

**OKUR-TEPKİ TEORİSİ:
GÖÇ TEMALI RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI ÖRNEĞİ**

FERHAT DEMİRKIRAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI SINIF EĞİTİMİ PROGRAMI

DANIŞMAN
Prof. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA

DÜZCE, 2024

**OKUR-TEPKİ TEORİSİ:
GÖÇ TEMALI RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI ÖRNEĞİ**

FERHAT DEMİRKİRAN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA**

DÜZCE, 2024

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**OKUR-TEPKİ TEORİSİ: GÖÇ TEMALİ RESİMLİ ÇOCUK
KİTAPLARI ÖRNEĞİ**

Ferhat DEMİRKİRAN tarafından hazırlanan tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Fatih Çetin Çetinkaya
Düzce Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA
Düzce Üniversitesi

Doç. Dr.Şükran CALP
Düzce Üniversitesi

Doç. Dr.Olcay ÖZDEMİR
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 09/07/2024

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

09 /07/2024

Ferhat DEMİRKİRAN

TEŞEKKÜR

Tez çalışmalarım boyunca bana inanılmaz derecede sabır gösteren, maddi, manevi ve fikri anlamda bana hep destek çıkarak enerjimi hep yüksek tutan sevgili eşim Elif DEMİRKİRAN ve çalışmalarım esnasında başarıya ulaşabilmem için tüm pozitiflikleri ve şirinlikleri ile her zaman yanımda olan kızım Sevde İpek ve oğlum Mustafa Tuğrul'a minnet ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Bugünlere gelmemde en büyük emeğe sahip olan ve teşekkürlerin en büyüğünü hak ettiğini düşündüğüm anne ve babama şükranlarımı sunuyorum.

Araştırma sürecinde sık sık görüşlerini aldığım ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, Prof. Dr. Kasım YILDIRIM'a en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunuyorum.

Ve son olarak; tez çalışmalarımın planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen,engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren, hem manevi ve akademik desteği hem de gösterdiği sabır için değerli hocam Prof. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA' ya teşekkürlerimi sunuyorum.

09 Temmuz 2024

Ferhat DEMİRKİRAN

İçindekiler Tablosu

ÇİZELGE LİSTESİ.....	VIII
KISALTMALAR.....	IX
ÖZET	X
ABSTRACT	XI
1. GİRİŞ.....	1
1.1.PROBLEM DURUMU	1
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	10
1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	11
1.4 SAYILTILAR.....	14
1.5 SINIRLILIKLAR.....	14
1.6.TANIMLAR.....	15
2.LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	17
2.1 GÖÇ.....	17
2.1.1 Uluslararası Bağlamda Göç	20
2.1.2 Uluslararası Göç Hareketliliği ve Türkiye.....	22
2.1.3 Göç Sonucunda Karşılaşılan Zorluklar	24
3. OKUMA ve ETKİLEŞİMLİ OKUMA	30
4. OKUR TEPKİ TEORİSİ.....	39
5. YÖNTEM.....	51
5.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	51
5.2 ÇALIŞMA GRUBU	51
5.3. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK VE EĞİTİMSEL DAĞILIMI	53
5.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	53
5.5 ATÖLYELERİN GERÇEKLEŞTİĞİ ORTAM	58
5.6 VERİLERİN ANALİZİ.....	58
6.BULGULAR	60
6.1.1. Katılımcıların Okur Tepki Durumları.....	60
6.1.2. Kitabın / Karakterlerin Katılımcılara Kimi / Neyi Hatırlattığına İlişkin Tepkiler	65
6.1.3. Kitabın Katılımcılara Başka Hangi Kitapları Hatırlattığı.....	72

6.1.4. Kitaptan Katılımcıların Çıkardığı Mesaja İlişkin Tepkiler.....	77
6.1.5. Katılımcıların Kitaptaki Karakterlerden Hangisi Olmak İsteyeceği.....	84
6.1.6. Kitaba Yönelik Yeni Bir Başlık Önerileri.....	91
6.2. KATILIMCI TEPKİLERİNİN METİN MERKEZLİ / OKUR MERKEZLİ OLMA DURUMLARI	97
6.3. KATILIMCI TEPKİLERİNİN KATILIMCILARIN AİT OLDUKLARI MİLLETLERE GÖRE METİN MERKEZLİ / OKUR MERKEZLİ OLMA DURUMLARI	99
6.4. KATILIMCI TEPKİLERİNİN KATILIMCILARIN ÖĞRENİM DURUMLARINA GÖRE METİN MERKEZLİ / OKUR MERKEZLİ OLMA DURUMLARI	101
7. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	105
8.KAYNAKLAR.....	114
9.EKLER.....	122
9.1. ARAŞTIRMANIN UYGULAMA TAKVİMİ	122
9.2 ATÖLYELERİ YAPILAN KİTAPLAR.....	123
a. What is a refugee?	123
b. The day war came	123
c. Göç	124
d. Stepping Stones	124
e. Welcome	124
ÖZGEÇMİŞ.....	125

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa No

Çizelge 1. Etkileşimli Okuma (Dialogic Reading) Temel Adımları	34
Çizelge 2. PEER ve CROWD Stratejileri	35
Çizelge 3. Çalışma Grubuna Ait Bilgiler	52
Çizelge 4. Cevapların sınıflandırılmasında kullanılan kategoriler	59
Çizelge 5. Katılımcıların kitaplara ilişkin duygu durumları	60
Çizelge 6. Kitabın / karakterlerin katılımcılara kimi/neyi hatırlattığı	66
Çizelge 7. Kitabın katılımcılara hangi kitapları hatırlattığı	72
Çizelge 8. Kitaptan çıkartılan mesaja ilişkin tepkiler	77
Çizelge 9. Katılımcıların kitaptaki karakterlerden hangisi olmak isteyeceği	84
Çizelge 10. Kitaplara yönelik yeni başlık önerileri	91
Çizelge 11. Katılımcı Tepkilerinin Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları	98
Çizelge 12. Katılımcı Tepkilerinin Katılımcıların Ait Oldukları Milletlere Göre Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları	99
Çizelge 13. Katılımcı Tepkilerinin Katılımcıların Öğrenim Durumlarına Göre Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları	101

KISALTMALAR

BM	Birleşmiş Milletler
D	Doktora
EU	Avrupa Birliği
GİGM	Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
L	Lisans
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
YL	Yüksek lisans

ÖZET

OKUR-TEPKİ TEORİSİ: GÖÇ TEMALİ RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI ÖRNEĞİ

DEMİRKIRAN, Ferhat

Düzce Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı/Sınıf Eğitimi Programı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA

Temmuz 2024, 124 sayfa

Resimli çocuk kitapları uzun yıllardır eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılan bir araç niteliğindedir. Öğretimin her aşamasında öğrencinin dilsel, duyuşsal, bilişsel, toplumsal ve kişilik gelişimlerini ve eğitim-öğretim sürecini desteklemek için kullanılmaktadır. Kitapların eğitsel, içerik, yanmetinsel unsurları kadar dinleyiciye aktarılma şekli de önemlidir. Literatürde, okuma sürecine ilişkin olarak farklı görüşler yer almakta ve metnin muhatabındaki tepkinin okur veya metin merkezli olması dikkate alınmaktadır. Yirminci yüzyılın başlarında davranışçı yaklaşımın etkisi ile metinle (uyarıcı) ilgili özelliklerin daha ön planda olduğu, 70'li yıllardan itibaren bilişsel psikologların çalışmaları ve okurun metin karşısında pasif olmadığına anlaşılmaya başlanmıştır. Okur-tepki teorisi; yazarın okura karşı tutumu, okur türleri ve okurların metindeki farklı anlamları ortaya çıkarırken içinde bulundukları süreç, okuma gelenekleri, metin eleştirisi ve statüsü gibi konulara odaklanılarak anlamı açıklamakta ve okurun okuduklarına kişisel olarak cevap vererek inşa ettiği işlemsel süreçte bir esere nasıl tepki verdiğini inceleyen bir yaklaşımı kapsamaktadır.

Bu çalışmada katılımcıların göç kavramını temel alan resimli çocuk kitaplarına yönelik okur tepkileri incelenmiştir. Günümüzde artarak devam eden göçler sonucunda her açıdan farklı gruplar bir araya gelmekte ve bunlar arasında sağlanacak doğru etkileşimin önyargıyı azaltması ve gruplar arasındaki olumlu tutumları artırması öngörülmektedir. Bu yüzden günümüz dünyasının en önemli kavramlarından olan göç algısı üzerine okur tepkilerinin alınması planlanmıştır. Araştırma verileri bu tür metinleri hazırlayanlar, okul içi ve okul dışı öğrenme ortamlarında kullananlar ve diğer okuyucular için önemli sonuçlar ortaya koymaktadır. Araştırmanın katılımcıları 3 (üç) farklı kültürden – Türkiye, İspanya, Yunanistan- 7 (yedi)'şer katılımcıdan oluşmaktadır. Gerçekleştirilen okuma atölyeleri sonunda kullanılan resimli çocuk kitabındaki yanmetinsel unsurlar, metin, konu, mesaj ve karakterler üzerine sohbetler gerçekleştirilerek okur tepkileri belirlenmiş, elde edilen sonuçlar okur tepkisi teorisi çerçevesinde tartışılmıştır. Bu araştırmanın verileri, Erasmus+ 2022-1-TR01-KA210-YOU-000081735 kodlu Avrupa Birliği Projesi kapsamında yürütülen çalışmalar çerçevesinde elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okur tepki teorisi, Etkileşimli okuma, Göç

ABSTRACT

READER-RESPONSE THEORY: EXAMPLE OF CHILDREN'S PICTURE BOOKS ON MIGRATION

DEMİRKİRAN, Ferhat

Düzce University

Graduate Education Institute, Department of Primary School Education

Master's Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA

July 2024, 124 pages

Children's picture books have been a tool used in educational activities for many years and are used at every stage of education to support the student's linguistic, affective, cognitive, social and personality development as well as the educational-teaching process. The way in which the books are conveyed to the listener is as important as the educational, content and paratextual elements of the books. There are different views on the reading process in the literature and it is taken into consideration whether the reaction of the addressee of the text is reader or text-centered. It is seen that with the influence of the behaviorist approach in the early twentieth century, the characteristics of the text (stimulus) became more prominent, and from the 70s onwards, with the studies of cognitive psychologists and the understanding that the reader is not passive during reading, focus began on variables related to the reader such as prior knowledge, schema, purpose and attitude. Reader-response theory explains the meaning by focusing on topics such as the author's attitude towards the reader, types of readers and the process readers go through while revealing different meanings in the text, reading traditions, textual criticism and status, and covers an approach that examines how the reader responds to a work in the transactional process that they construct by personally responding to what they read.

In this research, the participants' responses to children's picture books with migration themes were examined. As a result of the migrations today, different groups come together and it is expected that the right interaction to be provided between them will reduce prejudice and increase positive attitudes. Therefore, it was planned to obtain reader responses on the perception of migration. The data reveal important results for those preparing such texts, those using them in and out of school and other readers. The participants of the research consist of 7 (seven) participants from 3 (three) different cultures - Turkey, Spain, Greece. At the end of the reading workshops, conversations were held on the paratextual elements, text, subject, message and characters in the book used and reader responses were determined. The results were discussed within the framework of reader response theory. The data of this research were obtained within the framework of the studies carried out within the scope of the European Union Project coded Erasmus+ 2022-1-TR01-KA210-YOU-000081735.

Keywords: Reader response theory, Interactive reading, Migration

1. GİRİŞ

Okur-tepki teorisi: Göç temalı resimli çocuk kitapları örneği isimli çalışmanın bu bölümünde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.PROBLEM DURUMU

BM Uluslararası Göç Örgütü tarafından “Kişilerin uluslararası bir sınırı geçerek veya bir Devlet içinde hareket ederek olağan ikamet yerlerinden uzaklaşması” (BM Uluslararası Göç Örgütü, 2019) şeklinde tanımı verilen göç kavramı insanlık tarihi boyunca var olagelmıştır. Yalçın (2004) göçü; “ekonomik, siyasi, ekolojik, veya bireysel nedenlerle bir yerden başka bir yere yapılan ve kısa, orta veya uzun vadeli geriye dönüş veya sürekli yerleşim hedefi güden coğrafi ve toplumsal bir yer değiştirme hareketi” olarak tanımlamaktadır. Bozkurt ve Ayfer (2018) ise göçü tanımlarken insanların yaşamlarını devam ettirmeye yönelik ikamet alanlarını değiştirme süreci tanımını kullanmaktadır. Tarih boyunca önemli olgularından birisi olan göç hususu, aslında çeşitli nedenlere bağlı olarak daha iyi yaşam koşulları için farklı bir ikamet noktasına yönelik hareketlilik olarak tanımlanabilir. İnsanlar tarihin her aşamasında bireysel veya grup olarak belirli tehlikelerden uzaklaşmak veya daha iyi finansal ya da sosyal yaşam koşullarına ulaşmak ümidiyle farklı mekanlara göç etmişlerdir ve bu süreç günümüzde de devam etmektedir (Yılmaz, 2018). Sağlam’a (2006) göre, göç içerisinde toplumsal, iktisadi, kültürel ve psikolojik birçok değişkeni barındırmaktadır. Göç hareketleri gönüllü veya zorunlu olabilmekte ve ekonomik fırsatlar, daha iyi yaşam koşulları arayışı, aile birleşimi, çatışma veya zulümden kaçış ve çevresel faktörler dahil olmak üzere çeşitli nedenleri kapsamaktadır.

Tarihte köklü bir olgu olan göç, yüzyıllar boyunca sosyo-ekonomik, politik ve kültürel güçlerin şekillendirdiği bir dönüşüm geçirmiştir. Son yıllarda bu olgu, küresel göç

akışlarının yeni boyutlara ulaşmasıyla benzeri görülmemiş düzeylere ulaşmıştır. Binlerce yıl öncesine dayanan insanlık tarihinin temel bir olgusu olan göçün tarihine baktığımızda; farklı çağlarda insanların çeşitli nedenlerle göç ederek kültürel alışverişe, ekonomik kalkınmaya ve fikirlerin yayılmasına katkıda bulundukları görülmektedir.

Antik çağlardaki göçlerin daha çok ticaret, fetih ve keşif amacıyla hareket eden eski uygarlıklara ait olduğu gözlenmektedir. Göçebe kabilelerin hareketleri, Hint-Avrupa göçleri ve Fenike deniz ticaret yollarındaki hareketlilikler o dönemde var olan insan hareketliliklerine örnek olarak verilmektedir. Orta Çağa bakıldığında Vikinglerin yayılma politikası, Moğol istilaları ve Haçlı Seferleri sırasında halkların hareketi gibi önemli göçler karşımıza çıkmaktadır. Ticaret yolları, hac ve daha iyi tarım arazileri arayışı da o dönemde göçü tetikleyen etmenler arasında sayılmaktadır.

Sonraki dönemde ise göç olgusu farklı bir hal almış ve sömürge politikaları sonucunda köleleştirilmiş Afrikalıların Amerika'ya zorunlu göçü, Avrupa'nın kolonileşme çabaları sonucunda sözleşmeli işçilerin çeşitli kolonilere hareketi dahil olmak üzere büyük ölçekli insan hareketleri gözlenmiştir. 19. ve 20. Yüzyılın başlarında ise insanoğlu; Avrupa diasporasının Amerika'ya doğru kitlesel göçlerine, özellikle 1840ların son döneminde görülen ve Kaliforniya bölgesinde altının bulunmasıyla ekonomik temelli olarak ortaya çıkan "Altına Hücum" ve işçilerin sanayileşmeye başlayan bölgelere doğru hareketlerine tanık olmuştur.

20. yüzyılın başlarında; Birinci Dünya Savaşı sonrasında insanlar önce, savaştan sonra değişen sınırlar sebebiyle daha sonra ise savaş sonrası ekonomik buhran nedeniyle, hem siyasi anlamda daha stabil hem de daha iyi yaşam koşulları hayaliyle göç dalgalarına dahil olmuştur. Aynı dönemde Rus Devrimi sebebiyle de büyük yer değiştirme hareketleri görülmüş ve hem 1. Dünya savaşı hem de Rus devriminden sonra bu insan hareketlerinden etkilenen bölgelerde demografik, ekonomik ve kültürel yeniden şekillenmeler meydana gelmiştir.

İkinci Dünya Savaşı ise mültecilerin yerinden edilmesi, sömürgecilikten kurtulma ve savaş sonrası yeniden yapılanma için işçi hareketlilikleri de dahil olmak üzere benzeri görülmemiş nüfus hareketlerine yol açmıştır.

Son yıllarda ise küreselleşme sonucunda, farklı bölgelerde var olan olanaklara daha kolay ulaşım, ekonomik eşitsizlikler, siyasi istikrarsızlıklar, şiddet ve çatışmalar, ayrımcılık, eğitim ve araştırma olanakları, farklı iklimsel ve çevresel değişiklikler ile doğal felaketler insan hareketlerini büyük oranda tetiklemektedir. Bu sebeplerle 20. yüzyılın sonları ve 21. yüzyılın başlarında, insanların büyük hacimli yer değiştirmelerine ve göç dinamiklerinin karmaşıklığına tanık olmaktadır. Bu bağlamda, göç hareketleri; toplumların nüfus, finans, iş gücü, toplumsal barış, çok katmanlı ve çok kültürlü yapı gibi birçok değişken üzerinde önemli etkiler oluşturmaktadır (Köse, 2010). Gün geçtikçe daha da fazla karmaşık hale gelen göç kavramının günümüzdeki etkileri de karmaşılaşmakta ve üzerinde daha fazla çalışılması gereken bir olgu haline gelmektedir. Modern dünyadaki hacimli insan hareketleri; demografik değişiklikler, iş piyasalarında ve ekonomik bağlamdaki farklılaşmalar, kültürel farklılıklar, kültür alışverişleri, sosyal entegrasyon mücadeleleri, barınma/sağlık/egitim/sosyal hizmetler gibi hususlardaki zorlukları da beraberinde getirmektedir.

Bu bağlamda; hareketliliğe katılarak yeni bölgelere gelen göçmenlere yönelik mevcut toplumun bakış açısı hem göçmenler hem de ev sahibi toplum için büyük önem arz etmektedir. Ev sahibi toplumun göçmenlere yönelik olumlu tutumları; toplumlar arasında uyumu desteklemekte ve sosyal kapsayıcılığı güçlendirmektedir. İlaveten; ev sahibi toplumun göçmenlere yönelik destekleyici yaklaşımlarının entegrasyon, kültürel zenginleşme ve sivil katılımlara olumlu yönde katkı sağladığı, ayrımcılığı ve yabancı düşmanlığını - ksenofobiyi azalttığı bilinmektedir.

Günümüzde dünyanın birçok bölgesinin maruz kaldığı göç dalgaları sonucunda, kültürlerarası duyarlılık, kültürel uyum ve sosyal açıdan kapsayıcılık kavramları son derece ön plana çıkmakta, göç olgusuna yönelik farkındalık, eğitim alanında ve özellikle çok kültürlü sınıf ortamlarında kültürel farklılıklara duyarlı olmak ve sosyal entegrasyonun bütünselliğine katkı sağlamak hayati bir önem kazanmaktadır. Bu bağlamda, özellikle ev sahibi öğrencilerin ve öğretmenlerin göç algısı mutlak surette ele

alınması ve geliştirilmesi gereken konular olarak karşımıza çıkmaktadır.

Göçmen öğrencilerin yeni ikametlerinde yeni eğitim sistemlerine dâhil olmaları önemli güçlükleri de beraberinde getirmektedir. Karşılaştıkları sorunlara bakıldığında öncelikli güçlük dil engelidir. Göçmen öğrencilerin yeni yerleşilen yerdeki dili anlamaması ve konuşamaması öğrencilerin sınıf ortamında anlatılan dersi ve verilen talimatları anlamasının önüne geçmekte, bu da hem öğrenci hem de sınıf içindeki eğitim sisteminin aksamasına sebep olmaktadır.

Yeni gelen öğrencilerde görülen en temel sorunlardan birisi de kültürel adaptasyondur. Göçmen öğrenciler büyük oranda yeni dahil oldukları toplumun alışık olduğu sosyal normlara ayak uydurmakta zorlanmakta ve sosyal dinamiklere uyum sürecinde büyük güçlükler yaşamaktadır. Eğitim alanında ise; öğretim yöntem ve metotlarına ayak uydurma konusunda büyük mücadeleler içerisine girmektedir. Kendi ülkelerindeki eğitim sistemi ve yeni ülkedeki eğitim sistemi arasındaki uyumsuzluklar ve farklılıklar da göçmen öğrencilerin eğitimi konusunda farklı sorunlara neden olmaktadır. Göçmen öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları bu sorunlar, dolayısıyla, öğrencilerde travma ve strese neden olmakta, dil bariyeri yüzünden eğitim alanında sınırlı kaynaklara ulaşımı beraberinde getirmekte ve toplumsal açıdan ise kültürel entegrasyonun önünde büyük engeller oluşturmaktadır.

Bu bağlamda farklı bakış açılarına yönelik anlayış ve saygının vurgulandığı ve öğrencileri küresel bir dünyaya hazırlamada önemli bir araç olacağı düşünülen kültürlerarası eğitim kavramı karşımıza çıkmaktadır. Kültürlerarası duyarlılığa sahip okullar ve eğitim yöntemleri aracılığıyla farklı kültürel geçmişe sahip bireyler arasında etkin iletişim ve anlayış teşvik edilmekte, kültürel farklılıklara saygı gösteren ve kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu hedef doğrultusunda; hem öğrencilere hem de öğretmenlere yönelik kültürel farklılıklara vurgu yapan farkındalık etkinliklerinin ve kapsayıcı politikaların göz önünde bulundurulması ve öğretmen eğitimi ve farkındalık artırıcı çalışmalara daha çok önem verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Eğitim alanında öğrencilerin, özellikle de ilkokul ve okul öncesi çağındaki öğrencilere yönelik olarak kullanılan ve etkileşimli okuma oturumları yoluyla çocuklarda bilinci geliştiren, eleştirel düşünmeye sevk eden, dil gelişimine katkıda bulunan, metinlerin görsel yollarla desteklenerek çocukların erken dönem okuma yazma yeteneklerinin

geliştirilmesi ve kitap içerisinde verilen spesifik konulara yönelik öğrencilerin farkındalığını artırmada kullanılan en etkili araçlardan birisi resimli çocuk kitaplarıdır. Resimli çocuk kitapları arasında yer alan okul öncesi döneme yönelik çocuk kitapları, başlangıçta oyun arkadaşı görevini gören, çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen önemli araçlar olarak tanımlanmaktadır (Arıcı ve Işıtan, 2021). Çetinkaya ve Durmaz (2020) resimli çocuk kitaplarını, konu olarak geniş bir yelpazeye sahip, çizimlerin büyük öneme sahip olduğu, okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocuklar için oluşturulan önemli bir eğitim aracı olarak tanımlanmaktadır. Özyıldırım, Kurudayıoğlu ve Yıldırım'a (2021) göre çocuk edebiyatı türlerinden olan resimli çocuk kitapları okur yazarlık eğitiminin yanı sıra, öğrencilere kültürel duyarlılık ve empati kazandırma için de kullanılmaktadır ve çocuklara spesifik konularda bir bakış açısı kazandırmaktadır (Bulut, 2018). Bunun yanı sıra, resimli çocuk kitapları; öğrencilere göçmen öğrencilerin yaşadıkları olayları düşünme olanağı sağlamakta ve kitap içerisindeki görseller yoluyla bilgi, norm ve kültürel öğelerin transferine yardımcı olmaktadır (Özyıldırım, Kurudayıoğlu ve Yıldırım, 2021). Bu çerçevede; kültürlerarası duyarlılığın artırılması ve hem öğrenciler hem de öğretmenlerdeki farkındalığın artırılmasına yönelik kullanılabilecek en etkili araçlardan birisinin doğru metin ve anlatımlara sahip resimli çocuk kitapları olacağı düşünülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarının eğitim ortamında kullanılmasında en etkili yöntemlerden birisi etkileşimli okuma oturumlarıdır. Etkileşimli okuma, bir okuyucu ile bir veya daha fazla dinleyici (genellikle çocuklar) arasında dinamik ve ilgi çekici bir etkileşimi içeren bir öğretim stratejisidir. Etkileşimli yüksek sesle okumanın amacı, olumlu ve keyifli bir okuma deneyimini teşvik ederken, anlama, dil gelişimi ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir. Bu strateji, erken çocukluk eğitiminde ve okuryazarlık öğretiminde yaygın olarak kullanılmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarının da dahil olduğu okuma sürecine ilişkin bir çok çalışma yapılmış ve literatür incelemelerinde okuma sürecinde anlamlandırmada metnin önemine vurgu yapan pek çok araştırma (Wimsatt ve Beardsley, 1946; Sontag, 1964; Hergenbahn, 1979; Rosenblatt, 1967; Bleich, 1978; Hirsch, 1967; Knapp ve Michaels, 1982; Gibson, 2012; Eaglestone, 2014) incelenmiştir.

Günümüz araştırmalarında ise resimli çocuk kitaplarının da dahil olduğu okuma sürecine

ilişkin okuyucu odaklı teoriler ön plana çıkmaktadır. Daha önceki ve çağdaş çalışmaların (Iser, 1971; Eagleton, 1983; Suleiman ve Crosman, 1980; Brooks, 1984; Iser, 1978; Price, 2012; Eagleton, 2013; Williams, 2009; Fraser, 1992; Armstrong, 2005) birçoğu okuyucu ve metin arasındaki dinamik ilişkinin ayrıntılarına odaklanmakta ve anlamın aktif bir şekilde okuyucu tarafından okuma esnasında şekillendirilmekte olduğu fikrine odaklanmaktadır. Konuyla alakalı olarak Stanley Fish tarafından özellikle 1970’lerden başlayarak yeni bir yaklaşım ortaya atılmıştır. Fish (1970) tarafından ortaya atılan okur tepkisi teorisi bir metnin yorumlanmasında okuyucunun aktif rolünü ön plana çıkarmaktadır. Fish (1970), yazarın kastettiği anlama vurgu yapan diğer teorilerin tersine, metnin anlamının dinleyicinin metinle olan etkileşimi sonunda oluşturulduğuna vurgu yapmaktadır. Yaptığı farklı çalışmalarda Fish (1970, 1973, 1976, 1978, 1980) anlamın oluşturulmasında; sübjektiflik, her bir okurun dahil olduğunu iddia ettiği ve yorumlamanın okuyucunun dahil olduğu “okuma toplulukları” tarafından farklı olarak yapıldığını, okuyucunun duygusal tepkilerinin anlama etki ettiğini, anlamın okuyucu, metin ve okumanın gerçekleştiği içerik öğelerinin birbiriyle olan etkileşimi sonucunda oluştuğunu ve metnin yazarından çok metnin anlamlandırılmasında okuyucunun daha ön planda olduğunu iddia etmektedir.

Rosenblatt (1983, 1986, 1991) tarafından yapılan farklı çalışmalarda okuma etkinliğinin okuyucu ve metin arasında bir etkileşim olduğu vurgulanmaktadır. Rosenblatt (1983, 1986, 1991) metin anlamının sadece yazar tarafından belirlenmediğini, aynı zamanda okuyucunun kişisel ve duygusal angajmanına da bağlı olduğunu, okuyucunun daha önceki deneyimlerinin anlam çıkarmada büyük etkisinin olduğunu, ilaveten okuyucunun hayal gücünün metinden anlam çıkarmada katkısının olduğunu iddia etmekte, okuyucu nezdinde var olan metnin okuyucunun daha önceki deneyimleri ve önceden okuduğu metinlere başvurularla metinlerarası bağlantılar oluşturarak anlamlandırırdığı vurgulanmaktadır. Yani okuyucu okuduğu yeni metni daha önce okuduğu eski metinlerle bağlantılı şekilde dönüştürmekte dolayısıyla ortaya çıkan anlam hem metnin kendisi hem de okuyucunun deneyimleri ile şekillenmektedir. Bu bağlamda Rosenblatt (1978) okuyucunun mevcut deneyimleri ve var olan metni okurken kafasında yeni oluşan deneyimlerden daha farklı anlamlar oluşturulduğunu vurgulamaktadır.

Çalışmalar ve araştırmalar bağlamında okur tepkisi ölçeği, okuyucuların belirli bir metne yönelik tepkilerini, yorumlarını ve yanıtlarını ölçmek ve değerlendirmek için kullanılan

bir araç veya yöntem olarak tanımlanabilir. Bu, okurların metinle nasıl etkileşim kurduğuna ve onları nasıl anladığına dair detaylardan hareket ederek nitel verilere ulaşma yöntemidir.

Okur tepkisi ölçekleri karmaşıklık ve tasarım açısından farklılık göstermekle birlikte genellikle okurlardan bir metinle ilgili deneyimlerinin çeşitli yönlerini derecelendirmelerini veya geri bildirimde bulunmalarını istemeyi içerebilmektedir. Okur tepkisi ölçeklerindeki ortak unsurlar; duygusal tepki, anlama, karakterle özdeşleşme, tema algısı ve genel memnuniyet düzeyi olarak sıralanabilir.

Ölçeklerde duygusal tepkiye yönelik alınan dönütler genellikle metnin okuyucuya nasıl hissettirdiğini ölçer ve okuyuculardan duygusal tepkilerini örneğin “güçlü olumsuz”dan “güçlü olumlu”ya kadar bir ölçekte derecelendirmeleri istenebilir. Metnin içeriğine yönelik olarak, okuyucunun metni anlama düzeyini değerlendirmek içinse sorular sorularak, yazının netliği, sunulan fikirlerin karmaşıklığı veya anlama seviyesi hakkında bilgi toplanabilir.

Karakterlerle özdeşleşme, okuyucuların bir edebi eserde tasvir edilen karakterlere duygusal bağ kurma derecesini ifade eder. Okuyucunun karakterlerde kendisini görme, deneyimleriyle empati kurma, motivasyonlarını anlama ve anlatı boyunca yolculuklarıyla duygusal olarak bağlantı kurma becerisini içerir. Okurlar karakterlerle özdeşleştiğinde, karakterin eylemlerine ve hikâye içindeki gelişimine bağlı olarak sempati, empati, hayranlık ve hatta hayal kırıklığı gibi çeşitli duygular yaşayabilirler. Bu özdeşleşme, okuyucu ile karakter arasındaki kişilik, geçmiş, değerler veya yaşam deneyimlerindeki benzerlikler de dahil olmak üzere çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilir.

Karakterlerle özdeşleşme, okuyucunun ilgisini çekmede ve metinden keyif almada çok önemli bir rol oynamaktadır. Karakterlerle güçlü bir şekilde özdeşleşen okuyucuların hikâyeye duygusal olarak bağlanma olasılıkları daha yüksek olmakta, bu da anlatıya daha derinlemesine dalmalarına ve aktarılan temalar ve mesajlarla daha yüksek bir bağlantıya olanak tanımaktadır. Ayrıca, okuyucuların metne ilişkin yorumlarını ve genel okuma deneyimlerini de etkileyebilmektedir. Okurlar kendi bakış açılarını, arzularını ve inançlarını karakterlere yansıtarak hikâyeye ve hikâyenin önemine dair anlayışlarını şekillendirebilmektedir. Bu bağlamda karakterlerle özdeşleşme, okurun metne tepkisinin temel bir ögesidir ve insanın karşılaştığı öykülerle bağlantı kurma, anlama ve

duygusal bağ kurma arzusunu yansıtır. Okur tepki ölçeğinde karakterlerle özdeşleşme bağlamında alınan dönütler; okurlara karakterlerin deneyimleri ve duygularıyla ne ölçüde empati kurdukları veya bunlarla ne ölçüde ilişki kurdukları çerçevesinde okurun metindeki karakterlerle olan bağını değerlendirmektedir.

Tema algısı, okurun bir edebi eserde iletilen temel mesajları, fikirleri ve kavramları nasıl yorumladığı ve anladığı anlamına gelmektedir. Temalar, anlatı içindeki evrensel gerçekleri, insan deneyimlerini veya toplumsal sorunları araştıran yinelenen motifler veya merkezi konulardır.

Okur; tema algısı bağlamında metnin içine yerleştirilmiş daha derin anlam katmanlarıyla etkileşime girer. Bu, hikâyede mevcut olan ve açık veya örtük olan tematik unsurların tanımlanmasını, temaların anlatı boyunca nasıl geliştirildiğini ve araştırıldığını; karakterlerin eylemlerini, olay örgüsünün ilerleyişini, sembolizm ve imgelerin kullanımını ve yazarın tematik unsurları aktarmak için kullandığı diğer edebi araçları inceleyerek analiz edilmesini ve ayrıca bunların öneminin ve daha geniş bağlamıyla karakterlerin deneyimleriyle, anlatının sosyal veya kültürel arka planıyla ve yazarın vermek istediği mesaj veya yorumla nasıl bağlantılı olduğunu değerlendirerek yorumlanmasını içerir.

Okur; metinde sunulan temalarla ilgili olarak kendi bakış açıları ve deneyimleri üzerinde düşünerek anlatıdaki temalar ve olaylar ile kendi yaşamları arasında paralellikler kurabilmekte ve okurla metin arasında daha derin bir duygusal bağlantıya imkân tanıyabilmektedir. Son olarak okur, yazarın vermek istediği mesajı aktarmada veya karmaşık fikirleri keşfetmede temaları eleştirel bir şekilde değerlendirir ve tematik unsurların derinliğini, karmaşıklığını, tutarlılığını ve bunların çalışmanın genel etkisine nasıl katkıda bulunduğunu dikkate alır.

Hiç şüphesiz ki; tema algısı bireysel deneyimlerden, inançlardan ve kültürel arka plandan etkilenen öznel bir süreçtir. Farklı okurlar aynı temaları farklı şekillerde yorumlayabilir, bu da bir edebi eserin anlamı ve önemi hakkında farklı bakış açılarına ve tartışmalara yol açabilmektedir. Sonuçta tema algısı, okuyucuları anlamın daha derin katmanlarıyla ilgilenmeye ve metnin daha geniş anlamlarını düşünmeye teşvik ederek okuma deneyimini zenginleştirmektedir. Bu bağlamda tema algısı yoluyla okurdan ana temaları belirlemeleri ve bunların önemi veya uygunluğu hakkında yorum yapmaları istenerek,

okurun metinde iletilen temaları veya mesajları nasıl yorumladığını incelemede kullanılmaktadır.

Okur tepki teorisi bağlamında genel memnuniyet düzeyi, okurun okuma deneyimini tamamladıktan sonra metne ilişkin genel izlenimini veya değerlendirmesini ifade eder. Okurun dikkatini çeken, onları meşgul eden ve tatmin edici bir okuma deneyimi sağlayan bir metnin genel memnuniyet düzeyine katkıda bulunması muhtemeldir. Bu bağlamda; okur üzerinde duygusal anlamda bıraktığı etki, kurgusu, anlatım yöntemi, karakter anlatımı ve bunların gelişimi, okurun karakterlere yönelik empatileri, konu ve konunun ilerleme hızı, yazım stili, olayların çözümü ve metnin sonlandırılması da genel memnuniyet düzeyini etkileyen faktörler olarak sıralanabilir.

Bir metne yönelik genel memnuniyet düzeyi bu bağlamda öznel ve bireysel tercihlere, zevklere ve beklentilere bağlı olarak okuyucudan okuyucuya büyük ölçüde değişebilir. Bununla birlikte, okuyucuları etkili bir şekilde meşgul eden, eğlendiren ve okuyucuda yankı uyandıran metinlerin olumlu ve kalıcı bir izlenim bırakma olasılığı daha yüksektir ve bu da daha yüksek düzeyde genel memnuniyete yol açar. Genel memnuniyet düzeyinin ölçülmesinde, okurun metinden aldığı keyfi ve memnuniyeti derecelendirmeleri veya metinle ilgili neyi beğendikleri veya neyi beğenmedikleri konusunda geri bildirimde bulunmaları istenebilmektedir.

Okur tepki ölçekleri, okurların edebiyatla nasıl etkileşim kurduğunu anlamaya çalışan araştırmacılar, eğitimciler ve yazarlar için değerli araçlar olabilmektedir. Okur tepkilerini toplayıp analiz ederek bir metnin etkililiği, okurlar üzerindeki etkisi ve geliştirilebilecek alanlar hakkında teoriler geliştirilebilmektedir. Ayrıca, okurun metni yorumladığı ve metinle etkileşimde bulunduğu çeşitli yollar vurgulanarak edebi analiz ve eleştiriye yönelik bilgi sağlamaya destek olunabilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde okur tepki teorisi üzerine yapılan çalışmaların sınırlı olduğu, teori çalışmalarında elde edilen verilerin çalışılan gruplara göre farklılık gösterdiği gözlemlenmiş, göç ve etkileşimli okuma yöntemi ile doğrudan ilgili ve farklı kültürlerden olan öğretmenlerden oluşan bir grupla çalışmanın araştırmayı özgün kılınacağı düşünüldüğü bu çalışma oluşturulmuştur. Çalışmada okur-tepki teorisi temel alınarak katılımcıların göç kavramı temalı resimli çocuk kitaplarına yönelik okur tepkileri incelenmiş, farklı kültürlerden, öğretmen ve öğretmen adaylarının göç algıları

belirlenmeye çalışılmıştır. Bu süreçte, okur tepkisi teorisi; amacına uygun metinler gerektirdiği için okuyucuların etkin ve kolay bir şekilde bilgi alışverişi yapabileceği, duygularının harekete geçirilebileceği ve okuyucuların sürece dâhil olabileceği kitaplar tercih edilmiştir. Okur tepkisi teorisi temel alınarak katılımcıların göç algılarının belirlenmesi için seçilen kitaplarda; kitabın dilinin açık olması, okuyucuların duygusal anlamda bağ kurabilecekleri şekilde örüntülenmiş olması, okuyucunun dikkatini kolay çekebilecek ve onların sürece dâhil olmalarını sağlayacak içeriklere sahip olması, dijital ve basılı versiyonları dâhil olmak üzere katılımcıların kolay ulaşabilecek olması ve göç temalı olması hususları göz önünde bulundurulmuştur.

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, farklı kültürlerde bulunan öğretmen ve öğretmen adaylarının göç temalı resimli çocuk kitaplarına yönelik tepkilerini dolaylı olarak anlamak ve derinlemesine incelemektir. Günümüzde artık neredeyse tüm dünyanın karşılaştığı kültürel, sosyal ve ekonomik bir gerçek olan göç kavramını temel alan çocuk kitapları, çocukların bu konuda farkındalık kazanmalarına, empati geliştirmelerine ve göçmenlerin deneyimlerini anlamalarına yardımcı olabilir. Öğretmenlerin bu tür kitaplara yönelik tutumları ve kitapları sınıf içinde nasıl kullandıkları çok önemlidir. Bu çalışma, öğretmenler ve öğretmen adaylarının göç temalı resimli çocuk kitaplarına yönelik algılarını ve tepkilerinin okur merkezli mi metin merkezli mi olduğunu belirlemek için tasarlanmıştır.

Bu bağlamda, mevcut araştırmadaki problem cümlesi şu şekildedir:

Farklı kültürlerden olan öğretmenlerin aynı resimli çocuk kitaplarına yönelik okur tepkileri nelerdir?

Bu çerçevede araştırmanın alt problemleri ise şu şekildedir:

1. Katılımcıların atölyeleri gerçekleştirilen resimli çocuk kitaplarına ilişkin okur tepkileri nasıldır?
2. Katılımcı tepkilerinin metin merkezli / okur merkezli olma durumları nasıldır?
3. Katılımcı tepkilerinin katılımcıların ait oldukları kültürlere göre metin merkezli / okur merkezli olma durumları nasıldır?

4. Katılımcı tepkilerinin katılımcıların öğrenim durumlarına göre (lisans-yüksek lisans- doktora) metin merkezli / okur merkezli olma durumları nasıldır?

1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Sosyal, ekonomik, siyasi ve insani boyutlarıyla karmaşık bir konu olan ve günümüzde de birçok tartışmanın merkezinde yer alan göç kavramı çok boyutlu olarak ele alınması gereken bir husustur. Ekonomik fırsatlar, siyasi istikrarsızlıklar, çatışma ve çevresel değişiklikler gibi çeşitli faktörler nedeniyle artan küresel boyuttaki insan hareketlilikleri sonucunda farklı ülkelere sığınma veya daha iyi yaşam koşulları arayan göçmen ve mültecilerin sayısı artmaktadır. İlaveten, batı ülkelerinde yaşanan nüfus ve azalan doğum oranları, ekonomik büyümeyi sürdürülebilir kılmak ve sosyal refah sistemlerini korumak için göçmen işçiye yönelik ortaya çıkan ihtiyaç sonucunda işgücü eksikliklerini gidermek ve yaşanan nüfusları desteklemek için bir çözüm olarak da görülmektedir. Ekonomik bağlamda böyle bir katkısının bulunmasının yanı sıra, göç; kültürel çeşitlilik ve entegrasyon konusunda da kendi dinamiklerine sahiptir. Toplumlara farklı diller, gelenekler ve bakış açıları getirerek kültürel çeşitliliğe katkıda bulunurken göçmenlerin ev sahibi toplumlara entegrasyonu, kimlik, sosyal bütünleşme ve kültürel asimilasyon konularında sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu sorunlar arasında en önemlilerinden birisi de entegrasyon konusudur. Göçmenlerin ev sahibi topluma entegrasyonu birçok nedenle hayati önem taşır. Başarılı bir entegrasyon, farklı toplumlar arasında anlayışı, hoşgörüyü ve saygıyı teşvik ederek toplumsal uyumu sağlar. Göçmenlerin kabul gördüğü ve dahil edildiği bir ortam, toplum içindeki sosyal gerginlikleri, çatışmaları ve ayrılıkları azaltır. Dahası; göçmenler, ev sahibi topluma çeşitli kültürel geçmişleri, gelenekleri ve bakış açılarını getirerek kültürel zenginliği artırır. Entegrasyon, kültürel alışverişi ve kültürel çeşitliliğe yönelik saygıyı artırır ve kültürler arası etkileşimi teşvik ederek kültürel zenginliğe katkıda bulunur. Ev sahibi topluma entegre olmuş göçmenler, işgücü, girişimcilik ve tüketim harcamaları yoluyla ekonomiye katkı sağlarken özellikle işgücü piyasasındaki boşlukları doldurmakta, yeniliği teşvik etmekte ve ekonomik büyümeyi desteklemektedir. Entegrasyon ayrıca göçmenlerin işgücüne tam olarak katılmasını sağlayarak, topluma potansiyel katkılarını en üst seviyeye çıkarmaktadır. Bu bağlamda göçmenlerin yerel topluma entegrasyonu, çeşitliliği normal kabul eden, insan haklarına saygı gösteren ve sosyal uyumu teşvik eden kapsayıcı, esnek ve dayanıklı toplumların

oluşturulmasında kritik bir rol oynamaktadır.

Göçmenlerin topluma entegrasyonuna yönelik en önemli rollerden birisi o toplum içinde görev yapan başta ilköğretim eğitimcileri olmak üzere öğretmenlere düşmektedir. Bu çerçevede ise öğretmenlerin göç ve göçmenlerin yeni topluma entegrasyonu konusundaki algıları hayati önem taşımaktadır. Göçmen öğrencilerin eğitim yolculuğunda hayati bir rol oynayan öğretmenlerin göç ve entegrasyon algıları, öğretim yaklaşımlarını, sınıf dinamiklerini ve göçmen öğrencilere yönelik destek sistemlerini büyük oranda etkilemektedir. Öğretmende olan pozitif yönlü algılar, göçmen öğrencilerin hoş karşılandığı, desteklendiği ve akademik başarıya teşvik edildiği ve bu öğrencilerin eğitimsel anlamda desteklendiği kapsayıcı sınıf ortamlarına olanak sağlamaktadır. Öğretmenlerin algıları, sınıftaki kültürel çeşitliliği ve kültürler arası iletişimi şekillendirmekte, olumlu yöndeki algıları kültürel duyarlılığı, empatiyi ve göçmen öğrencilerin deneyimlerine yönelik empatiyi teşvik etmektedir. Bu da, öğretmenler ile göçmen öğrenciler arasında etkili iletişimi, işbirliğini ve ilişki kurmayı kolaylaştırmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenler; rol model özellikleri yoluyla göç ve uyum konusunda öğrencilere çeşitliliği benimsemelerini, stereotipleri reddetmelerini sağlayabilmekte ve hatta okul içinde ve dışında göçmen öğrencilerin kapsayıcılığına yönelik ilham kaynağı olabilmektedir. Genellikle; ebeveynler, aileler ve daha geniş toplumla etkileşimde bulunarak onların göç ve uyum algılarını etkileyebilmekte, pozitif tutumları ve kapsayıcı uygulamaları destekleyerek, göçmen ailelerin topluma dahil olmasını, işbirliğini ve destek ağlarını kolaylaştırabilmekte ve böylece onların yeni topluma başarılı bir şekilde entegrasyonuna katkıda bulunabilmektedir. Ayrıca; dil engelleri, kültürel uyum sorunları ve sosyoekonomik eşitsizlikler vb. zorluklarla karşı karşıya kalan öğrencilere yönelik öğretmen desteği göçmen öğrenciler arasında dayanıklılığı, özgüveni ve aidiyet duygusunu artırabilmekte, öğrencilerin akademik başarı elde etmelerini sağlayabilmektedir. Bunlara ek olarak; öğretmenler, göç, çeşitlilik ve kapsayıcılıkla ilgili konuları müfredatlarına entegre ederek, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve empati geliştirmesine yardımcı olmaktadır.

Bu çerçevede öğretmenlerin göç ve göçmenlerin farklı kültürlere entegrasyonu konusundaki algıları, göçmen öğrencilerin eğitimsel deneyimlerini ve sonuçlarını önemli

ölçüde etkilemektedir. Öğretmenlerin göçmen öğrencilere yönelik olumlu tutumları, akademik başarıyı, sosyal entegrasyonu ve farklı arka planlardan gelen öğrenciler arasındaki karşılıklı anlayışı teşvik eden kapsayıcı, destekleyici ve kültürel olarak duyarlı öğrenme ortamlarının oluşturulmasında başrol oynamaktadır.

Farklı kültürel sistemlerde çalışma deneyimleri olan öğretmenler, göçmenlerin kültürel entegrasyonunda önemli roller üstlenmektedir. Öğretmenler, göçmen öğrenciler ile mevcut ortam arasında kültürel boşlukları kapatmaya yardımcı olmakta, kültürel farklılıkları anlama, kabul etme ve farklı geçmişleri ve evveliyatları olan öğrenciler arasındaki kültürel çeşitliliği teşvik etme konusunda bir nevi arabuluculuk yapmaktadır. Öğretmenlerin göçmen öğrenciler için sağladığı en büyük ve en hayati desteklerden birisi de dil desteğidir. Öğretmenler, göçmen öğrencilere dil öğrenimi, dil yeterliliği ve dil becerilerinin geliştirilmesi konularında yardımcı olmakta ve çeşitli bağlamlarda dil pratiği yapma fırsatları sunmaktadır.

Kültürel çeşitlilikleri anlayan ve deneyimlemiş olan öğretmenler, kapsayıcı ve hoşgörülü öğrenme ortamları oluşturmak için daha donanımlı olmaktadır. Çok kültürlü bakış açılarını müfredata entegre ederek, farklı âdetlere, geleneklere ve inançlara saygıyı teşvik ederler. Ayrıca; özellikle sınıf ve okul ortamında ortaya çıkabilecek kriz veya kültürel çatışma dönemlerinde, farklı kültürel evveliyata sahip öğrenciler arasında anlayış, empati ve uzlaşmayı teşvik ederek hassas konuları ele almakta, diyalogu kolaylaştırmakta ve çatışmaların barışçıl bir şekilde çözülmesini teşvik ederek, tüm öğrenciler için güvenli ve kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Bu çerçevede, farklı kültürel sistemlerde çalışan öğretmenler göçmenlerin entegrasyonunu desteklemede çok yönlü bir rol oynayabilmektedir. Tutumları, davranışları ve rol model olmaları ile tüm öğrencilerin, kültürel arka planlarından bağımsız olarak, başarılı ve mutlu bir şekilde öğrenme ve gelişme fırsatlarına sahip olduğu kapsayıcı, destekleyici ve kültürel olarak duyarlı öğrenme ortamları oluşturmakta daha başarılı olabilmektedir.

Bu bilgiler göz önünde bulundurularak, mevcut araştırmada, özellikle son dönemde büyük oranda göç alan 3 farklı ülkeden ve 3 farklı eğitim sisteminden öğretmen ve

öğretmen adaylarının göç kavramını temel alan resimli çocuk kitaplarına yönelik okur tepkileri incelenmiştir. Okur tepkilerinin alınabilmesi için, göç temalı 5 farklı resimli çocuk kitabı kullanılmıştır.

Hem ulusal hem de uluslararası literatürde göç temalı çocuk kitaplarına yönelik okur tepkileri üzerine yapılan çalışmalar incelenmiştir. Farklı çalışma grupları ile gerçekleştirilen araştırmalarda farklı tepkilerle karşılaşıldığı gözlemlenmiş, farklı kültürlerle sahip öğretmen ve öğretmen adaylarının tepkilerinin değerli olacağı düşünülmüştür. Göç temalı resimli çocuk kitaplarına yönelik okur tepkilerinin araştırılmasının, eğitim, kültürel temsil, sosyal gelişim ve literatür açısından önemli sonuçlar taşıyacağı düşünülmektedir. Okurların bu anlatılarla nasıl etkileşime girdiğini ve yorumladığını araştırarak, araştırmacılar, çeşitli arka planlardan gelen çocuklar için kapsayıcı, empatik ve kültürel olarak duyarlı öğrenme ortamları oluşturmaya katkıda bulunabileceği öngörülmektedir.

1.4 SAYILTILAR

Araştırmada;

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulan sorulara samimi şekilde cevap verdikleri,
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin konuyla ilgili duyarlılık seviyelerinin yüksek olduğu,
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin göç konusuna önem atfettikleri ve bu konuya hassas oldukları,
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin deneyimlerinin birbirine benzer olduğu,
5. Araştırmaya katılan öğretmenlere veri toplama sürecinde aynı şartlar sunulduğu varsayılmaktadır.

1.5 SINIRLILIKLAR

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

- 1- Bu araştırma, Türkiye, İspanya ve Yunanistan eğitim sistemlerinden 7’şer öğretmen ve öğretmen adayı olmak üzere toplam 21 katılımcıdan alınan verilerle sınırlıdır.
- 2- Araştırmada kullanılan göç temalı resimli çocuk kitabı 5 adetle sınırlıdır.
- 3- Her kitap katılımcılara 1 hafta öncesinden verilmiş ve sonrasında okur tepkilerinin alınmasına yönelik atölyeler için bir araya gelinmiştir. Bu çerçevede; yapılan çalışma 1 hafta ile sınırlıdır.

1.6.TANIMLAR

Araştırmaya ait tanımlar alfabetik sırayla aşağıda ifade edilmiştir.

Sınıf öğretmeni: İlkokul seviyesindeki öğrencilere bilgi, beceri ve değerleri aktarma, zihinsel ve kişisel gelişimlerini yönlendirme ve olumlu bir öğrenme ortamı sunan, etkili dersler planlama ve sunma, öğrenci ilerlemesini değerlendirme, geri bildirim sağlama ve öğrencilerin akademik hedeflerine ulaşmalarında destek olma sorumluluğuna sahip olan (Lortie, 1975) ayrıca eğitim esnasında öğrenciler için mentor ve rol model olarak, onların akademik ve yaşam başarısı için yardımcı olan öğretmenlerdir.

Göç: Chung ve diğerleri (2024) için göç; insanların sınırları aşarak ekonomik fırsatlar, aile birleşimi veya sığınma arayışı gibi çeşitli nedenlerle, gönüllü veya zorunlu, geçici veya kalıcı olabilem ve hem gönderen hem de alan ülkeler için önemli sosyal, ekonomik ve siyasi sonuçları olabilen hareketliliklerdir. Birleşmiş Milletler ise göçü; “Kişilerin uluslararası bir sınırı geçerek veya bir Devlet içinde hareket ederek olağan ikamet yerlerinden uzaklaşması” olarak tanımlamaktadır (Birleşmiş Milletler Uluslararası Göç Örgütü, 2019).

Etkileşimli okuma: Etkileşimli okuma, okuyucu ve dinleyici arasında aktif bir etkileşim içeren, okuyucunun kitabı okurken dinleyicilere sorular sorduğu, dinleyicinin kitaptaki ifadeleri tamamlamasını istediği, resimleri tanımlamasını sağladığı ve dinleyicinin öyküyü kendi yaşamıyla ilişkilendirmesini teşvik ettiği karşılıklı diyalogla yürütülen okuma sürecidir. Etkileşimli okuma yaklaşım, okuyucunun metinle ilgili düşüncelerini, duygularını ve sorularını ifade etmesine olanak tanır, böylece de okuma süreci daha derinlemesine bir anlayışa dönüşür. Okuma sürecini pasif bir etkinlikten çıkararak, okuyucunun metinle ilgili aktif düşünme ve anlamlandırma süreçlerine katılmasını sağlar.

Lever ve Senechal'a (2011) göre etkileşimli okuma özellikle erken çocukluk döneminde okuma ve dil gelişimini teşvik etmektedir ve çocukların okuma sürecine aktif olarak katılmalarını ve metin hakkında düşüncelerini teşvik etmektedir. Etkileşimli okumanın temelini oluşturan sosyal etkileşim teorisini geliştiren bilim adamlarından birisi olan ve çocukların sosyal etkileşimlerle öğrendiğini ve dil gelişimlerini bu etkileşimler aracılığıyla gerçekleştirdiklerini ifade eden Vygotsky'ye (1978) göre, etkileşimli okuma, çocukların metni anlamalarını ve dili kullanmalarını desteklemektedir.

Resimli Çocuk Kitabı: Metinlerde verilmek istenen anlamların çizimler ile desteklenerek bütünleştirildiği ve anlamın daha derin hala getirildiği edebiyat türü (Lukens, 1986). Resimli Çocuk kitapları genellikle bebeklerden ilkokul çağındaki çocuklara kadar olan yaş grubu için tasarlanmış bir kitap türüdür. Rose'a (1974) göre bu kitaplar, resimler ve metinlerin bir kombinasyonunu içeren, genellikle hikâyeyi veya mesajı iletmek için resimlerin kritik bir rol oynadığı karakteristik özelliklere sahip olan, genellikle renkli ve ilgi çekici sanat eserleriyle dikkat çekerek metni tamamlayan, genç okuyucuların ilgisini ve hayal gücünü yakalamaya yardımcı olan, içerdiği metin genellikle özlü ve açık olan, böylece okumaya yeni başlayan çocuklar veya dinlemeyi seven çocuklar için daha erişilebilir olan görsel ve metinsel anlatımın birleşimini kullanarak genç okuyucuları eğlendirmeyi, eğitmeyi ve ilham vermeyi amaçlayan kitaplardır.

Okur tepki teorisi: Bir metnin okuyucu üzerindeki etkisini inceleyen bir yaklaşım olan teori, metnin anlamının, okuyucunun deneyimine dayandığını savunmaktadır. Fish'e (1970) göre bu deneyimin, metnin yapısal bütünlüğünden ziyade okuyucunun algılarına ve tepkilerine dayanmaktadır ve metnin anlamının, sadece yapısal özelliklerine dayanarak değil, aynı zamanda okuyucunun deneyimleriyle bağlantılı olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Söz konusu teoride literatürün sadece bilgi ile ilgili olmadığı aynı zamanda okuyucunun deneyimleri ve algılarını kapsadığı ileri sürülmektedir. Rosenblatt (1986) okuyucu ve metin arasındaki ilişkiyi modellemeye çalıştığı teorisinde ise okumanın bir "aesthetic" (estetik) veya "effrent" (etkili) duruşa sahip olabileceğini vurgulamakta ve bunun metinle olan ilişkiye nasıl yansıdığını açıklamakta ve okumanın bir estetik deneyim olarak yaşanması ve metinle etkileşim içindeki kişisel seçici farkındalık ve sentezin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

2.LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalışmanın kuramsal çerçevesi dahilinde göç, kültür, kültürlerarasılık, kültürlerarası duyarlılık, göçmenlerin yaşadığı zorluklar, eğitim alanında göçmenlerin yaşadığı zorluklara yönelik çözüm yolları, etkileşimli okuma ve okur tepki teorisi konuları ile araştırmanın problemine ilişkin uluslararası ve ulusal çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 GÖÇ

Göç ve dolayısıyla göçmenlik, tarih boyunca medeniyetin temel bileşenlerinden biri olmuştur. İnsanlar her zaman daha iyi bir yaşam ya da hayatta kalmak için, ekonomik fırsatların yanı sıra siyasi çalkantılardan, çevresel faktörlerden veya toplumsal nedenlerden dolayı yer değiştirmişlerdir. Dünyanın ve de toplumların birbirine bağlantılı yapısı dolayısıyla, göç ve göçmenlik faktörleri şu anda hiç olmadığı kadar karmaşık hale gelmiş ve toplumları, ekonomileri ve politikaları küresel seviyede etkilemektedir.

Günümüz itibariyle toplumlarda gerek yaşam biçimlerine etki eden birçok olay ve olgu, gerekse de bunlarla ilişkili toplum ve birey yaşamına dair çok boyutlu durumlar ortaya çıkmaktadır. Göç süreci de kendi içerisinde böyle bir yapıya sahiptir. Bunun nedeni, kitlesel ve sürekli olmasına rağmen her göç sürecinin kendi dinamik yapısına sahip olmasıdır (Çağlayan, 2006). İnsan yaşamının hemen hemen tüm dönemlerinde görülen göç kavramı öncelikle, belli bir nüfusun belli bir bölgeden başka bir bölgeye hareketini çağrıştırır da, coğrafi bir yer değiştirme olayı olmanın ötesinde, daha kapsamlı bir yapıya ve içerik barındırmaktadır. Bir bütün olarak göç kavramında; sosyo-kültürel, ekonomik ve psikolojik birçok değişken yer almaktadır (Sağlam, 2006). Yalçın (2004) göç kavramı ile politik, ekolojik veya kişisel değişkenlere vurgu yapmakta ve göçün bir konumdan başka bir konuma yapılan geri dönüş veya sürekli yerleşim hedefi içeren coğrafi veya toplumsal bir yer değiştirme hareketi olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda göç; hayatlarını sürdürmek için insanların bir yerleşim alanından bir başkasına doğru yerlerini değiştirme süreci şeklinde ifade edilmiştir (Bozkurt ve Ayfer, 2018). Göç olgusunun temelde insanların daha iyi bir yaşam arayışıyla ilgili olduğu ve bu nedenle de insanlık

tarihinin en önemli kavramlarından biri olarak kabul edildiği söylenebilir. Yılmaz'a (2014) göre insanlar, bireysel veya gruplar halinde belirli tehlikeli durumlardan kaçmak ve daha iyi ekonomik ya da sosyal yaşam koşulları bulabilmek amacıyla başka ülkelere göç etme eğilimindedir.

Politik, ekonomik ve kültürel bağlamda toplumla doğrudan ilişkili olan göç kavramı toplumsal yapıyı önemli ölçüde değiştirebilecek bir etkidir. Göç, zaman zaman basit bir yer değiştirme hareketi gibi algılsa da, bireyler ve toplum üzerinde önemli etkilere yol açan sonuçları beraberinde getirir. Köse'ye (2010) göre, göçün toplumların nüfusu, mali durumu ve çalışma gücünün yanı sıra barışı etkileyen çok sayıda değişkeni bulunmaktadır.

Massey'in (1998, akt. Türkmen, 2018) belirttiği üzere insanlar çoğu kuş türüne benzer şekilde göçen varlıklardır ve diğer hayvan türlerine benzer şekilde, göçleri ülkeler ve onların sınırları tarafından kısıtlanmaktadır. Göç kavramı insanlık tarihi kadar eskidir ve insanın olduğu hemen her dönemde var olmuştur. Castles, Haas ve Miller (2014) günümüzü çevredeki değişiklikler ve kavramlardaki dönüşümlerden dolayı “göçler çağı” olarak tanımlamış ve göç kavramının sıklıkla ortaya çıkmasına ve devamlılık arz etmesine vurgu yapmıştır.

İnsanın yerleşik düzene geçişi toprağı işlemesiyle başlamasına rağmen farklı sebeplerden tarih boyunca insanların farklı bölgelere ve hatta farklı anakaralara hareketi çeşitli devam etmiş ve hala da sürmektedir. Göçün, insanoğlunun daha iyi bir yaşam arayışında önemli bir yere sahip olması ve toplumsal, bireysel, ekonomik veya politik sebeplerle gerçekleşmesi, bazen zorunlu bazen de gönüllü olarak, ülke içinde veya uluslararası düzeyde gerçekleşmesi göz önünde bulundurulduğunda, küreselleşen günümüz dünyasında göçün önemi daha da artmaktadır. Ulaştırma ve haberleşme başta olmak üzere teknolojiye ilerlemeler, insanların, taşınan yüklerin, verilen hizmetlerin ve kullanılan sermayelerin sınırları aşarak serbestçe dolaşabilmesine olanak sağlamaktadır. Bu çerçeveden bakıldığında göçün sadece gelişmişlik seviyesi az olan ülkelere değil gelişmiş ülkelere doğru değil daha az gelişmiş ülkelere yönelik de göçün olduğu anlaşılmaktadır. Gerçekleşen göçler, farklı kültürlerin içiçe geçmesini sağlamakta ve bu durum, farklı kültürlerden gelen insanların bir arada yaşama zorunluluğunu ve dolayısıyla

da uyum ve çatışma gibi önemli hususları da beraberinde getirmektedir. (Aksoy, 2012).

Göç, çağdaş toplumları derinden etkileyen dinamik ve karmaşık bir süreçtir. Modern dünyanın sürekli değişen ve belirsizliklerle dolu yapısında, göç hareketleri toplumun her kesimini etkilemektedir. Günümüz dünyasında gelişmeler, kaynaklar ve bilgi sürekli hareket haliyle yer değiştirir. Günümüzdeki göç hareketleri de dâhil olmak üzere bu yer değiştirmeleri tetikleyen enerjiler ve bariyerler, kimi zaman açık kimi zaman gizli şekillerde var olur. Sonucunda meydana gelen göçlerin ise sonuçlarını öngörmek güçtür, çünkü mali hareketlilikler, yerel ve bölgesel çatışmalar, küresel ısınma, çevresel ve iklimsel değişiklikler gibi pek çok faktörün de bu hareketlerde etkisi olmaktadır. Modern göç olgusunda, göçmenlerin yeni yerleşim yerlerine yönelmesindeki belirsizlikler görülürken, günümüzde yaşanan göç hareketleri tarihin hiçbir döneminde görülmediği kadar yoğun ve karmaşık bir şekilde seyretmektedir (Papastergiadis, 2000).

OECD'nin raporlarında da belirtildiği gibi, göç oranlarındaki hızlı artış dikkat çekicidir. 1995'te dünya nüfusunun %2.7'si doğdukları ülke dışında yaşarken, bu oran son 20 yılda hızlı bir şekilde artmış, 2015'te %3.3'e (243 milyon kişi) ulaştığı görülmektedir. Bu göçmenlerin çok büyük bir kısmı ekonomileri gelişmekte olan ülkelere dendir ve bu oran son 20 yılda %80'i görmüştür. Aynı dönemde ise geliri yüksek ülkelere yönelik göç edenlerin oranı ise %36'dan %51'e yükselmiştir. Aynı kaynaktaki verilere bakıldığında göç sürecinin 2030 yılına kadar artmaya devam edeceği ve göçlerin büyük çoğunluğunun gelişmekte olan ülkelere gerçekleşeceği öngörülmektedir. Nüfus artışı, iklim değişiklikleri ve çatışmalar göçü tetikleyen en önemli faktörler olarak belirtilmektedir. Ayrıca, dünyadaki çatışmaların artmasının sığınmacı sayısında büyük artışlara neden olacağı, orta ve düşük gelirli ülkeler, sığınmacıların %87'sine ev sahipliği yaparken, kaynaklarının azalması nedeniyle bu ülkelere gelişmiş ülkelere büyük göç hareketleri yaşanması beklendiği ifade edilmektedir (OECD, 2016).

OECD'nin 2030 yılına yönelik öngörülleri ile paralel şekilde Kanbolat (1998) da dini ve politik sebeplerin yanı sıra işsizlik, göçe hedef olan bölgelerdeki gelirlerin yüksek olması, göç edilen yerlerdeki yeraltı ve yerüstü kaynakların çokluğu, toprak edinme olanakları ile yerel ve bölgesel çatışmaların, yeni dönemde büyük göç hareketlerine neden olduğunu ifade etmektedir.

2.1.1 Uluslararası Bağlamda Göç

Küresel ve uluslararası bağlamda göç gün geçtikçe artan bir hızla, yaygın ve etkili bir fenomen haline gelmektedir. Tahminlere göre, dünya genelinde 2017 yılında yaklaşık olarak 258 milyon göçmen bulunmaktadır. Bu göçmenlerin yaklaşık %57'si ekonomik olarak ileri seviyedeki ülkelerde ikamet etmektedir. Göçmenlerin %43'ü ise gelişmekte olan ülkelere yer almaktadır. Dünya genelindeki uluslararası göçmen sayısı 1990-2017 yılları arasında yaklaşık olarak %69 oranında artarak, toplamda 105 milyon kişiye çıkmıştır. BM'nin bu raporuna göre, artışın büyük bir kısmı 2005 ile 2017 yılları arasında meydana gelmiştir.

Son yüzyılda uluslararası göçün gelişim süreci incelendiğinde, önceden Avrupa'dan Amerika'ya, Kanada'ya ve Avustralya'ya büyük göçlerin meydana geldiği görülmüştür. Ancak, küresel değişimler ve ortaya çıkan farklı çatışmalar sonucunda göçler Asya, Afrika ve Latin Amerika'dan daha çok Avrupa ve diğer gelişmiş ülkelere doğru olmuştur. Avrupa, uluslararası bağlamda göç almaya devam ederken Asya, Afrika ve Latin Amerika ülkeleri de giderek artan bir şekilde göçveren bölgeler haline gelmiştir. 1945'lerden itibaren Avrupa, başta Afrika, Asya ve Karayip ve Ortadoğu bölgelerinden büyük bir uluslararası göç dalgasıyla karşılaşmıştır. 1980'li yıllara kadar, özellikle Portekiz İspanya ve İtalya gibi ülkeler gelişmiş ülkelere göç verirken, bu 1980'lerden itibaren göç çeken merkezler haline gelmiştir. Bu bağlamda uluslararası göçün tek bir teori ile açıklanması mümkün gözükmemektedir. Uluslararası göçün girift ve çok boyutlu oluşu, farklı bakış açıları ve hipotezleri birleştiren bir teori ihtiyacına yol açmaktadır. Massey, Arango, Hugo, Kouaoci, Pellegrino ve Taylor'a (1993) göre Neo-Klasik İktisat Teorisi (makro, mikro), Yeni İktisat Teorisi, İkili Emek Piyasası Teorisi ve Dünya Sistemler Teorisi gibi örnekler bu teorilere örnek olarak gösterilebilir. Fakat bu kuramların göç kavramını açıklamada yetersiz olduğuna dair derin eleştiriler bulunmaktadır çünkü yapılan sınıflandırmalar daha çok ekonomik ve etnik kimlik üzerinden yol almaktadır. Bu bağlamda uluslararası göç hareketlerinin neden olduğu etkileri ortaya koyabilmeye yönelik olarak çok katmanlı çeşitlilik (superdiversity ve hyperdiversity) kavramları geliştirilmiştir.

Vertovec'e (2014) göre etnik kimliği merkeze alan geleneksel göç çalışmaları mevcut toplumları izah etmekte hem teorik hem de yöntemsel olarak yetersizdir. 2007 yılındaki

çalışmasıyla çok katmanlı çeşitlilik (superdiversity) kavramını ortaya koymuştur. Vertovec çalışmasında (2007) Britanya örneğinden hareketle toplumdaki çok kültürlü yapının geçmişe nazaran farklılaştığını iddia etmektedir. Nüfus verilerinden hareketle, göçmenlerin geldikleri ülkeler tabanlı çalışmaların çeşitliliği anlayabilmek için yetersiz kaldığını iddia etmektedir. Buna sebep olarak da her bir ülkenin kendi içinde var olan etnik kimlik, din, siyasi görüş etkenlerin de çeşitlilik göstermesini ileri sürmüştür (Vertovec, 2007). Ayrıca, göçmen statüsü içerisinde yer alan farklı sınıfların, pek çok unsurun kendi içinde çeşitlenmesine ve ihtiyaçların farklılaşmasına yol açtığını da ortaya koymuştur.

Vertovec (2014) var olan çeşitlilik olgusunu niteleyerek çok katmanlı ifadesini eklemiştir ve bunun gerekçesi olarak da çeşitlilik olgusu ötesinde bir durumu ortaya koymak olarak değerlendirmiştir. Vertovec'e göre ortaya koyduğu yeni kavram eskinin yerine geçmiştir. Ortaya atılan bu yeni kavram çalışmalarda hemen kendine yer bulmuş ve Blommaert (2015), Androutsopoulos ve Juffermans (2014) sosyo-dilbilim alanında yaptıkları çalışmalarında çok katmanlı çeşitlilik kavramını kullanarak haberleşme teknolojisi ve internet kavramlarıyla bağlantılar kurmuşlardır. Vertovec'in çok katmanlı çeşitlilik kavramı günümüz sosyal ilişkilerin açıklamalarında, göç araştırmalarında, toplumsal politikalarda, dilbilim, hukuk hatta şehir planlaması gibi birçok alanda yankı bulmuştur.

Bu çerçevede kullanılan bir diğer kavram ise göç çalışmalarını farklı bir bakış açısına taşıyan "hyperdiversity"dir. "Hyperdiversity" kavramı şehirlerde var olan çeşitliliğin içeriğinin daha da artması sonucunda daha da önem kazanmıştır. Etnik kimlik, toplumsal ve finansal özelliklere odaklanan geleneksel göç gruplandırmalarından farklı olarak "hyperdiversity" bireylerin ait oldukları gruplara göre farklı tutum ve davranış içerisine girebileceklerini ileri sürer. Bu bağlamda sürdürülen çalışmalar, bireysel anlamda topluma daha sağlıklı bir entegrasyon için kişisel davranış ve tutum örüntülerini dikkate almaktadır. Sürecin negatif taraflarına vurgu yapan birçok göç çalışmasının tersine "hyperdiversity" ve beraberinde ortaya çıkan stratejiler göç kavramının olumlu taraflarına odaklanmaktadır. Çok kültürlülük çerçevesindeki literatür incelendiğinde aslında göç gruplarının kendi içerisindeki çeşitliliğin fazla dikkate alınmadığı gözlenmektedir. "Hyperdiversity" ise var olan gruplar dâhilindeki bireylerin tutumlarının ele alınmasının daha sağlıklı olacağını vurgulamaktadır (Wiseman, 2017).

1960'lardan sonra uluslararası yer deşiştirmelerin hem niteliksel hem de niceliksel olarak büyük bir artışa sahip olduğu genel anlamda söylenebilir. Söz konusu hareketlilikler siyasi, sosyal ve ekonomik faktörlerden etkilenmiş ve ortaya çıkan bu durum, göç edilen ülkelerin toplumsal yapısında gözle görülür farklılıklara neden olmuştur. Kentsel bağlamda görülen göç hareketliliklerini izah etmek için, geleneksel perspektifler (özellikle neo-liberal olanlar) yetersiz kaldığından, çok katmanlı kavramlar (superdiversity, hyperdiversity) ortaya çıkmıştır. İnsanoğluyla birlikte göç hareketlerinin devam etmesi, bunun sonucunda da sürekli bir değişim yaşanması öngörülmektedir.

Bu bağlamda ülkemizi son zamanlarda en çok etkileyen ve 2011 yılında Suriye'de başlamış olan karışıklık sonucunda hala da devam eden bir göç hareketi ortaya çıkmıştır. Bu hareketlilik uluslararası bağlama sahiptir ve nüfusu 23 milyon olan ülkenin, iç savaş sebebiyle 11 milyonluk kısmı insani yardıma muhtaç hale gelmiştir. Ülke içinde 7 milyon insanın yer değiştirmek zorunda kaldığı bilinmektedir. Türkiye başta olmak üzere bütün bölge ülkelerinin iç siyasi, ekonomik ve sosyal dinamiklerini etkileyen Suriye iç savaşı sebebiyle sayıları milyonları bulan göçmen ortaya çıkmıştır. Türkiye'deki kayıtlı Suriyeli göçmen sayısı, 2016 göç raporu verileri uyarınca yaklaşık 3 milyon civarındadır (GİGM, 2017).

2.1.2 Uluslararası Göç Hareketliliği ve Türkiye

Güneyinde, doğusunda ve hatta kuzeyinde uzun süreli çatışmalar ve istikrarsızlıklar yaşanan Türkiye; batısında yer alan refah seviyesi yüksek ülkeler ile çatışma bölgeleri arasında doğal geçiş köprüsü konumundadır ve olası göç hareketlerinin güzergâhı üzerinde yer almaktadır. Komşularında ortaya çıkan karışıklıklar, çatışmalar ve savaşlar sonucunda görülen çok yüksek sayıdaki göçmen hareketleri, Ege ve Akdeniz'de sahip olduğu uzun kıyıların yasadışı geçiş hareketlerine elverişli olması ve doğu sınırlarındaki coğrafi koşulların göçmen hareketliliklerinin engellenmesi için bir hayli zor olması gibi sebeplerle Türkiye son yıllarda yüksek sayıda göç hareketliliğinin hedefi olmuştur. Özellikle ülkenin doğusundan Avrupa'ya geçmek isteyen göçmenlerle birlikte Türkiye çekim merkezi haline gelmiştir. Bütün bu göç hareketliliğinin etkisi ile Türkiye'nin sosyo-kültürel, nüfus yapısı ve toplumsal düzen bağlamında güvenliği büyük ölçüde etkilenmiştir (GİGM, 2019). Ancak Anadolu yalnızca son yıllarda bu konumda olmayıp

tüm tarih boyunca düzenli veya düzensiz her türde toplu hareketliliğe yönelik hem nihai hedef yer hem de geçiş için güzergah olmuştur (GİGM, 2019).

Anadolu topraklarındaki göç hareketlerine bakıldığında, 1492'de on binlerce Yahudi'nin Osmanlı topraklarına sığınması, 1709'da İsveç Kralı Şarl'ın ve beraberindeki 2 bin kişilik bir grubun Osmanlı İmparatorluğu'na iltica etmesi, 1848'de Macar Prensi Lajos ve yaklaşık 3 bin Macar'ın Osmanlı topraklarına yerleşmesi, Bolşevik İhtilalinin hemen ardından, 1917'de Vrangeli'nin 135 bin kişiyle birlikte Osmanlı İmparatorluğu'ndan sığınma talep etmesi, Yunanistan'dan 1922-1938 yılları arasında 384 bin kişinin, Balkanlar'dan 1923-1945 yılları arasında 800 bin kişinin, Almanya'dan 1933-1945 yılları arasında 800 kişinin, Irak'tan 1988'de 51.542 kişinin, Bulgaristan'dan 1989'da 345 bin kişinin, I. Körfez Savaşı sonrasında 1991'de Irak'tan 467.489 kişinin, Kosova'daki olaylar sonrasında 1992-1998 yılları arasında 17.746 kişinin, 2001'de Makedonya'dan 10.500 kişinin, Suriye'deki iç savaş nedeniyle 2011-2019 arasında yaklaşık 3.6 milyon kişinin Türkiye'ye göç etmesi, Anadolu'nun göç hareketlerine ne kadar açık bir yer olduğunun göstergesidir (GİGM, 2019).

2016 sonu itibarıyla Suriye'deki iç karışıklık neredeyse 6 milyon insanın iç göçe, 6 milyon insanın ise dış göçe dâhil olmasıyla sonuçlanmıştır. Schon'a (2019) göre söz konusu durum birçok ülkeyi alarma geçirmiş ve çıkan çatışmaların Suriye'nin dışına da sarkacağı korkusu oluşturmuştur. Özellikle Suriye'deki olaylar ve sonrasında yaşanan göç hareketlerinde, birçok Avrupa ülkesi sınırlarını Suriyeli göçmenlere kapatmış olmasına (Allen vd., 2018) rağmen Türkiye çok önemli bir rol üstlenmiş ve 2015 yılına kadar Suriyeli göçmenler için uyguladığı açık kapı politikasıyla gelen göçmenleri "geçici koruma" veya "misafir" statüsüyle ağırlamıştır. Avrupa Birliği ve Türkiye arasında 2015 yılında varılan mutabakatla Suriye krizine yönelik bir eylem planı oluşturulmuştur. Bu eylem planı doğrultusunda 2016 yılında Avrupa Birliği belirli fon taahhütleri karşılığında Türkiye'nin Suriyeli göçmenleri misafir etmeye devam etmesini, bu fonlarla göçmenler için Türkiye'de yeni yerleşim alanları oluşturmasını ve Avrupa'dan Türkiye'ye dönüşleri kabul etmesini istemiştir (EU, 2016).

Öte yandan göçün ülkelerin gelişimine pozitif etkisi gün geçtikçe birçok ulus tarafından kabul görmektedir. Bu yönde oluşturulan politikalar, göçmenlerin ülke ekonomisine ve toplumsal hayata yönelik katkısını artırmayı hedeflemektedir. Bununla birlikte, yapılan

alışmalar gc ususunda bazı noktaların tam olarak anlaşılamadığı yönünde eleştiriler de almaktadır. Başta gc sürecinin iş, tarım, eğitim, finansal hizmetler, sosyal koruma ve sağlık alanlarını nasıl etkilediği olmak üzere, geliştirilecek politikaların gc sürecine nasıl pozitif katkı sağlayacağı ve oluşan çok kültürlü ve katmanlı yapılar da önemli değişkenlerin nasıl daha etkin bir yöntemle yapılandırılacağı belirsizdir (OECD, 2017).

2.1.3 Gc Sonucunda Karşılaşılan Zorluklar

Günümüz dünyasında mutlak şekilde ela alınması gereken husussuların ilk sıralarında yer alan gc konusunu ele alırken göz önünde bulundurulması gereken en önemli konulardan bir tanesi de gc sonucunda karşılaşılan zorluklardır. Yasal yollarla gc edenler, sığınmacılar veya yasa dışı gc edenler yeni bir ülkeye yerleşme sürecinde birçok duygusal ve uygulama zorlukları ile karşı karşıya kalmaktadır. Karmaşık hukuki süreçler, evrak işleri ve bürokratik engelleri ele almayı gerektiren gc sürecinde vize başvuruları, oturma izinleri, çalışma izinleri ve vatandaşlık gereksinimleri gibi konuları iyi anlamak ve bunlara yönelik süreçleri yönetmek, özellikle yeni ülkenin hukuk sistemini bilmeyenler için kafa karıştırıcı olabilmektedir.

Uygun geçim kaynağı, bir diğer deyişle iş bulmak gcmenler için büyük oranda bir endişe kaynağıdır. İş piyasasında ayrımcılıkla ve yabancı niteliklerinin tanınmasında zorluklarla karşılaşabilen gcmenler, dil engelleri veya yerel deneyim eksikliği nedeniyle düşük nitelikli veya gayri resmi işlere mahkm olabilmektedir. Dil, gcmenler için önemli bir engel olabilmekte, yerel dilde yeterli düzeyde iletişim kuramamak, hizmetlere erişimi, iş olanaklarını ve topluma entegrasyonu zorlaştırabilmektedir.

Özellikle dil probleminin aşılamadığı durumlarda, gcmenler yeni kültüre uyum sağlamakta zorlanmakta ve alışık olmadıkları geleneklere, sosyal normlara ve yaşam tarzlarına uyum sağlama konusunda zorlanabilmektedir. Yeni kültürel uygulamaları anlamak ve bunlara uyum sağlamak, izolasyon, yabancılaşma ve kimlik krizlerine neden olabilmektedir. Zaman ve çaba gerektiren, yeni ülkede sosyal bağlar ve destek ağları kurma sürecinde özellikle aile veya arkadaşlarından ayrı olmaları sebebiyle gcmenler kendilerini izole hissedebilmekte ve yalnızlık çekebilmektedir. Bunun yanı sıra yerel

toplumdaki bireylerin önyargıları veya ayrımcılık içeren davranışları, göçmenlerin topluma entegrasyonlarını daha da zorlaştırmaktadır. Ayrıca; bilgi eksikliği, dil engelleri veya göçmen statülerine bağlı uygunluk kısıtlamaları nedeniyle göçmenlerin zaman zaman sağlık hizmetlerine ve diğer sosyal hizmetlere erişiminde büyük engellerle karşılaştığı ve bunun da sağlıkları ve yaşam standartlarına yönelik ciddi sonuçlara yol açabildiği gözlenmektedir.

Göçmenlerin karşı karşıya kaldığı önemli sorunlardan bir tanesi de barınma sorunudur. Göçmenler; özellikle de konut piyasasında ayrımcılıkla karşılaşmaları veya sınırlı mali kaynaklara sahip olmaları durumunda, fiyatı kendilerine uygun konut bulmak ve bu bağlamda kendi bütçesini idare etme hususlarında çok zorlanmaktadır. Yüksek konut maliyetlerinin, düşük ücretler ve/veya istikrarsız istihdamla birleşmesi, konut güvencesizliği ve barınamama ile sonuçlanabilmektedir.

Bunun yanı sıra birçok göçmen, göçmen politikaları veya ekonomik koşullar nedeniyle ailelerinden ve sevdiklerinden ayrı kalmakta ve bunun sonucunda ise duygusal problemler ve aile ilişkilerinde gerilimler ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca; kimi göçmenlerin, doğdukları ülkede veya yeni ülkeye yolculukları sırasında travma yaşamış olabilmeleri, göç ve uyum sürecinin stresi, depresyon, anksiyete ve travma sonrası stres bozukluğu gibi ruhsal sağlık sorunlarına neden olabilmektedir. Yasal statüsü olmayan veya belirsiz göçmen statüsüne sahip olan göçmenlerin, işverenler, ev sahipleri veya kaçakçılar tarafından sömürülmeye ve istismara açık olabilmeleri, sınır dışı edilme veya geri dönüşe yönelik korkular sonucunda haklarının ihlallerini bildirememeleri veya yardım istemelerinin engellenmesi de göçmenlerin yaşadığı problemler arasında sayılabilir.

Göçmenlerin yeni geldikleri toplumda karşılaşabildikleri bu sorunların yanı sıra, aynı toplumda yer alan yerel halk arasında ortaya yeni problemler çıkabilmektedir. Örneğin; göçmenlerin gelmesi ile işgücüne yeni bir grup katılmakta ve bunun sonucunda da işverenlerin daha geniş bir işgücü havuzuna erişmesi sebebiyle işgücü piyasasında rekabet artabilmektedir. Göçmenlerin ekonomik zorluklar sebebiyle genellikle daha

esnek çalışma koşullarına istekli olması ve/veya daha düşük ücretlerle çalıştırılabilmeleri, yerel halkın iş bulma olanaklarını azaltabilmektedir. Hatta, işverenler göçmen işçileri daha düşük maliyetle işe almayı tercih etmekte, daha düşük ücretler ve kötü çalışma koşulları sonucunda yerel halkın iş bulma motivasyonunu azalmakta veya iş standartlarının düşmesine neden olmaktadır. Bu bağlamda bir diğer sonuç ise; işverenlerin göçmen işçileri tercih ettiği düşüncesi ile yerel halkın kabiliyet ve deneyimlerinin görmezden gelindiği algısının oluşmasıdır. Bu algı ile halk arasında işgücü piyasasına olan güven azaltmakta ve hoşnutsuzluğa neden olmakta böylece yerel halk arasında iş bulma sürecinde adil bir fırsat bulamama hissi yaşanmakta ve toplumda huzursuzluk ve sosyal gerilime yol açabilmektedir. Göçmenlerin kendi ülkelerinde aldıkları eğitim ve edindikleri deneyimlerin yerel iş piyasasının ihtiyaçlarıyla uyumlu olmaması durumunda, göçmenlerin yerel halkın işgücüne göre daha az yetenekli veya daha az nitelikli olduğu algısı ortaya çıkabilmektedir. Aksi durumda yani işverenler tarafından göçmen işçiler arasında daha uygun niteliklere sahip adayların bulunması tercih edildiğinde ise yerel halkın iş bulma şansı azalabilmektedir.

Toplumda göçmen nüfusun artması, yerel sağlık hizmetlerine olan talebi artırabilmekte ve mevcut sağlık altyapısını zorlayabilmektedir. Benzer şekilde; artan göçmen çocukların varlığı, eğitim sistemine ek yük getirebilmekte, sınıfların kapasitesini zorlayabilmekte, buna ek olarak dil bariyerleriyle başa çıkmak için ek kaynaklar gerekebilmektedir. Yine aynı şekilde, göçmenlerin artan sayısı, konut talebini artırmakta ve yerel halk için uygun fiyatlı konut bulmayı zorlaştırmaktadır. Göçmenlerle artan talep, fiyatların ve kiralama ücretlerinin yükselmesine neden olabilmekte ve yerel halkın konut maliyetleriyle başa çıkmasını zorlaştırabilmektedir.

Göçmenlerin ekonomik zorluklarla başa çıkma çabaları veya sosyal dışlanma hissi, suç riskini ve bazı durumlarda, göçmen topluluklar arasında suç oranlarında artışlara neden olabilmektedir. Bu artış ise yerel halk arasında güvenlik endişelerine yol açmaktadır. Ayrıca, bazı göçmen gruplar arasında organize suç örgütleri veya suç odakları bulunabilmektedir ve göçmenlerin yoğun olarak yaşadığı bölgelerde hırsızlık ve soygunlar başta olmak üzere suç oranları artabilmektedir. Ekonomik güçlüklerle başa

çıkmak içinse göçmenler zaman zaman suç faaliyetlerine yönelebilmekte veya organize suç gruplarına katılmaktadır. Bunların yanı sıra göçmenler arasında var olabilen organize suç örgütleri ile uyuşturucu ticareti artabilmekte ve bu suçlar sebebiyle yerel halkın güvenliği tehdit edilmektedir. Bunlar sonucunda suç oranlarının ve toplumdaki güvenlik endişelerinin artması kaçınılmaz hale gelmektedir.

Bu ve benzer sorunlar sonucunda göçmen topluluklar arasında yaşanan çatışmalar veya anlaşmazlıklar, toplumsal gerilimi artırmakta ve yerel halkın güvenliğini tehdit algısı ortaya çıkmaktadır. Böylece yerel halk arasında göçmenlere karşı suçlarda artışlar görülmekte, ayrımcılığın veya yabancı düşmanlığı büyümekte ve toplumda güvensizlik duyguları yükselmektedir.

Bir diğer sorun ise kültürel alışkanlıklar ve yaşantılar hususundadır. Göçmenler, yeni geldikleri topluma kendi kültürel alışkanlıkları ve değerleriyle gelirler, ki burada yerel halkın gelenekleri, normları ve değerleriyle farklılıklar ortaya çıkabilir. Bu farklılıklar, toplumda anlayış ve uyum sorunlarına yol açabilir. Farklı dini pratikler, yaşam tarzları, giyim ve yeme alışkanlıkları gibi kültürel farklılıklar, toplum içindeki etkileşimi ve uyumu zorlaştırabilmektedir. Ayrıca, genellikle kendi kimliklerini korumak ve aidiyet duygularını sürdürmek isteyen göçmenler, yeni bir topluma uyum sağlamak ve kabul görmek arasında denge kurmakta zorluklar yaşayabilmektedir. Bu da kimlik krizlerine ve aidiyet sorunlarına yol açabilmektedir. Bazı durumlarda ise, göçmenlere karşı ayrımcılık veya yabancı düşmanlığı görülebilmekte, göçmenlerin topluma entegrasyonunu ve sosyal uyumu olumsuz etkilenmektedir. Sonucunda ise ayrımcılık ve yabancı düşmanlığı, toplumdaki ayrışmayı, güvensizliği ve huzursuzluğu daha da derinleştirebilmektedir.

Bir başka önemli sorun ise dil konusundaki engellerdir. Göçmenlerin çoğu, yeni kültürün dilini konuşamamakta ve günlük iletişimde büyük sorunlar yaşamaktadır. Bu sorun sebebiyle göçmenlerin ve yerel halkın birbirleriyle etkileşim kurması zorlaşmaktadır. Dil engeli, günlük iletişimin yanı sıra, eğitimi, iş bulmayı ve sağlık hizmetlerine erişimi olumsuz etkileyebilmekte, insanların kendilerini ifade etmekte zorlanmaları sebebiyle veya anlaşılmayı sağlamak için ekstra çaba harcamak zorunda kalmaları sebebiyle sosyal

izolasyonu ve ayrımcılığı artırabilmektedir. Dil bariyeri bağlamında, göçmen çocukların eğitimde anlama, iletişim kurma ve okulda başarılı olma konularında zorluklar yaşamaları da çok olağan sorunlardandır.

Eğitim alanında yaşanabilen diğer problemler arasında, uyum problemi de gösterilebilir. Göçmenlerin ve yerel halkın farklı kültürel arka planlara sahip olmaları, sınıf içinde uyum sorunlarına, farklı gelenekler, normlar ve davranış biçimleri sonucunda ise öğrenciler arasında çatışmalar veya anlaşmazlıklar ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca; göçmen öğrenciler; kendi kültürel kimliklerini koruma isteğiyle, yerel eğitim sistemlerindeki normlara uyum sağlama arasında denge kurmakta zorluklar yaşayabilmektedir. Bunun ise eğitim sürecini olumsuz etkilemesi kaçınılmazdır. Bu sebeple ve benzer bazı durumlarda, göçmen öğrencilere karşı ayrımcılık veya önyargılı davranışlar ortaya çıkmakta, sonucunda ise hem eğitim süreci hem de göçmenlerin sosyal entegrasyonu olumsuz etkilenmektedir. Yine, göçmenlerin genellikle daha düşük sosyoekonomik durumda olması eğitim olanaklarına ve göçmen öğrencilerin akademik başarılarına olumsuz etki etmektedir.

Sonuç olarak, göç sonucunda ortaya çıkan sorunlar ele alınırken tıpkı göz kavramı gibi farklı boyutlar göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sorunların çözümüne yönelik olarak ekonomik, sosyal, kültürel, psikolojik, hukuki ve eğitimsel bakış açıları başta olmak üzere çok boyutlu politikalar geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Şüphesiz ki geliştirilecek politikaların sosyal kapsayıcılık ve entegrasyonu mutlak surette göz önünde bulundurması gerekecektir. Bu bağlamda, göçmenlerin topluma entegrasyonunu teşvik eden programlar oluşturularak, dil eğitimi, mesleki eğitim, kültürel uyum ve iş bulma konularında göçmenlere destek sağlanabilir. Göçmenlerin istihdam edilebilirliklerini artırmak için meslek edindirme programları ve iş bulma destekleri sağlanabileceği, yabancı diplomaların tanınması ve mesleki eğitim fırsatlarının genişletilmesi gibi adımların, göçmenlerin iş piyasasına entegrasyonunu kolaylaştırabileceği de üzerinde hemfikir olunan hususlardandır. Bunlara ek olarak göçmenlerin kaliteli konutlara erişimini artırmak için barınma ve altyapı geliştirme projeleri, sosyal hizmetler ve sağlık hizmetlerine erişimde yardımcı olacak destek sistemleri, tercümanlık ve danışmanlık

hizmetleri ve psikososyal destek proğraları, ayrımcılığı ve yabancı düşmanlığını önlemek için eğitim kampanyaları ve ayrımcılıkla mücadele yasalarının güçlendirilmesi de alınacak önlemler arasında sayılabilir.

Benzer şekilde; eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için fırsat eşitliği politikaları ve programları geliştirilebileceği düşünülmektedir. Dil destek programları, kültürel farkındalık eğitimi ve eğitim materyallerinin çeşitlendirilmesi ve kültürlerarası duyarlılığa sahip ve sosyal kapsayıcılık ve göçmenlerin entegrasyonu konularında tecrübeli öğretmenlerin istihdam edilmesi hususlarının da eğitim alanından önceliklendirilebilecek konular arasında yer alması gerektiği düşünülmektedir.

3. OKUMA ve ETKİLEŞİMLİ OKUMA

Okuma için kabul görmüş genel tanımın yazılı sembollerin (harfler, kelimeler, cümleler) anlamını çözerek, bu sembollerin oluşturduğu metni anlama ve yorumlama süreci olduğu söylenebilir. Söz konusu süreçte gözler ve beynin koordineli bir şekilde çalışması sonucunda okunan metin kavranır ve anlam çıkartılır. Akyol (2016) okumayı bireyin önceden sahip olduğu bilgilerine ek olarak okuyucu ve yazarın arasındaki etkileşime dayalı anlam kurma süreci olarak tanımlamaktadır. Okumanın okuyucuyla yazar arasındaki bir görüş alışverişi olduğunu da ifade etmektedir (Akyol, 2013). Duke, Nell & Pearson'a (2009) göre okuma, iyi okuyucuların aktif oldukları, net hedeflere sahip oldukları, tahminlerde bulundukları, seçici okudukları, anlamlar inşa ettikleri ve sorguladıkları, önceki bilgilerini entegre ettikleri, anlayışlarını izledikleri ve metnin kalitesini ve değerini değerlendirdikleri bir süreç olarak tanımlanmakta ve iyi okuyucular için tatmin edici ve üretken olan tüketici, sürekli ve karmaşık bir etkinlik olarak görüldüğü belirtilmektedir. Coşkun (2002) ise okumanın görmeden algılamaya, anımsamadan seslendirmeye bazı safhalardan oluştuğunu ve bunların sonucunda bir anlamlandırma ve anlamlandırılanların birleştirilmesi ve sonucunda da analiz edilmesi ve yorumlanmasından oluşan zihinsel bir süreç olduğunu ifade etmektedir.

Günümüz dünyasında okuma yaşamın olmazsa olmazı olmuştur. Bireysel anlamda okuma, bilgiye erişimin en temel yollarından biridir ve eğitim sürecinin temelini oluşturur. Okuma bireylerin farklı konularda bilgi sahibi olmasına olanak tanır. Kişilerin; metinleri analiz etme, değerlendirme ve yorumlama, olaylara ve konulara farklı açılardan bakabilme olanağı sağlayarak eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Aynı zamanda bireylerin dil becerilerini geliştirmenin en temel yollarından birisi okumadır. Okuma kelime dağarcığının geliştirilmesinde, gramer bilgisi ve yazma becerilerini artırılmasında önemli rol bir oynar.

Toplumsal düzeyde ise yüksek okuryazarlık oranları ile doğru orantılı şekilde iş gücünün nitelikli hale gelmesine katkıda bulunur ve ekonomik büyümeyi destekler. Okuma, kültürel mirasın ve sosyal bilincin aktarılmasında önemli bir rol oynar. Ayrıca akademik başarının temelidir çünkü neredeyse tüm derslerde başarılı olmanın yolu, iyi bir okuma alışkanlığına sahip olmaktan geçmektedir.

Bayat ve Çetinkaya (2018) okumayı çağın zorunlu bir parçası olarak tanımlamakta ve günlük yaşamda haritalar üzerinden yol bulma, bilgiye erişim, iletişim kurma, eğlence ve kendini geliştirme gibi birçok alanda gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca; okumayı sadece bir görev değil, aynı zamanda kişisel bir haz kaynağı olarak da tanımlamakta ve bireylerin okumadan keyif aldıkları ve bu keyfi yaşam boyu sürdürdükleri durumlarda okuma alışkanlığının oluştuğunu belirtmektedir. Rintaningrum (2019) çalışmasında okumanın bireyin gelişimi ve eğitimi üzerinde çok yönlü ve derin bir etkiye sahip olduğunu belirterek bireylerin ufuklarını genişlettiğini, bilgi ve becerilerini artırdığını ve onları toplumda etkili birer birey haline getirdiğini iddia etmektedir. Güneş'e (2017) göre okuma, bireyin zihnini harekete geçiren ve okumaya yönlendiren bir güçtür ve öğrenme, araştırma ve hayat boyu öğrenme gibi becerilerin gelişimini desteklemektedir ve aynı zamanda bilgi edinmenin temel yolu olduğunu iddia ederek, okuma becerilerinin geliştirilmesinin bireysel başarı için önemli bir ön koşul olduğunu vurgulamaktadır.

Bireysel ve toplumsal gelişim için vazgeçilmez bir araç olan okumanın bilgiye erişim, eleştirel düşünme, dil becerileri, zihinsel sağlık, ekonomik gelişme, demokratik katılım ve sosyal eşitlik gibi birçok alanda önemi büyüktür. Bu nedenle, okuma alışkanlığını teşvik etmek ve geliştirmek, hem bireylerin hem de toplumların geleceği için büyük öneme sahip olagelmıştır. Bu bağlamda; okumanın karmaşık doğasını anlamak ve okuma becerilerini geliştirmek için çeşitli disiplinlerde birçok çalışma gerçekleştirilmektedir. Dilbilimi alanında seslerin ve ses sistemlerinin okuma üzerindeki etkileri fonotik ve fonoloji ile incelenmektedir. Bu alandaki çalışmalar seslerin doğru algılanması ve üretilmesinin okuma becerileri üzerindeki önemini ortaya koymaya yöneliktir. Ayrıca, kelime yapıları ve cümle yapıları üzerine yapılan morfoloji ve sentaks çalışmalarının yanı sıra dilin nasıl işlendiğini ve okuma sırasında beyin tarafından nasıl yorumlandığını anlamamıza yardımcı olan, zihinsel süreçlerin okuma üzerindeki etkilerini araştıran ve okuma sırasında göz hareketleri, algı, dikkat ve hafıza gibi bilişsel süreçlerin nasıl işlediği üzerine yoğunlaşan pek çok psikodilbilim çalışmaları da yapılmaktadır. Okuma esnasında beyindeki hangi bölgelerin aktive edildiğini belirleyen ve okuma yetisinin nörolojik temellerini anlamamıza yardımcı olan nörobilim de bu disiplinler arasında sayılabilir. Bunlara ilaveten, eğitim bilimleri ve psikoloji alanlarında ve yine birçok sosyolojik ve kültürel çalışmada okuma üzerine çalışmalar yapılarak okuma sürecinin daha iyi anlaşılması ve geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Yukarıda bahsedilen birçok disiplinde yapılan çalışmalara ek olarak, okuma olgusuna katkı verme, okuma deneyimini daha dinamik, katılımcı ve işbirlikçi hale getirerek, okuma becerilerini ve metinle olan etkileşimi artırma amacıyla 20. yüzyılın ortalarında etkileşimli okuma çalışmaları ortaya çıkmıştır. Bu dönemde okuma-anlama ve eleştirel düşünme konularına artan ilgi, etkileşimli okuma yöntemlerinin gelişmesine katkıda bulunmuştur. Özellikle, 1970'ler ve 1980'lerden itibaren yapılan araştırmalar, okuma sürecinin aktif ve etkileşimli bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Başta okur-tepki teorisinin öncüleri olarak kabul edilen ve metin ile okur arasındaki etkileşimin önemini vurgulayan Louise Rosenblatt (1978, 1983, 1986, 1991) ve Stanley Fish (1973, 1976, 1978, 1980), okuma-anlama ve etkileşimli okuma stratejileri üzerine önemli çalışmalar yapan David Pearson (2009), etkileşimli okuma teknikleri ve stratejileri üzerine kapsamlı rehberler sunan Kylene Beers (2003) olmak üzere, araştırmacılar metni anlamamanın yalnızca pasif bir okumayı içermediğini, aynı zamanda okuyucu ile metin arasındaki dinamik etkileşimin de büyük öneme sahip olduğunu fark ederek etkileşimli okuma yöntemlerinin geliştirilmesi üzerinde çalışmıştır.

Sezer, Çetinkaya, Tosun ve Yıldırım (2021) resimli çocuk kitapları üzerinden farklı sesli okuma yöntemlerini karşılaştırdıkları ve farklı yöntemlerinin okuma akıcılığı ve okuduğunu anlama üzerindeki etkilerini araştırdıkları çalışmalarında üç farklı sesli okuma yönteminden bahsetmektedir: "Sadece okuma"da, çocuklara hikâye ve çizimleri durmadan öğretmenler veya ebeveynler tarafından okunur. Hikâye parçalanmaz, bir bütün olarak okunur ve ilgili metin üzerinde başka bir çalışma yapılmaz. Bu yöntem, hikâyeyi kesintiye uğramadan veya ek etkinlikler olmadan yüksek sesle okumaya odaklanmaktadır. Metnin prozodik özelliklerine odaklanılan "Performansa dayalı" okumada ise, resimler gösterilerek sesli okuma yapılır. Okuyucu, metin içerisinde yer alan karakterleri taklit eder ve önemli kelimeleri / sesinde, yüz ifadesinde ve vücut dilindeki değişiklikler yoluyla vurgular. Ardından metinle ilgili sorular sorularak tartışma başlatılır. Yöntem, metin içerisinde var olan öğelere odaklanma, karşılaştırma yapma, kelime anlamlarına yönelik tartışma, karakterlerin duygularına yönelik tahminler, metin içindeki nedensel bağlantılar gibi etkinlikleri içermektedir. Aynı çalışmada verilen üçüncü yöntem yani "etkileşimli okuma", okuyucu ve çocuklar arasında aktif bir iletişimi içermektedir. Yöntem; çocukların metni aktif şekilde dinlemesine, metin okunurken olaylar hakkında sorular yöneltebilmesine ve yeni kelimelerle karşılaşmasına olanak

tanınmaktadır. Bu yöntem, metin dışı konuşma uygulamaları yoluyla okuma öncesinde, okuma esnasında ve sonrasında okuyucu ve dinleyici arasındaki etkileşimi artırmaktadır ve dinleyicilerin kitaba yönelik anlamlandırmaları için çeşitli fırsatlar sunmaktadır. Aynı zamanda kitabın yan metinsel özelliklerinin tartışılması, görsellerin kullanılması, öğrencilerin hikâyeyi kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmesinin teşvik edilmesi, sorular sorulması, tahminlerde bulunulması ve oyunlaştırılması gibi etkinlikleri de içermektedir.

Etkileşimli okuma, geleneksel okuma yöntemlerinden farklı olarak, çocuğa kitapla ilgili sorular yöneltip konuşma fırsatları vererek karşılıklı diyaloga dayanan bir yöntemdir. Okur ile metin arasındaki aktif ve dinamik bir bağlantıyı vurgulayan etkileşimli okuma; okurun metni sorgulaması, kendi ön bilgileriyle ilişkilendirmesi ve metinle birlikte dinleyicileri de dahil ettiği aktif bir diyalog olarak da yorumlanabilir. Etkileşimli okuma sürecinde metin hayal gücü ile biçimlendirilir ve hatta yeniden üretilebilir. Bu yöntemle, çocukların kitapla aktif olarak etkileşime geçmesi sağlanarak, okuma, dil, erken okuryazarlık becerilerine ve okumaya yönelik tutumları geliştirilir.

Etkileşimli okumada, metnin anlaşılması ve yorumlanması için çeşitli stratejiler kullanılabilir. Öncelikle metni okumadan önce okurun konu hakkında bildiklerini hatırlamaları ve bu bilgileri metinle ilişkilendirmeleri teşvik edilir. Yapılan bu teşvikten sonra, okuma esnasında ve okumadan hemen sonra çeşitli sorular sorularak metnin anlamı derinleştirilir. Ayrıca; okumadan önce ve okuma esnasında metnin devamı hakkında tahminlerde bulunmaları sağlanır ve ilaveten metnin temasını ve önemli detaylarına yönelik özet sağlanarak metnin daha iyi anlaşılması sağlanır. İlaveten, metindeki olaylar ve karakterlerin hayal edilmesi teşvik edilerek metnin anlaşılması daha da derinleştirilebilir.

Okul öncesi eğitim, dil gelişimi ve okuma becerileri üzerine yaptığı çalışmaları ile tanınan, özellikle, çocukların dil gelişimini ve okuma becerilerini desteklemeye yönelik yöntemler geliştiren Amerikalı bir eğitim psikoloğu ve araştırmacı olan Grover J. Whitehurst'un, Türkçe literatürde genellikle Etkileşimli Kitap Okuma olarak kullanılan Dialogic Reading – Diyalog Tabanlı Okuma tekniği, 1980'lerin sonunda ve 1990'ların başında yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır. Bu teknik, Whitehurst ve meslektaşlarının, okul öncesi çocukların dil gelişimini ve okuma alışkanlıklarını inceledikleri erken çocukluk döneminde dil ve okuma becerilerinin geliştirilmesine

yönelik bir dizi çalışmalarının sonucunda ortaya çıkmıştır. Çocuğun öğrenme becerisinin geliştirilmesinde ve öğrenme seviyesinin artırılmasında çevrenin çok önemli bir konumda olduğunu söyleyen görüş (Vygotsky, 1978) Whitehurst'ün çalışmalarına teorik temel oluşturmuştur.

Whitehurst (1988) tarafından geliştirilen Diyalog Tabanlı Okuma Tekniği, çocukların dil gelişimini desteklemek amacıyla tasarlanmış bir okuma stratejisidir. Bu teknik, çocuğun pasif bir dinleyici yerine aktif bir katılımcı olduğu, etkileşimli ve diyalog temelli bir okuma sürecini teşvik etmektedir. Tekniğin temel adımlarını ve stratejileri aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir.

Çizelge 1. Etkileşimli Okuma (Dialogic Reading) Temel Adımları

Adım	Açıklama	Örnek
Soru Sorma ve Cevaplama	Okuma sırasında çocuğa açık uçlu sorular sorulur.	"Bu resimde neler görüyorsun?"
Genişletme	Çocuğun verdiği cevaplar zenginleştirilir ve genişletilir.	Çocuk "Kedi" derse, yetişkin "Evet, beyaz ve tüylü bir kedi" diyebilir.
Tekrar ve Pekiştirme	Çocuğun öğrendiklerini pekiştirmek için tekrarlamalar yapılır.	Aynı kitap birkaç kez okunarak farklı sorular sorulur.
Çocuğun Liderliği	Çocuğun ilgisini çeken konular üzerinde durulur ve çocuğun yönlendirmesine izin verilir.	Çocuk "Bu sayfayı tekrar okuyabilir miyiz?" derse, o sayfa tekrar okunur.
Rol Değişimi	Yetişkin ve çocuk rollerini değiştirir; çocuk yetişkin gibi kitabı okur ve yetişkin sorular sorar.	Çocuk kitabı okur ve yetişkin "Bu sayfada ne oluyor?" diye sorar.

Çizelge 2. PEER ve CROWD Stratejileri

PEER Stratejisi

Aşama	Uygulama Yöntemi	Örnek
Prompt	Çocuğa soru sor.	"Bu resimde ne var?"
Evaluate	Cevabını değerlendir.	"Evet, doğru."
Expand	Cevabı genişlet.	"Bu büyük, kahverengi bir ayı."
Repeat	Genişletilen cevabı tekrar et.	"Büyük, kahverengi ayı, değil mi?"

CROWD Stratejisi

Strateji	Uygulama Yöntemi	Örnek
Completion	Çocuğun cümleyi tamamlamasını sağla.	"Küçük kırmızı ... (çocuk 'balık' der)."
Recall	Daha önce olan bir şeyi hatırlat.	"Kitabın başında ne olmuştu?"
Open-ended	Açık uçlu sorular sor.	"Sence neden bu oldu?"
Wh- questions	Kim, ne, nerede, ne zaman, neden gibi sorular sor.	"Bu hikâyedeki ana karakter kim?"
Distancing	Çocuğun kendi deneyimlerinden bağ kurmasını sağla.	"Sen hiç böyle bir şey yaşadın mı?"

Etkileşimli okuma veya Whitehurst'un tanımı ile Diyalog Tabanlı Okuma, okuduğunu anlamayı geliştirmenin önemli bir yoludur. Bu yöntem okuyucuların metinleri daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olur, eleştirel düşünmeyi geliştirir ve okuduğunu anlama becerisini artırır. Okuyucunun metinle duygusal ve bilişsel bağlantılar kurmasına olanak tanır, ki bu da okumayı daha zengin ve anlamlı hale getirir. Ayrıca, bu yöntemle yapılan okumalar; okuma sürecine yönelik ilgi ile isteği artırır ve metinle ilgili bilgileri kalıcı hale getirerek daha etkili bir şekilde hatırlanmasını sağlar.

Whitehurst vd. (1988)'de yaptıkları deneysel çalışmada, küçük çocuklara resimli kitap okuma etkinliğini optimize etmek amacıyla 1 aylık ev merkezli bir deney gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki ebeveynlere açık uçlu soruların, işlev/özellik sorularının ve açılımların oranlarını artırmaları yönünde talimat verilmiş ve çocukların bu tür soruları yanıtlama girişimlerine uygun şekilde yanıt vermesi teşvik edilmiştir.

Ayrıca düz okuma sıklıklarının ve işaret ederek cevaplanabilecek soruların azaltılması hedeflenmiştir. Kontrol grubundaki ebeveynlere ise kendi geleneksel okuma tarzlarını sürdürmeleri söylenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, deney grubundaki çocuklar, ifade edici dil becerileri açısından standartlaştırılmış testlerde kontrol grubundaki çocuklardan belirgin şekilde daha yüksek puan almıştır. Ses kayıtlarının incelenmesi sonucunda da deney grubundaki çocukların daha yüksek ortalama söz uzunluğuna, daha yüksek cümle sıklığına ve daha düşük tek kelime sıklığına sahip oldukları belirlenmiştir. Deneyden 9 ay sonra yapılan takipte, iki grup arasındaki farkın istatistiksel olarak azalmış olmasına rağmen, deney grubundaki çocukların kontrol grubundakilere göre daha yüksek dil becerilerine sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuçlar, diyalog tabanlı okuma etkinliklerinin ebeveynlerin nasıl etkili bir rol oynayabileceğine dair de önemli bulgular sunmaktadır.

Resimli çocuk kitapları üzerinden farklı sesli okuma yöntemlerini karşılaştıran Sezer, Çetinkaya, Tosun ve Yıldırım (2021) farklı yöntemlerin okuma akıcılığı ve okuduğunu anlama üzerindeki etkilerini araştırmıştır. "Sadece okuma", "performansa dayalı okuma" ve "etkileşimli okuma" olarak üç farklı sesli okuma türüne odaklanılan çalışmada; farklı okullardan benzer sosyo-ekonomik düzeye sahip 152 öğrenci yer almıştır. Okuma metinleri ve öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerini belirlemeye yönelik soruların kullanıldığı araştırmanın sonuçlarında farklı türdeki sesli okuma yöntemlerinin dil becerilerine yönelik farklı etkiler gösterdiği gözlenmiştir.

Thomas vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, düşük sosyoekonomik düzeyde bulunan okul öncesi öğrencilerde etkileşimli okuma uygulamalarının dil ve okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan çalışmada deney grubu 194, kontrol grubu ise 91 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubuna haftada 3 oturum olacak şekilde toplam 30 oturum boyunca etkileşimli okuma uygulamaları uygulanmış ve bu gruptaki öğrencilerin, dil ve okuryazarlık becerileri açısından kontrol grubuna göre belirgin şekilde daha iyi gelişim göstermiş olduğu ifade edilmiştir.

Bıçakçı vd. (2017) 46-62 aylık çocuk annelerinin, çocuklarıyla etkileşimli kitap okuma süreci hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlayan çalışmalarında, nitel araştırma deseni kullanarak, annelerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmış ve ardından üç

oturumlu bir eğitim semineri gerçekleştirilmiştir. Seminerde, çocukların dil gelişimi, kitap okumanın bu gelişime etkileri, resimli kitapların özellikleri, okuma kitaplarının seçim kriterleri ve etkileşimli kitap okuma teknikleri gibi konular ele alınmıştır. Annelerden, 9 hafta boyunca haftada 3 kez, toplam 27 hikâye kitabı okumaları istenmiş ve her okunan kitap için anneler, "hikâye kitabı dize formu" adı verilen bir form doldurmuştur. Görüşmeler, seminerden sonra tekrar yapılmış ve sonuçlar, etkileşimli kitap okumanın çocukların gelişimi ve annelerin etkileşimli kitap okuma becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca sonuçlar, annelerin çocuklarıyla etkileşimli bir şekilde kitap okuma sürecini destekleyen ve geliştiren eğitimlerinin ve kampanyalarının önemini vurgulamıştır.

Tetik ve Erdoğan (2017) 48-60 aylık 104 çocuk katılmış olduğu ve diyalog tabanlı ve geleneksel birlikte okumanın çocukların dil gelişimine olan etkisini inceledikleri çalışmalarında, çocukların dil konusundaki ilerlemelerini ölçmek amacıyla "Marmara Dil Gelişim Ölçeği" ve "Peabody Resim-Kelime Testi" kullanmışlardır. Çalışma sonucunun bulgularında; deney grubu çocuklarının ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık gözlenmiştir. Ayrıca diyalog tabanlı okumanın deney grubu çocukları ile geleneksel birlikte okumanın uygulandığı kontrol grubu çocukların dil puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu saptanmıştır.

Ergül vd. (2016) araştırmalarında erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olan diyalog tabanlı okuma hakkında verdikleri bilgilerde; çocukların dil ve erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için önemli bir yöntem olan diyalog tabanlı okuma uygulamaları ve yetişkinlerin çocuklarla birlikte kitap okuma etkinliklerinde nasıl kullanılabileceğini açıklamaktadır. Araştırmada ayrıca, diyalog tabanlı okuma uygulamalarının risk grubundaki çocuklar ve özel gereksinimleri olan çocuklar da dahil olmak üzere, normal gelişim gösteren çocuklar, okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Çalışmada; diyalog tabanlı okuma etkinliklerinin sözcük dağarcığını ve dil yapılarını geliştirme, okuma tutumlarını olumlu yönde ilerletme, dinleme ve anlama becerilerini güçlendirme ve iletişim becerilerini geliştirmede önemli katkılarının olabileceği ifade edilmiştir.

Lever ve Senechal (2011) tarafından yapılan bir araştırmada, geleneksel kitap okuma yöntemi ile etkileşimli kitap okuma yöntemi karşılaştırılmıştır. Çalışma grubu olarak 40

ocuk seçilmiş ve deney grubundaki katılımcılara 8 hafta boyunca etkileşimli okuma uygulamaları ile hikâyeler okunmuştur. Bu süreç sonunda deney grubundaki katılımcıların dil gelişiminde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Mincic (2009) tarafından yürütülen bir araştırmada, etkileşimli okuma uygulamalarının kelime dağarcığını geliştirme ve sosyo-duygusal beceriler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma grubunu 3-5 yaş arasındaki 114 öğrencinin (deney grubu 49, kontrol grubu 65) oluşturduğu araştırmanın sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin kelime dağarcığının arttığı ve sosyo-duygusal problemleri çözme becerilerinin olumlu yönde geliştiği tespit edilmiştir.



4. OKUR TEPKİ TEORİSİ

Okur Tepki Teorisi, bir metnin okuyucu tarafından deneyimlenmesi ve yorumlanmasına odaklanan bir edebi teoridir. Teori; metnin anlamının sabit olmadığını, bunun okuyucu ile metin arasındaki etkileşimle oluşturulduğunu öne sürmektedir. Okur tepki teorisi, her okuyucunun kendi deneyimlerini, inançlarını ve yorumlamalarını metne dahil ettiğini ve bunun metni nasıl algıladıklarını ve anladıklarını etkilediğini öne sürmektedir. Okur tepki teorisine göre, bir metnin anlamı sadece yazarın niyetleri ile belirlenmemekte, aynı zamanda okuyucunun tepkileri, inançları ve reaksiyonlarıyla da şekillenmektedir. Okuyucular metinle etkileşime geçerek ondan anlam çıkarır, yorumlar oluşturur ve duygusal veya zihinsel olarak metne tepki verirler. Teori; okumanın öznel doğasını vurgulayarak bireyin kişisel yorumunun önemini altını çizer.

Okur tepki teorisi, 20. yüzyıl edebiyat eleştirisinde ortaya çıkan bir akımdır ve özellikle 1960'lı ve 1970'li yıllardan itibaren etkisini göstermiştir. Teori; edebiyat eleştirisinde geleneksel anlayışları sorgulayan ve okuyucunun metin üzerindeki etkisini vurgulayan bir perspektif sunmaktadır. Okur tepki teorisinin kökenleri, özellikle Rus Formalistler ve Amerikalı Yeni Eleştirmenler gibi edebiyat eleştirmenlerinin çalışmalarına dayanmaktadır. Söz konusu düşünürler, metinlerin yapısına ve biçimine odaklanarak nesnel bir yaklaşım benimsemişlerdir. Bununla birlikte okur tepki teorisiyle birlikte bu yaklaşımın yetersiz kaldığı ve okuyucunun metin üzerindeki etkisinin önemli olduğunu savunan yeni bir bakış açısı gelişmeye başlamıştır.

Amerikalı edebiyat eleştirmeni ve eğitimcisi Louise Rosenblatt, okur tepki teorisini geliştiren en önemli bilim insanlarından birisi olarak kabul edilmektedir. Rosenblatt'ın okuma süreci hakkındaki temel görüşlerini sunduğu ilk çalışması olan “Literature as Exploration”da (1938) edebi eserlerin okur üzerindeki etkilerini ve okurun metinle kurduğu ilişkiyi incelemiş ve okuma sürecini, okur ve metin arasındaki etkileşim olarak tanımlamış ve bu sürecin nasıl anlam inşa etme sürecine dönüştüğünü açıklamıştır. Rosenblatt'a (1967, 1978, 1983) göre, okuryazarlık deneyimi, hem metnin hem de okuyucunun etkileşiminden doğar ve okuyucunun metne verdiği tepkilerin anlam oluşturmada kilit bir rol oynadığını belirtir ve okuma tecrübesinin her okuyucu için

benezersiz ve bireysel olduğunu vurgular. Rosenblatt'ın (1986) okur tepki teorisi'ne göre, okuma deneyimi, hem metin üzerindeki yapısal unsurların (sözcükler, cümleler, anlatım teknikleri) hem de okuyucunun kişisel deneyimlerinin etkileşimiyle gerçekleşmektedir. Bu teori, okuyucunun metni okurken içinde bulunduğu duygusal, zihinsel ve estetik tepkilere odaklanır ve okumanın öznel bir süreç olduğunu vurgular.

Rosenblatt (1978), "The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work" adlı çalışmasında okuma sürecinin daha derin bir analizi yapmış ve okur-metin etkileşiminin nasıl anlam oluşturduğunu daha ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır. Okuma sürecinin dinamik ve karşılıklı etkileşimli bir süreç olduğunu vurgulamış, anlamın okuyucu tarafından belirlendiğini ve her okuyucunun metni farklı şekilde yorumlayabileceğini savunmuştur. Ona göre, okuyucunun kişisel deneyimleri, ön yargıları, duyguları ve düşünceleri, metni anlamlandırmada belirleyici bir rol oynamaktadır. Bir başka deyişle edebi eserlerin açık veya belirgin anlamlarla dolu olmadığını, okuyucunun kendi deneyimlerini ve anlayışını yansıtarak anlam inşaa ettiğini vurgulamaktadır.

Rosenblatt'a (1983, 1986) göre, bir metni okurken okuyucunun dikkat ettiği, seçtiği ve vurguladığı unsurlar, metnin anlamını ve etkisini belirler. Bu nedenle, okur tepki teorisi okumanın önemli bir bileşeni olan okuyucunun öznel deneyimini vurgular ve edebiyatın etkileşimci doğasına dikkat çeker.

Okur-tepki teorisinin öncülerinden biri olarak kabul edilen Alman edebiyat eleştirmeni ve edebiyat kuramcısı Wolfgang Iser (1978) (Akt. O'Hara, 1979) okuyucunun metni tamamladığını ve ona anlam kattığını öne süren bir perspektif sunmuştur. Bu düşünce, metnin okuyucuyla etkileşime girerek anlam kazandığını ve her okuyucunun metni farklı şekillerde yorumlayabileceğini vurgular. Iser (1978), okurun metni nasıl tamamladığını, eksiklikleri nasıl doldurduğunu ve metnin anlamının okur ile metin arasındaki etkileşimden nasıl doğduğunu detaylı bir şekilde ele almıştır. Bu çalışmasıyla, okur tepki teorisine önemli bir katkı sağlamış ve edebiyatın okur tarafından nasıl anlamlandırıldığını anlamak için yeni bir yaklaşım sunmuştur. Iser'in çalışmaları, edebiyat alanında etkili bir şekilde okur tepki teorisinin gelişimine katkıda bulunmuş ve edebi metinlerin okur tarafından nasıl algılandığını daha derinlemesine anlaşılmasına yardımcı olmuştur.

Iser'in yanı sıra, Alman edebiyat eleştirmeni ve edebiyat tarihçisi olan Hans Robert Jauss,

okur tepki teorisine önemli katkılar yapmış ve eleştirel okuma pratiği üzerine önemli araştırmalar gerçekleştirmiştir. Jauss'un 1970'de (Akt. Wagner, 1984) ve 1978'de (Akt. Varsava, 1984) yayınlanan çalışmalarında temel olarak okur tepki teorisini ve edebi eserlerin okur tarafından nasıl algılandığı konuları ele alınmıştır. Bu çalışmalarında Jauss, edebi eserlerin sadece yazar tarafından değil, aynı zamanda okur tarafından da şekillendirildiğini ve yorumlandığını vurgulamaktadır. Jauss'un öne sürdüğü temel öneri, edebi eserlerin okunması ve yorumlanmasında okurun deneyimlerinin ve perspektifinin büyük bir öneme sahip olduğudur. Ona göre, her okur edebi eseri kendi deneyimleri, bilgileri ve anlayışıyla okumakta ve bu da edebi eserin anlamının ve yorumunun değişken olabileceğini göstermektedir.

Ayrıca Jauss (1970, 1978) edebi eserlerin okur tarafından farklı zamanlarda ve bağlamlarda yeni yorumlara açık olabileceğini ve bu durumun edebi eserlerin sürekli olarak yeniden değerlendirilmesi gerektiğini iddia etmektedir. Bu bağlamda, edebi eserlerin okunması sürecinde ortaya çıkan çeşitlilik ve değişkenlik, edebi eserlerin sürekli canlı ve yenilikçi bir şekilde ele alınması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Jauss'un çalışmaları okur tepki teorisine ve edebi eserlerin okur tarafından nasıl algılandığına dair derinlemesine bir anlayış geliştirmeye ve edebi eserlerin geçmişten günümüze olan etkileşimlerini ve değişen yorumlarını kavramaya yönelik bir çerçeve sunmaktadır.

Okur tepki teorisi bağlamında akıllara gelen bir diğer bilim insanı ise Stanley Fish'tir. Amerikalı bir edebiyat eleştirmeni olan Fish, özellikle okur tepki teorisi ve postyapısalcılık alanlarındaki çalışmalarıyla tanınmaktadır. Fish'in alanyazına en önemli katkılarından biri, "Surprised by Sin: The Reader in Paradise Lost" (1967) adlı eseridir. Bu kitapta, Fish, John Milton'ın "Paradise Lost" eserini okur tepki teorisi çerçevesinde ele almış ve okurun metni nasıl algıladığı ve yorumladığı konularını incelemiştir. Fish, okurun metni nasıl şekillendirdiğini ve metnin anlamının okur tarafından nasıl oluşturulduğunu vurgulayarak edebi eserlerin okur tarafından nasıl deneyimlendiği üzerine derinlemesine bir analiz sunmuştur. Fish (1970, 1973, 1976, 1980), eserlerinde edebi metinlerdeki anlamın keşfedilmediğini, anlamının sadece okur tarafından oluşturulduğunu ve her okurun metni farklı şekillerde yorumlayabileceğini savunmuştur. Bu bağlamda, Fish'in okur tepki teorisi üzerine yaptığı çalışmalar, edebi eserlerin okur ile etkileşimi ve okurun metni nasıl algıladığı konularına önemli katkılar yapmıştır.

Edebiyat eleştirisinde ve okur tepki teorisinde önemli bir diğer figür olarak bilinen David Bleich, Amerikalı bir edebiyat eleştirmeni ve akademisyendir. Bleich, okurun metne verdiği tepkilerin ve deneyimlerin metnin anlamını oluşturmada kritik bir rol oynadığını savunan bir yaklaşım benimsemiştir. Okur tepki teorisi alanında yaptığı katkılar ve kendi özgün perspektifiyle edebiyat eleştirisine önemli bir katkı sağlamıştır. Kitapları ve yazıları, okurun metne olan etkileşimi ve okur tepkilerinin edebi eserlerin anlamını oluşturmadaki önemini vurgulayan önemli kaynaklar arasındadır.

Bleich, "Subjective Criticism" (1981) adlı kitabında okurun öznel deneyimlerinin edebi eserlerin yorumlanmasında merkezi bir öneme sahip olduğunu savunmakta, geleneksel edebiyat eleştirisindeki nesnel ve otoriter yaklaşımlara karşı çıkarak okurun duygusal ve öznel tepkilerini merkeze alan bir eleştiri yöntemi getirmektedir. Bleich'a (1981) göre, okurun metne yansıttığı deneyimler ve duygusal tepkiler, metnin anlamını şekillendiren önemli unsurlardır. Bu nedenle, edebi metinlerin objektif bir şekilde değerlendirilmesi yerine okurun subjektif ve öznel deneyimlerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bleich'ın bu yaklaşımı, edebiyat eleştirisinde ve okur tepki teorisinde bir dönüşüm ortaya çıkarmış ve okurun metne olan etkileşimini daha fazla vurgulamıştır.

Tüm bu çalışmalarla birlikte, okur tepki teorisinin, edebiyatın sadece tek taraflı bir iletişim aracı değil, aynı zamanda okuyucuyla etkileşim halinde olan bir sanat formu olduğunu vurgulamakta olduğu, okuyucunun bir metnin anlamına yönelik esas unsur olduğu ve okuyucunun edebi esere kattığı deneyim, duygular ve yorumların, anlam oluşumunda en önemli rolü oynadığının altını çizdiği söylenebilir. Bu bağlamda, metnin anlamının nesnel değil öznel olduğu ve tamamen okurun deneyimleri ve duygusal motivasyonlarına dayalı olduğu vurgulanmaktadır. Teori; edebiyat eleştirisinde önemli bir dönüşüm sağlamış ve edebi eserlerin sadece yazarın değil, aynı zamanda okuyucunun da yorumlarına ve tepkilerine bağlı olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda okur tepki teorisi, yalnızca yazarın niyetlerine veya metnin formal özelliklerine odaklanan geleneksel edebi analiz yaklaşımlarına ve bir metnin anlamını belirlemede yazara veya eleştirmene verilen geleneksel otorite rolüne karşı çıkarak, okuma sürecinde okurun rolünü merkeze almakta ve edebi anlayışta kişisel yorumun önemine dikkat çekmektedir. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, okur tepki teorisi; yalnızca metne odaklanmaktan okuyucuya geçiş, farklı okuyucuların aynı metne yönelik farklı yorumlayabilmeleri ile

öznellik ve bakış açısı çeşitliliği ile okuyucuların yorumlarını şekillendirmek için kendi deneyimlerini ve duygularını kullanıp metinle etkileşime geçerek aktif katılım sağlayan yeni bakış açıları getirmiştir. Teorinin öznellik üzerindeki vurgusu ve bunun sonucunda da tek bir "doğru" yorum bulunmaması ve farklı okuyucu yanıtlarının geçerliliğini değerlendirmenin zor olabilmesi teorinin sınırlılığı olarak görülmekle birlikte okurun metinle daha aktif bir şekilde etkileşime geçmesini teşvik ederek metnin daha derinlemesine anlaşılmasını teşvik etmesi, böylece okur katılımının artması, farklı okurlardan gelen farklı bakış açıları ve yorumlamalarla daha kapsayıcı bir hale gelmesi ise teorinin artıları olarak görülebilmektedir.

Okur tepki teorisi günümüzde sosyal bilimler ve eğitim (Kanık Uysal ve Ateş, 2020), edebiyat ve dil eğitimi (Köseoğlu ve Toprak, 2017) psikoloji, medya analizi ve hatta psikoterapi ve kitap incelemesi gibi bir çok çeşitli alanda da kullanılmaktadır. Edebi eserlerin analizinde geniş bir uygulama alanı bularak okurların metinlere verdiği tepkiler ve yorumlar üzerinden, metnin farklı anlam katmanları ortaya çıkarılabilmektedir. Eğitim alanında, okur tepki teorisi öğrencilere metinleri nasıl yorumlayacaklarını öğretmek için kullanılırken, öğrencilerin eleştirel düşünme ve yorumlama becerilerini geliştirmekte yardımcı olarak da kullanılmaktadır. Bir diğer kullanım alanı ise medya analizidir. Okur tepki teorisi film, televizyon ve dijital medya analizlerinde de kullanılarak izleyicilerin tepkileri ve yorumları, medya ürünlerinin anlamını yöneltme ve bunların etkisini belirlemekte kullanılmaktadır. Psikoterapide ise bireyin metinle kurduğu ilişki üzerinden psikolojik analiz yapılmasını sağlamakta, bireylerin okuma süreçleri ve metinlerle etkileşimleri, kişisel gelişim ve terapötik müdahalelerde kullanılmaktadır. Okur tepki teorisi, kültürel çalışmalar ve toplumsal analizlerde de kullanılmakta, farklı toplumların aynı metni nasıl farklı yorumladıklarına yönelik inceleme fırsatı vererek, kültürel farklılıklar ve ortak noktaların belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Bu denli geniş bir yelpazede uygulama alanı bulan okur tepki teorisi farklı yaş grupları için farklı uygulama adaptasyonları gerektirmektedir. Yine de tüm gruplarda yapılacak uyarlamaların; mutlak anlamda eleştirel analiz ve kişisel katılım düzeyinin okuyucuların gelişim aşamasına göre uyarlanması, yorum çeşitliliğinin tanınması ve doğrulanması ve uygulamada metinle aktif, işbirlikçi etkileşimleri teşvik etmesi gerekmektedir.

Bu bağlamda okul öncesi dönem ile ilköğretim çağındaki çocuklar için öyküler, resimli kitaplar ve interaktif oyunlar aracılığıyla çocuklara duygusal tepkiler geliştirme, empati yeteneklerini güçlendirme ve sorun çözme becerilerini geliştirme gibi konularda yardımcı olabilmektedir. Çocuklar genellikle karakterlerin duygusal durumlarına kolayca tepki gösterirdikleri için edebi eserlerle öğretici hikâyeler anlatmak çocukların duygusal gelişimlerine olumlu katkı sağlayabilmektedir. Bu yaş grubuna yönelik uygulamalarda öncelikle metne duygusal tepkiler verilmesine odaklanılmalıdır. Çocuklara, okudukları metinlerle ilgili sorular sorarak metni nasıl anladıklarını ve yorumladıklarını keşfetmek mümkündür. Bu sorular, "Bu karakterin yerinde olsaydın ne yapardın?" gibi basit ve yönlendirici olabilir. Çocuklar, okudukları hikâyeleri çizimlerle veya el işi projeleriyle de ifade edebilirler. Bu, onların metni kişisel deneyimleriyle ilişkilendirmelerine yardımcı olur. Çocuklar, metinleri somut ve yüzeysel bir şekilde anlama eğilimindedir. Bu nedenle, anlatılan hikâyeler genellikle basit ve doğrudan olmalıdır. Ayrıca hikâyelerle duygusal bağlantı kurarak tepki verdikleri için hikâyelerdeki karakterler ve olaylar, çocukların kendi yaşantıları ve duygusal deneyimleriyle bağlantılı olmalıdır. Etkileşimli ve katılımcı etkinliklerle metinlere daha iyi tepki vermeleri sebebiyle okuma etkinlikleri oyunlar, tartışmalar, rol yapma ve canlandırma etkinlikleri kullanılmalıdır (Wang, Su ve Zheng, 2023). Wang, Su ve Zheng (2023) ayrıca tek bir "doğru" anlam aramak yerine çocukların yorumlarının çeşitliliğinin tanınması ve doğrulanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Okul çağındaki öğrenciler, ergen yaş grubundaki bireyler ve gençler, daha karmaşık edebi eserleri analiz edebilir ve bu eserler üzerine tartışmalar yürütebilir. Öğretmenler, öğrencileri farklı yorumlar yapmaya teşvik eder ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilir. Gençlerden, okudukları metinlerle ilgili yazılı tepkiler ve kompozisyonlar yazmaları da istenebilir. Bu, onların metni derinlemesine anlamalarını ve kişisel yorumlarını ifade etmelerini sağlar. Grup çalışmaları yaparak metinler üzerine ortak analizler yapabilir ve farklı bakış açılarını paylaşabilirler. Ayrıca okur tepki teorisi, genellikle gençlerin kimlik oluşturma sürecinde ve duygusal zorluklarla başa çıkma becerilerini geliştirmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Romanlar, filmler ve diğer sanat eserleri gençlerin duygusal dünyalarına hitap edebilmekte ve onların duygusal zekâlarını artırabilmektedir. Bu yaş grubundakiler için olan uygulamalarda öğrencilerin kendi yorumlarını sorgulamaları, alternatif bakış açılarını düşünmeleri ve eleştirel düşünme ile analizi teşvik etmenin gerekli olduğu düşünülmektedir (Scott, 1994; Inan &

Boldan, 2018). İlaveten, yapılan çalışmalarda öğrencilerin metinle kişisel bağlantılar kurmaya ve deneyimlerinin anlayışlarını nasıl şekillendirdiğini keşfetmeye teşvik edildiği, öğrencilerin yorumlarını akranlarıyla paylaşabilecekleri ve müzakere edebilecekleri tartışma ortamları oluşturulduğu ve öğrencilere metin ile onun tarihi, kültürel ve edebi bağlamları arasındaki ilişkiyi keşfetme konusunda rehberlik edildiği görülmektedir (Inan & Boldan, 2018).

Gençler, soyut düşünme yeteneklerini geliştirdikleri için metinleri daha derinlemesine ve eleştirel bir şekilde analiz edebilirler. Ayrıca, kendi kimliklerini ve toplumsal rollerini keşfettikleri için metinlerdeki karakterler ve temalarla güçlü duygusal ve sosyal bağlantılar kurabilirler. Metinlerin toplumsal, kültürel ve tarihsel bağlamlarını eleştirel bir gözle değerlendirebilmeleri sebebiyle metinlere dair daha zengin ve çok boyutlu yorumlar yapmalarını sağlar.

Yetişkinler için tepki teorisi uygulamaları daha geniş ve eleştirel bağlamda yapılabilmektedir. Karmaşık edebi eserler için eleştirel analizler ortaya koyabilirler ve bu süreçte, kendi yaşam deneyimlerini ve bilgi birikimlerini kullanarak metinleri yorumlayabilirler. Tartışma grupları ve okuma klüpleri yoluyla metinler üzerinde görüş alışverişinde bulunulabilir böylece farklı perspektiflerin paylaşılması ve anlamların çoğaltılması sağlanabilir. Ayrıca, yetişkinler, metinler üzerine yazılı incelemeler ve akademik makaleler yazabilecek olgulukta oldukları için metinleri derinlemesine analiz etmelerine ve eleştirel düşünme becerilerini kullanmalarına olanak tanır. Yetişkinler için özellikle sosyal etkileşimde ve yaşam deneyimlerinde derinlemesine incelenmektedir. Eğitimde, yetişkinlerin öğrenme süreçlerini kolaylaştırmak için duygusal bağlantılar kurarak konuları daha etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için kullanılmaktadır. Aynı zamanda edebi eserler, yetişkinlerin yaşam deneyimlerine ayna tutarak onlara farklı bakış açıları kazandırabilmektedir. Yetişkin gruplarda uygulanacak okur tepkisi uygulamalarında yetişkin okurların metne kattığı farklı yaşam deneyimleri ve geçmişleri dikkate alınmalı, kişisel, duygusal ve entelektüel tepkilerinin yorumlarını nasıl etkilediğini düşünmeleri teşvik edilmelidir (Wang, Su ve Zheng, 2023). Ayrıca; yetişkin okuyucuların metnin detaylarını ve karmaşıklıklarını keşfetmesine olanak tanıyan müzakereler kolaylaştırılmalıdır. Ek olarak yetişkinler metnin kendi yaşamları ve güncel konularla nasıl bağlantılı olduğunu düşünmeye teşvik edilmelidir.

Yetişkinler geniş bir bilgi birikimine ve yaşam deneyimine sahip olduğu için yukarıda bahsedilen yaş gruplarına kıyasla, metinlere yönelik daha karmaşık ve çok katmanlı yorumlamalar ortaya çıkacaktır. Bununla birlikte, metinlerdeki temalar ve karakterlerle derin duygusal bağlantılar kurabilecekleri için kişisel deneyimlerine ve yaşanmışlıklarına dayalı olarak yorumlamalar daha anlamlı hale gelecektir. Metinleri, ayrıca, tarihsel ve kültürel bağlamları içinde değerlendirebilecekleri için anlamlarının daha geniş bir perspektifte ele alınmasını sağlayabileceklerdir.

Ulusoy (2016) yaptığı çalışmada, 2. sınıf öğrencilerinin önceden belirlenmiş iki resimli çocuk kitabına yönelik tepkilerini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Amaçlı örneklem yöntemiyle seçilen 60 öğrenci araştırmada yer almıştır. Ulusoy sadece resimli çocuk kitapları kullandığı bu çalışmasının sonucunda 2. sınıf öğrencilerinin okur-merkezli yazılı cevaplar verebildiğini, bahse konu kitaplara yönelik etkileşim oluşturabildiklerini, çocukların kendi terüpleri ile hikâyeler arasında bağ kurduklarını ve hikâyede anlatılan olaylara katılmalarına yönelik isteğin gözlemlendiğini belirtmektedir. Bu araştırmada metin merkezli sınıflamaya “ana fikir” alt başlığının eklenmesine ihtiyaç duyulmuştur.

Çevik ve Müldür (2019) resimli çocuk kitabına yönelik 5. Sınıf öğrencilerinin tepkilerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmalarında 5. sınıf öğrencilerinin hem metin merkezli hem de okur merkezli olarak verdikleri yazılı cevaplar ve cevapların dağılımlarını analiz etmiştir. 28 öğrencinin katıldığı araştırma sonuçlarına göre 5. sınıf öğrencilerinin okur-merkezli cevaplar verebildikleri görülmektedir. Çocukların verdikleri cevaplarda kitaplarla kişisel bağlantı kurabildikleri ve kendi yaşantılarıyla benzerlik gösteren olaylara tepki verdikleri, olumlu hisler ortaya çıkartan olayların onlara yönelik etki sağladığı da çalışmada öne sürülmektedir.

Kanık Uysal ve Ateş (2020) "Okur-Tepki Teorisi: Küçük Kara Balık Örneği" adlı araştırmalarında, edebi metinlerin okunması sürecinde okurun rolünü ve metinle nasıl etkileşime geçtiğini incelemiştir. Araştırma, 65 öğrenci üzerinde durum çalışması desenlerinden bütüncül tek durum deseni yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğrencilerin Küçük Kara Balık adlı masalı okur tepki teorisi çerçevesinde nasıl değerlendirdikleri ve metni kendi yaşamlarıyla nasıl ilişkilendirdikleri incelenmiştir.

Öğrencilerin metne verdikleri tepkiler, okur merkezli ve estetik okuma deneyimleriyle ilişkilendirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin metni anlama ve yorumlama süreçlerinde aktif olduklarını, metinle kendi deneyimlerini bağdaştırdıklarını ve estetik okuma deneyimi yaşadıklarını göstermektedir. Sonuç olarak, çalışma edebi metinlerin okunmasında okurun önemli bir rol oynadığını ve metinle etkileşime geçerek anlam oluşturduğunu vurgulamaktadır. Okur tepkilerinin belirlenmesi ve analiz edilmesi, öğrencilerin metni nasıl algıladıklarını anlamak ve okuma motivasyonlarını artırmak açısından önemli bir adımdır. Araştırma, edebi metinlerin okunmasında okur merkezli yaklaşımların ve estetik okuma deneyiminin önemini vurgulamaktadır.

Atasoy (2020) yaptığı çalışmada okur tepki teorisinin bir edebi metne uygulamasını yapmıştır. Çalışmada okur tepki teorisi öncülerinden kabul edilen Wolfgang Iser'in görüşlerine özel vurgular yaparak Robert Browning'nin *My Last Duchess*-Son Düşes'im şiiri okur tepki teorisi bağlamında incelenmektedir. Atasoy, okurun metinle etkileşimini ve anlam üretme sürecindeki rolünü vurgulayarak, Browning'in şiirindeki düşesin tutarsız ve karmaşık konuşmalarına ve bu konuşmaların okurun tepkileri üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir. Okurun, düşesin eylemlerini onaylayabileceğini veya ondan nefret edebileceğini, bunun da okurun kişisel özelliklerine bağlı olduğunu altı çizilmektedir. Sonuç olarak, okur-tepki teorisinin okurun metinle etkileşimini ve bu etkileşimden doğan çeşitli anlam ve yorumları vurgulanırken, her okuma deneyiminin benzersiz olduğu ve okurun geçmiş deneyimlerinin, hafızasının ve hislerinin okuma sürecine dâhil edildiği ifade edilmektedir.

Mojiyanto ve Hartono (2020) yaptıkları çalışmada, yabancı dil olarak İngilizce bağlamında edebiyat öğretiminde okur tepki teorisi uygulamasının felsefi temellerini araştırmaktadır. Çalışmada, okur tepki teorisi çeşitli perspektiflerden kuramlaştırılırken, edebiyat eserlerinin okuma-yazma öğretimine pratik bir yaklaşım sunulmakta ve okuryazar olma, sosyo-kurucu ve kritik pedagoji gibi paradigma değişikliklerinin entegrasyonu verilmektedir. Yabancı dil olarak İngilizce sınıflarında okur tepki teorisinin nasıl yapılacağına dair adımlar verilerek, teorisinin uygulanmasına yönelik olarak iki teknoloji destekli öğrenme ortamı önerisinde bulunmaktadır: 1- E-peer-reviewing – E-

Akran-Değerlendirmesi: Bu süreçte öğrenciler, çevrimiçi platformlar kullanarak birbirlerinin yazılı çalışmalarını değerlendirirler. Bu, öğrencilere yazılı ifade becerilerini geliştirme fırsatı sağlar ve onları farklı bakış açılarına maruz bırakır. Öğrenciler, e-peer-reviewing aracılığıyla, kendi düşüncelerini ve yorumlarını paylaşırken, aynı zamanda arkadaşlarının çalışmalarına geribildirim verirler. Bu, öğrencilere hem okuma hem de yazma becerilerini geliştirme fırsatı sunar ve onları daha etkili okuyucu ve yazarlar haline getirir. Çalışmada önerilen ikinci teknoloji tabanlı öğrenme ortamı ise E-literature circles yani e-edebiyat çemberleridir. Çevrimiçi edebiyat çemberlerinin, öğrencilere sanal bir platformda edebiyat eserlerini tartışma fırsatı sağlayacağı belirtilerek, öğrencilere eserler hakkında fikirlerini paylaşma, tartışma ve diğer öğrencilerle etkileşim kurma imkanı sunacağı belirtilmektedir. Bu yolla öğrencilerin, çevrimiçi araçlar ve kaynaklar kullanarak, eserler hakkında derinlemesine araştırma yapabileceği ve bu süreçte edebiyat anlayışlarını geliştirebileceği, öğrencilere farklı kültürel arka planlardan gelen diğer öğrencilerle iletişim kurma fırsatı sağlanabileceği ve bunun da onların kültürel farkındalıklarını artıracığı vurgulanmaktadır. Çalışmada ayrıca, teknoloji destekli bu öğrenme ortamlarının, okur tepki teorisinin uygulanmasını daha etkileşimli, dinamik ve erişilebilir hale getireceği, öğrencilerin bu ortamlarda daha kolaylık bir şekilde grup çalışmaları yapabileceği, kaynakları paylaşabileceği ve öğretmenin gözetiminde kendi öğrenme hızlarında ilerleyebilecekleri ve bu sayede de öğrencilerin edebiyat eserlerini daha derinlemesine anlayabilecekleri ve kendi düşüncelerini daha etkili bir şekilde ifade edebilecekleri iddia edilmektedir.

Fernandez-Quintanilla (2020) yaptığı psikolojik bir çalışma olarak da addedilebilecek araştırmada Eduardo Galeano'nun kısa hikâyelerindeki anlatım tekniklerini ve odak grup tartışmalarını tematik olarak analiz ederek, metinsel ve okur faktörlerinin empatik deneyimlerdeki etkileşimini incelemekte hikâyelerdeki karakterlerle empatik tepkiyi araştıran bir deneysel okur tepkisi çalışması sunmaktadır. Empati, karakterlerin zihinsel durumlarını okuyucuların algılayıp hissederek paylaşması olarak tanımlanır. Araştırma bulgularına göre, kurbanlar ve faillerle ilgili empatinin, metinsel ayrıntıların ve okurların ahlaki değerlendirmelerinin etkileşimiyle şekillendiği ortaya çıkmaktadır. Metinsel aygıtların okurların empatisini doğrudan etkilediği yönündeki teorik iddialara tamamen karşı çıkarak empatinin esnek ve bağlam-bağımlı bir olgu olduğunu öne sürmektedir. Söz konusu çalışma, anlatısal ve stilistik araştırma alanlarında okurların deneyimleri ve

metinsel etkiler üzerine geleneksel stilistik kaygıları da ele almakta ve okur tepkisi araştırması ve alanı sınırlayan konularda çalışan akademisyenler için ilgi çekici sonuçlar sunmaktadır.

Yıldırım, Sönmez ve Çetinkaya (2021) COVID pandemisi sürecinde ev ortamında, ebeveyn-öğrenci etkileşimiyle gerçekleştirilen etkinlikler, öğrenci ve veli etkileşimi bağlamında okunan kitaplara yönelik tepkiler ve bu kitaplara ilişkin öğrencilerin anlama durumlarını ortaya koyan bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden oluşan 16 kız 9 erkek toplam 25 üstün yetenekli öğrenci ve velileri katılmıştır. Araştırmada 3 çocuk kitabı ve 2 adet postmodern resimli çocuk kitabı kullanılmıştır. Verilerin veli-öğrenci etkileşim formu, okur tepki soruları ve metinlere yönelik anlama soruları yoluyla edinildiği araştırmada, analiz için Friedman testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda akademik, sosyal ve sportif faaliyetleri birlikte gerçekleştiren öğrencilerin ve velilerin kitaplara ilişkin verdikleri tepkilerin okur merkezli olduğu gözlenmiştir. Bunun yanı sıra resimli çocuk kitapları yoluyla toplanan anlama puanları arasında farklılık gözlenmemiştir.

Baki (2023) okur tepkilerinin belirlenmesi amacıyla, üniversitede Türkçe öğretmenliği öğrenimlerine devam eden 35 kadın ve 10 erkek öğretmen adayı olmak üzere toplam 45 öğretmen adayından oluşan bir çalışma grubu ve nitel araştırma yöntemiyle yaptığı araştırmasında, durum çalışması desen türlerinden bütüncül tek durum deseni kullanmıştır. Baki; Gökte Biri Var adlı kitabı, üretkenlik okuma dosyası ve okur tepkilerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmış, okur tepkilerinin analizinde ise Wollman-Bonilla ve Werchadlo'nun (1995) oluşturduğu kategoriler altında betimsel analiz kullanmış, soruların değerlendirilmesinde içerik analizinden faydalanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Baki; öğretmen adaylarının büyük kısmının okur-merkezli tepkiler verebildiğini, metin merkezli cevapların büyük kısmının soru sormaya yönelik tepkiler olduğunu, dolayısıyla öğretmen adaylarının kitapla etkileşim içerisine girdiklerini ve katılımcıların estetik amaçlı okuma yaptıklarını iddia etmektedir. Ayrıca, okur merkezli tepkiler arasında en yüksek istatistiğin kişisel tepkilere (duygular ve düşünceler) ait olduğu, ardından hikâye ile tecrübeleri arasında bağ oluşturma ve hikâyedeki verilen olaylara katılım hevesine ilişkin tepkilerin geldiğini belirtmektedir. Araştırmacı; “öğrencilerin kitapları içselleştirebilmeleri için sınıf içi

Çalışmalarda okur tepkilerine yönelik çalışmalara ağırlık verilmesini” önermektedir.

Serin (2023) yürüttüğü çalışmasında çocukların sıkıntılı konularda hangi tepkileri vereceğini ortaya koyabilmek, bunun metinle olan etkileşimini görmek ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerin sorun odaklı ocuk kitaplarına ilişkin tepkilerini belirlemeyi hedeflemiştir. Bu doğrultuda 44 öğrenciyi çalışma grubuna dahil etmiş ve çalışmasını durum çalışmasına uygun olarak gerçekleştirmiştir. Çalışmada önce Eleanor Coerr’in “Sadako ve Kâğıttan Bin Turna Kuşu” adlı kitabını kullanarak etkileşimli okuma çalışmaları gerçekleştirmiş, sonra öğrencilerin kitaba yönelik görüşlerini almıştır. Veri analizi için içerik analizini kullanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin çoğunlukla metin merkezli cevap verdiği görülmüştür. Araştırma sonucunda ayrıca öğrencilerin kitaptaki olaylara yönelik bireysel tepkiler ortaya koydukları, hikâyedeki aksiyonlar içinde yer alma isteği gösterdikleri, ana fikir tespitinde bulunabildikleri, karakterleri anlayarak, empati geliştirebildikleri gözlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin bir kısmının kitapta yer alan ölüm, savaş gibi karanlık hususlardan rahatsız oldukları ve empatileri sonucunda çok üzüldüklerini belirttikleri de ifade edilmektedir.

5. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, farklı kültürlere sahip öğretmen adayları ve öğretmenlerin göç temalı resimli çocuk kitaplarına dair okur tepkilerini belirlemeyi hedefleyen betimsel modelde bir durum çalışmasıdır. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2014). Creswell (2003) durum çalışmasını tek bir kişi, program, olay, süreç, kurum, kuruluş, sosyal grup veya fenomenin özel bir zaman çerçevesi içinde uygun veri toplama araçlarının bir arada kullanılarak incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yapılmıştır.

5.2 Çalışma Grubu

Yorumlayıcı araştırmalarda, araştırmaya konu olan durum amaçlı bir şekilde seçilir (Patton, 2014, s. 236). Bu doğrultuda çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde; küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak amaçlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 108). Bu doğrultuda çalışma grubunda “Erasmus+ Teacher Academics” aksiyon türünde 2022-1-TR01-KA210-YOU-000081735 kodu ile kabul edilmiş olan “Welcome! Intercultural sensitivity for integration!” isimli Avrupa Birliği Projesi doğrultusunda farklı ülkelerden olmak üzere öğretmen adayları ve öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmen adayları ve öğretmenlerin akademik durumlarında da maksimum derecede çeşitlilik aranmıştır. Katılımcılar arasında doktora öğrencisi, yüksek lisans öğrencisi ve lisans öğrencileri bulunmaktadır. Ayrıca çalışmaya katılımda gönüllülük ilkesi de göz önünde bulundurulmuştur.

Çalışma grubu 12 kadın – 9 erkek olmak üzere toplam 21 katılımcıdan oluşmaktadır. Çalışma katılımcıları kod isimlerle tanımlanmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler

aşağıda detaylandırılmıştır.

Çizelge 3. Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

	Kod isim	Yaş	Cinsiyet	Ülke	Eğitim Düzeyi	Saha Deneyimi (Yıl)
1	Abigail	24	K	İspanya	YL	2
2	Amanda	19	K	İspanya	L	0
3	Bianca	26	K	İspanya	YL	3
4	Esperanza	22	K	İspanya	L	1
5	Jorge	22	E	İspanya	L	2
6	Glorinda	29	K	İspanya	L	5
7	Nitsa	23	K	İspanya	L	1
8	Ahmet	39	E	Türkiye	YL	8
9	Barbaros	29	E	Türkiye	PhD	3
10	Bülent	33	E	Türkiye	YL	6
11	İpek	21	K	Türkiye	L	0
12	Kağan	41	E	Türkiye	PhD	9
13	Mehmet	29	E	Türkiye	PhD	3
14	Tuğrul	25	E	Türkiye	L	2
15	Alesia	29	K	Yunanistan	L	5
16	Aristides	29	E	Yunanistan	YL	5
17	Eleana	27	K	Yunanistan	YL	4
18	Kaethe	19	K	Yunanistan	L	0
19	Meleda	24	K	Yunanistan	L	2
20	Narcissa	29	K	Yunanistan	YL	5
21	Nestor	23	E	Yunanistan	L	0

5.3. Katılımcıların Demografik ve Eğitimsel Dağılımı

Araştırmada yer alan toplam 21 kişilik çalışma grubuna ilişkin demografik ve eğitimsel dağılımına bakıldığında, katılımcıların %57.14'ü kadın (12 kişi), %42.86'sı ise erkektir (9 kişi). Katılımcıların %52,3'ü lisans mezunu (11 kişi), %33,4'ü yüksek lisans mezunu (7 kişi) ve %14,3'ü doktora mezunudur (3 kişi). Saha deneyimi süreleri incelendiğinde, katılımcıların %23.81'inin (5 kişi) saha deneyimi yoktur, %28.57'sinin (6 kişi) 1-2 yıl, %33.33'ünün (7 kişi) 3-4 yıl ve %14.29'unun (3 kişi) 5 yıl ve üzeri saha deneyimine sahip olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde cinsiyet, eğitim seviyesi ve saha deneyimi bağlamlarında dengeli bir dağılıma sahip olduğu söylenebilmektedir.

5.4. Veri Toplama Araçları Ve Veri Toplama Süreci

Çalışmada verileri toplamak için araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki konular irdelenmiştir:

1. Kitabın katılımcılara ne hissettirdiği,
2. Kitabın / karakterlerin katılımcılara kimi/neyi hatırlattığı,
3. Kitap katılımcılara başka bir kitabı hatırlatıp hatırlatmadığı,
4. Kitaptan katılımcıların nasıl bir mesaj çıkardığı,
5. Katılımcıların kitaptaki karakterlerden hangisi olmak isteyeceği ve sebebi,
6. Kitaba yönelik yeni bir başlık önerileri.

Okur tepkilerini belirleme amaçlı olarak göç temalı 5 resimli çocuk kitabı kullanılmıştır. Kitapların hepsinin İngilizce versiyonu kullanılmıştır. Söz konusu kitaplara ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir:

1. **Kitap Adı:** What is a Refugee?

Yazar: Elise Gravel

Çizer: Elise Gravel

Yayınevi: Penguin Books

Sayfa Sayısı: 32 sayfa

Yayın Tarihi: 2019

Kanadalı bir yazar ve illüstratör olan Elise Gravel, çocuklar için yazdığı ve resimlediği kitaplarla tanınır. Özellikle mizahi ve eğitici eserleriyle dikkat çeken Gravel'in çalışmaları, genellikle çocuklara karmaşık konuları basit ve anlaşılır bir şekilde açıklamayı amaçlar. "What is a Refugee?" kitabı, çocuklara göçmen kavramını ve göçmenlerin karşılaştığı zorlukları açıklamak için yazılmıştır. Elise Gravel, basit ve net bir dil kullanarak mültecilerin kimler olduğunu, neden evlerini terk etmek zorunda kaldıklarını ve gittikleri yeni yerlerde karşılaştıkları zorlukları anlatır. Kitap, empati ve anlayışı teşvik etmek amacıyla yazılmış olup, çocukların bu önemli konuyu anlamalarına yardımcı olmayı amaçlar.

2. Kitap adı: "The Day War Came"

Yazar: Nicola Davies

Çizer: Rebecca Cobb

Yayınevi: Candlewick Press

Sayfa Sayısı: 32

Yayın Yılı: 2018

Çocuk edebiyatı yazarı olan ve duyarlı konuları çocuklar için anlaşılabilir bir dille işleyen Nicola Davies, eğitimci, zoolog ve doğa yazarı olarak da bilinir. Davies'in kitapları genellikle doğa ve çevre konularını, aynı zamanda insanın doğaya etkilerini ele almaktadır. Nicola Davies "The Day War Came" adlı kitabında savaşın ve göçün çocuklar üzerindeki etkilerini veren bir hikâyeyi anlatmaktadır. Kitap 32 sayfadır ve ana tema savaşın bir çocuğun hayatını nasıl altüst ettiği ve böylece göç etmek zorunda kalması ve yaşadığı deneyimler üzerinden verilmektedir. Kitap, savaşın ve göçün insanlar üzerindeki fiziksel ve duygusal etkilerini vurgulayarak, empati duygusunu harekete geçirmektedir.

3. Kitap adı :"Göç - Hayvanların Olağanüstü Yolculukları"

Yazar: Mike Unwin

Çevirmen: Fulya Aktüre

Çizer: Jenni Desmond

Yayınevi: Tübitak

Sayfa Sayısı: 47

Yayın yılı: 2022

Ödüllü, serbest çalışam bir yazar ve fotoğrafçı olan Mike Unwin, uzun süre Güney Afrika yaşamış, Afrika'daki doğal ortamlar ve koruma alanlarını keşfetmiş, oradaki safariler ve doğa hakkında yazılar yazmış ve 40'dan fazla kitabı yayınlamıştır. "Göç - Hayvanların Olağanüstü Yolculukları" kitabı Fulya Aktüre tarafından çevrilmiştir. Jenni Desmond'ın illüstrasyonları ile birlikte, 47 sayfalık kitapta, dünyanın dört bir yanındaki hayvanların olağanüstü göç yolculukları anlatılmakta ve çarpıcı görsellerle desteklenmektedir. Kitapta; hayvanlara yönelik olağan göç hareketleri üzerinden göçün son derece normal bir olgu olduğu teması işlenmektedir.

4. Kitap adı: "Stepping Stones: A Refugee Family's Journey"

Yazar: Margriet Ruurs

Çizer: Nizar Ali Badr

Yayınevi: Orca Book Publishers

Sayfa sayısı: 24

Yayın Tarihi: 2016

Kanada doğumlu bir çocuk kitapları yazarı olan Margriet Ruurs, eğitim alanında çalışmış ve çocuk edebiyatına büyük katkılarda bulunmuştur. Ruurs, dünya genelindeki sosyal meselelerle ilgilenen bir yazardır. Kitap, Ruurs'un Lazkiye'de doğup büyüyen ve taşlarla yaptığı benzersiz sanat eserleriyle tanınan Suriyeli sanatçı Nizar Ali Badr'ın taş sanatıyla tanışması sonucu ortaya çıkmıştır. Ruurs, Badr'ın eserlerinden çok etkilenmiş ve onun taş sanatıyla bir hikâye anlatmaya karar vermiştir. Bu hikâye, Suriye'deki savaştan kaçan bir mülteci ailesinin zorluklarını ve umutlarını konu almaktadır. Hikâye, aile üyelerinin yaşadığı zorlukları, kayıpları ve karşılaştıkları engelleri duygusal bir dille ele alır. Kitapta, savaşın yıkıcı etkileri ve mülteci olmanın getirdiği zorluklar çocukların anlayabileceği bir şekilde anlatılmaktadır. Nizar Ali Badr, kitabın çizimlerini taş sanatıyla yapmıştır. Badr, doğal taşları kullanarak oluşturduğu figürlerle hikâyeyi canlandırmış ve eserlere derin bir anlam katmıştır. Her bir taş figürü, karakterlerin duygularını ve hikâyedeki olayları ifade

etmektedir. "Stepping Stones", göç/göçmen/mülteci krizine dikkat çeken ve empatiyi artıran önemli bir eserdir. Ayrıca, Nizar Ali Badr'ın taş sanatıyla anlatılan bu hikâye, sanatın gücünü ve insan deneyimlerini anlatmadaki etkisini göstermektedir. Kitap, sosyal bilinç ve empatiyi artırmak için önemli bir araçtır.

5. Kitabın adı: "Welcome"

Yazar ve **çizer:** Barroux

Yayınevi: Egmont UK

Sayfa **Sayısı:** 32

Yayın Tarihi: 2016

Asıl adı Bruno Lescot olan Fransız yazar ve çizer Barroux, Paris'te doğmuş ve dünya çapında tanınan bir sanatçıdır. Barroux, çocuk kitapları ve grafik romanlar alanında tanınan bir sanatçıdır ve dünya genelinde birçok ödül kazanmıştır. Kendi deneyimlerinden ve toplumsal olaylardan ilham alarak eserlerini oluşturur. Çalışmaları, genellikle basit ama etkileyici çizimleri ve derin duygusal ve toplumsal mesajlarıyla bilinir. Özellikle çocuk kitapları ve çizgi romanlarıyla bilinen Barroux, toplumsal konulara ve çevresel meselelere duyarlılığıyla tanınır. "Welcome" kitabı, günümüz dünyasında göçmenlerin ve mültecilerin karşılaştığı zorluklardan ilham alınarak yazılmıştır. Barroux, küresel göç krizine dikkat çekmek ve bu konuda farkındalık oluşturmak amacıyla bu kitabı kaleme almıştır. "Welcome", üç kutup ayısının buzdağlarının erimesi sonucu evlerini kaybetmelerini ve yeni bir yaşam alanı arayışlarını anlatır. Kutup ayları, başka hayvanların yaşadığı adalara ulaştıklarında, sürekli olarak "Hoş geldiniz" yerine "Burada yer yok" cevabıyla karşılaşırlar. Bu durum, göçmenlerin ve mültecilerin yaşadığı reddedilmeyi ve kabul edilmeme sorunlarını sembolik bir şekilde anlatır. Hikâye, sonunda bir çözüm bulunarak umut dolu bir mesajla biter. Kitap, kabul, hoşgörü ve dayanışma gibi evrensel değerleri vurgulamaktadır.

Katılımcıların esere ilişkin tepkilerini alabilmek amacıyla araştırmada takip edilen aşamalar şu şekildedir:

- Her kitap için bir etkileşimli okuma atölye planı hazırlanmıştır.

- Atölye planları okuma öncesi, okuma esnası, okuma sonrası ve tepki soruları aşamaları oluşturularak tasarlanmıştır.
 - Kitaplarla yapılmış her etkileşimli okuma oturumu öncesi katılımcılarla birlikte kitapların içeriğiyle doğru orantılı ice-breaker etkinlikleri düzenlenmiştir. Kullanılan ice-breaker aktiviteleri yoluyla öğrencilerin kitaba olan ilgisi artırılmış ve aktif katılımları teşvik edilemsinde önemli faydalar sağlamıştır. İlk izlenim olarak merak uyandıran bu etkinlikler, öğrencilerin dikkatini çekip konsantre olmalarını kolaylaştırmıştır. Bu sayede, farklı kültürlerden gelen katılımcıların sosyal bağları güçlendirilmiş ve kitapla ilgili birbirleriyle daha iyi iletişim kurmaları sağlanmıştır. Aynı zamanda, zihinsel hazırlık sürecindeki katılımcılar, okuma hedeflerini netleştirip temel kavramları önceden tanıyarak metne daha fazla odaklanmıştır. Pozitif bir okuma deneyimi ortaya çıkaran bu etkinlikler, katılımcıların eleştirel düşünme becerilerinin tetiklenmesine de yardımcı olmuştur.
 - Okuma öncesi aşamasında kitabın yan metinsel unsuları tanıtılmış, kitabın içeriğine uygun bir oyun tasarlanmış, kahraman hakkında sohbet soruları hazırlanmıştır.
 - Okuma esnası bölümünde kitap seslendirilmiştir. Seslendirme esnasında, kitap görsellerinde dikkat çekici yerlere vurgular yapılmış, belirli aralıklarla katılımcılara sorular sorulmuş, diyalog metinlerinde tekrarlar yapılarak katılımcıların sürece dâhil olması sağlanmış, katılımcıların kendi deneyimleri ile ilintili olabilecek yerlerin altı çizilerek tüm katılımcıların diyaloglara dâhil olması temin edilmiştir.
 - Okuma sonrası bölümünde kitaptaki karakterlerinin canlandırması ve küçük dramalar ve canlandırmalar yapılmıştır. Bu yolla katılımcıların empati duygusunun tetiklenmesi ve grup içerisindeki özgüvenlerinin artırılması ve böylece çalışma esnasındaki iletişim becerilerinin güçlendirilerek verilecek cevaplarda çekincelerin önüne geçilmesi hedeflenmiştir.
 - Her kitap okuması sonrasında kitapta geçen olaylar, karakterler ve temalar hakkında kitap tartışmaları yapılarak, katılımcıların eleştirel düşünme becerilerinin harekete geçirilmesi ve görüşlerini ifade etmelerinin sağlanması hedeflenmiştir.
 - Her kitap okuması sonrası, o kitap çerçevesinde seçilen kitapların teması olan göç konusuyly uyumlu ve çeşitli el işi projeleri ve yazma etkinlikleri de yapılmıştır. Bu yolla

süreç daha ilgi çekici hale getirilmiş, katılımcıları motivasyonu artırılmış ve eleştirel düşünme ve analiz süreçleri de tetiklenmiştir.

○ Tepki soruları aşamasında ise katılımcılarla birlikte çember şeklinde oturulmuş ve araştırmacı her soru için gönüllü olan tüm katılımcıları dinlemiştir. Bu aşamada kullanılan sorular Hancock (2008) tarafından geliştirilen; estetik, deneyimsel, bilişsel ve yorumlayıcı tepkileri almaya yönelik sorulardır.

- Atölyelerin tamamı kayıt altına alınmıştır.
- Atölyeler esnasında katılımcılar gözlemlenmiş ve sürece dair alan notları tutulmuştur.

5.5 Atölyelerin gerçekleştiği ortam

Atölyeler; “Erasmus+ Teacher Academics” aksiyon türünde 2022-1-TR01-KA210-YOU-000081735 kodu ile kabul edilmiş olan “Welcome! Intercultural sensivity for integration!” isimli Avrupa Birliği Projesi’nin partnerlerinden olan, Yunanistan’ın Larissa şehrinde konuşlu olan “Institute of Entrepreneurship Development – IED”nin tesisi olan “JOIST Innovation Park”ta gerçekleştirilmiştir. Atölyeler; toplamda 1800 m²’lik bir alana sahip olan tesisin, en küçüğü yaklaşık 25 m², en büyüğü ise yaklaşık 150 m² olan çeşitli etkinlik salonlarında gerçekleştirilmiştir. Söz konusu salonlar tüm katılımcıların etkileşimli okuma etkinliğini rahat bir şekilde yapabileceği şekilde dizayn edilmiş olup, salonlar aydınlatması yeterli, zeminleri yapılan etkinliklere ve etkileşimli okuma atölyelerine elverişli, internet imkanı bulunan, akıllı tahta ve kürsünün bulunduğu salonlardır. Her gün bir kitabın ele alındığı ve toplamda yedi gün süren atölye çalışmaları esnasında öğle yemekleri ve kahve molaları sağlanmış olup katılımcıların hem fiziksel hem de duygusal olarak atölyelere hazır olmaları sağlanmıştır.

5.6 Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde içerik analizi tekniği kullanılmış, istatistikler “yüzde” olarak verilmiştir. Yüzdelik ifadeler katılımcıların araştırma verisi içinde saptanan tema veya kategorilere ne oranda katıldıklarını göstermek (Tutty, Rothery ve Grinnell, 1996) amacıyla kullanılmıştır. Katılımcılardan elde edilen okur tepkilerine ilişkin verilerin derinlemesine analiz edilmesi ve önceden belirgin olmayan tema ve

kodların ortaya çıkarılması ve katılımcıların cevaplarının okur veya metin merkezli olup olmadığını belirlenmesi için içerik analizi kullanılmıştır. Okur-tepki soruları tema olarak belirlenmiş, kategoriler ve kodlar bu temalar altında oluşturulmuştur. Araştırmacı oluşturduğu kategori ve kodları iki alan uzmanı ile ayrı ayrı biraraya gelerek tartışmış, bu doğrultuda bazı kategori ve kodların yerleri değiştirilmiştir. Katılımcı cevaplarının metin merkezli veya okur merkezli olma durumları için ise Wollman-Bonilla ve Werchadlo (1995, s. 564-565) tarafından geliştirilen aşağıdaki kategoriler kullanılmış, bu kategorilere uyan cevapların frekans ve yüzdeleri tablolaştırılmıştır.

Çizelge 4. Cevapların sınıflandırılmasında kullanılan kategoriler

Metin merkezli	Okur merkezli
Hikâyeyi yeniden anlatma	Kişisel tepki (düşünceler ve hisler)
Karakteri anlama	Hikâye ile deneyimleri arasında bağlantı kurma
Soru sorma	Hikâyedeki olaylara katılma isteği
Tahmin etme	

6.BULGULAR

Çalışma, katılımcıların göç kavramını temel alan resimli çocuk kitaplarına yönelik okur tepkilerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilerin istatistiksel analizleri ve yorumlarına yer verilmiştir.

6.1.1. Katılımcıların Okur Tepki Durumları

Çizelge 1’de her atölye sonunda katılımcılara “Bu kitap sana kendini nasıl hissettirdi?” sorusuna ilişkin alınan cevaplar kategorilendirilmiş elde edilen kategori ve kodlara yer verilmiştir.

Çizelge 5. Katılımcıların kitaplara ilişkin duygu durumları

		Kitap İsmi					
		What is a refugee?	The day war came	Göç	Stepping Stones	Welcome	
Duygusal Tepkiler	Üzüntü	<i>f</i>	6	6	2	6	5
		%	17,65	15,79	5,71	15,79	13,16
	Empati	<i>f</i>	6	6	4	5	5
		%	17,65	15,79	11,43	13,16	13,16
	Kaygı	<i>f</i>	4	5	2	6	5
		%	11,76	13,16	5,71	15,79	13,16
	Umut	<i>f</i>	4	3	5	5	4
		%	11,76	7,89	14,29	13,16	10,53
	Duygu Karmaşası	<i>f</i>	2	4	3	5	5
		%	5,88	10,53	8,57	13,16	13,16
Tematik Tepkiler	Göç	<i>f</i>	3	2	5	2	3
		%	8,82	5,26	14,29	5,26	7,89
	Barış	<i>f</i>	2	3	2	2	3
		%	5,88	7,89	5,71	5,26	7,89
	Eşitlik	<i>f</i>	2	2	2	1	2
		%	5,88	5,26	5,71	2,63	5,26

Çizelge 6. (Devamı) Katılımcıların kitaplara ilişkin duygu durumları

Kavramsal Tepkiler	Gerçekçilik	<i>f</i>	2	2	5	1	2
		%	5,88	5,26	14,29	2,63	5,26
	Bağımsızlık	<i>f</i>	2	3	5	3	3
		%	5,88	7,89	14,29	7,89	7,89
	Anımsama	<i>f</i>	1	2	0	2	1
		%	2,94	5,26	0,00	5,26	2,63

Çizelge 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan katılımcıların kitaplara ilişkin duygu durumlarını belirlemek için sorulan “Bu kitap sana ne hissettirdi? sorusuna katılımcıların “What is a refugee? kitabı bağlamında verdiği tepkilerin %64,71’inin ($f=22$) okur merkezli, %35,29’unun ($f=12$) ise metin merkezli cevaplar olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okur merkezli verilen cevapların %17,65’erlik oranlarla “Üzüntü” ve “Empati” kodlarına yoğunlaştığı görülmekte, en az verilen okur merkezli cevabın ise duygu karmaşası kodu altında olduğu gözlenmiştir (%5,88, $f=2$). Katılımcıların metin merkezli verdiği cevapların en yüksek oranla kitabın ana temalarından birisi olan “göç” koduna yoğunlaştığı (%8,82, $f=3$), en az verilen cevabın ise “Anımsama” (%2,94, $f=1$) kodu altında olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, “What is refugee?” kitabı bağlamında katılımcıların ne hissettiği sorusuna katılımcıların kitapta anlatılan olayları ve karakterleri içselleştirdiği gözlenmiş, verilen cevapların ise bu içselleştirme sonucunda okur merkezli ve duygu yoğunluklu olduğu anlaşılmıştır.

Kitabın çoğunlukla okur merkezli yorumlanması ve içselleştirilmesine ilişkin en çarpıcı örnek Yunan katılımcı Alesia’nın yapılan okuma atölyesinden sonra yazdığı ve verilerin toplanması esnasında paylaştığı, aşağıda Türkçe çevirisi ile birlikte verilen metindir:

“In a land far far away (or maybe not) a boy began his long journey to the unknown. Forced to leave his home -what was left of it- and with the sweet memory of what he once called family he was walking for days and nights through dry lands. His backpack was so heavy that he could barely walk. Eventually he arrived at a place that looked like a

city. Not like his hometown. “My town has ruined...” he thought and started to cry. All of a sudden he heard children’s laughter. Then a young boy approached him. He looked deep in his tearful eyes. Then he took out of his pocket a needle and gave it to the older boy. He was confused. He didn’t know what he should do with the needle. The younger boy showed him his backpack. He took it off his shoulders and opened it. Everything he had inside -pain, sorrow, fear, uncertainty- had turned into waterballoons. Then he started to break one by one the balloons. The water “met” the soil and something magical happened. All the bad thoughts and feelings turned into flowers of... certainty, relief, hope. He was feeling light as a feather. “Welcome home” said the young boy who took his hand gently and smiled at him.”

“Çok çok uzak (ya da belki de o kadar da uzak olmayan) bir ülkede bir çocuk, bilinmeyene doğru uzun yolculuğuna başladı. Evinden -geriye kalanları- terk etmek zorunda kaldı ve bir zamanlar aile dediği şeyin tatlı hatırasıyla geceler boyu kurak topraklarda yürüyordu. Sırt çantası o kadar ağırdı ki zar zor yürüyebiliyordu. Sonunda şehir gibi görünen bir yere geldi. Memleketine benzemiyordu. “Kasabam mahvoldu...” diye düşündü ve ağlamaya başladı. Birdenbire çocukların kahkahalarını duydu. Daha sonra yanına genç bir çocuk yaklaştı. Ağlamaklı gözlerinin derinliklerine baktı. Daha sonra cebinden bir iğne çıkarıp büyük çocuğa verdi. Kafası karışmıştı. İğneyle ne yapması gerektiğini bilmiyordu. Küçük çocuk ona sırt çantasını gösterdi. Omuzlarından çantasını indirip açtı. İçinde olan her şey -acı, üzüntü, korku, belirsizlik- su balonlarına dönüşmüştü. Daha sonra balonları tek tek patlatmaya başladı. Su toprakla "buluştu" ve büyülü bir şey oldu. Tüm kötü düşünceler ve duygular... kesinlik, rahatlama ve umut çiçeklerine dönüştü. Kendini tüy kadar hafif hissediyordu. "Evine hoş geldin" dedi elini nazikçe tutan ve ona gülümseyen genç çocuk.”

Katılımcıların kitaplara ilişkin duygu durumlarını belirlemek için sorulan “Bu kitap sana ne hissettirdi? sorusuna katılımcıların “The day war came?” kitabı bağlamında verdiği cevaplara bakıldığında katılımcıların %59,45’inin (f=22) okur merkezli cevaplar verdiği gözlenmiştir. Verilen okur merkezli cevapların dağılımına bakıldığında “üzüntü”, “empati” ve “kaygı” kodlarına %13,51’lik oranlarla yoğunlaştığı ardından “duygu

karmaşası” (%10,81) ve “umut” (%8,11) kodlarının geldiği görülmektedir. Katılımcıların %40,55 ($f=15$) oranında metin merkezli cevaplar verdikleri ortaya çıkmıştır. Verilen bu cevapların %18,93’ünü ($f=7$) metine dayalı tematik tepkiler, %21,62’lik kısmını ise yine metin tabanlı kavramsal tepkilerin oluşturduğu görülmektedir. Metin merkezli verilen cevapların %8,11’lik oranlarla “barış”, “gerçekçilik” ve “bağımsızlık” kodlarına odaklandığı ortaya çıkmıştır. Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar arasından, İspanyol katılımcı Amanda’nın verdiği

“I now feel experiences and challenges faced by refugee children, their loneliness and rejection”

“Şimdi göçmen çocukların deneyimlerini, karşılaştıkları zorlukları, yalnız olmalarını ve reddedilmelerini anlayabiliyorum / hissedebiliyorum”

ifadesi dikkat çekmektedir. Katılımcı verdiği bu cevapla hem okur merkezli hem de metin merkezli tepki vermektedir.

Katılımcıların kitaplara ilişkin duygu durumları temasında “Göç” isimli kitaba verdikleri tepkilere bakıldığında; katılımcıların %41,18’lik ($f=14$) oranla okur merkezli tepkiler verdikleri gözlenmiştir. Bu cevaplardan en yüksek oranın %11,76 ($f=4$) ile “umut” kodunda, ardından ise %8,82’şerlik ($f=3$) oranlarla empati ve duygu karmaşası kodlarının geldiği görülmektedir. Göç isimli kitap bağlamında katılımcılar %58,82 ($f=20$) oranında metin merkezli cevaplar vermiştir. Metin merkezli cevapların en çok %14,71’erlik ($f=5$) oranlarla “göç”, “gerçekçilik” ve “bağımsızlık” kodlarına odaklandığı görülmektedir.

Katılımcıların söz konusu kitapla ilgili verdiği metin merkezli tepkiler arasında

“The peaceful and harmonious nature of animal migration” (Esperenza)

“hayvan göçlerinin barışçıl ve uyumlu doğası”

okur merkezli cevapları arasında ise

“disappointment in human migration.” (Meleda)

“insan göçlerine yönelik hayal kırıklığı”

tepkileri gösterilebilir. Göç kitabına verilen tepkilerin tamamı incelendiğinde katılımcıların daha yükek oranda metin merkezli cevaplar verdikleri gözlenmiştir. Bunun sebebinin ise söz konusu kitabın daha çok bilgilendirici özelliğinin ve kitabın kendisinin “belgeselvari” olması olarak düşünülmektedir.

Katılımcıların duygu durumlarına yönelik “Stepping stones” kitabı bağlamında verdiği tepkilere bakıldığında, %67,57 ‘lik ($f=25$) bir oranla okur merkezli cevapların alındığı gözlenmiştir. Verilen okur merkezli cevapların kodlara göre dağılımı şu şekildedir: Üzüntü: %16,22 ($f=6$), Empati: %13,51 ($f=5$), Kaygı: %16,22 ($f=6$), Umut: %8,11 ($f=3$), Duygu Karmaşası: %13,51 ($f=5$). Söz konusu kitap bağlamında, katılımcıların duygu durumlarını tespit etmek için sorulan “Bu kitap sana ne hissettirdi? sorusuna verilen metin merkezli tepkiler ise toplam %32,43’tür ($f=12$). Katılımcı tepkilerinin genel anlamda kitap içerisinde vurgulanan “barış” (%5,41, $f=2$), “göç” (%5,41, $f=2$), “bağımsızlık” (%8,11, $f=3$) kodlarına odaklandığı görülmektedir.

Katılımcıların “Stepping Stones” kitabını yoğun oranda içselleştirdiği ve verilen cevapların da bu yönde, okur odaklı olduğu görülmektedir. Katılımcılardan Alesia’nın verdiği

“the Stones used in the pictures/photographs of the book is really interestin idea. But I see sadness and sorrow when I look at them”.

“kitabın resimlerinde/fotoğraflarında kullanılan taşların kullanılması gerçekten ilginç bir fikir. Ama ben onlara baktığımda hüznün ve keder görüyorum”

tepkisi kitabı ne kadar içselleştirdiğine ve sonucunda da verdiği okur merkezli cevaplara güzel bir örnektir.

Katılımcıların kitaplara ilişkin duygu durumları teması çerçevesinde sorulan soruya “Welcome” kitabı çerçevesinde verdikleri tepkilere bakıldığında, katılımcıların %59,46’sının ($f=22$) okur merkezli, %40,54’ünün ($f=15$) ise metin merkezli cevaplar verdiği gözlenmiştir. Katılımcıların verdiği okur merkezli cevapların dağılımına bakıldığında, sırasıyla %13,51’lik ($f=5$) oranla “Empati” kodu, ardından %10,81’lik oranlarla “Üzüntü”, “Kaygı” ve “Umut” kodlarının geldiği görülmektedir. Katılımcıların %13,51’lik ($f=5$) bir diğer kısmı ise

“I just sorry for the bear, because they cannot find a new home. They are in danger. So I’m sorry (Nitsa)

I feel some fun. Because they play with some friends at the end of the book (Nitsa)

I feel challenging (İpek)

ifadeleri ile duygu karmaşalarını vurgulamıştır. Katılımcılardan alınan metin merkezli tepkilerin kodlardaki dağılımı ise şu şekilde olmuştur: “Bağımsızlık”, “Gerçekçilik” “göç” ve “Barış” %8,11 ($f=3$), “Eşitlik” %5,41 ($f=2$) ve “Anımsama” %2,70 ($f=1$). Bu bağlamda katılımcıların “welcome” kitabını içselleştirdiği ve verilen tepkilerin çoğunu okur merkezli olarak verdiği söylenebilir.

6.1.2. Kitabın / Karakterlerin Katılımcılara Kimi / Neyi Hatırlattığına İlişkin Tepkiler

Çizelge 2’de her atölye sonunda katılımcılara “Bu kitap / karakterler size kimi/neyi hatırlattı?” sorusuna ilişkin alınan cevaplar kategorilendirilmiş olup kategori ve alt kodlara ayrılarak aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Çizelge 7. Kitabın / karakterlerin katılımcılara kimi/neyi hatırlattığı

			Kitap İsmi				
			What is a refugee?	The day war came	Göç	Stepping Stones	Welcome
Duygusal Tepkiler	Üzüntü	<i>f</i>	4	4	2	3	3
		%	11,43	14,81	9,52	9,68	9,38
	Empati	<i>f</i>	4	3	1	5	4
		%	11,43	11,11	4,76	16,13	12,50
	Kaygı	<i>f</i>	3	1	0	3	2
		%	8,57	3,70	0,00	9,68	6,25
	Umut(suzluk)	<i>f</i>	3	4	0	2	4
		%	8,57	14,81	0,00	6,45	12,50
	Duygu Karmaşası	<i>f</i>	2	3	2	2	3
		%	5,71	11,11	9,52	6,45	9,38
	Farkındalık	<i>f</i>	3	2	2	4	1
		%	8,57	7,41	9,52	12,90	3,13
	Kişisel bağlantı ve Deneyimler	<i>f</i>	3	2	3	3	5
		%	8,57	7,41	14,29	9,68	15,63
Tematik Tepkiler	Göç/men	<i>f</i>	2	2	2	2	2
		%	5,71	7,41	9,52	6,45	6,25
	Barış	<i>f</i>	1	1	1	1	0
		%	2,86	3,70	4,76	3,23	0,00
	Dışlanma ve zorluklar	<i>f</i>	3	3	0	3	2
		%	8,57	11,11	0,00	9,68	6,25
Kavramsal Tepkiler	Gerçekçilik	<i>f</i>	2	1	4	1	3
		%	5,71	3,70	19,05	3,23	9,38
	Doğal olgular	<i>f</i>	1	0	4	0	0
		%	2,86	0,00	19,05	0,00	0,00
	Eşit(siz)lik / Adalet(sizlik)	<i>f</i>	4	1	0	2	3
		%	11,43	3,70	0,00	6,45	9,38

Çizelge 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan katılımcılara kitapların kimi / neyi hatırlattığına ilişkin soruya katılımcıların “What is a refugee?” kitabı bağlamında verdiği cevapların %62,86’sının (f=22) okur merkezli, %37,14’ünün (f=13) ise metin merkezli cevaplar olduğu görülmektedir. Katılımcıların verdiği duygusal tepkilerde ilk sırada “üzüntü” ve “empati” (%11,43, f=4) kodları gelirken, ardından, “kaygı” ve “farkındalık” ve “umut(suzluk)” kodları (%8,57, f=3) sonrasında ise ve “duygu karmaşası” kodu (%5,71, f=2) gelmektedir. Katılımcılardan alınan

“I remember very well the Syrian Refugee students in my classrom” (Barbaros)

“Kendi sınıfımda yer alan Suriyeli göçmen çocukları hatırlıyorum “

“that reminds me the refugee students in my school” (Mehmet)

“Bana okulumdaki göçmen öğrencileri hatırlattı ”

tepkileri katılımcıların kitabı içselleştirerek kendi yaşantılardan verdikleri tepkilere örnek olarak gösterilebilir.

Katılımcıların verdiği metin merkezli tepkilerin başında “Dışlanma ve zorluklar” kodunun (%8,57, f=3) geldiği görülmektedir. Katılımcılardan Nestor’un verdiği

“these things are real and the World is full of refugees. I feel sorry for them”

“bunlar gerçek ve dünya göçmenlerle dolu. Onlar için üzülüyorum ”

diyerek hem metin merkezli hem de kendi duygularını tepkisine dahil ederek okur merkezli bir cevap vermiştir. Katılımcıların verdiği metin merkezli diğer tepkilerin ise %11,43 (f=4) ile eşitsizlik ve %5,71 (f=2) yüzde ile “göç/men” ve “gerçekçilik” kodlarına yoğunlaştığı görülmektedir.

Genel anlamda söz konusu kitabın kimi / neyi hatırlattığına yönelik sorulan soruya katılımcıların daha çok okur merkezli tepkiler verdikleri ve bunların büyük çoğunluğunun

duygusal tepkiler olması sebebiyle katılımcıların kitabı içselleştirdiği söylenebilir.

Katılımcıların bu tema altında “The day war came” kitabı bağlamında verdikleri cevaplar incelendiğinde büyük oranda (%70,37, f=17) okur merkezli tepkiler verdikleri görülmektedir. Kitabın ana teması olan savaşın bir çocuğun hayatını nasıl altüst ettiği ve böylece göç etmek zorunda kalması ve sonucunda yaşadığı deneyimleri katılımcıların büyük oranda içselleştirdikleri ve böylece de verdikleri cevaplarda ağırlığın duygusal tepkilerde olduğu görülmektedir. Verilen katılımcı tepkilerinin %14,81’ini (f=4) ile “üzüntü” ve “umutsuzluk” kodları, %11,11’lik oranlarla (f=3) “duygu karmaşası” ve “empati” kodlarına yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların bu tema altında verdikleri metin merkezli tepkilerin ise toplamda %29,63 (f=8) olduğu görülmektedir. Katılımcıların verdiği metin merkezli tepkilerden en fazlası “dışlanma ve zorluklar” (%11,11 f=3) kodunda ve “göç/men” kodunda (%7,41, f=2) olduğu görülmektedir. Katılımcılardan Bianca’nın kişisel olarak yaşadığı bir tecrübesini kitapla bağdaştırması ise ilginç bir örnektir:

“ı can feel the sense of isolation of the refugees when I read the book. Just like I was isolated and had difficulties during COVID pandemic”

“Kitabı okuduğumda göçmenlerin dışlanma duygusunu hissedebiliyorum. Tıpkı COVID pandemisinde benim izole edilmem gibi”

Söz konusu katılımcının verdiği cevap hem kitap içerisinde geçen dışlanma hissine hem de kendi yaşantısında sahip olduğu bir deneyime vurgu yapmakta böylece katılımcının hem metin merkezli hem de okur merkezli bir tepki verdiği görülmektedir. Katılımcılardan Bülent’in ise verdiği

“yes, famous refugees like Einstein or Chopin”

“evet, Einstein ve Chopin gibi ünlüler”

tepkisiyle kitabın ana teması olan göç/men kavramı ve kendi yaşantısında sahip olduğu bilgiler dahilinde ünlü göçmenlere vurgu yaparak hem metin merkezli hem de okur merkezli bir tepki verdiği görülmektedir. “The day war came” kitabı özelinde katılımcıların yoğun oranda kitabı, karakterleri ve içindeki olayları içselleştirdiği ve kendilerine kimi/neyi hatırlattığı ile ilgili sorulan soruya yüksek oranda okur merkezli tepkiler verdiği gözlenmiştir.

Aynı tema altında “Göç” kitabı bağlamında katılımcıların verdiği tepkiler incelendiğinde, tepkilerin dağılımında, okur merkezli ve metin merkezli tepkilerin birbirine çok yakın olduğu, ancak az farkla da olsa metin merkezli cevapların daha çok olduğu görülmektedir. Katılımcıların verdiği tepkilerin %47,62’sinin ($f=10$) okur merkezli olduğu görülürken, %52,38’inin ($f=11$) metin merkezli olduğu gözlemlenmiştir. Okur merkezli tepkilerin dağılımı kodlara göre şu şekildedir: “kişisel deneyimler” (%14,29, $f=3$), “farkındalık”, “duygu karmaşası” ve “üzüntü” (%9,52, $f=2$), “empati” (%4,76, $f=1$).

Katılımcıların verdiği metin merkezli tepkilerin ise 19.05’lik ($f=4$) yüzdeler ile “gerçekçilik” ve “doğal olgular” gibi kavramsal kodlara, “göç/men” (%9,52, $f=2$), “barış” (%4,76, $f=1$) gibi tematik kodlara yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcılardan Eleana

“Yes, nature documentaries”

“Evet, doğa belgeselleri”

tepkisi ile kitabın içeriğinden esinlendiğini göstermektedir. Söz konusu kitaba yönelik verilen tepkilerden metin merkezli olanların daha fazla olmasının sebebinin kitabın daha çok bilgilendirici özelliğe sahip olması olarak yorumlanabilir. Aşağıda verilen katılımcı tepkileri de bunu doğrular niteliktedir:

“nature of animal migration” “hayvan göçlerinin doğası” (Ahmet)

“yes, the life of an albatross” “Evet, bir albatrosun hayatı” (Jorge)

Araştırmaya katılan katılımcılara kitapların kimi / neyi hatırlattığına ilişkin soruya katılımcıların “Stepping Stones” kitabı bağlamında verdiği cevapların yoğun olarak okur merkezli olduğu görülmektedir. Katılımcıların verdiği tepkilerin %70,97’si ($f=22$) okur merkezli olurken, %29,03’ü ($f=9$) metin merkezli olmuştur. Yazım ve görselleştirme hikâyesinin oldukça ilgi çektiği gözlenen Stepping Stones kitabına yönelik katılımcı tepkilerinin toplamda 12 koda yayıldığı gözlenmekle birlikte okur merkezli tepkilerin en çok “empati” (%16,13, $f=5$), “farkındalık” (%12,90, $f=4$), “kaygı” ve “üzüntü” (%9,68, $f=3$) kodlarına yoğunlaşırken, katılımcıların yine duygusal tepkiler kategorisinde verdikleri cevaplardan, “umut(suzluk) ve “duygu karmaşası” kodları %6,45’er ($f=2$) oranda dağılım göstermiştir. Çalıştığı okulda yoğun şekilde göçmen öğrencilerle çalışan, katılımcılardan Mehmet

“this book instantly reminded me my own pupils and their families in the school I work”

“bu kitap bana hemen çalıştığım okuldaki öğrencilerimi ve ailelerini hatırlattı”

diyerek kitabın temasını içselleştirdiği ve kendi tecrübeleriyle bağlantı kurduğunu açıkça görülmektedir.

Aynı kitaba katılımcıların verdiği metin merkezli tepkilerin dağılım oranı ise %29,03 ($f=9$) olmuştur. Bu bağlamda katılımcıların verdiği metin merkezli cevapların “dışlanma ve zorluklar” (%9,68, $f=3$) koduna yoğunlaştığı görülmektedir. Yine aynı kategoride verilen tepkilerden “eşitsizlik/adaletsizlik” kodu ile “Göç/men” kodunun %6,45 ($f=2$), “Barış” ve “gerçekçilik” kodlarının ise %3,23 ($f=1$) dağılım oranına sahip olduğu gözlenmektedir.

Bu bağlamda katılımcıların Stepping Stones kitabını yoğun şekilde içselleştirdiği ve bunun sonucunda da verdiği cevapların yoğun şekilde duygusal tepkiler olarak gerçekleştiği gözlenmiştir.

Aynı temada katılımcıların “Welcome” kitabına verdiği tepkilere bakıldığında, katılımcıların %68,75’inin (f=20) duygusal tepkiler, %31,25’inin ise tematik ve kavramsal tepkiler verdikleri gözlenmiştir. Katılımcıların verdiği duygusal tepkilerin dağılımları şu şekilde olmuştur: “kişisel deneyimler” kodu: %5,63 (f=5), “umutsuzluk” ve “empati” kodları: %12,50 (f=4), “üzüntü” ve “duygu karmaşası kodları %9,38 (f=3), “kaygı” kodu %6,25 (f=2), “farkındalık” kodu ise %3,13 (f=1). Katılımcılardan öğretmen olarak çalışan ve yoğun bir şekilde göçmen öğrencilerle çalışan Barbaros verdiği duygusal tepkisinde

“in my class there are 5 syrian students. I met with their parents. They are very poor, sad and hopeless. And one other problem is they don't know our language. They are talking with very basic words.”

“sınıfımda 5 Suriyeli öğrenci var. Ebeveynleri ile de tanıştım. Çok fakirler, üzgünler ve umutsuzlar. Bir diğer sorun ise dilimizi bilmiyorlar. Çok temel kelimeler ile konuşabiliyorlar”.

diyerek, kitapta olan olaylar ile kendi yaşantısı arasında bağ kurmuş olduğu gözlenmektedir. Bir diğer katılımcı olan Mehmet ise

“One of the students in the class is Esra. Esra father and brothers died. She cannot adapt anything. However the turkish students behave her very friendly, she is struggling to talk Turkish.

“sınıfımdaki (göçmen) öğrencilerden birisi de Esra. Esra’nın babası ve kardeşleri vefat etmiş. Hiçbir şeye odaklanamıyor. Yine de Türk arkadaşları ona çok arkadaşça davranmaktalar. Türkçe öğrenmeye çalışıyor”

tepkisiyle kendi yaşantısında deneyimlediği olaylar ile kita arasında bağ kurduğunu göstermektedir. Yunan katılımcılardan olan Nestor ise bu soruya verdiği tepkide

“ı remember my family. They were living in Bursa and then they migrate to Greece.”

“bana ailemi hatırlattı. Bursa’da yaşıyorlarmış ve sonrasında Yunanistan’a göç etmişler”

ifadesiyle kitap içerisindeki olaylarla kendi ailesi arasında bağ kurduğunu göstermiştir.

Aynı temaya katılımcıların verdiği metin merkezli tepkilerin %31,25 ($f=10$) oranında olduğu gözlenmiştir. Verilen bu tepkilerin %9,38’lik ($f=3$) oranlarla “eşitsizlik” ve “gerçekçilik” kodları ile %6,25’lik oranla “göç/men” koduna yoğunlaştığı gözlenmiştir. Bu bağlamda, katılımcılardan alınan tepkiler arasında en fazla orana sahip olan kişisel deneyimler (%15,63, $f=5$) ve diğer duygusal tepkilerin yüksek oranları, katılımcıların yoğun şekilde kitabı içselleştirdiğini göstermekte olup, katılımcıların “Welcome” kitabı bağlamında verdiği tepkilerin daha çok okur merkezli tepkiler olduğu gözlenmiştir.

6.1.3. Kitabın Katılımcılara Başka Hangi Kitapları Hatırlattığı

Çizelge 8. Kitabın katılımcılara hangi kitapları hatırlattığı

		Kitap İsmi					
			What is a refugee?	The day war came	Göç	Stepping Stones	Welcome
Duygusal Tepkiler	Umut	f	1	2	1	3	2
		%	7,14	12,50	11,11	14,29	15,38
	Empati	f	3	2	2	4	3
		%	21,43	12,50	22,22	19,05	23,08
	Dayanışma	f	1	2	0	3	0
		%	7,14	12,50	0,00	14,29	0,00

Çizelge 9. (Devamı) Kitabın katılımcılara hangi kitapları hatırlattığı

Tematik Tepkiler	Göç/men	<i>f</i>	2	3	3	4	3
		%	14,29	18,75	33,33	19,05	23,08
	Savaş	<i>f</i>	3	2	0	3	0
		%	21,43	12,50	0,00	14,29	0,00
	Dışlanma ve zorluklar	<i>f</i>	2	2	0	4	3
		%	14,29	12,50	0,00	19,05	23,08
	Kişisel gelişim	<i>f</i>	0	0	1	0	0
		%	0,00	0,00	11,11	0,00	0,00
	Değerler	<i>f</i>	2	3	2	0	2
		%	14,29	18,75	22,22	0,00	15,38

Çizelge 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan katılımcılara kitapların kendilerine hangi kitabı hatırlattığına ilişkin soruya katılımcıların “What is a refugee?” kitabı bağlamında verdiği tepkilerin %64,29’unun ($f=9$) tematik tepkiler olduğu, %35,71’inin ($f=5$) ise duygusal tepkiler olduğu gözlenmiştir. Katılımcıların verdiği okur merkezli cevapların dağılımına bakıldığında tepkilerin %21,43’ünün ($f=3$) oranında “empati” koduna, %7,14’er oranla ($f=1$) “umut” ve “dayanışma” kodlarına toplandığı gözlenmiştir. Katılımcılardan Alesia verdiği tepkide

“this boks reminded me the book “have you filled a bucket today?”

“ bu kitap bana “Have you filled a bucket today?” kitabını hatırlatmıştır.”

diyerek, bahsi geçen kitaplarda vurgulanan ve geçmiş yaşantısında okumuş olduğu kitapta ortak kodlar olan pozitif davranışlar ve empati duygularına vurgu yapmıştır. Katılımcılardan bir değeri olan Bülent ise

“this book is similar to the book “the journey, because both of them is related to hope and migration”

“bu kitap “the journey” kitabına benzemektedir çünkü her ikisi de umut ve göz ile ilgilidir”

diyerek daha önceden okumuş olduğu kitapta hissettiği duyguları ve bu kitabın ana temasına vurgu yapmıştır. Katılımcı bu yolla hem okur merkezli hem de metin merkezli bir tepki göstermiştir.

Katılımcıların aynı kitaba verdiği tematik tepkilerin dağılımına bakıldığında “Göç/men”, “Değerler” ve “Dışlanma ve zorluklar” kodlarının % 14,29’ar ($f=2$) orana, “Savaş” kodunun ise %21,43 ($f=3$) orana sahip olduğu gözlenmektedir. Katılımcıların verdiği cevaplar arasında en dikkat çeken; Kren Katz’ın “Can you say Peace?” kitabıdır. Bu kitapta dünya barışı ve farklı kültürler arasındaki dostluğun önemi vurgulanmaktadır. Katılımcılar (*Ahmet ve Kağan*) verdikleri bu örnekle “what is refugee?” kitabı ile “Can you say peace?” kitaplarında yer alan “Değerler” ve “Empati” kodlarını bağdaştırmış oldukları ve her ikisinde de kitaplar içerisinde verilen kodlar olduğu için metin merkezli tepki vermiş oldukları görülmüştür.

Katılımcıların söz konusu tema altında “The day war came” kitabı bağlamında verdikleri tepkilere bakıldığında katılımcıların %37,50’sinin ($f=6$) duygusal tepkiler verdiği, %62,50’sinin ise ($f=10$) tematik tepkiler verdiği gözlenmiştir. Verilen okur merkezli tepkilerin kodlara göre dağılımı eşit şekilde olmuştur ve “Umut”, “Dayanışma” ve “Empati”: kodlarının üçü de % 12,50 ($f=2$) orana sahip olmuştur.

Verilen metin merkezli tepkilerin dağılımı ise şu şekilde olmuştur: “Göç/men” kodu %33,33 ($f=$ ve “Değerler” kodları %20 ($f=3$), “Savaş” ve “Dışlanma ve zorluklar” kodları ise %13,33 ($f=2$). Katılımcılardan Narcissa’nın vermiş olduğu tepkide bahsettiği Refugee adlı kitap Alan Glatz tarafından yazılmış olan bir romandır. Kitapta, üç farklı çocuğun perspektifinden anlatılan bir hikâyede Nazi Almanyası’ndan 1930’lu yıllarda kaçan bir Yahudi kızı, Küba’dan ABD’ye geçmeye çalışan bir Kübalı çocuğu ve 2015 yılında Suriye’den Avrupa’ya kaçmaya çalışan bir Suriyeli çocuğu temsil etmektedir. Katılımcı kitapta geçen “Savaş”, “Dışlanma ve zorluklar”, “Empati”, “Umut” ve “Göç/men” kodlarına gönderme yaptığı gözlenmektedir.

Katılımcıların hangi kitabı anımsadıklarına yönelik soruya “Göç” kitabı bağlamında verdikleri tepkiler incelendiğinde, toplamda sadece 8 tepki alınabildiği, verilen tepkilerin % 33,33’ünün ($f=3$) okur merkezli tepkiler olduğu ve bunların %22,22 ($f=2$) ile “empati” kodu %11,1 ($f=1$) ile umut kodu dahilinde olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcıların verdiği %66,67’lik orana sahip olan metin merkezli tepkilerin kodlara göre dağılımı ise şu şekilde

olmuştur: “Göç/men” kodu %33,33 (f=3 ve, “Değerler” kodu %22,22 (f=2). Katılımcılardan Alesia’nın cevabı ile tek tepkiyi içeren “Kişisel Gelişim” kodu ise %11,11’lik bir orana sahiptir. Alesia’nın verdiği tepkisinde

“...this book is also similar to one book that I sometimes use at my school for my students: “You are a lion!”. It gives information about some animals while teaching children the ways of breathing.”

“bu kitap bazen benim okulda öğrencilerim için kullandığım bir kitaba da benziyor: “You are a lion!” Çocuklara nefes alma yöntemlerini öğretirken bazı hayvanlar hakkında bilgiler veriyor”.

ifadesinde bulunmuştur. You are a lion kitabı, Taeun Yoo tarafından yazılan, hayvanların hareketlerinden esinlenerek yoga pozları üstünden nefes egzersizleri yaptıran ve aynı anda hayvanların doğal yaşam döngüsünü vererek doğaya ve hayvanlara dair farkındalık oluşturan bir kitaptır. Veri toplanmasında kullanılan Göç kitabında da hayvan hareketleri ve göç çeşitleri ile ilgili bilgiler verilerek, farkındalık oluşturulmaktadır. Katılımcı bu benzerliği kafasında oluşturarak her iki kitabın aynı temalarına vurgu yapmış ve metin merkezli bir tepkide bulunmuştur.

Katılımcıların “Stepping Stones” kitabı bağlamında kendilerine hangi kitabı hatırlattığı sorusuna yönelik verdikleri tepkiler incelendiğinde, %47,62’sinin (f=10) duygusal tepkiler, %52,38’inin (f=11) ise tematik tepkiler olduğu gözlenmiştir. Verilen okur merkezli tepkilerin %19,05’ini (f=4) “Empati” kodu, %14,29’arlık kesimini ise (f=3) “Dayanışma” kodu ve “umut” kodları oluşturmaktadır. Daha önceki sorulardan, Kolombiya’dan İspanya’ya göç ettiği ortaya çıkan Glorinda verdiği tepkide;

“This book reminded me the book “My two blankets”. When we moved to Spain, during the first times, it was not easy to make new friends but after some time some really good people helped me and I did it”.

“Bu kitap bana “My two blankets” kitabını hatırlattı. İspanya’ya ilk geldiğimizde, başta yeni arkadaşlar edinmek kolay değildi ama sonrasında gerçekten çok iyi bazı insanlar bana yardım etti ve ben de başardım”

ifadesinde bulunmuştur. Katılımcı Avustralyalı yazar Irena Kobald tarafından yazılmış olan, ülkesinden ayrılarak yeni bir ülkeye giden ve dil bilmeyen bir çocuğun yaşadığı

kültür şokunu anlatan "My Two Blankets" adlı kitaba atıfta bulunmuştur. Stepping Stones kitabında göçmenlerin yaşadıkları zorluklar ile "My two blankets" adlı kitapta benzer zorlukları bağdaştırarak aslında hem dışlanma ve zorluklar kodu hem de göçmen kodu altında tematik bir tepki vermesine rağmen, kendi yaşantısıyla da bağlantı kurarak, hem empati hem de dayanışma koduyla duygusal tepkiler vermiştir ve böylece Glorinda'nın tepkisi okur merkezli tepkiler içerisine dahil edilmiştir.

Stepping Stones kitabı bağlamında katılımcıların verdiği metin merkezli tepkilerin dağılımı ise şu şekilde olmuştur: "Göç/men" ve "Dışlanma ve Zorluklar" kodları: %19,05 (f=4) ve "Savaş" kodu=%14,29 (f=3). Katılımcılardan ikisi (*Ahmet ve Kağan*) verdikleri tepkide "Azzi in Between" adlı bir kitaba atıfta bulunmuştur. Savaş nedeniyle evlerini terk etmek zorunda kalan Azzi ve ailesinin hikâyesini anlatan "Azzi in Between" adlı resimli çocuk kitabında / grafik romanda, bildiği her şeyi ülkesinde bırakarak yeni bir ülkeye gelen Azzi'nin kayıplık ve göçmenlik duygularını ele alınarak göçmenlerin yaşadığı zorluklara yönelik kuvvetli bir empati kurulmaktadır. Bu kitaba atıfta bulunan katılımcıların verdikleri tepkiler "empati", "göç/men", "dışlanma ve zorluklar" ve "savaş" kodları altında değerlendirilmiştir. Kitabın kendilerine hangi kitabı hatırlattığı sorusuna Stepping Stones kitabı özelinde verilen katılımcı tepkileri analiz edildiğinde, birbirine yakın olmasına rağmen, metin merkezli tepkilerin çoğunlukta olduğu ve verilen tepkilerin %52,38'inin metin merkezli, %47,62'sinin ise okur merkezli tepkilerden oluştuğu gözlenmiştir.

Katılımcıların aynı tema altında "Welcome" kitabı bağlamında verdiği tepkiler incelendiğinde verilen tepkilerin %38,46'sının duygusal tepkiler (f=5), %61,54'ünün ise tematik tepkiler (f=8) olduğu gözlenmiştir. Katılımcıların verdiği duygusal tepkilerin %23,08'ini Empati (f=3) kodu, geri kalan %15,38'lik oranı ise Umut kodu (f=2) oluşturmuştur. Verilen tematik tepkilerin dağılımına bakıldığında ise "Göç/men" ve "Dışlanma ve zorluklar" kodları %23,08'er (f=3) dağılıma, "Değerler" kodu ise %15,38'lik (f=2) bir dağılıma sahiptir.

Welcome kitabı bağlamında verilen tepkiler arasında iki katılımcının (*Bülent ve Barbaros*) kendilerine hatırlattığını söyledikleri kitap "Geraldine" kitabıdır. "Geraldine" kitabı, yeni bir okula başlayan ve orada kendini bir yabancı gibi hisseden zürafa

Geraldine'in hikâyesini anlatır. Okulda kendini tuhaf hisseden Geraldine, zamanla yeni arkadaşlar edinir ve bu süreçte kendine olan güvenini yeniden kazanır. Kitap, yeni ortamlara uyum sağlama ve kendini bulma sürecinde cesaretin ve arkadaşlığın önemini vurgular. Katılımcıların

“...reminds me Geraldine. He also didnt lose his hope in the book” - ..bana Geraldine’i hatırlatıyor. Orda da kendisi kitap boyunca umudunu kaybetmemişti” (Bülent)

“Geraldine. He was trying to find new friends in the book” “Geraldine. Kitapta kendisine yeni arkadaşlar bulmaya çalışıyordu” (Barbaros)

ifadeleri ile “umut” ve “dışlanma ve zorluklar” kodlarına dahil edilmişlerdir.

6.1.4. Kitaptan Katılımcıların Çıkardığı Mesaja İlişkin Tepkiler

Çizelge 10. Kitaptan çıkartılan mesaja ilişkin tepkiler

		Kitap İsmi					
		What is a refugee?	The day war came	Göç	Stepping Stones	Welcome	
Duygusal Tepkiler	Anlayış	<i>f</i>	2	4	3	3	5
		%	4,55	9,30	9,68	8,57	12,82
	Empati	<i>f</i>	4	5	3	4	5
		%	9,09	11,63	9,68	11,43	12,82
	Kaygı	<i>f</i>	3	4	0	5	2
		%	6,82	9,30	0,00	14,29	5,13
	Umut(suzluk)	<i>f</i>	2	4	1	3	2
		%	4,55	9,30	3,23	8,57	5,13
	Kişisel Deneyimler	<i>f</i>	1	5	2	2	2
		%	2,27	11,63	6,45	5,71	5,13

Çizelge 11. (Devamı) Kitaptan çıkartılan mesaja ilişkin tepkiler

Tematik Tepkiler	Göç/men	<i>f</i>	4	3	5	3	4
		%	9,09	6,98	16,13	8,57	10,26
	Savaş	<i>f</i>	3	3	2	3	0
		%	6,82	6,98	6,45	8,57	0,00
	Dışlanma ve zorluklar	<i>f</i>	4	2	3	2	4
		%	9,09	4,65	9,68	5,71	10,26
	Destek	<i>f</i>	3	3	1	2	3
		%	6,82	6,98	3,23	5,71	7,69
	Gerçekçilik	<i>f</i>	3	1	2	2	3
		%	6,82	2,33	6,45	5,71	7,69
Kavramsal Tepkiler	Doğal olgular	<i>f</i>	2	1	4	0	4
		%	4,55	2,33	12,90	0,00	10,26
	Eşit(siz)lik / Adalet(sizlik)	<i>f</i>	5	3	2	2	2
		%	11,36	6,98	6,45	5,71	5,13
	Barış	<i>f</i>	3	2	1	2	1
		%	6,82	4,65	3,23	5,71	2,56
	Değerler	<i>f</i>	5	3	2	2	2
		%	11,36	6,98	6,45	5,71	5,13

Çizelge 8’de beş farklı kitapta verilen mesajlara ilişkin katılımcı tepkileri verilmiştir. Katılımcıların bu tema altında “what is a refugee?” kitabı bağlamında verdikleri tepkiler incelendiğinde verilen cevapların %27,27’sinin ($f=12$) duygusal tepkiler, %72,73’ünün ($f=32$) ise tematik ve kavramsal tepkiler olduğu gözlenmiştir. Katılımcılar tarafından verilen duygusal tepkilerin dağılımı şu şekildedir: “Empati”: %9,09 ($f=4$), “Kaygı”: %6,82 ($f=3$), “Anlayış” ve “Umut(suzluk)” : %4,55 ($f=2$), “Kişisel Deneyimler”: %2,27 ($f=1$).

Katılımcıların aynı kitaba ilişkin verdikleri tematik ve kavramsal tepkilerin dağılıma bakıldığında verilen tepkilerin en çok “Eşit(siz)lik/adalet(sizlik)” ve insani “değerler” kodlarına (%11,63, $f=5$) yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Verilen diğer tepkiler analiz edildiğinde “Dışlanma ve zorluklar” kodu ve “Göç/men” kodunun %9,09 ($f=4$) dağılıma sahip olduğu, “Barış”, “savaş” ve “destek” kodlarının %6,82 ($f=3$) dağılıma sahip olduğu görülmüştür.

Bu bağlamda; kitapla ilgili spesifik analiz gerektiren “Bu kitaptan hangi mesaj(lar)ı çıkardın?” sorusuna katılımcılar baskın şekilde metin merkezli tepkiler vermiştir. Katılımcıların verdiği tepkilerin %72,73’ünün metin merkezli tepkiler, %27,27’sinin ise okur merkezli tepkiler olduğu görülmektedir. Metin merkezli verilen tepkilerin ise daha çok barış, eşitsizlik ve insani değerler üzerinde yorumlandığı gözlemlenmiştir. Katılımcılardan alınan tepkilerin sadece %27,27’sinde katılımcılar kendi yaşantıları, deneyimleri ve duygularıyla bağ kurarak tepki vermişlerdir ve buna verilebilecek az örneklerden bir tanesi Jorge’dan gelmiştir:

“We already have refugees in our country and we must help and show them there is still hope”

“Kendi ülkemizde göçmenler var ve onlara yardım edip hala umut olduğunu göstermeliyiz.

Katılımcıların bir çoğu ise verdikleri tepkilerde genel anlamda insani değerlere vurgu yapmıştır:

“Refugees’ encountering various difficulties– Göçmenlerin pek çok zorlukla karşılaşmaları” (Kağan)

“ Equality – Eşitlik” (Meleda)

“Human rights – İnsan Hakları” (Kaethe)

Katılımcıların, kitaptan ne mesaj alındığına ilişkin “The day war came” kitabı bağlamında verdiği tepkiler incelendiğinde, okur merkezli tepkilerin (%51,16), metin merkezli tepkilere (%48,84) oranla az da olsa fazla olduğu görülmektedir. Katılımcıların verdiği tepkilerden duygusal tepkilerin dağılımı şu şekilde olmuştur: “Kişisel Deneyimler” ve “Empati” %11,63 (f=5), “Umut(suzluk)”, “Anlayış” ve “Kaygı” ise %9,30 (f=4). Katılımcılardan Alesia

“The book gives lots of messages... ..I also have chairs in my home and I wish they will

never be empty. The war is awful.....”

“Kitap bir çok mesaj vermektedir.....benim de evimde sandalyelerim var ve umarım hiçbir zaman boş olmazlar. Savaş çok kötü bir şey...”

ifadesinde bulunmuştur. Alesia; kitap içerisinde sembolik olarak verilen ve ailelerin, ebeveynlerin, arkadaşların savaşla birlikte kaybedilmesi imgelenmesini veren boş sandalyeye vurgu yaparak kitabı yoğun oranda içselleştirdiğini okur merkezli bu tepkisiyle göstermiştir.

Katılımcıların metin merkezli verdikleri tepkilerin dağılımı ise şu şekilde olmuştur: tematik tepkiler: %25,58 ($f=11$), Kavramsal tepkiler: %23,26 ($f=10$). Katılımcıların tematik ve kavramsal tabanlı olarak verdikleri metin merkezli cevapların daha çok kitabın içerisinde gayet açık şekilde dikkat çekilen “Göç/men”, “Dışlanma ve zorluklar”, “eşit(siz)lik/adalet(sizlik) ve “destek” kodlarına (%6,98, $f=3$) odaklandığı görülmektedir.

Katılımcıların “The day war came” kitabı bağlamında kitaptan aldıkları mesaj sorusuna verdiği tepkilerin az farkla da olsa okur merkezli tepkiler lehine olduğu görülmektedir. Bu anlamda, kitabın içeriğine yönelik spesifik bir analiz gerektiren bu soruya rağmen verilen tepkilerin yarısından fazlasının okur merkezli olması kitabın yoğun şekilde içselleştirilerek katılımcıların duygularına hitap etmiş olmasıdır.

Katılımcıların aynı tema altında “Göç” kitabı bağlamında verdikleri tepkiler incelendiğinde verilen tepkilerin %29,03’ünün ($f=9$) okur merkezli, geri kalan %70,97’sinin ($f=22$) ise tematik ve kavramsal tepkiler olduğu gözlenmiştir. Verilen okur merkezli tepkilerin dağılımı şu şekildedir: “Anlayış” ve “Empati” kodları %9,68 ($f=3$), “Kişisel Deneyimler” kodu %6,45 ($f=2$) ve “umut(suzluk) kodu ise %3,23 ($f=1$). Katılımcılardan Glorinda’nın verdiği

“this is the natural phenomenon of animals. It reminds me my and my family’s migration to Spain...if you wanna live, u must get into better conditions...”

“bu hayvanların doğal bir olgusu. Bana benim ve ailemin İspanya’ya göç etmemizi hatırlatıyor...yaşamak istiyorsanız, daha iyi şartlara ulaşmalısınız...”

ifadesiyle, söz konusu kitabın yoğun şekilde bilgilendirici olmasına rağmen, kitabı içselleştirdiği ve geçmiş yaşantılarıyla bağlantı kurabildiği gözlemlenmiştir. Söz konusu katılımcının (bilinmeyen) bir sebeple ailesiyle birlikte Kolombiya’dan İspanya’ya göç ettiği öğrenilmiş ve bunu “Göç” kitabı ile birlikte yeniden hatırladığı gözlemlenmiştir.

Katılımcıların verdiği tepkilerin %35,48’ini ($f=11$) tematik tepkiler, % 35,48’ini ise kavramsal tepkiler ($f=11$) oluşturmuştur. Verilen tematik tepkilerin çoğunluğunu “Göç/men” ve “Dışlanma ve zorluklar” kodlarının oluşturduğu gözlenmektedir. Kavramsal tepkilerin çoğunluğunu ise toplam %19,35’lik oranla “doğal olgular” ve “gerçekçilik” kodlarının oluşturduğu görülmektedir. Bu bağlamda, katılımcıların verdiği tepkilerin %70,97’sinin direkt olarak kitap içerisinde verilen mesajlardan oluştuğunu ve metin merkezli olarak oluşturulduğu görülmektedir. Bu kitap altında metin merkezli tepkilerin bu kadar yoğun olmasının sebebinin hem bahse konu kitabın bilgilendirici bir kitap olması hem de katılımcı tepkilerinin alınmasına yönelik sorulan sorunun kitabın içeriğine yönelik spesifik bir analiz gerektirmesi olarak düşünülmektedir.

Katılımcıların kitapla ilgili aldıkları mesaja ilişkin tepkilerin belirlenmesine yönelik sorulan soruya “Stepping Stones” kitabı bağlamında verdikleri tepkiler incelendiğinde, tepkilerin %48,57’sini ($f=17$) duygusal tepkiler, %51,43’ünü ($f=18$) ise tematik ve kavramsal tepkilerin oluşturduğu gözlemlenmiştir. Katılımcıların kitapta verilen mesaja yönelik verdikleri tepkilerin %14,29’unu ($f=5$) “kaygı” kodu, %11,43’ünü ($f=4$) “empati” kodu, %8,57’sini ($f=3$) “anlayış” ve “umut(suzluk)” kodları, %5,71’lik ($f=2$) kısmını ise “kişisel deneyimler” kodları oluşturmaktadır. Katılımcılardan Aristides ve Tuğrul tepkilerinde

“opposition to war – Savaş karşıtlığı” (Tuğrul)

“desire for peace. I wish no war happens” (Aristides)

diyerek kişisel duygu durumlarını yansıtmıştır.

Katılımcıların verdikleri tepkilerde tematik ve kavramsal tepkilerin %8,57'lik oranlarla “göç/men”, “savaş” ($f=3$) kodlarına odaklandığı, ardından ise %5,71'er oranla “destek”, “gerçekçilik”, “eşit(siz)lik / adalet(sizlik)”, “dışlanma ve zoruluklar”, “Eşit(siz)lik / Adalet(sizlik)” ve “Barış” kodlarının geldiği görülmektedir.

Katılımcıların adı geçen kitap bağlamında kitabın verdiği mesaja ilişkin verdikleri tepkiler incelendiğinde okur merkezli ve metin merkezli cevapların neredeyse birbirine denk olduğu ancak az bir farkla da olsa metin merkezli cevapların daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

Katılımcılara sorulan “Bu kitaptan hangi mesaj(lar)ı çıkardın?” sorusuna verilen tepkilerin “welcome” kitabı bağlamında değerlendirmesine bakıldığında, katılımcı tepkilerinin %41,03'ünün ($f=16$) duygusal tepkilerden, %58,97'sinin ($f=23$) ise tematik ve kavramsal tepkilerden oluştuğu gözlenmektedir. Duygusal tepkilerin dağılımı şekilde gerçekleşmiştir: “Anlayış” ve “Empati” kodları %12,82 ($f=5$), “Kaygı”, “Umut(suzluk)” ve “Kişisel Deneyimler” kodları ise %5,13'lük ($f=2$) oranlara sahiptir. Katılımcılardan Nitsa

“nobody can understnd the refegues. Only if we live the same thing, if we have to solve the problem aobut migration we can understand. So diversity is very important and we have to care for the refugees especially the students in our schools”.

“göçmenlerin durumunu kimse anlayamaz. Ancak yaşamamız gerekir. Sorunu çözmemiz gerekirse anlayabiliriz. Çeşitlilik önemlidir ve göçmenlerle özellikle de okullarımızda bulunan öğrencilere iyi bakmalıyız”

diyerek kitapta verilen mesajlarla çalıştığı okulda bulunan göçmen öğrencilerin durumlarını bağdaştırmış olduğu ve bu yönde bir mesaj aldığı gözlemlenmektedir.

Katılımcıların verdiği tepkilerin büyük çoğunluğunu (%58,97) oluşturan tematik ve kavramsal tepkilerin dağılımı ise şu şekilde gerçekleşmiştir: “Göç/men”, "Dışlanma ve zorluklar" ve “Doğal olgular” : %10,26 (f=4), “Destek” ve “Gerçekçilik” kodları: % 7,69 (f=3), "Eşit(siz)lik / Adalet(sizlik)" kodu ve “İnsani Değerler” kodları % 5,13 (f=2), “Barış” kodu ise %2,56 (f=1) orana sahip olmuştur. Katılımcılardan Amanda

“the most important message in this book is being refegue is very difficult. You know the ice is getting smaller with the time. You have to do something. So it is very difficult.”

“bu kitapta verilen en önemli mesaj göçmen olmanın çok zor olduğudur. Bildiğiniz gibi buz gittikçe küçülmekte ve bir şey yapmak zorundasın. Bu yüzden çok zor”

şeklinde bir tepki vermiştir. Söz konusu kitapta yer alan bir buzul kütlesi üstünde bulunan kutup ayılarının, kendilerine yeni bir yaşam alanı bulmaya çalıştıklarını ve buzul küçüldükçe durumlarının zorlaşmasının anlatıldığı hikâyeyi yeniden anlatarak metin merkezli bir tepki ortaya koymuştur. Aynı tema altında İpek;

“the message is empathy level i think. At the and of the book with monkeys, the bears are showing us the empathy level.we should behave refugees like this”

“Bence mesaj empatidir. Kitabın sonundaki maymunlar yoluyla ayılar bize empatiyi öğretiyorlar, göçmenlere böyle davranmalıyız”

şeklindeki ifadesiyle kitabın son kısmında kutup ayılarını kabul eden maymunlara vurgu yaparak metin merkezli, göçmenlere karşı empati yaparak, kitabı içselleştirdiğini gösterip okur merkezli bir tepki ortaya koymaktadır.

Katılımcıların “welcome” kitabı bağlamında alınan mesajlara ilişkin verdikleri tepkiler incelendiğinde okur merkezli ve metin merkezli tepki oranları arasında %17,95’lik bir farkın olduğu ve verilen tepkilerden metin merkezli olanların daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

6.1.5. Katılımcıların Kitaptaki Karakterlerden Hangisi Olmak İsteyeceği

Çizelge 12. Katılımcıların kitaptaki karakterlerden hangisi olmak isteyeceği

		Kitap İsmi					
			What is a refugee?	The day war came	Göç	Stepping Stones	Welcome
Duygusal Tepkiler	Anlayış	<i>f</i>	4	5	2	4	2
		%	13,79	14,71	7,69	12,90	7,69
	Empati	<i>f</i>	3	5	4	4	3
		%	10,34	14,71	15,38	12,90	11,54
	Dayanışma	<i>f</i>	2	4	2	3	2
		%	6,90	11,76	7,69	9,68	7,69
	Yardımseverlik	<i>f</i>	4	5	1	3	3
		%	13,79	14,71	3,85	9,68	11,54
	Umut	<i>f</i>	3	3	2	3	1
		%	10,34	8,82	7,69	9,68	3,85
Tematik Tepkiler	Göç/men	<i>f</i>	1	2	3	2	2
		%	3,45	5,88	11,54	6,45	7,69
	Dışlanma ve zorluklar	<i>f</i>	1	1	0	2	3
		%	3,45	2,94	0,00	6,45	11,54
	Destek	<i>f</i>	2	2	0	3	2
		%	6,90	5,88	0,00	9,68	7,69
	Gerçekçilik	<i>f</i>	2	2	4	2	2
		%	6,90	5,88	15,38	6,45	7,69
Kavramsal Tepkiler	Doğal olgular	<i>f</i>	2	0	3	0	1
		%	6,90	0,00	11,54	0,00	3,85
	Eşit(siz)lik / Adalet(sizlik)	<i>f</i>	2	2	1	1	2
		%	6,90	5,88	3,85	3,23	7,69
	Barış	<i>f</i>	1	0	1	1	1
		%	3,45	0,00	3,85	3,23	3,85
	Değerler	<i>f</i>	2	3	3	3	2
		%	6,90	8,82	11,54	9,68	7,69

Çizelge 9’da yer alan katılımcılara sorulan “Kitap içerisinde yer alan karakterlerden hangisi olmak istersin?” sorusuna “What is a refugee?” kitabı bağlamında verilen tepkiler

incelendiğinde katılımcıların %55,17 oranında ($f=16$) duygusal kategoride tepkiler verdiği gözlemlenmiştir. Verilen bu tepkilerin dağılımı şu şekilde olmuştur: %13,79 ($f=4$) oranla “Yardımseverlik” ve “Anlayış” kodu, %10,34’erlik oranlarla, “Empati” ve “Umut kodları ($f=3$) ve son olarak da %6,90’lık oranla ($f=2$) “Dayanışma kodu. Katılımcılardan Kaethe’nin verdiği

“I wanna be a girl nex to the black haired girl in the book. Equality is important and I want to support that girl”

“Kitaptaki siyah saçlı kızın yanında olan bir kız olmak isterdim. Eşitlik önemlidir ve o kızı desteklemek isterim ”

tepkisinde kitapta, elinde “HERKES EŞİT YARATILMIŞTIR” pankartı taşıdığı için etrafından tepki gören bir kıza atıfta bulunmuştur. Katılımcı söz konusu karakterin yalnız kalmasını empati ile karşılamış ve ona açıkça yardım etmek istediğini ve destek vermek istediğini beyan ederek, karakteri içselleştirdiğini göstererek okur merkezli bir tepkide bulunmuştur. Ayrıca kitapta verilen eşitlik kavramına da gönderme de bulunduğu için tepkisi kavramsal ve tematik tepkiler altında bulunan “değerler”, eşit(siz)lik ve “destek” kodlarına da dahil edilmiştir.

Aynı temada katılımcıların aynı kitaba verdiği tepkilerin % 44,83’lük kısmı ($f=13$) ise tematik ve kavramsal kategoride verilmiştir. Verilen tepkilerin tematik ve kavramsal kategoride dağılımına bakıldığında %24,14’e %20,69’luk oranla kavramsal tepkilerin lehine olduğu görülmektedir. Tematik tepkiler içerisindeki dağılıma bakıldığında “Destek” ve Gerçekçilik” kodlarının %6,90’arlık oranlara sahip olduğu ($f=2$), “Göç/men” ve “Dışlanma ve zorluklar” kodunun ise %3,45’erlik oranlara ($f=2$) sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Katılımcılardan Nestor

“Anyone. Because I dont want to have migrate to anywhere, and I dont want to behave bad to anyone...”

“hiç kimse. Çünkü hiçbir yere göç etmek de istemem, kimseye kötü davranmak da...”

ifadesini kullanmıştır. Bu ifadesiyle hem göçmenlerin karşılaştığı zorluklarla ilgili empati yapmış hem de gerçekçi bir yaklaşımla bu sorunlarla karşılaşmak istemediğini ve göçmenlere kötü davrananlar arasında olmak istemediğini ifade etmiştir. Bu cümlesiyle insani değerler anlamında katılımcının tepkisi “değerler” koduna da dahil edilmiştir.

“What is a refugee?” kitabı bağlamında verilen tepkilerin okur merkezli ve metin merkezli tepkiler olarak değerlendirildiğinde birbirine çok yakın olsada, %55,17’ye %44,83’lük oranla tepkilerin daha çoğunun okur merkezli tepkiler olduğu gözlemlenmiştir. Bu da katılımcıların az da olsa daha çok kısmının kitabı içselleştirdiği anlamına gelmektedir.

Aynı tema altında katılımcıların “The day war came” kitabına verdikleri tepkiler incelendiğinde, %64,71’lik kısmın duygusal tepkilerden oluştuğu gözlemlenmiştir. Verilen duygusal tepkilerin %14,71’erlik oranla “Anlayış”, “Yardıms severlik” ve “Empati” kodlarına ($f=5$), %11,76’şar oranla “Dayanışma” koduna ($f=4$) ve %8,32’lik oranla “umut” koduna ($f=3$) dağıldığı görülmektedir. Katılımcıların verdikleri tematik ve kavramsal tepkilerin toplamı ise %35,29 ($f=12$) olarak ölçülmüştür. Metin merkezli bu tepkilerin dağılımı ise şu şekilde olmuştur: “Değerler” kodu: %8,82 ($f=3$), “Göç/men”, “Destek”, “Gerçekçilik” ve “Eşit(siz)lik / Adalet(sizlik) kodları: %5,88 ($f=2$) ve “Dışlanma ve zorluklar” kodu ise %2,94 ($f=1$).

“The boy that gave the girl the chair – kıza sandalyeyi veren çocuk” (Glorinda)

A classmate to help others – diğerlerine yardım edecek bir sınıf arkadaşı”(Jorge)

The boy who brings the chair at the end of the story – hikâyenin sonunda sandalyeyi getiren çocuk”(Esperanza)

The teacher who did not take the refugee child into the class and I would give him a place – göçmen çocuğu sınıfa almayan öğretmen. Ona bir yer verirdim” (İpek)

The chair maybe. I would like to call out to girl – Sandalye. Böylece kızı oturması için çağırabilirdim”(Alesia)

Farklı katılımcılardan bu soruya verilen tepkilere örnek olarak yukarıdaki ifadeler verilmiştir. Verilen tepkilerden katılımcıların hikâyeyi içselleştirdikleri ve kitap içerisinde yeni gittiği ülkede bir okula gitmek isteyen fakat öğretmen tarafından onun için oturacak bir sandalye olmadığı için sınıfa alınmayan göçmen çocuğa yönelik anlayış ve empati geliştirdikleri ve kızı yardımcı olmak ve dayanışma içerisine girebilmek için farklı karakterler, hatta sandalye bile olmayı seçtikleri gözlenmiştir. Bu bağlamda katılımcıların bu tema altında “the day war came” kitabı bağlamında verdikleri tepkilerin büyük oranda duygusal tepkiler olduğu ve katılımcıların kitabı içselleştirerek okur merkezli tepkiler geliştirdiği gözlenmiştir.

Katılımcıların aynı tema altında “Göç” kitabı bağlamında verdikleri tepkiler incelendiğinde, verilen tepkilerin %42,31 oranında duygusal tepkiler, %57,69 oranında ise tematik ve kavramsal tepkiler olduğu gözlemlenmiştir. Duygusal tepkilerin %15,38 oranla ($f=4$) “Empati” koduna yoğunlaştığı görülmektedir. Aynı kategoride diğer kodlara yönelik dağılım şu şekildedir: “Anlayış”, “Dayanışma” ve “Umut %7,69 ($f=2$), “Yardımseverlik” kodları ise %3,85 ($f=1$).

Verilen tematik ve kavramsal tepkilerin dağılımına bakıldığında en çok oranın %15,38 oranla “Gerçekçilik” kodunda olduğu ($f=4$) görülmektedir. Ardından sırasıyla “Göçmen”, “Doğal olgular” ve “Değerler” kodları (%11,54, $f=3$) ve ardından ise %3,85’lük oranla “Eşit(siz)lik / Adalet(sizlik) ve “Barış” kodları gelmektedir.

“The bird that travels across the continents and to change habitat – Kıtalar arasında gezinen bir kuş olmak ve yaşadığım yeri değiştirmek isterdim (Glorinda)

A butterfly because they are free, they can fly wherever they want - bir kelebek çünkü özgürler, istedikleri yere uçabiliyorlar (Esperanza)

I would be a bird because I would love to be able to fly – kuş olmak isterim çünkü uçabilmeyi isterdim. (Meleda)

The butterflies because they symbolise the soul – kelebek, çünkü ruhu temsil ederler (Alesia)

A little elephant, doing the migration with my entire family and community – Küçük bir fil çünkü tüm ailem ve toplumumla göç etmek isterim (Mehmet)

I would love to be the albatros. i love this animal. It is a symbol of freedom - Albatros olmak isterdim. Bu hayvanı seviyorum özgürlüğün sembolü (Barbaros)

Elephants because their migration routes are too short - Fil, çünkü göç rotaları çok kısa (Aristides)”

Katılımcılardan Glorinda, Esperanza, Mehmet, Aristides ve Meleda’nın verdiği tepkilerinden genel anlamda kitap içerisinde verilen hayvanların doğal göç hareketleri ve doğal hareket kabiliyetlerinden esinlendikleri ve metin merkezli tepkiler verdikleri görülmektedir. Ayrıca, Aristides’in verdiği bu tepki kitapta verilen diğer hayvanların göç hareketlerine kıyasla fillerin göç yollarının kısa olması sebebiyle gerçekçilik vurgusu da yapmaktadır. Eperanza, Meleda, Alesia ve Barbaros verdikleri tepkiyle özgürlük vurgusu yapmakta ve değerler kodu altında da değerlendirilmişlerdir. Mehmet ise verdiği tepki ile duygusal bir tepki de ortaya koyarak dayanışma vurgusu yapmıştır.

Göç kitabının daha çok bilgilendirici bir kitap olması sebebiyle bu tema altında söz konusu kitaplara katılımcıların verdikleri tepkilerin çoğunluğunun (%57,69) metin merkezli olduğu görülsede, verilen tepkilerin %42,31’lik bir kısmının okur merkezli duygusal tepkiler olduğu gözlenmiştir.

Katılımcıların kitapta yer alan hangi karakter olmak istediklerini belirlemeye yönelik soruya katılımcıların “Stepping Stones” kitabı bağlamında verdikleri tepkiler

incelendiğinde, tepkilerin %54,84'ünün (f=17) duygusal, %45,16'sının ise tematik ve kavramsal tepkiler olduğu gözlenmiştir. Katılımcıların verdiği okur merkezli, yani duygusal tepki kategorisi altındaki cevapların yüzdelik dağılımı şu şekilde olmuştur: “Empati” ve “Anlayış” kodu: 12,90 (f=4), “Yardımseverlik”, “Umut” ve “Dayanışma: %9,68 (f=3).

Verilen tematik ve kavramsal tepkilerin dağılımına bakıldığında ortaya çıkan tablo şu şekildedir: temel “Değerler” ve “Destek” kodları: %9,68 (f=3), “Göç/men”, “Gerçekçilik” ve “Dışlanma ve Zorluklar” kodları %6,45 (f=2) ve “Eşit(siz)lik / Adalet(sizlik)” ve “Barış” kodları ise %3,23 (f=1).

“The mother: They takes care their children. Anne. Çocuklarına bakabiliyorlar (Narcissia)

The child (Rama): They see the world with different eyes – Çocuk (Rama) : dünyayı farklı gözlerle görüyorlar (İpek)

Person who helped the family – Aileye yardım eden kişi (Alesia)

Or maybe a baby that can change the world when he grow up – veya belki de büyüdüğünde dünyayı değiştirebilecek bir bebek (Alesia)

Katılımcıların verdiği bu ifadelerle bakıldığında, Narcissia'nın metinsel bir tepki vererek anneyi seçtiği fakat duygusal bir tepki de ekleyerek annelerin çocuklarına göz kulak olacakları vurgusuyla, anlayış ve empati kodları altında da tepki vermiştir. İpek ise kitaptaki Rama karakterini seçmiş ve empati yaparak olan olaylardan kaç noktası olarak çocuk bakış açısını tercih etmiştir. Alesia yardımseverlik vurgusu yaparak yardım eden karakteri tercih etmiştir. Sonrasında eklediği tepkisiyle umut koduna vurgu yapmış ve zorluklara karşı empati tabanlı bir tepki geliştirmiştir.

Katılımcıların Stepping Stones kitabına verdiği tepkilerin çoğunluğunun okur merkezli olduğu görülmüştür. Kitapta anlatılan hikâyenin katılımcıları duygusal manada

yakaladığı ve bu bağlamda da katılımcıların verdikleri tepkilerinde daha çok empati, anlayış, dayanışma, yardımseverlik ve umut kodlarına yoğunlaştığı gözlenmiştir.

Aynı tema altında katılımcılara sorulan soruya yönelik son kitab olan “Welcome” kitabı bağlamında katılımcıların verdikleri tepkilerin %42,31’ini ($f=11$) okur merkezli, geri kalan %57,69’lukk kısmın ise metin merkezli olduğu görülmektedir. Katılımcı tepkilerinin duygusal tepkileri kategorisindeki tepkilerin sıralamasında ilk sırada %11,54’lük oranla ($f=3$) “Empati” ve “Yardımseverlik”, sonrasında %7,69’luk oranla ($f=2$) “Anlayış” ve “Dayanışma”, ardından ise %3,85’lik oranla ($f=1$) “Umut” kodu gelmektedir.

Katılımcıların verdiği metin merkezli tepkilerin ise %7,69 oranlarla “Destek”, “Gerçekçilik” ve Göç/men”, %11,54 oranla “Dışlanma ve Zorluklar” kodlarına yoğunlaştığı gözlenmiştir. Bunların ardından ise %7,69 oranlarla “Değerler” ve “Eşit(siz)lik / Adalet(sizlik)” kodları ($f=2$) yer almaktadır. Son sırada ise %3,85’erlik oranlarla ($f=1$) “Doğal olgular” ve “Barış” kodları yer almaktadır. Aşağıda bazı katılımcıların tepkileri ve bu tepkilerin dahil edildiği kodlar yer almaktadır:

“ı would be the island in the end. I want accept evrybody who alone. Ben sondaki ada olurum. Yalnız olan herkesi kabul etmek isterim” (Bianca) – Kodlar: empati, dayanışma, yardımseverlik, destek, değerler

“I would like to be a monkey. Because experiencing such a process is very difficult find a new home and survive for the other animals. I think the process for the monkeys is veryi easy. They faced with the polar bears which faced the difficult process. – Ben maymun olmak isterdim çünkü bu tarz bir süreçten geçmek çok zor. Maymunların durumu ise çok kolay. Zorluklarla karşılaşan kutup ayıları ile karşılaştılar sadece” (Bülent) Kodlar: Gerçekçilik, dışlanma ve zorluklar, eşitsizlik, değerler, empati

“ı wnat to choose this panda. Because the island is emty and they said they are too many. – pandayı seçerdim, çünkü ada bomboştı ve orada çok fazla hayvan olduğunu söylediler (Nestor) Kodlar: gerçekçilik, Dışlanma ve zorluklar

“ı want the bird. I know it is not a main character. But the bird is in every page. So all of

the world is mine. Ben kuşu isterim, biliyorum ana bir karakter değil ama tüm sayfalarda var, yani tüm dünya benim olurdu” (Tuğrul) Kodlar: Anlayış, eşitsizlik

“ı want bird too. I can make some interactions with the migrants. (Abigail) Kodlar: Anlayış, göç/men, dayanışma, yardımseverlik

Genel olarak bakıldığında, kitabın hangi karakteri olmak istediklerine yönelik sorulan soruya katılımcıların Welcome kitabı özelinde verdikleri tepkiler değerlendirildiğinde, katılımcıların yüksek oranda (%57,69) metin merkezli tepkiler verdiği gözlenmiştir. Verilen cevapların daha çok kitap içerisinde verilen göç/men, zorluklar ve de gerçekçilik kodlarına odaklandıkları görülmektedir. Yine de verilen tepkilerin %42,31’lik kısmının kitabın içselleştirilen parçaları doğrultusunda okur merkezli olarak verildiği gözlenmiştir.

6.1.6. Kitaba Yönelik Yeni Bir Başlık Önerileri

Çizelge 13. Kitaplara yönelik yeni başlık önerileri

		Kitap İsmi				
		What is a refugee?	The day war came	Göç	Stepping Stones	Welcome
Duygusal Tepkiler	İnsanlık	<i>f</i>	3	2	2	3
		%	6,98	7,14	8,70	13,64
	Empati	<i>f</i>	9	3	2	3
		%	20,93	10,71	8,70	13,64
	Dayanıklılık	<i>f</i>	6	1	1	3
		%	13,95	3,57	4,35	13,64
	Umut	<i>f</i>	5	4	1	3
		%	11,63	14,29	4,35	13,64
	Adalet / Eşitlik	<i>f</i>	5	4	2	3
		%	11,63	14,29	8,70	13,64
		<i>f</i>	2	2	2	2
		%	4,35	4,35	4,35	4,35

Çizelge 14. (Devamı) Kitaplara yönelik yeni başlık önerileri

	Göç/Seyahat	<i>f</i>	5	1	6	2	2
		%	11,63	3,57	26,09	9,09	9,09
Tematik Tepkiler	Nesneler / Semboller	<i>f</i>	1	4	0	0	1
		%	2,33	14,29	0,00	0,00	4,55
	Kültürel farkındalık	<i>f</i>	1	1	1	2	1
		%	2,33	3,57	4,35	9,09	4,55
	Doğa / hayvanlar	<i>f</i>	1	0	4	0	2
		%	2,33	0,00	17,39	0,00	9,09
Kavramsal Tepkiler	Savaş / Barış	<i>f</i>	3	3	1	2	2
		%	6,98	10,71	4,35	9,09	9,09
	Değerler	<i>f</i>	4	5	3	1	2
		%	9,30	17,86	13,04	4,55	9,09

Çizelge 10’da katılımcıların her bir kitap için başlık önerilerine yönelik tepkileri verilmiştir. Çizelgede katılımcıların “What is refugee?” kitabına verdikleri kitap önerileri tepkileri incelendiğinde, tepkilerin %65,12 oranında ($f=28$) duygusal tepkilerden oluştuğu gözlenmiştir. Katılımcı tepkilerinin büyük oranda “Empati” (%20,93, $f=9$) koduna yoğunlaştığı görülmektedir. Empati kodundan sonra sırasıyla “Dayanıklılık” kodu (%13,95, $f=6$), %11,63’er oranla ($f=5$) “Umut” ve “Adalet/Eşitlik” kodları ve sonrasında da %6,98 ($f=3$) ile “İnsanlık” kodunun geldiği gözlenmiştir. Katılımcılardan alınan bazı tepkiler aşağıda örneklendirilmiştir:

“Struggle and Adaptation

Mücadele ve Uyum – (Abigail)

Brave people

Cesur insanlar (Narcissia)

We will survive

Hayatta kalacağız (Aristides)

Culturally diverse, Humanly united

Kültürel açıdan çeşitli, İnsani açıdan birleşmiş (Eleana)

Just like you

Tıpkı senin gibi (Nestor)

World is big enough for all

Dünya herkese yetecek kadar büyük (Ahmet)

Verilen örneklerle birlikte katılımcıların kitabı içselleştirip okur merkezli tepkiler verdikleri görülmektedir. Abigail'in tepkisi dayanıklılık koduna, Narcissia'nın tepkisi empati, dayanıklılık kodlarına, Elana'nın tepkisi tematik tepkiler içindeki kültürel farkındalık koduna ve duygusal tepkiler kategorisinden umut, insanlık kodlarına dahil edilmiştir. Nestor'n tepkisi ise insanlık, empati, eşitlik ve kavramsa tepkilerden değerler kodlarına dahil edilmiştir. Ahmet'in tepkisi eşitlik, insanlık ve tematik tepkilerden değerler kodlarına dâhil edilmiştir. Nitsa'nın tepkisi ise umut, insanlık kategorilerinde değerlendirilmiştir.

Katılımcıların aynı kitap için verdikleri tematik ve kavramsal tepkilerin toplamı ise toplam tepkilerin %34,88'ini ($f=15$) oluşturmaktadır. Katılımcı tepkileri içerisinde metin merkezli tepkiler bağlamında dağılımda en öne çıkan kod %11,63 ($f=5$) ile Göç/Seyahat kodu olmuştur. Ardından %9,30'luk oranla "değerler" kodu ($f=4$), sonrasında "savaş/barış" kodu (%6,98, $f=3$), "kültürel farkındalık" ve "Nesneler/semboller" kodu gelmektedir (%2,33, $f=1$).

Meaning of refugee

Mültecinin anlamı (Bianca)

The hard life of refugees

Mültecilerin zorlu yaşamı (Barbaros)"

The pidgeon

Güvercin (Ahmet)

Katılımcıların verdikleri tepkilere örnekler yukarıda verilmiştir. Verilen tepkilerden en dikkat çeken ise Ahmet'in verdiği güvercin tepkisidir. Güvercinle barış sembolize edildiği aşıkardır ve bu tepki bu kitapla ilgili tek sembolik tepki olmasıyla, hem tematik tepkiye dâhil edilmiş hem de barış kodu altında değerlendirilmiştir.

Verilen tüm tepkiler değerlendirildiğinde, katılımcıların büyük oranda (%65,12) okur merkezli tepkiler verdiği gözlemlenmiştir. Burada "what is the refugee?" kitabının büyük

oranda içselleştirildiği ve bunun sonucunda duygusal kategoride bulunan tepkilerin metin merkezli tepkilere nispeten daha fazla olduğu gözlenmektedir.

Katılımcıların “The day war came” kitabı bağlamında kitaba yönelik yeni başlık önerileri incelendiğinde, okur merkezli tepkiler ile metin merkezli tepkilerin eşit olduğu gözlenmiştir. Katılımcılardan alınan tepkilerin %14,29’arlık oranı “Umut” ve “Adalet/Eşitlik” ($f=4$), %10,71’i ($f=3$) “Empati” kodunda, %7,14’ü ($f=2$) “İnsanlık kodunda ve %3,37’likl oranı ($f=1$) ise “Dayanıklılık” kodunda verilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların verdiği tepkilerin %50’si duygusal temada verildiği gözlenmiştir. Katılımcıların, kitabın ana karakteri olan çocuğun ülkesindeki savaşın başlamasından sonra göç ettiği ülkede son derece karamsar olaylar yaşaması ve kitabın sonunda bir sandalyenin sembolize ettiği pozitif olayların başlangıcı ve de kitabın umut dolu bir sonla bitmesini içselleştirdikleri ve yine bu bağlamda da, okur merkezli olarak verdikleri kitap başlığı önerilerinde en çok umut temasını işledikleri gözlenmiştir.

Katılımcıların aynı kitap bağlamında verdikleri yeni başlık önerilerine bakıldığında, verilen tepkilerin %21,43’ünün ($f=6$) tematik %28,57’sinin ($f=8$) ise kavramsal tepkiler olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamda metin merkezli tepkilerin dağılımı şu şekildedir: %17,86 “Değerler” kodu, %14,29 “Nesneler / Semboller” kodu, %10,71 “Savaş / Barış” kodu, %3,57’şer oranlar ise “Göç/Seyahat” ve “Kültürel Farkındalık” kodları. Bu bağlamda kitap içinde verilen mesajlar ve ana temanın verilen metin merkezli tepkilere direkt olarak yansıdığı gözlenmiştir. “Değerler” kodu; kardeşlik, eğitim hakkı, barınma hakkı gibi farklı insani değerler bir araya getirilerek oluşturulmuştur. Bu çerçevede düşünüldüğünde metin merkezli tepkiler içerisinde en yüksek oran “Değerler” kodunda olmasına rağmen, “Nesneler / Semboller” kodu altında bu kitap özelinde tek bir sembolizasyon nesnesi (“sandalye”) kullanılmış olduğu için tek başına en yüksek oranı almış olan kod aslında “Nesneler / Semboller” kodudur. Bu perspektiften bakıldığında, kitabın ana karakteri olan göçmen çocuğa sandalye olmadığı için okula girmesine izin verilmemesiyle başlayan sürecin, yine aynı çocuğa başka bir çocuğun sandalye getirmesi ve böylece okula gelebileceğini söylemesi olgusunun katılımcılar tarafından en çarpıcı nokta olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Buna paralel olarak katılımcıların verdikleri yeni

başlık önerilerinde en çok kullandıkları nesne sandalye olmuştur.

Katılımcıların kitaba yönelik yeni başlık önerileri temasında “Göç” isimli kitap bağlamında verdikleri tepkiler incelendiğinde, verilen tepkilerin %34,78 ($f=8$) oranında okur merkezli, %65,22 ($f=15$) oranında ise metin merkezli olduğu gözlenmiştir. Verilen duygusal tepkilerin kodlar arasında eşit dağıldığı (İnsanlık, Empati kodları, Adalet/Eşitlik kodları: %8,70- $f=2$, Dayanıklılık ve Umut kodları: %4,35 – $f=1$) görülmektedir. Verilen okur merkezli tepkilerin genellikle insanlar ve hayvanların göçleri arasında karşılaştırma (*Animals migrate too, like humans – hayvanlar da göç eder, insanlar gibi – Eleana*) ve empati gibi kodlarda (*Going further – İleri gidiş – Kağan*) verildiği gözlemlenmiştir.

Katılımcıların aynı kitap bağlamında yeni başlık önerilerine yönelik tematik ve kavramsal tepkileri incelendiğinde, verilen tepkilerin özellikle “Göç/Seyahat” koduna odaklandığı gözlenmiştir (%26,09, $f=6$). Bu kodun ardından sırasıyla; “Doğa/hayvanlar” kodu (%17,39, $f=4$), “Değerler” kodu (%13,04, $f=3$), Kültürel farkındalık ve Savaş/Barış kodları: (%4,35, $f=1$).

“Göç” kitabına yönelik katılımcılardan alınan yeni kitap önerileri verileri değerlendirildiğinde, katılımcı tepkilerinin büyük oranda metin merkezli verildiği gözlemlenmiştir. Bunun başlıca nedeninin söz konusu kitabın hayvanların doğası, göç ve göç yollarına yönelik bilgiler veren bilgilendirici türde olmasındandır. Katılımcıların kitabı içselleştirip metin dışına çıkarak duygusal tepkileri verme oranının %34,78’de kalması da bunu doğrular niteliktedir. Bunun doğal sonucu olarak da kitaba yönelik verilen yeni başlık önerileri kitap ve içeriğinde doğrudan bulunan kodlara yoğunlaşmıştır.

Bunun neredeyse tam tersi bir durum ise bir sonraki kitap olan “Stepping Stones”a yönelik katılımcıların yeni başlık önerilerinde gözlemlenmiştir. Söz konusu kitaba yönelik katılımcı önerilerinin %68,18’i ($f=15$) duygusal tepkiler, %31,82’si ise tematik ve kavramsal tepkiler bağlamında verilmiştir. Bu bağlamda incelendiğinde katılımcıların verdiği okur merkezli tepkilerin eşit dağıldığı gözlenmiştir (İnsanlık, Empati,

Dayanıklılık, Umut, Adalet / Eşitlik %13,64, $f=3$). Bunun sebebinin ise, söz konusu kitapta anlatılan duygusal hikâyenin, çarpıcı görsellerle sembolize edilmesi sonucunda katılımcılar tarafından yüksek derecede içselleştirilmesi olduğu düşünülmektedir. Katılımcılar özellikle verdikleri (*carry on – devam et (Alesia), a long journey – uzun bir seyahat (Jorge)*) gibi tepkilerle, hem karakterlere destek niteliğinde mesajlar vermiş, hem de karakterlerin geçtiği zorlu yolculuğa yönelik yaptıkları “empati” sonucunda yolculuğun zorluğuna yönelik başlık önerilerinde bulunmuşlardır.

Katılımcıların aynı kitap bağlamında verdiği metin merkezli tepkilerin tematik ve kavramsal kategoride olan tepkiler şu şekilde dağılmıştır: Göç/Seyahat, Kültürel Farkındalık, Savaş/Barış : %9,09, $f=2$ ve Değerler kodu: %4,55 $f=1$. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, katılımcıların “Stepping Stones” başlıklı kitap bağlamında bulundukları yeni başlık önerilerinin büyük oranda (%68,18) okur merkezli olduğu görülmektedir. Burada katılımcıların kitabı yoğun oranda içselleştirmelerinin sebepleri olarak, kitabın yazım ve görsellerinin oluşturulmasına yönelik hikâye, gerçek taşlarla oluşturulan kitap görsellerinin büyük ilgi çekmesi ve tabi ki kitap içerisinde verilen hikâyenin yoğun duygusallık içermesi olduğu düşünülmektedir. Katılımcılardan alınan metin merkezli tepkilerin ise kitap içerisinde genelde doğrudan verilen göç, kültürel farkındalık, savaş ve insani değerlere eşit şekilde dağıldığı görülmektedir.

Katılımcılardan okudukları kitaba yönelik istenen yeni başlık önerilerinin “Welcome” kitabı bağlamında değerlendirmesine bakıldığında, metin merkezli tepkilere oranla okur merkezli tepkilerin az bir farkla da olsa önde olduğu gözlenmiştir (okur merkezli tepkiler: %54,55 $f=12$, metin merkezli tepkiler: %45,45, $f=10$).

Verilen okur merkezli tepkilerin daha çok “empati” ve “İnsanlık” koduna yoğunlaştığı (%13,69, $f=3$), ardından gelen “dayanıklılık”, “umut” ve “Adalet/eşitlik kodlarının ise %9,09’ar oranla ($f=2$) eşit dağılıma sahip olduğu gözlenmiştir. Verilen metin merkezli tepkilerin ise %18,18 ($f=4$) ile tematik (Göç / Seyahat : %9,09, $f=2$, Nesneler / Semboller: %4,55, $f=1$ ve Kültürel farkındalık : %4,55, $f=1$) tepkiler), %27,27 ($f=6$) oranında ise kavramsal tepkilerden oluştuğu gözlenmiştir. Verilen kavramsal tepkilerin ise kendi içerisinde tam anlamıyla eşit dağıldığı ve burada yer alan 3 kodun (Doğa / hayvanlar,

Savaş / Barış, Değerler) her birinin %9,09 ($f= 2$)'lik orana sahip olduğu görülmüştür.

Yeni kitap başlığı önerileri istenen katılımcıların “Welcome” kitabı bağlamında verdiği tepkilerin geneli incelendiğinde verilen tepkilerin oranının birbirine çok yakın olduğu ancak okur merkezli tepkilerin %9,09'luk farkla daha fazla olduğu gözlenmiştir. “Welcome” kitabında hikâyenin, ilgi çekici ve eğlenceli çizimleri ile birlikte, verilen mesajların ve kitap temasının ciddi olmasına rağmen kitabın eğlenceli ve bir miktar da komik ilerlemesi sonucunda katılımcıların içselleştirme yaptıkları gözlenmiştir. Aslında kitapta verilen ciddi mesajlar ile eğlencelilik unsuru arasındaki mükemmel dengenin, verilen tepkilerin okur ve metin merkezli olmasında da dengeli olmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Verilen okur merkezli tepkilerin en dikkat çekicisi olduğu düşünülen örnekte, Ahmet, “Welcome” kitabına yönelik olarak

“Well, come!”

önerisinde bulunmuştur. Katılımcı orijinal ismi “Welcome” olan başlığı usta bir şekilde aynı okunuşa sahip olan “well, come!” haline getirmiştir. Orijinal başlığının anlamı hoş geldiniz olan kitapta en son gittikleri yere kadar hiç de hoş karşılanmayan ve kabul görmeyen kutup ayılarının durumuna yönelik olarak, Ahmet; anlamı “tamam, gelin!” anlamında ki yeni başlık önerisiyle empati koduna mükemmel bir örnek sağlamıştır.

6.2. Katılımcı Tepkilerinin Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları

Katılımcı tepkilerinin metin merkezli / okur merkezli olma durumları aşağıdaki çizelgede gösterilmektedir.

Çizelge 15. Katılımcı Tepkilerinin Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları

Okur merkezli tepkiler	%	f	Metin merkezli tepkiler	%	f
Kişisel tepki (Düşünceler ve hisler)	38,27	336	Hikâyeyi yeniden anlatma	12,98	114
Hikâye ile deneyimleri arasında bağlantı kurma	4,78	42	Karakterleri anlama	11,39	100
Hikâyedeki olaylara katılma isteği	10,14	89	Soru sorma	2,05	18
			Tahmin etme	20,39	179
Toplam	53,19	467		46,81	411

Katılımcıların metne ilişkin verdiği kişisel cevaplardan oluşan tepkilerin incelenmesine odaklanan bu çizelgede, katılımcılardan toplamda 5 farklı kitap ve her bir kitap çerçevesinde 6 farklı soru üzerinden toplanan katılımcı tepkilerinin okur ve metin merkezli olmak üzere kategorilendirilmesi görülmektedir. Katılımcılardan alınan verilerin kategorilendirilmesinde Wollman-Bonilla ve Werchadlo (1995, s. 564-565) tarafından geliştirilen tablo içerisinde yer alan kategoriler kullanılmıştır.

Katılımcılardan alınan tepkiler incelendiğinde, öğretmen ve öğretmen adaylarının okur merkezli tepkilerinin yani kitapla etkileşime geçme ve içselleştirme oranlarının, bir diğer deyişle estetik amaçlı okuma oranlarının %53,19 ($f=467$) olduğu gözlenmiştir. Katılımcıların okunan kitaplara kendi düşünce ve duygularını ekleyerek (%38, 27), kitaplarda anlatılan olaylara katılma isteği göstererek (%10,14) ve kitaplar ve kendi kişisel deneyimleri arasında bağ kurarak tepkide bulundukları gözlenmiştir. Okur merkezli tepkilerin büyük kısmını kişisel tepkiler (düşünceler ve hisler) oluştururken, bunu sırasıyla kitaplardaki olaylara katılma isteğine yönelik tepkiler ve kitaplardaki olaylar ile kişisel deneyimleri arasında bağlantı kurmanın takip ettiği belirlenmiştir. Katılımcılardan alınan metin merkezli tepkiler incelendiğinde çoğunluğun hikâye içeriğine yönelik tahminlere (%20,39) yoğunlaştığı gözlenmiştir. Katılımcıların %12,98'i hikâye ana fikrini merkeze alarak hikâyeyi yeniden anlatmış, % 11.39'u ise

karakterler üzerinden tepkilerini dile getirmiştir. Katılımcıların soru sormaya yönelik tepkileri ise %2,05 olarak belirlenmiştir.

6.3. Katılımcı Tepkilerinin Katılımcıların Ait Oldukları Milletlere Göre Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları

Katılımcı tepkilerinin, katılımcıların ait oldukları milletlere göre metin merkezli / okur merkezli olma durumları aşağıdaki çizelgede gösterilmektedir.

Çizelge 16. Katılımcı Tepkilerinin Katılımcıların Ait Oldukları Milletlere Göre Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları

Okur merkezli tepkiler	N	f	%	Metin merkezli tepkiler	N	f	%
Kişisel tepki (Düşünceler ve hisler)	TR	132	39,29	Hikâyeyi yeniden anlatma	TR	31	27,19
	ISP	96	28,57		ISP	45	39,47
	YUN	108	32,14		YUN	38	33,33
Hikâye ile deneyimleri arasında bağlantı kurma	TR	16	38,1	Karakterleri anlama	TR	28	26,67
	ISP	14	33,33		ISP	36	34,29
	YUN	12	28,57		YUN	36	34,29
Hikâyedeki olaylara katılma isteği	TR	29	32,58	Soru sorma	TR	5	27,78
	ISP	33	37,08		ISP	5	27,78
	YUN	27	30,34		YUN	8	44,44
				Tahmin etme	TR	52	29,05
					ISP	60	33,52
					YUN	67	37,43
TOPLAM	TR	174	37,26	TOPLAM	TR	116	28,22
	ISP	146	31,26		ISP	146	35,52
	YUN	147	31,48		YUN	149	36,25

Katılımcıların metne ilişkin verdiği kişisel cevaplardan oluşan tepkilerin katılımcıların ait oldukları milletler bağlamında incelenmesine odaklanan bu çizelgede, katılımcılardan toplamda 5 farklı kitap ve her bir kitap çerçevesinde 6 farklı soru üzerinden toplanan katılımcı tepkilerinin okur ve metin merkezli olmak üzere kategorilendirilmesi

görülmektedir. Katılımcılardan alınan verilerin kategorilendirilmesinde Wollman-Bonilla ve Werchadlo (1995, s. 564-565) tarafından geliştirilen tablo içerisinde yer alan kategoriler kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular, bireye özgü ve benzersiz bir süreç olarak kabul edilen okuma sürecinin ürünü olan anlamın sadece metinde olduğu kabulü yerine asıl anlamın okurda var olduğu görüşünü destekler niteliktedir. Verilere göre katılımcıların büyük kısmının kişisel tepki verdikleri, yani kişisel düşünce ve duygularını ifade ettikleri görülmektedir. Bu oran Türk katılımcılarda %39,29 ile en yüksek seviyede iken İspanyol katılımcılarda %28,57 ve Yunan katılımcılarda ise %32,14'tür. Bu durumun, Türk eğitim sisteminin Yunan ve İspanyol eğitim sistemine mukayese ile bireylerin hissi ifadelerini ve kişisel perspektiflerini paylaşma konusunda daha çok yönlendirme yapma ihtimaline dayalı olabileceği düşünülmektedir.

Hikâye ile deneyimleri arasında bağlantı Kurma sınıflandırmasında yine Türk katılımcılar %38,31 ile en yüksek orana sahipken İspanyol katılımcılar %33,33 ve Yunan katılımcılar ise %28,57 oranındadır. Bu durumun sebebinin kitapların ana temalarının göç/men olduğu göz önüne alınırsa, katılımcıların özellikle profesyonel hayatında daha fazla göç/men konusunda maruziyet göstermelerinin bu madde altındaki okur merkezli tepkilere yansımaları olabileceği düşünülmektedir.

İspanyol katılımcılar en yüksek oranla (%37,08) hikâyedeki olaylara katılma isteği gösterirken, Türk katılımcılar %32,58, Yunan katılımcılar ise %30,34 oranında katılım isteği göstermiştir. İspanyol katılımcıların bu kategoride ilk sırada yer almasının sebebinin İspanyol kültüründe ve eğitim sisteminde bireylerin kişisel deneyimlerini hikâyelerle ilişkilendirme yönünde olabileceği veya bunun destekleniyor olabileceği düşünülmektedir. İspanyol edebiyatında bireylerin öz hikâyelerini anlatmaları ve bu hikâyeleri geniş kitlelerle paylaşmalarının olağan bir durum olduğu düşünülürse, bu durumun araştırma verilerini desteklediği de görülmektedir.

Katılımcıların verdiği metin merkezli tepkiler incelendiğinde, Yunan katılımcıların soru

sorma kategorisinde en yüksek orana (%44,44) sahip olduğu ve hikâyeyi yeniden anlatma kategorisinde de %33,33 ile yüksek bir oran ortaya koyduğu görülmektedir. Bunun; Yunan eğitim sisteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye odaklanmakta olabileceği ve bunun da öğrencilerin metinleri sorgulama ve yeniden anlatma yeteneklerini artırmalarında etkili olma ihtimali olarak düşünülmektedir.

İspanyol katılımcıların ise metne dayalı olarak karakterleri anlama (%33,33) ve tahmin etme (%33,52) konularında yüksek oranlarda tepkiler ortaya koymuş olduğu gözlemlenmektedir. Bu durumun, İspanyol eğitim sisteminin karakter analizi ve olay örgüsüne yönelik çalışmalara odaklanma ihtimali ile açıklanabileceği düşünülmektedir.

Bir milleti diğer milletlerden ayıran en temel unsurlar, o milletin kültürel kazanımlarıdır ve bu kazanımlar, zaman içinde kendiliğinden oluşur ve milletler arasında farklılık gösterebilir. Bir milletin dili, edebiyatı, tarihi ve sanatı gibi özellikleri ve birikimleri, o millete ait olur ve onun malı haline gelir. Bu özellikler, milletin diğer milletlerden ayırt edilmesini sağlar. Katılımcıların tepkilerinin ait oldukları millete ve kültürel bağlama göre değişiklik göstermesi oldukça olasıdır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular da olası durumu desteklemektedir. Ayrıca elde edilen bulgular aynı eserlere verilen farklı okur tepkilerinin somut bir göstergesidir.

6.4. Katılımcı Tepkilerinin Katılımcıların Öğrenim Durumlarına Göre Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları

Katılımcı tepkilerinin, katılımcıların öğrenim durumlarına göre metin merkezli / okur merkezli olma durumları aşağıdaki çizelgede gösterilmektedir.

Çizelge 17. Katılımcı Tepkilerinin Katılımcıların Öğrenim Durumlarına Göre Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları

Okur merkezli tepkiler	N	f	%	Metin merkezli tepkiler	N	f	%
Kişisel tepki (Düşünceler ve hisler)	L	144	42,86	Hikâyeyi yeniden anlatma	L	52	45,61
	YL	152	45,24		YL	45	39,47
	D	40	11,9		D	17	14,91

Çizelge 18. (Devamı) Katılımcı Tepkilerinin Katılımcıların Öğrenim Durumlarına Göre
Metin Merkezli / Okur Merkezli Olma Durumları

Hikâye ile deneyimleri arasında bağlantı kurma	L	8	19,05	Karakterleri anlama	L	40	40,00
	YL	20	47,62		YL	44	44,00
	D	14	33,33		D	16	16,00
Hikâyedeki olaylara katılma isteği	L	43	48,31	Soru sorma	L	8	44,44
	YL	38	42,7		YL	6	33,33
	D	8	8,989		D	4	22,22
				Tahmin etme	L	72	40,22
					YL	81	45,25
					D	26	14,53
TOPLAM	L	195	41,76	TOPLAM	L	172	41,85
	YL	210	44,97		YL	176	42,82
	D	62	13,28		D	63	15,33

Katılımcıların kitaplara ilişkin verdiği kişisel cevaplardan oluşan tepkilerin katılımcıların öğrenim durumları bağlamında incelenmesine odaklanan bu çizelgede, katılımcılardan toplamda 5 farklı kitap ve her bir kitap çerçevesinde 6 farklı soru üzerinden toplanan katılımcı tepkilerinin okur ve metin merkezli olmak üzere kategorilendirilmesi görülmektedir. Katılımcılardan alınan verilerin kategorilendirilmesinde Wollman-Bonilla ve Werchadlo (1995, s. 564-565) tarafından geliştirilen tablo içerisinde yer alan kategoriler kullanılmıştır. Araştırmada yer alan toplam 21 kişilik çalışma grubuna ilişkin eğitim durumlarına bakıldığında katılımcıların %52,3'ünün lisans mezunu (11 kişi), %33,4'ünün yüksek lisans mezunu (7 kişi) ve %14,3'ünün doktora mezunu (3 kişi) olduğu görülmektedir.

Katılımcıların araştırmada kullanılan, 5 farklı göç temalı kitap çerçevesinde sorulan 6şar farklı soruya verdiği tepkilerin, katılımcıların eğitim durumu bağlamında değerlendirmesine bakıldığında, katılımcıların verdiği okur merkezli tepkilerin %44,97 oranı ile Yüksek Lisans (YL) kategorisinin geldiği gözlenmiştir. YL mezunlarını %41,76 oranla lisans (L) kategorisi ardından ise %13,28 oranda doktora (D) kategorisinin geldiği

görülmektedir. Hikâye ile deneyimleri arasında bağlantı kurma kategorisindeki veriler değerlendirildiğinde L kategorisi %47,62 ile en yüksek oranı gösterirken, YL %35,9 ve doktora %19,05 oranında deneyim bağlantısı kurmaktadır. Bu verilerden YL seviyesindeki katılımcıların hem kişisel duygu ve düşüncelerini ifade etmeye yatkın olduğu hem de diğer gruplara mukayeseyle daha yüksek oranda kişisel deneyimleri ile bağlantı kurarak tepki verdikleri görülmektedir. Hikâyedeki olaylara katılma isteği kategorisinde ise L seviyesinin %48,31 tepki seviyesi gösterdiği, YL seviyesinin %42,7 ile en yüksek seviyede olduğu ve D seviyesinin ise %8,98 oranında katılım gösterdiği gözlenmiştir. Bu bağlamda L seviyesinin hikâyelerin içine daha fazla dahil olma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Katılımcıların bu temada verdiği metin merkezli tepkiler incelendiğinde, L seviyesinin %45,61 oranında hikâyeyi yeniden anlatma tepkisi verdiği, yüksek lisans mezunları %39,47 ve doktora mezunları %14,91 oranında bu tepkiyi göstermektedir. Bu bağlamda L seviyesinin hikâyeyi yeniden anlatma konusunda daha istekli olduğu görülmektedir. Katılımcıların soru sorma kategorisinde verdiği tepkiler incelendiğinde L seviyesindeki katılımcıların %44,44 oranında soru sorma tepkisi vererek ilk sırada geldiği gözlenirken, YL seviyesi katılımcılar %33,33 ve D seviyesi katılımcılar ise %22,22 oranında bu tepkiyi göstermiştir. L seviyesi katılımcıların bu kategoride de en yüksek oranı gösterdiği gözlemlenmiştir.

Katılımcıların karakterleri anlama bağlamında verdikleri tepkiler incelendiğinde YL seviyesinin %44,00 oranında tepkisi verdiği, L seviyesinin %40,00 ve D seviyesinin ise %16,00 oranında bu tepkiyi gösterdiği gözlenmiştir. Bu kategoride YL seviyesindeki katılımcıların karakterleri anlama konusunda daha güçlü bir eğilime sahip olduğu görülmektedir. Aynı şekilde YL seviyesi katılımcıların %45,25 oranında tahmin etme tepkisi verdiği, L seviyesindeki katılımcıların %40,22 ve D seviyesindeki katılımcıların ise %14,53 oranında bu tepkiyi gösterdiği görülmektedir. Karakterleri anlama bağlamında olduğu gibi YL seviyesindeki katılımcılar tahmin etme konusunda da daha yüksek bir eğilime sahiptir.

Genel anlamda katılımcıların eğitim durumu bağlamında verdikleri tepkilerin metin merkezli / okur merkezli olma durumları analiz edildiğinde L seviyesindeki katılımcıların okur merkezli tepkiler kategorisinde yer alan hikâye ile deneyimleri arasında bağlantı kurma ve hikâyedeki olaylara katılım isteği kategorisinde, ilaveten metin merkezli tepkiler kategorisinde yer alan hikâyeyi yeniden anlatma ve soru sorma kategorilerinde en yüksek oranda tepkiyi veren grup olmuştur. Bunun sebebinin L seviyesindeki bireylerin genel eğitim sistemi içerisinde hayal gücü, empati, metinleri yeniden yapılandırma gibi konularda teşvik edilmeleri olarak açıklanabileceği düşünülmektedir. Geri kalan kategorilerde ise en yüksek tepki oranları YL seviyesindeki tepkilerden oluşmuştur.

D seviyesindeki tepkilerin ise hikâye ile deneyimleri arasında bağlantı kurma kategorisi haricinde en düşük tepkiler olduğu gözlenmiştir. Bunlara neden olarak, YL seviyesinden itibaren bireylerin daha analitik, teorik ve eleştirel bağlantılar kurmaya teşvik edilmeleri olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca D seviyesi katılımcı bireylerin genel katılımcı grubu içerisinde sayısal olarak çok daha az temsil edildiği faktörü göz önünde bulundurulmalıdır.

7. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Günümüzde önemi günden güne artmakta olan göç ve beraberinde getirdiği hususlar dikkate alındığında, küreselleşme boyutlarında ortaya çıkan ve devam eden artış her açıdan farklı gruplar arasındaki etkileşimin artmasına sebep olmaktadır. Varsayılan gruplar arasında sağlanacak doğru etkileşimin önyargıyı azaltması ve gruplar arasındaki olumlu tutumları arttırması öngörülmektedir. Bu bağlamda, özellikle eğitim sistemi içerisinde kendilerine çok önemli görevler düşen öğretmenlerin göç kavramını temel alan resimli çocuk kitaplarına yönelik okur tepkileri incelenmiştir.

Farklı kültür ve toplumlarda bulunan öğretmenlerin göç temalı resimli çocuk kitaplarına yönelik tepkilerini ve değerlendirmelerini anlamak ve derinlemesine incelemek bağlamında hazırlanan bu çalışmada, öğretmenlerin göç temalı resimli çocuk kitaplarına yönelik algılarını ve tepkilerinin okur merkezli mi metin merkezli mi olduğunu belirlemek hedeflenmiştir. Bu çerçevede çalışma ile farklı toplum ve kültürlerden olan öğretmenlerin aynı resimli çocuk kitaplarına yönelik okur tepkileri, katılımcı tepkilerinin metin merkezli / okur merkezli olma durumları, katılımcı tepkilerinin katılımcıların ait oldukları milletlere göre metin merkezli / okur merkezli olma durumları ve katılımcı tepkilerinin katılımcıların öğrenim durumlarına göre (lisans-yüksek lisans- doktora) metin merkezli / okur merkezli olma durumları belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmada öncelikle, 3 farklı ülkeden (Türkiye, İspanya, Yunanistan) 21 katılımcı ile 5 farklı resimli çocuk kitabı ile gerçekleştirilen etkileşimli okuma atölyeleri esnasında elde edilen veriler analiz için önce araştırmacı tarafından belirlenen temalar altında gruplandırılmış ve yine araştırmacının hazırladığı kategori ve kodlara göre sınıflandırılarak analizleri yapılmıştır. Ayrıca aynı veriler Wollman-Bonilla ve Werchadlo (1995, s. 564-565) tarafından geliştirilen tablo içerisinde yer alan kategoriler kullanılarak bir diğer değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Göç temalı resimli çocuk kitaplarına yönelik okur tepkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın bulguları, göç kavramının katılımcılar arasında farklı şekillerde algılandığını ve yorumlandığını göstermektedir. Türkiye, İspanya ve Yunanistan'dan katılımcılarla gerçekleştirilen okuma atölyeleri sonucunda elde edilen veriler, göç temasının evrensel bir konu olmakla birlikte, her kültürde farklı dinamikler

ve duygusal tepkiler oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

Farklı kültürlerden olan okurların "Gökten Gelen Bir Kitap" adlı bir kitaptan hangi anlamları çıkardıklarını araştırmak için okur tepki teorisini uyguladığı çalışmada Hung (2009), Çinli eleştirmenler ile ABD'deki okur tepkilerini belirlemiş, metin ile sanatçının niyeti ve okurların algılarının karşılaştırmasını yapmıştır. Hung'ın, farklı kültürel geçmişlere sahip olan okurların bir metinden nasıl anlam çıkardıklarını incelemek için kişisel röportajlar, anketler ve postyapısal analizlerden oluşan bir araştırma deseni kullandığı çalışmasına göre bir metinde oluşturulan kültürel sembol ve formlardan anlam çıkarma sürecinde farklı kültürel geçmişe sahip olmanın önemli bir değişken olduğu iddia edilmektedir. Araştırmada Çinli eleştirmenlerin sanat eserinin kodlarına ilişkin algıları ile ABD'de yerleşik farklı kültürel geçmişe sahip okurların algıları arasında dikkate değer bir fark olduğu ve kültürel arka planın metinle etkileşimden elde edilen anlamı önemli ölçüde etkileyerek şekillendirdiği vurgulanmaktadır. Bir başka deyişle farklı kültürel geçmişe sahip olmanın, okurların bir eserle nasıl etkileşim kurduğu ve onu nasıl yorumladığı konusunda "fark ortaya koyan bir fark" olduğunun altı çizilmektedir. Mevcut çalışmada da, Hung'ın araştırma sonuçlarına benzer şekilde, farklı kültürel geçmişe sahip olan katılımcıların kitaplara yönelik verdikleri tepkilerin farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir.

Katılımcıların tepkileri, göçün sebep olduğu duygusal ve sosyal değişimlerin yanı sıra, göçmenlerin yeni çevrelerinde karşılaştıkları zorluklara yönelik empati geliştirdiklerini göstermektedir. Ayrıca, resimli çocuk kitaplarının görsel ve metinsel unsurlarının, göç gibi karmaşık ve duygusal derinliği olan bir konuyu çocuklara etkili bir şekilde aktarmada önemli bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

Katılımcılara 5 resimli çocuk kitabı bağlamında sorulmuş olan 6 soru çerçevesinde verilen tepkiler, araştırmacı tarafından belirlenmiş temalar altında oluşturulan kategori ve kodlara göre değerlendirildiğinde; katılımcıların kitaplara ilişkin duygu durumlarını belirlemek için sorulan "Bu kitap sana ne hissettirdi?" sorusuna 5 kitabın geneli için katılımcıların %61,74 (f=113) oranında okur merkezli, %38,26 (f=70) oranında ise metin merkezli tepkiler verdiği görülmüştür. Katılımcı tepkilerinin bu soru bağlamında özellikle üzüntü ve empati başlıkları altında yoğunlaşması, katılımcıların kitapta anlatılan olayları ve karakterlerle bağ kurarak içselleştirdiklerini göstermektedir. Yunan katılımcı

Alesia'nın, hiçbir zorunluluğu olmamasına rağmen araştırmanın bu noktasında yazdığı hikâye ile katılımcıların yaptığı empatiyi ve özellikle de hikâyenin sonucunda pozitif bir olay olmasının katılımcıların duygu durumuna etki ettiğini göstermektedir. Bu bağlamda mevcut çalışma, Çevik ve Müldür'ün (2019) araştırmaları sonucunda ulaştıkları, katılımcıların kitaplarla kişisel bağlantı kurarak kendi yaşantılarıyla benzerlik gösteren olaylara tepki verdikleri ve olumlu hisler ortaya çıkaran olayların katılımcıları etkilediğine yönelik iddiaları ile paralellik göstermektedir.

Katılımcılara sorulan kitabın / karakterlerinin katılımcılara kimi / neyi hatırlattığına ilişkin tepkilere bakıldığında ise katılımcı tepkilerinin %65,07 (f=95) oranında okur merkezli tepkiler olduğu, %34,94 (%51) oranında ise metin merkezli tepkiler alındığı gözlenmiştir. Katılımcıların bu soru çerçevesinde verdikleri tepkiler Serin'in (2023) katılımcıların karakterleri anlayarak duygudaşlık geliştirebildikleri, bununla birlikte metinde yer alan ölüm, savaş gibi karanlık hususlardan rahatsız oldukları ve empatileri sonucunda çok üzülen duygusal tepkiler verdiklerini iddia ettiği çalışmasıyla çok benzer sonuçlar doğurmuştur. Mevcut çalışmada katılımcı tepkilerinin özellikle üzüntü, kaygı, empati ve umutsuzluk kavramlarına yoğunlaşmasından katılımcıların hikâyede verilen olaylara ve karakterlerin yaşadıklarına yönelik içselleştirmelerde bulundukları ve bu anlamda büyük üzüntü duydukları gözlenmektedir.

Katılımcıların; kitabın kendilerine hangi kitabı hatırlattığına yönelik soruya verdikleri tepkiler incelendiğinde ise %39,73 (f=29) okur merkezli, %60,27 (f=44) oranında ise metin merkezli tepkiler alındığı gözlenmiştir. Katılımcıların kitaptan çıkardığı mesajlara yönelik verdiği tepkiler incelendiğinde, katılımcılardan alınan tepkilerin %39,58'ini okur merkezli tepkiler (f=76), %60,42'sini ise metin merkezli tepkilerin (f=116) oluşturduğu görülmektedir. Bu iki soru bağlamında katılımcılardan alınan tepkilerin çoğunluğunun metnin içeriklerinin yansımaları olduğu gözlenirse de, katılımcı tepkilerinin çeşitlilik arz ettiği ve sınıflandırması yapılan kodlar arasında eşite yakın şekilde dağıldığı gözlenmiştir. Bu anlamda verilen katılımcı tepkilerinde özellikle belirli bir koda odaklanmak yerine katılımcı yorumlarında çeşitliliklerin ortaya çıktığı gözlenmiştir. Dolayısıyla mevcut çalışma bulguları Wang, Su ve Zheng'in (2023) okur tepkilerinde tek bir doğru aramak yerine okur tepkilerinde çeşitliliğin tanınması ve doğrulanması gerektiğine yönelik bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcılara sorulan “Kitaptaki hangi karakter olmak istersin?” sorusuna yönelik katılımcılardan alınan tepkiler incelendiğinde, tepkilerin %52,74’ünün (f=77) okur merkezli, %47,26’sının (f=69) ise metin merkezli olarak verildiği gözlenmiştir. Katılımcılardan alınan tepkiler incelendiğinde ağırlığın duygusal tepkilerde olduğu gözlenmektedir. Özellikle karakterleri anlayarak onların duygularını yansıttıkları ve yardımseverlik, umut ve anlayışlı olma gibi hisleri ön plana çıkardıkları görülmüştür. Bu bağlamda mevcut çalışma Serin’in (2023) çalışmasında vurguladığı karakterlerin anlaşılabilir onlara yönelik empati geliştirilmesi bulgularını desteklemektedir. Ayrıca, katılımcıların verdiği metne dayalı tepkilerin çeşitliliği dikkat çekmektedir. Bu çerçevede katılımcıların 8 farklı kod altında toplanan metin merkezli tepkileri ile verdikleri duygusal tepkiler değerlendirildiğinde Fernandez-Quintanilla’nın (2020) ileri sürdüğü gibi katılımcıların empati bağlamında verdikleri tepkilerin esnek ve bağlam bağımlı olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu soru kapsamında alınan katılımcı tepkileri, Mojiyanto ve Hartono’nun (2020) çalışmasında bahsedilenleri destekler nitelikte bulgular ortaya çıkarmış ve katılımcıların hikâyeyi derinlemesine analiz ederek kendi düşüncelerini daha etkin ve çeşitlilik arz edecek şekilde ifade ettikleri gözlemlenmiştir.

Katılımcılardan kitaplara yönelik yeni bir başlık önerisinde bulunmaları isteğine, katılımcıların verdiği tepkilerin %55,8’i (f=77) okur merkezli, %44,2’sinin (f=61) ise metin merkezli olduğu gözlenmiştir. Dolayısıyla, katılımcılardan alınan tepkiler öğretmenlerin büyük oranda kitaplarla etkileşime girdiği, estetik amaçlı okuma yapıldığı ve bu bağlamda da metinlerin içselleştirildiği ve sonucunda da katılımcıların duygusal tepkiler vererek kendi tecrübeleri arasında da bağ oluşturdıklarını göstermektedir. Bu çerçevede mevcut çalışma sonuçları, Baki’nin (2023) çalışması ile örtüşmektedir. Ayrıca katılımcıların yaşadıkları mevcut şartlar, yaşantıları ve tecrübeleriyle benzerlik gösteren olaylara yönelik duygusal tepkiler vermeleri, Çevik ve Müldür’ün (2019) çalışmalarında yer verilen bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcıların anlamı nerede aradıklarına odaklanan Baktır (2018) okuyucunun metnin her kesiminden anlam veya mesaj çıkarabileceğini iddia etmektedir. Bu çalışmada da okur merkezli tepkilerin daha yüksek oranda olması anlamların / mesajların bireyselleştiğinin bir göstergesidir. Örneğin “The day war came” kitabına yönelik çıkarılan mesaj soruna yönelik olarak, Alesia hikâyedeki kahramanın durumunu içselleştirerek göçmen çocukların durumuna üzüldüğünü ifade ederek duygusal tepki

vermiş ve göçmenlere yardımcı olmalıyız demiştir. Aynı kitap için Jorge ise verdiği tepkide aldığı mesajın “savaşın doğal sonucu” olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla katılımcıların aynı kitaba yönelik farklı mesajlar çıkardığı gözlenmiştir. Bu farklılıklar ise Rosenblatt’ın okumanın bireysel ve özel bir eylem olduğuna yönelik iddiasının ispatı niteliğindedir. Aynı soruya aynı kategoride gelen – örneğin metin merkezli-tepkilerde bile katılımcının kitapta odaklandığı kesime göre farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum da yine Rosenblatt’a ait ve / veya alanyazında mevcut olan birçok çalışmayı doğrular niteliktedir.

Katılımcı tepkileri, Wollman-Bonilla ve Werchadlo (1995) tarafından oluşturulan kategorilere göre analiz edildiğinde Türkiye, İspanya ve Yunanistan’dan katılımcılarla gerçekleştirilen okuma atölyeleri sonucunda elde edilen veriler, göç temasının evrensel bir konu olmakla birlikte, her kültürde farklı dinamikler ve duygusal tepkiler oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların verdiği tepkiler incelendiğinde, genel olarak okur merkezli tepkilerin metin merkezli tepkilere göre daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Okur merkezli tepkiler, kişisel düşünce ve hislerin yanı sıra, hikâyeye ile kişisel deneyimler arasında bağ kurma ve hikâyedeki olaylara katılma isteği gibi unsurları içermektedir. Katılımcılardan elde edilen verilere göre, kişisel tepki verme oranı %38,27 (f=336), hikâyeye ile deneyimler arasında bağlantı kurma oranı %4,78 (f=42), ve hikâyedeki olaylara katılma isteği %10,14 (f=89) olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, katılımcıların kitaplarla duygusal ve kişisel bağ kurma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Metin merkezli tepkiler ise daha çok hikâyenin içeriğine odaklanmıştır. Bu kategoride en yüksek oran, hikâyeyi yeniden anlatma (%12,98, f=114) ve tahmin etme (%20,39, f=179) tepkilerinde gözlemlenmiştir. Ardından ise karakterleri anlama (%11,39, f=100) ve soru sorma (%2,05, f=18) tepkileri yer almaktadır. Bu durum, katılımcıların okudukları metinleri analiz etme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiklerini göstermektedir.

Katılımcıların tepkileri katılımcıların ait olduğu milletlere göre analiz edildiğinde, Yunan katılımcıların metin merkezli tepkiler içerisinde yer alan soru sorma (%44,44) ve hikâyeyi yeniden anlatma (%33,33) kategorilerinde en yüksek oranlara sahip olduğu görülmüştür. Bu durum, Yunan eğitim sisteminin eleştirel düşünme ve metinleri sorgulama becerilerini teşvik etmesiyle açıklanabilir. İspanyol katılımcılar ise metne dayalı olarak karakterleri anlama (%33,33) ve tahmin etme (%33,52) konularında yüksek oranlarda tepkiler vermiştir. Bunun, İspanyol eğitim sisteminin karakter analizi ve olay örgüsüne yönelik

çalıřmalara odaklanmasının bir sonucu olabileceęi dűřűnűlmektedir.. Tűrk katılımcıların ise daha çok okur merkezli tepkiler verdięi ve bu kategoride yer alan kiřisel dűřűnceler ve hisler kategorisinde en yűksek oranlara sahip olduęu (%38,31), hikűye ile kiřisel deneyimleri arasında baęlantı kurma (%47,8) eęiliminde olduęu gűzlemlenmiřtir. Bu bulgular, Tűrk eęitim sisteminin kiřisel perspektif ve duygu paylařımını teřvik etmesiyle ve katılımcıların profesyonel ve sosyal hayatlarında gűç ve gűçmenlerle ilintili hususlara daha çok maruziyetleri ile de iliřkilendirilebilir.

Katılımcıların űęrenim durumlarına gűre verdikleri tepkiler incelendięinde, yűksekűęrenim dűzeyine sahip katılımcıların metin merkezli tepkilerde daha yűksek oranlarda bulunduęu, daha dűřűk űęrenim dűzeyine sahip katılımcıların ise okur merkezli tepkilerde daha fazla yoęunlařtıęı gűrűlműřtir. Bu bulgu, eęitim seviyesinin metinleri analiz etme ve eleřtirel dűřűnme becerilerini artırdıęını gűstermektedir.

Arařtırma bulgularının, gűç temalı resimli çocuk kitaplarının eęitimde nasıl kullanılabileceęine dair űnemli bilgiler sunduęu dűřűnűlmektedir. Katılımcıların tepkileri, gűçűn sadece fiziksel bir yer deęiřtirme deęil, aynı zamanda duygusal ve sosyal bir sűreç olduęunu vurgulamaktadır. Bu durum, resimli çocuk kitaplarının, gűçmen çocukların yařadıkları deneyimleri ve duygusal zorlukları anlamalarına yardımcı olabilecek gűçlű bir araç olduęunu gűstermektedir.

Arařtırmanın bulguları, literatűrdeki dięer çalıřmalarla uyumludur. űrneęin, Saęlam (2006) ve Yılmaz (2018) tarafından belirtilen gűçűn toplumsal, ekonomik ve kűltűrel deęiřkenleri içerdięi ve insanların tarih boyunca daha iyi yařam kořulları arayıřıyla gűç ettięi gűrűřleri, bu çalıřmanın bulgularını desteklemektedir. Ayrıca, resimli çocuk kitaplarının kűltűrel duyarlılık ve empati geliřtirme konusundaki rolű, Arıcı ve Iřıtan (2021) ve etinkaya ve Durmaz (2020) gibi arařtırmacılar tarafından da vurgulanmıřtır.

Ulusoy (2016) űnceden belirlenmiř iki resimli çocuk kitabına yűnelik okur tepkilerini ortaya çıkarmayı hedefledięi çalıřmasının sonucunda okur-merkezli yazılı tepkiler alındıęını, sűz konu kitaplara yűnelik katılımcıların etkileřim oluřturabildiklerini, katılımcıların kendi terűbeleri ile hikűyeler arasında baę kurduklarını ve hikűyede anlatılan olaylara katılmalarına yűnelik isteęin gűzlemlendięini belirtmektedir. Bu baęlamda sűz konusu arařtırmanın sonuçlarının bahsi geçen çalıřma ile paralel sonuçlar doęurduęu, katılımcıların -bilgilendirci kitaplara yűnelik verdikleri tepkiler ayrı

tutularak- daha yüksek oranda okur merkezli tepkiler verdiği ve katılımcıların hikâyedeki olaylara katılma isteğinin olduğu gözlenmiştir.

Baki (2023) okur tepkilerinin belirlenmesi amacıyla yürüttüğu çalışmasında öğretmen adaylarının büyük kısmının okur-merkezli tepkiler verebildiğini, öğretmen adaylarının kitapla etkileşim içerisine girdiklerini ve katılımcıların estetik amaçlı okuma yaptıklarını okur merkezli tepkiler arasında en yüksek istatistiğin kişisel tepkilere (duygular ve düşünceler) ait olduğu, ardından hikâye ile tecrübeleri arasında bağ oluşturma ve hikâyedeki verilen olaylara katılım hevesine ilişkin tepkilerin geldiğini belirtmektedir. Mevcut araştırmanın sonuçlarında öğretmen ve öğretmen adaylarının tepkileri incelendiğinde, katılımcıların yüksek oranda kitaplarla etkileşime geçerek içselleştirdikleri (%53,19) görölmektedir. Katılımcıların bu bağlamda estetik okuma yaptıkları da ifade edilebilir. Yine paralel şekilde katılımcıların tüm kategoriler içerisinde en yüksek tepkiyi %38,7 oran ile ($f=336$) kişisel tepkiler (düşünceler ve duygular) kategorisinde verdikleri de görölmektedir. Baki'nin (2023) yaptığı çalışmadan farklı olarak mevcut çalışmada katılımcıların verdiği en yüksek oranlı ikinci kategorinin metin merkezli tepkiler bazında hikâyeye yönelik tahminde bulunma olmuştur (%20,39, $f=179$). Baki'nin çalışmasında vurgulanan hikâye ile tecrübeleri arasında bağlantı kurma kategorisine mevcut çalışma bağlamında bakıldığında, söz konusu kategorinin %4,78 ($f=42$) oranla en sonda yer aldığı görölmektedir. Bu kategoride en çok tepki veren çalışma gruplarının ise milletler bağlamında Türk katılımcılar, eğitim seviyesi bağlamında ise YL seviyesindeki katılımcıların olduğu görölmektedir. Türk katılımcıların bu kategoride en yüksek oranda tepki veren grup olmasının sebebinin ise grup içerisindeki katılımcıların göçmenlerin yoğun olduğu yerlerdeki deneyimlerinin yüksek olması olarak düşünölmektedir.

Atasoy (2020) okur tepki teorisinin bir edebi metne uygulamasını yapmış olduğu çalışmasında okurun metinle etkileşimini ve anlam üretme sürecindeki rolünü vurgulayarak, okurun metnin anlamlandırılmasındaki önemli rolü ve bunda okurun kişisel özelliklerinin de önemli olduğunun altını çizmektedir. Atasoy, okur-tepki teorisinin okurun metinle etkileşimini ve bu etkileşimden doğan çeşitli anlam ve yorumları vurgulayıp, her okuma deneyiminin benzersiz olduğu ve okurun geçmiş deneyimlerinin, hafızasının ve hislerinin okuma sürecine dâhil edildiğini ifade etmektedir. Mevcut çalışmaya bakıldığında da katılımcıların kişisel özelliklerinin ve

katılımcı deneyimlerinin ve hislerinin metnin anlamlandırılmasında önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Aynı metne katılımcıların kendi kişisel özellikleri, eğitim seviyesi, ait olduğu millet ve kendi duygu durumlarına göre farklı farklı tepkiler verdiği açıkça gözlenmektedir. Özellikle katılımcıların verdiği duygusal tepkilere bakıldığında, katılımcıların toplam 10 kod altında duygularını ifade ettikleri gözlenmiştir. Benzer şekilde, katılımcıların geçmiş yaşantılarının önemli olduğu ve kitapların temalarının göç konusu olması sebebiyle, geçmişinde veya mevcut yaşantısında göçle ilintili konulara maruziyeti olan katılımcıların verdikleri tepkilerde daha çok duygusal (üzüntü, kaygı, umut, dayanışma, umutsuzluk, yardımseverlik gibi) kodlara odaklandıkları ve okur merkezli tepkiler verdikleri, maruziyeti az olan ya da hiç olmayan katılımcıların ise daha çok metin merkezli tepkilere kaydığı, okur merkezli verdikleri tepkilerin ise empati kodlarına odaklandığı gözlenmiştir.

Kanık Uysal ve Ateş'in (2020); edebi metinlerin okunması sürecinde okurun rolünü ve metinle nasıl etkileşime geçtiğini inceledikleri çalışmalarında, 65 öğrencinin Küçük Kara Balık adlı masalı okur tepki teorisi çerçevesinde nasıl değerlendirdikleri ve metni kendi yaşamlarıyla nasıl ilişkilendirdikleri incelenmiş, öğrencilerin metne verdikleri tepkiler, okur merkezli ve estetik okuma deneyimleriyle ilişkilendirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin metni anlama ve yorumlama süreçlerinde aktif olduklarını, metinle kendi deneyimlerini bağdaştırdıklarını ve estetik okuma deneyimi yaşadıklarını göstermektedir. Mevcut araştırmada da katılımcı tepkilerinin daha yüksek oranda okur merkezli olduğunu (%53,19) doğrular niteliktedir. Katılımcıların yoğun şekilde verdikleri duygusal tepkiler ile estetik okuma deneyimlerini ortaya koydukları görülmüştür. %53,19 oranında okur merkezli tepkiler veren aynı katılımcıların aynı metinlere %46,81 oranında metin merkezli tepkiler vermiş olması ise metnin yorumlanmasında okurun önemini ortaya koymaktadır. Mevcut çalışma sonuçlarında da katılımcıların duygu durumları ile geçmiş ve mevcut yaşantılarındaki deneyimlerinin metne yönelik verilen tepkileri şekillendirdiğini göstermektedir.

Mevcut çalışma sonunda; öğretmenler, öğretmen adayların ve eğitimciler, göç temalı resimli çocuk kitaplarını kültürlerarası anlayışı ve empatiyi geliştirmek için kullanarak öğrencilerin farklı kültürel arka planlara sahip bireylerle empati kurmalarını ve sosyal

açından kapsayıcı bir yaklaşım geliştirmelerini teşvik etmeleri önerilmektedir. Çalışma ile ayrıca edebi metinlerin okunmasında okurun önemli bir rol oynadığı ve metinle etkileşime geçerek kendi anlamını oluşturduğunu görülmektedir. Okur tepkilerinin tanımlanması ve analiz edilmesi, okurların metni nasıl yorumladıklarının tespit edilmesinin, öğrencilerin okuma güdülerinin yükseltilmesi açısından önemli bir mihenk taşı olduğu düşünülmektedir. Özellikle yoğun göç alan yerlerde göçmen ve ev sahibi toplumlarının etkileşiminin artırılması ve topluma empati kazandırılması için göç temalı çocuk kitaplarının okur merkezli yaklaşım ve estetik okuma deneyimleri ile kullanılmasında son derece önemli sonuçlar alınabileceği düşünülmektedir.

Okur tepkilerinin belirlenmesi ile öğrenci anlayışlarının geliştirilmesi, eleştirel düşünme becerilerine katkıda bulunabilecek yeni eğitim programlarının geliştirilmesi veya mevcut eğitim programlarının zenginleştirilmesine katkıda bulunulabilecektir. Ayrıca özellikle göç alan toplumlarda toplumsal entegrasyonun, kültürel duyarlılık, empati ve anlayışın geliştirilmesinde de okur tepkilerinin belirlenmesinin önemli bir rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda sınırlılıkları olan mevcut çalışmanın daha geniş kapsamlı hale ve daha geniş katılımlı hale getirilerek farklı yaş grupları, farklı meslek alanları, farklı eğitim seviyeleri ve farklı kültürel geçmişe sahip bireyler de dahil edilerek araştırma sonuçlarının yaygınlaştırılması sağlanabilir.

8.KAYNAKLAR

- Akca, F., Ulutas, E. & Yabanci, C. (2018). Investigation of teachers' self-efficacy beliefs, locus of control and intercultural sensitivities from the perspective of individual differences. *Journal of Education and Learning*, 7(3), 219-232.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Uluslararası sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5, 292-303.
- Akyol, H. (2016). *Türkçe öğretim yöntemleri*.
- Akyol, H. (2013). Okuma. *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Allen, C.K. & Uskul, A.K. (2019). Preference for dating out-groups members: Not the same for all out-groups and cultural backgrounds. *International Journal of Intercultural Relations*, 68, 55-66.
- Allen, W., Anderson, B., Van Hear, N., Sumption, M., Düvell, F., Hough, J., & Walker, S. (2018). Who Counts in Crises? The New Geopolitics of International Migration and Refugee Governance. *Geopolitics*, 23(1), 217-243.
- Anderson, P. H., Lawton, L., Rexeisen, R. J. & Hubbard, A. C. (2006). Short-term study abroad and intercultural sensitivity: A pilot study. *International Journal of Intercultural Relations*, 30, 457– 469.
- Androutsopoulos, J. & Juffermans K. (2014). Digital language practices in superdiversity. *Discourse, Context & Media*, 3(4-5), 1-6.
- Arıcı, M.R., & Işıtan, S. (2021) Göç ve Mülteci Konulu Resimli Çocuk Kitaplarının İncelenmesi, *Milli Eğitim özel sayısı*, 683 – 713
- Armstrong, N., (2005) How Novels Think: The Limits of Individualism from 1719-1900
- Aslantaş, S. (2019). The effect of intercultural education on the ethnocentrism levels of prospective teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(4), 319-326.
- Atasoy, E. (2020) From the Text to the Reader: An Application of Reader-Response Theory to Robert Browning's "My Last Duchess". *Kültür Araştırmaları Dergisi*(7), 196-209. <https://doi.org/10.46250/kulturder.828951>
- Aykaç, M. & Aykaç, N. (2019). Yaratıcı drama temelli etkinliklerin kültürlerarası duyarlılık ve göçmen algısı üzerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 73-98
- Baki, Y. (2023). Okur-Tepki Teorisi: Gökte Biri Var Örneği. *Asya Studies*, 7(25), 37-58. <https://doi.org/10.31455/asya.1354647>
- Bayat, N. & Çetinkaya, G. (2018). Reading habits and preferences of secondary school students. *Elementary Education Online*, 17(2), 984-1001.
- Baktir, H. (2018). *Meaning in the Text: Reader-response Theory of Criticism*.
- Beers, K. (2003). *When kids can't read: What teachers can do* (Vol. 20, No. 3). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity.

- International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-195.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. Paige. In Paige R.M. (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21–72). Yarmouth, Maine: Intercultural Press.
- Bıçakçı, M. Y., Er, S., & Aral, N. (2017). Annelerin çocuklarına etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşleri, *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 53-68.
- Birleşmiş Milletler Uluslararası Göç Örgütü, *Göç Sözlüğü*, 2019, 149
- Bleich, D. (1981). *Subjective Criticism*, John Hopkins University Press
- Blommaert, J. (2015). Chronotopes, scales, and complexity in the study of language in society. *Annual Review of Anthropology*, 44, 105-116.
- Bozkurt, Y., & Ayfer, R. (2018). Göçün Kentleşme Üzerindeki Etkisi: Kütahya İl Örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (57), 144-162.
- Bray, L.V. (2004). Predicting intercultural sensitivity in graduate students (Unpublished master's thesis). The University of Houston, Clear Lake.
- Brooks, P. (1984). *Reading For the Plot: Design and Intention in Narrative*
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Castles, S., Haas, H. & Miller, M. J. (2014). *The age of migration: International population movements in the modern world*. New York: Palgrave Macmillan.
- Chen, G. M. (1998). Intercultural communication via e-mail debate. *The E-Journal of Intercultural Relations*, 1, (4), 1-12.
- Chen, G. M. & Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Communication Yearbook*, 19, 353-384.
- Chen, G. M. & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1-15.
- Chung, E. A., Draudt, D., & Tian, Y. (2024) The developmental migration state. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 50(3), 637-656
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi- TÜBAR*, 11, 231-244.
- Creswell, J.W. (2017). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri*, (Hasan Özcan, Çev.). Ankara: Anı.
- Çağlayan, S. (2006). Göç kuramları, göç ve göçmen ilişkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 17, 67-91.
- Çetinkaya, F. Ç., & Durmaz, M. (2020). Çeviri resimli çocuk kitaplarının kültür aktarımı açısından incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 945-959
- Çevik A., & Müldür M. (2019). Evaluation of the Book “Vapurları Seven Çocuk” with reading response theory
- Çevik, H. (2018). Yabancı uyruklu hastalara bakım veren hemşirelerin empati

- düzeylerine göre kültürlerarası duyarlılıkları (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Çiloğlu, F. (2018). Kültürlerarası duyarlılık ile İngilizce başarısı arasındaki ilişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Çüçen, A. K. (2005). Kültür, uygarlık, evrensellik ve çok-kültürlülük. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 4, 111-115.
- David B. (1978). The Limits of Intention: Authorial Intent and the Law, *Critical Inquiry*.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.
- Deardorff, D. K. (2011). Assessing intercultural competence. *New Directions for Institutional Research*, 2011(149), 65-79.
- Deardorff, D. K. (Ed.). (2009). *The SAGE handbook of intercultural competence*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Duke, N.K. & Pearson, P.D. (2009). Effective Practices for Developing Reading Comprehension. *Journal of Education*. 189(1-2). 107-122.
- Eagleton R., (2014). The Pleasure of the Text: Democracy or Liberalism?, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*.
- Eagleton, T. (1983). *Literary Theory: An Introduction*.
- Eagleton, T. (2013) *How to Read Literature*.
- Elibol, H. (2018). Erasmus programının yabancı dil öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarına etkisi: Gezi defteri kullanımı (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Endicott, L., Bock, T. & Narvaez, D. (2003). Moral reasoning, intercultural development, and multicultural experiences: relations and cognitive underpinnings. *International Journal of Intercultural Relations*, 27.
- Erdoğan, B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıkları ve çocuk haklarına yönelik tutumlarının incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ergül, C., Sarıca, A. D., & Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma: dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi özel eğitim dergisi*, 17(02), 193-206.
- European Commission. (2016). EU-Turkey statement: Questions and answers factsheet. http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-16-963_en.htm
- Fantini, A. (2009). Assessing intercultural competence: Issues and Tools. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence* (s 321-340) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fernandez-Quintanilla, C. (2020) Textual and reader factors in narrative empathy: An empirical reader response study using focus groups. *Language and Literature*, 29(2), 124-146. <https://doi.org/10.1177/0963947020927134>

- Fish, S. (1967) *Surprised by Sin: The Reader in Paradise Lost*. Harvard University Press
- Fish, S. (1970). Literature in the reader: Affective Stylistics. *New Literary History*, 2(1), 123-162.
- Fish, S. (1973). What is stylistics and why are they saying such terrible things about it? In S. Chatman (Ed), *Approaches to Poetics*, (s 129-146.) New York: Columbia University Press.
- Fish, S. (1976). Interpreting the Variorum. *Critical Inquiry*, 2(3), 465-485
- Fish, S. (1978). Normal circumstances, literal language, direct speech acts, the ordinary, the everyday, the obvious, what goes without saying, and other special cases. *Critical Inquiry*, 4(4), 625-644.
- Fish, S. (1980). Is There a Text in This Class?: *The Authority of Interpretive Communicaties*. Cambridge: Harvard University Press,
- Fraser, A. (1992). The Pleasure of Reading: 43 Writers on the discovery of reading and the books that inspired them.
- Gibson J. (2012). The Objective Power of Literature. *Philosophy and Literature*.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2017, Eylül 5). 2016 Türkiye göç raporu. http://www.goc.gov.tr/les/les/2016_yiik_goc_raporu_haziran.pdf
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2019, Nisan 30). Göç tarihi. http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-tarihi_363_380
- Hammer, M. R. & Bennett, M. J. (2005). *The intercultural development inventory manual*. Portland, OR: Intercultural Communication Institute.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J. & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: the intercultural development inventory. *International journal of intercultural relations*, 27(4), 421-443.
- Hanvey, R. (1976). *An attainable global perspective*. New York: Global Perspectives in Education.
- Hergenbahn, B. R. (1979). The Fallacy of Reader Response, *College English*
- Hirsch, E.D. (1967). In Defense of Reason, *The New York Review of Books*
- Hsiao-Yin, C. (2008). Intercultural sensitivity development among Taiwan business college students (Unpublished doctoral dissertation). Kent State University, Kent, Ohio.
- Hung, Y. (2009). Reader Response and Ethnicity: A Difference That Makes a Difference. *Journal of English as an International Language*, 2009, 4, 66.
- Iser, W. (1971). Aesthetic Experience and Literary Hermeneutics, *New Literary History*.
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*
- Işık, C. (2013). Kültür Sosyolojisi: Toplumsalı Anlamada Bir Zorunluluk, *Journal of Sociological Research*.
- Inan, D. & Boldan, M. N. (2018). Implementation of Reader-Response Theory in Teaching Short Story. *The Literacy Trek*, 4(2), 63-76.

- Kanbolat, Y. (1998). *Nüfus sorunu*. Ankara: Güldiken Yayınları.
- Kanık Uysal P. ve Ateş S,. (2020). Okur-Tepki Teorisi: Küçük Kara Balık Örneği.
- Kılıç, S. P. ve Sevinç, S. (2018). The relationship between cultural sensitivity and assertiveness in nursing students from turkey. *Journal of Transcultural Nursing*, 29(4), 379-386.
- Kido, J.K. (1993). Assessing intercultural sensitivity in teacher education programs (Unpublished doctoral dissertation). The Graduate School of the Union Institute, Ohio.
- Knapp S., & Michaels W. B. (1982). Against Theory. *Critical Inquiry*.
- Köse, A. (2010). Türkiye’de bölgelerarası iç göç hareketlerinin çok boyutlu ölçekleme yöntemi ile incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 39, 75-94.
- Köseoğlu, B., & Toprak M. (2017). Modern Kuramların Postmodern Yansımaları: Okur Odaklı Edebiyat Kuramlarında Okurun Konumlandırılışı
- Kuada, J. (2004). Intercultural competence development of Danish managers. www.business.aau.dk/ivo/publications/working/wp33.pdf
- Lei, W. (2016). The impact of international online debate on intercultural sensitivity, intercultural awareness, and perception of sustainability (Unpublished master’s thesis). University of Rhode Island, USA.
- Lever, R., & Senechal, M. (2011). Discussing stories: On how a dialogic reading intervention improves kindergartners’ oral narrative construction. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108(1),1-24.
- Lortie D. C. (1975). *Schoolteacher: A Sociological Study*. University of Chicago Press
- Mahoney, S. L. & Schamber, J. F. (2004). Exploring the application of a developmental model of intercultural sensitivity to a general education curriculum on diversity. *The Journal of General Education*, 311-334.
- Massey, D. S., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A. & Taylor, J. E. (1993). Theories of international migration: A review and appraisal. *Population and development review*, 19(3), 431-466.
- Menardo, D. A. (2017). Mindfulness, empathy, and intercultural sensitivity amongst undergraduate students (Unpublished doctoral dissertation). California School of Professional Psychology, San Francisco.
- Mercan, N. (2015). Çok kültürlü ortamlarda kültürel zekâ olgusunun kültürler arası duyarlılık ile ilişkisine yönelik bir araştırma (Yayımlanmamış doktora tezi). Dumlupınar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Basım). Ankara: Nobel
- Mincic, M. S. (2009). Dialogic reading with emotion-laden storybooks: intervention methods to enhance children's emergent literacy and social-emotional skills (yayımlanmamış doktora tezi). George Mason University, U.S.
- Monroe, L. & Ruan, J. (2018). Increasing early childhood preservice teachers’ intercultural sensitivity through the ABCs. *Journal of Early Childhood Teacher*

- Education*, 39(1), 1-15.
- Mujiyanto, J. & Hartono, R. (2020) A Review on Reader Response Approach to Teaching Literature at EFL Contexts. *English Language Teaching*, 13(7), 118-123.
- O'Hara, D. T. (1979). [Review of *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*, by W. Iser]. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 38(1), 88-91. <https://doi.org/10.2307/430052>
- Olson, C.L. & Kroeger, K. (2019). Global competency and intercultural sensitivity. *Journal of Studies in International Studies*, 5, 116-137.
- Öğüt, N. (2017). Kültürlerarası duyarlılık düzeyi ile etnikmerkezcilik, yaşam doyumu ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özyıldırım, E., Kurudayıoğlu, M., & Yıldırım, K. (2021). Çok Kültürlü Sınıf Ortamında Öğrencilerin Resimli Çocuk Kitaplarındaki Göçün Nedenleri, Süreci ve Sonuçlarına Yönelik Tepkileri. *Mediterranean Educational Research Journal / Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, [s. l.], v. 15, n. 35, 259-289.
- Papastergiadis, N. (2000). *The turbulence of migration*. Cambridge: Polity Press.
- Patterson, P.K. (2006). Effects of study abroad on intercultural sensitivity (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri, Columbia.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Eds.) Ankara: Pegem.
- Price, L. (2012). *How To Do things with Books in Victorian Britain*.
- Rengi, Ö. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Rintaningrum, R. (2019). Explaining the Important Contribution of Reading Literacy to the Country's Generations: Indonesian's Perspectives. *Journal of Turkish Science Education*, 11(1), 3-23.
- Rose, H. N. (1974). Children's Picture Books Teach Teachers Too! *Elementary English*, vol. 51, no. 3, National Council of Teachers of English.
- Rosenblatt, L. (1967). Affective Stylistics, *College English*
- Rosenblatt, L. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt L. (1983). *Literature as Exploration* (1938; reprint). New York: Modern Language Association.
- Rosenblatt L. (1986). The Aesthetic Transaction. *Journal of Aesthetic Education* 20(4), 122-128.
- Rosenblatt L. (1991). Literary Theory. *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts* (Eds. Flood, F., Jensen, J., Lapp, D., & Squire J. (New York: Macmillan).
- Sağlam, S. (2006). Türkiye'de iç göç olgusu ve kentleşme. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 5, 33-44.

- Schon, J. (2019). Motivation and Opportunity for Conflict-Induced Migration: An Analysis of Syrian Migration Timing. *Journal of Peace Research*, 56(1), 12-27.
- Scott, L. (1994). The Bridge From Text to Mind: Adapting Reader-Response Theory to Consumer Research. *Journal of Consumer Research*, 21. 461-80. <https://doi.org/10.1086/209411>.
- Serin, N. (2023). Sorun odaklı çocuk kitaplarının okur-tepki teorisine göre incelenmesi: “Sadako” örneği. *RumeliDE Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*(Ö13), 624-641. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1379202>
- Sontag S. (1964). Against Interpretation, *Evergreen Review*.
- Stohl, M. (1996). Global competence and the training of area studies and international relations specialists. *Educational exchange and global competence*. New York: Council on International Educational Exchange.
- Suleiman, S. R. and Crosman, I. (1980). *The Reader In The Text: Essays On Audience and Interpretation*
- Tetik G., Işıkoğlu Erdoğan N. (2017). Diyaloga Dayalı Okumanın 48-60 Aylık Çocukların Dil Gelişimine Etkisi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 535 - 550.
- Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating across cultures*. New York: Guilford.
- The Organisation For Economic Co-Operation And Development, (2016). *Perspectives on global development 2017: International migration in a shifting world*. OECD Publishing,
- Tuncel, I. & Arıcıoğlu, A. (2018). The factors affecting the intercultural sensitivity perception level of psychological counseling and guidance students. *International Education Studies*, 11(3), 61-69.
- Tutty, L.M., Rothery, M.A., & Grinnell, R.M. (1996). *Qualitative research for social workers*. Boston: Allyn and Bacon.
- Türkmen, F. F. (2018). Rethinking citizenship, immigration and refugee admissions from an ethics of immigration perspectives (Unpublished master’ thesis). Middle East Technical University. The Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Ulusoy, M. (2016). Resimli Çocuk Kitapları ve Okur-Tepki Teorisi. *İlköğretim Online*, 15(2). <https://doi.org/10.17051/io.2016.02208>
- United Nations. (2017). *International migration report 2017* (ST/ESA/SER.A/403).
- Üstün, E. (2011). Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnik merkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Varsava, J. (1984). Hans Robert Jauss, Toward an Aesthetic of Reception, and Hans Robert Jauss, Aesthetic Experience and Literary Hermeneutics. *International Fiction Review*.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024-1054.
- Vertovec, S. (2014). *Routledge international handbook of diversity studies*. New York:

Routledge.

- Wagner, I. (1984). Hans Robert Jauss and Classicity. *MLN*, 99(5), 1173–1184. <https://doi.org/10.2307/2905408>
- Wollman-Bonilla, J. E., & Werchadlo, B. (1995). Literature response journals in a first-grade classroom. *Language Arts*, 72(8), 562-570.
- Whitehurst, G., Falco, F., Lonigan, C., Fischel, J., Debaryshe, B., Valdez-Menchaca, M. & Caulfield, M. (1988). Accelerating Language Development Through Picture Book Reading. *Developmental Psychology*. 24. 552-559. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.4.552>.
- Williams, A. (2009). *The Social Lives of Books: Reading Together in the Eighteenth-Century Home*.
- Wilson, A. H. (1996). The attributes and tasks of global competence. In R. D. Lambert (Ed.), *Educational exchange and global competence*. New York: Council on International Educational Exchange.
- Wimsatt W.K., & Beardsley, M. C. (1946). The Intentional Fallacy. *The Sewanee Review*.
- Wiseman, J. V. (2017). Young refugees in Glasgow: The politics of living and celebrating multiculturalism. *Geoforum*.
- Yalçın, C. (2004). *Göç sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, K. (2019). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yıldırım, K., Aykaç, N. & Okçu, S. T. (2019). Yaratıcı drama ve resimli çocuk kitapları: Kültürlerarası duyarlılığı geliştirmek için örnek bir uygulama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 55-72.
- Yıldırım, K. & Çağlayan, S. (2020). River flowing north. In S. Kolukırmık, & E. Gün (Eds.), *Migration and intercultural sensitivity*, 279-305.
- Yıldırım, K., Sönmez, M., Çetinkaya, F. Ç. & Akyüz, S. (2021). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Küresel Salgın Sürecinde Ev Etkinlikleri, Okur Tepkileri ve Anlama Durumlarının İncelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 690-710. <https://doi.org/10.21666/muefd.869258>
- Yılmaz, A. (2014). Uluslararası göç: Çeşitleri, nedenleri ve etkileri. *Turkish Studies*, 9, 185-1704.

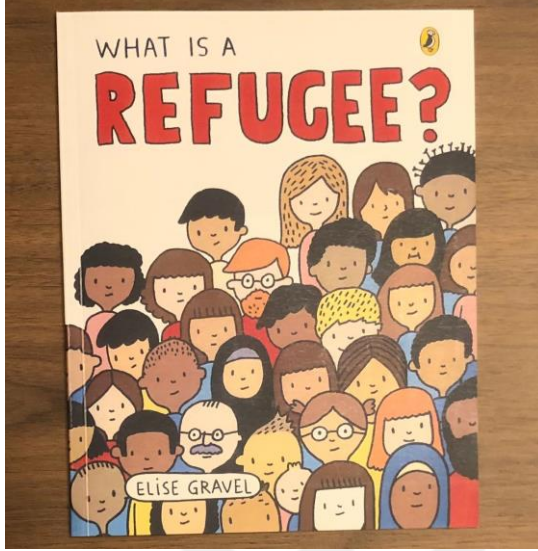
9.EKLER

9.1. Araştırmanın Uygulama Takvimi

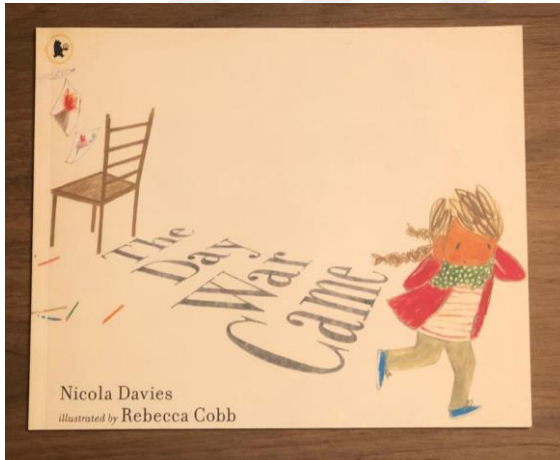
Uygulama	Tarih	Yer
Atölyeleri Yapılacak Kitapların Katılımcılara Ulaştırılması	Şubat 2023	
Katılımcılarla yüz yüze kitap atölyeleri ve verilerin toplanması	13 – 18 Mart 2023	Larissa – Yunanistan

9.2 Atölyeleri Yapılan Kitaplar

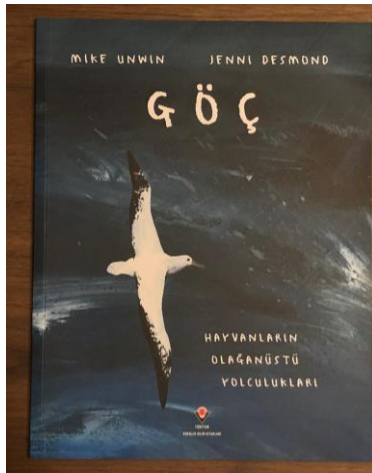
a. What is a refugee?



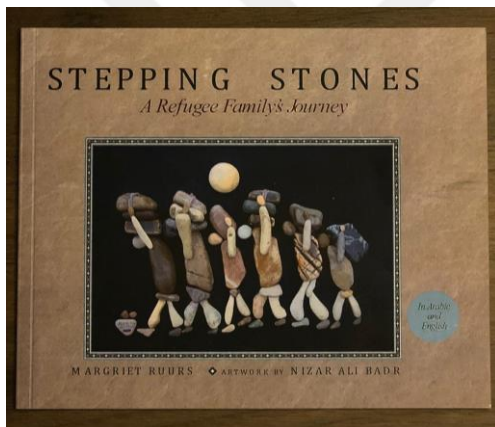
b. The day war came



c. Göç



d. Stepping Stones



e. Welcome



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı
Yabancı Dili

: Ferhat DEMİRKIRAN
: İngilizce

ÖĞRENİM DURUMU

Derece

Alan

Okul/Üniversite

Mezuniyet Yılı

Lisans

İngiliz Dil Bilimi

Hacettepe Üniversitesi

2002

Lise

Yozgat Anadolu Lisesi

1997