OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA KULLANILAN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Ayşenur Uzun
191197102

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Handan Doğan

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2021

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA KULLANILAN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Ayşenur Uzun
191197102
Orcid: 0000-0001-6431-3856

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Handan Doğan

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2021



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tezimi yazmamda bana yol gösteren danışman hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Handan Doğan'a, veri toplamamda aracı olan, bana en büyük desteği sağlayan arkadaşım Melike Ateştepe'ye, bana limitsiz motivasyon ve desteklerinden dolayı sayın hocalarım Arş. Gör. Özlem Dönmez ve Arş. Gör. Hamdi Özdemir'e, ve her durumda yanımda olan aileme, sonsuz desteklerinden dolayı çok teşekkür ediyorum.

Ayşenur Uzun

Eylül 2021

ÖZ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA KULLANILAN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Ayşenur Uzun
Yüksek Lisans Tezi
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Handan Doğan
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2021

Araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitapları hakkında öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, 2020–2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin anaokullarında görev yapan 50 devlet ve 50 özel kurumda çalışan toplam 100 öğretmen oluşturmaktadır. Okul öncesi çocuk kitaplarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için Tuncer (2016) tarafından hazırlanan 54 soruluk "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Hikâye Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, SPSS paket programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin; yaşına, kıdem yılına, çalıştığı okul türüne, öğrenim durumuna, çocuk edebiyatı ile ilgili ders alma durumuna, çalıştığı çocukların yaş grubuna, günlük çalışma süresine göre bakıldığında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Öğretmenlerimiz kurumlarında bulunan kitapların, içerik ve resimlendirilmesi bakımından yeterli, yazım ve dil bilgisi bakımından ise az yeterli, biçim, kapak ve cilt bakımından ise yetersiz olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Çocuk edebiyatı, resimli hikâye kitabı, okul öncesi, çocuk kitapları.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF CHILDREN'S PICTURE BOOKS USED IN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS ACCORDING TO TEACHER'S PERSPECTIVE

Aysenur Uzun
Master Thesis
Department of Basic Education
Preschool Education Programme
Thesis Advisor: Asst. Prof. Handan Doğan
Maltepe University Graduate School, 2021

The research was carried out in order to get the opinions of the teachers about the picture story books used in preschool education institutions. General screening model was used in the research. The research consists of a total of 100 teachers working in 50 state and 50 private institutions working in kindergartens in Istanbul in the 2020-2021 academic year. In order to determine the opinions of teachers about preschool children's books, the "Evaluation Scale of Picture Story Books Used in Pre-School Education Institutions in the Context of Teachers' Opinions" and the Demographic Information Form prepared by the researcher were used. The data obtained as a result of the research were analyzed with the SPSS package program. Mann-Whitney U and Kruskal Wallis H tests were used to analyze the data.

The following results were obtained in the research: Evaluation of picture books used in preschool education institutions according to teachers' opinions; No statistically significant difference was found according to age, seniority, type of school, education level, taking courses related to children's literature, age group of children, and daily working time.

Keywords: Children's literature, picture story book, preschool, children's boks.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR LİSTESİ ix
ÖZGEÇMİŞ xi
BÖLÜM 1. GİRİŞ 1
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 3
1.3. Önem 4
1.4. Varsayımlar 4
1.5. Sınırlıklar 4
1.6. Tanımlar 4
BÖLÜM 2. ÇOCUK EDEBİYATI TARİHÇESİ 6
2.1. Çocuk Edebiyatı Tanımları 8
2.1. Türkiye'de Çocuk Edebiyatı 10
BÖLÜM 3. ÇOCUK KİTAPLARI 12
3.1. Çocuk ve Kitap İlişkisi 12
3.2. Çocuk Kitaplarının Önemi ve Amaçları 13
3.3. Çocuk Kitap Türleri 14
3.3.1. Masal 14
3.3.2. Hikâye (Öykü) 14
3.3.3. Resimli Hikâye Kitapları 14
3.3.4. Biyografi 15
3.3.5. Fabl (Öykünce) 15
3.3.6. Destan 16
3.3.7. Efsane (Söylence) 16
3.3.8. Anı (Hatıra) 16
3.3.9. Çizgi Roman 17
3.3.10. Şiir 17
3.3.11. Bilmece 17
3.3.12. Tekerleme 17

3.3.13. ABC ve Kavram Kitapları ... 18
3.3.14. Oyuncak Kitaplar ... 19
3.3.14.1. Bez Kitaplar ... 19
3.3.14.2. Banyo Kitapları ... 19
BÖLÜM 4. ÇOCUK EDEBİYATININ TEMEL ÖGELERİ ... 20
4.1. Dış Yapı ile İlgili Ögeler ... 20
4.1.1. Büyüklük ... 20
4.1.2. Kâğıt ... 20
4.1.3. Punto ve Sayfa Düzeni ... 21
4.1.4. Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri ... 21
4.1.5. Kapak ve Cilt ... 21
4.1.6. Resim ... 22
4.2. İç Yapı ile İlgili Ögeler ... 22
4.2.1. Tema ... 22
4.2.2. Konu ... 23
4.2.3. Plan ... 23
4.2.4. Karakter / Kahraman ... 23
4.2.5. Dil ve Anlatım ... 24
BÖLÜM 5. ÇOCUĞUN GELİŞİMİ ... 25
5.1. Bilişsel Gelişim ... 25
5.2. Dil Gelişimi ... 25
5.3. Sosyal ve Duygusal Gelişim ... 26
BÖLÜM 6. ERKEN OKURYAZARLIK ... 27
6.1. Sesbilgisel Farkındalık ... 27
6.2. Alfabe-Harf Bilgisi ... 28
6.3. Yazı Farkındalığı ... 28
6.4. Sözcük Bilgisi ve Anlama ... 28
BÖLÜM 7. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA KİTAP MERKEZİ ... 29
BÖLÜM 8. YÖNTEM ... 30
8.1. Araştırma Modeli ... 30
8.2. Çalışma Grubu ... 30
8.3. Veriler ve Toplanması ... 32
8.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması ... 33
BÖLÜM 9. BULGULAR VE YORUMLAR ... 37
9.1. Bulgular ... 37
BÖLÜM 10. SONUÇ VE TARTIŞMA ... 45
10.1. Özet ... 52
10.2. Yargı ... 53
10.3. Öneriler ... 53
EKLER ... 55
KAYNAKÇA ... 56

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler 31
Tablo 2. KOLMOGROV SMİRNOV NORMALLİK TESTİ..... 33
Tablo 3. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Resimli Çocuk Kitaplarının Değerlendirilmesine Ait Puanlar 37
Tablo 4. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Yaşına Ait Kruskal Wallis H Testi 38
Tablo 5. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Kıdem Yılına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... 39
Tablo 6. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Çalıştığı Okul Türüne Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları..... 40
Tablo 7. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 41
Tablo 8. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Çocuk Edebiyatı ile İlgili Ders Alıp Almadığına Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları 42
Tablo 9. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Çalıştığı Yaş Grubuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 43
Tablo 10. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Günlük Çalışma Süresine Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları..... 44

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZGEÇMİŞ

Ayşenur Uzun

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Eğitim

Derece	*Yıl*	*Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı*
Y.Ls.	2021	Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı
Ls.	2019	Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Anabilim Dalı
Lise	2013	Kartal İMKB Kız Teknik ve Meslek Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	*Görev*
2021-Halen	Okul Öncesi Öğretmeni. Kartal İmkb Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi Uygulama Anaokulu
2019 - 20	Yardımcı Öğretmen. Deha Çocuk Gündüz Bakımevi

BÖLÜM 1. GİRİŞ

1.1. Problem

Okul öncesi dönem çocuğun en hızlı geliştiği dönemdir. Çocuğun bu hızlı gelişen dönemdeki deneyim ve becerilerini sonraki yaşlarda başarıya ulaşmasının ön koşulu olarak görülür (Oktay, 2002). Okul öncesi dönem çocuklarının doğumdan itibaren başlayan süreçte uyarıcı çevre, eğitim materyalleri, sunulan oyuncaklar, özellikle de kitaplar çocukların yetişkinlik döneminin temellerini oluşturması açısından önemli araçlardır. Okumanın faydalarıyla donanmış bireyler düşünen, sorgulayan, öğrenmeyi sürdürebilen, araştıran, kendi kendine kararlar alabilen özgür bireylerdir. Kitap, çocuğun, böyle bir kişiliğe geçmesinde bir aracıdır. Bu sebeple kitabı çocuk doğduğu andan itibaren yaşamına katmak önemlidir (Tür ve Turla, 1999).

Çocukların erken yaştan itibaren kitabı tanımaları, okuma alışkanlığı kazanmaları ve okuyucu olmalarını sağlamak okul öncesi çocuk kitaplarını öncelikli amaçlarındandır. Çocuk kitaplarını ise yetişkin insanlar için yazılan bir hikâyenin basite indirgenmiş hali olması gerektiğini düşünmüşlerdir. Bunun yanı sıra yine geçmiş yıllarda çocukluk dönemine çok fazla önem verilmediğinden, bu dönem için ayrı bir edebiyat anlayışı ortaya çıkmamıştır. Günümüzde ise bu görüş çocukların bireysel olarak öğrenen, araştırma yapan, yetişkinlerden ayrı bireyler olan, ihtiyaçlarının farklı olduğunu benimseyen bir anlayışa dönmüştür (Ural, 2019).

Çocuk edebiyatı çocuğun gelişim dönemleriyle yakından alâkalıdır. Çocukların kendi ilgileri, ihtiyaçları ve yeterlilikleri vardır. Çocuklar yeni bilgilerle karşılaştıkça onlara yeni bir şema kurarlar ya da yeni bilgiler öğrendikçe bir önceki öğrenmeleriyle eskisini değiştirirler ve en nihayetinde yeni şema kurulur bunu çok hızlı bir şekilde hafızasında kaydeder. Konuşurken yeni kurduğu şemalarla cümle kurar. Dil, konuşma yoluyla iletişimin devamlılığı olduğu ortamlarda gelişmektedir (Gönen ve Arı, 1989). Güneş (2013) öğrencilerin okumayı sevmeleri, okuduklarını anlayıp üzerinde düşünmeleri, eleştiri yapmaları, dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeleri, çözümleme ve

sentezleme ile değerlendirme yapabilmeleri için kitapların iyi seçilmiş olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Çocuk henüz okul öncesi dönemde resimlerini incelediği kitabın hayal dünyasında gezerken resimleri kendi hayal dünyasında nasıl yorumladığını göstermek için heyecanla anlatmak ister. Çocuğun bu hareketi girişkenlik, başarı veya kimlik gelişim döneminde olduklarından kendilerinde bir şey bulmaktadırlar. Çocuklara, kendi deneyimlerini anlatmasına fırsat veren, yeni arkadaşlar edinmesini destekleyen, okula başlama, doğa ve hayvanlar gibi konular içeren hikâyeler tercih edilmelidir. Kişilik gelişimi için çözüm gerektiren durumlarla daha rahat başa çıkmasını sağlayacak kitaplar okunmalıdır (Gönen ve Veziroğlu, 2019).

Resimli çocuk kitapları, çocukların edebiyat alanına ait deneyimleri yaşadığı ilk ve önemli örneklerdir. Bu nedenle çocuklar için gelişim özellikleri, yaşları, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmış olan nitelikli hikâye kitapları en önemli eğitim araçlarındandır (Tuğrul ve Feyman, 2006; Gönen ve Aydos, 2012).

Resimli hikâye kitapları çocuk okurlar için ilk iletişim araçları (Gönen & Aydos, 2012) arasında yer almaktadır. Resimli hikâye kitapları çocukların yaşamlarının ilk yıllarında hayatlarına girer, resimler ve metin aracılığıyla çocuğun duygu ve düşüncelerini harekete geçirirler. Resimli hikâye kitaplarında yer alan resimler, çocuk edebiyatında gerekli olan dilin sesleri ve anlamları için rehberlik etmektedir. Bu hikâye kitaplarının dili oldukça basittir ve çocuğa hitap eder (Güleç ve Sofuoğlu, 1997).

Okul öncesi eğitiminde çocuk edebiyatı önemli bir konumdadır. Çünkü okumaya başlamadan önceki aşamada çocuğun edebiyat ile tanışabilmesi için ona kitabın okunması ya da çocuğun ihtiyacına göre işitsel, görsel ve dramatik öğretim yöntemlerinden biri ile sunulması gerekmektedir. Öğretmenler edebiyat ve türlerini günlük olarak programlarına alıp çocuklara sunmalıdır. Çünkü öğretmen dilin etkili biçimde kullanılabileceğini, çocuklara sunma şansına sahiptir. Çocuk edebiyatı, çocukları eğlendirme özelliğine sahiptir ve çocuklara pozitif yönde rehberlik eder. Onlara edebi ve kültürel mirasımızı aktarır ve önemini anlatır (Norton ve Norton, 2007).

Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, şu sorulara yanıt aranmıştır;

1. Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının içerik; yazım ve dilbilgisi, biçim; kapak ve cilt boyutu ve resimlendirme özellikleri ne düzeydedir?

2. Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin kıdem yılına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin çalıştığı okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?
5. Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin çocuk edebiyatı ile ilgili ders alıp/almadığına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin çalıştığı çocukların yaş grubuna göre farklılaşmakta mıdır?
8. Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin günlük çalışma süresine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Önem

Kitap, çocuğun gelişim sürecinde destekleyici bir araç olarak okul öncesi yıllardan başlayarak bilişsel ve dil gelişimine katkı sağladığı gibi duygusal ve sosyal yönden gelişimine de destek vermektedir. Bu nedenle; içerik ve dil yönünden nitelikli çocuk kitabı yazımı, resimlemesi ve sunumu son derece önem taşımaktadır (Çatal, 2008). Nitelikli kitaplar çocuğun, bütün duyu organlarını aktif şekilde kullanarak deneyimlediklerini yaşantılara katmasını hedefler (Yalçın ve Aytaş, 2002).

Çocukların ikinci evi olan okullarında seçilecek olan kitapların içerik, yazım ve dil bilgisi, biçim, kapak ve cilt boyutu ve resimlendirme özelliklerinin değerlendirilmesi bakımında öğretmenlere büyük rol düşmektedir. Literatür taraması yapıldığında okul öncesinde resimli hikâye kitaplarıyla ilgili çalışmaların yeterli çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünüldüğünden önemlidir.

1.4. Varsayımlar

2. Ölçeği dolduran öğretmenlerin sorulara içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlıklar

1. Verilerin toplanma süresi, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ile,
2. İstanbul ili ve ilçeleri ile,
3. Araştırmada elde edilen veriler, Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Hikâye Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi Ölçeğinden elde edilen veriler ve araştırmacının hazırladığı Demografik Bilgiler Formu ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Resimli Hikâye Kitaplar: 0-7 yaş çocukları için hazırlanan, resimlendirmenin payının büyük ve önemli olduğu, her şeyi kapsayan kitaplar (Glazer, 1986).

Çocuk Edebiyatı: Çocukların gelişme ve büyümelerine, duygu, hayal, zevklerine, düşünce yeteneklerine hitap eden eğitirken eğlendiren yazılı ve sözlü verimlerdir (Yalçın ve Aytaş, 2002).

Erken okuryazarlık: Erken okuryazarlık, okumayı ve yazmayı öğrenmeden önce çocukların okuma yazma ile ilgili bilgileri, becerileri ve tutumlarındaki gelişmelerin bütününü kapsar (WhiteHurts ve Lonigan, 1998)

BÖLÜM 2. ÇOCUK EDEBİYATI TARİHÇESİ

Doğuda ve batıda çocuk edebiyatının ilk örnekleri "sözlü" edebiyat ürünleri olarak kabul edilmektedir. Ninni, tekerleme, bilmece ve masal gibi halk edebiyatı türleri yazılı çocuk edebiyatından önce çocukların hoşça vakit geçirmesini sağlayan edebi ürünlerdendi. Zaman içinde yetişkinlere yönelik oluşturulan edebiyatın paralelinde bir yazılı çocuk edebiyatı oluşmuştur. Hindistan'da, çocuğa yönelik yazılan ilk kitabın milattan önce VI. yüzyılda kaleme alındığı söylenir. Bahsi geçen bu kitapta şehzade eğitmeni bir brahmanın hikâyesi anlatılır (Şimşek, 2002). Aynı yüzyılda Konfüçyüs'ün de Çin klasiklerini özet şeklinde çocuklara aktardığı bilinir (Çılgın, 2007). Bu eserler çocuk edebiyatı ürünü değildir, kişisel çalışmalar olarak değerlendirilmektedir.

Çocuk edebiyatı, ilk olarak batı dünyasında ortaya çıkmış bir terim olmasına rağmen Türkiye'de çocuk edebiyatı kavramı ve içerik oluşumu yenidir. Bu sebeple, üzerinde hali hazırda hala araştırmalar ve tartışmalar yapılmaya devam etmektedir (Gökmen, 2017). Bu araştırmalar ve tartışmalar sayesinde ise gelişimi ve niteliği de hızla artmaktadır (Can, 2014; Gökmen, 2017).

Tarihsel gelişim sürecinde çocuk edebiyatı, genel edebiyattan farklılıklar gösterir. 1719 yılında yayımlanan, insana duyulan ihtiyacı ve dünyaya hükmedilebileceğini vurgulayan Daniel Defoe'nun yazdığı Robinson Cruseau romanı ve 1726 yılında yayımlanmış olan, insan hırsının boşluğunu, sonunda geriye kalanın umutsuzluk ve yalnızlık olduğunu ortaya koyan Jouatlıan Swift'in Gulliver romanı, çocuk edebiyatının başlangıç kitapları olarak düşünülebilir. Bu iki kitap çocuk edebiyatının Batı'daki Aydınlanma sürecinin bir yansıması olarak görülebilir. Bu dönemde Ezop Masalları, Cervantes 'in Don Kişot'u, Charles Perrault'ın 1654'ten itibaren derleyip yazdığı Uyuyan Güzel, Kırmızı Başlıklı Kız, Çizmeli Kedi, Külkedisi gibi yapıtların yanında çocuğu okuma gereksinmesini karşılayan başka kitap ve dergiler de basılmıştır (Neydim, 2003).

19. yüzyıl, sanayileşme ve aydınlanmanın geliştiği buna bağlı olarak bilimsel gelişmenin de hızlandığı bir yüzyıldır. Bilimsel gelişmeye yönlendirici eserlerin başında Jules Verne'in yazdığı romanlar gelir. Bu romanlar, çocukların düş dünyasını geliştirirken aynı anda onları bilime yönelmesini sağlayan yapıtlardır: Balonla Beş Hafta (1863), Dünyanın Merkezine Yolculuk (1864), Aya Yolculuk (1865), Kaptan Grant'ın Çocukları

(1867-1868), Seksen Günde Devri Alem (1872), Denizler Altında 20 000 Fersah (1873), İki Yıl Okul Tatili (1886-1887). Carlo Collodi'nin Pinokyo'su (1881) Aydınlanma'nın eğitim sürecinin anlayışını anlatan fantastik türde bir kurgu olarak çocuğun dünyasına girer. Johanna Spyri Heidi'de (1880) din ve doğaya iç içe olup, kentleşmeye karşı durmayı öne çıkarır (Neydim, 2003).

19. yüzyılda genel edebiyatı etkileyen sömürgecilik anlayışı, modernleşme, ulus devlet oluşumları etkenlerin başta gelenleridir. Bu süreçte edebiyatta Daniel Defoe: Robinson Cruseau, Mark Twain: Tom Sawyer ile macerayı, Robert Louis Stevenson: Dr. Jekyll ve Mr. Hyde ile korkuyu, Hans Christian Andersen: Andersen Masalları ile masalı, Eleanor Porter: Pollyanna ile dinselliği, Carla Collodi: Pinokyo ile felsefeyi, Enid Mary Blyton: Afacan Beşler, Gizli Yediler ile insan ilişkileri anlatmıştır. Aynı sürecin 20. yüzyılda da sürdüğü görülür. Enid Mary Blyton'ın Afacan Beşler, Gizli Yediler ve Yaramaz Kızlar gibi serileri yanında Lewis Carrol'un Alis Harikalar Diyarında, R. Louis Stevenson'un Define Adası, Dr. Jekyll ve Mr. Hyde'ı, Mark Twain'in Tom Sawyer'ı, Frances Burnett'nin Küçük Prensesi, Ferenc Molnar'ın yeniden çocuğa göre yazılan Ezop Masalları, Andersen Masalları, Grimm Masalları bu dönemi yansıtan kitaplardan bazılarıdır (Neydim, 2003).

20. yüzyılın ilk yarısında yaşanan 2. Dünya Savaşı, çocuk ve gençlik edebiyatı eserlerini de etkilemiş, çocuk edebiyatında değişimleri getirmiştir. Çocuğa bakış değişmiş ve bu bakış edebiyata yansımıştır. Savaş sonrası, sokakta kalan yalnız çocuklar, kimsesizlik gibi sorunlarıyla çocuk edebiyatına yansımış ve metnin öznesi konumuna gelmişlerdir. Buna değinen en önemli yapıtların başında Exuperry'nin Küçük Prens'i (1943) gelir. Exuperry, kitabında savaşı işlerken aynı zamanda savaşın nedenlerini ve bu savaşa neden olan insanların içsel bunaltılarını anlatır. İranlı yazar Samet Behrengi ise kitaplarında toplumsal sorunları yerleştirir. Victor Hugo, Charles Dickens, Jack London, Edward Packard bu dönemin öne çıkan yazarlarındandır (Neydim, 2003).

Çocuk gerçekliğini edebiyata taşıyan ilk yazarlardan biri Erich Kaestner'dir. Alman gençlik ve çocuk edebiyatındaki değişim, arayışlarına dayanak oluşturan bir yazardır. Christine Nöstlinger de çocuk edebiyatında önemli yeri olan bir yazardır (Neydim, 2003).

Çocukların duygusal ihtiyaçlarının karşılanması, duygu ve düşüncelerinin toplumsal yapı içinde oluşmasına katkıda bulunan, onlara hayal dünyasının kapılarını açan ve manevi anlamda doyuma ulaştıran edebiyat önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Çocuğun istek ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yazılan her bir metin duygusal anlamda çocuk okurun, estetik duygusunun gelişmesini sağlar (Neydim, 2003).

Çocuk edebiyatı, okul öncesi çağlardaki çocukların psikolojik gereksinimleri göz önünde alarak yazılır. Dolayısıyla, çocuğun okul öncesi dönemde edebi eserle buluşması; onun hoşça vakit geçirmesine, eserde geçen karakterlerle empati kurmasına yerine, hayat sevinciyle dolmasına beraberinde algılama ve yorumlama gücünün artmasına sebep olur. Bu sayede yaratıcı düşünce gücü gelişip artan çocuk, insanlarla sözlü iletişime geçme sürecine daha hızlı girerek çevresindekileri tanımaya başlar (Neydim, 2003).

Çocuklara özel olarak kurulan edebi türün, "çocuk edebiyatı" çatısı altında sınıflandırılması genel edebiyattan ile farklını ortaya koyar. Bu sebeple çocuk edebiyatının, yetişkin edebiyatından ne açılardan farklı olduğunu genel hatlarıyla belirlemek gerekir. İlk fark, resimlemelerin çocuk edebiyatında yer almasından kaynaklanır. Çocuk edebiyatında genellikle, metin ile resimlemelerin birleştirilmesinden ortaya çıkan bir bağlam yaratılır. Halbuki yetişkin edebiyatında resimlemelere hiç yer verilmez ya da yok sayılabilecek kadar az yer verilir. Diğer önemli fark ise çocuk edebiyatının özellikle sahne sanatlarıyla yakından ilişkili olmasıdır (Can, 2014).

18. yüzyılın ikinci yarısında başlayan çocuk edebiyatı geleneği, süreç içinde tüm dünyayı etkilemiş. Güney Amerika ülkelerinden Uzakdoğu ülkelerine kadar tüm dünyada edebiyatın içinde yer almıştır. Çocuk edebiyatı artık sadece Avrupa'ya has bir gelenek olmaktan çıkmış.

2.1. Çocuk Edebiyatı Tanımları

Çocuk edebiyatı kavramından bahsetmeden önce çocuk ve edebiyat kavramları açıklanmalıdır.

Güncel Türkçe Sözlük'te "Bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız", olarak tanımlanıyor (TDK, 2021). Dilidüzgün (2000), çocuğu

şu şekilde tanımlamaktadır: “Kendine özel algıları olan, dünyayı kendi perspektifinden değerlendiren, dilsel, sosyal, ruhsal yetileri henüz tam olarak gelişimi tamamlamamış ya da yetişkinlerin dünyasıyla tümüyle bütünleşmeyen varlık” olarak açıklamaktadır.

Edebiyat ise “Olay, duygu, düşünce ve hayallerinin dil vasıtasıyla sözlü ya da yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı, yazın” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021).

Gökşen (1985), çocuk edebiyatını “Çocuğun sanat ve fikir eğitimine katkı sağlayarak çocuğun sanat duygusunu ve üstünlüğünü uyandıran, ilkeleri, tekniği olan, etkili ve güzel ürünlerden oluşan edebiyattır” olarak tanımlamıştır.

Ciravoğlu (2000), “Eğitilmesi gereken ve henüz yetişkin olmayan, toplumun en genç üyelerinin düşünce dünyasıyla sözlü ve yazılı iletişim kurmayı sağlayan ürünlerin tümüne çocuk edebiyatı adını veriyoruz” olarak tanımlamıştır.

Yalçın ve Aytaş (2002), çocuk edebiyatını “Çocukların büyüme ve gelişmelerine, duygu, hayal, düşünce yeteneklerine, eğitirken eğlenmelerine katkıda bulunan, zevklerine hitap eden sözlü ve yazılı ürünler” olarak belirtirken

Edebiyat terimini Kabaklı (2006) şu şekilde ifade etmektedir: “Edebiyat bilgi, gözlem ve denemelere dayalı duygular, hayaller yardımıyla, düşünceler, güzel sözlü ve yazılı eserleri bir araya getirme sanatıdır”.

Çılgın (2007)'e göre ise “Çocuğun duygu, hayal, düşünce, istek ve özlemlerine cevap vermek amacıyla oluşturulan bir edebiyat türü” olduğunu vurgulamaktadır.

Çocuk edebiyatını Sever (2010) “Yazını erken çocukluktan ergenlik dönemine kadar geçen dönemi içine alan, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu dünyalarını sanatsal niteliği olan görsel ve dilsel iletilerle zenginleştirilen beğeni düzeylerini artıran ürünlerin genel adı” olarak tanımlamaktadır.

Çocuklar aslında edebiyatla çok küçük yaşlarda tanışmaya başlarlar. Bebeklik döneminde annelerinden, anneannelerinden, dedelerinden duydukları ninnilerle, uyumadan önce anlatılan masallarla edebiyat ile buluşurlar. Zamanla şiir, hikâye, tekerleme gibi türleriyle de tanışır.

2.1. Türkiye'de Çocuk Edebiyatı

19. yüzyılın ikinci yarısına kadar çocuk edebiyatı ile ilgili çalışmalara rastlanmamaktadır. Türkiye'de çocuk edebiyatının ortaya çıkması, eğitim konusu ile ilgili çalışmaların başladığı Tanzimat dönemine rastlar. Çocuk edebiyatı ile ilgili ciddi çalışmaların başlangıç zamanı ise Cumhuriyet'in ilânından sonrasında görülmektedir (Neydim, 2003).

1839 tarihinde ilân edilen Tanzimat Fermanı siyasî ve sosyal açılardan toplumumuzu etkiler. Batı medeniyetine girişimizi ilân eden bu değişimle Batı'daki eserlerden çeviriler yapılmaya başlanır ve bu yeni bilgiler ışığında çocuk eğitiminin önemi vurgulanır ve bununla beraber doğrudan doğruya çocuk için yapılacak çalışmaların temeli hazırlanmaya başlanır (Sınar, 2006).

Divan Edebiyatı'nın önemli şairlerinden Nâbî, Hayriyye (1701) adlı mesnevîsinde, kendi oğlundan hareketle devrindeki çocuklara ve gençlere seslenir (Kaplan, 1976). Nabi gibi oğluna seslenen bir başka Divan şairi, Sünbülzade Vehbî'dir. Nabi'nin Hayriyye 'sine nazire olarak yazılan Lûtfiyyedir (1791) (Banarlı, 1971). Bu çalışmalar içinde çocuk yer alsa da hiçbiri ülkemizdeki çocuk edebiyatının başlangıcı sayılmaz. Bu eserlerin meydana geldiği dönemler içinde ne "çocuk edebiyatı" kavramı ne de doğrudan doğruya çocuklar için kitap yazma telaşı söz konusudur (Sınar, 2006).

Robinson Crusoe ve Gulliver'in, çocuk edebiyatı alanı için çevrilen ilk romanlardır. Bizim edebiyatımızda çocuk için yazılmış eserler olmadığından çeviri çocuk edebiyatı bu dönem için önemli bir yer tutmaktadır. Bu dönemde çevrilen diğer çocuk kitapları şunlardır: Jules 1869'da Jules Verne'in Gizli Ada, 1889'da Seksen Günde Devrialem, 1891'de İki Sene Mektep Tatili, 1885'te Merkezi Arza Seyahat, 1888'de Beş Hafta Balon ile Seyahat adlı kitapları ile La Fontaine Masalları (Neydim, 2003).

Cumhuriyet döneminin çocuk edebiyatı eserleri çeviriler oluşturmaktadır. Ancak burada bir konunun üstünde durmak çok önemlidir. Sonraki dönemin önde gelen yazarları bu dönemin önde gelen çevirmenleri olmuşlardır. Ali İhsan Elöve, Ahmet İhsan Tokgöz, Tevfik Fikret bu dönemin önemli örnekleridir (Neydim, 2003).

1960'lı yıllarda, çocuk edebiyatının en başta gelen yazarı Kemalettin Tuğcu'dur. 1970'li yıllarda Aziz Nesin, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Abbas Cılga, Çetin Öner, Mehmet Güler, Gülten Dayıoğlu, Sulhi Dölek, Rıfat Ilgaz, Hakkı Özkan, Kemal Bilbaşar, Nezihe Meriç Muzaffer İzgü, Mehmet Seyda, farklı bakış açılarıyla çocuk edebiyatına yazarlar (Neydim, 2003).

Çocuk bakışını da içine alan çocuğa görelik ölçütüne dayalı örnekler ise 1970 sonrası yazılmaya başlanır. Çocuk gerçekliğinin çocuk edebiyatı yazarlığına yansıması ise 1980 sonrasında başlar. Çocuk ve ilk gençlik edebiyatında gerçekçi yazar tutumları ile ülkelerin gerçekliği arasında doğal bir ilişki vardır. Edebiyatta olduğu gibi ilk gençlik ve çocuk edebiyatında da gerçekçi yazar tutumları, toplumsal süreçlerle bire bir ilişki halindedir (Kaminski, 2009).

Türk çocuk ve ilk gençlik edebiyatı eserlerinin 'gerçekçilik' ana damarlardan biridir. Gerçekçi çocuk edebiyatı, konularını yaşanan hayattan ve çocuk sorunlarından alan, biçimi ve üslubu/biçemiyle gerçekleşen bir edebiyattır (Dilidüzgün, 1996).

BÖLÜM 3. ÇOCUK KİTAPLARI

Çocuk kitapları yetişkin kitaplarından farklıdır: farklı becerilere, farklı ihtiyaçlara ve farklı okuma biçimlerine sahip farklı bir okuyucu kitlesi için yazılmalıdır (Hunt, 2005). Çocuklar için hazırlanan öykülerin kısalığı, dinlediklerini doğru bir şekilde anlama ve ifade etme becerisini de pekiştirmektedir. Çocuğun her yaştaki dikkat sürelerini düşünerek konu dağıtılmadan yazılmalı, önemi olmayan ayrıntılardan kaçınılmalıdır. Çocuk, dinlediğini anlamada kendini geliştirirken çocuğun bileceği ve söylerken zorlanmayacağı kelimeleri kullanmalıdır (Oğuzkan, 2001; Temizyürek, 2003).

Soyut kavramlar çocuğun anlamasını zorlaştırabileceğinden mümkün olduğunca kullanılmamalıdır. Anlamakta zorlanan çocuk kitaba olan ilgisini kaybetmeye başlar ve okuma alışkanlığı kazanmasına engel olur. İyi kitaplar, somuttan soyuta kavramına geçişi sağlarken aynı zamanda gerçek ve hayal arasında bir köprü görevi görür (Oğuzkan, 2001).

3.1. Çocuk ve Kitap İlişkisi

Çocuğun kitapla etkileşim süreci ailede başlar. Ana dilini ve yeni kelimeleri öğrenme okul öncesi dönemde gelişir (Gönen ve Veziroğlu, 2019). Sever (2011), çocukların yaşamında önemli konuma sahip olan kitaplar, çocuğun bilişsel ve dil gelişimi için yapay olmayan birer öğrenme ortamı yaratmak olduğunu söyler. Okul öncesi dönemdeki bir çocuğun dil gelişiminde kitaplarda kullanılan nitelikli çizimlerle yapılmış resimlerde, çocuğun aklında beliren sorular ve bunlara verilen cevaplarla ortaya çıkan soru-cevap yağmuru, çocuğun, kazandığı dil becerileriyle kendini ifade edebileceği bir ortam sağlamış olur (Turan, 1998).

Çocuklar bir düşüncenin ya da bir kavramın uzun cümlelerle açıklanmasından ziyade hareketli olayların konu edildiği kitapları dinlemekten zevk duyarlar (Oğuzkan, 2001). Resimli kitaplar bazen çocuğa bilgi vermekte, bazen okurun interaktif kitaplarda olduğu gibi katılımını gerektirmekte, bazen ise sanatsal bir etkinlik sağlayarak

mühendislik becerisi gerektirmekte, bazen de onu eşsiz bir kurmaca dünyasına götürmektedir (Ural, 2019).

3.2. Çocuk Kitaplarının Önemi ve Amaçları

Nitelikli çocuk kitapları, çocuğa okuma alışkanlığı, kitap sevgisi başta olmak üzere birçok davranış ve değer kazandırmayı hedefler. Bu hedefi yerine getiren nitelikli çıcuk kitapları; yazar, çizer, tasarımcı, yayıncı ve eğitim bilimcinin iş birliğiyle yaratılan ürün (Sever, 2003) olması gerekir.

Çocuklar onları eğitecek kitapları okumalıdır. Oğuzkan (2001), normal büyüme ve gelişme gösteren çocukların doğal ihtiyaçlarının yanında ruhsal ihtiyaçlarının da olduğunu ve bunların karşılanmasında sözlü ve yazılı eserlerin önemli bir rolü olduğunu belirtmektedir. Basılı materyale özellikle kitaba ilgi duyan çocukların hele ki okumayı sökmüşse ilgi duydukları kitapları karıştırma fırsatı vermek, onlara zengin bir ortam sunmak birçok açıdan gelişimlerini destekleyecektir (Gönen ve Ünlü, 2018). Resimli hikâye kitapları, okul öncesi yıllarda çocukların dil ve okuryazarlık becerilerini geliştirmede önemli araçlardır (Adams, 1990). Çocukların dil gelişimi evde kitap okumayla da bağlantılıdır (Ninio ve Bruner, 1978).

Duygularını, düşüncelerini kendini anlatabilen, önce kendini sonra arkadaşlarını ve etrafında haklı olduğuna inandıklarını savunan, bilime dönük, yaşadığı alana ve çevresine duyarlı, araştırmacı, merak eden ve soran, fikir alan, fikir veren, ruhsal ve bedensel özellikleri yönünden sağlıklı bireyler olmasını hedefler (Uğurlu, 2010). Çocukların, düşünce ve hayal gücü, yaratıcı farkındalık estetik beğeni, problemi çözme ve anlatma becerilerini geliştirmeli, kişilik, kavram ve algılama gelişimini desteklemelidir (Ural, 2019).

Doğru kitaplarla doğru yöntem aracılığıyla tanışan çocuk gelecekte de kitaba olan ilgisini devam ettirir (Ural, 2019). Çocukların ilerleyen yaşlarında okumaya karşı bir ilgi oluşturması ve okuma alışkanlığının edinilmesi için da kitabın, önceki dönemlerde eğitici bir oyuncak sonraki dönemlerde ise yönlendirici bir araç olarak okul öncesi çocuğunun hayatında önemli bir yeri bulunmaktadır (Kıbrıs, 2000).

3.3. Çocuk Kitap Türleri

3.3.1. Masal

Masal insanoğlunun, evren, dünya, doğa ve bir sürü değişken hakkındaki fikir, istek ve hayallerimizin, ne kadar olduğu bilinmese de değişikliğe uğradığı, ağızdan ağıza geçen bu sayede çağımıza ulaşan geleneksel sözlü örneklerdir (Gökşen, 1985). Masalların ana fikirlerinde; iyi kötü çatışması, iyi olanın kazanması, hayatın tesadüflerle dolu olduğu, olağanüstü beklenmedik varlıklardan beklenmedik yardımların geldiği, iyi ve doğru olanın ne kadar zayıf olsalar da mutlaka yardım gördükleri gibi temel ana fikirlere sahiptir. Ayrıca çocukları hayvanlarla ve cansız varlıklarla özdeşleştirip hayvanlara karşı sevgiyi, diğer varlıklara da değer verme duygusunu öğretmektedir (Karatay, 2007).

3.3.2. Hikâye (Öykü)

Hikâye, zamanı veri belli olan, kişi sayısının çok olmadığı gerçekte olabilecek hikâyelerin karakterleriyle birlikte çok uzun olmayan, duygusal ögeleri içinde barındıran, gözlem sonucu ortaya çıkan ve sonrasında buna bağlı olarak tasarlanan edebi yazılara hikâye denir. Metin, kişiler, karakterler her yönüyle değil, belirlenen tema ve konu çerçevesinde işlenir. Betimlemeler sade ve duru bir anlatıma sahiptir. Hikâyede zaman, belirli ve kısa bir aralıkta işlenip sona ermelidir. Olay gerçek ya da gerçeğe yakın fakat orijinal bir özellik içermelidir. Anlatım canlı, kısa cümlelerle, yazım dili ise -di'li geçmiş zaman kullanılır (Ciravoğlu, 2000).

Okul öncesi dönem çocuklarının en önemli özelliği bir öykü metnini, okunmasının yanında, kendilerinin de öyküde anlatılan olayı yaşamak istemeleridir bu sebeple seçilen öyküler çocukların yaşantılarından seçilmesi çok önemlidir (Yalçın ve Aytaş, 2002).

3.3.3. Resimli Hikâye Kitapları

Çocuklar için yazılı edebiyat, resimli hikâye kitaplarıdır. Edebiyat, dil ile sanatın bir araya gelmesinden oluşan, güzel his ve düşünceleri anlatan, kurulumu da güzel olan yazı sanatıdır (Alpay, 1986). Resim ağırlıklı olsa da bu kitaplar başı ve sonu olan bir öyküye sahiptir (Ural, 2019). Resimli hikâye kitapları metin ve resim kullanılarak bir olay

örgüsü oluşturarak çocukların beğenisine sunulan kitaplardır. Resim ile kurgu birbirine ışık tutan ve birbirini tamamlayan nitelikte olmalıdır.

Resimli hikâye kitapları, yaş gruplarına göre ayrılarak özenle yazılmalıdır. İyi kurgulanmış bir metin ve iyi kurgulanmış resim ve grafikler bir resimli hikâye kitabında olmazsa olmazdır. Resimleme her ne kadar hayal etmek için önemli bir yerde olsa da tek başına bütün hikâyeyi aklında canlandıramaz. Zaman, mekân, yapılan eylem ve karakterler bütün olması için gereklidir

Resimli hikâye kitaplarında iç yapısını oluşturan ögeler (tema, konu, plan, ileti, karakter / kahraman, dil ve anlatım) ne kadar önemliyse, özgünlük ve hayal gücü de o kadar önemlidir. Çocukların dikkat süreleri kısa olduğu için, resimli hikâye kitaplarındaki olay örgüsü, genellikle basit, fark edilebilir ve diğer türlere göre nispeten kısadır. Sorunu belirlemesi ve çözmesi için alt konu ya da fazladan önemli bir karaktere yer vermek genelde tercih edilmez.

Hikâyelerde karakterlerin tam olarak tasvir edilebilmesi neredeyse olanaksızdır. Bu sebep göz önüne alındığında karakterler seçilirken, çocuğun bildiği olaylara karışan veya çocuğun sözüne güvenebileceği kahramanlardan seçilir. Resimli hikâye kitaplarındaki karakterler; insan kılığına girmiş ya da insan özellikleri ile konuşan hayvanlar, kişileştirilmiş objeler, komik ve yaratıcı fantastik kurguda yer alan karakterler ve gerçekçi kurgularda yer alan insanlar olarak okurun karşısına çıkabilir (Norton ve Norton, 2007).

3.3.4. Biyografi

Biyografi, bütün toplum tarafından tanınan, yaşantısı bilgi, beceri ve davranışlarıyla dünyaca ya da ülkece tanınıp yer edinen kişilerin doğum ve ölüm arasında geçen dönemin bilgi ve belgelere dayanarak anlatıldığı edebiyat türüdür. Biyografinin çocuk edebiyatında çok önemli eğitici bir rolü bulunmaktadır. Çocuk, toplum tarafından başarılı kabul edilen kişileri tanıyıp onlarla ilgili bilgiler edinerek onları örnek alacak ya da rol model olarak seçecek bu da hayatlarına yön vermede katkı sağlayacaktır (Yalçın ve Aytaş, 2002).

3.3.5. Fabl (Öykünce)

Kahramanları çoğunlukla hayvanlar, bitkilerden seçilen ve içinde bir ders bulunan hikâyelere fabl denir (Gökşen, 1985). Fabllarda hayvanlarda var olmayan insan özellikleri verilerek diyalog oluşturulur. Genel olarak anlatılan ve vurgu yapılan olaylar ve durumlar; iyilik, sevgi, saygı, çalışkanlık, dürüstlük, yardımseverlik, elindekiyle yetinme gibi konulardır. Olayın kahramanın anlatıldığı ilk bölüm giriş bölümü, olayın entrikalarla düğümlendiği ikinci bölüm gelişme bölümü, düğümün çözüldüğü üçüncü bölüm sonuç bölümü ve olayların arkasında yatan fikrin açıklandığı dördüncü bölüm ders (kıssadan hisse) bölümü olmak üzere toplam dört bölümden oluşmaktadır (Oğuzkan, 2001).

3.3.6. Destan

Destanlar (epope), devletlerin kahramanlık, din, fazilet uğruna yaptıkları uzun mücadelelerin törensel bir üslupla manzum olarak söylenişidir. Sözlü edebiyatın masalı anımsatan eserleri arasında destanlar önemli bir yere sahiptir (Ciravoğlu, 2000). Karakterler normal insanların sahip olmadıkları olağanüstü güçlere ya da normal hayatta karşılaşılamayacak olağanüstü olayların içinden geçer.

3.3.7. Efsane (Söylence)

Belli bir kişi ile veya yer ile ilgili olarak halkın hayal gücünden meydana gelen, içinde mitolojik ögeler barındıran, yüzyıllarca ağızdan ağıza dolaşıp şekillen; tarih, din ve doğaüstü varlıkların yarattığı olayları konu edinen hikâyelere efsane diyoruz (Ciravoğlu, 2000).

3.3.8. Anı (Hatıra)

Bir kişinin yaşadığı veya şahit olduğu olayları, içinde yaşamış olduğu dönemin özelliklerine de değinerek yazılarak anlatmasına denir (Gözler, 1975). Anılarda bahsi geçen olaylar kişisel deneyimlere ya da tanık olmaya ve yaşantı biçimine dayandığı için anı yazıcılığı, resmi tarih yazıcılığından farklı biçimde ele alınır (Lafond, 1998). Anı tarihle aynı anlama gelmektedir, ancak ona şahitlik eden ve tarihi olaylara ışık tutan önemli bir vesika niteliğindedir (Güleryüz, 2006). Temiz ve duru bir dille, çocuğun kelime hazinesine uygun yazılmalıdır. İçeriğinde uzun ve bunaltıcı psikolojik hikâyelere yer verilmemesi gereklidir.

3.3.9. Çizgi Roman

Resim ya da çizim düzeni ile hikâye kurgulama sanatına denir. Karikatüre benzer fakat kendine has anlatım yöntemleri vardır. Resim ve yazı bütünlüğü vazgeçilmez özelliğidir. İlk örnekleri abartılmış çizgilerle hazırlandığı ve güldürme amacı taşıdığından ötürü kimi ülkelerde gülünçlükler anlamında *comics, funnies* olarak adlandırılmıştır (Alsaç, 1994).

Çizgi roman ne yazı ne de çizimdir, bu iki ögenin harmanlanmasından oluşan bir kurgu ve anlatım sanatıdır (Cantek, 2004). Çizgi romanlarda uzun betimlemeler, çıkarımlar yer almaz. Olağanüstü güçlere sahip kahramanların etrafında kurulan olay örgüsüyle masala benzer (Nas, 2004).

3.3.10. Şiir

Şiirler duygularla sesleri satırda birleştiren etkileyici ürünledir. Dilin özellikli kullanımını gerektiren kelimelerle musiki yaratan şiir, insanın kelimelerle dans ettiği, pek çok düşünceyi kısa ve özlü bir anlatımla sunabildiği bir anlatım şeklidir (Akyol, 2006). Okul öncesi dönem ile ilkokulun birinci ve ikinci sınıf öğrencileri genellikle güldürücü ve iyi betimlenmiş şiirlerden zevk alırlar (Samur, 2013).

Şiirlerde kelime oyunlarına ve tekerlemelere yer verildiği gibi komik hadiseler ya da kimseler anlatılır. Betimsel şiirlerde ise çoğunlukla ağaçlar, kuşlar, çiçekler, doğa olayları ve evcil hayvanlar ele alınır. Bunların yanında çocuklar, cansız varlıkları betimleyerek canlandıran şiirlerden hoşlanır (Samur, 2013).

3.3.11. Bilmece

Bilmece, anlatılmak istenen şeyin adını anmadan, belirgin özelliklerinin üstü kapalı bir şekilde söyleyerek veya belirterek anlatılmak istenen şeyin ne olduğunu bilmeyi, dinleyene ya da okuyana bırakan oyun şeklinde tanımlanabilir (Püsküllüoğlu, 1994).

3.3.12. Tekerleme

Masalların başında ya da söz arasında, kelimelerin benzerliğinden de yararlanılarak, söylenen yarı anlamlı yarı anlamsız olan sözlerdir. Tekerlemeler sayışmaca-oyun tekerlemeleri, masal tekerlemeleri ve bağımsız tekerlemeler olarak sınıflandırılabilir. Sayışmaca ve oyun tekerlemeleri, genellikle çocukların yarattığı, oyunlarda kullandıkları, anlamsız sözcüklerin de kullanılabildiği tekerlemelerdir. Masal tekerlemeleri dinleyeni veya okuyanı masalın içine çekmek için masal başında söylenir. Bağımsız tekerlemeler ise benzer seslerin yan yana gelişiyle, söylenişin güçleştiği, seslerin doğru söylenişine yardım eden tekerlemelerdir (Samur, 2013).

3.3.13. ABC ve Kavram Kitapları

Çocuğun alfabeyle tanıştığı kitaplardır (Yalçın ve Aytaş, 2002). Oyuncak kitapların dış görünüşüyle ilgilenen çocuk kitapla tanışmış olur. ABC kitaplarının önemi, çocukların sayfadaki sembol ile temsil ettiği harf adı ve harf sesi arasında bağlantı kurmak için ön bilgileri ve mantığı kullanmalarını sağlayan bir bulmaca olarak kullanımlarındandır. (Nodelman, 2001). ABC kitaplarının bir öğretim aracı olarak önemi, ana akım erken çocukluk uzmanları tarafından kabul edilmiştir ve okumanın temellerini öğretenler için bir dayanak noktası olmaya devam etmektedir (Willoughby, Evans, ve Nowak, 2015).

ABC kitaplarının birincil faydası, harf adlarının ve harf seslerinin öğrenilmesini kolaylaştırmasıdır. Harfler, herhangi bir alfabetik yazı sisteminin temelini oluşturur ve harf bilgisindeki herhangi bir artışın, okuma yeteneğinin artmasıyla sonuçlanması beklenmelidir (Willoughby, Evans, ve Nowak, 2015). Murray, Stahl, ve Ivey (1996), birden fazla öğrenci grubuyla bir eğitim çalışması yürütmüş ve alfabe kitaplarını okuyan çocukların, diğer kitap türlerini okuyan ayrı gruplara kıyasla fonetik farkındalıkta en büyük kazanımları elde ettiğini bulmuşlardır.

Dış görünüşü kadar içeriği de çocuk için önemi artmaya başlar. Bu kitaplarda arka plan resimlendirilmemeli düzey olarak düz bir zemin üzerinde son derece yalın ve sade olarak canlandırmalar yapılmalıdır (Yalçın ve Aytaş, 2002). Parlak renkli, kontürle sınırlandırılmış resimler, ev eşyaları, kişiler, ağaç, çiçek, hayvan gibi çevreyi tanıtan sadece bunların isimlerinin yazdığı ya da yazısız olan bu kitaplara A-B-C Kitapları denir. Genellikle kalın kartondan, kolay yırtılmayan sayfalardan yapılması önemlidir. 2-4 yaş

arasındaki çocuklar için hazırlanan kavram kitapları ile çocuklar şekilleri, renkleri, mevsimleri, sayıları, zaman ve uzaklık gibi kavramları öğrenir. Eşleştirme, sıralama gibi becerileri kazanır (Ural, 2019).

Kavram kitapları bir eşyanın durumun veya varlığın çocuklar tarafından tanımlanmasına, adlandırılmasına, sınıflandırılmasına veya özetlendirilmesine yönelik karmaşık becerileri kazanması için hazırlanan kitaplardır. Bu kitaplar çocuğun kelime dağarcığı ve kelimeleri anlama yetenekleri gelişir. Çocuklar çevrelerinde gördükleri, kullandıkları ya da beraber yaşadıkları şeyleri gruplandırmasına yardımcı olur (Yalçın ve Aytaş, 2002).

3.3.14. Oyuncak Kitaplar

Çocuğun 1. Yaşına girmeden kitapla tanıştırmanın yararlıdır. 6 aylık bir bebeğe kitap verilmeye başlanması düşünülmelidir. Yarı kitap yarı oyuncak görünümüne sahip, kitap gibi sayfaları değiştirilebilen fakat oyuncak özelliklerine sahip bu kitaplara oyuncak kitap denir. Eline aldığı her şeyi tanımak keşfetmek için ağzına götüren, ısırmaya çalışan ya da tadına bakmak isteyecektir. Bu yüzden bu kitaplarda kullanılan her malzeme, kumaş ve boyayı seçerken özenli olunması gereklidir (Ural, 2019).

3.3.14.1. Bez Kitaplar

Kitaba nasıl davranacağını bilmeyen ve onu bir oyuncak gibi gören çocuğa verilecek ilk kitaplardan biri bez kitaplarıdır. Sayfaları kağıt yerine bezden yapılmış olan kitapların sayfaları bebek çevirirken yırtılmayacak ya da buruşmayacaktır (Ural, 2019).

3.3.14.2. Banyo Kitapları

Küçük çocukların yıkanırken sıkılmaların önlemek, banyoda sakin durmalarına yardımcı olmak amaçlı suya dayanıklı, sayfaları muşamba benzeri malzemeden yapılmış olan kitaplara banyo kitaplarıdır (Ural, 2019).

BÖLÜM 4. ÇOCUK EDEBİYATININ TEMEL ÖGELERİ

4.1. Dış Yapı ile İlgili Ögeler

4.1.1. Büyüklük

Okul öncesi dönem çocuklarına hitap eden kitaplar dikdörtgen veya kare biçiminde (Chambers, 1993; Şirin, 2000; Oğuzkan, 2001; Yalçın ve Aytaş, 2002) istediği yere taşıyabildiği hacim ve ağırlıkta olan, göz ve el yapısına uygun kitaplar; zaman geçtikçe çocuğun yaşına göre özel biçimli ve değişik kitaplarla da desteklenmelidir (Sever, 1995).

Sever, Dilidüzgün, Neydim ve Aslan (2007) okul zamanına gelen çocukların yaş özelliklerine ve gelişimlerine uygun kitaplar ile okumaya hazırlanmaları gerektiğinin üstünde durmuştur.

4.1.2. Kâğıt

Çocuklarda tam anlamıyla bir okuma kültürü olmadığından ve yaş itibariyle gelişim özellikleri düşünüldüğünde kâğıt niteliğinin çok önemli olduğu anlaşılmaktadır. Çocuk kitaplarında kuşe kâğıt, samanlı kâğıt vb. türde kağıtlar kullanılmaktadır çünkü çocuklar, kitapları yetişkinler gibi özenle kullanmayabilir veya gelişim özellikleri sebebiyle sayfaları çevirmeye çalışırken sayfalara tahrip edebilir. Bununla birlikte kâğıdının mat olması, yazılarının okunabilirliğini olumlu yönde etkilemektedir. Dolayısı ile çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma isteyen ebeveynler; çocukların ilgilerini çeken, istedikleri ve gelişim düzeylerine uygun kitaplara yönlendirmeli (Ciravoğlu, 2000).

Kâğıdın birinci kalite hamurdan olması (Şirin, 2000) çocukların alakasını ve kitabın dayanıklılık süresini arttırır. Ekonomik açısından üçüncü kalite hamur kâğıda yapılan baskılar uygundur. Zorunluluk durumunda iyi bir baskıyla bu kâğıtlar

kullanılabilir. Ayrıca kitabın sayfaları rahatlıkla temizlenebilecek türden kâğıttan olmalıdır (Ciravoğlu, 2000).

4.1.3. Punto ve Sayfa Düzeni

Okul öncesi dönem çocuklarına hitap eden kitapların puntosu 16x23 cm boyularında olması normal sayılmaktadır. Ayrıca kitap kolay taşınabilir olmalıdır. Sayfa düzeni ve metin en iyi biçimde düzenlenmiş olmalıdır. Çocuğun yazılarının metin ile arasındaki bağı kurabilmesi ve takibinin kolay olması, resim, yazı, yerleştirme, dengesinin en uygun biçimde ayarlanmasına bağlıdır. Sayfa kenarlarında ise geniş alt-üst, sağ-sol marjlar bırakılmış olmalıdır. Çocuğun gelişim seviyesine dikkat edilerek kitabın kalınlığı ve sayfa sayısı belirlenmelidir (Ciravoğlu, 2000).

Okul öncesi dönemdeki çocuklara yazılmış olan kitaplarda 24-22-20 punto büyüklüğündeki harflerin kullanılması yeğlenmelidir (Sever, 1995). Çocuk kitaplarında normal aralıklardan çok veya normal aralıklı satırlar tercih edilmelidir. Çocuk kitaplarının sayfa kenarlarında geniş boşluklar bırakılmalıdır. Okumayı kolaylaştırması açısından sayfalarda çift sütun yerine tek sütun tercih edilmelidir (Oğuzkan, 2001).

4.1.4. Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri

Çocuk kitaplarında dilbilgisi ve noktalama işaretlerinin kurallarına uygun şekilde yazılmasına dikkat edilmelidir (Oğuzkan, 2001). Çocuk kitaplarında olabilecek en küçük bir yazım yanlışı negatif sonuçlara neden olabilir ve küçük yaşlarda yanlış kavranan bir konu ya da bir kelime, çocuğun ileri yaşlarına kadar etkisini devam ettirebilir. İşte bu sebeple çocuk kitapları, birden fazla kez kontrol edilerek düzeltmeleri yapılmalıdır. Bu düzeltmeler esnasında hem yazım kuralları hem de noktalama işaretleri tekrardan kontrol edilmiş olur. Çocuk kitaplarında harfler çocukların seviyelerine göre seçilir. Okul öncesi dönem için kalın harfler ve geniş aralıklar seçilmelidir (Ciravoğlu, 2000).

4.1.5. Kapak ve Cilt

Çocuk kitaplarında kapak sayfasının hazırlanması son derece önemli ve yaratıcılık gerektiren bir iştir. Kapak, çocuğun kitap ile kuracağı duyuşsal bağda, çocuk-kitap ilişkisi

arasında kurulan bağı belirleyecek olandır. Kapak, ilgi çekici, canlı, resimli, içeriğe uygun olmalıdır. Bu da kitabı sevimli göstererek okuru kitaba çeker (Yalçın ve Aytaş, 2002).

Çocuğu düşünmeye sevk eden, estetik algılarını geliştiren, onun ilgi alanına giren, gereksinimlerine cevap veren bir kitap kapağı aynı anda çocuğa, kitabın içeriği ile ilgili bilgi vermiş olur. Kitap serilerinde ise kitap kapakları arasında çağrışımlar ve renk uyumları olmalıdır (Yalçın ve Aytaş, 2002). Dış kapak veya iç kapakta yazar, çizer ve yayımcının adları, tarihi ve yayım kodu yer almak zorundadır (Güleç ve Geçgel, 2006).

Okul öncesi dönemde çocuklarına verilecek kitapların sağlam olması gerekir. Bu sebeple baskı özelliği yüksek ve kapağı ise sağlam yapılmalıdır. Kitabın ciltlenmedi de dayanıklılığında kapak kadar önem taşıyan bir diğer unsurdur (Gönen, 1993). Daha sağlam bir ciltleme için dikiş (Şirin, 2000) ve yapıştırıcı kullanılmalıdır (Gönen, 1993).

4.1.6. Resim

Resimler çocukların psikolojilerine, yaş düzeylerine ve kitabın konusuna uygun olmalıdır. Ayrıca resimler çocuklara garip gelmeyecek biçimde çizilmelidir. Kitapta resimlemeler alanında uzman kişiler tarafından yapılmalı ve sanat değeri yüksek olmalıdır. Okul öncesi dönem çocuklarının kitaplarına resimler büyük ve sayfaya yayılacak biçimde yerleştirilmelidir (Ciravoğlu, 2000). Ayrıca bu resimler öyküde anlatılanlarla uyum içerisinde, rahat anlaşılabilir, ilgi uyandırıcı, gerçeğe uygun ve detaylıca çizilmiş olmalıdır. Sayfa düzeni içerisinde ahengi bozmayacak biçimde en uygun yere konumlandırılmalı (Demircan, 2006).

Georgiou (1969), çocuk kitapları alanında, resimli öykü kitaplarının, görsel sanat formları olarak kabul edildiğini ve ileri derecede özellik kazanmış bir alan olduğunu belirtmiştir.

4.2. İç Yapı ile İlgili Ögeler

4.2.1. Tema

TDK sözlükte “Bir yazının temeli olan asıl düşünce, ana düşünce” olarak tanımlanan tema, çocuk edebiyatında kitapların çok önemli bir yapı taşıdır. Tema; ahlâki

doğruları çocuğa kazandıracak, evrensel, kişiliğini ve kimliğini geliştirerek onun toplum içinde başarılı ve saygın bir yere sahip olmasını sağlayıcı konulardan seçilmelidir (Yalçın ve Aytaş, 2002). Çocuk kitabı yazarları, çocukların ruh ve hayal dünyalarına negatif etki yaratacak konuların tercih edilmemesi konusunda özenli davranmalıdır. Çocuk kitaplarında basit ve tek tema olmalı, okuyan çocuklar tek bir sonuca ulaşarak aynı düşünceyi almalıdır.

4.2.2. Konu

Yazarın yapıtında ele aldığı, üzerine söz söylediği olay, düşünce ya da durum olarak tanımlanabilir. Çocuk yaşamında geçen olayların bütünü kitaplarda konu olarak kullanılabilir. Konu, hikâyeyi oluşturan ve temayı görselleştiren olgu ve olayları içerir. Her hikayenin konusu, hikayenin yazıldığı bir kavramdır (Na'eimi, 1991). Çocuk edebiyatında, çocuğun yaşam deneyimleri, ele alınacak konuların da sınırını belirler (Sever, 2003). Yazarlar, çocuk kitaplarını çocukların eğilimlerini, beğenilerini saptayarak konularını özenle seçmelidir. Konuların ele alınışında çocukların özgüvenlerini geliştiren, cesaretlendirilmelerini sağlayan, geleceğe umutla bakan, insan ve doğa sevgisini aşılayan, milli değerler gibi konular seçilmelidir. Seçilen konular onları eğlendirip dinlendirirken aynı zamanda düşüncelerin kazandırılmasını sağlamalıdır.

4.2.3. Plan

Çocuk kitaplarının planı, konu, ana fikir ve kahramanları mükemmel bir şekilde sunacak tarzda oluşturulmalıdır (Yalçın ve Aytaş, 2002). Kurgulanan olaylar gereksiz ayrıntılardan uzak durarak, tutarlılık içinde, anlatılmalıdır. Giriş, gelişme ve sonuç arasında tutarsız ve dağınık olmayan bir anlatım çizgisi planlanmalıdır. Kurgusunda sürekli olarak geriye dönüşlerin ve birbiri ile ilişkisi olmayan olayların içinde olduğu bir kitabın, çocuklar tarafından hevesle okunmayacağı bilinmelidir (Sever, 2003).

4.2.4. Karakter / Kahraman

Karakter TDK Türkçe Sözlük (2021)'te "bir eserde duygu, tutku ve düşünce yönleriyle ele alınan kimse", kahramansa (2021) "roman hikâye, tiyatro vb. edebiyat türlerinde en önemli kişi" olarak tanımlanır. Çocuk her yaş grubunda okuduğu kitapların kahramanıyla kendi arasında bağ kurar. Kahramanlar aracılığıyla çocuk okuyucu

insanların karşılaşabileceği olayları tanır. Problemler karşısında alacağı tavır ya da davranışlara ilişkin ipucu edinir (Sever, 2003). Ayrıca çocuk karmaşık yapıları ve karmaşık ilişkileri anlayıp yorumlayabilecek düzeyde değildir. Çocuk kitaplarında çok kahraman bulunmalı ve diğer kahramanların bir ana kahraman etrafında açık ve net tanımlamalarla ilişkilendirilerek anlatılması önemlidir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için kurgulanan metinlerde karakterlerin fiziksel özellikleri ve davranışları tanıtılması gerekir. Çocuğun değişimine katkı sağlar (Yalçın ve Aytaş, 2002).

4.2.5. Dil ve Anlatım

Çocuk hikâyelerinde üslup ve dile önem verilmektedir. Sade, anlaşılabilir bir dil kullanılmalıdır. Kelime oyunları, mecazlı anlatım, çocukların kavrayamayacağı mizah ögelerini çocuk anlayamayacağından yadırgar ve uzaklaşır. Kısa cümleler eserde, yazarın amaçları arasında olmalıdır. Yazarın asıl hedefi en içten, yalın cümlelerle çocuk dünyasında ilgi uyandırmak, çocukların düşünce dünyalarına yeni güzellikler eklemektir (Ciravoğlu, 2000). Günlük konuşma dilinin yoğunlukta olmasının yanı sıra, yeni kelimeler de hikâyelere eklenmelidir. Yanlış yazılmış, kolay anlaşılmayan, yabancı kelimeler ve sonu olmayan hikâyeler hiçbir zaman çocuklara okunmamalıdır (Ural, 2019).

BÖLÜM 5. ÇOCUĞUN GELİŞİMİ

5.1. Bilişsel Gelişim

Senemoğlu (2018) "Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi sürecidir" şeklinde açıklamıştır.

Piaget'e göre çocuklar en etkili şekilde yaparak ve yaşayarak öğrenirler. Bu sebeple öğretmenler ve ebeveynler bilgi aktarıcısı olmak yerine, ortamı çocuğun eğitim alanına dönüştürmek, nesnelerle, arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle diğer yetişkinlerle kolayca etkileşimde bulunabilecek şekilde düzenlenmelidir (Kandemir, 2016).

Berk'e (2013) göre evreler, genel bir gelişim kuramı oluşturur ve bilişin bütün yönleri benzer bir yol izleyerek, bütünleşmiş olarak değişir. Evrelerin sıralaması evrenseldir ve bireysel farklılık göstermezler. Ancak insanların bu evrelere girdiği zamandaki yaşı ve evrede kalma süresi farklılık gösterebilir.

Vygotsky, sosyal etkileşimin ve özellikle sosyal etkileşim sırasındaki dilin çocukların bilişsel gelişimi için kritik olduğunu öne sürdü. Yeni kelimeler öğrenme durumunda, Vygotsky, tanıdık olmayan bir kelimeyi duymanın çocukları, daha yetkin bir eşin yardımıyla kelimenin anlamını keşfettiğini belitti.

5.2. Dil Gelişimi

Bebekler gözlerini dünyaya açtıkları andan itibaren iletişim kurmak için ağlarlar. Bebek ağlama dilini ihtiyaçlarına göre farklı seslerle ifade etmektedir. Dil yetisi, insanın düşünsel becerileri arasında olmazsa olmaz bir yerdedir (Chomsky, 2011). Dil yetisine sahip insanların, düşünsel anlamda birtakım üretimleri gerçekleşmektedir. Dil, insan

zihninin en önemli bileşeni olarak kabul edilmektedir (Chomsky, 2007).

Dil gelişimi, sadece sözcük öğrenimi değil, cümle yapısına uygun kuralları öğrenmesini de kapsar (Senemoğlu, 2018). Dil gelişimi, bilişsel gelişim ile paralellik gösteren gelişim alanıdır. Dil insanların, kendilerini ifade etmesine yardımcı olur (Kandemir 2016).

Davranışçı kurama göre, insanlar herhangi bir davranışı nasıl öğreniyorlarsa, dil gelişimi kazanımlarını da öyle öğrenirler. Yaşantı geçirme, pekiştirme, şartlanma, tekrar gibi davranışçı akımın en önemli özellikleri ile dil gelişir (Küçükkaragöz, 2017). Çocuklarda dil gelişimi evde kitap okumayla da bağlantılıdır (Ninio ve Bruner, 1978).

5.3. Sosyal ve Duygusal Gelişim

"Organizmanın tümüyle uyarılması", "bedenin tümüyle yaptığı yaygın faaliyet" ya da "belirli bir uyarıcıya bedenin global tepkisi" heyecanı tanımlayabilir. Mutluluk, sevgi, öfkelenme, kıskançlık vb. kavramların hepsi heyecanı ifade eder. Duygu ve heyecanların ifade edilişi insandan insana farklılıklar gösterir ve insanlar tarafından gözlenebilir. Freud, son derece önemli olan kişisel ve duygusal gelişimin doğumdan 7 yaşına kadar olan dönemde biçimlendiğini savunur (Yavuzer, 2012).

Çocuğun, yaşamını sürdüğü toplumun üyesi olarak sayılması ve toplumun bir parçasını oluşturduğunun farkına varması, öğrenmesi sosyalleşmesidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Bir başka ifade ile çocuğun, sosyal gelişim sürecinin devam ettiği dönemde, gelişimine ve yaşına uygun bir şekilde sorumluluklarını alma ve yerine getirme, yaşıtlarıyla ve diğer insanlar ile ilişki kurabilme, toplumun örf ve adetlerine, kurallarına uygun davranışları kazanmasıdır (Cirhinlioğlu, 2015).

Kitaplar, çocuğun kendisini tanımasında, keşfetmesinde, nelerden zevk aldığı ya da almadığı konusunda kendi ile ilgili fikir sahibi olmasında etkili bir araçtır (Veziroğlu ve Gönen, 2019). Kitaplar, çocuğun yaşamını sürdürdüğü toplumu tanıyarak gelişmesine ve kültür kimliğini edinmesine, farklı özellikteki insanları tanıyarak, farklı ülkeler ve milletler, toplumlar hakkında bilgi elde etmesine olur (Karatay, 2007; Sever, 2006; Şirin, 2000).

BÖLÜM 6. ERKEN OKURYAZARLIK

Çocukların erken yıllarda niteliği olan bilişsel çalışmalarla desteklenmesinin onların okuryazarlık becerilerine son derece önemli katkısı olduğu hususunda ortak görüşler vardır (Whitehurts ve Lonigan, 2001). Okuryazarlık becerisinin temelleri ise okul öncesi dönemde kazanılan bilgi ve deneyimlerle atılmaktadır (WhiteHurts ve Lonigan, 1998).

Erken okuryazarlık kavramı okul öncesi dönemde çocuğun evinde yaşadığı rutine dayanmaktadır. Okuma yazma ve sözel dil üzerindeki bilgi ve tecrübelerinin okul, ev ve sosyal yaşantıları yolu ile kurmayı sürdürmektedirler. Çocuğun bir nesneye odaklanması, çevresindeki yazı ve etiketlerin farkına varması ve odağını değiştirmesi, renkli kalemlerle, boyalarla yazma denemeleri yapmaya çabalaması, sesleri fark etmesi gibi tecrübeler kendiliğinden olgun hale gelen okuryazarlık kavramı kapsamında değerlendirmeye alınacak davranışlar olduğu görülmektedir (Gök, 2013).

Erken okuryazarlık, çocukların okuryazarlığa ilişkin sahip olduğu ön beceriler ile okuma için ön koşul durumundaki becerilerin arasındaki ilişkinin ortaya çıkarıldığı bir süreçtir. Bu süreçte çocuklardan yaygın olarak sözel dil, sözcük dağarcığı, fonolojik farkındalık, görsel ayırt etme, harf farkındalığı, yazı bilinci ve anlama gibi ön yeteneklere sahip olmaları beklenir. Çocukların okuma sürecine geçişini kolay hale getiren bu yetenekler, aynı zamanda da okumayı kolay öğrenmelerine yardımcı olur (Gupta, 2009).

6.1. Sesbilgisel Farkındalık

Sesbilgisel farkındalık, okul öncesi dönemde ve ilkokulda birden fazla farklı becerileri içerisinde gördüğümüz bir beceridir. Çocuğun anadilinde sesleri ayırt etme, manipüle edebilme, tanıma gibi becerileri içeren ortak bir kanıdır (Anthony ve Francis, 2005).

Sesbilgisel farkındalığın gelişiminde kolaydan zora doğru devam ederken birinci aşamada sözcük farkındalığı ile bileşik sözcük farkındalığı, ikinci aşama hece farkındalığının, üçüncü aşama ilk ses-son ses farkındalığıyla birlikte uyak farkındalığı ve dördüncü ve son aşama ise ses birim farkındalığı ve manipülasyonu şeklinde bir sıra izler. Sırayla devam edeceği gibi bazen birlikte de gözlemlenmektedir. Bunun nedeni ise çocuğun henüz alt beceriyi geliştirirken bir sonraki beceriyi de kazanmaya başlamasıdır (Philips, Menchetti, ve Lonigan, 2008).

6.2. Alfabe-Harf Bilgisi

Treiman ve Rodriguez (1999), okumayı öğrenme aşamasında harf bilgisinin önemli bir beceriklilik göstergesi olduğunu, çocukların sesleri öğrenirken, kelimeleri okurken harflerin adlarını kullandıklarını ve harf bilgisi kazanımının fonolojik ayrımının becerisi, gelişimi için de önemli bir ön koşul becerisi olduğunu ifade etmişlerdir.

6.3. Yazı Farkındalığı

Yazı farkındalığı, okul öncesi dönemde okuryazarlık gelişiminin önemli bir alanı olarak tanımlanmaktadır (WhiteHurts ve Lonigan, 1998). Çocukta yazı farkındalığı oluşturmak için çocuğa; yazının günlük hayatımızdaki yeri, önemi ve işlevi hakkında bilgi edindirilmesi, yazı ve söz arasındaki bağlantının farkına varılması sağlanabilir. Bunun sağlanabilmesi için çocuğa kitap okurken yazıların yönünü fark ettirmek amacıyla yazılar parmak ile takip edilebilir, her kelime söylenirken kelimenin üzerine parmak konulabilir. Çocuğa kitap okurken, yazının soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru ilerlediği fark ettirilebilir (Güneş, 2007).

6.4. Sözcük Bilgisi ve Anlama

İnsanlar yazılanları okuduklarında akıllarında birçok fikir belirir. Bu fikirler yazılı kelimeler yolu ile oluşur. Ayrıca yazılan sözcüklerin anlamlandırırken de tek bir boyut yoktur. Sözcükler insanların yazılı materyalden anlam oluşturmak için toplayıp işledikleri temel birimdir (Ehri, 2005). Sözcük bilgisi, ileri düzey bir yetenek olan okuduğunu anlama becerisinin gelişimi bakımından çok önemlidir (Fowler, 1991).

BÖLÜM 7. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA KİTAP MERKEZİ

İyi tasarlanmış eğitim ortamları, öğretmen ve çocuk arasındaki ilişkiyi etkileyecek, yaşanılabilir bir çevre oluşturmaktadır. Eğitim ortamlarının özel olarak tasarlanmış olması ve öğretmenlerin, programın amacına uygun bir biçimde düzenlemeler yapmaları son derece önemlidir. (Cohen, Manion, Morrison, ve Wyse, 2010).

Kitap Merkezi: Çocukların okuma-yazma etkinliklerine ve kitaplara karşı olumlu tutumlar geliştirmesini sağlamayı, dil ve iletişim becerilerini desteklemeyi amaç edinen bu öğrenme merkezinin aydınlık, görece sessiz ve rahat bir mekânda olmasına dikkat edilmelidir (MEB, 2021). Kitap merkezinde minderlerin bulunacağı daha küçük, yakın ve sıcak bir ortam yaratılmaya çalışılmalıdır (AÇEV, 2021).Bu merkezde; çocukların basılı materyalleri inceleyebileceği, bazen masada ya da bazen bir mindere uzanıp kitap/dergi vb. bakabileceği bir alandır (MEB, 2021).

Basılı kaynaklar için her tür eğitici ve öğretici dergi, kitap, poster, broşür, resim ve kupürlerden yararlanılır. Kitap seçiminde ise öğretmen, öğrenci ve velilerden gelen istekler de dikkate alınarak seçilir. Ayrıca, herhangi bir seçime tabi tutulmadan bilimsel nitelikte yayın yapan resmî kuruluşların yayımı olan eserler kütüphanelerde bulundurulur. Kütüphane kaynakları başkanlıktan gönderilenler ile bağış, satın alma ve imkânlara göre değişim yolu ile sağlanır. Fazla kullanımdan dolayı yıpranan, bilimsel değeri kalmayan, kurumun düzeyine uygun olmayan, uygunluk kararları kaldırılan eserler ayıklama kapsamında toplanır (MEB, 2021).

BÖLÜM 8. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veriler ve toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması başlıklarına yer verilmiştir.

8.1. Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma yönteminde tarama modellerinden "Genel Tarama Modeli" kullanılmıştır. Tarama modeli varolan bir modeli aynen resmetmeyi esas alan araştırma yaklaşımıdır. Genel Tarama Modeli ise çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, ilgilenilen durumun veya duruma ait değişkenlerin betimlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2016). Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ve kar topu örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

8.2. Çalışma Grubu

Örneklem seçim yöntemi yazılmalıdır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Araştırma 50 devlete bağlı ve 50 özel kurum olmak üzere toplam 100 okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 100 öğretmenle çalışılmıştır. Öğretmenlere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra cevaplandırılan demografik bilgi formu ve ölçek toplanmıştır. Dağıtılan ölçeklerden 100 ölçekten 85'i geri dönmüş, kalan 15 veri Google Forms üzerinden toplanmıştır. Bu çalışma için "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Hikâye Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi Ölçeği" nin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik istatistiği yapılmıştır. Araştırmaya 100 öğretmen katılmıştır. 99 öğretmen kadın 1 öğretmen erkektir. Öğretmenlerin yaşları 20-59 aralığındadır. Kıdem süreleri 1 yıldan daha az olanlar 3, 1-3 yıl arası 17, 4-6 yıl arası 23, 7-9 yıl arası 5, 10 yıl ve üzeri olanlar ise 52 öğretmendir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü 50 devlet okulu, 50 özel okuldur. Öğretmenlerin eğitim durumu lise 7, ön lisans 21, lisans 59, lisansüstü 13 kişidir. Kitap merkezine kitap alırken kim/kimler karar veriyor yönergesine 48 kişi sınıf

öğretmeni, 39 kişi çocuklar, 13 kişi ise okul müdürü şeklinde yanıtlamışlardır. Öğretmenlerin çocuk edebiyatı dersi alma durumu 78 kişi evet, aldım, 22 kişi ise hayır almadım olarak yanıtlamıştır. Öğretmenlerin sınıflarında çocukların yaş grubu 3-4 yaş 32, 5 yaş 55, 6 yaş ise 13 çocuktan oluşmaktadır. Son olarak öğretmenlerin günlük çalışma süreleri ise 51 öğretmen tam gün, 49 öğretmen yarım gün olarak işaretlemiştir.

Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

		f	**%**
Cinsiyet	Kadın	99	99,00
	Erkek	1	1,00
Yaş	20-29	41	41,00
	30-39	43	43,00
	40-49	15	15,00
	50-59	1	1,00
Kıdem Süresi	1 yıldan daha az	3	3,00
	1-3 yıl arası	17	17,00
	4-6 yıl arası	23	23,00
	7-9 yıl arası	5	5,00
	10 yıl ve üzeri	52	52,00
Çalıştığınız Okul Türü	Devlet	50	50,00
	Özel	50	50,00
Eğitim Durumu	Lise	7	7,00
	Önlisans	21	21,00
	Lisans	59	59,00
	Lisansüstü	13	13,00
Kitap Merkezine Kitap Alırken Kim/Kimler Karar Veriyor	Sınıf öğretmeni	48	48,00
	Çocuklar	39	39,00
	Okul müdürü	13	13,00
Çocuk Edebiyatı Dersi Alma Durumu	Evet, aldım.	78	78,00
	Hayır, almadım.	22	22,00
Sınıftaki Çocukların Yaş Grubu	3-4 yaş	32	32,00
	5 yaş	55	55,00
	6 yaş	13	13,00
Günlük Çalışma Süresi	Yarım gün	49	49,00
	Tam gün	51	51,00

8.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Hikâye Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi Ölçeği (Tuncer, 2016) ve araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır.

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Hikâye Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi Ölçeği: Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Hikâye Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi Ölçeği Tuncer tarafından 2016 yılında geliştirilmiştir. Ölçek 5'li likert tipinde düzenlenmiş ve toplam 54 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte "Tamamen Katılıyorum" 5 puan, "Çoğunlukla Katılıyorum" 4 puan, "Kararsızım" 3 puan, "Çoğunlukla Katılmıyorum" 2 puan, "Tamamen Katılmıyorum" 1 puan olarak puanlanmaktadır. İlk 13 soru içerik altboyutunu, sonraki 14 soru yazım ve dilbilgisi altboyutunu, sonraki 15 soru biçim, kapak ve cilt altboyutunu, 12 soru resimlendirme altboyutunu oluşturmaktadır.

Aynı zamanda ölçekte yer alan demografik bilgi sorularından; günlük çalışma süresi, çocuk edebiyatı dersi alma durumu ve sınıftaki çocukların yaş grubu sorularının cevapları alınmıştır.

İçerik altboyutundan en düşük 13 en yüksek 65 puan; yazım ve dilbigisi altboyutunda en düşük 14 en yüksek 70 puan; biçim, kapak ve cilt altboyutundan en düşük 15 en yüksek 75 puan; resimlendirilme altboyutundan en düşük 12 en yüksek 60 puan alınmaktadır. ölçek toplam puanından ise en düşük 54 en yüksek 270 puan elde edilebilmektedir.

Ölçeğin Tuncer (2016) tarafından yapılan geliştirme çalışmalarında Cronbach Alpha katsayısı (iç tutarlılık) boyutlarına göre; içerik boyutu .78, yazım ve dilbilgisi boyutu .74, biçim, kapak ve cilt boyutu .79 ile resimlendirme boyutu .81 ve geneli .82 bulunmuştur. Bu yapılan çalışmada ise Cronbach Alpha katsayısı içerik altboyutu .89, yazım dil bilgisi altboyutu .92, biçim, kapak ve cilt altboyutu .91 resimlendirme altboyutu .94 ve altboyutların toplamı .97 olarak bulunmuştur.

Demografik Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu'nda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem süresi, çalıştığı okul türü, eğitim durumu ve sınıflara seçilen kitapların kim tarafından seçildiğini öğrenmeye yönelik bilgileri almak için hazırlanan 6 sorunun yer aldığı formdur.

8.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Veriler IBM SPSS istatistik paket programı aracılığıyla çözümlenmiştir. Verilerin yorumlanması bulgular doğrultusunda araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Tablo 2. Kolmogrov Smirnov Normallik Testi

			Statistic	**sd**	**P**
Cinsiyet	İçerik	Kadın	.117	99	.002
	Yazım ve Dilbilgisi	Kadın	.115	99	.002
	Biçim, Kapak ve Cilt	Kadın	.152	99	.000
	Resimlendirilme	Kadın	.158	99	.000
	Toplam Puan	Kadın	.097	99	.023
Yaş	İçerik	20-29	.144	41	.032
		30-39	.149	43	.018
		40-49	.145	15	.200*
	Yazım ve Dilbilgisi	20-29	.101	41	.200*
		30-39	.158	43	.009
		40-49	.152	15	.200*
	Biçim, Kapak ve Cilt	20-29	.096	41	.200*
		30-39	.211	43	.000
		40-49	.163	15	.200*
	Resimlendirilme	20-29	.115	41	.189
		30-39	.245	43	.000
		40-49	.193	15	.138
	Toplam Puan	20-29	.074	41	.200*
		30-39	.205	43	.000
		40-49	.160	15	.200*
Kıdem	İçerik	1 yıldan daha az	.385	3	.000
		1-3 yıl arası	.197	17	.077
		4-6 yıl arası	.201	23	.017
		7-9 yıl arası	.136	5	.200*
		10 yıl ve üzeri	.120	52	.061
	Yazım ve Dilbilgisi	1 yıldan daha az	.343	3	.000
		1-3 yıl arası	.128	17	200

		4-6 yıl arası	.158	23	.140
		7-9 yıl arası	.151	5	.200*
		10 yıl ve üzeri	.145	52	.008
	Biçim, Kapak ve Cilt	1 yıldan daha az	.385	3	.000
		1-3 yıl arası	.127	17	.200*
		4-6 yıl arası	.206	23	.013
		7-9 yıl arası	.328	5	.084
		10 yıl ve üzeri	.196	52	.000
	Resimlendirilme	1 yıldan daha az	.337	3	.000
		1-3 yıl arası	.119	17	.200*
		4-6 yıl arası	.158	23	.143
		7-9 yıl arası	.241	5	.200*
		10 yıl ve üzeri	.225	52	.000
	Toplam Puan	1 yıldan daha az	.219	3	.000
		1-3 yıl arası	.125	17	.200*
		4-6 yıl arası	.146	23	.200*
		7-9 yıl arası	.186	5	.200*
		10 yıl ve üzeri	.161	52	.002
Çalıştığınız Okul Türü	İçerik	Devlet	.118	50	.078
		Özel	.116	50	.089
	Yazım ve Dilbilgisi	Devlet	.153	50	.005
		Özel	.109	50	.191
	Biçim, Kapak ve Cilt	Devlet	.186	50	.000
		Özel	.117	50	.086
	Resimlendirilme	Devlet	.216	50	.000
		Özel	.133	50	028
	Toplam	Devlet	.161	50	.005
		Özel	.070	50	.200*
Eğitim Durumu	İçerik	Lise	.164	7	.200*
		Önlisans	.158	21	.183
		Lisans	.143	59	.004
		Lisansüstü	.215	13	.101
	Yazım ve Dilbilgisi	Lise	.224	7	.200*
		Önlisans	.138	21	.200*
		Lisans	.109	59	.077
		Lisansüstü	.228	13	.062
	Biçim, Kapak ve Cilt	Lise	.140	7	.200*
		Önlisans	.125	21	.200*
		Lisans	.151	59	.002
		Lisansüstü	.301	13	.002
	Resimlendirilme	Lise	.245	7	.200*
		Önlisans	.140	21	.200*

		Lisans	.162	59	.001
		Lisansüstü	.321	13	.001
	Toplam Puan	Lise	.162	7	.200*
		Önlisans	.092	21	.200*
		Lisans	.117	59	.044
		Lisansüstü	.184	13	.200*
Kitap Merkezine Kitap Alırken Kim/Kimler Karar Veriyor	İçerik	Sınıf öğretmeni	.105	48	.200*
		Çocuklar	.145	39	.038
		Okul müdürü	.146	13	.200*
	Yazım ve Dilbilgisi	Sınıf öğretmeni	.095	48	.200*
		Çocuklar	.135	39	.070
		Okul müdürü	.148	13	.200*
	Biçim, Kapak ve Cilt	Sınıf öğretmeni	.152	48	.007
		Çocuklar	.143	39	.044
		Okul müdürü	.204	13	.144
	Resimlendirilme	Sınıf öğretmeni	.145	48	.013
		Çocuklar	.150	39	.028
		Okul müdürü	.253	13	.022
	Toplam Puan	Sınıf öğretmeni	.124	48	.063
		Çocuklar	.113	39	.200*
		Okul müdürü	.156	13	.200*
Çocuk Edebiyatı Dersi Alma Durumu	İçerik	Evet	.115	78	.013
		Hayır	.121	22	.200*
	Yazım ve Dilbilgisi	Evet	.127	78	.003
		Hayır	.109	22	.200*
	Biçim, Kapak ve Cilt	Evet	.151	78	.000
		Hayır	.147	22	.200*
	Resimlendirilme	Evet	.151	78	.000
		Hayır	.199	22	.024
	Toplam Puan	Evet	.105	78	.032
		Hayır	.099	22	.200*
Sınıftaki Çocukların Yaş Grubu	İçerik	3-4 yaş	.142	32	.098
		5 yaş	.098	55	.200*
		6 yaş	.209	13	.126
	Yazım ve Dilbilgisi	3-4 yaş	.172	32	.017
		5 yaş	.121	55	.042
		6 yaş	.190	13	.200*
	Biçim, Kapak ve Cilt	3-4 yaş	.130	32	.180
		5 yaş	.172	55	.000
		6 yaş	.129	13	.200*
	Resimlendirilme	3-4 yaş	.143	32	.094

		5 yaş	.193	55	.000
		6 yaş	.134	13	.200*
	Toplam Puan	3-4 yaş	.113	32	.200*
		5 yaş	.112	55	.083
		6 yaş	.136	13	.200*
Günlük Çalışma Süresi	İçerik	Yarım gün	.114	49	.147
		Tam gün	.122	51	.055
	Yazım ve Dilbilgisi	Yarım gün	.156	49	.004
		Tam gün	.113	51	.128
	Biçim, Kapak ve Cilt	Yarım gün	.188	49	.000
		Tam gün	.116	51	.081
	Resimlendirilme	Yarım gün	.218	49	.000
		Tam gün	.142	51	.012
	Toplam	Yarım gün	.155	49	.005
		Tam gün	.070	51	.200*

Normallik testi için elde edilen verilere Kolmogrov Smirnov testi yapılmış elde edilen sonuçlara göre verilerin normal dağılım göstermediği bulunmuştur. Bu nedenle fark testlerinde non-parametrik testlerden olan Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri yapılmıştır.

BÖLÜM 9. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, önce araştırmanın amaçları doğrulusunda elde edilen bulgular sunulmuştur. Bulguların ardından ise yorum ve tartışmalara yer verilmiştir.

9.1. Bulgular

Aşağıda Tablo 3'te öğretmen görüşlerine göre resimli hikâye kitaplarının değerlendirilmesine ait içerik, yazım ve dil bilgisi, biçim, kapak ve cilt ve resimlendirilme alt boyutlarına ve toplam puana ait ortalamalar verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Resimli Çocuk Kitaplarının Değerlendirilmesine Ait Puanlar

	n	Ortalama	Std. Sapma	En Küçük	En Büyük
İçerik	100	4,34	.475	2,69	5,00
Yazım ve Dil Bilgisi	100	4,21	.534	2,71	5,00
Biçim, Kapak ve Cilt	100	4,14	.536	2,80	5,00
Resimlendirilme	100	4,22	.566	3,00	5,00
Toplam	100	4,22	.566	3,00	5,00

Tablo 3 incelediğinde içerik alt boyutunun en düşük puanı 2,69, en yüksek puanı 5,00, ortalamasının 4,34 olduğu görülmüştür. Yazım ve dil bilgisi alt boyutunun en düşük puanı 2,71, en yüksek puanı 5,00, ortalaması 4,21 olarak bulunmuştur. Biçim, kapak ve cilt altboyutunun en düşük puanı 2,80, en yüksek puanı 5,00, ortalamasının 4,14 olduğu görülmüştür. Resimlendirilme alt boyutunun en düşük puanı 3,00, en yüksek puanı 5,00, ortalamasının 4,22 olduğu bulunmuştur. Toplam puana baktığımızda ise en düşük 3,00, en yüksek 5,00, ortalamasının 4,22 olduğu görülmüştür.

Aşağıda Tablo 4'te öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitapların özelliklerinin öğretmenin yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait test sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Yaşına Ait Kruskal Wallis H Testi

	Grup	n	Ortalama	Ki-Kare	sd	P
İçerik	20-29 yaş	41	51,83	.2,722	2	.256
	30-39 yaş	43	52,17			
	40-49 yaş	15	38,77			
	Toplam	99				
Yazım ve Dil Bilgisi	20-29 yaş	41	50,44	1,065	2	.587
	30-39 yaş	43	51,97			
	40-49 yaş	15	43,17			
	Toplam	99				
Biçim, Kapak ve Cilt	20-29 yaş	41	50,56	1,329	2	.514
	30-39 yaş	43	52,14			
	40-49 yaş	15	42,33			
	Toplam	99				
Resimlendirilme	20-29 yaş	41	53,06	4,103	2	.129
	30-39 yaş	43	51,84			
	40-49 yaş	15	36,37			
	Toplam	99				
Toplam	20-29 yaş	41	52,28	2,323	2	.313
	30-39 yaş	43	51,44			
	40-49 yaş	15	39,63			
	Toplam	99				

Öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının içerik, yazım ve dilbigisi, biçim, kapak ve cilt ve resimlendirilme alt boyutlarının, öğretmenin yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür.

Aşağıda Tablo 5'te öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitapların özelliklerinin öğretmenin kıdem yılına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait test sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Kıdem Yılına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Grup	n	Ort.	Ki-Kare	sd	P
İçerik	1 Yıldan Daha Az	3	45,83	1,733	4	.785
	1-3 Yıl Arası	17	50,03			
	4-6 Yıl Arası	23	56,43			
	7-9 Yıl Arası	5	40,6			
	10 Yıl ve Üzeri	52	49,25			
	Toplam	100				
Yazım ve Dil Bilgisi	1 Yıldan Daha Az	3	45,33	5,614	4	.230
	1-3 Yıl Arası	17	44,12			
	4-6 Yıl Arası	23	60,07			
	7-9 Yıl Arası	5	31,4			
	10 Yıl ve Üzeri	52	50,49			
	Toplam	100				
Biçim, Kapak ve Cilt	1 Yıldan Daha Az	3	37,33	3,188	4	.527
	1-3 Yıl Arası	17	47,35			
	4-6 Yıl Arası	23	57,89			
	7-9 Yıl Arası	5	38,5			
	10 Yıl ve Üzeri	52	50,17			
	Toplam	100				
Resimlendirilme	1 Yıldan Daha Az	3	25,5	5,187	4	.269
	1-3 Yıl Arası	17	47,68			
	4-6 Yıl Arası	23	59,26			
	7-9 Yıl Arası	5	40,5			
	10 Yıl ve Üzeri	52	49,95			
	Toplam	100				
Toplam	1 Yıldan Daha Az	3	37,33	4,375	4	.358
	1-3 Yıl Arası	17	47,06			
	4-6 Yıl Arası	23	59,48			
	7-9 Yıl Arası	5	35,8			
	10 Yıl ve Üzeri	52	49,83			
	Toplam	100				

Öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının içerik, yazım ve dilbigisi, biçim, kapak ve cilt ve resimlendirilme alt boyutlarının, öğretmenin kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür.

Aşağıda Tablo 6'da öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının özelliklerinin öğretmenin okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait test sonuçları verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Çalıştığı Okul Türüne Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	**z**	**P**
İçerik	Devlet	50	47,05	2352,5	1077,5	-1,193	.233
	Özel	50	53,95	2697,5			
	Toplam	100					
Yazım ve Dil Bilgisi	Devlet	50	47,54	2377,0	1102,0	-1,023	.306
	Özel	50	53,46	2673,0			
	Toplam	100					
Biçim, Kapak ve Cilt	Devlet	50	47,40	2370,0	1095,0	-1,071	.284
	Özel	50	53,60	2680,0			
	Toplam	100					
Resimlendirilme	Devlet	50	46,94	2347,0	1072,0	-1,239	.215
	Özel	50	54,06	2703,0			
	Toplam	100					
Toplam	Devlet	50	46,37	2318,5	1043,5	-1,424	.154
	Özel	50	54,63	2731,5			
	Toplam	100					

Öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının içerik, yazım ve dilbigisi, biçim, kapak ve cilt ve resimlendirilme alt boyutlarının, öğretmenin çalıştığı okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür.

Aşağıda Tablo 7'de öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının özelliklerinin öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait test sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Grup	n	Ort.	Ki-Kare	sd	P
İçerik	Lise	7	42,43	6,514	3	.089
	Ön Lisans	21	53,10			
	Lisans	59	54,38			
	Lisansüstü	13	33,04			
	Toplam	100				
Yazım ve Dil Bilgisi	Lise	7	49,07	6,952	3	.073
	Ön Lisans	21	55,90			
	Lisans	59	52,99			
	Lisansüstü	13	31,23			
	Toplam	100				
Biçim, Kapak ve Cilt	Lise	7	54,93	4,205	3	.240
	Ön Lisans	21	53,43			
	Lisans	59	52,29			
	Lisansüstü	13	35,27			
	Toplam	100				
Resimlendirilme	Lise	7	57,64	4,577	3	.206
	Ön Lisans	21	54,62			
	Lisans	59	51,53			
	Lisansüstü	13	35,31			
	Toplam	100				
Toplam	Lise	7	51,57	6,257	3	.100
	Ön Lisans	21	54,90			
	Lisans	59	52,91			
	Lisansüstü	13	31,88			
	Toplam	100				

Öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının içerik, yazım ve dilbigisi, biçim, kapak ve cilt ve resimlendirilme alt boyutlarının, öğretmenin eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür.

Aşağıda Tablo 8'de öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının özelliklerinin öğretmenin çocuk edebiyatı dersi alıp almadığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait test sonuçları verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Çocuk Edebiyatı ile İlgili Ders Alıp Almadığına Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	**z**	**P**
İçerik	Evet	78	50,29	3923,0	842,0	-.134	.894
	Hayır	22	51,23	1127,0			
	Toplam	100					
Yazım ve Dil Bilgisi	Evet	78	51,58	4023,5	773.5	-.705	.481
	Hayır	22	46,66	1026,5			
	Toplam	100					
Biçim, Kapak ve Cilt	Evet	78	52,81	4119,0	678,0	-1.501	.133
	Hayır	22	42,32	931,00			
	Toplam	100					
Resimlendirilme	Evet	78	50,49	3938,5	857,5	-.004	.997
	Hayır	22	50,52	1111,5			
	Toplam	100					
Toplam	Evet	78	51,39	4008,5	788,5	-.579	.563
	Hayır	22	47,34	1041,5			
	Toplam	100					

Öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının içerik, yazım ve dilbigisi, biçim, kapak ve cilt ve resimlendirilme alt boyutlarının, öğretmenin çocuk edebiyatı ile ilgili ders alıp almadığına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür.

Aşağıda Tablo 9'da öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının özelliklerinin öğretmenin çalıştığı yaş grubuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait test sonuçları verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Çalıştığı Yaş Grubuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Grup	n	Ort.	Ki-Kare	sd	P
İçerik	3-4 Yaş	32	49,36	2,984	2	.225
	5 Yaş	55	48,13			
	6 Yaş	13	63,35			
	Toplam	100				
Yazım ve Dil Bilgisi	3-4 Yaş	32	52,67	2,208	2	.332
	5 Yaş	55	47,10			
	6 Yaş	13	59,54			
	Toplam	100				
Biçim, Kapak ve Cilt	3-4 Yaş	32	56,39	4,626	2	.099
	5 Yaş	55	44,94			
	6 Yaş	13	59,54			
	Toplam	100				
Resimlendirilme	3-4 Yaş	32	53,34	0,808	2	.667
	5 Yaş	55	48,16			
	6 Yaş	13	53,38			
	Toplam	100				
Toplam	3-4 Yaş	32	53,27	2,787	2	.248
	5 Yaş	55	46,57			
	6 Yaş	13	60,31			
	Toplam	100				

Öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının içerik, yazım ve dilbigisi, biçim, kapak ve cilt ve resimlendirilme alt boyutlarının, öğretmenin çalıştığı yaş grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür.

Aşağıda Tablo 10'da öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının özelliklerinin öğretmenin günlük çalışma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait test sonuçları verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin Öğretmenin Günlük Çalışma Süresine Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	**Z**	**P**
İçerik	Yarım Gün	49	46,09	2258,5	1033.5	-1,494	.135
	Tam Gün	51	54,74	2791,5			
	Toplam	100					
Yazım ve Dil Bilgisi	Yarım Gün	49	46,86	2296,0	1071,0	-1.234	.217
	Tam Gün	51	54,00	2754,0			
	Toplam	100					
Biçim, Kapak ve Cilt	Yarım Gün	49	46,52	2279,5	1054.5	-1.348	.178
	Tam Gün	51	54,32	2770,5			
	Toplam	100					
Resimlendirilme	Yarım Gün	49	46,05	2256,5	1031.5	-1.518	.129
	Tam Gün	51	54,77	2793,5			
	Toplam	100					
Toplam	Yarım Gün	49	45,46	2227,5	1002.5	-1.704	.088
	Tam Gün	51	55,34	2822,5			
	Toplam	100					

Öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının içerik, yazım ve dilbigisi, biçim, kapak ve cilt ve resimlendirilme alt boyutlarının, öğretmenin günlük çalışma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür.

BÖLÜM 10. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde öğretmenler ile yapılan araştırmanın sonuçları ve yorumlarına yer verilmektedir. Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir.

Araştırmamızın ilk sorusu; okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının içerik; yazım ve dil bilgisi, biçim; kapak ve cilt boyutu ve resimlendirme özellikleri ne düzeydedir?

Bu sonuçlara göre okul öncesi öğretmenlerinin kurumlarında kullandıkları kitaplar ile ilgili görüşlerinde içerik boyutunun en yüksek, biçim, kapak ve cilt boyutunun en düşük puanları alarak öğretmenlerin kurumlarda bulunan kitapların içerik bakımından iyi olduğunu, biçim, kapak ve cilt bakımından zayıf olduğunu ifade etmektedirler. Okul öncesi kurumlarında bulunan kitapların öğretmen görüşlerine göre içerikten hemen sonra sırasıyla resimlendirme, yazım ve dil bilgisi gelmektedir. Yani öğretmenlerimiz kurumlarında bulunan kitapların, içerik ve resimlendirilmesi bakımından yeterli, yazım ve dil bilgisi bakımından ise az yeterli, biçim, kapak ve cilt bakımından ise yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmamızda öğretmen görüşleri doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan resimli hikâye kitaplarının içerik özelliklerinin yeterli olduğu görüşündedir. Güldenoğlu (2020), çocuk kitabı seçim kriterleri: okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerinden kanıtlar adlı çalışmasında öğretmenler, kitapların iç yapı özelliklerine ilişkin olarak; çocuk kitaplarının konuya uygun olması gerektiği üzerinde fikir birliğine vardıkları sonucuna ulaşmışlardır. Yani bu araştırmaya katılan öğretmenlerin de görüşü kitapların içerik yönünden nitelikli ve zengin olması. Okuyan (2009) sınıf öğretmenleri ile yaptığı bir çalışmasında öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken kitapların iç yapı özelliklerine verdikleri önemin dış yapı özelliklerine göre daha çok önem verdiklerini ortaya koymuştur. Bu sonuç öğretmenlerin kitapları değerlendirirken ilk olarak iç yapı özelliklerini ön planda tuttuğu ve sonra biçim, kapak ve cilt özelliklerine baktığı sonucuna

ulaşabiliriz. Araştırmamızda ise öğretmen görüşleri doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan resimli hikâye kitaplarının iç yapı özelliklerinin yeterli olduğu diğer araştırmada ise öğretmen seçimlerinde iç yapı özelliklerinin ön planda tutulduğunu görüyoruz. Yani öğretmenler için önemli olan, çocuklar ve kitaplar arasındaki köprü oldukları için çocuklara okunacak olan kitabın iyi içeriğe sahip olan, kaliteli kitaplar olmasıdır. Literatüre baktığımızda Gönen (1991) iyi kitapların okunması, çocuğa, edebi yönden, bilgiyi ve dili öğrenme yönünden de yardımcı olmaktadır ifadesinde bulunmuştur. İyi bir kitabın içeriğinin iç yapı özellikleri konu, tema, karakterler, plan ve dil ve anlatım (Yalçın ve Aytaş, 2002; Can, 2014) ile oluşturulması gerekmektedir.

Araştırmamızda öğretmen görüşleri doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan resimli hikâye kitaplarının yazım ve dil bilgisi özelliklerinin az yeterli olduğu görüşündedir. Bunun sebebi çeviri çocuk kitaplarının Türkçeye çevirmeden kaynaklanan anlam hatalarından dolayı olduğu düşünülebilir. Erol, Elhakan ve Burulday (2021) 3-6 yaş dönemindeki resimli çocuk kitaplarının iç ve dış yapı özelliklerinin incelenmesi araştırmasında kitapların dil bilgisi yönünden çocuğun dikkatini çekebilecek nitelikte olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gönen, ve diğerleri (2013), resimli çocuk kitaplarının içerik ve fiziki özelliklerinin incelenmesi araştırmasında resimli çocuk kitaplarının dil bilgisi kurallarına uygun cümleler yazıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Tuncer (2016) okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi adlı tezinde resimli çocuk hikâye kitaplarının yazım ve dilbilgisi kurallarına uygun şekilde hazırlanmış olduğunu ortaya koymaktadır. Darga, Zayimoğlu, ve Öztürk'ün (2021) yaptığı okul öncesi hikâye kitaplarının çocukların gelişim alanlarına uygunluklarının incelenmesi araştırmasının Türkçe'nin kurallarına ve günlük yaşamda kullanılan dile uygun kelimelerin bulunması, anlaşılır ve sade bir dilin kullanılması, argo sözcüklerin kullanılmaması yazım ve dil bakımından uygun olduğu sonucuna varmıştır.

Araştırmamızda öğretmen görüşleri doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan resimli hikâye kitaplarının resimlendirme özelliklerinin yeterli olduğu görüşündedir. Gönen, Uludağ, Tanrıbuyurdu ve Tüfekçi'nin (2014) 0-3 yaş çocuklarına yönelik resimli çocuk kitaplarının özelliklerinin incelenmesi çalışmasında, incelenen kitapların resimlendirme özelliklerinin kitabın konusuyla ve ön kapak resmi ile

ilişkili olduğu, resim çizgilerinin belirgin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Körükçü'nün (2012) okul öncesi eğitime yönelik resimli çocuk kitaplarının bulunması gereken temel özellikler açısından incelenmesi araştırmasında da kitapların neredeyse tamamının resimlerinin metin ile ilişkili olduğu sonucuna varmıştır. Gönen, ve diğerleri (2016), resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi elde edilen bulgular okul öncesi dönemindeki çocukların estetik değerleri kazanmaları açısından engel bir duruma sahip olmadığını göstermiştir. Mercan ve Aydoğan'ın (2018) okul öncesi dönem çocuk kitaplarında resimlemenin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi araştırmasının sonucunda öğretmenlerin kitap seçimlerinde kitap resimlerine önem verdiği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmalar araştırmamızın bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırmamızda öğretmen görüşleri doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan resimli hikâye kitaplarının biçim, kapak ve cilt özelliklerinin yetersiz olduğu görüşündedir. Literatüre baktığımızda, Gönen, Katrancı, Uygun ve Uçuş (2011), ilköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik çocuk kitaplarının, içerik, resimleme ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi araştırmasının sonucunda kitapların ciltlemesinde yapıştırma tekniğinin kullanıldığını ve kapak olarak ise karton kullanıldığını tespit etmiştir. Darga, Zayimoğlu ve Öztürk'ün (2021) okul öncesi hikâye kitaplarının çocukların gelişim alanlarına uygunluklarının incelenmesi araştırmasında kitapların çoğunun "Birinci kalite kâğıt hamurdan yapılması" kriterinin karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kapak, ilgi çekici, canlı, resimli, içeriğe uygun olarak yapılmalı bu okuru kitaba çeker (Yalçın ve Aytaş, 2002). Daha sağlam bir ciltleme için dikiş (Şirin, 2000) ve yapıştırıcı kullanılmalıdır (Gönen, 1993). Dış kapak veya iç kapakta yazar, çizer ve yayımcının adları, tarihi ve yayım kodu yer almak zorundadır (Güleç ve Geçgel, 2006). Yapılan araştırmalar, araştırmamızın sonucuna dayanak niteliğindedir.

Araştırmamızın ikinci sorusu; okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitapları değerlendirmesinde öğretmenlerin yaşları kitapları değerlendirmede bir etken olmamıştır. Güldenoğlu'nun (2020) nitelikli çocuk kitaplarının sahip olması gereken

kriterlere ilişkin öğretmen görüşleriyle ilgili yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede fark bulmuş ve öğretmenlerin yaşları arttıkça nitelikli kitap seçme kriterlerinin iyi yönde arttığını savunmuştur. Fakat araştırmamızda öğretmenlerin yaşları kitapları değerlendirme de bir etken olmaması, öğretmen yaşlarının çoğunluğunun birbirine yakın olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmamızın üçüncü sorusu; okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin kıdem yılına göre farklılaşmakta mıdır? Buna göre öğretmenlerin, okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan resimli çocuk kitaplarının özelliklerinin kitaplarla ilgili görüşleri öğretmenin kıdem düzeyi doğrultusunda anlamlı bir farklılaşma göstermedikleri saptamıştır. Bunun sebebi MEB tarafından yapılan meslek hizmet içi sürekli eğitimlerin yapılması ve öğretmenlerin gereken ilgi ve alakayı gösterip büyük bir özveriyle bu eğitimlere katılmasından dolayı olduğu düşünülmektedir.

Bayraktar ve Demiriz (2017) okul öncesi öğretmenlerin çocuk kitabı seçiminde kullandıkları ölçütlerin kıdem durumuna göre incelenmesi üzerine yaptığı araştırmada öğretmenlerin kıdem yılı ayırt etmeksizin resimli çocuk kitapların özelliklerine dikkat ettikleri sonucuna varmıştır. Saçkesen 'in (2008) yaptığı çocuk kitapları seçiminde anne babaların ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi araştırmasında, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin çocuk kitaplarının özelliklerinin incelenmesinde bir fark yaratmadığını ortaya konmuştur. Bu iki bulgu da araştırmamızın bulgusunu destekler niteliktedir. Yani okul öncesi resimli hikâye kitaplarıyla yapılan araştırmalarda öğretmenin kıdem yılının çocuk kitapları hakkındaki görüşlerinde ve seçimlerinde bir etken olmadığı anlaşılmaktadır. Her yıl öğretmenlere mesleki hizmet içi eğitimler düzenlenmektedir. Çeşitli konuların ve planların yer aldığı faaliyet tablosu (MEB, 2021) öğretmenlere sunulan devamlı ve hayat boyu öğrenme için yapılan kaliteli bir sürekli eğitimdir. Bu bağlamda okul öncesi kurumlarında bulunan resimli hikâye kitapları öğretmenlerin kıdem düzeyleri kitapları değerlendirirken bir etken olmamıştır. Bunun sebebi öğretmenlerin verilen hizmet içi eğitimlere duyarlı ve ilgili olduğu düşünülmektedir. Özel kurumlar ise kurs, uzaktan eğitim ya da sertifika programlarından yararlanarak kendi hizmet içi eğitimlerini tamamladığını düşünebiliriz.

Araştırmamızın dördüncü sorusu; okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşleri öğretmenin çalıştığı okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan kitapların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, öğretmenin çalıştığı okul türleri anlamlı farklılaşmamaktadır. Yani devlet ve özel okul öncesi kurumlarında resimli hikâye kitapları arasında fark yoktur. Bunun sebebi, MEB'in Kütüphaneler Mevzuatı Klavuzu'nda (MEB, 2021) geçen standartların yönergelerini özel ve devlet ayırmaksızın tüm eğitim kurumlarında uygulanıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlerin ortak olarak alınan kararlar doğrultusunda yönergelere uygun olarak yapılması gerektiğini düşündürmektedir. Bunun üzerine, yayınlanmış olan MEB'in Kütüphaneler Mevzuatı Klavuzu'nda (2021) geçen "Kütüphanede bulundurulacak gerekli donatım malzemesi ile kitap ve diğer eğitim araçları, okul kütüphaneleri standartlarına uygun olarak düzenlenir. Bu standartlar Yönerge ile belirlenir" maddesi ile desteklenmektedir.

Araştırmamızın beşinci sorusu; okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan kitapların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi sonucunda, öğretmenin eğitim düzeyi ile anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Yani öğretmenlerin eğitim düzeyleri öğretmenlerin kitaplar ile ilgili görüşlerinde etkili değildir. Saçkesen'in (2008) çocuk kitapları seçiminde anne babaların ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi yaptığı araştırmasında da öğretmenlerin eğitim düzeyleri, çocuk kitapları seçim kriterlerini etkilemediği sonucuna varmıştır. Araştırmamızın sonucunda da okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan hikâye kitaplarının, öğretmenin görüşlerine göre incelenmesinde, öğretmenlerin görüşünü öğretmenlerin eğitim durumu etkilememiştir. Bunun sebebi öğretmenlerimizin lise, ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim görmüş olmaları ve araştırmaya katılan öğretmenlerin yüksek oranda çocuk edebiyatı dersi almış olduğundan dolayı böyle bir sonuç çıktığı düşünülmektedir. İki araştırmada farklı olmasına rağmen öğretmenin eğitim durumunun iki araştırmada da anlamlı farklılaşmadığı ortaya konulmuştur.

Araştırmamızın altıncı sorusu; okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin çocuk edebiyatı ile ilgili ders alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinde öğretmenin çocuk edebiyatı dersi alıp almamasına göre farklılaşmamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu çocuk edebiyatı dersi almıştır. Öğretmenler çocuk edebiyatı dersi aldıkları için kitapları buna göre değerlendirip görüş bildirmişlerdir. Yani öğretmenlerin görüşlerine göre çalıştıkları okul öncesi kurumlarında bulunan resimli hikâye kitaplarının çocuk edebiyatına uygunluğu yönünden olması gerektiği gibi olduğunu ifade etmişlerdir.

Yüksek Öğretim Kurulu Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007) adlı raporda 1982 yılından 2007 yılları arasında çocuk edebiyatı dersinin eğitim fakültelerinde kaç dönem ne kadar saat verildiği incelenmiştir. Bunun sonucunda şu bilgilere ulaşılmıştır; 1983-1984 eğitim öğretim yılları arasındaki programda Türk Dili ve Dil Bilgisi derslerinin içerisinde konu olarak verilmiştir. 1989-1992 programı yılları arasında ise ayrı bir ders olarak zorunlu Çocuk Edebiyatı I ve Çocuk Edebiyatı II adında okul öncesi öğretmenliği öğretim programına alınmıştır. 2006-2007 eğitim öğretim yılında ise Okul Öncesi Öğretmenliği ve diğer öğretmenlik bölümlerinde zorunlu ders olarak 1 döneme indirilmiştir (Kavak, Aydın, ve Altun, 2007). Değişen programlar sonucunda araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun çocuk edebiyatı dersini almış olması ve çocuk edebiyatı dersi alan öğretmenlerimizin zorunlu olan Çocuk Edebiyatı I dersini almış olduklarını görüyoruz. Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı'nda (2021) yer alan 2007 tarihli Çocuk Edebiyatı ders içeriği şöyle açıklanmıştır;

> "Dünyada ve Türkiye'de çocuk edebiyatının gelişimi. Çocukluk evresinde, nitelikli çocuk kitaplarıyla tanışmanın önemi ve okuma kültürü edinmiş düşünen, duyarlı bireylerin yetiştirilmesinde çocuk edebiyatı eserlerinin işlevi. Çocuk edebiyatı yapıtlarında bulunması gereken özelliklerin (tasarım, içerik ve eğitsel) örneklerle incelenmesi. Niteliksiz çocuk kitaplarının örneklerle gösterilmesi ve bunların çocukların gelişim özellikleri üzerindeki olumsuz etkilerinin tartışılması. Öğretmen adaylarının, okuduğu-incelediği kitapların yaş gruplarına göre çocuklara uygunluğunun ve bunların çocukların hangi gelişimlerine katkı sağlayacağının belirlenmesine yönelik çalışmalar. Çocuklara seslenen çeşitli edebi yazınsal türlerin (destan, masal, şiir, öykü, roman, vb.) ve dilsel gereçlerin

(sayışmaca, tekerleme, bilmece vb.) çocukların gelişimlerine olan katkılarının belirlenmesi".

Saçkesen'in (2008) yapmış olduğu tez çalışmasında, çocuk kitaplarının özellikleri öğretmenlerin çocuk edebiyatı dersi almayan okul öncesi öğretmenlerinin, çocuk edebiyatı dersi alan okul öncesi öğretmenlerine oranla kitap seçiminde daha etkili olmadığını gösteriyor şekline yorumlamıştır. Fakat yukarıda belirttiğim yıllar içinde eğitim programına girip yer edinen çocuk edebiyatı dersi okul öncesi öğretmenlerinin eşit ve zorunlu aldığı bir derstir. Saçkesen bulgusunun yorumunu çocuk edebiyatı dersi veren eğitimciden ya da dersi gören öğretmenin derse yeterli ilgiyi gösterememesinden kaynaklandığını savunmuştur.

Araştırmamızın yedinci sorusu; okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin çalıştığı çocukların yaş grubuna göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinde öğretmenin çalıştığı çocukların yaş grubu etken olmamıştır. Saçkesen'in (2008) yapmış olduğu çocuk kitapları seçiminde anne babaların ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi adlı tez çalışmasında, çocuk kitaplarının özellikleri öğretmenlerin çalıştıkları çocukların yaş grupları arasında anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmamızın bulgusuyla örtüşmektedir. Buna göre öğretmenler kitap merkezlerinde bulunan resimli çocuk kitaplarının, çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun olduğu görüşündedirler. Okul öncesi kurumlarının kitap merkezlerine alınan kitapların, bir eğitimci tarafından önce kendisinin okuyup sonra çocuklara okuması, kitapların, çocukların yaşına ve gelişimine uygun olarak seçmesi konusunda kitaplar hakkında fikir sahibi olup çocuklarla buluşturmasında öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Karayel (2019) okul öncesi öğretmenlerinin öykü kitabı seçebilme yeterliklerinin incelenmesi konulu tezinde öğretmenlere yaptığı anket sonucunda, öğretmenlerin çocuk kitaplarındaki konuların, çocukların ilgi ve beğenilerine uygun olması, çocukların yaşantılarıyla ilgili olması ve gerçeğe uygun düşmesine önem verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Literatür incelendiğinde de çocuklar için yazılmış ve basılmış öykü kitaplarının çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun olması, çocukların ilgilerine,

ihtiyaçlarına ve beğenilerine hitap etmesi, çocukların günlük yaşamlarıyla bağlantılı olması, çocukların anlamlandırabilecekleri somut olaylar içermesi gerekmekte (Şirin, 2000) olduğu savunulmaktadır. Yine başka bir makalede Bozkurt'un (2016) yaptığı sınıf öğretmenlerinin çocuk kitaplarının seçimine yönelik görüşleri araştırmasında da sınıf öğretmenleri, çocuk kitaplarını seçerken en çok yaş seviyesine uygun kitapları seçmeye dikkat ettikleri görülmektedir. Yani varılan sonuca göre kitap merkezlerinde bulunan kitapların, öğretmenlerin görüşlerine göre çocukların yaşlarına uygun olduklarını kabul edebiliriz.

Araştırmamızın sekizinci sorusu; okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenin günlük çalışma süresine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinde öğretmenin çalışma süresi ile anlamlı farklılaşmamaktadır. Yani öğretmenlerimizin tam gün veya yarım gün çalışması, kitapları değerlendirmelerinde etkileyici bir faktör olmamıştır.

10.1. Özet

Okul öncesi eğitim kurumlarımızda öğretmenler aracılığıyla okunmakta olan resimli çocuk kitaplarının öğretmenlerin demografik özelliklerinin görüşlerinde bir etken olup olmadığının incelenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda; Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının içerik; yazım ve dil bilgisi, biçim; kapak ve cilt boyutu ve resimlendirme özellikleri ne düzeydedir? Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi öğretmenlerin yaşına, kıdem yılına, çalıştığı okula, eğitim düzeyine, çocuk edebiyatı ile ilgili ders alıp/almadığına, çalıştığı çocukların yaş grubuna, günlük çalışma süresine göre farklılaşmakta mıdır? sorularına cevap aranmıştır. Literatür taraması yapıldığında okul öncesinde resimli hikâye kitaplarıyla ilgili çalışmaların yeterli çalışmaya rastlanmamıştır. Çocukların ikinci evi olan okullarında seçilecek olan kitapların içerik, yazım ve dil bilgisi, biçim, kapak ve cilt

boyutu ve resimlendirme özelliklerinin değerlendirilmesi bakımında öğretmenlere büyük rol düşmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünüldüğünden önemlidir. Verilerin toplanma süresi, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ile, araştırmada elde edilen veriler, Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Hikâye Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi Ölçeğinden elde edilen veriler ve araştırmacının hazırladığı Demografik Bilgiler Formu ile sınırlıdır. Araştırmada nicel araştırma yönteminde tarama modellerinden "Genel Tarama Modeli" kullanılmıştır. 50 devlet okul öncesi ve 50 özel okul öncesi kurumu toplamda 100 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler IBM SPSS istatistik paket programı aracılığıyla çözümlenecektir. Verilerin yorumlanması bulgular doğrultusunda araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerimiz kurumlarında bulunan kitapların, içerik ve resimlendirilmesi bakımından yeterli, yazım ve dil bilgisi bakımından ise az yeterli, biçim, kapak ve cilt bakımından ise yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin; yaşı, kıdem yılı, çalıştığı okul türü, eğitim düzeyi, çocuk edebiyatı dersi alıp almadığı, çalıştığı çocukların yaşları ve günlük çalışma süreleri, okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan resimli çocuk kitaplarını değerlendirmede bir etken olmadığı sonucuna varılmıştır.

10.2. Yargı

Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli çocuk kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin kitapları seçerken dikkat ettikleri özellikler incelenip bazı değişkenlere göre farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin; yaşı, kıdem yılı, çalıştığı okul türü, eğitim düzeyi, çocuk edebiyatı dersi alıp almadığı, çalıştığı çocukların yaşları ve günlük çalışma süreleri, okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan resimli çocuk kitaplarını değerlendirmede bir etken olmadığı yargısına varılmıştır.

10.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir;

Anne ve babalar, resimli çocuk kitapları seçerken kitabın; içerik, yazım ve dilbilgisi, biçim, kapak ve ciltleme ve resimlendirilmesi kriterlerini göz önünde bulundurabilir.

Öğretmenler, çocuklar için yazılmış olan resimli çocuk kitapların çocuklara okumadan önce; içerik, yazım ve dil bilgisi, biçim, kapak ve ciltleme ve resimlendirilmesi kriterlerini göz önünde bulundurarak seçebilirler.

MEB ortaklığı ile alanında uzman kişilerin seçtiği nitelikli resimli çocuk kitapları listesi oluşturulabilir.

Bu çalışma farklı sosyo kültürel özelliklerdeki bölgelerde yürütülerek bu bölgelerdeki resimli çocuk kitaplarının özelliklerine ilişkin değerlendirmeler yapılabilir.

Araştırma çocuğa göre kavramına uygun olarak çevrilip çocuk gözünden resimli hikâye kitaplarının özellikleri analiz edilebilir.

Araştırma daha fazla sayıda öğretmen ile tekrarlanarak örneklem çoğaltılabilir.

EKLER

EK-1. Demografik Sorular

Demografik Sorular

Cinsiyet:

Yaş:

Kıdem Süresi: 1 yıldan az ( ) 1-3 yıl ( )

4-6 yıl ( ) 7-9 yıl ( ) 10 yıl ve üzeri ( )

Çalıştığınız Okul Türü: Devlet ( ) Özel ( )

Eğitim Durumunuz: Lise mezunu ( ) Ön Lisans mezunu ( )

Lisans Mezunu ( ) Lisansüstü Mezunu ( )

1. Kitap Merkezine kitap alırken kim/kimler karar veriyor?

a) Sınıf öğretmeni ( )
b) Çocuklar ( )
c) Okul Müdürü ( )
d) Aileler ( )
e) Diğer (açıklayınız):

KAYNAKÇA

AÇEV. (2021, 07 30). *Öğrenme Merkezleri.* Açev Okul Öncesi : https://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/fiziksel-ortam/ogrenme-merkezleri/ adresinden alındı

Adams, M. J. (1990). *Learning to read: Thinking and learning about print.* Cambridge: MIT Press.

Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.* Ankara: Kök.

Alpay, M. (1986). Çocuk ne zaman okur? M. R. Şirin içinde, *Çocuk edebiyatı yıllığı.* (s. 270). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.

Alsaç, Ü. (1994). *Türkiye'de karikatür, çizgi roman ve çizgi film.* İstanbul: İletişim yayınları.

Anthony, J. L., & Francis, D. J. (2005). Development of phonological awareness. *Current directions in psychological science*, 255-259.

Banarlı, N. S. (1971). *Resimli Türk edebiyatı tarihi II.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Bayraktar, V., & Demiriz, S. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kitabı seçiminde kullandıkları ölçütlerin kıdem durumuna göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 791-811.

Berk, L. E. (2013). *Child development.* Boston: Pearson.

Bozkurt, M. (2016). Sınıf öğretmenlerinin çocuk kitaplarının seçimine yönelik görüşleri. *International Journal of Humanities and Art Researches*, 63-71.

Can, D. T. (2014). *Çocuk edebiyatı giriş.* Konya: Eğitim Yayınevi.

Cantek, L. (2004). *Çizgili hayat kılavuzu: Kahramanlar, dergiler ve türler.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Chambers, A. (1993). The difference of literature: Writing now for the future of young readers. *Children's Literature in Education, 24*, 1-18.

Ciravoğlu, Ö. (2000). *Çocuk edebiyatı.* İstanbul: Esin yayınevi.

Cirhinlioğlu, F. G. (2015). *Çocuk gelişimi ve ruh sağlığı.* Ankara: Nobel.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., & Wyse, D. (2010). *A guide to teaching practice.* London: Routledge.

Çatal, D. (2008). Elektronik çocuk kitapları. *Sanat Yazıları*(18), 155-165.

Çılgın, A. S. (2007). *Çocuk edebiyatı.* İstanbul: Morpa.

Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 155-174.

Darga, H., Zayimoğlu, F., & Öztürk, T. (2021). Okul öncesi hikâye kitaplarının çocukların gelişim alanlarına uygunluklarının incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi, 5*(1), 22-48.

Demircan, C. (2006). TÜBİTAK çocuk kitaplığı dizisindeki kitapların dış yapısal ve iç yapısal olarak incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(2), 12-27.

Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş çocuk yazını-yazın eğitimine atılan ilk imza.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Dilidüzgün, S. (2000). Çocuk kitaplarında yazınsal nitelik. *I. ulusal çocuk kitapları sempozyumu sorunlar ve çözüm yolları* (s. 254). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve TÖMER Dil Öğretim Merkezi.

Ehri, L. C. (2005). *Learning to read words: Theory, findings, and ıssues.* Sci Stud Read: 167-188.

Erol, F. Z., Elhakan, G. B., & Burulday, V. (2021). 3-6 yaş dönemindeki resimli çocuk kitaplarının iç ve dış yapı özelliklerinin incelenmesi. *Akademik Matbuat, 5*(1). https://dergipark.org.tr/en/pub/matbuat/issue/64295/942690 adresinden alındı

Fowler, A. E. (1991). How early phonological development might set the stage for phoneme awareness. *Haskins Laboratories Status Report on Speech Research*, 53-64.

Georgiou, C. (1969). *Children and their literature.* NewJersey: Prentice-Hall,Inc.

Glazer, J. I. (1986). *Literature for young children.* NewYork: Chales E. Merril.

Gökmen, B. (2017). *Ödüllü çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuk edebiyatının temel öğeleri bakımından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Ankara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.

Gökşen, E. N. (1985). *Örnekleriyle çocuk edebiyatımız.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Gönen, M. (1991). İşitme özürlü okulöncesi çocukların eğitiminde kullanılan resimli kitapların özellikleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 56-58.

Gönen, M. (1993). Anaokulu öğretmenlerinin beş ve altı yaş çocukları için kullandıkları masal ve hikâye kitaplarının niteliklerinin incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği, 7*(2), 83-88.

Gönen, M. S., & Ünlü, A. U. (2018). Okul öncesi eğitimde yazısız resimli öykü kitaplarının kullanımının dil gelişimine etkisinin incelenmesi. *1.Uluslararası Çocuk Kütüphaneleri Sempozyumu* (s. 378-391). Nevşehir: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Gönen, M., & Arı, M. (1989). Anaokuluna giden dört-beş yaş çocuklarına resimli kitaplarla yapılan eğitimin dil gelişimine etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve bilim*, 21-30.

Gönen, M., & Aydos, E. H. (2012). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve fiziki özelliklerinin incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbid/issue/17335/181022.

Gönen, M., Aydos, E. H., Karacan, G., Kahraman, C., & Tuna, P. (2013). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve fiziki özelliklerinin incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(1). https://dergipark.org.tr/en/pub/susbid/issue/17335/181022 adresinden alındı

Gönen, M., Karakuş, H., Uysal, H., Kehci, A., Ulutaş, Z., & Kahve, Ö. (2016). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31*(4), 724-735.

Gönen, M., Katrancı, M., Uygun, M., & Uçuş, Ş. (2011). İlköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik çocuk kitaplarının, içerik, resimleme ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 36*(160), 250-265.

Gönen, M., Uludağ, G., Tanrıbuyurdu, E. F., & Tüfekçi, E. (2014). 0-3 yaş çocuklarına yönelik resimli çocuk kitaplarının özelliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*(1), 126-139.

Gözler, H. F. (1975). *Örnekleriyle Türkçe'mizin açıklamalı büyük deyimler sözlüğü.* İstanbul: İnkilap ve Aka.

Guldenoglu, B. D. (2020). The children's book selection criteria: Evidence from. *Academic Journal Educational Research and Reviews, 15*(11), 645-661.

Gupta, S. M. (2009). *Early childhood care and education.* New Delhi: Eastern Economy Edition.

Güleç, H. Ç., & Geçgel, H. (2006). *Çocuk edebiyatı.* Ankara: Kök.

Güleç, H. Ç., & Sofuoğlu, M. G. (1997). 1974-1993 yılları arasında Türkçe basılmış olan resimli öykü kitaplarının resimlendirilme ve fiziksel özellikleri yönünden incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği,* 42-53.

Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı.* Ankara: Pegem Akademi.

Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma.* Ankara: Nobel.

Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller.* Ankara: Pegem.

Hunt, P. (2005). *Understanding children's literature.* London: British Library Cataloguing in Publication Data.

Kabaklı, A. (2006). *Türk edebiyatı.* İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.

Kaminski, W. (2009). *Çocuk ve gençlik edebiyatına giriş.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Kandemir, M. (2016). Bilişsel gelişim. Ş. Işık (Dü.) içinde, *Eğitim psikolojisi* (s. 91-146). Ankara: Pegem.

Kandır, A., & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi,* 33-37.

Kaplan, M. (1976). *Nabi ve orta insan tipi. Türk edebiyatı üzerinde araştırmalar.* İstanbul: Dergâh Yayınları.

Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 463-475.

Kavak, Y., Aydın, A., & Altun, S. A. (2007). *Yüksek öğretim kurulu öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007).* Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını.

Kıbrıs, İ. (2000). *Uygulamalı çocuk edebiyatı.* Ankara: Eylül Kitabevi.

Körükçü, Ö. (2012). Okul öncesi eğitime yönelik resimli çocuk kitaplarının bulunması gereken temel özellikler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14 (2), 243-254., 14*(2), 243-254.

Küçükkaragöz, H. (2017). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. H. Küçükkaragöz, & B. Yeşilyaprak (Dü.) içinde, *Eğitim psikolojisi* (s. 83-122). Ankara: Pegem.

Lafond, J. (1998). *La rochefoucault, mémoires.* Paris: Gallimard.

MEB. (2021, 02 01). *Hizmetiçi Eğitim Planları.* Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Gelişim Destekleme ve İzleme Dairesi Başkanlığı: http://oygm.meb.gov.tr/www/hizmetici-egitim-planlari/icerik/28 adresinden alındı

MEB. (2021, 07 30). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği-Mevzuat.* Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği-Mevzuat: https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=7&MevzuatNo=4845&MevzuatTertip=5 adresinden alındı

MEB. (2021, 07 30). *Okul Öncesi Eğitimi Programı.* T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü: https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf adresinden alındı

MEB. (2021, 07 30). *Özel öğretim kurumları standartlar yönergesi.* Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü : https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_07/12110424_ozel-ogretim-kurumlari-standartlari-yonergesi.pdf adresinden alındı

Mercan, Z., & Aydoğan, Y. (2018). Okul öncesi dönem çocuk kitaplarında resimlemenin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 67-86.

Murray, B. A., Stahl, S. A., & Ivey, G. M. (1996). Developing phoneme awareness through alphabet books. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 8*(4), 307-322.

Nas, R. (2004). *Örneklerle çocuk edebiyatı.* İstanbul: Ezgi kitabevi.

Neydim, N. (2003). *Çocuk edebiyatı.* İstanbul: Bu Yayınevi.

Ninio, A., & Bruner, J. (1978). The achievement and antecedents of labelling. *Journal of Child Language, 5*(1), 1-15.

Nodelman, P. (2001). A is for...what? The function of alphabet books. *Journal of Early Childhood Literacy, 1 (2001), pp. 235-253*, 235-253.

Norton, D. E., & Norton, S. E. (2007). *Through the Eyes of a Child: An Introduction to Children's Literature.* New Jersey: Pearson Publication.

Oğuzkan, A. F. (2001). *Yerli ve yabancı yazarlardan örneklerle çocuk edebiyatı.* Ankara: Anı.

Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları.* İstanbul: Epsilon.

Okuyan, H. Y. (2009). Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma saatlerinde kullanılan çocuk edebiyatı ürünlerini seçme ölçütleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(18), 135-159.

Philips, B. M., Menchetti, J. C., & Lonigan, C. J. (2008). Successful phonological awareness instruction with preschool children: Lessons from the classroom. *Topics Early Child Spec Educ.*, 3-17.

Püsküllüoğlu, A. (1994). *Arkadaş Türkçe sözlük.* Ankara: Arkadaş.

Saçkesen, S. (2008). Çocuk kitapları seçiminde anne babaların ve okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Ankara, Türkiye: Yüksek Lisans Tezi.

Samur, A. Ö. (2013). *Çocuk edebiyatı ve medya.* Ankara: Vize.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim.* Ankara: Anı.

Sever, S. (1995). Çocuk kitaplarında bulunması gereken yapısal ve eğitsel özellikler. *Abece Eğitim ve Ekin ve Sanat Dergisi*, 14-15.

Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat.* Ankara: Kök.

Sever, S. (2006). Çocukla yazınsal iletişim. *Çocuk edebiyatı ve ilk gençlik edebiyatı kurultayı* (s. 21-35). İstanbul: T.C. Maltepe Üniversitesi Yayınları.

Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat.* İzmir: Tudem.

Sever, S. (2011). Okuma kültürü edindirme sürecinde temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Okul Öncesi Çocuk Edebiyatı Kitap Katalogu* (s. 22-29). içinde Ankara: Eğitim Sen.

Sever, S., Dilidüzgün, S., Neydim, N., & Aslan, c. (2007). *İlköğretimde çocuk edebiyatı.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Sever, S., Kaya, Z., & Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle türkçe öğretimi.* İstanbul: Morpa.

Sınar, A. (2006). Türkiye'de çocuk edebiyatı çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, 4*(7), 175-225.

Şimşek, T. (2002). *Çocuk edebiyatı.* Ankara: Rengarenk.

Şirin, M. R. (2000). *99 soruda çocuk edebiyatı.* İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

TDK. (2021, Haziran 19). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri: https://sozluk.gov.tr/ adresinden alındı

Temizyürek, F. (2003). Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 161-167.

Treiman, R., & Rodriguez, K. (1999). Young children use letter names in learning to read words. *Psychological Science*, 334-338.

Tuğrul, B., & Feyman, N. (2006). Okul öncesi çocukları için hazırlanmış resimli öykü kitaplarında kullanılan temalar. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiri Kitabı* (s. 387-391). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Tuncer, M. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikaye kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* İnönü Üniversitesi : Eğitim Bilimleri Enstitüsü Malatya.

Turan, E. Ö. (1998). Okul öncesi dönemde dil gelişimi ve çocuk edebiyatı. *Türk Dili*, 302-306.

Tür, G., & Turla, A. (1999). *Okul öncesinde çocuk edebiyat ve kitap.* İstanbul: YA-PA Yayınları.

Türk Dil Kurumu. (2021, 04 28). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. www.sozluk.gov.tr: https://www.sozluk.gov.tr/ adresinden alındı

Uğurlu, S. B. (2010). Çocuk edebiyatı eleştirisi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* , 1921-1945.

Ural, S. (2019). Okul öncesi çocuk kitaplarının tanımı. M. Gönen (Dü.) içinde, *Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatı* (s. 33-51). Ankara: Eğiten Kitap.

Veziroğlu, M., & Gönen, M. (2019). Çocuk edebiyatının genel hedefleri. M. Gönen (Dü.) içinde, *Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatı* (s. 1-12). Ankara: Eğiten kitap.

Wartella, E., Rideout, V. J., & Vandewater, E. A. (2003). *Zero to six: electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers.* CA: Kaiser Family Foundation.

WhiteHurts, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. Child Dev. 1998;69(3):848–872. *Society For Research and Child Development, 69*(3), 848-872.

Whitehurts, G. J., & Lonigan, C. J. (2001). Emergent literacy: Development from prereaders to readers. S. B. Neuman, & D. K. Dickinson (Dü) içinde, *Handbook of Early Literacy Research* (Cilt 1, s. 11-29). NewYork: Guilford.

Willoughby, D., Evans, M. A., & Nowak, S. (2015). Do ABC eBooks boost engagement and learning in preschoolers? An experimental study comparing eBooks with paper ABC and storybook controls. *Computers&Education, 82*, 107-117.

Yalçın, A., & Aytaş, G. (2002). *Çocuk edebiyatı.* Ankara: Akçağ basım.

Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

YÖK. (2021, 08 28). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme öğretmen yetiştirme lisans programları 2007.* Yükseköğretim Kurulu : https://www.yok.gov.tr/yayinlar/yayinlarimiz adresinden alındı