

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK EDEBİYATI
METİNLERİNİ KULLANMAYA DAİR ÖZ YETERLİKLERİNİN
BELİRLENMESİ ÖLÇEĞİ: BİR GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK
ÇALIŞMASI**

**KÜBRA AKTAŞ
22746029
ORCID NO: 0009-0002-8325-2053**

**TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ TALHA GÖKTENTÜRK**

2024

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK EDEBİYATI
METİNLERİNİ KULLANMAYA DAİR ÖZ YETERLİKLERİNİN
BELİRLENMESİ ÖLÇEĞİ: BİR GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK
ÇALIŞMASI

KÜBRA AKTAŞ
22746029
ORCID NO: 0009-0002-8325-2053

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ TALHA GÖKTENTÜRK

TEMMUZ 2024

Kübra Aktaş tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretmenlerinin Çocuk Edebiyatı Metinlerini Kullanmaya Dair Öz Yeterliklerinin Belirlenmesi Ölçeği: Bir Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” başlıklı çalışma, **19/07/2024** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunmuş ve jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman

İmza

Dr. Öğr. Üyesi Talha Göktentürk

.....

Jüri Üyeleri

İmza

Doç. Dr. Talat Aytan

.....

Dr. Öğr. Üyesi Neslihan Yücelşen

.....

ÖZET

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK EDEBİYATI METİNLERİNİ KULLANMAYA DAİR ÖZ YETERLİLİKLERİNİN BELİRLENMESİ ÖLÇEĞİ: BİR GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Türkçe eğitiminin mühim başlıklarından biri çocuk edebiyatı metinleridir. Çocuk edebiyatı metinlerinin sınıf içindeki uygulayıcısı ve eğitim amaçları yolunda kullanıcısı olan öğretmenler ise çocuk edebiyatı metinleri ile öğrenciler arasında köprü rolündedir. Okuma becerisinin geliştirilmesinden değerler eğitime kadar geniş bir ölçekte çocuk edebiyatı metinleri mühim bir yere sahiptir. Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerine yönelik öz yeterlilikleri ise köprü fonksiyonunun tamamlayıcı unsurlarındadır. Bu sebeple öğretmenler ve çocuk edebiyatı metinleri arasındaki ilişkinin yansıtıcısı olan çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterlilik ölçeğinin geliştirilmesi bu çalışmanın ana amacını oluşturmuştur. Ölçeğin geliştirilmesinin bir yandan Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterlilik algılarının ortaya çıkarılmasında bir yandan da bu değişkenle ilgili olabilecek araştırmaların yapılmasında faydalı olacağı söylenebilir. Araştırma bir evren içindeki değişken örüntülerinin birbiri ile ilişkisini açığa çıkarmayı hedeflemektedir. Bununla beraber ilk aşamada ilgili değişkenin alt boyutlarını açığa çıkarmak için literatür taramasının yanında 40 Türkçe öğretmeninden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veri toplanmıştır. Toplanan veriler NVivo programında içerik analizi metodu ile analiz edilmiştir.

Literatürden elde edilen veriler ve görüşmelerden elde edilen veriler bilgiye yönelik öz yeterlilik ve uygulamaya yönelik öz yeterlilik olmak üzere iki temada şekillenmiştir. İlgili temalar ve temalarla uyumlu olarak oluşturulan kategoriler doğrultusunda uygulama formu geliştirilmiş ve araştırma evreninde ulaşılan örnekleme uygulanmıştır. Çalışmanın evrenini Türkiye’de vazifesini sürdüren Türkçe öğretmenleri oluşturmuş örneklem ise evrende verilerin tesadüfi ve dengeli dağıldığı varsayımı ile basit tesadüfi örnekleme metodu ile oluşturulmuştur. Gönüllülük esası ile çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen veriler önce SPSS programına aktarılmıştır. Google Form uygulaması kullanılarak veri toplanması sayesinde herhangi bir kayıp veri oluşmamıştır. SPSS içerisinde verilerden hareketle keşfedici faktör analizi, alt ve üst %27’lik gruba yönelik Pearson korelasyonu, Cronbach’ın alfa değeri analiz edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ise R’ın *lavaan* paketinde tamamlanmıştır. Sonuçlar ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna işaret etmektedir. Buradan hareketle gelecek araştırmalarda Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerinin farklı değişkenler yoluyla çalışılması faydalı olacaktır. Bilhassa yapıli eşitlik modellerinin geliştirilmesi noktasındaki çalışmaların Türkçe eğitimi içindeki geniş örüntüleri fark etme bakımından faydalı olacağı öngörülebilir.

Anahtar Kelimeler: çocuk edebiyatı, Türkçe öğretmeni, ölçek geliştirme, geçerlik ve güvenilirlik.

ABSTRACT

SCALE FOR DETERMINING TURKISH TEACHERS' SELF-EFFICACY IN USING CHILDREN'S LITERATURE TEXTS: A VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

One of the important topics in Turkish education is children's literature texts. Teachers, as practitioners and users of these texts for educational purposes, serve as a bridge between children's literature and students in Turkish courses. Children's literature texts play a significant role, ranging from the development of reading skills to values education. The self-efficacy of Turkish teachers regarding children's literature texts is a complementary element of this bridge function. Therefore, the primary purpose of this study was to develop a self-efficacy scale for using children's literature texts, reflecting the relationship between teachers and these texts. The development of the scale is useful for revealing Turkish teachers' self-efficacy perceptions towards using children's literature texts and for conducting related research. This research aims to elucidate the relationships among variable patterns within a specified universe. Initially, data were collected from 40 Turkish teachers using a semi-structured interview form, supplemented by a literature review, to identify the sub-dimensions of the relevant variable. The data were analyzed using the content analysis method in the NVivo program.

Insights from the literature and interviews were categorized into two themes: self-efficacy for knowledge and self-efficacy for practice. Based on these themes, an application form was developed and administered to a sample from the research universe. The study population consisted of Turkish teachers working in Turkey, with the sample created through simple random sampling, assuming data were randomly and evenly distributed across the universe. Data collected from teachers who voluntarily participated in the study were first processed using the SPSS program. Thanks to data collection via the Google Forms application, no data were lost. Exploratory factor analysis, Pearson correlation for the lower and upper 27% groups, and the Cronbach's alpha value were analyzed based on the data in SPSS. Confirmatory factor analysis was completed using the *lavaan* package in R. The results confirm that the scale is both valid and reliable. Future research could beneficially explore Turkish teachers' self-efficacy in using children's literature texts through different variables. It is anticipated that studies on the development of structural equation models will be particularly valuable for identifying broad patterns in Turkish education.

Keywords: children's literature, Turkish teachers, scale development, validity, reliability.

ÖN SÖZ

Çocuk edebiyatı, çocuğun zihin, duygu ve sosyal gelişimlerinde mühim bir yere sahiptir. Özellikle ilköğretim dönemi çocukların edebî metinlerle tanıştığı ve okuma kültürü kazandığı kritik bir dönemdir. Dolayısıyla bu kritik dönemde çocuğun hayatında rehber ve bilgi kaynağı olan öğretmenlerin çocuk edebiyatı metinlerini etkili kullanabilme yeterlilikleri öğrencilerin akademik ve sosyal hayatlarında okuma kültürünün oluşmasına bir basamak oluşturur. Dil becerilerinden edebî zevklerinin şekillenmesine kadar geniş bir alanda belirleyici olabilecek çocuk edebiyatı metinleri öğretmenin bilgi ve uygulama yeterliliği doğrultusunda çocuğun dünyasında yer edinebilir. Bu çalışmanın amacı bu doğrultuda şekillenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya dair öz yeterliliklerinin geçerli ve güvenilir bir yolla belirlenmesi için hazırladığımız bu çalışmanın eğitim ortamlarındaki verimin artması için yapılacak iyileştirmelere katkı sunmasını temenni ediyorum.

Bu çalışmayı tamamlamak benim için oldukça uzun ve meşakkatli bir yolculuktu. Bu yolculukta hayatımın her noktasında pek çok şey değişti. Karşılaştığım zorlukların gelecekteki hayatıma rehber olmasını diliyorum.

Tezimi teslim ettiğim tarih itibarıyla Türkçe öğretmenliğinde beşinci yılını tamamlayan bir öğretmen olarak lisans ve yüksek lisans eğitimim süresince bana rehberlik eden, beni yetiştiren, üzerimde emeği olan bütün hocalarıma gönülden teşekkür ederim. Bilhassa çalışmamda beni cesaretlendiren, yol gösteren ve çalışmamın her detayını titizlikle inceleyen kıymetli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Talha Göktentürk'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Sınıfa adım attığım ilk günden bu yana dersine girdiğim bütün öğrencilerime çabalarımın kaynağı olan parıltılı gözleri, içten gülüşleri ve koşulsuz sevgileri için tüm kalbimle teşekkür ederim.

Kendi ayaklarım üstünde güçlü durmama vesile olan ve her daim desteklerini hissettiğim babacığım Yusuf Aktaş'a ve anneciğim Ayşe Aktaş'a, çocukluğumdan bu yana bana anne şefkatiyle yaklaşan sevgili ablacığım Enise Türkan'a, yüksek lisans sürecimde benim için türlü fedakârlıklar yapan sevgili ablacığım Sema Aktaş'a ve bütün aileme yanımda oldukları için teşekkür ederim.

Akademik çalışmalarım ve sosyal hayatımda sevgileriyle ve destekleriyle yanımda olan sevgili dostlarım Nur İpek Toprak Ay, Elif Jamini, Ayşenur Tombul, Merve Parlak, Bünyamin Şahin, Abdulmuhtalip Dursun, Onurcan Yılmaz başta olmak üzere hayatımda oldukları için şanslı hissettiğim bütün dostlarıma teşekkür ederim.

Son olarak bu tezi hayatına olumlu yönde dokunmayı umduğum şimdiki ve gelecekteki bütün öğrencilerime armağan ediyorum.

Kübra AKTAŞ

Haziran, 2024; İstanbul

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Ehemmiyeti	4
1.5. Sınırlılıklar	6
2. TEORİK ARKA PLAN	7
2.1. Çocuk Edebiyatı	7
2.1.1. Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Temel Unsurları.....	9
2.1.1.1. İçerik Özellikleri	9
2.1.1.2. Biçim Özellikleri.....	11
2.1.2. Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Temel Prensipleri	11
2.2. Yakın Dönem Türkçe Dersi Öğretim Programları ve Çocuk Edebiyatı	12
2.3. Bandura'nın Öz Yeterlilik Teorisi ve Çocuk Edebiyatı	14
3. METOT	18
3.1. Nitel Safha.....	18
3.1.1. Görüşme Formunun Oluşturulması.....	18
3.1.2. Katılımcılar ve Verilerin Toplanması	18
3.1.3. Verilerin Analizi.....	19
3.2. Nicel Safha	19
3.2.1. Uygulama Formunun Hazırlanması	19
3.2.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi	19
3.2.3. Verilerin Analizi.....	20
4. BULGULAR	21
4.1. Nitel Bulgular.....	21

4.2. Nicel Bulgular	24
4.2.1. Görünüş ve İçerik Geçerliliği Bulguları: Lawshe	24
4.2.2. Yapı Geçerliliği Bulguları: Keşfedici Faktör Analizi	28
4.2.3. Yapı Geçerliliği Bulguları: Pearson Korelasyonu.....	32
4.2.4. Yapı Geçerliliği Bulguları: Doğrulayıcı Faktör Analizi	33
4.2.5. İç Geçerliliğe Yönelik Bulgular: Cronbach'ın Alfa Değeri.....	33
4.2.6. Madde Ayırt Ediciliği: Alt ve Üst %27'lik Gruplar için T-Testi.....	34
5. SONUÇ, TARTIŞMA, TAVSİYE VE TEKLİFLER	37
5.1. Sonuçlar	37
5.2. Tartışma.....	38
5.3. Tavsiye ve Teklifler	40
KAYNAKÇA.....	41
EKLER.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Yetişkin Seviyesinin Tema ve Kategorileri için Destekleyici Atıflar	22
Tablo 2. Lawshe Analizi Sonuçları	24
Tablo 3. Ortak Yük Değerleri	28
Tablo 4. Açıklanan Toplam Varyans Değerleri	30
Tablo 5. Oluşan Faktörler ve Faktörlere Ait Maddeler.....	31
Tablo 6. Faktörler Arası ve Faktör Toplamı için Korelasyon Tablosu	32
Tablo 7. İç Tutarlılık Katsayıları.....	33
Tablo 8. Ölçek Maddeleri, Faktörleri ve Toplamı için Bağımsız Gruplar T-Testi	34

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Çocuk Edebiyatı Metinlerini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlilik	21
Şekil 2. Yamaç-Birikinti Grafiği.....	31
Şekil 3. DFA Modeli	33



KISALTMALAR LİSTESİ

DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
İGO	: İçerik Geçerliliği Oranı
KFA	: Keşfedici Faktör Analizi
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
YTÜ	: Yıldız Teknik Üniversitesi



1. GİRİŞ

Giriş kısmında araştırmanın problemine, amacına, önemiyetine, sınırlılıklarına dair bilgiler sunulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Çocuk edebiyatı temel kaynağı çocuk ve çocukluk olan bir literatürü ifade etmektedir (Grenby, 2014). İlgili literatürde çocuk edebiyatı; algı, ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun olarak çocuğun bakış açısını ve çocuk gerçekliğini yansıtan, çocuğa okuma alışkanlığı kazandırıp estetik ve sanat yönünden gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı biçimde yetişkinliğe hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatı olarak tarif edilmektedir (Şirin, 2019). Çocuk edebiyatı edebiyatın taşıdığı bütün özelliklere ek olarak eğitici ve çocuğun ana dili kullanma becerisini, hayal gücünü, yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir (Şimşek & Yakar, 2020). Kaliteli çocuk kitaplarında sanatçının duygu ve düşüncelerini çocuklarla paylaşabilmesi için çocuk gerçekliği iyi bilinmelidir. Çocuklar için yazılan metinler bir edebî metin kurmak için gerekli temel unsurlardan (karakter, konu, ileti, dil ve anlatım, resim vb.) faydalanmalıdır. Ayrıca çocuk edebiyatının temel prensiplerine uygun tasarlanmalıdır (Sever, 2008). Çocuk edebiyatı ürünleri çocuğa okuma sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırarak çocukları nitelikli metinlere yöneltmeyi başarabilen, onlara zamanla okuma kültürü kazandırabilen bir sorumluluk üstlenmelidir (Sever, 2008).

Çocuk edebiyatı eserleri temel dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir rol sahibidir (Noble vd., 2019). Çocuğun karşılaştığı farklı dil bilgisi yapıları sahip olduğu dil becerilerini güçlendirmesine ve iletişim becerisini geliştirmesine katkı sağlar (el-Freihat & el-Shbeil, 2021). Bu minvalde Türkçe dersi öğretim programında temel dil becerilerinin kazandırılması için çocuğa yönelik metinlerin kullanımı sıklıkla başvurulmuş bir alandır (MEB, 2019, 2024). Programdaki yeri ile birlikte düşünüldüğünde Türkçe dersindeki çocuk edebiyatı metinlerine yönelik etkinliklerin etkili strateji ve tekniklerle işlenmesi de önemlidir (Türkben, 2019). Gerek metin

seçiminde gerekli olan bilgi seviyesi gerekse metinlerin uygulanma süreci Türkçe ğretmenlerinin ocuk edebiyatı metinlerini kullanma öz-yeterliliklerini kritik bir problem olarak ön plana çıkarmaktadır.

Bandura'ya göre öz yeterlilik kişinin kendi yeteneklerini belirlemesi, bir görev veya alanda başarılı olabileceğine inancıdır (Poluektova vd., 2023). Bu inanç başarıya ulaşma motivasyonunu ve hedeflerine ulaşma kararlılığını etkileyerek kişinin ihtiyaç duyduğu hareket biçimlerini planlama ve gerçekleştirmeye olan inancını ve verimliliğini şekillendirir (Bandura, 1997). Öğretmen z yeterliliği ve yetkinliği, eğitim ortamlarının verimliliğini ve ğrenci başarısını etkileyen temel unsurlardan biridir (MEB, 2017). Öğretmen z yeterliliğinin yüksek olması, öğretmenin işini daha etkili yapmasını ve öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını teşvik eder (Caprara vd., 2006). z yeterliliğin artmasıyla birlikte öğretmenler daha fazla motivasyona (Stajkovic & Luthans, 1998), mesleki memnuniyete ve özgüvene sahip olurlar (Huang vd., 2020). z yeterlilik algısı yüksek olan öğretmenler, öğrencilerin değişen eğitim şartlarına daha kolay uyum sağlamasına ve farklı öğrenme şekillerine hazırlıklı olmasına katkı sunar (Zee & Koomen, 2016). Öğretmen z yeterliliği öğrenme çevrelerine katkı sağladığı gibi öğrencinin akademik başarısını (Li & Liu, 2022), sosyal ve duygu gelişimlerini (McLean vd., 2019) pozitif etkiler.

Öğretmenlerin ocuk edebiyatı metinlerini kullanmasındaki gereklilik ve ğretmen öz yeterliliklerine duyulan ihtiyaç bu çalışma özelinde ocuk edebiyatı metinlerine yönelik öz yeterlilik kavramına odaklanmayı doğurmuştur. Dil eğitimi alanında çalışan öğretmenlerin ocuk edebiyatı metinleri kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları, eğitim ğretim sürecinin verimliliğini belirleyen mühim bir faktördür (Gibson & Dembo, 1984; Lorschach & Jinks, 1999; Mojavezi & Tamiz, 2012). Bu alanda kendini yetkin hisseden Türkçe ğretmeninin eğitim süreçlerini daha verimli hâle getirmesi mümkündür (Ulaş vd., 2010). Dolayısıyla Türkçe ğretmenlerinin ocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya dair öz yeterliliklerinin tespit edilmesi ve geliştirilmesi için, öz yeterlilik algıları üzerine çalışılması gereklidir. Bu çalışmaların yapılması içinse literatürde geliştirilmiş bir lme aracına rastlanmadığı görülmektedir. Dolayısıyla literatürde veri havuzlarının geliştirilmesi için bir lme aracının geliştirilmesi bir problem olarak kaydedilmelidir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırma Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerini ölçebilen geçerli ve güvenilir bir araç geliştirmeyi hedeflediğinden araştırmanın ana ve alt problem cümleleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri ölçeğinin sağlam teorik temel ve ampirik delile dayalı alt boyutları nedir?
2. Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerini alt boyutları ile ölçmesi için geliştirilen ölçme aracı güvenilir midir?
3. Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerini alt boyutları ile ölçmesi için geliştirilen ölçme aracı geçerli midir?
- 3.1. Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerini alt boyutları ile ölçmesi için geliştirilen ölçme aracı görünüş geçerliliğine sahip midir?
- 3.2. Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerini alt boyutları ile ölçmesi için geliştirilen ölçme aracı içerik geçerliliğine sahip midir?
- 3.3. Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerini alt boyutları ile ölçmesi için geliştirilen ölçme aracı yapı geçerliliğine sahip midir?
- 3.4. Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerini alt boyutları ile ölçmesi için geliştirilen ölçme aracı iç geçerliliğine sahip midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Belirtilen problem cümleleri çerçevesinde bu çalışmanın ana amacı Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmak için öz yeterliliklerini ölçen bir ölçek geliştirmektir. Öz-yeterlilik, Bandura (1977) tarafından insanın kendi yeteneklerine olan inancını, harekete geçme motivasyonunu, çaba sarf etme derecesini, bu çabanın devamlılığını ve başarısızlık durumunda direncini etkileyen itici bir güç olarak ifade edilmektedir. Dolayısıyla sınıf içindeki süreçlerde dersin yapılandırılmasına yönelik stratejilerin seçilebilmesini, daha verimli bir şekilde ders

işlenmesini ve öğrenci çıktılarının iyileştirilmesini mümkün kılar (Kurudayıoğlu vd., 2021; Mojavezi & Tamiz, 2012). İlgili ölçeğin geliştirilmesi yoluyla özellikle sınıf içi öğrenme süreçlerine katkı sunulması hedeflenmektedir.

Çalışmanın spesifik alt amaçları sırasıyla şu şekilde ifade edilebilir. Öncelikle literatürden elde edilen bilgiler ve saha çalışmaları yoluyla çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliğin alt boyutlarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Böylece ölçeğin geliştirilmesi için gerekli olan bütün alt boyutların temsil edilmesi istenmektedir (DeVellis & Thorpe, 2021; Erkuş, 2016). Ayrıca geliştirilen ölçeğin Bandura'nın teorisi ile uyumlu olarak öz yeterliliğin zihnen ve psikolojik yönden ustalaşma vurgusunu da temsil edebilmesi amaçlanmıştır (Bandura, 1977; Lorschach & Jinks, 1999).

Araştırmanın bir diğer amacı da geliştirilen ölçeğin içerik, görünüş, yapı ve iç geçerliliğini sağlamaktır (Fulcher & Davidson, 2007). Ayrıca ölçeğin ölçmek istediği değeri güvenilir bir formda ölçmesi hedeflenmiştir (DeVellis & Thorpe, 2021). Bu çerçevede yapılacak bir geliştirme sürecinin faydalarına dair hedefler de şu şekilde sayılabilir. Öncelikle öğretmenlik mesleği yeterliliklerinden hareketle metin bilgisi yüksek öğretmenlerin ortaya çıkarılmasına katkı sunulacaktır (MEB, 2017). Son olarak literatürde nicel araştırma süreçlerinde veri toplanması açısından da alana katkı sağlanması hedeflenmektedir.

1.4. Araştırmanın Ehemmiyeti

Çocuk edebiyatı ürünleri dört temel dil becerisinin oluşumu ve gelişiminde mühim bir rol oynamaktadır (Hornburger, 2024; Umek vd., 2003). Bu sebeple çocuklar için yazılan metinlerin özenle seçilmesi ve düzenlenmesi gerekir (Deszcz-Tryhubczak & García-González, 2023; Stone & Twardosz, 2001). “Hedef kitleye yönelik” prensibi ile yazılan eserler, çocukların kelime dağarcığını genişletmekle kalmaz aynı zamanda düşüncelerini ve isteklerini ifade etme konusunda anlatma becerilerini de güçlendirir (Gamble & Yates, 2008). Geliştirilmesi hedeflenen Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya dair öz yeterliliklerinin belirlenmesi ölçeği Türkçe öğretiminde sıklıkla kullanılan çocuk edebiyatı metinlerini merkeze almaktadır. Bu metinleri etkili kullanma becerilerini ölçecek aracın geliştirilmesi ve uygulanması sonrası ulaşılabilecek sonuçlarla Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metin bilgisine ve uygulama yetkinliğine dair mühim ipuçları verecektir. Bu sonuçlar

doğrultusunda çocuk edebiyatı ve Türkçe eğitimi alanında eğitim ortamlarının ve öğretmenin daha verimli hâle dönüşmesine katkı sağlayacak ve Türkçe öğretmenlerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek bu konuda kendilerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır.

Ölçeğin geliştirilmesinin faydalarından biri de eğitim çıktılarını iyileştirmede sağlayacağı muhtemel katılardır. Çocuk edebiyatı metinleri öğrencilerin hayal gücünün (Guroian, 2023; Todres & Higinbotham, 2015), eleştirel düşünmesinin (Uşury, 1966), empati kurma becerisinin (Kucirkova, 2019) gelişmesinde katkı sağlayabilecek unsurlardandır. Dolayısıyla öğretmenlerin çocuk edebiyatı metinleri yönünden iyi seviyede olması onların eğitim çıktılarına sunacakları faydaları artırabilir. Ayrıca yüksek seviyede öz yeterlilik daha verimli öğrenme süreçlerini teşvik eden bir unsur olarak ele alınmaktadır (Schunk & Pajares, 2004)

Türkiye’de öğretmen eğitimi ve öğretmen yetiştirme süreçleri yoğun bir gündem oluşturmakta ve tartışmalara konu olmaktadır (Şişman & Turan, 2004). Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri iş hayatları içinde de devam etmektedir (Sancar vd., 2021). Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinleri ile olan yoğun etkileşimi göz önüne alındığında ilgili ölçek mesleki gelişim süreçlerinin daha objektif değerlendirilmesine katkı sunabilir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen yetiştirme için geliştirilmiş politikaların öğretmen hayatına doğrudan etkilediği de bilinmektedir (Abazoğlu vd., 2016). Öğretmenlerin farklı yönlerinin daha iyi çalışılmasına hizmet eden araçların geliştirilmesi bu meyanda daha sağlıklı politikalar üretilmesine de katkı sunacaktır.

Öğretmenler üzerine yapılan çalışmalar öz yeterliliğin mesleki iyi oluş ve iş tatmini ile ilişkisine de vurgu yapmaktadır (Ortan vd., 2021). Öz yeterliliği yüksek olan öğretmenler iş hayatında duygu yönünden daha mutlu ve huzurlu olmaktadır (Cansoy vd., 2020). Karşılaştıkları zorluklara karşı daha fazla dayanıklılık gösterebildikleri de belirtilmelidir (Schunk & Pajares, 2002). Türkçe eğitimi konteksti üzerinden düşünüldüğünde Türkçe öğretmenlerinin farklı psikometrik değişkenlerinin iyileştirilmesine yönelik çalışmalar için ilgili ölçek yine katkı sunabilecektir.

Sonuç olarak Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya dair öz yeterliliklerinin belirlenmesi ölçeğinin geliştirilmesinin ehemmiyeti çok yönlü potansiyeller sunmaktadır. Bandura’nın araştırmaları çerçevesinde şekillenen öz yeterlilik teorilerinden hareketle yapılmakta olan çalışmalara sunulacak katkı da bu

çok yönlü faydalara bir yenisini eklemektedir. Böylece çocuk edebiyatı metinlerine maruz kalan öğrenciler, metinlerin kullanıcısı olan öğretmenler ve öğretmen yetiştirme sürecini şekillendiren politika yapıcılar için geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı alana kazandırılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma çözdüğü problemler ve buradan sahip olduğu önemiyet kadar kendi sınırlılıklarına da sahiptir. Öncelikle araştırma süreci bir ölçme aracının geliştirilmesi ile sınırlıdır. Dolayısıyla saha içi uygulama süreci yoluyla model kurma ve benzeri sonuç hedeflenmemiştir. Araştırma sürecinde elde edilen veriler katılımcıların dürüst cevap verdiği ön kabulü ile derlenmiştir. Verilere uygulanan analizler içerik, görünüş, yapı, iç geçerlilik ve madde ayırt ediciliği ile sınırlıdır. Maddeler için muhtemel yanlılık anlamına gelen diferansiyel madde fonksiyonu ve benzeri analizler ekonomiklik ve verimlilik prensibi doğrultusunda çalışmanın dışında tutulmuştur (Göktentürk vd., 2023; Zumbo, 2007). Son olarak araştırma sonuçlarını etkileyen muhtemel gizli değişkenlerin olması her zaman mümkündür (Ewert & Sibthorp, 2009). Çalışmanın da belirtilen sınırlılıklar ekseninde okunması faydalı olacaktır.

2. TEORİK ARKA PLAN

Araştırma metninin bu aşamasında önce teorik arka planı şekillendiren literatür çerçevesi sunulacaktır. Bu doğrultuda ölçeğin inşa sürecini besleyen çocuk edebiyatının ne olduğunun aktarılması birinci sıradadır. Ardından çocuk edebiyatı metinlerinin temel unsurları içerik ve biçim özellikleri üzerinden aktarılacaktır. Ayrıca çocuk edebiyatı metinlerinin oluşturulmasında temel prensiplerden bahsedilecektir. Literatür çerçevesinde son olarak Türkçe dersi öğretim programlarında çocuk edebiyatının yeri sunulmuştur. İlgili başlıkların aktarılmasının ardından araştırmanın odak noktasını ifade eden öz yeterlilik teorisi Bandura'nın çalışmaları ve sonrası ekseninde çerçevelenmiştir.

2.1. Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı 2-14 yaşları arasındaki kimselerin edebiyat ihtiyacını karşılayan ve onların hayallerine, duygularına, düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar (Oğuzkan, 2006). Erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan sürede çocuğun dil gelişimi ve anlama seviyelerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanat niteliği olan iletilerle zenginleştiren, beğeni seviyelerini yükselten eserler olarak ilgili metinler değerlendirilmektedir (Sever, 2008). Ayrıca çocukların hayallerine, hislerine, yetenek ve zevklerine hitap ederken aynı zamanda eğlendirerek eğitimlerine katkı sağlayan yazılı ve sözlü eserler bütünüdür (Lukens vd., 2021).

Çocuk edebiyatı teriminin 20. yüzyılda ortaya çıkmasına rağmen çocukla ilgili farklı görüşlerin olması ve çocuk terbiyesine ilişkin pek çok çalışmanın yapılması daha eskilere dayanır (Arslan vd., 2020). İnsanlık tarihinin ilk devirlerinde çocuklar edebî ihtiyaçlarını yetişkinler gibi halk edebiyatı ürünlerinden karşılamış; masal, destan, efsane gibi türlerle toplumun değerlerini, inançlarını gelenek ve göreneklerini tanımlamışlardır (Arıcı, 2018). Dünya genelinde çocuk kitaplarının sözlü geleneğe, halk masallarına uzanan ve onları bünyesinde barındıran uzun bir tarihi vardır (Hunt, 1999). Dolayısıyla yazılı çocuk edebiyatının ortaya çıkması sözlü edebiyattan beslenerek

olmuştur (Arıcı, 2018). Çocuk edebiyatıyla ilgili bilinçli ilk çalışmalar İngiltere, Almanya, Fransa, İskandinav ülkeleri, Amerika Birleşik Devletleri'nde; Robin Hood gibi halk hikâyelerinden esinlenilerek ortaya çıkan oldukça yalın ve masalımsı anlatılardır (Kıbrıs, 2010).

Türkiye'de Tanzimat döneminde eğitimin ön plana çıkması ile birlikte çocuk edebiyatından söz edilmeye başlansa da konu hakkında ciddi çalışmaların başlangıcı cumhuriyetin ilânından sonradır. 1979 yılının Dünya Çocuk Yılı olarak kabul edilmesiyle birlikte asıl ehemmiyetini kazanan çocuk edebiyatı akademik çalışmalara konu edilmeye başlanmıştır (Sınar, 2006). Günümüzde eğitimde meydana gelen gelişmeler, toplum ve kültür değişimleri, çocuk edebiyatı yazarlarının artması ile birlikte çocuk edebiyatı ürünleri de artmış ve çeşitlenmiştir (Arslan vd., 2020; Urgan & Demir, 2016). Gelişen ve değişen imkânlar sayesinde çocuk edebiyatı ürünleri, çocuğun psikolojik gelişiminde (Heath vd., 2017) ve eğitiminde (Mallan, 2017) başvurulan mühim bir kaynak hâline gelmiştir. Çocuk edebiyatı doğrudan çocuğu eğitmek öğretmek amacıyla üretilmese de çocukta pozitif etkiler ve intibalar bırakmayı amaçlar. Çocukta hadiseleri, kendini ve çevreyi algılama ve sezmeyi, ayrıca faydalı davranışlar geliştirmeyi mümkün kılar (Karatay, 2007). Bilhassa çocuğun dil ve kelime bilgisi gelişimi (Umek vd., 2003), duygu gelişimi (Heath, 2017), ahlaki gelişimi (Biskin & Hoskisson, 1974), hayal gücü ve yaratıcılığı (Saccardi, 2014), problem çözme becerileri (Atış Akyol & Sunduvaç, 2023) çocuk edebiyatı metinleri ile geliştirilebilir. Dolayısıyla eğitim kurumlarında çocuk edebiyatı metnlerinin kullanımı hayati bir rol oynar. Bu metinler öğrencilerin sadece dil becerilerini ve söz varlığını (Aytan, 2016; Baş, 2015) geliştirmekle kalmaz aynı zamanda sosyal becerilerini (Kenney, 2013), karakter gelişimini (Karatay, 2010) ve duygu zekâlarını da geliştirir (Sullivan & Strang, 2002)

Çocuk edebiyatı metinleri aynı zamanda çocuklara farklı hayat tecrübeleri sunması ve çeşitli kültür unsurları barındırması sebebiyle çocukların bakış açılarının gelişmesine katkı sunar (Webb, 2013). Okuma alışkanlığı kazanmada da mühim bir rol oynayan metinler çocukların okuma tutkusunu arttırarak kitaplarla etkileşime geçmeye teşvik eder (McGeown vd., 2016). Yapılan araştırmalar da göstermiştir ki okuma alışkanlığı kazanan öğrenciler akademik açıdan daha başarılı sonuçlar alırlar ve eğitime karşı istekli olurlar (Karadağ, 2022; Owusu-Acheaw & Larson, 2014).

Çocuk edebiyatı ürünleri araştırma kontekstinde ele alındığında Türkçe eğitiminde de mühim bir yer tutmaktadır (Dilidüzgün, 2004). Çocuk edebiyatının çok yönlü yapısı eğitim süreçlerinde öğretmenlerin sıkça başvurduğu bir materyal olmasını sağlar (Cremin vd., 2008). İlgili materyaller bu sebeple sadece dil eğitiminde değil matematik (Livy vd., 2023), psikometrik değişkenlerin iyileştirilmesi (Pulimeno vd., 2020) gibi alanlar için gelişme aracı olarak kullanılmaktadır. Ana dili olarak Türkçe öğrenme süreçlerinde de dört dil becerisinin geliştirilmesinde faydalı olduğu kaydedilmektedir (Baş, 2015). Hikâye ve masal türü metinleri dinleyerek veya okuyarak anlama yönünün güçlendirilmesi beklenebilir (Manukyan & Durgaryan, 2019). Ayrıca metinlerin kelime dağarcığını zenginleştirilmesiyle anlatma yönünün güçlendirilmesi de mümkündür (Tannenbaum vd., 2006). Bu doğrultuda çocuk edebiyatı metinlerinin kullanılmasının beceri alanlarının geliştirilmesinde mühim bir yer tuttuğu söylenebilir.

2.1.1. Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Temel Unsurları

Çocuk edebiyatı faydalarını sahip olduğu temel unsurlar üzerinden gerçekleştirmektedir. Literatürdeki sınıflamalardan hareketle bu alana ait metinlerin temel unsurlarını içerik özellikleri ve biçim özelliklerinin oluşturduğu söylenebilir (A. Çer, 2016; Sever, 2008). İçerik özellikleri ise konu, kahramanlar ve karakterler, dil-anlatım ve ileti alt temaları oluşturmaktadır (Arıcı, 2018; Karatay, 2020; Kıbrıs, 2010; Oğuzkan, 2006). Biçim özellikleri ise tasarlamaya dayalı unsurları içermektedir (Baş, 2015).

2.1.1.1. İçerik Özellikleri

Her eser yazılış amacına uygun özellikler taşır. Çocuklar için yazılan kitaplar da çocuk açısından kabul edilebilir amaçlar içermelidir. Ayrıca çocuk edebiyatı ürünleri konu ve tema, kahraman ve karakterler, dil ve anlatım, ileti, resim açısından çocuğa göre bakış açısını yakalama prensibine uygun olmalıdır (Kardaş & Tunagür, 2021). Bu prensibin karşılanabilmesi öncelikle çocuğa göre konuların seçilmesi kritik bir ehemmiyete sahiptir (Swartz, 2020).

Konu. Çocuk edebiyatında konu çocuğu metnin anlam dünyasına çeken, kitapla ilişkini sağlayan unsurdur (Andria, 2013). İşlenen konular çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarıyla ilişkilendirildiği ölçüde ehemmiyet kazanır (Sever, 2008). Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına hitap etmeyen kitap çocukta okuma isteğini azaltır (Oka & Paris, 2013). Çocuğun düş dünyası yetişkinlerden farklıdır. Bu sebeple çocuklar masalsı

olan, olağanüstü ve us dışı hadiselerin olduğu kitapları okumaktan keyif alırlar (Worthy, 1996). Çocuklar düş kurmaya yetişkinlerden daha çok meyillidir (Kushnir, 2022). Dolayısıyla çocuk edebiyatı metinlerinde yer alan konular çocukların düş dünyalarını tatmin edecek ve geliştirebilecek özelliklerde olmalıdır (Dilidüzgün, 2007). Çocuk edebiyatı metinlerinde seçilen konu çocuğa iyiliğe özendirmeli, kültürel değerleri tanımasına imkân vermeli ve sevgi saygı, özveri, dostluk, barış gibi değerlerin oluşmasına zemin hazırlamalıdır (Edgington, 2002). Seçilen konular çocukta güven duygusunu artırmalı, sağlam ve geçerli inançlar yerleştirmeli, onları millî değerlere ve demokratik yaşayış biçimine saygısını sağlamalıdır (Sever, 2008; Şimşek & Yakar, 2020).

Kahramanlar ve Karakterler. Çocuklar hem gerçek hayatta hem kitaplarda insanlar arasındaki farkları görebilir ve iyi geliştirilmiş karakterleri tanıma, onlara tepki verme yetisine sahiptir (Lukens vd., 2021). Çocuk kitaplarında kahramanlar çocukların gelişim özelliklerine uygun olmalıdır (Nikolajeva, 2002). Kahramanlar çocukların ne ilgilerini çekmeyecek kadar uzak hayatlardan ve çevrelerden ne de çok iyi bildikleri, sıradan ve ilgilerini çekmeyecek çevrelerden seçilmelidir (Oka & Paris, 2013; Sever, 2008).

Edebî eserlerde karakterler sadece hikâyenin temel taşları değil aynı zamanda çatışmaların ve aksiyonun tetikleyicisidir (Hogan, 2010). Bir çocuğun kitaptaki karakterle özdeşim kurabilmesi için yazarın tasvir ettiği karakterin inandırıcı, güvenilir, gerçekçi ve çocuğun yaş seviyesine uygun olması gerekmektedir (Monoyiou & Symeonidou, 2016). Böylece okurun karakterde kendinden parçalar bulması, onunla duygu bağı kurabilmesi sağlanmaktadır (Frow, 1986). Bu bağ, çocuğun hikâyenin içerisine girmesini sağlamak ve hadiselerin gidişatında kendine yer bulmasını mümkün kılmaktadır (Karatay, 2020).

Dil ve Anlatım. Çocuk edebiyatı metinlerinde dil ve anlatım okuyucunun yaşına uygun, sade ve anlaşılır olmalıdır (Grenby, 2014). Karmaşık cümle yapılarından kaçınılmalı, kelime seçimleri dikkatlice yapılmalı ayrıca metin akıcı olup okumayı kolaylaştırmalıdır (Hunt, 2003). Yaratıcı bir dil kullanarak, çocuğun öğrenme sürecine katkı sağlanmalı, onların merak ve ilgilerini diri tutacak bir anlatım tarzı benimsenmelidir (Karatay, 2020; Kıbrıs, 2010). Çocuğun tabiatına uygun kurgularla kısa, açık, içten cümlelerin tercih edilerek anlatımın yapılandırılması gereklidir (Sever, 2008).

İleti. İleti yazarın okuyucu ile paylaşmak istediği asıl düşüncedir (Sever, 2008). Çocuk edebiyatı ürünleri vermeye çalıştıkları iletilerle çocukların yaratıcı düşünme, problem çözme ile ilgili zihni becerileri kadar ahlaki ve kişilik gelişimlerine de katkı sağlayarak onların sosyalleşmelerine destek olmalıdır (Karatay, 2020). Yazar iletiler verirken otoriter bir yaklaşımdan kaçınmalı, idealize edilmiş yaklaşımlar ve ifadelerle belirli erdemleri ve dünya görüşlerini zorla benimsetmeye çalışmamalıdır (Dilidüzgün, 2007). İleti kesin bir hükme dönüştürülmeden metnin içerisine sindirilerek gizli ve örtük biçimde verilmelidir (Özdemir, 2002).

2.1.1.2. Biçim Özellikleri

Çocuk edebiyatı metinlerinde içerik kadar biçim de önemlidir. Çocuk edebiyatı metinlerinde biçim özellikleri, resim, renk, tasarım gibi başlıklardan oluşmaktadır (Uluğ & Bayraktar, 2014). Çocuk kitaplarında sınıf seviyesi arttıkça resimler azalmalı, metin içerisindeki konumu dikkate alınmalıdır (Baş, 2015; Sever, 2008). Seçilen resimler ilgileri metne yoğunlaştırabilmeli, taşıdığı çağrılı anlamlar düş gücünü kullanma özgürlüğü vermeli, hem kendi gerçeğini hem de resmin yarattığı mutluluğu aktarabilmelidir (Akar Gençer & Güngör Aytar, 2021). Okuma süreçlerinde metinle olan uzaklığa göre yazı büyüklüğünün ve font seçiminin ayarlanması da kritik başlıklardan birini teşkil etmektedir (Katzir vd., 2013). Çocuk edebiyatı metnlerinin kapak, boyut ve cilt tasarımı da biçim özellikleri arasında sayılmalıdır. Biçim özellikleri belirlenen bu alanda yapılmış çalışmalara (Baş, 2015; Kıbrıs, 2010; Koyuncu & Kaptan, 2005; Sever, 2008) uygun oluşturulan kitaplar ilgi çekmesinin yanı sıra kullanışlı ve dayanıklı olmasını sağlamaktadır (Karatay, 2020).

2.1.2. Çocuk Edebiyatı Metnlerinin Temel Prensipleri

Çocuk edebiyatı ürünleri eleştirel düşünme (Fikri & Zubaidah, 2018), estetik duyarlılık (Nikolajeva, 2005), okuma alışkanlığı (Short, 2011) başlıklarında kritik fonksiyonlar üstlenmektedir. Çocuk edebiyatı ürünleri sahip olduğu içerik ve biçim özellikleri yanında temel prensiplere uygun olarak oluşturulmaktadır (Aggleton, 2018). Prensiplerin göz ardı edilmesi ise metin kalitesi ve çocuklara uygun çıktılar oluşturulmasında problemler doğurabilmektedir (Akyüz, 2014). Bu prensipler çocuğun kendine özgü içtenliğini anlatım dili ile buluşturabilme (1), kurgulanan dünyada hedef kitle ile arkadaş olabilme (2), çocuklara anlamlandıramayacağı sorumluluklar yüklemekten kaçınma (3), resimlerin algı ve beğeni düzeyine uygun

kullanılması (4), dil ve şekil özellikleri ile hem sanat hem düşünme eğitimini destekleyebilme (5), yeni tecrübeler sunma (6), çocuk edebiyatı metnlerinin çocuğun yaşına, ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olması (7) olarak sıralanabilir (Sever, 2008). Çocuk edebiyatı metnlerinin temel prensipleri düşünüldüğünde iki ifade ön plana çıkmaktadır: Çocuk gerçekliği ve çocuğa göre oluşan bakış açısı (Dilidüzgün, 2007).

Çocuk edebiyatı metinleri çocuk gerçekliğine uygun olmalı ve çocuğun dünyası göz önünde bulundurularak oluşturulmalıdır (Çer, 2016). Çocuğun çevresini nasıl algıladığını ve çevresiyle nasıl etkileşime girdiğini ifade eden bu dünya, metin inşasında dikkat edilmesi gereken mühim noktalardandır (İpşiroğlu, 2009). Çocuklar için yapılacak edebiyatın çocuğun büyüme ve gelişme çağına, psikolojisine, kelime ve kavram bilgisine, algılama seviyesine uygun olması yine göz önüne alınması gereken prensipler arasındadır (Şirin, 2000).

Ders kitaplarında ve ders içi süreçlerde yer alan ve çocuk edebiyatından da beslenen edebî metinlerin okuma alışkanlıklarını, estetik duyarlılıklarını ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmeye yönelik bir araç olması beklenir (Johnson & Giorgis, 2001). Bu metinlerin seçimi çocukların yaş ve ilgi alanlarına uygunluğu sayesinde hem okuma motivasyonu sunmakta hem de yeni tecrübeler kazandırılmasını temin etmektedir (Spates vd., 2023). Aynı zamanda öğreticilik anlayışının basitleştirilmesi, çocukların sıkılmasını önlemek ve okuma sürecini keyifli hâle getirmek için önemlidir (Kucirkova & Cremin, 2020). Bu şekilde çocuklar okuma konusundaki ilgi ve alışkanlıklarını artırabilirler (Dilidüzgün, 2004).

2.2. Yakın Dönem Türkçe Dersi Öğretim Programları ve Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı metinleri erken yaşta okuma alışkanlığı kazandırmak ve okuma sevgisini çocuğa kazandırmak için önemlidir (Martinez & McGee, 2000). Çocuk edebiyatı metinleri çocuklara yeni kelimelerle ve dil bilgisi yapılarıyla tanışma fırsatı sunarak ilgili yapılar hakkında yetkinlikler kazandırır (Baş, 2010). Ayrıca bu metinler yoluyla çocukların eleştirel düşünme becerileri (Usery, 1966), okuduğunu anlama ve yorumlama becerisi (Paris & Hamilton, 2014), yaratıcı düşünme becerisi, olaylar ve karakterler üzerinden analiz becerileri ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi mümkündür (Saccardi, 2014). Çocuk edebiyatı potansiyeli bu sebeple Türkçe eğitiminin anayasası olarak değerlendirilebilecek öğretim programlarında da sıkça yer bulmaktadır.

Türkiye yüzyılı hedefleri çerçevesinde oluşturulan programın 2024-2025 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılı içinde uygulamaya konacağı belirtilmekte ve bu döneme kadar 2019 programının geçerli olacağı ifade edilmektedir (MEB, 2019, 2024). Bu sebeple raporlaştırma sürecinin bu aşamasında iki programa da aynı anda yer verilmesi kararlaştırılmıştır. 2019'da yayımlanan Türkçe dersi öğretim programındaki ana hedeflerden biri de değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip fertlerin inşa edilmesidir (Kaplan & Arıcı, 2024; Özbaşı, 2020). Kök değerler bu doğrultuda adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik; yetkinlikler ise ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematik yetkinliği ve bilim/teknolojide yetkinlik, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel şuur şeklinde verilmiştir (MEB, 2019).

Öğretim programının Türkçe dersi özelinde amaçları dört temel dil becerisinin geliştirilmesi, Türkçenin konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak kullanımı, öğrencilere okuma yazma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmayı sağlama, okuduklarından/ dinlediklerinden hareketle söz varlığını zenginleştirerek duygu, düşünce ve hayal güçlerini geliştirme, kültür değerlerinin benimsenmesi sıralanabilir (MEB, 2019, 2024). Öğrenme ve öğretme yaklaşımını yapılandırmacılık ışığında şekillendiren program Türkçe öğretiminde dört temel becerinin kazandırılmasında tek bir yol kullanılmamasını, farklı strateji ve tekniklerle, şahsi farklılıkları (hazır bulunuşluluk seviyeleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları, sosyokültürel farklılıkları vb.) dikkate alarak önceki öğrenmeleri geliştiren, yanlış öğrenmeleri düzelten, ilgi çekici, sınıf içinde ve dışında anlamlı uygulamalarla pekiştirilmiş öğrenme alanları oluşturmayı amaçlamıştır (MEB, 2019). Programların buraya kadar ortaya koymuş olduğu çerçeve çok sayıda çalışmaya da kapı aralamıştır. Bu minvalde çocuk edebiyatı ve değerler eğitimi (Karakaş, 2024; Korkutan & Kaplan, 2022; Özbaşı, 2020), yetkinlikler (Kaya & Gül, 2023) gibi başlıklarda araştırmalara rastlanmaktadır.

Türkçe dersi öğretim programında metin türleri bilgilendirici, hikâye edici ve şiir olmak üzere üç ana başlıkta toplanmıştır. Ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri 2019 programında 14 madde, 2024 programında 24 madde ile verilmiştir. Bu maddelerden yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültür değeri taşıyan metinlerin alınması, Dünya edebiyatından seçilen metinlerin doğru ve nitelikli çevirilerden alınması, ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve

estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmesi, metinlerde eğitim açısından uygun olmayan ifadelerin metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılması, çocuk gerçekliği ve çocuğa göre metin seçimi maddeleri Türkçe öğretiminde metin kullanımına dair mühim bir çerçeve sunar (MEB, 2019). Bu başlıklar ise literatürde metin türleri açısından incelemelere odaklanan çalışmaları beraberinde getirmiştir (Güzel & Demirel, 2023; Kiraz Ayverdi & Kurudayıoğlu, 2023; Tarakçı & Kayadibi, 2023).

Türkçe dersi öğretim programında kazanımlar (MEB, 2019)/öğrenme çıktıları (MEB, 2024) dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine göre gruplandırılarak sınıf seviyelerine göre başlıklar hâlinde verilmiştir. Anlama ve anlatma becerileri olarak da sınıflanmış olan bu becerilerin geliştirilmesinde de çocuk edebiyatı kritik bir unsur olarak teklif edilmektedir (Yıldırım, 2024). Bu tabloda hareketle bilhassa anlama becerilerinin geliştirilmesinde çocuk edebiyatı metnlerinin basılı veya dijital formlarda Türkçe öğretmenlerinin kaynakları arasında yer aldığı söylenebilir.

2.3. Bandura'nın Öz Yeterlilik Teorisi ve Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatının uygulanması sürecinde sıkça karşılaşılan kavramlardan biri de öz yeterliliktir. Öz yeterlilik ve çocuk edebiyatı ilişkisi sadece eğitim alanında değil (Yalçın vd., 2022) sağıkta bibliyoterapi gibi metotlarda da inceleme konusudur (Öztemiz & Tekindal, 2022; Pulimeno vd., 2020). Aynı zamanda çocuk edebiyatı eserlerinde de öz yeterliliğin inceleme konusu edildiği görölmektedir (Muzaki, 2022). Öz yeterliliğin kazandığı değer çocuk edebiyatı alanında iyileştirilmesi gereken bir değişken olarak ele alınmasını beraberinde getirmiş ve bu çerçevede model uygulamalarının yapılmıştır (Kazancı vd., 2022). Literatürden hareketle oluşan tablo ışığında öz yeterlilik teorilerinin aktarılmasının faydalı olacaktır.

Öz yeterlilik Bandura'nın sosyal-zihnî teorisinin (social cognitive theory) temel parçalarından biridir (Bandura, 1977). Öz yeterlilik belirli bir çaba sarf etmeyle istenilen performans seviyesine ulaşmış olmaya dair inancı ifade etmektedir (Eastman & Marzillier, 1984). Öz yeterlilik inancı harekete geçme motivasyonunu, çaba sarf etme miktarını, çabanın sürekliliğini ve engellerle karşılaşmada dayanıklılığı etkileyen itici bir güç olarak da raporlanmıştır (Cassidy, 2015; Schwarzer & Warner, 2013). Kişinin öz yeterlilik algısı tecrübeleri, dolaylı yaşantıları, sözlü ikna ve psikolojik vaziyetlerinden etkilenebilmektedir (Cassé vd., 2015). Bu inanç kişinin

motivasyonunun, duygu hâlinin ve yapıp ettiklerinin mühim bir belirleyicisidir (Bandura, 1997)

Bandura öz yeterliliği zihnî süreçler, motivasyon süreçleri, duygu süreçleri ve seçim süreci başlıklarında incelemiştir (Bandura, 1989). Zihnî süreçler öz yeterliliğin insanların düşünme ve bilgiyi işleme süreçlerine dair yansımalarını ele alır (Bandura, 1978). Öz yeterlilik inancına sahip olan kişiler de bu doğrultuda kendilerine yüksek hedefler belirleyebilmekte ve bu hedeflere bağlılıkları güçlenebilmektedir (Orgambídez vd., 2019). Motivasyon sürecini de öz yeterliliğine olan inancı belirler (Schunk, 1995). Duygu süreçleri kişinin tehdit edici ve zorlayıcı durumlarda yaşadıkları stres ve depresyon şiddetinin öz yeterlilik algısı ile ilişkisine odaklanmaktadır (Mesurado vd., 2018). Öz yeterlik inancı yüksek olan insanlar stres ve baskı durumlarına dayanıklılık gösterir (Putwain vd., 2013). Seçim süreçleri de öz yeterliliğin insanların seçimleri ile ilişkisini inceler (Hackett & Betz, 1995). Nitekim seçim davranışını etkileyen herhangi bir şey kişinin hayatında etkili, mühim ve kalıcı değişiklikleri tetikleyebilir (Bandura, 1997).

Kişinin yeteneklerine dair öz yeterlilik algısı ise şahsi yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve psikolojik vaziyetten etkilenmektedir (Bandura, 1997). Kişinin daha önce benzer şartlarda başarılı olması sonraki süreçlerde de aynı şartlarla karşılaşınca başarılı olacağı inancını ve vaziyete karşı öz yeterliliğini güçlendirebilir (Diseth vd., 2012). Başkalarının hayat tecrübeleri de gözlemler yoluyla kişinin dolaylı yaşantılarla öz yeterliliklerini inşa edebilir (Bartsch vd., 2012). Aynı zamanda teşvik ve destekleyici sözler kişinin motivasyonunu ve başarmaya olan inancını kuvvetlendirir (Qu vd., 2015). Son olarak kişinin duygu ve fizik yönüyle içinde bulunduğu hâl öz yeterliliğin oluşmasıyla ilişkili olabilecek değişkenler olarak kaydedilmiştir (Wang vd., 2020).

Öz yeterlilik inancı sadece başarı veya başarısızlık beklentilerini etkilemekle ilgili değildir aynı zamanda hedef belirleyerek motivasyon oluşumunu da etkilemektedir (Woolfolk vd., 1990). Eğitimde öz yeterliliğin çalışılması hedeflenen başarı çıktıları, motivasyonun sağlanması, akademik ve sosyal gelişim için oldukça etkili bir bileşendir (Lorsbach & Jinks, 1999).

Öğretmen öz yeterliliğine dair çalışmalara bakıldığında 1970'lerde öğretmen öz yeterliliğinin öğrenci başarısı ile pozitif ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Armor

vd., 1976). Bu dönem sonrasındaki çalışmalarda ise öz yeterlilik inancı yüksek olan öğretmenlerin öğrenci üzerinde başarı ve isteklendirme açısından etkili olduğu sıkça vurgulanmıştır (Caprara vd., 2006; Gibson & Dembo, 1984; Kurudayıoğlu vd., 2021; Lorschbach & Jinks, 1999; Mojavezi & Tamiz, 2012; Tschannen-Moran vd., 1998; Wyatt, 2018; Zee & Koomen, 2016; Zimmerman, 1999). Gibson ve Dembo da (1984) Bandura'nın çalışmalarından (1977) yola çıkarak öğretmenlerin öz yeterlik inancının öğrencinin kendi yeteneklerini değerlendirmesi üzerinde de pozitif etki yaratabileceğine vurgu yapmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin öz yeterlik algısı öğrencilerin başarıları yanında eğitim çevrelerini de etkileyen bir faktör olarak öne çıkmaktadır.

Ortaya çıkan tablo öğretmen öz yeterliliğini ciddi bir problem olarak araştırmacıların karşısına koymaktadır (Saglam vd., 2023). Dolayısıyla geliştirilmesine odaklanmak eğitim çevrelerinin de gelişmesi anlamına gelmektedir (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları iş tatminlerini, stres ile başa çıkabilmelerini, mesleki tükenmişliklerini ve psikolojik sağlamlıklarını doğrudan etkiler (Skaalvik & Skaalvik, 2007). Öğretmen öz yeterliliği, etkili öğretmen eğitimi için bir motivasyon paradigması olarak ele alınmalı ve öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini desteklemek, öğrenci başarısını artırmak için mühim bir araç olarak ele alınmalıdır (Ashton, 1984). Öğretmen öz yeterlilik inançları işe katılım sağlamayı ve iş memnuniyetini doğrudan etkilediğinden öğretmen öz yeterlilik inançlarının güçlendirilmesine yönelik stratejiler geliştirilmesi, öğretmenlerin iş performanslarını da pozitif yönlü etkileyebilecektir (Granziera & Perera, 2019).

Öğretmen öz yeterliliği sınıf organizasyonu ve sınıf yönetiminde mühim bir unsurdur (Friedman & Kass, 2002). Öğretmenlerin kendilerine olan inançları, sınıf içindeki etkileşimleri, öğrenci davranışlarını yönetme becerilerini de güçlendirir (Lorschbach & Jinks, 1999). Öz yeterlilik inancı yüksek olan öğretmen sınıf içinde oluşabilecek krizleri yönetebilir, sınıfını iyi organize eder ve sistemli bir şekilde yönetebilir (Park & Avery, 2019). Öğretmenin öz yeterlilik inançları aynı zamanda öğrenci ile iletişimi de etkiler (Jederlund & Von Rosen, 2023). Öz yeterliliği yüksek olan öğretmenler öğrencilerle daha yapıcı, güdüleyici ve etkileşimi yüksek bir iletişim sürecini mümkün kılabilir (Hajovsky vd., 2020). Bir öğretmenin kendi becerilerine, bilgisine ve öğrenciler üzerindeki etkisine olan inancı öğretme verimliliğini artırır (Zimmerman, 1999). Türkiye Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ile öğretmenlerin kazanmaları

gereken öz yeterlilik alanlarını açıklama teşebbüsünde bulunmuştur (MEB, 2017). Bununla beraber branşlara göre olan yeterlikler kaldırılmıştır (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2024). Dolayısıyla bir yandan yeterlikler çerçevesine katkı sunmak diğer yandan Türkçe öğretmenleri ile başlayarak öz yeterlilik araştırmaları üzerinden öğretmen kalitesinin iyileştirmesine katkı sağlamak ciddi bir başlık olarak öne çıkmaktadır.



3. METOT

Araştırmanın amaçları ve teorik arka planı çerçevesinde Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya karşı öz yeterliliklerini belirleme ölçeğinin iki adımı geliştirilmesine karar verilmiştir. Bu adımların birinci basamağını öğretmenlerle birebir görüşmeleri içeren nitel safha oluşturmaktadır. İkinci adım ise nitel safha ve literatürden derlenen bilgilerin üstüne bina edilen nicel safha oluşturmaktadır. Bu çerçevede araştırma keşfedici sıralı desende tasarlanmış ve nitel bulguların nicel bir evrende test edilmesi üzerinden kurgulanmıştır (Cresswell, 2012; Creswell, 2009).

3.1. Nitel Safha

3.1.1. Görüşme Formunun Oluşturulması

Araştırmanın ilk aşamasında Türkçe öğretmenlerinin öz yeterliliklerinin belirlenmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulması kararlaştırılmıştır (Cresswell, 2012; Creswell, 2016). Formun oluşturulmasında sunulan literatür çerçevesi ve teorik arka plan ışığında formun oluşturulmasında faydalanan temalar şu şekildedir: 1. Metin türleri, 2. öğrenci seviyesi, 3. ders içeriği. Bu üç tema ise öğretmenlerin metin bilgisi ve uygulama becerilerini açığa çıkarmak amacıyla oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş ve bütün maddeler sondaj soruları ile onaylanana kadar 2 ayrı görüşme yapılmıştır. Ardından bir Türkçe öğretmeni ile pilot uygulama yapılarak uygulama öncesi forma son şekli verilmiştir (Adeoye-Olatunde & Olenik, 2021; Braun & Clarke, 2006; Kallio vd., 2016). Ardından verilerin toplanması sürecine başlanmıştır.

3.1.2. Katılımcılar ve Verilerin Toplanması

Araştırma sürecinde katılımcıların belirlenmesi gönüllülük kriteri doğrultusunda katılan öğretmenlerle birebir görüşme süreçleri yürütülmüştür. Bu çerçevede ilk görüşülen öğretmen ve onun üzerinden ulaşılan diğer katılımcılar yoluyla 40

öğretmene (9 erkek, 31 kadın) ulaşılmış ve veriler doygunluğa ulaştığında, yani sürekli benzer tema ve kategoriler oluştuğunda görüşmeler tamamlanmıştır (Miles vd., 2014).

3.1.3. Verilerin Analizi

Veriler her katılımcıdan yeni veri elde edildikçe tematik analiz yoluyla çözülmeye devam etmiştir (Braun & Clarke, 2006). Bu çerçevede danışman ile görüşme süreçleri her adımda tartışılmış ve kodların çözülmesi için danışılmıştır. Akabinde oluşan tema ve kod yapısı bir Türkçe eğitimi alanı uzmanına alıntılarla sunulmuş ve 2. oturumda bulgulara son şekli verilmiştir (Miles vd., 2014; Miles & Huberman, 1994).

3.2. Nicel Safha

3.2.1. Uygulama Formunun Hazırlanması

Araştırmanın nicel safhası için önce nitel safhada oluşturulmuş olan tema ve kodlar literatür ışığında incelenmiş, sonrasında katılımcılardan alınan veriler (alıntılar) doğrultusunda taslak madde formu oluşturulması sağlanmıştır. İlgili form ölçek geliştirme tecrübesi olan 5 Türkçe eğitimi alan uzmanının görüşüne Lawshe içerik geçerliliği oran hesaplaması doğrultusunda sunulmuştur (Lawshe, 1975). Kullanılan formül ise İçerik Geçerliliği Oranı (İGO) = $(N_e - N/2)/(N/2)$ şeklindedir. N_e maddenin kabul edilebilir olduğunu ifade eden toplam uzman sayısını ifade etmektedir. N ise toplam uzman sayısını ifade etmektedir. Yapılan inceleme sonucunda 5 uzmanın da kabul ettiği maddeler korunmuş, kalan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Böylece uzman görüşüne sunulan 35 maddeden 11 madde çıkarılarak 24 maddelik uygulama formu oluşturulmuştur.

3.2.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi

Bir ölçek geliştirme çalışmasında geçerli ve güvenilir bir aracın geliştirilmesi sıklıkla örneklem büyüklüğü ile ilişkilendirilmektedir. Ölçek geliştirme sürecinde madde sayısının 5 ile 10 katı arasında katılımcının gerektiği veya 200'e yakın bir sayının yeterli olduğu raporlanmaktadır (Carpenter, 2018). Araştırmada uygulama sürecine sokulan 24 madde olduğundan 177 katılımcıya ulaşılması sonrası veri toplama süreci için yeterli sayıya ulaşıldığına hükmedilmiştir. Bu sayı literatürde madde sayısının 5 katı katılımcının minimum sayı olduğunu ileri süren görüşlerle de tutarlılık sergilemektedir (Büyüköztürk, 2002; Gorsuch, 2014). Araştırmanın örneklem

oluşturma sürecinde evrende verilerin dengeli dağılmakta olduğu varsayılmış ve tesadüfi rneklemeye gidilmiştir (Fraenkel vd., 2012; Yıldırım & şimşek, 2016).

3.2.3. Verilerin Analizi

Türkçe ğretmenlerine yönelik olarak ocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik bir öz yeterlilik belirleme leğinin bulunmaması sebebiyle çalışmada “Nitel bulgular neticesinde oluşturulan lme aracı geçerli ve güvenilir midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma analizleri de bu soru ekseninde oluşturularak sürecin tamamlanması sağlanmıştır. Öncelikle nitel veriler metin bilgisi ve uygulama becerisini ifade eden iki faktör şeklinde dağılması öngörülen yapıların oluşmasını sağlamıştır. Ardından içerik ve görünüş geçerliliğinin sağlanması için Lawshe analizi tamamlanmıştır (Fulcher & Davidson, 2007; Lawshe, 1975). Sonrasında yapı geçerliliğinin sağlanması için sırasıyla keşfedici faktör analizi Varimax dik döndürme metodu ile tamamlanmış ve 24 maddenin korunduğu görülmüştür (Acar Güvendir & zer zkan, 2022; Büyüköztürk, 2002). İç tutarlılık katsayısının hesaplanması için Cronbach’ın alfa değerı hesaplanarak. 90 ve üstü değer alma şartı aranmıştır (Demir, 2020; Field, 2009). Madde ayırt ediciliklerinin hesaplanması içinse %27’lik alt ve st gruplar için bağımsız gruplar t-testi metodu ile anlamlı fark bütün maddeler, faktör ortalamaları ve ölçek skor ortalamaları için aranmıştır (Kelley, 1939). Ölçek faktörleri ve ölçeğin tamamı için oluşturulmuş ortalama skorlar için de yapı geçerliliği ekseninde korelasyon değerleri Pearson korelasyonu ile hesaplanmıştır ve “ $p < ,05$ ” ekseninde anlamlılık değerı aranmıştır (Demir, 2020; Field, 2009). Son olarak ölçek faktörlerinin aynı yapıyı açıkladığına dair yapılan doğrulayıcı faktör analizi yine yapı geçerliliğinin sağlanması için R programının *lavaan* paketinde yürütülmüştür (Rosseel, 2012). Doğrulayıcı faktör analizi için uyum indeksleri bakımından da CFI ve TLI değerleri .90 ve zeri; RMSEA değerı de .10 ve altı ile kabul edilebilir olarak belirlenmiştir (Erkorkmaz vd., 2013; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005).

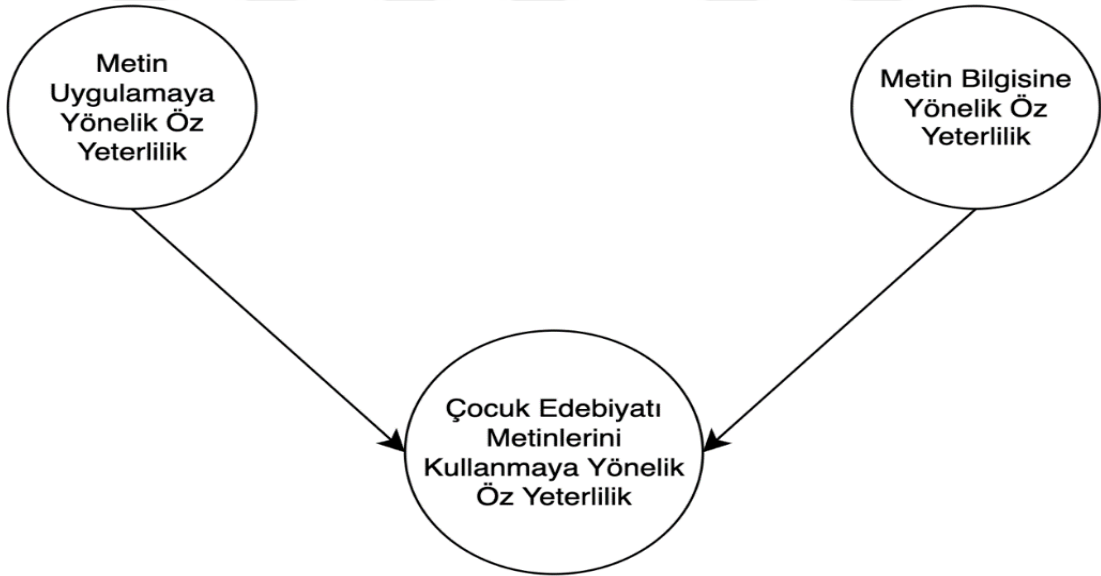
4. BULGULAR

Araştırmada elde edilen verilerin bulgulara dönüştürülmesi analizlere uygun olarak nitel bulgular ve nicel bulgular olmak üzere iki başlıkta sınıflanmıştır. Nitel bulgular görüşme verilerinden elde edilen sonuçları içermektedir. Nicel bulgular ise nitel bulguların üzerine inşa edilen ölçek geliştirme süreçlerinin analizlerini içermektedir.

4.1. Nitel Bulgular

Nitel bulgular ilk adımda modellenerek sunulmuştur. Ardından model doğrultusunda tema ve kategorileri yansıtan örnek alıntılar tablolar hâlinde aktarılmaktadır. Bu çerçevede araştırmadaki ölçek geliştirme hipotezlerini oluşturan modelleme birinci şekilde, tema ve kategorileri yansıtan içerikler ise birinci tabloda sunulmaktadır.

Şekil 1. Çocuk Edebiyatı Metinlerini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlilik



Oluşturulan modelleme neticesinde Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerinin iki temada (metinleri uygulayabilme ve metin bilgisi) açıklandığı görülmektedir. Bu sınıflama aynı zamanda araştırmacıları ilgili öz yeterlilik sınıflaması üzerinden madde inşasının

oluşturulmasına sevk etmiştir. Temaların inşasını sağlayan alıntılar ise raporun devamında sunulmaktadır.

Tablo 1. Yetişkin Seviyesinin Tema ve Kategorileri için Destekleyici Atıflar

Tema	1. Alt Kategori	2. Alt Kategori	Katılımcıdan Alıntı
Metin Bilgisi	Metin Bilgisine Sahip Olma		Güncel köşe yazılarını takip ediyorum. (K1)
	Çocuk Edebiyatının Temel Prensiplerine Uygun Metinleri Seçebilme		Metin seçiminde çocuk edebiyatı temel ilkelerini dikkate alırım. (K8)
	İçerik Seçebilme		Verilmek istenen ana düşünceye yönelik metinler seçmeye gayret ediyorum. (K22)
	Metin Oluşturabilme		Uygun metinler bulunmadığı için kendi metinlerimi yazdığım oluyor. (K1)
	Tür Bilgisi		Deneme, makale, biyografi gibi bilgilendirici metin türlerini sıkça kullanırım. (K15)
	Yayınevi Bilgisi		Kurgu metinleri ders kitaplarından ve öğretmenlerin takip ettiği yayınevlerinden takip ederim. (K6)
	Yazar Bilgisi		Tanınmış yazarların şiirlerini, eserlerini takip ederim. (K1)
Uygulama Yeterliliği	Negatif Faktörler		Öğrencilerin ilgisine yönelik bilgilendirici metin bulmakta zorlanıyorum. (K11)
	Kullanım Yeterliliği	Etkinlik	Uygulamalarda ders kitabı metinlerine ve etkinliklerine bağlı kalma. (K40)
		Ölçme ve Değerlendirme	Balık kılçığı tekniği, kitaplar üzerine sohbetler, soru-cevap, kitap okuma saatleriyle

			etkinlikler ve değerlendirmeler yapılması (K7)
Ders İçeriğine-Kazanımlara Uygunluk			Ders içeriğine uygun olarak bir metin seçkisi oluşturuyorum. Fırsat buldukça sınıf ortamında öğrencilerle paylaşıyorum. (K2)
Hedef Kitle Özelliklerini Belirleyebilme	Genel Özellikler	Metin seçiminde öğrencilerimin özelliklerini dikkate alıyorum. (K7)	
	Hayat Şartları	Metin seçerken öğrencinin sosyal çevresini ve yaşam koşullarını dikkate alıyorum. (K31)	
	Yaş ve Sınıf Seviyesine Uygunluk	Yaşa ve sınıf seviyesine uygun metinler seçiyorum. (K1)	
	Hazırbulunuşluk	Metin seçiminde öğrencilerin hazırbulunuşluluğunu dikkate alırım. (K14)	
	İlgi	Seçilen metinleri öğrencilerin ilgisine göre ayarlarım. (K2)	
Negatif Faktörler			Kurgulu metin seçiminde öğrenciye göre metin bulurken zorlanıyorum. (K1)

Yapılan analizler sonucunda metin bilgisinin 8, uygulama becerisinin 6 alt kategoriden oluştuğu görülmektedir. Birinci temada öğretmenler sahip oldukları veya kendilerini eksik gördükleri bilgi başlıklarında cevaplar vermiştir. Sonrasında raporun teorik arka planında aktarılan çocuk edebiyatı temel prensiplerine yönelik öz yeterlilikleri aktarılmıştır. Öğretmenlerin içerik seçebilmesi, seçtikleri içeriklere yönelik metin oluşturabilmesi, tür bilgisine sahip olması, yayınevleri ve yazarlar hakkında bilgi sahibi olması mühim başlıklar olarak sıralanmıştır. Öğretmenler zaman zaman metin bulmakta ve seçmekte zorlandıklarını da belirtmiştir.

Uygulama yeterliliğinde öğretmenler çocuk edebiyatı metinlerini etkinlik yapma ile ölçme ve değerlendirmede kullandıklarını belirtmiştir. Aynı zamanda ders içeriğine uygun metinler kullanılabilmektedir. Buradaki uygulama süreçlerinde hedef kitlenin özelliklerine uygun metinlerin seçildiği görülmektedir. Bununla beraber öğretmenlerin bir kısmı ilgili metinleri seçerken zorlandıklarını belirtmiştir.

4.2. Nicel Bulgular

Araştırmada elde edilen nitel bulguların taslak maddelere dönüştürülmesi sonrasında sırasıyla yapılan analizler Lawshe analizi, keşfedici faktör analizi, Cronbach'ın alfa değeri, madde ayırt ediciliği için istatistiki anlamlılık sonuçları ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları raporlanmıştır.

4.2.1. Görünüş ve İçerik Geçerliliği Bulguları: Lawshe

Görünüş ve içerik geçerliliğinin sağlanması için Lawshe analizi tamamlanmış ve maddelerin aldığı içerik geçerliliği oranları detaylı olarak ikinci tabloda sunulmuştur.

Tablo 2. Lawshe Analizi Sonuçları

Maddeler	1.Uzman	2.Uzman	3.Uzman	4.Uzman	5.Uzman	İGO
1. Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyesine uygun nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
2. Hedef kitlenin sınıf seviyesine uygun çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.				X	X	-0,2
3. Hedef kitlenin ilgisini çekecek nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
4. Hedef kitlenin hazırbulunuşluluğuna uygun nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
5. Hedef kitlenin şahsi farklılıklarını dikkate alan nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
6. Farklı metin türlerine uygun nitelikli çocuk edebiyatı örnekleri	X	X	X	X	X	1

(roman, hikâye, şiir vb.)
belirleyebilirim.

7. Hedef kitlenin kelime hazinesini zenginleştirebilecek nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
8. Hedef kitleye edebi/estetik değer kazandırabilecek nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
9. Hedef kitleye yönelik nitelikli çocuk edebiyatı metni (roman, hikâye, şiir vb.) seçerken farklı yayınevlerinden yararlanabilirim.	X	X	X	X	X	1
10. Hedef kitlenin dil bilincini geliştirebilecek nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
11. Hedef kitlenin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik çocuk edebiyatı metinlerini belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
12. Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kök değerleri (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) geliştirmeye yönelik nitelikli çocuk edebiyatı metinleri seçebilirim.	X	X	X	X	X	1
13. Hedef kitleye uygun konu içeriğine sahip nitelikli çocuk edebiyatı metinleri (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
14. Hedef kitleye uygun iletilere sahip nitelikli çocuk edebiyatı metinleri (roman, hikâye, şiir vb.) seçebilirim.	X	X	X	X	X	1

15. Hedef kitleye uygun görüntü içeriğine sahip (resim, fotoğraf, tasarım vb.) nitelikli çocuk edebiyatı metinleri seçebilirim.	X	X	X	X	X	1
16. Hedef kitlenin özdeşim kurabileceği karakterler barındıran nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini belirleyebilirim.	X	X	X	X	X	1
17. Hedef kitlenin dil seviyesine uygun çocuk edebiyatı metinlerini belirleyebilirim.		X		X	X	0,2
18. Hedef kitlenin hazırbulunuşluğuna uygun çocuk edebiyatı metinleri oluşturabilirim.	X					-0,6
19. Hedef kitlenin yaş grubuna uygun çocuk edebiyatı metinleri oluşturabilirim						-1
20. Hedef kitlenin sınıf seviyesine uygun çocuk edebiyatı metinleri oluşturabilirim.						-1
21. Hedef kitlenin ilgisine uygun çocuk edebiyatı metinleri oluşturabilirim.	X					-0,6
22. Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin hazırbulunuşluluğuna uygun çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.	X	X	X	X	X	1
23. Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin sınıf seviyesine uygun çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.	X	X	X	X		0,6
24. Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin yaş grubuna uygun çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.	X		X			-0,2
25. Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin ilgisine yönelik çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.	X	X	X	X	X	1

26. Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitleye okuma alışkanlığı kazandıracak etkinlikler tasarlayabilirim.	X	X	X	X	X	1
27. Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik okuma becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.	X	X	X	X	X	1
28. Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik dinleme becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.	X	X	X	X	X	1
29. Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik konuşma becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.	X	X	X	X	X	1
30. Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik yazma becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.	X	X	X	X	X	1
31. Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle dijital içerikler (video, poster vb.) üretebilirim.	X	X	X	X	X	1
32. Çocuk edebiyatı metinleri etkinliklerinden hareketle hedef kitlenin okuma becerilerini değerlendirebilirim.	X				X	-0,6
33. Çocuk edebiyatı metinleri etkinliklerinden hareketle hedef kitlenin yazma becerilerini değerlendirebilirim.	X				X	-0,6
34. Çocuk edebiyatı metinleri etkinliklerinden hareketle hedef kitlenin dinleme becerilerini değerlendirebilirim.	X				X	-0,6
35. Çocuk edebiyatı metinleri etkinliklerinden hareketle hedef kitlenin konuşma becerilerini değerlendirebilirim.	X				X	-0,6

Tabloda Lawshe analizine sokulan 35 maddenin sonuçları sunulmaktadır. “X” işareti uzmanlar tarafından olur verilen maddeleri işaret etmektedir. Boş bırakılan maddeler ise ölçek için asli bulunmayan veya içerik geçerliliğine uymayan görüşleri ifade etmektedir. İlgili sonuçlar 11 maddenin (2, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 32, 33, 34, 35) içerik geçerliliği bakımından problemlili olduğuna göstermektedir. Kalan maddeler ise içerik geçerliliği için gerekli değere sahip ve 5 uzmandan olur almış gözükmektedir. Uygulama süreci bu maddeler ile yapılmış ve elde edilen veri havuzu üzerinden analizler sürdürülmüştür.

4.2.2. Yapı Geçerliliği Bulguları: Keşfedici Faktör Analizi

İlk adımda KMO-Bartlett testleri verilerin keşfedici faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi için yürütülmüş ve sonuçlar veri setinin analizlere uygunluğuna göstermiştir. KMO değeri .95 seviyesindedir (Kaiser, 1974). Bartlett testi ki-kare sonuçları 4482,2 şekilde ve mükemmel anlamlılığa sahiptir ($p < ,001$) (Bartlett, 1950). Sonrasında maddelerin aldığı ortak yük değerleri ise keşfedici faktör analizi yoluyla üçüncü tabloda sunulmaktadır.

Tablo 3. Ortak Yük Değerleri

	İlk	Son
Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyesine uygun çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,702
Hedef kitlenin ilgisini çekecek çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,707
Hedef kitlenin hazırbulunuşluluğuna uygun çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,745
Hedef kitlenin şahsi farklılıklarını dikkate alan çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,666
Farklı metin türlerine uygun (roman, hikâye, şiir vb.) nitelikli çocuk edebiyatı örnekleri belirleyebilirim.	1,000	,689
Hedef kitlenin kelime hazinesini zenginleştirebilecek çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,728
Hedef kitleye edebî/estetik değer kazandırabilecek çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,712

Hedef kitleye yönelik çocuk edebiyatı metni (roman, hikâye, şiir vb.) seçerken farklı yayınevlerinden yararlanabilirim.	1,000	,536
Hedef kitlenin dil bilincini geliştirebilecek çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,756
Hedef kitlenin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,737
Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kök değerleri (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) geliştirmeye yönelik çocuk edebiyatı metinleri seçebilirim.	1,000	,585
Hedef kitleye uygun konu içeriğine sahip çocuk edebiyatı metinleri (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,736
Hedef kitleye uygun iletilere sahip çocuk edebiyatı metinleri (roman, hikâye, şiir vb.) seçebilirim.	1,000	,780
Hedef kitleye uygun görüntü içeriğine sahip (resim, fotoğraf, tasarım vb.) çocuk edebiyatı metinleri seçebilirim.	1,000	,579
Hedef kitlenin özdeşim kurabileceği karakterler barındıran çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.	1,000	,616
Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin hazırbulunuşluluğuna uygun çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.	1,000	,817
Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin sınıf seviyesine uygun çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.	1,000	,829
Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin ilgisine yönelik çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.	1,000	,831
Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitleye okuma alışkanlığı kazandıracak etkinlikler tasarlayabilirim.	1,000	,688
Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik okuma becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.	1,000	,747
Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik dinleme becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.	1,000	,784
Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik konuşma becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.	1,000	,768
Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik yazma becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.	1,000	,772

Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle dijital içerikler (video, 1,000 ,470 poster vb.) üretebilirim.

Madde yük değerlerine bakıldığında bütün maddelerin ,30 seviyesinin üzerinde olduğu görülmektedir. Maddelerin aldığı yük değerleri ise ,470 ile ,831 arasında değişmektedir. Bu değerler kabul edilebilir bir aralık ifade etmiş gözükmemektedir (Büyüköztürk, 2002). “Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin ilgisine yönelik çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.” en yüksek yük değerine sahiptir. “Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle dijital içerikler (video, poster vb.) üretebilirim.” maddesi ise en düşük yük değerine sahiptir. Bu veriler yeterli yük aralıklarını ifade ederek analizlerin istenen sonuçları verdiğiine işaret etmektedir.

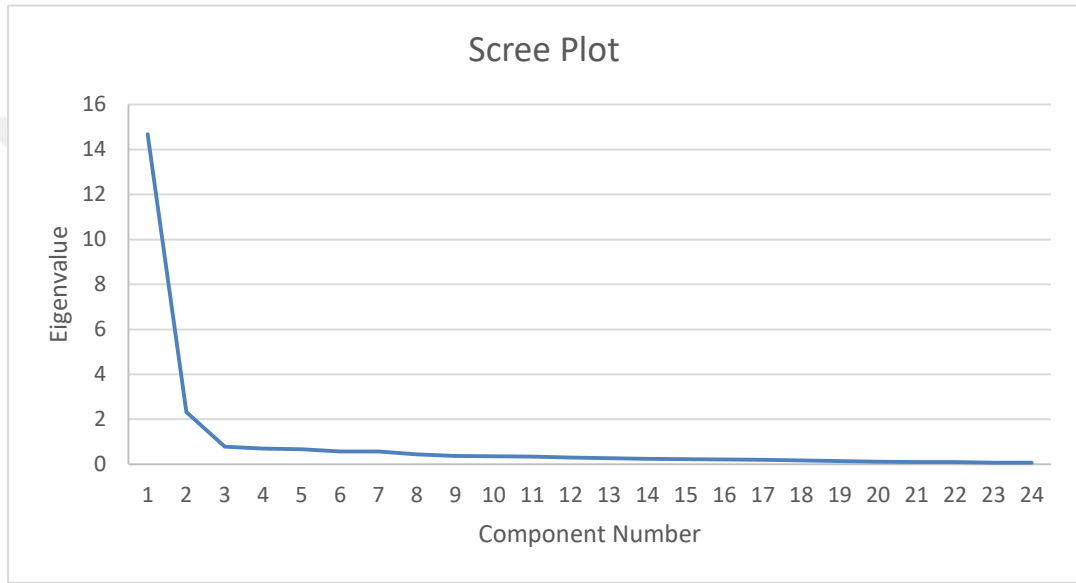
Tablo 4. Açıklanan Toplam Varyans Değerleri

Bileşen	Başlangıç Öz Değerleri			Toplam Faktör Yükleri			Faktör Yüklerinin Döndürülmüş Toplamları		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans	Kümülatif %	Toplam	Varyans	Kümülatif %
1	14,67	61,11	61,11	14,67	61,11	61,11	9,71	40,45	40,45
2	2,31	9,64	70,75	2,31	9,64	70,75	7,27	30,30	70,75
3	,79	3,28	74,03						
4	,70	2,91	76,94						
5	,66	2,76	79,71						
6	,57	2,39	82,10						
7	,56	2,35	84,45						
8	,44	1,83	86,28						
9	,37	1,53	87,81						
10	,35	1,48	89,29						
11	,35	1,45	90,74						
12	,30	1,24	91,97						
13	,27	1,11	93,09						
14	,25	1,03	94,115						
15	,23	,95	95,07						
16	,21	,86	95,93						
17	,19	,81	96,74						
18	,18	,74	97,48						
19	,14	,60	98,07						
20	,11	,47	98,54						
21	,11	,45	98,99						

22	,01	,40	99.39
23	,07	,31	99.70
24	,07	,30	100

Yapılan analizler doğrultusunda iki faktörlü bir yapı olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular ışığında ölçek toplam varyansının %70,748 kadarlık bir açıklama oranına Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterlilikleri için sahip olduğu görülmektedir. Analiz sürecine oluşan bulgular ışığında iki faktörlü bir yapı ile sürdürülmüştür.

Şekil 2. Yamaç-Birikinti Grafiği



Şekilde sunulan kırılmalar incelendiğinde temel bileşenler analizi doğrultusunda 2 faktöre işaret ettiği görülmektedir. Bu sonuçlar açıklanan ortak yük değerlerindeki yapı ile de uyumludur. İfadedeki *Eigenvalue* öz değerleri aktarırken *component number* ölçeğin kaç faktörden oluşması gerektiğini belirtmektedir (Arbuckle, 2013; Macrosson, 1999). 2 faktörden sonra varyans değerlerinin azalması sebebiyle 2 faktörlü yapı ile analizler sürdürülmüştür.

Tablo 5. Oluşan Faktörler ve Faktörlere Ait Maddeler

Faktörler	Madde Sayısı	Maddeler
Metin Bilgisine Dair Öz Yeterlilik	15 madde	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15
Uygulamaya Dair Öz Yeterlilik	9 madde	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24

Ortaya çıkan tablo birbiri ile ilişki kurarak aynı faktör yapısını oluşturan maddeleri derlemektedir. Faktörlerin adlandırılması sürecinde maddelerin birbiri ile oluşturduğu anlam örüntüsü de gözetilmiştir. Bir ek olarak maddelerin oluşturduğu yapı üzerine inşa edildiği nitel yapı ile örtüşen bir faktöriyel dağılım göstermiştir. Bu sebeple şu ana kadar elde edilen bulgular nitel araştırma sürecinden hareketle öngörülen faktör yapısının tuttuğunu göstermektedir.

4.2.3. Yapı Geçerliliği Bulguları: Pearson Korelasyonu

Faktörler ve ölçeğin tamamı arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson korelasyonu sonuçları altıncı tabloda sunulmaktadır.

Tablo 6. Faktörler Arası ve Faktör Toplamı için Korelasyon Tablosu

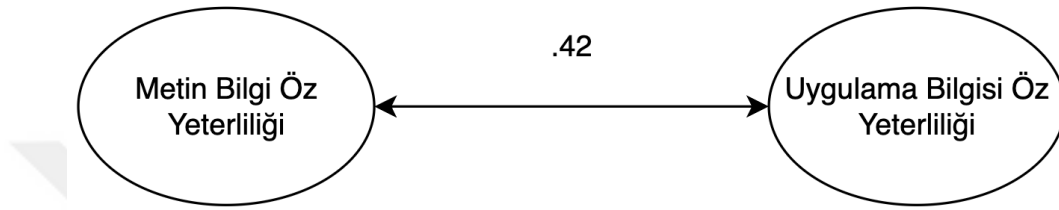
Ölçümler		Metin Bilgisi	Uygulama Bilgisi	Toplam
Metin Bilgisi	r		,72	,95
	p		,000	,000
	n		177	177
Uygulama Bilgisi	r	,72		,91
	p	,000		,000
	n	177		177
Toplam	r	,95	,91	
	p	,000	,000	
	n	177	177	

Yapı geçerliliği analizleri çerçevesinde yapılan korelasyon analizleri tabloda sunulduğu gibi hem ölçek faktörleri hem de ölçeğin tamamı ile faktörler arasında pozitif yönlü korelasyonların anlamlılığına işaret etmektedir. İlgili anlamlılıkların mükemmel seviyede olması ise yapı geçerliliği bakımından pozitif bir değer olarak kaydedilmiştir ($p < ,001$). Bu bulgular aynı yapıyı açıklamak amaçlı olarak oluşturulmuş maddelerin açıkladıkları alt boyutların birbiri ile ilişkili olduğu ve aynı yapıyı açıkladığını desteklemektedir.

4.2.4. Yapı Geçerliliği Bulguları: Doğrulayıcı Faktör Analizi

Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliliği ile alakalı olarak yapılan son analiz ise doğrulayıcı faktör analizidir. Analiz faktörler arasındaki ilişkileri belirlemek ve bir model çerçevesinde uyum iyiliği gösteren yapıyı elde etmek amacıyla oluşturulmuştur (Brown, 2015). Bu doğrultuda oluşturulan modelleme aşağıda sunulmaktadır.

Şekil 3. DFA Modeli



Yapılan analizler sonucunda uyum indekslerinin ölçek için gereken asgari seviyeleri sağladığı görülmektedir (CFI, TLI > ,90; $p < ,001$; RMSEA < ,10). CFI değeri ,91, TLI değeri ,90 ve RMSEA değer ,01 bulunmuştur. Böylece 2 faktörlü 24 maddelik ölçek geçerli kabul edilmiştir.

4.2.5. İç Geçerliliğe Yönelik Bulgular: Cronbach'ın Alfa Değeri

Ölçeğin maddeleri arasında bir sebeplilik ilişkisi olduğunu ve aynı yapıyı açıkladığını ifade etmek amacıyla Cronbach'ın alfa değeri (α) sıklıkla hesaplanmaktadır (Demir, 2020). ,70 ve üzeri ise bu değer için sıklıkla iyi bir değer olarak raporlanmaktadır (Field, 2009; George & Mallery, 2011).

Tablo 7. İç Tutarlılık Katsayıları

Faktörler	Cronbach'ın alfa katsayısı (α)
Metin Bilgisine Dair Öz Yeterlilik	,966
Uygulamaya Dair Öz Yeterlilik	,952
Toplam	,970

Yapılan analizler neticesinde ölçeğin bütün faktörleri ve ölçeğin tamamını oluşturan yapı için iç tutarlılık katsayıları mükemmel seviyededir (Cronbach, 1951). Elde edilen seviyeler sahadan elde edilen nitel bulguların yol göstericiliğinde oluşturulan

maddelerin hipoteze uygun olarak çalıştığına işaret etmektedir. Bu sebeple ölçek güvenilir şekilde iç geçerliliği sağlamaktadır sonucuna varılmıştır.

4.2.6. Madde Ayırt Ediciliği: Alt ve Üst %27'lik Gruplar için T-Testi

Ölçeğin geçerlilik türleri bazında iyi sonuçlar vermesi üzerine maddeler bazında ayırt ediciliklerin anlaşılması için katılımcılar arasında her bir madde, faktörler ve ölçeğin tamamı için alt ve üst %27'lik gruplar belirlenmiştir (Erkuş, 2016). Sonrasında karşılaştırma için yapılan bağımsız gruplar t-testlerinden elde edilen bulgular ise sekizinci tablo içinde sunulmaktadır. Her bir numara testin yürütüldüğü maddeyi, isimlendirmeler ise faktörler ve ölçeğin kendisini ifade etmektedir.

Tablo 8. Ölçek Maddeleri, Faktörleri ve Toplamı için Bağımsız Gruplar T-Testi

Ölçme Odağı	Grup	N	$\bar{x}$	ss	Sh $\bar{x}$	t Testi		
						t	Sd	p
1	Alt	48	3,70	,82	,12	-10,58	94	,000
	Üst	48	4,98	,14	,02			
2	Alt	48	3,67	,78	,11	-11,83	94	,000
	Üst	48	5,00	,00	,00			
3	Alt	48	3,58	,82	,12	-11,60	94	,000
	Üst	48	4,98	,14	,02			
4	Alt	48	3,25	,89	,13	-13,01	94	,000
	Üst	48	4,96	,20	,03			
5	Alt	48	3,58	,77	,11	-12,79	94	,000
	Üst	48	5,00	,00	,00			
6	Alt	48	3,46	,74	,11	-13,50	94	,000
	Üst	48	4,96	,20	,03			
7	Alt	48	3,46	,94	,14	-11,03	94	,000
	Üst	48	4,98	,14	,02			
8	Alt	48	3,52	1,03	,15	-9,05	94	,000

	Üst	48	4,92	,28	,04			
9	Alt	48	3,29	,87	,13	-13,54	94	,000
	Üst	48	5,00	,00	,00			
10	Alt	48	3,21	,94	,14	-11,53	94	,000
	Üst	48	4,88	,33	,05			
11	Alt	48	3,69	,90	,13	-9,52	94	,000
	Üst	48	4,96	,20	,03			
12	Alt	48	3,65	,81	,12	-11,20	94	,000
	Üst	48	4,98	,14	,02			
13	Alt	48	3,56	,77	0,111	-12,54	94	,000
	Üst	48	4,98	,14	,02			
14	Alt	48	3,38	,87	,13	-12,34	94	,000
	Üst	48	4,96	,20	,03			
15	Alt	48	3,44	,77	,11	-14,07	94	,000
	Üst	48	5,00	,00	,0001			
16	Alt	48	3,00	1,09	0,16	-12,69	94	,000
	Üst	48	5,00	,00	,0001			
17	Alt	48	3,15	1,09	,16	-11,77	94	,000
	Üst	48	5,00	,00	,0001			
18	Alt	48	3,04	1,01	,15	-12,90	94	,000
	Üst	48	4,96	,20	,03			
19	Alt	48	3,23	,91	,13	-12,92	94	,000
	Üst	48	4,96	,20	,03			
20	Alt	48	3,17	,10	,14	-12,21	94	,000
	Üst	48	4,96	,20	,03			
21	Alt	48	2,90	,88	,13	-15,15	94	,000

	Üst	48	4,92	,28	,04			
22	Alt	48	3,02	1,12	,16	-11,38	94	,000
	Üst	48	4,92	,28	,04			
23	Alt	48	3,13	1,08	,16	-11,98	94	,000
	Üst	48	5,00	,0001	,0001			
24	Alt	48	2,52	1,22	,18	-10,24	94	,000
	Üst	48	4,60	,71	,10			
Metin Bilgisi	Alt	48	3,50	,60	,09	-16,84	94	,000
	Üst	48	4,97	,01	,01			
Uygulama Bilgisi	Alt	48	3,02	,80	,12	-16,07	94	,000
	Üst	48	4,92	,11	,02			
Ölçek Toplamı	Alt	48	3,32	,56	,08	-20,23	94	,000
	Üst	48	4,95	,06	,01			

Madde ayırt edicilik indeksi olarak her bir madde, faktör yapısı ve ölçeğin tamamı için oluşturulan alt ve üst %27'lik gruplarda ayırt edicilik göstergesi olarak farkların anlamlı olduğu görülmektedir. Bütün maddeler mükemmel derecede anlamlılığı ifade edecek şekilde sonuçlar vermiştir ($p < ,001$). Elde edilen sonuçlar ışığında ölçeğin bütün maddelerinin, faktörlerinin ve toplamının ayırt edici olduğuna hükmedilmiştir (Büyüköztürk, 2018; DeVellis & Thorpe, 2021; Erkuş, 2016).

5. SONUÇ, TARTIŞMA, TAVSİYE VE TEKLİFLER

Araştırmanın bu aşamasında elde edilen sonuçlar, sonuçların tartışılması ve bu sonuçları ışığında gelecek araştırmalar için eğitimciler, araştırmacılar ve politika yapıcılar için sunulan tavsiye ve teklifler sıralanmaktadır.

5.1. Sonuçlar

Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerinin belirlenmesinin hedeflendiği bu çalışmada sonuçlar nitel bulgular ve onların üzerine bina edilen ölçek geliştirme çalışması ışığında iki ana noktadan sunulabilir. Öncelikle Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerinin metin bilgisi ve metni uygulama becerileri olmak üzere iki başlıkta incelenebileceği teklif edilmiştir. Bu bakımdan metin bilgisi tür bilgi, yayınevi bilgisi, yazar bilgisi gibi başlıklardan oluşmaktadır. Çalışma aynı zamanda yaratma becerilerini kullanarak çocukların ihtiyaç duyduğu metinleri oluşturan öğretmenlerin olduğuna işaret etmektedir. Öğretmenlerin metin bulmakta zorlanması da öğretmenlerin ekolojik arka planlarının zenginleştirilmesine işaret etmektedir.

Uygulama yeterliliği bakımından metinlerden hareketle etkinlikler düzenleyebilmek, metinler yoluyla kazanımların elde edilip edilmediğini ölçme ve değerlendirme yoluyla belirleyebilmek öz yeterlilikler açısından önemlidir. Öğretmenler çocuk edebiyatı metinlerini kullanma öz yeterliliklerini ders içerik ve kazanımlarına uygun olarak sunabilmektedir. Son olarak uygulama sürecinde öğrenci ekolojisinin de dikkate alındığı görülmüştür. Öğretmenler uygulama yaparken öğrencilerin hayat şartları, yaş ve sınıf seviyesi, hazırbulunuşluk ve ilgi gibi şahsi karakteri ifade eden değişkenleri sıkça göz önünde bulundurabilmektedir. Böylece öğretmenin şahsi yeterliliği ile öğrenci kazanımları arasında bağ kuran bir örüntünün araştırma sonuçları arasında yer aldığı söylenebilir.

Araştırmanın nicel bulgularından hareketle 4 geçerlilik başlığının tamamı için (görünüş, içerik, yapı ve iç tutarlılık) ölçek geçerli bulunmuştur. Uzman görüşleri ve pilot uygulamalar ölçeğin geliştirilme amacı doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin

çocuk edebiyatı metinlerine yönelik öz yeterliliklerini ölçer görüldüğünü ortaya koymaktadır. Yine uzman görüşlerinden hareketle hesaplanan içerik geçerliliği oranları da geliştirmede kullanılan 24 maddenin ölçme süreçleri için gerekli içeriğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Yapı geçerliliği için sunulan keşfedici faktör analizi, korelasyon analizleri, ayırt edicilik ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları da ölçeğin ilgili başlık için geçerli olduğunu ortaya koymaktadır. Son olarak iç tutarlılık bakımından ölçek yine geçerli bulunmuştur. Bu doğrultuda ölçeğin Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğu ortaya konulmaktadır.

5.2. Tartışma

Çocuk edebiyatı metinleri Türkçe öğretmenlerinin materyalleri arasında sıklıkla yer almaktadır (MEB, 2024; Sever, 2008). Dil becerilerinin geliştirilmesi, kelime hazinesinin zenginleştirilmesi, kültür ve değer aktarımı, okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandırma, eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması vb. gibi pek çok konuda çocuk edebiyatı metinlerine başvurulmaktadır (Noble vd., 2019). Seçilen çocuk edebiyatı metinleri hedef kitleyi dikkate alarak birtakım özelliklere sahip olmalıdır (Lukens vd., 2021). Çocuğun hayal dünyasını zenginleştirebilmeli, farklı bakış açıları sunmalı, ilgi ve ihtiyaçlarına hitap edebilmelidir (Arıcı, 2018). Dolayısıyla çocuk edebiyatı metinlerini materyal olarak kullanan Türkçe öğretmenlerinin bu metinlere hâkim olması istenen yeterlilikler arasında yer almalıdır. Türkçe öğretmenleri dersin kazanımlarına uygun olarak çocuk edebiyatı metinlerini seçebilmeli ve dersin hedefleri doğrultusunda uygulamalarını yapabilmelidir.

Araştırmanın nitel safhasında öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya dair öz yeterliliklerin metin bilgisine sahip olma ve seçilen metinleri ders kazanımları doğrultusunda uygulama yeterliliği başlıklarında toplanması çocuk edebiyatı metinlerinin niteliklerine yönelik yapılmış çalışmalarla uyumlu bulunmuştur (Dilidüzgün, 2004, 2007; Hunt, 2003; Martinez & McGee, 2000; Sever, 2008). Öğretmenlerin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya dair öz yeterlilik inançlarını belirleyen faktörlerden metin bilgisine sahip olma, çocuk edebiyatı temel prensiplerine ve unsurlarına uygun metin seçebilme, içerik seçebilme, metin oluşturabilme, tür bilgisi, yayınevi bilgisi, yazar bilgisi alt kategorileri metin bilgisi temasında toplanması da Türkçe dersi öğretim programları ile uyumlu bir çerçeve

sunmaktadır (MEB, 2019, 2024). Uygulama yeterliliği temasında kullanım yeterliliği (alt kategorileri etkinlik oluşturma, ölçme ve değerlendirme), ders içeriğine/kazanımlarına uygunluk, hedef kitlenin özelliklerine uygun metin kullanımı (alt kategorileri genel özellikler, hayat şartlarını dikkate alma, yaş ve sınıf seviyesine uygunluk, hazırbulunuşluk, ilgi.) başlıkları saptanmıştır. Bu başlıklardan hareketle ölçme ve değerlendirme alanında da çocuk edebiyatı metinleri bazında öğrencilerin kazanacakları yetkinliklerin özel bir çerçeve olarak ele alınması düşünülebilir.

Her temanın altında öğretmen görüşmeleri sonucunda ulaşılan ve çocuk edebiyatı metin kullanımını olumsuz etkileyen negatif unsurlara ulaşılmıştır. Bu başlıklar Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerinin kullanmasını zorlaştıran dolayısıyla öz yeterlilik algıları bazında kendilerini yetersiz gördükleri başlıklar olarak ele alınabilir. Öğrencilerin ilgilerine uygun bilgilendirici metinlerin bulunmaması, okulun öğrenci profilinin akademik ilgisinin düşük olması, ders sürelerinin farklı metinlerin kullanılması için yeterli olmaması, müfredatta yer alan konu yoğunluğu, öğretmenin çocuk edebiyatı metinlerine ilgisinin ve bu metinler hakkında bilgisinin olmaması ciddi problemler olarak göze çarpmıştır. İlgili başlıklar öğretmenlerin mühim bir kısmının çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik temel prensiplere (Aggleton, 2018) uymada dahi problemler yaşayabileceğini göstermesi bakımından önemlidir (Akyüz, 2014). Dolayısıyla geliştirilmiş olan ölçeğin ilgili ihtiyaçları (Şirin, 2000) gidermede daha ciddi katkılar sunabileceği söylenebilir.

Nicel safhada yapılan analizler bir yandan ölçek geliştirme yoluyla alanın ihtiyaç duyduğu geçerli ve güvenilir bir ölçme sürecine cevap vermektedir (Baykul, 2015). Ek olarak keşfedici faktör analizi maddeler içindeki gömülü yapıları keşfetmeyi mümkün kılmakta ve doğrulayıcı faktör analizinin de dâhil olduğu yapı analizleri örüntülerin geçerliliği ve güvenilirliği hakkında sonuçlar sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2002; DeVellis & Thorpe, 2021). Araştırmada elde edilen sonuçlar bu sebeple sadece ölçek geliştirme için değil çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliğin anlaşılmasında alt boyutların ne olduğuna da cevap vermektedir. Dolayısıyla literatürün çalışmanın sonuçları ışığında sunulması faydalı olabilir gözükmektedir.

5.3. Tavsiye ve Teklifler

Çalışmadan elde edilen sonuçlardan hareketle eğitimciler, politika yapıcılar ve araştırmacılar için şu başlıklarda tavsiye ve teklifler sunulabilir:

1. Kendi metinlerini ortaya koyabilen öğretmenlerin olması kademeli sorumluluk devri modelinin geldiği yeni Türkçe dersi öğretim programı düşünüldüğünde çocuklar için rol-model öğretmenlerin oluşması potansiyelini de beraberinde getirmektedir (MEB, 2024). Dolayısıyla Türkçe öğretmenlerine kendi metinlerini oluşturmak için rehberlik edebilecek örnek uygulama süreçlerinin paylaşılması faydalı olabilir.
2. Öğretmenlerin çocuk edebiyatı metinlerini kullanabilmeye yönelik öz yeterlilikleri kadar kendilerini yetersiz gördüğü başlıklar da bulunmaktadır. Dolayısıyla MEB tarafından verilen hizmet içi eğitim süreçlerinde ilgili başlıkların gözetilmesi yerinde olacaktır.
3. Çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterlilik her Türkçe öğretmenin sınıf içindeki ders verimliliğini etkileme potansiyeli olan bir değişkendir. Eğitim sürecinin ana aktörlerinden olan öğretmenler bu minvalde araştırma sonuçlarından faydalanarak dikkat etmeleri gereken başlıkları belirleyebilir.
4. Çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterlilik faktörünün potansiyel çok yönlü etkisi onu açıklama amaçlı korelasyonel araştırmalar için gelecekte oluşturulabilecek nicel veri havuzları ile ölçeği mühim bir aktöre dönüştürmektedir. Araştırmacılar gelecek çalışmalarda ölçeğin tamamını veya alt boyutlarını kendi çalışmalarına uyarlayabilir.
5. Araştırma sınırlılıkları çerçevesinde diferansiyel madde fonksiyonu analizleri gibi ek analizler yürütülmemiştir. Araştırmacılar aynı zamanda madde tepki süreçlerine yönelik ilgili analizleri kendi çalışmalarında yürüterek literatürün zenginleşmesine katkı sunabilir.

KAYNAKÇA

- Abazoğlu, İ., Yıldırım, O., & Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 143-160.
- Acar Güvendir, M., & Özer Özkan, Y. (2022). Item removal strategies conducted in exploratory factor analysis: A comparative study. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 9(1), 165-180. <https://doi.org/10.21449/ijate.827950>
- Adeoye-Olatunde, O. A., & Olenik, N. L. (2021). Research and scholarly methods: Semi-structured interviews. *Journal of the American College of Clinical Pharmacy*, 4(10), 1358-1367. <https://doi.org/10.1002/jac5.1441>
- Aggleton, J. (2018). Where are the children in children's collections? An exploration of ethical principles and practical concerns surrounding children's participation in collection development. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 24(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/13614541.2018.1429122>
- Akar Gençer, A., & Güngör Aytar, A. (2021). The effect of dream and doodle books on children's creative thinking skills. *European Journal of Education Studies*, 8(6), 1-20. <https://doi.org/10.46827/ejes.v8i6.3796>
- Akyüz, M. (2014). *Muzaffer İzgün'ün çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelenmesi* (381785) [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Andria, O. (2013). *Children's book selection and its influences: Topic, gender, and comprehension* [Master Thesis, The William Paterson University of New Jersey]. <https://shorturl.at/CiFMj>
- Arbuckle, J. L. (2013). *IBM SPSS Amos 22 User's Guide* [Amos]. IBM SPSS. https://www.sussex.ac.uk/its/pdfs/SPSS_Amos_User_Guide_22.pdf
- Arıcı, A. F. (2018). *Çocuk edebiyatı ve kültürü* (2. bs). Pegem Akademi.
- Astor, D., Conry-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A., Pauly, E., & Zellman, G. (1976). *Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools* (R2007-LAUDS). Rand Corporation.
- Arslan, M. A., Şimşek, T., & Yakar, Y. M. (2020). Çocuk edebiyatı tarihi. İçinde Tacettin Şimşek (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı* (6. bs, ss. 43-68).
- Ashton, P. (1984). Teacher Efficacy: A Motivational Paradigm for Effective Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32. <https://doi.org/10.1177/002248718403500507>

- Atış Akyol, N., & Sunduvaç, H. (2023). Resimli çocuk kitaplarında sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*. <https://doi.org/10.30703/cije.1241715>
- Aytan, T. (2016). Türk çocuk edebiyatı üzerine bir söz varlığı çalışması: Atasözleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 425-445.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1978). Reflections on self-efficacy. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 237-269. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90012-7](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90012-7)
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.9.1175>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Bartlett, M. S. (1950). Tests of significance in factor analysis. *British journal of psychology*, 3, 77-85.
- Bartsch, R. A., Case, K. A., & Meerman, H. (2012). Increasing academic self-efficacy in statistics with a live vicarious experience presentation. *Teaching of Psychology*, 39(2), 133-136. <https://doi.org/10.1177/0098628312437699>
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, no.27, 121-136.
- Baş, B. (2015). *Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klâsik Test Teorisi ve Uygulaması* (3. bs). Pegem Akademi.
- Biskin, D., & Hoskisson, K. (1974). Moral development through children's literature. *The Elementary School Journal*, 75(3), 153-157.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Publications.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Cansoy, R., Parlar, H., & Turkoglu, M. E. (2020). A Predictor of Teachers' Psychological Well-Being: Teacher Self-Efficacy. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(4). <https://doi.org/10.15345/iojes.2020.04.003>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic

- achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), Article 6. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
- Carpenter, S. (2018). Ten steps in scale development and reporting: A guide for researchers. *Communication Methods and Measures*, 12(1), 25-44. <https://doi.org/10.1080/19312458.2017.1396583>
- Cassé, J. F. H., Oosterman, M., & Schuengel, C. (2015). Verbal persuasion and resilience of parenting self-efficacy: Preliminary findings of an experimental approach. *Family Science*, 6(1), 23-30. <https://doi.org/10.1080/19424620.2015.1009933>
- Cassidy, S. (2015). Resilience building in students: The role of academic self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01781>
- Cremin, T., Mottram, M., Bearne, E., & Goodwin, P. (2008). Exploring teachers' knowledge of children's literature. *Cambridge Journal of Education*, 38(4), 449-464. <https://doi.org/10.1080/03057640802482363>
- Cresswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Boston, MA.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3. bs). Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2016). *30 essential skills for the qualitative researcher*. Sage Publications.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Çer, A. (2016). Preparing books for children from birth to age six: The approach of appropriateness for the child. *Journal of Education and Practice*, 7(6), 78-99.
- Çer, E. (2016). Preparing books for children from birth through age six: A new children's reality approach. *Universal Journal of Educational Research*, 4(5), 1024-1036.
- Demir, İ. (2020). *SPSS ile istatistik rehberi*. Efe Akademi.
- Deszcz-Tryhubczak, J., & García-González, M. (2023). Thinking and doing with childism in children's literature studies. *Children & Society*, 37(4), 1037-1051. <https://doi.org/10.1111/chso.12619>
- DeVellis, R. F., & Thorpe, C. T. (2021). *Scale development: Theory and applications* (5. bs). Sage Publications.
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma öğretimi hedefleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki çocuk edebiyatı ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 43-55.
- Dilidüzgün, S. (2007). *Çağdaş çocuk yazını: Yazın eğitime atılan ilk adım*. Morpa Kültür Yayınları.
- Diseth, Å., Danielsen, A. G., & Samdal, O. (2012). A path analysis of basic need support, self-efficacy, achievement goals, life satisfaction and academic achievement level among secondary school students. *Educational*

- Eastman, C., & Marzillier, J. S. (1984). Theoretical and methodological difficulties in Bandura's self-efficacy theory. *Cognitive Therapy and Research*, 8(3), 213-229. <https://doi.org/10.1007/BF01172994>
- Edgington, W. D. (2002). To promote character education, use literature for children and adolescents. *The Social Studies*, 93(3), 113-116. <https://doi.org/10.1080/00377990209599893>
- el-Freihat, S., & el-Shbeil, A. (2021). Effect of child literature based integrative instructional program on promoting 7th graders writing skills: An empirical study. *International Journal of Instruction*, 14(2), 197-216.
- Erkorkmaz, U., Etikan, İ., Demir, O., & Özdamar, K. (2013). *Confirmatory factor analysis and fit indices: Review*. 33(1), 210-223. <https://doi.org/10.5336/medsci.2011-26747>
- Erkuş, A. (2016). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-I temel kavramlar ve işlemler* (3. bs). Pegem Akademi.
- Ewert, A., & Sibthorp, J. (2009). Creating outcomes through experiential education: The challenge of confounding variables. *Journal of Experiential Education*, 31(3), 376-389. <https://doi.org/10.1177/105382590803100305>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3. bs). Sage Publications.
- Fikri, H. A., & Zubaidah, E. (2018). Developing module of children literature to increase the students' critical thinking. *Lentera Pendidikan : Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan*, 21(2), 162-175. <https://doi.org/10.24252/lp.2018v21n2i3>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (7. bs). McGraw-Hill.
- Friedman, I. A., & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: A classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 675-686. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00027-6](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00027-6)
- Frow, J. (1986). Spectacle binding: On character. *Poetics today*, 7(2), 227-250.
- Fulcher, G., & Davidson, F. (2007). *Language testing and assessment an advanced resource book*. Routledge. <https://library.unmas.ac.id/repository/EBK-00082.pdf>
- Gamble, N., & Yates, S. (2008). *Exploring children's literature*. Sage Publications. <https://books.google.com/books?hl=tr&lr=&id=pMRQiO4mIzQC&oi=fnd&pg=PP7&dq=designing+children%27s+literature+for+target+audience+and+word+knowledge&ots=MDWBTyyQJ5&sig=jl8LCyUTeKd5ouypuzQ0ul0YzVs>
- George, D., & Mallery, P. (2011). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update, 10/e*. Pearson.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.4.569>

- Gorsuch, R. L. (2014). *Factor analysis: Classic edition* (2. bs). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315735740>
- Göktentürk, T., Sağlam, M. H., & Zumbo, B. D. (2023). New lens in assessment and evaluation of Turkish language with Zumbo's critical view of item responding. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 33, 223-245. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1285296>
- Granziera, H., & Perera, H. N. (2019). Relations among teachers' self-efficacy beliefs, engagement, and work satisfaction: A social cognitive view. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 75-84. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.02.003>
- Grenby, M. O. (2014). *Children's literature*. Edinburgh University Press. <https://shorturl.at/ftxC1>
- Guroian, V. (2023). *Tending the heart of virtue: How classic stories awaken a child's moral imagination*. Oxford University Press. https://books.google.com/books?hl=tr&lr=&id=r9OkEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=child+literature+and+imagination&ots=vHsfZ11Tqf&sig=yTQq21_37bpM9841V0tBiION3vw
- Güzel, Ü., & Demirel, S. (2023). Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında (1924—2019) bilgilendirici metinler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 505-523. <https://doi.org/10.37217/tebd.1168630>
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1995). Self-Efficacy and Career Choice and Development. İçinde J. E. Maddux (Ed.), *Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment* (ss. 249-280). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6868-5_9
- Hajovsky, D. B., Chesnut, S. R., & Jensen, K. M. (2020). The role of teachers' self-efficacy beliefs in the development of teacher-student relationships. *Journal of School Psychology*, 82, 141-158. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.09.001>
- Heath, M. A. (2017). Addressing children's social emotional needs with children's literature. *School Psychology International*, 38(5), 453-457. <https://doi.org/10.1177/0143034317704478>
- Heath, M. A., Smith, K., & Young, E. L. (2017). Using children's literature to strengthen social and emotional learning. *School Psychology International*, 38(5), 541-561. <https://doi.org/10.1177/0143034317710070>
- Hogan, P. C. (with Eder, J., Jannidis, F., & Schneider, R.). (2010). *Characters in fictional worlds: Understanding imaginary beings in literature, film, and other media*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110232424>
- Hornburger, J. (2024). Bringing children and books together: Learning through literature. İçinde H. Nuba, M. Searson, & D. L. Sheiman (Ed.), *Resources for early childhood* (ss. 335-342). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315058047>
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/107055199009540118>

- Huang, X., Lin, C.-H., & Chi Kin Lee, J. (2020). Moving beyond classroom teaching: A study of multidimensional teacher self-efficacy on job satisfaction and occupational commitment. *Teachers and Teaching*, 26(7-8), 522-542. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1890014>
- Hunt, P. (1999). Introduction: The world of children's literature studies. İçinde *Understanding Children's Literature* (ss. 1-15).
- Hunt, P. (2003). *Literature for children* (3. bs). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203167878>
- İpşiroğlu, Z. (2009). Sanatçı bakış açısıyla çocuk edebiyatı. İçinde Z. Güneş (Ed.), *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Jederlund, U., & Von Rosen, T. (2023). Teacher-student relationships and students' self-efficacy beliefs. Rationale, validation and further potential of two instruments. *Education Inquiry*, 14(4), 529-553. <https://doi.org/10.1080/20004508.2022.2073053>
- Johnson, N. J., & Giorgis, C. (2001). Children's books: Interacting with the curriculum. *The Reading Teacher*, 55(2), 204-213.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36. <https://doi.org/10.1007/BF02291575>
- Kallio, H., Pietilä, A., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: Developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of Advanced Nursing*, 72(12), 2954-2965. <https://doi.org/10.1111/jan.13031>
- Kaplan, N., & Arıcı, A. F. (2024). Çağdaş çocuk edebiyatı eserlerinin estetik ölçütler bakımından incelenmesi: TRT çocuk dergisi örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 38, 87-113. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1439586>
- Karadağ, N. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutum ve Alışkanlıklarıyla Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(2), 175-193. <https://doi.org/10.35233/oyea.1177433>
- Karakaş, F. (2024). "Dilek Ağacı" adlı çocuk kitabındaki gerçeküstü imgelerin kök değerler açısından incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 39, 447-459. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1471508>
- Karatay, H. (2007). Dil Edinimi ve Değer Öğretimi Sürecinde Masalın Önemi Ve İşlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-477.
- Karatay, H. (2010). Using Literary Works in Character Education. *Journal of Turkish Studies*, Volume 6 Issue 1(6), 1439-1454. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.2191>
- Karatay, H. (2020). Çocuk edebiyatı metinlerinde bulunması gereken özellikler. İçinde *Çocuk Edebiyatı* (6. bs, ss. 79-127).
- Kardaş, M. N., & Tunagür, M. (2021). *Çocuk edebiyatı* (1. bs).
- Katzir, T., Hershko, S., & Halamish, V. (2013). The Effect of font size on reading comprehension on second and fifth grade children: Bigger is not always better. *PLOS ONE*, 8(9), 1-8. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0074061>

- Kaya, M., & Gül, B. (2023). Çocuk Edebiyatı Tercüme Ofisi (Çeto) Dergisinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programdaki anahtar yetkinlikler bakımından incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 8(1), 23-49. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1271540>
- Kazancı, M., Yücel Toy, B., & Gürol, M. (2022). Effectiveness of distance education designed based on ARCS Motivational Model: A study on children's literature course. *Yildiz Journal of Educational Research*, 7(2), 51-63. <https://doi.org/10.14744/yjer.2022.006>
- Kelley, T. L. (1939). The selection of upper and lower groups for the validation of test items. *Journal of Educational Psychology*, 30(1), 17-24. <https://doi.org/10.1037/h0057123>
- Kenney, E. (2013). *Using children's literature effectively to teach social skills to young children*. University of Florida. <https://ufdc.ufl.edu/aa00060240/00001>
- Kıbrıs, İ. (2010). *Çocuk edebiyatı* (4. bs). Kök Yayıncılık.
- Kiraz Ayverdi, B., & Kurudayıoğlu, M. (2023). Türkçe eğitiminde şiir öğretiminin öğretim programı, ders kitapları ve öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(4), 975-1001. <https://doi.org/10.16916/aded.1333735>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. The Guilford Pres.
- Korkutan, K., & Kaplan, K. (2022). Çocuk kalbi isimli çocuk romanının Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kök değerler açısından incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 21(1), 545-563. <https://doi.org/10.21547/jss.1013898>
- Koyuncu, S. S., & Kaptan, A. Y. (2005). Çocuk Kitaplarında Görsel Anlatım ve Tasarım Sorunları. *Hece Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı*, 10(104-105), 256-262.
- Kucirkova, N. (2019). How Could Children's Storybooks Promote Empathy? A Conceptual Framework Based on Developmental Psychology and Literary Theory. *Frontiers in Psychology*, 10, 121. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00121>
- Kucirkova, N., & Cremin, T. (2020). *Children reading for pleasure in the digital age: Mapping reader engagement*. SAGE Publications. <https://books.google.com/books?hl=tr&lr=&id=9cvnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=children+book+%26+enjoyment+of+reading&ots=c0UkjiD8B4&sig=XgvmC29zDjF66iW2mWoc8oy6W1s>
- Kurudayıoğlu, M., Yazıcı, E., & Göktentürk, T. (2021). Turkish teacher candidates' self-efficacies to use listening strategies scale: A validity and reliability study. *SAGE Open*, 11(2), Article 2. <https://doi.org/10.1177/21582440211023174>
- Kushnir, T. (2022). Imagination and social cognition in childhood. *WIREs Cognitive Science*, 13(4), 1-12. <https://doi.org/10.1002/wcs.1603>

- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personel Psychology*, 28, Article 28. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Li, L., & Liu, Y. (2022). An integrated model of principal transformational leadership and teacher leadership that is related to teacher self-efficacy and student academic performance. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(4), 661-678. <https://doi.org/10.1080/02188791.2020.1806036>
- Livy, S., Muir, T., Trakulphadetkrai, N. V., & Larkin, K. (2023). Australian primary school teachers' perceived barriers to and enablers for the integration of children's literature in mathematics teaching and learning. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 26(1), 5-26. <https://doi.org/10.1007/s10857-021-09517-0>
- Lorsbach, A., & Jinks, J. (1999). Self-efficacy Theory and Learning Environment Research. *Learning Environments Research*, 2(2), 157-167. <https://doi.org/10.1023/A:1009902810926>
- Lukens, R., Smith, J., & Coffel, C. M. (2021). *Çocuk edebiyatına eleştirel bakış* (2. bs). Erdem Yayınları.
- Macrosson, W. D. K. (1999). Scree plots, data structure, and random variance. *Psychological Reports*, 84(2), 533-540. <https://doi.org/10.2466/pr0.1999.84.2.533>
- Mallan, K. (2017). Children's literature in education. İçinde K. Mallan, *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.157>
- Manukyan, A. M., & Durgaryan, A. M. (2019). Developing speaking skills through fairy tales in elementary school. *Science Review*, 3(20), 26-29. https://doi.org/10.31435/rsglobal_sr/31032019/6384
- Martinez, M. G., & McGee, L. M. (2000). Children's literature and reading instruction: Past, present, and future. *Reading Research Quarterly*, 35(1), 154-169. <https://doi.org/10.1598/RRQ.35.1.11>
- McGeown, S. P., Osborne, C., Warhurst, A., Norgate, R., & Duncan, L. G. (2016). Understanding children's reading activities: Reading motivation, skill and child characteristics as predictors. *Journal of Research in Reading*, 39(1), 109-125. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12060>
- McLean, D., Eklund, K., Kilgus, S. P., & Burns, M. K. (2019). Influence of teacher burnout and self-efficacy on teacher-related variance in social-emotional and behavioral screening scores. *School Psychology*, 34(5), 503-511. <https://doi.org/10.1037/spq0000304>
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2024). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5,6,7 ve 8. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.

- Mesurado, B., Vidal, E. M., & Mestre, A. L. (2018). Negative emotions and behaviour: The role of regulatory emotional self-efficacy. *Journal of Adolescence*, 64(1), 62-71. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.01.007>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook* (3. bs). Sage Publications.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3. bs). Sage Publications.
- Mojavezi, A., & Tamiz, M. P. (2012). The Impact of Teacher Self-efficacy on the Students' Motivation and Achievement. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(3), 483-491. <https://doi.org/10.4304/tpls.2.3.483-491>
- Monoyiou, E., & Symeonidou, S. (2016). The wonderful world of children's books? Negotiating diversity through children's literature. *International Journal of Inclusive Education*, 20(6), 588-603. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1102338>
- Muzaki, F. I. (2022). A critical discourse analysis on self-efficacy values in modern Chinese children's stories. *Diksi*, 30(1), 35-46. <https://doi.org/10.21831/diksi.v30i1.45492>
- Nikolajeva, M. (2002). *The rhetoric of character in children's literature*. Scarecrow Press. <https://books.google.com/books?hl=tr&lr=&id=KbAhAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR3&dq=characters+in+children+literature&ots=h96sanDM2O&sig=2iyS1ySzqjBs6s8RKoX4vkmJIBM>
- Nikolajeva, M. (2005). *Aesthetic approaches to children's literature: An introduction*. Scarecrow Press. https://books.google.com/books?hl=tr&lr=&id=pdm0kYLIPDIC&oi=fnd&pg=PP2&dq=children+literature+%26+aesthetic&ots=-X_MwTestM&sig=6TV6ZqVZ-saUIPKTR1GYQMJ8cPY
- Noble, C., Sala, G., Peter, M., Lingwood, J., Rowland, C., Gobet, F., & Pine, J. (2019). The impact of shared book reading on children's language skills: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100290>
- Oğuzkan, F. (2006). *Çocuk Edebiyatı: Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle* (8. baskı). Anı yayıncılık.
- Oka, E. R., & Paris, S. G. (2013). Patterns of motivation and reading skills in underachieving children. İçinde S. J. Ceci (Ed.), *Handbook of cognitive, social, and neuropsychological aspects of learning disabilities* (C. 2, ss. 1-31). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315060217>
- Orgambidez, A., Borrego, Y., & Vázquez-Aguado, O. (2019). Self-efficacy and organizational commitment among Spanish nurses: The role of work engagement. *International Nursing Review*, 66(3), 381-388. <https://doi.org/10.1111/inr.12526>
- Ortan, F., Simut, C., & Simut, R. (2021). Self-Efficacy, Job Satisfaction and Teacher Well-Being in the K-12 Educational System. *International Journal*

of *Environmental Research and Public Health*, 18(23), 12763.
<https://doi.org/10.3390/ijerph182312763>

Owusu-Acheaw, M., & Larson, A. G. (2014). Reading Habits Among Students and Its Effect on Academic Performance: A Study of Students of Koforidua Polytechnic. *Library philosophy and practice*.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2024). *Özel alan yeterliklerinin yürürlükten kaldırılması*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Duyurular. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ozel-alan-yeterliklerinin-yururlukten-kaldirilmesi/icerik/647>

Özbaşı, S. (2020). Türkçe dersi öğretim programındaki kök değerler çerçevesinde Aytül Akal Masallarının incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 178-192. <https://doi.org/10.21733/ibad.715132>

Özdemir, E. (2002). *Eleştirel Okuma*. Bilgi Yayınevi.

Öztemiz, S., & Tekindal, M. (2022). The effect of bibliotherapy on the development of self-efficacy of women with disabled children. *Information Development*, 38(3), 452-463. <https://doi.org/10.1177/02666669211015702>

Paris, S. G., & Hamilton, E. E. (2014). The development of children's reading comprehension. İçinde *Handbook of research on reading comprehension* (ss. 56-77). Routledge.

Park, S., & Avery, E. J. (2019). Development and validation of a crisis self-efficacy index. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 27(3), 247-256. <https://doi.org/10.1111/1468-5973.12257>

Poluektova, O., Kappas, A., & Smith, C. A. (2023). Using Bandura's self-efficacy theory to explain individual differences in the appraisal of problem-focused coping potential. *Emotion Review*, 15(4), 302-312. <https://doi.org/10.1177/17540739231164367>

Pulimeno, M., Piscitelli, P., & Colazzo, S. (2020). Children's literature to promote students' global development and wellbeing. *Health Promotion Perspectives*, 10(1), 13-23. <https://doi.org/10.15171/hpp.2020.05>

Putwain, D., Sander, P., & Larkin, D. (2013). Academic self-efficacy in study-related skills and behaviours: Relations with learning-related emotions and academic success. *British Journal of Educational Psychology*, 83(4), 633-650. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02084.x>

Qu, C., Ling, Y., Heynderickx, I., & Brinkman, W.-P. (2015). Virtual bystanders in a language lesson: Examining the effect of social evaluation, vicarious experience, cognitive consistency and praising on students' beliefs, self-efficacy and anxiety in a virtual reality environment. *PLOS ONE*, 10(4), 1-26. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0125279>

Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R package for structural equation modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1-36. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>

Saccardi, M. (2014). *Creativity and children's literature: New ways to encourage divergent thinking*. Libraries Unlimited.

Saglam, M. H., Göktentürk, T., Demir, I., & Yazıcı, E. (2023). Environmental factors for the advancement of teachers' self-efficacy in professional

- development. *Journal of Intelligence*, 11(2), Article 2. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11020028>
- Sancar, R., Atal, D., & Deryakulu, D. (2021). A new framework for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 101, 103305. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305>
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy, motivation, and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7(2), 112-137. <https://doi.org/10.1080/10413209508406961>
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. İçinde A. Wigfield & J. S. Eccles (Ed.), *Development of Achievement Motivation* (ss. 15-31). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-012750053-9/50003-6>
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2004). Self-efficacy in education revisited. İçinde *Big theories revisited* (4. bs, ss. 115-138).
- Schwarzer, R., & Warner, L. M. (2013). Perceived self-efficacy and its relationship to resilience. İçinde S. Prince-Embury & D. H. Saklofske (Ed.), *Resilience in Children, Adolescents, and Adults* (ss. 139-150). Springer New York. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-4939-3_10
- Sever, S. (2008). *ocuk ve edebiyat* (4. basım). Tudem.
- Short, K. G. (2011). Reading literature in elementary classrooms. İçinde S. Wolf, K. Coats, P. Enciso, & C. Jenkins (Ed.), *Handbook of research on children's and young adult literature* (ss. 48-62). Routledge.
- Sınar, A. (2006). Türkiye'de ocuk edebiyatı alışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatr Dergisi*, 4(7), 175-225.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of educational psychology*, 99(3), Article 3.
- Spates, K., Monobe, G., & James, T. (2023). Picture books for young children of incarcerated parents: Through the lens of bibliotherapy. *Children & Society*, 37(5), 1517-1534. <https://doi.org/10.1111/chso.12740>
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124(2), 240-261. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.240>
- Stone, S., & Twardosz, S. (2001). Children's books in child care classrooms: Quality, accessibility, and reasons for teachers' choices. *Journal of Research in Childhood Education*, 16(1), 53-69. <https://doi.org/10.1080/02568540109594974>
- Sullivan, A. K., & Strang, H. R. (2002). Bibliotherapy in the classroom using literature to promote the development of emotional intelligence. *Childhood Education*, 79(2), 74-80. <https://doi.org/10.1080/00094056.2003.10522773>
- Swartz, L. (2020). *Teaching tough topics: How do I use children's literature to build a deeper understanding of social justice, equity, and diversity?* Pembroke Publishers Limited. <https://books.google.com/books?hl=tr&lr=&id=fWvLDwAAQBAJ&oi=fn>

d&pg=PP1&dq=topic+%26+children+literature&ots=4MwuQ582dI&sig=zbTn CZ9PVWJncBeuYtij35ksGmw

- Şimşek, T., & Yakar, Y. M. (2020). Çocuk ve edebiyat. İçinde T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı* (6. bs, ss. 14-42).
- Şirin, M. R. (2000). *99 Soruda Çocuk Edebiyatı*. Çocuk Vakfı Yayınları.
- Şirin, M. R. (2019). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış: Çocuk edebiyatı nedir ne değildir?* (2. basım). Uçan At Yayınları.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). Dünyada eğitim ve yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13-26.
- Tannenbaum, K. R., Torgesen, J. K., & Wagner, R. K. (2006). Relationships between word knowledge and reading comprehension in third-grade children. *Scientific Studies of Reading*, 10(4), 381-398. https://doi.org/10.1207/s1532799xssr1004_3
- Tarakçı, Ç., & Kayadibi, N. (2023). Metin türleri açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 6(1), 150-166. <https://doi.org/10.52974/jena.1302420>
- Todres, J., & Higinbotham, S. (2015). *Human rights in children's literature: Imagination and the narrative of law*. Oxford University Press. <https://books.google.com/books?hl=tr&lr=&id=ABCnCGAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=child+literature+and+imagination&ots=MMm9rluyST&sig=qcKxnX5xiXK5XnV7VwhuJPuKzeU>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248. <https://doi.org/10.3102/00346543068002202>
- Türkben, T. (2019). Etkinliklerle Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Türkçe Öğretiminde Kullanılması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 16, 160-179. <https://doi.org/10.29000/rumelide.616917>
- Ulaş, A. H., Kolaç, E., Topal, Y., & Sevim, O. (2010). Assessment of Turkish and class teacher candidates' attitudes towards children's literature and children's literature lesson. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 418-426. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.175>
- Uluğ, E., & Bayraktar, A. (2014). Determination of the required features of children's picture books. *Journal of Education and Future*, 6, 25-42. <https://doi.org/2146-8249>
- Umek, L. M., Fekonja, U., Kranjc, S., & Musek, P. L. (2003). The Impact Of Reading Children's Literature On Language Development In The Preschool Child. *European Early Childhood Education Research Journal*, 11(1), 125-135. <https://doi.org/10.1080/13502930385209111>
- Ungan, S., & Demir, E. (2016). Günümüz Çocuk Edebiyatı Yazarları ve Eserleri Üzerine Bir İnceleme. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 1(1), 40-65.

- Usery, M. L. (1966). Critical thinking through children's literature. *Elementary English*, 43(2), 115-120.
- Wang, K., Yang, Y., Zhang, T., Ouyang, Y., Liu, B., & Luo, J. (2020). The relationship between physical activity and emotional Intelligence in college students: The mediating role of self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 11, 967. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00967>
- Webb, J. (2013). Text, culture, and postcolonial children's literature: A comparative perspective. *İçinde Voices of the Other* (ss. 71-88). Routledge.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6(2), 137-148. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(90\)90031-Y](https://doi.org/10.1016/0742-051X(90)90031-Y)
- Worthy, J. (1996). A matter of interest: Literature that hooks reluctant readers and keeps them reading. *The Reading Teacher*, 50(3), 204-212.
- Wyatt, M. (2018). Language Teachers' Self-efficacy Beliefs: A Review of the Literature (2005-2016). *Australian Journal of Teacher Education*, 43(4), 92-120. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n4.6>
- Yalçın, M., Akkaya, R., & Durmaz, B. (2022). The effect of integrated maths lessons with children's literature on problem solving attitudes and self-efficacy. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 669-698.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. bs). Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, D. (2024). İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı nasıl olmalıdır? *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Ö14, 656-685. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1441404>
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, 86(4), 981-1015. <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>
- Zimmerman, B. J. (1999). Self-efficacy and educational development. *İçinde A. Bandura (Ed.), Self-Efficacy in Changing Societies* (ss. 202-231). Cambridge University Press.
- Zumbo, B. D. (2007). Three generations of DIF analyses: Considering where it has been, where it is now, and where it is going. *Language Assessment Quarterly*, 4(2), 223-233. <https://doi.org/10.1080/15434300701375832>

Ek 2. Araştırmada Geliştirilen Ölçek

Sayın Katılımcı,

Aşağıda bir bilim araştırmasında kullanılmak üzere Türkçe öğretmenlerine yönelik hazırlanan ve 24 maddeden oluşan form bulunmaktadır. Maddeler Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte bulunan maddelerin size uygunluk seviyesini tespit etmek için “Kesinlikle katılmıyorum.” (1); “Katılmıyorum.” (2); “Kararsızım.” (3); “Katılıyorum” (4); “Kesinlikle katılıyorum.” (5) şeklinde bir derecelendirme kullanmanız istenmektedir. Yapacağınız katkı için teşekkür ederiz.

Kübra Aktaş-Talha Göktentürk

Öngörülen Faktör		Maddeler	1	2	3	4	5
Metin Bilgisine Dair Öz Yeterlilik	1	Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyesine uygun nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.					
	2	Hedef kitlenin ilgisini çekecek nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.					
	3	Hedef kitlenin hazırbulunuşluluğuna uygun nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.					
	4	Hedef kitlenin şahsi farklılıklarını dikkate alan nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.					
	5	Farklı metin türlerine uygun nitelikli çocuk edebiyatı örnekleri (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.					
	6	Hedef kitlenin kelime hazinesini zenginleştirebilecek nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.					

7	Hedef kitleye edebî/estetik değer kazandırabilecek nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.					
8	Hedef kitleye yönelik nitelikli çocuk edebiyatı metni (roman, hikâye, şiir vb.) seçerken farklı yayınevlerinden yararlanabilirim.					
9	Hedef kitlenin dil bilincini geliştirebilecek nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.					
10	Hedef kitlenin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik çocuk edebiyatı metinlerini belirleyebilirim.					
11	Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kök değerleri (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) geliştirmeye yönelik nitelikli çocuk edebiyatı metinleri seçebilirim.					
12	Hedef kitleye uygun konu içeriğine sahip nitelikli çocuk edebiyatı metinleri (roman, hikâye, şiir vb.) belirleyebilirim.					
13	Hedef kitleye uygun iletilere sahip nitelikli çocuk edebiyatı metinleri (roman, hikâye, şiir vb.) seçebilirim.					
14	Hedef kitleye uygun görüntü içeriğine sahip (resim, fotoğraf, tasarım vb.) nitelikli çocuk edebiyatı metinleri seçebilirim.					
15	Hedef kitlenin özdeşim kurabileceği karakterler barındıran nitelikli çocuk edebiyatı metinlerini belirleyebilirim.					

Uygulamaya Dair Öz Yeterlilik	16	Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin hazırbulunuşluluğuna uygun çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.					
	17	Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin sınıf seviyesine uygun çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.					
	18	Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitlenin ilgisine yönelik çeşitli etkinlikler tasarlayabilirim.					
	19	Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle hedef kitleye okuma alışkanlığı kazandıracak etkinlikler tasarlayabilirim.					
	20	Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik okuma becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.					
	21	Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik dinleme becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.					
	22	Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik konuşma becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.					
	23	Hedef kitleye uygun çocuk edebiyatı metinlerine yönelik yazma becerisini geliştirecek etkinlikler tasarlayabilirim.					
	24	Çocuk edebiyatı metinlerinden hareketle dijital içerikler (video, poster vb.) üretebilirim.					

Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

Sayın katılımcı,

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı metinlerini kullanmaya dair öz yeterliklerini belirlemek hedeflenmektedir. Sorulacak soruların ana hatları bu çerçevede oluşturulmuştur. Soruların herhangi bir doğru cevabı yoktur. Dolayısıyla sizden düşüncelerinizi en iyi yansıtan cevapları vermeniz istenmektedir. Görüşmeden elde edilen veriler ve verilerin elde edildiği kişiler kesinlikle üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Çalışmaya katkınız için teşekkür ederiz.

Kübra Aktaş -Talha Göktentürk

SORULAR

1. Ders içi hedeflerinize yönelik öğrencilerinizin seviyelerine uygun bilgilendirici metinlerden (deneme, makale, köşe yazısı, vb.) faydalanabiliyor musunuz? Nasıl?
2. Ders içi hedeflerinize yönelik öğrencilerinizin seviyelerine uygun kurgulu metinler (roman, hikâye, masal, fabl vb.) kullanabiliyor musunuz? Nasıl?
3. Ders içi hedeflerinize yönelik öğrencilerinizin seviyelerine uygun şiir metinlerinden faydalanabiliyor musunuz? Nasıl?
 - 3.1. Çocukların seviyesine uygun şairleri takip etme
 - 3.2. Metin havuzu oluşturma
4. Ders içi hedeflerinize uygun olarak seçeceğiniz metinlerde öğrencilerinizin seviyelerine uygunluğu gözetebiliyor musunuz? Nasıl?
 - 4.1. Yaş
 - 4.2. Sınıf seviyesi
 - 4.3. Hazırbulunuşluk (ön bilgi)
5. Ders içi hedeflerinize uygun olarak öğrencileriniz için seçtiğiniz metinleri verimli bir şekilde uygulayabildiğinizi düşünüyor musunuz? Nasıl?
 - 5.1. Etkinlik düzenleme (sohbetler düzenleme, beyin fırtınası, okuma saati vb.)
 - 5.2. Metinden hareketle öğrenmeleri değerlendirme (soru-cevap, kısa test, açık uçlu sorularla değerlendirme vb.)