

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ**

**OKULÖNCESİ ÇOCUK EDEBİYATI YAPITLARINDAKİ
RESİMLERİN ÇOCUĞA GÖRELİĞİNİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ
(ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sema Kutlu

Ankara

Mart, 2011

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ**

**OKULÖNCESİ ÇOCUK EDEBİYATI YAPITLARINDAKİ
RESİMLERİN ÇOCUĞA GÖRELİĞİNİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ
(ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sema Kutlu

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Burçin Türkcan

**Ankara
Mart, 2011**

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim

Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ ÇALIŞMASI

Olarak Kabul Edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan.....

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Burçin Türkcan.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Canan Aslan.....

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu

Onaylarım.

...../...../ 2011

Prof. Dr. Nejla KURUL

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Toplumların gelişen teknolojiye ayak uydurması ve sosyal, kültürel, ekonomik ve politik profillerinin belirlenmesinde eğitimin önemi kaçınılmazdır. Özellikle, çocuklara geniş bir bakış açısı ve yaşantı zenginliği kazandırmada, eğitimin ilk basamağı olan okulöncesi dönemin önemi büyüktür. Araştırmalar, okulöncesi eğitimi alan çocukların daha sonraki yıllarda, okul yaşamlarındaki başarısının kendi yaşlılarından farklı olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda; okulöncesi eğitimi, çocuğun öğrenmesinin ve temel alışkanlıklarının kazanıldığı, zihinsel yeteneklerin hızla gelişip biçimlendiği bir dönemdir. Bu nedenle, okulöncesi dönemi çocukların kitapları ve bunları çocuklarla buluşturan öğretmenlerin işlevi büyüktür. Bu araştırmada, okulöncesi dönem çocuklarına yönelik, çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliği öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde planlama, uygulama ve sonuçlandırmasında bana yardımcı olan, görüş ve önerileri ile desteğini ve yardımını esirgemeyen, beni motive eden danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Burçin Türkcan'a sonsuz teşekkür ederim.

Tez konumun belirlenmesinde öneri ve paylaşımları ile beni yönlendiren Sayın Prof. Dr. Sedat Sever'e teşekkürlerimi sunarım. Tez sürem başlangıcında, bana gösterdiği kolaylıklar ve yönlendirmelerinden dolayı Sayın Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Ayrıca, bu süreçte hayatımın rutinlerinde bana maddi manevi destekleriyle her zaman yanımda olan sevgili aileme ve tezimin hazırlanmasında emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Mart 2011

Sema Kutlu

ÖZET

Kutlu, Sema,

OKULÖNCESİ ÇOCUK EDEBİYATI YAPITLARINDAKİ RESİMLERİN ÇOCUĞA GÖRELİĞİNİN, ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ (ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi, Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı

Güzel Sanatlar Eğitimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Burçin Türkcan

Mart 2011, XII- 96 s.

Bu çalışmada okulöncesi çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Okulöncesi dönemi çocuğun yaşamının temelini atıldığı ve çocuğun bilişsel, duyuşsal devinişsel, dil ve görsel boyutta şekillendiği önemli bir dönemdir. Bu dönemde çocuğun nitelikli bir okulöncesi eğitim alması ve çocuk edebiyatı kapsamında çocuğa göre yazınsal ve görsel yapıtlarla desteklenmesi gereği ortaya çıkmıştır. Bu süreçte, çocuğun gelişiminin yetişkinler tarafından doğru yönlendirilmesi, bilinçli ve sistemli bir şekilde desteklenmesi gereklidir. Gerek ailenin gerekse okulöncesi öğretmenin bu dönemde rolü büyüktür. Çocuğun dünyaya farklı pencerelerden bakabilmesi için de, tüm gelişim alanlarını çok yönlü destekleyen çocuğa göre kaliteli yayınlarla karşılaşması ile mümkün olacaktır. Bu kitapların seçilmesi ve çocuklarla buluşturulmasında okulöncesi öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu araştırmada, okulöncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri doğrultusunda anaokullarında kullanılan çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliği, bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki okulöncesi kurumlarında görev yapan 21 okulöncesi öğretmeni

oluşturmaktadır. Amaçlı örneklem ve maksimum çeşitlilik doğrultusunda araştırmanın yürütüleceği okullar belirlenmiştir. Araştırma verileri, nitel veri toplama yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre; okulöncesi öğretmenlerinin çoğunluğu, son yıllarda yazılan çocuk edebiyatı yapıtlarının öncekilere göre daha iyi olduğunu belirtmişler ve bunun nedenini de son yıllarda gelişen teknoloji ve çocuk edebiyatına verilen önemin artması olarak nitelendirmişlerdir. Bu kitapların özellikle yaş seviyesine göre bilinçli ve kitap çeşitliliğine önem verilerek hazırlanmış olduğuna, kitapların kavram ve konuları destekler nitelikte, çocukların yaş seviyelerine uygun iyi düzenlenmiş olduğu sonucuna varmışlardır. Öğretmenlerin çoğunluğu kitapları çocuğa göre biçimsel açıdan değerlendirirken, kitabın boyutu, resim renklerinin canlı ve ilgi çekici olması yazıların puntosu, metin ve resim uyumuna önem vermişlerdir. Ayrıca, öğretmenler kitapların MEB onaylı olması, yaş seviyesine ve gelişim aşamalarına uygun olması, yayınevi kalitesi ve fiyatının uygun olmasına da vurgu yapmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı, kitaplardaki resimlerin hikâyeyi tamamlayıcı olması gerektiğini, renklerin canlı parlak ve dikkat çeken renkler olması gerektiğini, karmaşık değil dingin renkler olmasının daha etkili olacağını dile getirmişlerdir. Öğretmenler için kitaplardaki resimlerin çok önemli olduğu, resmin yazıdan daha fazla yer kaplaması gerektiği, sayfanın dörtte üçünün resimli olmasının uygun olacağı gibi bulgular araştırmanın diğer önemli sonuçlarıdır.

ABSTRACT

Kutlu, Sema,

EVALUATION OF SUITABILITY OF THE PICTURES IN THE LITERARY WORKS
WRITTEN FOR THE PRE-SCHOOL CHILDREN FOR CHILDREN CONSIDERING
THE OPINIONS OF TEACHERS
(SAMPLE OF ESKİŞEHİR CITY)

Master of Arts

Cultural Basis of Education Department

Education of Fine Arts

Counsellor: Assoc. Prof. Burçin Türkcan

March 2011, XII-96 page

In this study, the aim is to evaluate the suitability of the pictures in the literary works for pre-school children for children. Pre-school period is the time when the ground of a child's life is formed and when the child is shaped both cognitively, perceptively, physically and the linguistic and visual aspects. It has been revealed that during this period the child needs to have a good quality pre-school education and to be supported with literary and visual works which are suitable for the child within the literature for children. In this process, development of the child must be directed properly and supported consciously and systematically by the adults. The role of the family and pre-school teacher is significant. It is possible for the child to be able to have different points of views to life by meeting good quality published works which assist all the developmental domains in many ways. Pre-school teachers have a great responsibility in the selection of these books and encountering them with children. In this study, the aim is to put forth the suitability of the pictures in the literary works made use of in the nursery schools in terms of the developmental characteristics of the pre-school children through the opinions of the teachers who work for such organizations. The participants of the research are 21 pre-school teachers who work for pre-school organizations in the city of Eskişehir during the 2010-2011 academic year. The oriented sample and the schools where the research would take place was determined considering the variety at maximum level. The data of the study have been gathered through the semi-structured

interview technique, which is one of the qualitative data collection methods. Inb the analysis of the data, descriptive analysis technique has been used. As maintained by the results found through the findings of the research, majority of the pre-school teachers have stated that literary works written in recent years have been better than and superior to the previous works and they have reported that the reason is the developing technology in recent years and the increase in the importance dedicated to the literature for children. They have concluded that these books have been prepared consciously convenient for the age level and considered the variety and arranged well for children's age level. Most of the teachers have evaluated the books in terms of the outlook, therefore, they have regarded the size of the book, brighthness and the attraction of the colours of the pictures, size of the letters and the harmony of the text and pictures as significant. Moreover, the teachers have noted other certain characteristics of the books such as approval of the books by the Ministry of Education, suitability for the age level and developmental stages, quality of the publisher, and convenience of the price. Nearly all the teachers participating to the research have emphasised that pictures need to be complementary of the story, the colours must be vibrant, bright and attractive, furthermore they have stated that not complicated, but static colours would be more effective. Among other results of the study are the findings that for teachers, pictures in the books are of great importance, pictures must cover the book more than text and appropriate the proportion for the pictures three forth of the page.

ÇİZELGE LİSTESİ

| <u>Çizelge</u> | <u>Sayfa</u> |
|-----------------------------------------------------------|---------------------|
| 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri | 46 |
| 2. Okulöncesi Dönemi Kitaplarına İlişkin Olumlu Görüşler | 56 |
| 3. Okulöncesi Dönemi Kitaplarına İlişkin Olumsuz Görüşler | 58 |
| 4. Kitapların Biçimsel Açıdan Nasıl Değerlendirildiği | 60 |
| 5. Kitap Seçiminin Nasıl Gerçekleştirildiği | 65 |
| 6. İçerik ve Resim İlişkisinin Çocuğa Göreliliği | 70 |
| 7. Resimlerdeki Renklerin Çocuğa Göreliliği | 72 |
| 8. Resimlerin Konuya Yönelik Düşünceleri Etkilemesi | 75 |
| 9. Resimlerin İlgi Çekiciliği ve Anlamlılığı | 77 |
| 10. Resimlerin Metin İçinde Yerinin Çocuğa Göreliliği | 80 |

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|------------------------------------------------------------------------------|-------|
| JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI..... | iii |
| ÖNSÖZ..... | iv |
| ÖZET..... | v |
| ABSTRACT..... | vii |
| ÇİZELGELER LİSTESİ | ix |
| İÇİNDEKİLER..... | x |
| | |
| BÖLÜM 1 | |
| GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1. Problem..... | 1 |
| 1.2. Amaç..... | 2 |
| 1.3. Önem..... | 3 |
| 1.4. Sınırlılıklar..... | 5 |
| 1.5. Tanımlar..... | 5 |
| 1.6. Kısaltmalar..... | 6 |
| 1.7. İlgili Araştırmalar..... | 7 |
| | |
| BÖLÜM 2 | |
| OKULÖNCESİ DÖNEM ÇOCUK EDEBİYATI YAPITLARINDA | |
| RESİMLEME..... | 12 |
| 2.1. Okulöncesi Dönem..... | 12 |
| 2.2. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatı ve Çocuğun Gelişimi..... | 15 |
| 2.2.1. Çocuk Edebiyatının Nitelikleri..... | 16 |
| 2.2.2. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Dil Gelişimine Katkısı..... | 17 |
| 2.2.3. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Bilişsel Gelişime Katkısı..... | 18 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.2.4. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Duyuşsal Gelişime Katkısı..... | 20 |
| 2.2.5. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Kişisel Gelişime Katkısı..... | 21 |
| 2.2.6. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Toplumsal Gelişime Katkısı..... | 21 |
| 2.3. Okulöncesi Dönem Çocuk - Kitap İlişkisi | 22 |
| 2.4. Okulöncesi Dönem Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Temel Özellikler..... | 26 |
| A. Kitapların Dış Yapı Özellikleri..... | 26 |
| A.1. Boyutlar..... | 27 |
| A.2. Kâğıt..... | 27 |
| A.3. Kapak- Cilt..... | 27 |
| A.4.Sayfa Düzeni..... | 28 |
| A.5. Harfler..... | 29 |
| A.6. Resimler..... | 29 |
| B. Kitapların İç Yapı Özellikleri..... | 30 |
| B.1. Konu..... | 31 |
| B.2. İzlek..... | 31 |
| B.3. Plan..... | 32 |
| B.4. İleti..... | 33 |
| B.5. Karakter..... | 33 |
| B.6. Dil ve Anlatım..... | 34 |
| 2.5. Okulöncesi Dönem Resimli Çocuk Kitapları ve Görsellik..... | 34 |
| 2.6. Okulöncesi Dönem Çocuk Kitaplarının Çocuğa Göreliliği..... | 37 |
| 2.6.1. Çocuk Kitaplarındaki Resimlerin Çocuğa Göreliliği..... | 38 |
| 2.7. Okulöncesi Dönem Çocuk Kitapları Seçiminde Öğretmenin Rolü...39 | |

BÖLÜM 3

| | |
|---------------------------------------------------------|----|
| YÖNTEM..... | 42 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli..... | 42 |
| 3.2. Çalışma Grubu | 44 |
| 3.3. Verilerin Toplanması..... | 47 |
| 3.4. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması..... | 51 |

| | |
|--------------------------------------------|----|
| 3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması..... | 52 |
|--------------------------------------------|----|

BÖLÜM 4

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| BULGULAR VE YORUMLAR..... | 55 |
| 4.1. Okulöncesi Dönem Çocuk Kitaplarına İlişkin Genel Görüşler..... | 55 |
| 4.1.1. Okulöncesi Dönem Kitaplarına İlişkin Olumlu Görüşler..... | 55 |
| 4.1.2. Okulöncesi Dönem Kitaplarına İlişkin Olumsuz Görüşler..... | 58 |
| 4.2. Kitapların Seçiminde Çocuğa Görelik Açısından Hangi Ölçütlerin Göz Önünde Bulundurulduğu..... | 60 |
| 4.2.1.Kitapların Biçimsel Açıdan Nasıl Değerlendirildiği..... | 60 |
| 4.2.2.Kitap Seçiminin Nasıl Gerçekleştirildiğine İlişkin Görüşler..... | 64 |
| 4.3. Kitapların Seçiminde Resimlerin Çocuğa Göreliği Konusunda Hangi Ölçütlerin Göz Önünde Bulundurulduğu..... | 69 |
| 4.3.1. İçerik ve Resim İlişkisinin Çocuğa Göreliği..... | 69 |
| 4.3.2. Resimlerdeki Renklerin Çocuğa Göreliği..... | 72 |
| 4.3.3. Resimlerin Konuya Yönelik Düşünceleri Etkilemesi..... | 75 |
| 4.3.4. Resimlerin İlgı Çekiciliği ve Anlamlılığı..... | 77 |
| 4.3.5. Resimlerin Metin İçindeki Yerinin Çocuğa Göreliği..... | 79 |

BÖLÜM 5

| | |
|------------------------|----|
| SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 82 |
| 5.1. Sonuçlar..... | 82 |
| 5.2. Öneriler..... | 86 |
| KAYNAKLAR..... | 88 |
| EKLER..... | 94 |

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal temellerini ve gerekçesini ortaya koyan problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve sınırlılıklar açıklanmıştır.

1.1. Problem

Çocuk, dünyaya geldiği andan itibaren çevresiyle girdiği etkileşim sonucunda bedensel, zihinsel, duygusal yönlerden hızlı bir gelişim içine girer. 0-6 yaş bu gelişimin en hızlı olduğu, kişiliğin temellerinin atıldığı ve çocuğun yakın çevresinden en çok etkilendiği, her türlü öğrenmeye açık olduğu bir dönem olup, insan hayatındaki kritik dönemleri içerir. Bu dönemde yaşantı zenginliği ve çevre uyarıcıları çocuklar açısından çok önemlidir. Bu nedenle de 0-6 yaş döneminde çağdaş ve bilimsel okulöncesi eğitim kurumunun önemi büyüktür (Zembat ve Unutkan, 2001). Çocuklarda oluşması istenilen istendik davranışlar, küçük yaşlarda başlayan sistemli ve nitelikli bir eğitimle sağlanabilir.

Okulöncesi eğitimi veren kurumların en önemli etkilerinden biri çocukların duygusal açıdan gelişimlerine olanak sağlamak ve onları doyuma ulaştırıcı koşulları yaratmaktır (Gürsoy, 2008). Bu dönemin faydalarına katkı sağlayan alanlardan biri de çocuk edebiyatıdır. Okulöncesi eğitim-öğretim yaşamında bu derece önemli olan çocuk edebiyatı yapıtları, çocuğun yaşamı kurgulamasında temel oluşturacak ve kişilik kazanmasında etkin bir rol oynayacaktır.

Eğitimin bir ayağı eğitim kurumları ve öğretmenler ise diğer ayağı kitaplardır. Kitaplar, ister ders kitapları olsun, ister edebi kitapları olsun bireyin yaşantısında önemli yer tutar. Özellikle çocuklar söz konusu olduğunda kitaplar onların gelişimlerinde önemli rol oynar. Küçük yaştan

başlayarak verilecek eğitimin çerçevesi gelecekteki toplumun profilini belirler (Abacı, 2003). Teknoloji hızla gelişirken ona ayak uyduracak olan insan aktif, ileriye görebilen, kendini tanıyan ve ifade edebilen, yaratıcı yapıya sahip özelliklerde yetiştirilmelidir. Bu düşünceden yola çıkarak eğitim sistemleri de değişmekte ve yenilikler ortaya çıkmaktadır. İstenilen nitelikler ancak küçük yaşlardan itibaren verilecek sistemli bir eğitimle mümkün olacaktır. Doğumdan itibaren başlayan eğitimde uyarıcı çevre ve sunulan oyuncaklar, eğitim materyalleri özellikle de kitaplar çocuğun 21. yüzyıla uyum sağlayacak bir yetişkin olmasının temellerini atacaktır (Tür ve Turla, 1999).

Okulöncesi resimli kitaplardaki görsel öğeler; kapak, kapak resmi, ciltleme, kâğıt kalitesi ve sayfa düzeni gibi unsurlar çocukla iletişim kurmada ilk uyarılardır. Resimli anlatılar, resimler sanatçı duyarlılığı ile “çocuğa görelilik” ilkesine göre hazırlanmışsa, resimler, çocukta resim yapma, resim diliyle iletişim kurma isteğini uyandırıyor, çocuğun görsel eğitimine katkı sağlamış olur. Bunun yanı sıra, okulöncesi dönemi kitapların resimlerinin çocuğa göreliği; çocuğun yaş, zekâ, duygu ve düşüncelerinin dengeli bir biçimde geliştirmesine de katkı sağlamaktadır. Tüm bu nedenlerle, çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliğinin belirlenebilmesi için öğretmen görüşlerine başvurulması önemli görülmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı; okulöncesi dönem çocuklarına yönelik çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliğini öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okulöncesi öğretmenleri çocuk edebiyatı yapıtlarını genel olarak nasıl değerlendirmektedirler?
2. Okulöncesi öğretmenlerinin kullanılan çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlemelere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a. İçerik ve resim ilişkisine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

- b. Resimlemede kullanılan renklerin çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- c. Kitaptaki resimlerin çocuğun konuya yönelik düşüncelerini nasıl etkilediğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- d. Resimlerin ilgi çekiciliği ve anlamlılığı üzerine öğretmen görüşleri nelerdir?
- e. Resimlerin metin içinde nerede yer alması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

Çağdaş ve demokratik toplumun gerektirdiği; duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci ve araştırmacı, öz denetimi sağlayabilen, kendisinin ve başkasının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine ve kültürel değerlerine sahip, ruhsal ve bedensel özellikler yönünden sağlıklı bireyler yetiştirmek, okulöncesi dönemdeki çocukların eğitimine gerekli önemi vermekle mümkün olabilir (Kandır, 2003).

Okulöncesi dönem, çocuğun görsel gelişiminin temellerinin atıldığı bir dönemi kapsar. Çünkü çocuk konuşmaya başlamadan önce bakma ve görme yoluyla dünyayı algılamaya çalışır. Bu nedenle, görme ile öğrenme arasında önemli bir ilişki vardır (Gürsoy, 2008). Çocukların okulöncesi dönemde görerek öğrenmelerine katkı sağlayan önemli araçlardan biri de çocuk kitaplarıdır. Çocuklar öncelikle, öğretmen aracılığı ile çocuk edebiyatı yapıtları olan bu kitapların resimleri ile etkileşime girerler. Bu etkileşim, çocukların görsel dünyanın çekiciliğine kapılmalarına ve estetik algılarının temellerinin atılmasına da katkıda bulunarak çocuğun sanat eğitiminin de başlangıcını oluşturur. Kitapların görsel dünyası, çocukları kitaplara çeken en önemli uyaran olacak ve onların algısal olarak tanıştıkları bu dünya kavramsal gelişmelerine de katkı sağlayacaktır.

Çocuk edebiyatı eserlerindeki görsel dilin, okulöncesi dönem çocuklarına katkı sağlayabilmesi için, bu eserlerin belirli bir nitelikte olması gerekmektedir. Çocuğa görelilik olarak nitelendirilebilecek bu nitelikler,

resimlerin konuyla bağlantılı olması, çocuğun algısal ve kavramsal dünyasına uygun olması, sanatsal nitelikler taşıması gibi özelliklerle özetlenebilir. İyi niteliklere sahip çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlemelerin de aynı nitelikleri taşıması, çocukların yaşamlarının olumlu şekillenmesini sağlayacağı kaçınılmaz bir gerçektir. Bu nedenle doğru yazınsal ve görsel yapıtlarla etkileşimleri sağlanarak, okulöncesi dönem çocuklarının bilişsel, duyuşsal ve algısal açılardan gelişmeleri sağlanmalıdır.

Özellikle okulöncesi dönem çocuklarına hitap eden çocuk kitaplarında resimlemenin önemi büyüktür. Çocuğun hayal dünyasını ve algılama estetiğini geliştiren çocuk kitaplarında resimleme konusunda oldukça dikkatli olunmalıdır (Ünlü, 2007). Yazılı ve görsel öğeleri, anlatım dilinin olanaklarıyla çocuğa göre olan bir kurgu içinde sunma başarısı gösteren kitaplar, çocuğun gelişim sürecini etkileyen estetik bir işlevi yerine getirirler. En yalın söyleyişle, kitaplar erken dönemden başlayarak çocukları sanatçı duyarlılığı ile tanıştıran görsel ve dilsel uyarılardır. Çocuklara renk ve çizginin estetik dili ile anadilinin anlatım güzelliğinin duyumsatılması, kitabın onların yaşam alanına sokulmasıyla olanaklıdır. Bu sürecin, bilinçli çabalarla kitap-çocuk etkileşimine dönüşmesi; çocuğun kişilik, toplumsal, dilsel ve bilişsel gelişimi için doğal yaşantı kaynaklarının oluşmasına olanak sağlar (Sever, 2008).

Tüm bu nedenlerle, çocuğun gelişim sürecinde önemli bir yeri olan okulöncesi dönemde, çocukların etkileşim içinde bulunduğu çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliğinin belirlenmesi gereklidir. Okulöncesi dönemde, bu kitapları çocuklarla buluşturan, kullanımını sağlayan ve onlara kılavuzluk eden en önemli öğelerden biri de öğretmendir. Bu araştırma, okulöncesi dönem çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin sahip olması gereken niteliklerin ne ölçüde var olduğunu öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2010-2011 öğretim yılıyla Eskişehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okulöncesi kurumlarındaki görevli 21 öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Anasınıfı: İlköğretim okulları bünyesinde açılan, doğrudan doğruya çocuğu ilköğretime hazırlamak amacına yönelik çalışan örgün eğitim kurumları bünyesinde açılan okulöncesi eğitim kurumları (Dirim, 2004).

Çocuk: Kendine özgü algıları olan, dünyayı kendi bakış açısıyla değerlendiren; sosyal, dilsel, ruhsal yetileri henüz tam olarak gelişmemiş ya da yetişkinlerin dünyasıyla bütünüyle örtüşmeyen bir varlık (Dilidüzgün, 2008).

Çocuk Gerçekliği: Çocukların gerçekmiş gibi alılmadıkları fakat hiç de nesnel olmayan alımlama farklarının yakalanmasıdır. Yani çocukların aynı olayı yetişkinden farklı olarak algılaması (Dilidüzgün, 2009).

Çocuğa Görelik: Konu, dil ve kurgu bakımından hedef kitle olan çocuğun düzeyine uygun olma (Dilidüzgün, 2008).

Yazınsal Çocuk Kitapları: İlk çocukluk döneminden başlayarak ergenlik dönemine kadar uzanan bir evrede, çocukların dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişimleri için önemli olanaklar yaratan araçlar (Sever, 2008).

Çocuk Edebiyatı: Düşünce, duygu ve hayallerin çocuk düzeyine uygun olarak söz, ya da yazı ile güzel ve etkili biçimde anlatma sanatı (Kaplan, 2000).

İleti: Sanatçının okurla paylaşmak istediği temel düşünce (Sever, 2009).

Konu: Bir yapıtta sanatçının ele aldığı, üzerinde söz söylediği düşünce, olay ya da durum (Sever, 2008).

Okulöncesi Dönem: Çocuğun doğumundan itibaren temel eğitime başlayacağı zamana kadar olan 0-6 yaş (0-72 ay) dönemi (Başal, 1998).

Okulöncesi Eğitim: Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen 0-6 yaş arasındaki dönemi kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında çok önemli bir yeri olan; bedensel, devinişsel, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, bu doğrultuda kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim süreci (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002).

Resim: Çizgi ve renklerle düz bir yüzey üzerine doğadan bir parçayı ya da sanatçının iç dünyasının durumunu anlatma sanatı(Turani, 1980).

Betimleme: Araştırmada toplanan verilerin, araştırma problemine ilişkin olarak neleri söylediği ya da hangi sonuçları ortaya koyduğunu ön plana çıkarmak (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

1.6. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı.

Kız Tekn. Öğr. Gen. Müd.: Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü.

Eskişehir il Milli Eğit. Müd: Eskişehir il Milli Eğitim Müdürlüğü.

Kız Tek.Mes.Lis.bağ Uyg.Sınıf: Kız Teknik ve Meslek Lisesine bağlı Uygulama Sınıfı.

St: Satır.

1.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ülkemizde okulöncesi dönemin öneminin artmasıyla birlikte, bu döneme ilişkin edebiyat yapıtlarına ilişkin alan yazında birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırma, çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliliğini kapsadığından, aşağıda Türkiye’de bu konuya yer veren araştırmalara yer verilmiştir.

Yıldız (2009) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Öğrencilerinin Çocuk Kitaplarına İlişkin Görüşleri” konulu araştırmada; ilköğretim öğrencilerinin çocuk kitaplarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Eskişehir ili Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi 122 ilköğretim okulunda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise, rastlantısal yolla seçilen 15 ilköğretim okulundaki 4. ve 5. sınıflardaki öğrenciler oluşturmuştur. Tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırma için gerekli olan veriler “İlköğretim Öğrencilerinin Çocuk Kitaplarına İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi” ile toplanmış ve betimsel analiz tekniği ile sayısallaştırılmıştır. Araştırma sonucunda; ilköğretim öğrencilerinin hikâye, masal ve çizgi roman türünde kitapları ve macera, mizah ve kahramanlık konularını içeren kitapları daha çok tercih ettikleri ve öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin çocuk kitaplarının dış yapısına ilişkin, kitapların boyutunu, sayfa yapısını ve cümle yapısını olumlu buldukları; kitapların kapağı, cildi, kâğıdı, resim, yazı ve baskı kalitesini çok fazla olumlu bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin çocuk kitaplarının içeriğine ilişkin, kitapların konu ve ana fikrini, kurgusunu, iletilerini, dil ve anlatımı olumlu buldukları; kitap konularının gerçek yaşamla ilişkilendirilmesini, kitaplarda şiddet içeren konulara, anlamı bilinmeyen kelime, deyim ve atasözlerine yer verilmesini, kahramanların gerçek yaşamla ilişkilendirilmesini ve çocuklara benzer özelliklere yer verilmesini ve kurgulanan olaylar arasında gereksiz ayrıntılara yer verilmesini olumlu bulmadıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrenciler kitaplarda olması gereken özellikler konusunda çeşitli görüş ve önerilerini de dile getirmişlerdir.

Ergöl (2008) tarafından gerçekleştirilen “Anaokulu Çocuk Kitaplarında Deneysel Formlar” adlı araştırmada, okulöncesi dönemdeki çocukların yaş grubunun kitapla olan ilişkisi, kitap konuları ve yaş grupları incelenmiştir. 1990’lı yıllardan günümüze özellikle ülkemizde yayınlanan çocuk kitabı sayısındaki artış nedeniyle özensizce hazırlanmış kitapların piyasaya sunumu, içerik ve görsel kaliteyi düşünmeden ticari getiri nedeniyle bir pazar oluşturulması ve yayınevlerinin buna destek vermesi kaliteyi düşürmüştür. Araştırmada okulöncesi dönemdeki kitapların, çocuğun yaşama hazırlanmasındaki rolü üzerinde durulmuş, bu nedenle çocuk kitaplarının geçtiğimiz yüzyıldan günümüze dek tasarım açısından geçirdiği değişimler gözden geçirilmiştir. Çocuk kitaplarında görselliğin, yeni tasarım çözümlerinin, yeni kitap formlarının denenmesinin önemi vurgulanarak, bu konudaki örneklerle yer verilmiştir. Renkli ve dijital ortamın farklılığından ortaya çıkarak, okulöncesinde kavramanın ve öğrenmenin ilk kez yaşandığı bu dönemde alışılmışın dışında yeni yaratıcı düşüncelerle; kitap formunda, resimlemede daha özgür davranılabileceği, oyun kurma ve etkinlik geliştirmeye açık kitaplar yaratılabileceği düşünülmüştür. Bu araştırma, mevcut durumu ortaya koymaya yönelik ve geçmişteki örnekleriyle birlikte alternatif tasarım denemelerini sunan betimsel bir çalışmadır. Bu amaçla araştırmada kitabın ortaya çıkışından başlayarak, günümüze değin geçirdiği gelişim, çocuk kitapları açısından ele alınarak toplumsal gelişimin yanında, okulöncesi dönemdeki etkisinin de anlaşılması açısından anlatılmaktadır. Bu nedenle, kitabın çocuk eğitime kazandığı önem, tasarım sürecindeki değişimi, yeni yaklaşımların, hem çocuk kitaplarına, hem de grafik tasarımına olumlu etkisi vurgulanmaktadır. Anaokulları ile yapılan görüşmelerde kitap seçimlerinin idareciler tarafından yapıldığı uygulayıcı öğretmenlerin bu konuda özgür olmadıkları belirlenmiştir.

Gürsoy (2008) tarafından gerçekleştirilen “Okulöncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Masal Kitaplarındaki İllüstrasyonların İncelenmesi” adlı araştırmada MEB’e bağlı okulöncesi dönem eğitimi veren kurumlarda kullanılan masal kitaplarındaki illüstrasyonların çocuklara uygunluğu uzman görüşleri doğrultusunda ortaya konulmaya çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket hazırlanmıştır. Anketlere verilen yanıtlar doğrultusunda illüstrasyonların dikkat çekiciliği, konunun doğru resimlenmesi, kapak

illüstrasyonu, renklerin çocuğun ilgisini çekecek yönde kullanımı, illüstrasyonların çocuğun yaş seviyesine uygunluğu, figür mekân ilişkisi, öğeler arası oran-orantı ve metnin içeriği ile uyumluluğu açısından kısmen uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu uygulamaya yönelik öneriler de kitap kapağı illüstrasyonlarına daha fazla önem verilerek daha çekici özellikte hazırlanmasına özen gösterilmesi, karakterlerin hareketlerinin doğru yansıtılması, renklerin çocukların ilgisini çekecek şekilde kullanılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Araştırmada illüstratörlerin hitap ettiği kitleyi tanıyarak, çocuğun gelişim özelliklerini dikkate alarak “çocuğa göre” illüstrasyonlar yapmaları da önerilmektedir. Ayrıca, araştırmada ileriki araştırmalara yönelik öneri olarak okulöncesi kurumlarında görevli öğretmenler ve ailelerin de konuya ilişkin görüşlerinin alınması önerilmiştir.

Saçkesen (2008) tarafından gerçekleştirilen “Çocuk Kitapları Seçiminde Anne Babaların ve Okulöncesi Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi” konulu araştırmada; okulöncesi öğretmenleri ve anne babaların çocuk kitaplarının belirlenmesinde kullandıkları ölçütlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Uzman görüşü doğrusunda hazırlanan *ölçütlerin* geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış ve veri toplama aracı olarak anket uygulanmıştır. Toplanan veriler SPSS bilgisayar programı ile analiz edilmiştir. Öneri olarak ise; aileler arası kitap alışverişi yapılabileceği okulöncesi öğretmenleri ve ailelerle kütüphane gezileri düzenlenebileceği, öğretmen yetiştiren kurumlarda Okulöncesi Anabilim Dalı’nda alınan uzman eğitimcilerinin görev alması gerektiği. Kullanılan kitapların okullar arası değiştirilebileceği, okul müdürleri ve öğretmenlerin çocuk kitapları konusunda daha araştırmacı ve ilgili olmaları, üniversitelerin ailelere yönelik kitap seçimleri konusunda seminerler düzenleyebileceği belirtilmiştir. Türkiye’de çocuklara yönelik yayınların çözümlenmesi gibi düşünceler de ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda çocuk kitaplarının ve işlevlerinin aile ve öğretmenler tarafından çok iyi bilinmediği ya da önemsenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Solak, (2007) tarafından gerçekleştirilen “Adana İl Merkezinde Bulunan Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin İncelenmesi” konulu araştırmada; Adana il merkezinde bulunan resmi ve özel okulöncesi kurumları kaliteleri

yönünden incelenmiştir. Araştırma okulöncesi kurumları arasından random yöntemi ile seçilen 16 okulöncesi eğitim kurumuna uygulanmıştır. Betimsel yöntemle gerçekleştirilen araştırmada kurumlardaki yapısal ve işlevsel özellikler, “Okulöncesi Öğrenme Ortamı Değerlendirme Ölçeği” ile ortaya konmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, özel okulların sınıf alanı, mobilyalar ve materyaller konusunda daha fazla çeşitliliğe sahip olduğu görülmüştür. Aktiviteler ile ilgili olarak özel okulöncesi eğitim kurumlarında materyal çeşitliliğinden dolayı, resmi okulöncesi eğitim kurumlarına göre daha rahat çalışıldığı görülmüştür. Fakat özel okulöncesi eğitim kurumlarında bazı aktiviteler branş dersi adı verilen farklı öğretmenler tarafından ve farklı mekanlarda gerçekleştirilmektedir. Resmi okulöncesi eğitim kurumlarında bu aktiviteler tamamen sınıf ortamında ve sınıf öğretmeni tarafından tamamlanmıştır. Program yapısı açısından okullar incelendiğinde; özel okulöncesi eğitim kurumlarının daha yüksek puanlar aldığı göze çarpmaktadır. Aile katılımı ile ilgili olarak özel okulların bu konularda daha fazla etkinliklere yer verdikleri görülmüştür. Personelin gelişimi için sağlanabilecek imkânların da, her iki okul türü için de yüksek değerlere sahip olmadığı görülmüştür. Araştırmanın sonunda eğitimci ve personelin çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve okulöncesi eğitimine yönelik çeşitli hizmet içi seminerleri, çalışma grupları oluşturulması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Yapılacak araştırmalara yönelik önerilerde ise; okulöncesi eğitim kurumlarında okulöncesi öğretmenlerinin eğitim kaliteleri araştırılabileceğini, okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan diğer personelin kurumun kalitesine yansımalarına etkisi ve sosyo-ekonomik seviyenin okulöncesi eğitim kurumlarının kalitesine ne derecede etki ettiği nitel verilerle desteklenebileceğini belirtmiştir.

Işıtan (2005) tarafından gerçekleştirilen “Resimli Çocuk Kitaplarının Benlik Kavramıyla İlgili Konuları İçermesi Yönünden İncelenmesi” konulu araştırmada; çocuk edebiyatı, çocuk kitabının önemi ve çocuk kitaplarının türleri, resimli çocuk kitapları, çocuklarla edebiyatı paylaşma, benlik kavramı, resimli çocuk kitapları çocuk gelişimi ilişkisi ve benlik kavramıyla ilgili konuları işlenmiştir. Yabancı resimli çocuk kitapları ve konuyla ilgili araştırmalar ile araştırmanın kuramsal kısmı oluşturulmuştur. Bu araştırmada Türkiye’de

Türkçe basılmış yerli ve yabancı resimli çocuk kitaplarının benlik kavramıyla ilgili mesajları içerip içermediği analiz edilmiştir. 1980 ve 2003 yılları arasında basılmış olan ve öykü özelliği taşıyan piyasada, kütüphanelerde, özel koleksiyonlarda bulunan kitapları benlik kavramı içermesi yönünden incelemiştir. Kitaplar random yöntemiyle seçilmiş olup; 45 çeviri, 195 yerli kitap olmak üzere toplam 250 resimli öykü kitabı örneklemini oluşturmuştur. Kitaplar, araştırmacı tarafından geliştirilen “Benlik Kavramı Konuları Kontrol Listesi” tarafından değerlendirilmiştir. Resimli öykü kitapları “Benlik Kavramı Konuları Kontrol Listesi”ne göre değerlendirildikten sonra istatistiksel analizlerde, SPSS 12,0 paket programıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; genel konu bakımından en fazla işlenen konuların akran ve çevre ilişkileri, mutluluk ve doyum olduğu, en az ise akademik durum ve fiziksel görünüm olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak; Türkiye’de bulunan Türkçe resimli çocuk kitapları benlik kavramıyla ilgili konuları içermemektedir. Varsayımlardan yola çıkılarak yapılan bu araştırmada varsayım ispatlanmış, resimli çocuk kitaplarının benlikle ilgili akran ve çevre ilişkileri genel konusu dışında hiçbir konuda yeterli sayıda kitap bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonunda, okulöncesi ve ilköğretim dönemi çocukları için benlik kavramının akran ve çevre ilişkileri, aile ilişkileri, fiziksel görünüm, akademik durum, korku ve kaygı durumu ve mutluluk ve doyum genel konuları için ayrı yazılmış öykü kitapları setler halinde basılabileceği benlik kavramıyla ilgili kitapların yazılması için teşvik amaçlı ödüllü öykü yarışmalarının düzenlenebileceği önerilmiştir. Ayrıca, çocuk kitabı yazarlarına çocuk gelişimi ve eğitimi, çocukların ruhsal ihtiyaçları ve çocukta benlik gelişimi gibi konularda bilgilendirici seminerler düzenlenmesi önerilmektedir.

BÖLÜM 2

OKULÖNCESİ DÖNEM ÇOCUK EDEBİYATI YAPITLARINDA RESİMLEME

2.1. Okulöncesi Dönem

Okulöncesi öğretim, çocuğun yaşamında 0-3 yaş arası bebeklik döneminin bitişiyle başlayan ve 3-6 yaşları arasındaki süreyi kapsayan (MEB, 2002; Akt: Dursun, 2008), sekiz yıllık temel eğitim öncesindeki ilk formal eğitim niteliğinde olan bir süreçtir. Çocukların temel eğitim öncesi psikolojik ve sosyal gelişimlerine zemin oluşturacak bu dönem; çocuğun ileriki yaşlarında geliştireceği her türlü zihinsel yapıya da temel oluşturacaktır (Dursun, 2008).

Okulöncesi dönem insan hayatının temelini oluşturur. Okulöncesi dönem, çocuğun çevresini araştırıp tanımaya çalıştığı, çevresiyle iletişim kurmaya istekli olduğu, yaşadığı toplumun değer yargılarını ve o toplumun kültürel yapısına uygun davranış ve alışkanlıkları kazanmaya başladığı bir dönemdir (Şahin, 2005; Akt: Güleç, H.Ç. 2008).

Okulöncesi eğitimi, çeşitli kaynaklarda farklı yönleri ile ele alınmaktadır. Bu tanımların bazı ortak noktaları göz önüne alındığında (Turaşlı, N.K. 2008);

- Çocuğun doğumu itibari ile 6 yaşına kadar olan zaman dilimi içinde (0-72 ay),
- Çocuğun tüm gelişim alanlarını (bilişsel; dil, duygusal-sosyal, fiziksel, psiko-motor, kişisel) desteklemeye yönelik,
- Gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına uygun,
- Mevcut potansiyelini ortaya çıkarmasını, geliştirmesini ve kendini ifade etmesini amaçlayan,
- İlköğretimin gerektirdiği zihinsel ve duygusal-sosyal yeterliliklere ulaşmasını diğer bir deyişle ilköğretime hazırlığını sağlayan,
- Çocuğun bulunduğu toplumun kültürel değerlerini tanımasını, benimsemesini ve topluma uyumunu gözetilen,
- Tüm bunlar için uygun ve uyarıcı bir çevre olanağı sunan,

- Bir okulöncesi eğitim kurumunda, ailede ya da alternatif programlarda verilen sistemli ve planlı bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir.

Çocuğun okulöncesi çocukluk dönemindeki çeşitli gereksinimlerini karşılayabilmek, bugünkü bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı olanaklarla artık ailenin yalnız başına başarabileceği bir konu olmaktan çıkmış durumdadır. Bu açıdan okulöncesi eğitim kurumları, çok önemli bir görev üstlenmektedirler. Bu kurumlar çağdaş toplumun gereksinimi olan duygu ve düşüncelerini özgürce anlatabilen araştırmacı, meraklı, girişimci, üretici, karşılaştığı probleme çözümler ve seçenekler üretebilen, kendi kendine karar verebilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, sahip olduğu gücü en üst düzeyde kullanabilen, kendi kendini denetleyebilen bireyler yetiştirebilmek için ailenin en büyük desteği olmak durumundadır (Oktay, 2003).

Nitelikli bir okulöncesi eğitim; çocukların sadece bilişsel, duyuşsal, fiziksel gelişim alanında yeterliliklerini değil, çevrelerindekiyle birlikte huzur içinde yaşamayı öğrenme, duygularını etkin bir biçimde ifade edebilme, yaşamdan zevk alma ve yeni deneyimlerden mutluluk duyma gibi kişiyi ilgilendiren tüm alanları da içermelidir (Darıca, 2003; Akt: Dursun, 2008). Okulöncesi dönem, çocuğun yaşamının temelidir. Bu dönemde çocuğun eğitimi ailede başlar ve yakın çevre, okul ve iş yaşamı ile devam eder. Çocuğun kazandığı davranışlar, beceriler onun hayatının şekillenmesini sağlar (Zembat ve Unutkan, 2001).

Okulöncesi eğitimin genel olarak; kısa bir tarihsel gelişimine değinecek olursak (Dirim, 2004);

Dünyada küçük çocukların eğitilmesi düşüncesi M.Ö.400 yıllarına kadar uzanmaktadır. Konusu insan olan psikoloji, pedagoji, psikiyatri ve tıp bilimlerinin gelişmesiyle, bireyin doğumdan itibaren beden, ruh, zihin ve tüm özelliklerinin gelişimi aşamalarının bilimsel anlamda saptanması okulöncesi eğitimin önemini ve gerekliliğini ortaya koymuştur. Aynı zamanda, sanayi sektörünün gelişmesi ve kadının çalışma yaşamına girmesiyle çocuklarına gerekli eğitimi veremeyeceği düşüncesi, kreş ve anaokulu ihtiyacının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Çeşitli ülkelerde okulöncesi çağındaki çocukların

bakım ve eğitimleri için, eğitim kurumları açılmıştır. Bu konudaki ilk uygulamalar 16. Yüzyılda Amerika ve İngiltere’de evlerde açılan “Dame School” adı verilen küçük okullarda başlamıştır. Fransa’da ilk uygulama 1767 yılında J.F. Oberlin tarafından başlamış ve 1840 yılında ilk kreşler açılmıştır. Almanya’da ilk anaokulu ünlü eğitimci W. Froebel tarafından açılmıştır. İtalya’da ise; ünlü eğitimci Dr. Maria Montessori 1907’de Roma’da ilk “Çocuk Evi” ni açmıştır. İsviçre’li eğitimci J.H. Pestalozzi ise “Yaparak Öğrenme” ilkesini uygulamıştır. Pek çok ünlü eğitimci, okulöncesi eğitimi üzerinde çalışmalar yaparak Avrupa ve Amerika’da okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılmasını sağlamışlardır.

Türklerde ise; eğitim alanında devletin sorumluluğu Türklerin Anadolu’ya göç ettikleri yıllarda başlamıştır. Çocuklarla ilgili ilk sosyal hizmet çalışmalarının Gazan Mahmut Han (1271-1304) döneminde gerçekleştirildiği bilinmektedir. Osmanlı döneminde “Acemi Ocakları”, “Enderun Okulları” gibi kuruluşlar yoksul ve kimsesiz erkek çocukların küçük yaşta eğitildiği ve bakıldığı yerlerdir (Dirim, 2004). Osmanlı devleti yönetiminde Fatih Sultan Mehmet döneminde kurulan “Sıbyan Mektepleri” ile bu temel ihtiyaca cevap aranmış. “Ana Mektepleri Nizamnamesi” nin 1915 yılında yürürlüğe girmesi ile Ülkemizde anaokulları açılmaya başlanmıştır. 1923 Türkiye’sinde 80 okulöncesi eğitim kurumunda, 136 öğretmenle, 5.880 çocuk eğitim görmüştür. 1961 yılında yürürlüğe giren 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nda okulöncesi eğitime, isteğe bağlı ilköğretim kurumu olarak yer verilmiş, 1962 yılında ilk “Anaokulları ve Ana Sınıfları Yönetmeliği” yürürlüğe konulmuş, 1973 yılında yürürlüğe giren “1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu” ile Türk milli eğitim sisteminin genel yapısı içinde, okulöncesi eğitime, örgün eğitim sistemi içinde yer verilmiştir (Yılmaz, 2003).

Okulöncesi eğitimin tanımı yeni olmasına karşın, anaokullarının ortaya çıkışı 19. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Ancak, o yıllarda açılan kurumlar genellikle yoksul, kimsesiz çocuklar için bir, iki yıllık bir eğitimi kapsamaktaydı. Okulöncesi eğitiminin gerçek anlamını kazanması, 20. yüzyılda “öğretim” in kapsamının genişletilerek yeni boyutlar kazanmasıyla mümkün olmuştur. Okulöncesi eğitim 0-6 yaş arasındaki çocukların bedensel, duygusal ve sanatsal yaşamını şekillendiren bir süreç olarak benimsenmiştir (Dirim, 2004).

Okulöncesi eğitimin tarihi her ne kadar ülkemizde 13. yüzyıla kadar uzansa da (Kapıcı ve Güler, 1999; Akt: Dursun, 2008), nitelikli bir okulöncesinde eğitimin önemi uzun süre kavranamamıştır. Son yıllarda gerek okulöncesi eğitime yönelik eğitim politikalarının iyileştirilmesi, gerekse güncel uygulamalar, bu alanı önemi yeni yeni fark edilen bir alan konumuna ulaştırmıştır (Dursun, 2008). Giderek artan gereksinim ve verilen önem nedeniyle 1992 yılın da 3797 sayılı kanunla Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Yılmaz, 2003).

2.2. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatı ve Çocuğun Gelişimi

Oğuzkan (1979)'a göre, çocuk edebiyatı, çocukluk çağında bulunan kimselerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar. Değişik birtakım yazı türlerinde ortaya konulan bu eserlerin, tıpkı yetişkinler için hazırlanan eserler gibi, güzel ve etkili olmaları da gerekir. Bu nedendir ki çocuk edebiyatı en genel anlamıyla "Usta yazarlar tarafından, özellikle çocuklar için yazılmış olan ve üstün sanat nitelikleri taşıyan eserlere verilen genel ad" biçiminde ele alınabilir. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere çocuk edebiyatı eserleri çok geniş bir yelpazede değerlendirerek, çocuklara hitap eden her türlü sanatsal nitelikli yayınlar olarak yorumlanmıştır.

Şirin (1994), çocuk edebiyatını, çocukların büyüme ve gelişmelerine, hayal, duygu, düşünce ve duyarlıklarına, zevklerine, eğitilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak amacı ile gerçekleştirilen çocuksu bir edebiyat biçiminde tanımlamaktadır.

Çocuk edebiyatı, 2-14 yaş arası çocukların ihtiyacını karşılayan, bu yaşlardaki kişilerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar (Tür ve Turla, 1999). Masallar, hikâyeler, romanlar, anılar, biyografik eserler, gezi yazıları, şiirler, fen ve doğa olaylarını anlatan yazılar v.b. hep bu çerçeve içine girebilir. (Oğuzkan, 1979).

Sever (2008)'e göre çocuk edebiyatı (yazını), erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır.

Çocuk edebiyatı, çocuğun gelişimsel özelliklerini gözden yitirmeden ve edebiyat niteliklerinden ödün vermeden çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği ilkelerinden hareket ederek konularını onun doğal ve güncel çevresinden seçen ve (okur) çocuğun kendi dünyasına çok açılı bir anlayışla bakabilmesini sağlayan, ona bilinçli bir okuma alışkanlığı kazandırmayı öngören edebiyat ürünleridir (Dilidüzgün, 2008). Sonuç olarak, çocuk edebiyatının temel görevi; düşünebilen, sorgulayan, özdeşim kurabilen, araştıran, eleştiren, meraklı ve bilgili okur kitlesinin oluşmasına kaynaklık etmektir.

Çocukların kişilik gelişiminde etkin bir rol oynayan çocuk edebiyatı, yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere; bir yandan eğitici ve öğretici bir kimlik taşıırken diğer yandan “estetik” anlayışını oluşturarak “seçici olmayı” çocuğun iç dünyasına yerleştirmeyi hedeflemektedir. Sever (2008)'in değindiği gibi, çocuk edebiyatı yapıtları, okulun kuramsal amaçlı öğretme anlayışının dışında çocuklara dille ve çizgiyle kurgulanmış, sanatçı duyarlılığı ile bezenmiş sezinletici öğrenme ortamları yaratır.

2.2.1. Çocuk Edebiyatının Nitelikleri

Okulöncesi dönem çocuk edebiyatının genel amaçları çocukların ruhsal gereksinimlerini karşılamak, değişik yaşlarda ilgi duydukları konuları göz önüne almak, duygusal gelişimlerini destekleyerek bilişsel gelişimlerine katkıda bulunmak, algı gelişimlerini destekleyerek kendini ifade etme becerileri kazandırmak, eleştirel ve yaratıcı güçlerini geliştirmek, çocuğa kitap sevgisi kazandırarak edebi ve estetik değerleri vermek şeklinde özetlenebilir. Bu genel amaçlara hizmet eden çocuk edebiyatının niteliklerini şöyle sıralamak mümkündür (Ciravoğlu, 1997):

- Çocuk edebiyatı ürünleri “çocuklara göre” olmalıdır.
- Çocuğun bedensel ve davranışsal gelişimine paralel olarak olumlu etkiler uyandıracak nitelikte olmalıdır.
- Çocuğun “eğlenerek oyalanmasını” sağlayarak olumlu etkiler uyandırmalıdır.
- Bir rehberlik kaynağıdır, bu nitelikte olmalıdır.
- Çocuğun kendi kişiliğini tanıyıp, değerli ve yetenekli bir varlık olduğunu hissettirebilecek nitelikte olmalıdır.
- Çocuklar için hazırlanmış edebi eserlerin dili ve anlatımı çocukların iç dünyasına canlılık getirebilecek nitelikte olmalıdır.
- Çocuk edebiyatı dinleyen ve izleyen çocuklar için yakın çevrelerini tanıyabilecek nitelikte olmalıdır.
- Çocuk edebiyatı içinde barındırdığı özellikler sayesinde çocuğu ileriki okul dönemine hazırlayıcı yaratıcı etkinlikleri teşvik edici nitelikte olmalıdır.
- Çocuk edebiyatı büyüklere saygıyı, diğer yetişkinlerle ilişkilerde tutarlı davranmayı sağlayacak nitelikte olmalıdır.
- Merak ve öğrenme duygusunu pekiştirirken, dil gelişimine yardımcı olacak nitelikte olmalıdır.
- İçinde bulunduğumuz ülkenin kültürel yapısının kavranmasına yardımcı olacak nitelikte olmalıdır.

Çocuk kitapları, ilk çocukluk döneminden başlayarak ergenlik dönemine kadar uzanan bir evrede, çocukların dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişimleri için önemli olanaklar yaratan araçlardır (Sever, 2008). Bu niteliklere sahip çocuk edebiyatı yapıtları aracılığı ile çocuğun hem dil ve bilişsel gelişimi sağlanabilecek, hem de duyuşsal ve toplumsal gelişimi olumlu yönde etkilemesi söz konusu olacaktır.

2.2.2. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Dil Gelişimine Katkısı

Dil konuşurken çıkardığımız, duyarak algıladığımız ses örüntüleriyle anlatmak ya da kavrayıp yorumlamak istediğimiz anlam örüntüleri arasındaki ilişkiyi kuran yapısal bir sistemdir. Kavram oluşumu, düşünme, ilişkiler kurma, sorun çözme gibi alanlarda dil ve bilişsel gelişim karşılıklı etkileşim içindedir. Çocuğun öğrenmesinde dil önemli bir etkidir. Bu nedenle, okulöncesi dönemden başlayarak dil gelişimini destekleyecek ortam ve koşulların yaratılması gerekir (Sever, 2008).

Blain ve Tremblay'a göre, sözlü yazın ürünlerinden masalın okunmasının çocuğa katkıları şunlardır (Akt: Aslan, 2007):

- Masalların zevk alma, düş kurma ve eğlenme amacıyla okunduğunu anlaması,
- Çocuğun, kendisini kitaplarda olduğu gibi anlatması,
- Yazılı dil ile sözlü dili ayırt etmesine, aralarındaki farkları görmesi,
- Öykünün ya da metnin anlamını yakalaması,
- Kitabı uygun bir biçimde kullanmayı öğrenmesi,
- Harf, sözcük, tümce ve başlık arasındaki farkları görmesi,
- Basılı kitapların soldan sağa okunduğunu, öykünün ilk sayfada başladığını son sayfada bittiğini, bu anlatıyı yazana “yazar” dendiğini öğrenmesi,
- Sözcükleri, harflerin tümünü bilmemesine karşın bütün olarak okuması,
- Belleğini iyileştirmesine, önceleme ve sözcük dağarcığını zenginleştirmesi,
- Çocuğun anlatı diline alışmasına, öykünün bir giriş, düğüm ve sonuç bölümlerinden oluştuğunu öğrenmesi,

Gerçekten de çocuk gerçeğini ve duyarlılığını kavramış; onun ilgi, beğeni ve gereksinimlerinden yola çıkılarak hazırlanmış yazınsal çocuk kitapları, okulöncesi dönemden başlayarak, dil becerilerinin edinilmesi sürecinde çocuklar için “zenginleştirilmiş bir dil çevresi” yaratır (Aslan, 2007a).

2.2.3. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Bilişsel Gelişime Katkısı

Çocuk edebiyatı, “çocuk” ve “edebiyat” değişkenlerinden oluşan, ancak her ikisinden farklı dille bir bütünlük oluşturan sanatsal bir yapıdır. Çocuk edebiyatının doğası gereği beslendiği alanlar vardır. Toplum, birey, doğa, felsefe ve evrenle kurulan ilişkiler olarak ele alınabilen bu alanlar, aynı zamanda çocuk edebiyatının boyutlarını oluşturur (Güleryüz, 2003). Tüm bu boyutlarıyla birlikte çocuk edebiyatı çocuğun duyuşsal gelişimine katkı sağlayabileceği gibi, dil ve bilişsel gelişimine de katkı sağlar.

Bilişsel alan, çocuğun öğrendiği davranışların zihinsel yönü ağır basan davranışlarının olduğu alandır. Bilişsel gelişim ise, çocuğun, zihinsel beceri ve yeteneklerinde sürece bağlı olarak oluşan değişikliklerdir. Gander ve Gardiner (2001)'e göre bilgi, bellek, akıl yürütme, sorun çözme ve düşünme kavramları bilişsel terimin içinde yer alır. Ayrıca, dil gelişimi ile birçok bilişsel becerinin de ilişkili olduğunu belirtir. Popet ve Roques (2002)'a göre yazınsal türler, özellikle de masal yoluyla anlatma becerisini kazanmak zihinsel (ussal), dilsel, anlatısal ve toplumsal olmak üzere dört tip etkinliğin gelişmesini sağlar. Zihinsel (ussal) etkinlikler şunlardır: (Akt: Aslan, 2007b).

- Belleğine yerleştirme,
- Çözümleme (inceleme, analiz etme),
- Önceden sezme, kestirme,
- İlişki kurma,
- Yapılandırma,
- Düşselliği geliştirme.

Okulöncesi dönem çocukları okumayı bilmediği için dinleyici durumdadırlar. Bu dönem öğrencilerine öykü, masal gibi metinler okumak öncelikle onların bilişsel gelişimine katkı sağlar. Bu katkılar aşağıdaki şekilde belirtilmiştir (Tür ve Canbolat, 1985; Alpöge, 1991; Hetherington ve Parke, 1993; Alpay, 1995; Senemoğlu, 1997; Alpay, 1998; Akt: Tür ve Turla, 1999):

- Dinleme, taklit etme ve dil ile ilgili alıştırmalar yapmasını sağlar.
- Sözcük dağarcığı geliştirir.
- Önad, adil, çoğulları, olumlu ve olumsuz ifadeleri doğru ve yerinde kullanmayı öğrenir.
- Hayal gücünü geliştirir. Hayal gücünü kullanarak kendi ürününü oluşturma hazzını verir (Yaratıcı düşünme).
- Gördüğü şekilleri algılamayı öğrenir.
- Belleğini geliştirir.
- Dikkatini yoğunlaştırma ve dinleme sabrını kazandırır.

- Kavramları kitap yoluyla öğrenmek daha kolaylaşır. Zıt ilişkileri, renk, sayı, şekil, mekân vb. gibi kavramları görsel olarak kitap yoluyla desteklemek mümkündür.
- Okuma ilgisini uyandırır.
- Okuma – yazmada en büyük adım olan, anadilini iyi kullanabilme becerisini artırır. Okulöncesi dönemde yazı dili ile ilişki kurulur. Resimden yazıya geçiş yapmak kolaylaşır.
- Kitap, öğrenmeyi sağlamada ilk yıllarda çok önemli olan somut nesnelere çalışmayı sağlar. Çocuk için soyut olan duyduğu sözcükler, kitapta gördüğü resimler ile somut hale getirilmiş olur.
- Çocuk kitaplarındaki tema ve resimlemeler onun tanıdığı, gördüğü nesne ve olaylardan yola çıkarak hazırlandığında öğrenmede önemli olan yakından uzağa ilkesi kitaplar yolu ile de pekiştirilebilir.

2.2.4. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Duyuşsal Gelişime Katkısı

Çocuk edebiyatı yapıtları çocuğun duyuşsal olarak gelişmesine, duyguya eğitime de hizmet eder, çünkü duyguları; seçtiği sözcüklerle, kurguladığı olaylarla, yarattığı kahramanlarla bir başka söyleyişle oluşturduğu kurmaca evrenle en iyi anlatan ve betimleyen kişi sanatçıdır Aslan, 2007). Çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuğun duygusal gelişimine katkısını aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür (Onur, 1995; Davidson, 1996; Senemoğlu, 1997; Akt: Tür ve Turla, 1999):

- Dinlediği hikâyelerdeki kahramanlarla duygusal olarak özdeşim kuran çocuk başkalarının da aynı duyguları yaşadığını görür; duygu paylaşımı sağlanır ve kendisini yalnız hissetmez. Benmerkezcilikten kurtularak onun dünyayı başkalarının açısından da görmesi sağlanır.
- Duyguların doğallığını keşfeder.
- Kitap ile birlikte olmanın mutluluğunu yaşar.
- Yaşadığı ve yaşayacağı duygusal olaylarda nasıl davranacağına daha önce okunan hikâyelerle hazırlık yapmış olur.

- İfadesi zor ve çocuk için soyut olan duyguların, okunan hikâyeler yolu ile daha anlaşılır ve somut olması sağlanır.
- Yetişkin ile birlikte okunduğunda onun ile değerli ve hoş bir zaman geçirmenin yanında onunla olan ilişkiyi kuvvetlendirir.

2.2.5. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Kişisel Gelişime Katkısı

Kişilik gelişim, karşılaşılan sorunlara uygun çözümler üretebilme, duygularını uygun biçimde gösterme, toplumsal çevreye uyum sağlama gibi kişinin geçirdiği bir değişim ve gelişim süreci olarak değerlendirilebilir. Kavcar (1994)'a göre, "Kişilik gelişmesi, her insanın kendi eğilimlerine, yeteneklerine göre gelişmesi, hayatta karşılaştığı yeni şartlara göre izleyeceği yolu kendisinin seçmesi demektir. Böyle bir hayat ve eğitim anlayışı, insanda çok çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme bilincinin bulunmasını gerektirir. İşte edebiyat bu bilinci uyandırmaya yarayan araçların başında gelir" (Akt: Sever, 2008).

Çocuklarda kişilik gelişim oldukça önemlidir; çünkü çocuklar kendilerini anlamaz, tanımaz ve önemli olduklarına inanmazlarsa başkalarına değer vermeyi de öğrenemezler. Çocuk edebiyatı yapıtları, sunduğu yaşantı örnekleriyle çocukların kendilerini, yaşam ve insan gerçekliğini tanımalarına ve böylece olumlu birer kendi kişiliklerini oluşturmalarına yardımcı olur (Aslan, 2007b).

2.2.6. Okulöncesi Dönem Çocuk Edebiyatının Toplumsal Gelişime Katkısı

Toplumsallaşma, toplumun genel geçer değerlerinin kişiler tarafından kazanılması sürecidir. Kişilik gelişimi toplumsal bir çevrede oluşur. Bebek ilk toplumsal ilişkisini annesiyle kurar, çevresindekilerle geliştirir, arkadaşlarıyla genişletir. Dilini öğrenir, çevresiyle ilişkilerini güçlendirerek, yaşadığı topluma uyum için gerekli olan toplumsal becerilerini edinir (Sever, 2008).

Toplumsal gelişme, insanların oynadığı farklı toplumsal rolleri anlamayı ve bunların farkında olmayı gerektirir. Dünyadaki insanların farklı görüş

açıların bilincinde olmak bu süreçte çok önemlidir ve yazın bunun başarılmasına yardımcı olur (Aslan, 2007b).

Tür ve Turla (1999)'ya göre edebiyatın çocuğun toplumsal gelişimine katkısı şu şekilde sıralanabilir:

- Sosyal ilişkilerin (aile, arkadaşlık, komşuluk gibi) daha kolay anlaşılmasını sağlar.
- Sosyal hayatta önemli olan insan ilişkilerinin (paylaşma, sorumluluk alma, yardımlaşma, hoşgörülü olma v.b.) önemini ve nasıl uygulanması gerektiğini hikâyelerle yaşayarak öğrenir.
- Örneklenen olaylardan etkilenecek sosyal uyumu kolaylaştırır.
- Kendi toplumsal değerlerini ve kültür yapısını öğrenir. Diğer toplumlarla olan farklılık ve benzerlikleri fark eder.

Popet ve Roques (2002)'a göre, çocuğun yazılı metinleri (burada masalı) anlatma becerisini öğrenmesi, onda aşağıdaki toplumsal etkinliklerin gelişmesine katkı sağlar (Akt: Aslan, 2007b) :

- Dinlemeyi bilmek ve başkalarının sözlerine saygı göstermek,
- Bir projeye katılmak ve bu projeye bütünleşmek,
- Etkileşimde bulunmak ve birlikte bir şeyler yapmak,
- Kültürel bir mirası paylaşmak.

Çocuğun tüm gelişimlerine katkı sağlayan, onun dünya ile iletişimini kuvvetlendiren, okuma yazma becerisinin kazanılmasına katkı sağlayan çocuk edebiyatı ürünleriyle çocuğu erken dönemde tanıştırmak, bu türde yararları düşünüldüğünde bir kez daha önem kazanmaktadır (Tür ve Turla, 1999).

2.3. Okulöncesi Dönem Çocuk- Kitap İlişkisi

Kitap; çağdaş insan için en önemli nesnelere biri olma özelliğini, kitle iletişim araçlarının kullanımındaki artışa rağmen hala sürdürmektedir. Özellikle okulöncesi yıllardan başlayarak kitapla tanışan çocuklar, kitabın

içindeki zengin dünyayı ve bilgileri keşfettikçe, özellikle bu keşfi bir yetişkinle paylaştıklarında, kitap gerçekten çocuğun yaşantısında vazgeçilmez bir öge haline gelebilir (Şirin, 1994).

Çocuk, yaşamının ilk günlerinden başlayarak çevresiyle etkileşime girer. Bu etkileşimin temel amacı; çocuğun yaşadığı çevreyi insanı ve yaşamı tanıma ve öğrenme isteğidir. 0-6 yaş dönemindeki çocukların öğrenme istek ve gereksinimlerinin resimli kitaplarla desteklenmesi, onların sonraki gelişim dönemlerinin niteliğini etkileyen önemli bir duyarlık olarak kabul edilmelidir (Sever, 2008).

İnsan yaşamında 0-2 yaş arası bebeklik 2-14 yaş arası da çocukluk dönemi diye adlandırılabilir. Bir çocuğun 2-6 yaş arası dönemine “İlk çocukluk çağı”, 6-14 yaş arası dönemine de “Son çocukluk çağı” denilebilir. Çocuk ilk çocukluk çağı olan 2-6 yaş dönemini aile ortamında geçirir. Bu dönemde anadilini, duygu ve düşüncelerini anlatabilmeyi ailesi ve çevresiyle paylaşmayı öğrenir. Bir yaşını geçtiğinde, özellikle renkli oyuncaklara karşı ilgi duymaya başlar ve tanıdığı ama ismini bilmediği bazı varlıkların resimleri ile ilgili bir şeyler anlatmaya çalışır. Bu nedenle, çocuğa onun dünyası ile ilgili resimli kitaplar sunulmalı ve büyükler tarafından bunlar çocuklara yorumlatılmalıdır. Böylece çocuk, giderek yakın çevresini ve doğayı tanımaya başlayacak, kişiliğini kazanacak ve bundan gurur duyacaktır (Kıbrıs, 2006).

Çocuk bu dönemde somut düşünme ve zengin bir hayal gücüne sahiptir. Okulöncesinde çocuğun gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanmış iyi nitelikli kitaplar onun somut düşünme biçiminden soyut düşünmeye doğru geçişine, gerçekle hayaller arasında ilişkiler kurmasına da yardım eder (Yörükoğlu, 1980; Akt: Tür ve Turla, 1999).

İleriki yaşlarda çocuklarda okumaya karşı bir ilgi uyanması ve okuma alışkanlığının oluşması için, oyun çağındaki çocuğun yaşamında kitabın, önce bir oyuncak olarak, sonra da yönlendirici bir araç olarak önemli bir yeri vardır. Bu yaş çocukları kitaplarla büyükler sayesinde iletişim kurarlar. Büyüklerince kendisine anlatılan ve okunan bol resimli masal ve karmaşık

olmayan yalın öykülerle çocukta kitaplara karşı duyuşsal boyutlu olumlu davranışların temeli atılır. Böylece, iyi seçilecek ve sunulacak kitaplarla okumaya karşı ilgi uyanacaktır (Kıbrıs, 2006).

Çocuğu çok küçük yaşlardan başlayarak kitapla tanıştırmak gerekir. Kitap çocuğun dünyasının bir parçası olmalıdır. Ancak, bu dönemde kitap pek çok yönden ilk bakışta daha ilgi çekici, rengârenk ve hareketli oyuncaklarla rekabet etmek durumundadır. Kitap bu dönemde; oyuncak kadar estetik, çocuğu oyuncaklarından ayırabilecek kadar ilgi çekici olmak zorundadır. Daha büyük yaş gruplarındaki çocuklar için olan kitaplar, çocuk artık okuma bildiği için; adıyla konusuyla da ilgi çekebilir. Ama okulöncesi dönemde bu mümkün değildir. Bu nedenle, bu yaşlar kitap açısından çok özel bir dönemdir. Bu dönemdeki çocuklar için hazırlanmış kitaplar mutlaka resimli olmalıdır (Alpay ve Anhegger, 1975; Çolakoğlu, 1998; Akt: Tür ve Turla, 1999). Resimler gerekirse renkli de olabilir. İlk dönemdeki çocuklar için renkli resimler ilgi çekicidir. Ancak her renkli resim eserin değerini artırmaz; iyi bir siyah beyaz resim veya sade renkli bir resim bazı durumlarda daha etkili olabilir. Önemli olan yerinde ve doğru kullanımdır (Oğuzkan, 1979). İyi bir çocuk kitabı da “çocuğun ilgi ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılayan fakat her şeyden önce çocuğun zevkle okuduğu ve iletişim kurduğu bir eser” olmalıdır (Şirin, 1994).

Oğuzkan (1979)'a, göre; okulöncesi dönemi çocuk kitapları çocuklar üzerine değil, çocuklar için olmalıdır. Çocukların ruhsal özelliklerini yansıtmalıdır. Resim kavramların öğrenilmesini kolaylaştırır, okumayı hızlandırır. Resimlerin fotoğrafa benzememesi, çizgi ve kompozisyonun hayal gücüne seslenmesi önemlidir. Çocuk genellikle somut kavramlarla düşünür. Öte yandan zengin bir hayal gücü vardır. Okulöncesinde çocuğun gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanmış iyi nitelikli kitaplar, çocuğun somut düşünme biçiminden, soyut kavramlara doğru gelişmesine, gerçekte hayal dünyası arasında köprüler kurmasına yardım eder.

Çocuğun kitapların içeriğinin algılamasında, yazılı anlatımların yanı sıra görsel dil de çok etkilidir. Bu nedenle çocuk kitaplarında resimlerin önemi

büyüktür. Algının, bireyin çevresini ve etkilerini, nesnelere ve olgularını duyumlama ve farkında olması anlamına geldiği bilinmektedir. Çocuk kitaplarında resimlerin yazı ile iç içe olması ve resmin yazı ile aynı sayfada yer alması, çocukların anlatılanı daha rahat kavramasını kolaylaştırır. Özellikle de okulöncesi dönemde olan çocuklar için hazırlanan kitaplarda bu özellik daha da ön plana çıkar (Abacı, 2003).

Kaya (2000)'ya göre, kitap resmi; metni açıklamak ya da bezemek amacıyla kitaplara konan resim, çizim veya baskı olarak tanımlanmaktadır. Çocuk kitaplarının resimlenmesinde ise; görsellik kavramı bu tanımın ötesinde bir anlam taşır. Çocuk kitaplarında resim, kavramlar oluşturabilir; metinden bağımsız olarak tek başına da amaçlanan anlam bütünlüğünü sağlayabilir. Resimleme bezemenin, süslemenin yanında, metnin anlaşılmasını, akılda kalmasını sağlar, metne yeni bir yorum ekler.

Çocukların; yaşamı ve insan gerçekliğini tanımaları, öğrenmeleri için dilin anlatım olanakları ve sanatçının yaratıcılığıyla kurgulanmış yaşam durumlarına gereksinim vardır. Bu etkileşimde okurun sorumluluğu, dilsel iletilerin çözümlenmesine yönelik duyuşsal ve bilişsel bir alımlama sürecine girmesidir. İşte resimler görsel bir öğe olarak bu süreci alılmayan (okuyan-izleyen) açısından çok uyarıcı bir etkileşim ortamına dönüştürür. Çocuk kitaplarında resim, kendi başına görsel bir öğe olarak önemli bir işlevi yerine getirdiği gibi, metinle birlikte düşünüldüğünde de anlamı tamamlayan, açıklayan genişleten ve yeni anlamlar katan estetik bir uyarıcı olur (Sever, 2008).

Gelişmiş ülkelerin çağdaş eğitimin gereği olarak üzerinde titizlikle durdukları, bilimsel yaklaşımlarla ele aldıkları bir alan haline gelen çocuk kitapları, dergi ve çizgi filmler etkili birer öğretim aracıdır. Bunlar çocuğun duyum, algı ve beğenilerini kalıcı biçimde etkiler. İyi ile kötüyü, güzel ile çirkini seçebilen toplumun dinamik güçleri bu şekilde yetişir. Okuyan toplumun temelleri; küçük yaşlarda tutku haline gelmiş olan resimli çocuk kitaplarını okuma ile sağlamlaştırılabilir (Pekmezci, Akt: Tür ve Turla, 1999).

2.4. Okulöncesi Dönem Resimli Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Temel Özellikler

Çocuk kitaplarının görsel ve dilsel nitelikleriyle, çocukların duygu ve düşünce dünyalarında istenilen etkileri uyandırabilmesi için bazı temel özellikleri taşıması gerekir. Çocuk edebiyatındaki bu öğeler dış yapı ve içyapı özellikleri olarak sınıflandırılabilir (Sever, 2006).

Çocuk edebiyatı tasarım özelliklerini içeren dış yapı özellikleri boyut, kâğıt, kapak, cilt, sayfa düzeni, harfler ve resimler gibi öğelerden oluşmaktadır. Bir kitap, dış yapı özellikleri ne kadar iyi olursa olsun içyapı özelliklerinde yeterlilik ve başarı göstermezse çocuk için yararlı olmaz, okumayı sevdiremez. Kitabın içyapıdaki başarısı; konusunun, kahramanlarının, ileti kullanılan dil ve biçimin bütünlük içinde olmasına bağlıdır. Bu araştırmada, çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliliği öğretmen görüşlerine göre değerlendirileceğinden dış yapı ve tasarım boyutlarından yalnızca resimler başlığı ağırlıklı ele alınacaktır.

Çocuk kitaplarının anılan işlevlerini yerine getirebilmesi için hem dış yapı (biçimsel) hem de içyapı (içerik) özelliklerine uygun olarak hazırlanması gerekir. Okulöncesi dönemden başlayarak çocukların kullanımına sunulan kitapların yapısal nitelikleri, ileride okuma kültürü edinmiş bireylerin yetişmesi için bir alt yapı oluşturacaktır (Sever, 2008).

A. Kitapların Dış Yapı Özellikleri

Çocuk edebiyatı metinleri, birçok özelliği içerdiğinde, yapıt niteliğine ulaşabilir. Çocukların görsel algılarının ve kitaba duydukları sevginin gelişiminde önemli etkileri olan tasarım (biçimsel düzenlenmiş ya da dış yapı) özellikleri aşağıdaki alt başlıklarda irdelenmiştir (Sever, 2006).

A.1. Boyutlar

Kitaplar, çocuğun sayfalarını rahatça çevirebileceği günlük yaşamında dilediği an kullanabileceği, kullanırken de zorlanmayacağı bir araç özelliği taşımalıdır. 3-6 yaş grubundaki çocuklar, genellikle değişik boyutlardaki kitapları karıştırmaktan onların sayfalarını çevirmekten hoşlanırlar. Bu yaştaki çocuklara seslenen kitapların çocuğun el ve göz yapısına uygun, hacim ve ağırlık yönünden de taşınabilir olmasına özen gösterilmelidir. Okulöncesi kurumlarında, öğretmenlerin katkılarıyla büyük boyutlu kitaplar da kullanılabilir (Sever, 2006). Çocuklar için, ufak da olsa farklı büyüklükte ve boyutta olan kitaplar daha ilgi çekmektedir. Bu nedenle sürekli aynı boyutta kitaplar yerine değişik boyutlardaki kitapların da kullanılması yerinde olacaktır. Özellikle kitabı dilenen yere götürülebilmesi ve resimlerin görülmesi açısından boyutların çocuğun el yapısına uygun olması önemli bir ayrıntıdır.

A.2. Kâğıt

Kitaplarda kaliteli, kolay yırtılmayan ve yıpranmayan, resimlerin özelliğini bozmayan, mat ve baskıda renkleri dağıtmayan, göz sağlığına uygun, birinci kalite kâğıt hamuru kullanılmalıdır. Renkler arka sayfaya gölge yapmamalı ve ağırlığı 90 gramajın altına düşmemelidir. Kaliteli kâğıdın özellikle parlama yapmaması için mat olması önemlidir. Çocuğun resim bütünlüğünü ve ayrıntıları kolay algılayabilmesi için bu önemli bir özelliktir. Parlak kâğıt kaliteli olsa bile uygun değildir. Kâğıdın dokusunun pürüzsüz olması gerekir. Bu özellik çocuğun göz yorgunluğuna neden olmamasının yanı sıra renkleri de daha iyi algılamasını sağlayacaktır (Tür ve Turla, 1999). Çocuk kitaplarında kullanılan kâğıdın kalın-kuşe olmaması gerekir. Sayfaların daha kolay açılması, cilt, tutkal ve dikişin daha sağlam olması, kitabı kullanırken sayfalarının dağılmaması gerekir (Kıbrıs, 2006).

A.3. Kapak-Cilt

Çocuk kitaplarındaki kapak çocukların kitaba yönelmesini sağlayan ilk önemli uyarandır. Kapak tasarımının estetik özellikleri, çocuğun duygu ve

düşünce üretmesine olanak sağlamakta, onu kitabı okumaya isteklendirmektedir. Çocuk kitaplarında ön ve arka kapak tasarımı grafik sanatçısı tarafından gerçekleştirilmeli; kapak resmi, çocuğun duygu ve düşünce üreterek metnin içeriğine yönelik hazırlık yapmasına katkı sağlamalıdır (Sever, 2009). Kitap kapağının özellikleri de içeriği kadar önemlidir. Çünkü okulöncesinde çocuk okuma yazma bilmediği için onu kitaba çeken ilk uyarıcı kitap kapağıdır. Kitap kapağının tasarımı kitabın içeriği hakkında etkili mesaj verecek şekilde düzenlenmiş olmalıdır. İyi bir resimleme ve renklendirme önemlidir. Kitabın adı kitap bütünlüğünün bir parçası olarak uygun yerde verilmelidir. Kitabın tanıtımına yönelik bir iç kapak olması, çocuğun kitabı görsel olarak hissedebilmesi ve yetişkinlerin kitap seçiminde seçici olmasını sağlar. Yazar, çizer, yayınevine ilişkin bilgiler ve özellikle kitabın hangi yaş grubuna hitap ettiğinin belirtilmesi doğru seçimler yapılması yönünden önemlidir. Kitap kapağının kalın ve dayanıklı malzemeden yapılması, ciltli olması kullanımı kolaylaştırır (Tür ve Turla, 1999). Kitaplar ciltlenirken, tek sayfa-yaprak yaprak-ciltleme yöntemi ile değil, formalama yöntemiyle ciltlenmelidirler. Telle değil, iplikle dikilmeli ve bu dikiş de tutkalla desteklenmelidir. Çabuk dağılan, dikişsiz ve tek yaprak ciltler çocukların kitap edinme ve kitaplık oluşturma alışkanlıkları kazanmasını olumsuz yönde etkileyecektir (Kıbrıs, 2006).

A.4. Sayfa Düzeni (Mizanpaj)

Kitabın sayfalarında yer alan tüm öğeler (resim, fotoğraf, yazı, rakam vb.) arasındaki uyum ile sayfa kenarlarındaki izleme-okuma rahatlığı sağlayan boşlukların yarattığı bütünlük sayfa düzeninin estetik niteliğini belirler. Sayfaların görsel tasarımındaki özen, çocukların kitaba sevgi ve saygı oluşturmada önemli bir etkidir (Sever, 2006). Sayfa düzenlemesinde çocuk metni ve ona ait resmi aynı sayfada görmelidir. Bu çocuğun görsel ve işitsel algılamayı bütünleştirmesi için önemlidir. Sayfada resme ve yazıya ayrılan yer oranı yaşlara göre değişmektedir. İlk kitaplarda sayfanın tümü resimdir ve görülebilecek uygun bir yerde yazı vardır. Daha sonra sayfanın dörtte üçü resim, dörtte biri yazı ve 7 yaştan sonra sayfada yarı yarıya resim ve yazının bulunması uygundur (Tür ve Turla, 1999).

A.5. Harfler

Çocuk kitaplarında kullanılan harfler, sayfa düzeninin niteliğini etkileyen bir değişken olarak yaşlara göre uygun boyutlarda olmalı ve kolay okunabilir özellikler taşımalıdır. Okulöncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanan kitaplarda 24, 22, 20 punto büyüklüğündeki harfler kullanılmalıdır. Kitaplarda seçilen harflerin boyut, renk ve kalınlıkları izleme-okuma isteği ve kolaylığı yaratmalıdır (Sever, 2006).

A.6. Resimler

Çocuk edebiyatı kapsamında okulöncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanan kitaplarda hem tasarım hem de içerik açısından en önemli öge resimdir. Çünkü bu dönemde çocuklar kitaplardaki resimlere bakarak metnin kurgusunu belleklerinde tamamlar. Başka bir söyleyişle anlamın oluşmasında, resim/resimlerin dili, yazılı dile göre daha başta bir sorumluluk üstlenir (Sever, 2006).

Çocuk kitapları yalnız resimli, çok resim az yazılı, az resim çok yazılı olabilirler. Fakat hiçbir zaman resimsiz olmazlar. Olmamalıdır (Oğuzkan, 1979). Okulöncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanmış kitaplarda resimleme çok önemli bir yer tutar. Henüz okumayı bilmeyen çocuk için kitaptaki basit bir hikâye ya da masal, ardarda gelen resimlerle, hem metin hem resim yoluyla çocuğa anlatılır. Hatta bazen hiç metin olmayabilir ya da resme ait tek bir sözcük olabilir. Kitapta olay bütünlüğünü veren metin olması halinde, resimle metin birbirini tamamlayıcı durumundadır. Resimler tek başına da bir olayı anlatabilecek güçtedir. Resimlerde olay da var olan hareketliliğin çizgilerle ifade edilmesi resim-metin ilişkisinin kurulmasını kolaylaştırır. Hareketsiz, yani bir fotoğraf görünümündeki resimler ya da olaydaki hareketi, canlılığı ifade etmeyen resimler küçük çocuklar için uygun değildir. Hareketliliğin iyi kullanılmış olması çocuğun da daha sonra resimlere bakarak kitabı anlatmasını kolaylaştırır (Tür ve Turla, 1999).

2-3 yaş grubundaki çocuklara seslenen kitaplardaki resimler, çizgi ve rengin diliyle nesne ve varlıkları tanıtmaya, onların görsel imgelerini çocukların belleğinde kavramsallaştırma sorumluluğu üstlenir. 4-5 yaşında bilmece, sayısmaca, oyun tekerlemeleri gibi dilsel gereçlerin yanında, masal, şiir, kısa öykü ve anlatılanlarla da etkileşimi yoğunlaşan çocuklar için resim, önemli bir görsel uyarandır. Sanatçı duyarlılığı ile hazırlanmış resimler, çocukların duyu algılarının eğitilmesine, geliştirilmesine katkı sağlar. Çocuklar yazıyla aktarılanlara renk ve çizginin estetik diliyle görsel yorum katan resimlerin kılavuzluğunda, duyma ve düşünme serüvenlerine çıkarlar. Böylece çocuklar, sözcüklerin ve çizginin oluşturduğu çok uyarınlı anlam evreninde, iletileri anlama sorumluluğuna dönük denemelere başlarlar (Sever, 2006). Resimler, soyut fikir ve kavramları somutlaştırır. Çocuğun sanatsal teknik becerilerini geliştirmesine yardım eder (Kaplan, 2000).

Resimlemede kullanılan çizgilerin yuvarlak ve sevimli olması kitabı daha çekici hale getirmektedir. Sert ve kesin çizgilerin kullanılması resim bütünlüğünü olumsuz etkileyebilir. Yumuşak ve yuvarlak hatlar çocuğun kendi resimlerinde de gözlenebilir. Her ne kadar kitap çizerinin çizgilerinde özgür olması çok daha iyi sonuç verirse de, çocuğun gözüyle olaya bakabilen çizerin resimlerinde yuvarlaklığı, yumuşaklığı da görmek mümkündür. Resimlemede olay kahramanlarının doğru karakteristik özellikleriyle olay içindeki etkinliğinin çocuk tarafından kolay algılanabilir şekilde ve önemli öğelerin ön planda çizilmesi çocuğun dikkatini çekerek kitaba daha kolay yoğunlaşmasını sağlayacaktır. Resimlemede çizgilerin anlatım gücü kadar, renkli resimler de çok ilgi çekicidir. Birçok rengin bir arada kullanımında renkler arası uyum ve kompozisyonda bütünlüğün sağlanmış olması çok önemlidir. Kullanılan renkler çizgi gücünden ön plana çıkmamalı, canlı renkler fon ile uyumlu olmalı dikkat dağıtmamalıdır (Tür ve Turla, 1999).

B. Kitapların İç Yapı Özellikleri

Dil ve anlatım, karakterler, konu, izlek, ileti ve çevre çocuk edebiyatı metnini yapılandıran temel öğelerdir. Bir edebiyat eseri, işlenen teması, konusu, kahramanları, planı üslubu, dili ile bütünlük ve kendine özgü bir

kişilik kazanır. Dış yapı özellikleri bakımından ne kadar başarılı olursa olsun içerik bakımından yetersiz veya başarısız eserlerin çocuklara yararlı olması beklenemez (Oğuzkan, 1979). Yayına dayalı sanatsal bir yapıt; konusu, planı, resimleri, biçemi, dili ve anlatımı ile bir bütünlüğü oluşturur ve baskı temizliği ile kimlik kazanır (Kaplan, 2000). Sonuç olarak kitapların içyapı özellikleri konu, tema, plan, ileti, karakterler, dil ve anlatımdan oluşur.

B.1. Konu

Çocuk edebiyatında yazar tarafından seçilen konu ile çocukların gelişim özellikleri ve gereksinimleri arasında bir koşutluk bulunmalıdır. Konu, sanatçının duygu düşünce ve tasarılarını çocuklarla paylaşmak için bir araçtır (Sever, 2006). Çocuk kitaplarında ele alınan düşünce, olay ya da durum ile tema arasında güçlü bir ilişki olmalıdır. Çocukların güven duygusunun gelişimine katkı sağlayacak ve ilgilerini çekerek eğlenmelerini, gülmelerini sağlayabilecek olaylar işlenmelidir. Çocukların duygu ve düşünce güçlerinin gelişmesi, dengelenmesi, yaratıcılıklarının işletilebilmesi, yüreklerinde ve belleklerinde insanca duyarlıklar oluşturulabilmesi için kitaplarda ele alınan konular; kaynağını hep sevgiden almalıdır (Sever, 2008). Çocuk yayınlarında ele alınan konular eğlendirici, dinlendirici nitelikte olmakla birlikte, onları düşünmeye sevk ederek birtakım görüşler kazanmasını sağlamalıdır. Çocuklarda mizah duygusunu geliştirecek konular hiçbir zaman unutulmamalıdır. Konuda en büyük özelliklerden biri de hızla gelişen hareket unsurunun bulunmasıdır (Oğuzkan, 1979).

B.2. İzlek (Tema)

Yazarçizerin ve kitapta ele aldığı konuyla çocukta uyandırmak istediği etki, onlarla paylaşmak istediği duygu ve düşünce birikimidir. Tema, kitapta işlenen konunun çocuğun duygu ve düşünce evreninde uyandıracığı etkidir. Tema açık, kesin ve yalın olmalıdır. Paylaşılmak istenen iletiler kapalı ve karmaşık olmamalıdır (Sever, 2008). Küçük çocuklar için hazırlanan kitaplarda tek bir temanın işlenmesinde fayda vardır. Eğitici yönü düşünülerek birkaç temanın birden işlenmesi yazarın çocuğa ulaşmasını

zorlaştırır. Temanın belirsiz olması halinde, çocuğun sonuca gitmesi oldukça zordur. Ayrıca, yazarın ele aldığı tema çocuklar tarafından farklı yorumlamalara neden olmamalı, herkes aynı sonucu çıkarabilmelidir. Çocuğun düzeyine uygun işlenen temalar, hem kolay anlaşılır, hem de çocuk söylemek istenileni kolayca algılayabilir (Tür ve Turla, 1999).

Çocuğun en çok gereksinim duyduğu şey sevgidir. Kitaplardaki sevgi, dostluk, barış ve güven duygularıyla örülmüş anlatımlar, onların demokratik ve olumlu bir kişilik geliştirmeleri açısından önemli bir işlevi yerine getirir. Kitaplarda yaşama, insan, doğa ve hayvan sevgisini ele alan konular içinde çocuklarla sevgiye ilişkin duyarlıklar paylaşılmalıdır. Çocukların anlam dünyasına uygun kurgularla çalışkanlık, doğruluk, yardımseverlik gibi evrensel değerleri, buyurgan olmayan anlatımlarla çocuklara duyumsatılmalıdır (Sever, 2008). Çocuklar için yazılan kitaplarda; aile, yurt, ulus, doğa ve yaşama sevgisi, özverinin ve dayanışmanın önemi, kişiler arası davranışlarda hoşgörü ve sempati, doğruluğun, dürüstlüğün, yiğitliğin değeri, çalışkanlık ve görev duygusu gibi temalara yer verilebilir. Ayrıca iyi bir Türk yurttaşı olmak, Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı olarak yaşamak, demokratik toplum yaşayışıyla ilgili davranışları benimsetmek gibi temalarında işlenmesi gerekir (Kıbrıs, 2006).

B.3. Plan

Plan, bir eserin yapısını ve iç düzenini önceden tasarlamayı sağlayan ve yazma işini bir disipline bağlayan araçtır. Yazar temayı, konuyu ve konunun gerektirdiği kahramanları tespit ettikten sonra düşüncelerini, duygularını ve değişik durumlarını bir sıraya göre anlatır. Dikkatle hazırlanmış bir plan aracılığıyla eserin ana fikri kolayca anlaşılır ve olaylar ve kahramanlar ayrıntılar içinde kaybolmaz; gereksiz betimleme, çözümlenme ve konuşmalara yer verilmez; başlangıç, düğüm ve sonuç gibi evreler birbirini izler (Oğuzkan, 1979).

Çocuk kitaplarında okunabilirliği sağlayan önemli bir özelliği planıdır. Kurgulanan olaylar, anlamsal bir tutarlık içinde, gereksiz ayrıntılardan

arındırılarak anlatılmalıdır. Olayların ortaya çıkışı gelişmesi, sonuçlandırılması arasında çocuk okur açısından dağınık ve karmaşık olmayan bir anlatım çizgisi oluşturulmalıdır (Sever, 2009).

B.4. İleti

Sanatçının, yapıtı oluşturmasına neden olan, çocukla paylaşmak istediği duygu ve düşüncedir. Çocuklarda oluşturmak istediği temel duyarlık, onlara iletmek istediği asıl düşüncedir ileti, sanatçının ele aldığı konuyu işlerken, çocuklara ulaştırmak için tasarladığı, sözcüklerle metnin dokusuna işlediği duygu ve düşünce örüntüsü olarak adlandırabilir. Sanatçılar çocuğun gelişim özelliklerine uygun bir kurguyla, yaşama ve insana özgü bir çıkarımı görsel ya da dilsel bir düzenleme içinde bir anlama dönüştürürler. Yazarın ya da çizerin düş ve düşünce gücüyle biçimlendirdiği bu anlam/anlamlar bir başka söyleyişle, çocukla paylaşmak istediği duygu ve düşünceler metnin iletisini/iletilerini oluşturur (Sever, 2006).

B.5. Karakterler

Çocuklar okudukları dinledikleri kitapların, izledikleri film ya da oyunların kahramanlarıyla özdeşim kurarlar. Çocuklar, kahramanların fiziksel ve ruhsal özelliklerinden, onların davranış ve eylemlerinden etkilenirler. Onları öykünürler yani ve taklit ederler. Öykünme bu dönemin en etkili ve hızlı öğrenme yoludur. Bu nedenle masal ve masalımsı türlerin dışındaki kitaplarda kahramanların ruhsal ve fiziksel özellikleri abartılmadan betimlenmelidir. (Sever, 2008). Okulöncesi kitaplarda kahraman sayısı da önemlidir. Az sayıdaki kahraman (1-3) yeterli olacaktır. Kahraman sayısının çok olması olayı karmaşık hale getirir ve onlar aracılığı ile işlenen temayı çocuğun yakalaması zorlaşır. Çok sayıda kahraman özelliklerini model almadaki seçiciliği güçleşir. Oysa olayların birkaç kahramanın etrafında gelişmesi çocuğun olay bütünlüğünü de görmesini de kolaylaştırır. Kahraman özellikleri gerçek yaşama ters düşmeyen ve iyi yönleri ön plana çıkarılarak verildiğinde çocukların olumlu yönde etkilenmeleri kolaylaşacaktır (Tür ve Turla, 1999).

B.6. Dil ve Anlatım

Okulöncesi dönemde yazarın kullandığı dil ve anlatım biçimi (üslup) çok önemlidir. Özellikle Türkçe'nin iyi bir örneğinin verilmesi çocuğun dilini öğrenmesinde etkilidir. Kitapta günün yaşayan dilinin kullanılması dili kazanmayı kolaylaştırır. Çocuk kullanılan dil özelliği ile olayı daha iyi kavrayabilir, resimleri okumada ya da anlatmada dili doğru ve akıcı kullanabilir. Oğuzkan'a (1997) göre; kitaplarda yazarın kullandığı sözcüklerin yansira cümle yapıları ve paragraf uzunlukları da önemlidir. Çocukların kavrama güçlerinin sözcük dağarcıklarının dikkate alınması gerekir. Bu tür kitaplarda kısa ve yalın cümle yapıları kullanılmış olmalıdır. Her yazarın anlatım ve üslup biçimi; eğitim seviyesi ve kişisel zevkine göre farklılık gösterir. Canlı ve hareketli bir anlatım biçimi küçük çocuklar için daha ilgi çekicidir (Tür ve Turla, 1999).

2.5. Okulöncesi Dönem Resimli Çocuk Kitapları ve Görsellik

Okulöncesi çocuk edebiyatı denilince görsel nitelikli bir edebiyat türü akla gelmekte, başka deyişle resimlerden oluşan kitaplar "resimli kitap" diye adlandırılmaktadır (Tür ve Turla, 1999). Okulöncesi dönemi çocuğun kitapların içeriğini algılamasında yazılı anlatımın yanı sıra görsel dil de çok etkilidir. Bu nedenle çocuk kitaplarında resimlerin önemi büyüktür. Biliyoruz ki algı, bireyin çevresini ve etkilerini, nesnelere ve olgularını duyumsaması ve farkında olmasıdır. Çocuk kitaplarının da resimle yazının iç içe olması, aynı sayfa da yer alması, çocukların anlatılanları daha kolay kavramasını kolaylaştırır. Bu nedendir ki bu kitaplar "resimli kitaplar" diye adlandırılır. Çünkü bu dönemde çocuklarla kurulan en yakın ilişki resimlerle, yani görsel dille olur (Abacı, 2003).

Çocuklar iyi nitelikteki resimli kitaplardan etkilenmektedirler. Çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak yazılmış olan kitaplar onların duygu, düşünce ve davranışlarının şekillenmesine ve kendilerini daha iyi tanımalarına katkıda bulunmaktadır. Küçük yaş grubundaki çocuklar kendi

yaşlarındaki karakterler sayesinde, kendilerini başkalarının yerine koyma becerisi kazanırlar. 6 yaşın altındaki çocuklar sevdikleri öyküler hakkında yorum yapabilmektedirler (Hunt,1992; Akt: Işıtan ve Gönen, 2006).

Okulöncesi eğitimde ve öğretiminde, çocukların ilk yaşlarından itibaren sözcüklerden daha güçlü bir anlatım aracı olan resim, bize çocuğun iç dünyası ve büyüme süreci hakkında önemli bilgiler verir. Çocuğun benmerkezci bakış açısından uzaklaştığını, geniş bir çevrenin üyesi olduğunun farkına vardığını, resim yoluyla anlayabiliriz.

Resimli kitap oluşturulması düşünüldüğü kadar kolay değildir. Resimlerin bazı detayları içermesi gerekmektedir. Resimli kitap bir öykü anlattığı için sözlü sanat kapsamındadır. Sanatçı anlattığı öyküyü resimlerle vermelidir. Bu da birçok sanatsal yöntemi içermektedir. Resimler iki boyutludur. Sanatçı görsel olarak resimleri derinlik önemli olduğu için üç boyutlu gibi çizmelidir. Gerçekten nesnelere resmin yukarısında ve küçük olarak çizildiğinde uzaktaki bir nesne hissi verilmektedir. Çocuklar nesnelere baktığında resmin ne olduğunu kolayca anlayabilmelidir. Resimlendirmede birçok sanatsal öğeler incelenmelidir. Bunlar; çizgi, alan, şekil, renk, baskı, kompozisyon ve bakış açılarıdır. Bu sanatsal öğeler kısaca şöyle tanımlanabilir (Işıtan, 2005):

- Çizgiler nesnelere özelliklerini taşımalı ve hareket, mesafe ile duyguları verebilmelidir.
- Alan sayfadaki boşluklardır. Boş alanlara dikkat çeken resimler çizilir. Eğer alan çok küçük bir yeri içeriyorsa ve çok fazla şekil varsa, kalabalık figürler dikkatin dağılmasına sebep olmaktadır.
- Şekiller genellikle geometrik olarak (kare, üçgen, daire vb) ele alınır ve duygusal tepkileri vermede etkili bir öğedir.
- Renk, en önemli sanatsal öğelerinden biridir. Renklerin insan psikolojine olan etkileri birçok araştırmayla kanıtlanmıştır. Bu nedenle, resimli kitaplarda kullanılan renklerin çocuk düzeyine uygun olması için gereken ilkeler dikkate alınmalıdır.

- Tonlama, renklerin farklı şekilde gösterimidir. Net tonlama gerçek nesnelere simgeler ya da baskınlığını belirtir. Net tonlama, duyguların net olarak ifade edildiğinin göstergesidir.
- Gölgeleme, renklerin açıklık ve koyuluk oranıdır.
- Doygunluk, renklerin yoğunluğudur. Beyaz renk renge ilave edildikçe yoğunluk oranı değişir. Çok yoğun renkler kaba, sert, az doygun renkler ince, narin görünümlüdür.
- Cilt, baskının niteliği de çok önemlidir. Sanatçı gerçekten iyi bir ürün ortaya koymak istiyorsa ciltlemeye çok önem vermelidir.
- Resmin duygusal etkisi kadar kompozisyonu da çok önemlidir. Nesnelere sayfa düzeninde aldığı yer ve bunların birbiriyle olan uyumu resimleme için önemli bir etkidir.
- Bakış açısı, resimlerin sayfanın neresinde durduğu ile ilgilidir. Yakın olduğunda hareket görülür, uzak olduğunda hareket daha az görülür.

Okulöncesi dönemden başlayarak çocuklarda, resim diliyle iletişim kurma ve resim yapma isteğinin uyanması, ancak sanatçı duyarlılığıyla yapılmış resimlerle olanaklıdır. Küçük yaşlarda kitapla çocuk arasında bir sevgi bağı oluşturmak, çocukların duyularını eğitmek, anlam evrenine çizginin, rengin, dilin bütünleşmiş anlatım olanaklarıyla zenginlikler katmak için usta sanatçılara gereksinim vardır (Sever, 2008).

Okulöncesi dönemde çocukların hayal dünyaları oldukça gelişmiştir. Çocuklar dinledikleri ya da okunan öykü kitaplarının etkisinde kalarak kitaptaki karakterlerle özdeşim kurmaktadır. Kitaplar sayesinde yeni bilgiler öğrenerek yaşam deneyimlerini zenginleştirmektedirler.

Sever (2008)'e göre; okulöncesi dönemde yetişkinler tarafından anlatılan, okunan masal, öykü gibi anlatılar çocuk-kitap etkileşimi adına, duyuşsal boyutlu ilk olumlu davranışların kazanılacağı ortamları yaratır. Bu dönemde resimli kitaplar, çocuklarda kitaba karşı ilgi ve sevgi uyandırır.

Çocukların sürekli gelişme ve değişme sürecinde olması, onların seviyesine hitap eden eserlerin yaşlara göre farklılık göstermesi gereğini ortaya çıkarmıştır. Okulöncesi dönem denilen 1–6 yaşları arasında çocuklar, resimli kitaplardan hoşlanırlar. İlgi alanının oyun olduğu bu dönemde çocuğun sınırsız bir hayal gücü vardır. Bu dönem kitaplarının en önemli özelliği görsel oluşudur. Okulöncesi çocuklarına hitap eden eserlerin çok iyi resimlenmiş olması gerekmektedir. Okuma yazmayı henüz bilmeyen çocuk, eline aldığı kitabı, resimlerindeki çekiciliğe göre değerlendirecektir. Kitap sevgisinin ve ileride edinilecek okuma alışkanlığının temelleri bu dönemde atılmaktadır. Diğer yandan bu döneme hitap eden çocuk kitapları kişiliğin bir parçası olan duyguları, değer yargılarını ve anlayış tarzını şekillendirmektedir (Güleç, 2005).

Okulöncesi dönem çocukları için hazırlanan edebiyat nitelikli kitaplarda çocuğa göreliliğin çok daha önemli olduğu bilinmektedir. Bir diğer deyişle okur yaşı küçüldükçe çocuğa görelilik daha da belirginleşmektedir. Okulöncesi dönemi çocuk kitaplarında görsellik deyince sadece kitaplarda yer alan resimleri anlamamak gerekiyor. Görsellik kavramı, kitabın dış görünüşü, ciltlemesi, kullanılan kâğıdın niteliği, yazıların punto büyüklüğü, kapak resmi, kullanılan resimler bakımından bir bütün olarak görülmelidir. Çünkü çocuğa kitap, önce dış görünümü ile ulaşmaktadır. Bu ölçütler ışığında çocuk, kitapla karşılaştığı ilk anda kitabı ya çekecek ya da itecektir. Bu nedenle okulöncesi çocuk kitaplarında görsellik, görsel düzen ve resimlemenin anlatı ile koşutluk içinde bir bütün olması gerekir (Dilidüzgün, 2008).

2.6. Okulöncesi Dönem Çocuk Kitaplarının Çocuğa Göreliliği

Çocuğa göre okul, bir eğitim ve öğretim ilkesidir. Eğitimde çok kapsamlı bir ilkedir, bir ölçüde diğer ilkeleri de içerebilir. Hatta o derece ileri götürülebilir ki eğitimde bir tek ilke vardır o da çocuğa görelilik ilkesidir. Çocuğa göre öğretim, çocuğun bilimsel olarak tanınan özelliklerine göre hareket etmek demektir. Bunun ilk koşulu da çocuğu incelemektir. Bilindiği üzere çocuk okula gelirken, kalıtsal olan mizaç ile sonradan kazandığı türlü yetenek ve alışkanlıkları da birlikte getirir. Çocuklara bir eğitim etkisi

yapabilmemiz, onların beden ve ruh bakımından gelişmelerini sağlayabilmemiz, yani kısaca gerekli eğitim çevresini hazırlayabilmemiz için bunları bilmemiz gerekir. Çocuğa görelilik ilkesi, eğitimin çeşitli yönleri açısından ele alınabilir. Fiziksel, zihinsel, duygusal, toplum ve törel gelişim ile öğrenmenin çeşitli yönlerini kapsar (Binbaşoğlu, 1995).

Çocuğa görelilik ilkesinin sağlanması ve uygulanması için öğretimde güncellik ve öğretimin hayata taşınabilirliği önemlidir. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almak, dilsel yeterliliği ve kavrama kabiliyetini önemsemek, çocuğun yaşamında kazandığı tecrübeleri, hayatı algılayış biçimini, iş görme dayanıklılığını çocuğun seviyesini değerlendirmekle olur.

2.6.1. Çocuk Kitaplarındaki Resimlerin Çocuğa Göreliliği

Çocuk kitaplarının yaş özelliklerine, anlam evrelerine ve onların duyarlılıklarına göre hazırlanmış olan kitaplardaki resimler tek başlarına bile çocuklara kendilerine düşündürülmek isteneni düşünmelerini sağlayabilir. Bu resimlerin çocukların anlam evreninde ve duygu dünyasında oluşturacağı imgeler onların dil ve bilişsel gelişmelerine ve hatta görme duyularının estetik boyutta gelişmesine olanak sağlayabilir. Bu bağlamda bakıldığında bile çocuk kitaplarındaki resimlerin çocuğa göre olmasının önemi daha iyi anlaşılabilir (Özer, 2006).

Çocuk kitaplarındaki resimlemelerde çocuğun yaş, cinsiyet, psikoloji ve yeterlilik düzeyi ön plana alınmalıdır. Resimlemeler çocukta resim yapma isteği uyandırmalı ve onu motive ederek teşvik etmelidir.

Okulöncesi dönemdeki çocukların, kendileri için hazırlanmış kitaplardaki resimlerle kurduğu duygusal ve bilişsel bağ, daha büyük yaşlardaki çocuklara göre daha yoğun olacaktır. Onlar konuyu sadece resimlerden, ya da kendilerine okunan çok az metinle resimleri ilişkilendirerek anlamı, anlatılanı kavramaya çalışırlar. Aslında bu süreç çocuğun kendi düşünme gücüyle metni tekrardan yazması, bir anlamda zihninde yeni ve kendine göre yaşamasıdır. Bu nedenle özellikle okulöncesi çocuklara seslenen kitaplar çocuğun bu

yeniden yazma, yeniden anlama ve anlamlandırma uğraşına yardımcı olacak bir duyarlılıkla resimlendirilmelidir (Özer, 2006).

2.7. Okulöncesi Dönem Çocuk Kitapları Seçiminde Öğretmenin Rolü

Çocuklara verilecek eğitim, daha aydınlık bir gelecek için toplumların en önemli güvencesidir. Bu nedenle her ülke çocuklarını huzur, güven ve barış dolu bir ortam içerisinde gerekli imkânları sunarak eğitmek zorundadır. Bu konuda da en büyük görev ailelerden sonra ona hayatını tamamen değiştirerek yeni bir kimlik sunacak öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler, çocuklara yol gösterirken belirli bilgileri aktaran bir “öğretici” değil; çocuğun özelliklerini dengeleyerek, her alanda gelişmelerine yardım eden ve onda öğrenmeye ilgi ve merak uyandıran bir “eğitici ve rehber” olmalıdır. Okulöncesi öğretmeni planlarını hazırlarken çocukların yaş ve gelişim özelliklerine, bireysel grup etkinliklerinin oranlarına, akademik, fiziksel, sosyal, duygusal ve fiziksel yönden gelişmelerini sağlayan etkinliklere yer vermelidir (Dağlıoğlu, 2008). Çocukların ilgi ve yeteneklerini keşfetmeli onların gelişmelerine uygun ortamlar sunmalıdır. Bu bağlamda da bir uygulayıcı olan öğretmen kitaplarını da, çocukların gelişim yaş vb. özelliklerine göre kendisi seçmelidir.

Çocuklara kitap seçerken dikkat edilecek noktalar şu şekilde sıralanabilir: (Rowley, 2007; Oğuzkan, 1997; Akt: Dereobalı, 2008):

- Aynı sözcüklerin tekrarlanması çocuklara farkında olmadan fonetik bilgisi kazandırmaktadır. Bu nedenle tekrarlar, tekerlemeler ve uyaklı sözcükler içeren kitaplar dil gelişimi yönünden çok faydalıdır. Daha da önemlisi eğlencelidir.
- Çocuk için baktıkça keşfedeceği birçok unsur bulunan zengin resimler onların hayal gücünü harekete geçirir. Her sayfası bu tip resimlerle dolu kitapları defalarca incelemekten bıkmazlar ve kitapla ilişkileri uzun sürer.
- Resimler ile yazının ilişkisi çok önemlidir. Sayfadaki resim çocuğa metnin ne olduğu ile ilgili olarak ipucu verir.
- Kitap seçimleri, çocuğun yakın çevresinden yani tanıdığı olay ve nesnelere, uzak çevresine yani daha az tanıdığı nesne ve kavramlara doğru çeşitlendirerek yapılmalıdır.

- Her çocuğun ilgi alanları farklıdır. Kimi deniz canlılarına daha çok ilgi duyarken kimi de makinelere meraklı olabilir. Kitap seçerken çocukların ilgi alanları da göz önünde bulundurulmalıdır.
- Çok çeşitli konularda ve farklı türlerde kitaplar seçmeye özen gösterilmesi çocukların farklı kitap türlerini ve kullanım alanlarını tanımasına fırsat sağlayacaktır

Çocuğun özellikle okulöncesi dönemde algılama, düşünme ve biçim verme süreçleriyle çevresini tanımayı, anlamayı, bir anlamda da fethetmeyi öğrenmeye başlamasıyla eleştiri yetisi de belirmeye başlar. Bu eleştiri yeteneğini mümkün olduğunca erken uyandırmak ve temellendirmek, anne-baba, öğretmen için görev sayılmalıdır (Yavuzer, 1993). Öğretmen çocukla okul ortamı arasında gelişen olumlu etkileşimin en etkin aracıdır. Okulöncesi eğitim kurumu yaşantısının çocuğun gelişimi üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Ancak çocuğun okulöncesi eğitimden yararlanabilmesi için okulöncesi eğitim öğretmenin çocukla kurduğu ilişkinin niteliği eğitim ortamının düzenlenmesi uygun programların hazırlanması çok önemlidir (Zembat, ve Unutkan, 2001).

Çocuk edebiyatının bu kadar olumlu etkilerinin olması ve öğretmen için çok kapsamlı kaynak oluşturması öğretmene de eğitim öğretimlerinde farklı görevler yüklemektedir. Bunlar (Sever, 2006):

- Çocuk edebiyatının ne olduğunu bilmesi gerekir.
- Kitap seçimin yaparken öğrencinin ilgisini ve gelişim düzeylerini göz önüne alması gerekir.
- Çocuk kitaplarını okuması, bilmesi ve yeni kitapları takip etmesi gerekir.
- Öğretim yaklaşımlarını, yöntemlerini öğretimsel etkinlikleri ve malzeme seçimini bilmesi gerekir
- Kuramsal bakış açılarını anlayabilmesi çok önemlidir.
- Yaklaşım, yöntem ve etkinlik seçim nedenlerini bilmesi bunu amaçlı yapabilmesi gerekir. Kitabı niçin seçtiği, neden kullanacağı nasıl işleyeceği gibi soruları yanıtlaması önemlidir.
- Öğrenciler için net beklenti ve amaçları olmalıdır.
- Nitelikli iyi hazırlanmış öğretimsel planı olmalıdır.

Sonuç olarak, ğretmen farklı ihtiyaı olanlara farklı yaklaşımla sunabilmeli en iyi araç ve etkinlikleri seçerek, kitap seçiminde kaliteyi yakalayabilmeli ve kendini de bu konularda yetiştirmeyi gözardı etmemelidir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile verilerin toplanması, toplanan verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okulöncesi dönem çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliliğinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan bu araştırma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Nitel araştırma, gözlem görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği bir araştırma türüdür. Nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. Burada, “kuram oluşturma” toplanan verilerden yola çıkarak daha önceden bilinmeyen sonuçları birbiri ile ilişkisi içinde açıklayan bir modelleme çalışmasıdır. Bu da araştırmacının esnek olmasını, toplanan verilere göre araştırma sürecini yeniden biçimlendirmesini ve gerek araştırma deseninin oluşmasında gerekse toplanan verilerin analizinde tümevarıma dayalı bir yaklaşım izlenmesini gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Nitel araştırma olaylar ve bireylerin bir olaydaki yaşantılarıyla ilgili sorulara cevap vermek için kullanılır. Olay veya bilinmeyene yönelik ne, nerede, ne zaman, niçin ve nasıl sorularıyla ilgilenen nitel araştırmanın veri analizi sistematik bir anlamlandırmaya yönelik araştırma sürecidir. Analiz, diğer bir deyişle nitel verinin organize edilmesi ve sorgulanması, araştırmacıların temaları belirlemesi, ilişkileri ortaya çıkarması, bunları

açıklayabilmesi, yorumlaması ve yordaması ile kuram oluşturmasını sağlar (Turgut, 2009).

Nitel araştırmada, araştırmanın konusu ve kapsamı doğrultusunda veri toplama yöntemleri belirlenir. En sık kullanılan veri toplama yöntemi görüşme, gözlem ve döküman incelemesidir. Bu yöntemlerden görüşme, insanların perspektiflerini, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan, oldukça güçlü bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Görüşmede sözlü iletişim yoluyla veri toplanır. Görüşme tekniği, uygulanan kuralları katılığına göre de; yapılanmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış olmak üzere üç türlü gerçekleştirilir (Karasar, 2008).

Yapılandırılmış görüşmede, görüşmenin tüm aşamaları önceden planlanır ve görüşme sürecinde bu planın dışına çıkılmaz (Cemaloğlu, 2009). Görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasında paralelliği ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yapmak gerekir. Yapılandırılmış görüşmede açık uçlu sorular nadiren kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Görüşme daha çok, önceden belirlenen ve ne tür soruların ne şekilde sorulacağı, hangi verilerin toplanacağı en ayrıntılı bir biçimde saptanır ve görüşme planı aynen uygulanır. Görüşmeciye bırakılan hareket özgürlüğü en düşük düzeyde tutulmaktadır. Yapılandırılmış görüşme verilerinin denetimi ve sayısallaştırılması kolaydır. Ancak, görüşmede beklenen anlamı çıkartmak ve içtenliği sağlama olanakları sınırlıdır (Karasar, 2008).

Yapılandırılmamış görüşme türünde, görüşmeci görüşmeye giderken herhangi bir planlama yapmaz. Görüşme sürecinde ortaya çıkan duruma bağlı olarak, araştırma yapılan konu ve birey hakkında ayrıntılı bilgi alma olanağı vardır (Cemaloğlu, 2009). Yapılandırılmamış görüşme, “keşfe yönelik” bir görüşme süreci gibidir. Bu türde önceden belirlenmiş herhangi bir soru ve doğal olarak yanıtlara ilişkin bir beklenti de yoktur. Bu durumda araştırmacı, görüşülenle belirli konuları keşfetmeye çalışır. Görüşme sırasında çalıştığı problemle ilgili belirli özel alanlar keşfederse, daha ayrıntılı sorularla o alanları daha derinliğine irdelemeyi deneyebilir. Araştırmacı, görüşme esnasında yeni denenceler geliştirebilir ve bunları test edebilir. Bu

görüşme büyük ölçüde açık uçlu sorulardan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Yapılandırılmamış görüşmede, toplanan verilerin değerlendirilmesi oldukça güçtür. Görüşmecinin, çok iyi yetişmiş bir uzman olması gerekir. Yapılandırılmamış görüşmeler, daha çok araştırmaların başlangıç aşamalarında, soruna ilişkin önemli değişkenleri saptarken yararlı olabilir (Karasar, 2008).

Yarı yapılandırılmış görüşme ise, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeden farklı olarak görüşme formunun yarısı yapılandırılmış, yarısı da yarı yapılandırılmış bir biçimde hazırlanır. Görüşmecinin, görüşme esnasında vereceği tepkilere dayalı olarak açık uçlu, başka seçenekler konularak, görüşme formu esnek bir biçimde hazırlanmış olur (Cemaloğlu, 2009). Bu araştırmanın verileri, okulöncesi dönemi öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak toplanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan 21 okulöncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Nitel araştırmada amaç genelleme değil, bütüncül bir resim elde etmektir. Araştırmada çalışılan konuyu derinlemesine ve tüm olası ayrıntıları ile incelemeyi amaç edinmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemleri tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmıştır. Olasılık temelli örnekleme temsiliyeti sağlamak yoluyla evrene geçerli genellemeler yapma konusunda önemli avantajlar sağlarken, amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Bu araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu örneklemede amaç, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örneklemede çalışılan probleme taraf olabilecek

bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bu araştırmada, katılımcıların seçiminde maksimum çeşitliğin gözetilmesi için;

- 1- Görüşme yapılacak okulöncesi öğretmenlerinin, MEB. Kız Teknik Genel Müdürlüğüne bağlı Kız Meslek Liseleri bünyesinde bulunan Anasınıfında, bağımsız anaokullarında, ilköğretim okullarının anasınıflarında ve özel anaokullarında görev yapan öğretmenler arasından istekli olanlar arasından seçimlerinin yapılmasına,
- 2- Görüşmelerin yapılacağı okulların farklı mahalle ve semtlerdeki okulların (aile, sosyo- ekonomik düzey ve kültürel farklılıklar) olmasına,
- 3- Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin farklı olmasına,
- 4- Araştırmaya katılan öğretmenlerin farklı eğitim düzeylerinden olmasına dikkat edilmiştir.

Bu ölçütler dâhilinde araştırmada, MEB Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı Kız Meslek Liseleri bünyesinde bulunan anasınıfında görev yapan 5 öğretmen, bağımsız anaokullarında görev yapan 6 öğretmen, ilköğretim okullarının anasınıflarında görev yapan 6 öğretmen ve özel anaokullarında görev yapan 4 öğretmen olmak üzere 21 istekli öğretmenle görüşme yapılmıştır. Maksimum çeşitlilik uygulayarak farklı semt, farklı bünye okulları, farklı zamanlı (sabahçı-öğleci), farklı kıdemli ve farklı eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin araştırma konusuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Amaçlı örneklem ve maksimum çeşitlilik doğrultusunda öncelikle araştırmanın yürütüleceği okullar belirlenmiştir. Araştırmanın yürütüleceği okullar belirlendikten sonra araştırmacı her okula bir gün öncesinde telefon ederek veya giderek, görüşmelerin yüz yüze gerçekleştirilmesi için okul idaresinin onayı ile randevu almıştır. Belirlenen gün ve saatlerde okullara gitmiş, okul müdürleri ve öğretmenlerle görüşmüştür. Araştırmacı araştırmanın amacını, nasıl yürütüleceğini anlatmış ve Eskişehir Valiliği'nden

araştırmaya yönelik araştırma izin belgesi alındığını ifade etmiştir (EK:I). Görüşülen müdürler görüşmelerin yapılması konusunda sakınca olmadığını ifade etmişler ve tüm öğretmenler görüşmeye gönüllü olarak uygun bir ortamda katılmışlardır. Görüşme öncesi araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmen Görüşme Formu” (EK: II) öğretmenlere imzalatılmıştır. Geliştirilen bu formda ses kaydı yapılacağı, verilerin sadece bu araştırmada kullanılacağı ve görüşmelerin süresi ve gizli tutulacağı, belirtilmiştir. Araştırmaya gönüllü katıldığını beyan eden bu form karşılıklı imzalanmıştır. Araştırmanın amaçlarına göre hazırlanmış ve öğretmenlere uygulanacak olan veri toplama kaynağı olan, yarı yapılandırılmış “Görüşme Soruları” hazırlanmıştır (EK:III). Ayrıca öğretmenlere, görüşme tarihi, saati, dosya numarası (ses kayıt) ve kod isim verilen bir “Görüşme Takvimi” (EK:IV) hazırlanmıştır. Görüşmeler belirlenen öğretmenlerle yüz yüze dijital ses kaydı yapılarak gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili bilgiler Çizelge 1’de verilmiştir:

Çizelge 1
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

| Özellikler | Grup | Sayı |
|-----------------------------------|----------------------------------------|-----------|
| Bağımsız Anaokulları | Adnan Menderes Anaokulu | 2 |
| | Av.Mail Büyükerman Anaokulu | 2 |
| | Yenikent Anaokulu | 2 |
| İlköğretime Bağlı Anasınıfı Milli | Zafer İ.Ö. Anasınıfı | 3 |
| | Porsuk İ.Ö. Anasınıfı | 2 |
| | Yavuz Selim İ.Ö. Anasınıfı | 1 |
| Kız Tek. Mes. Lis. Bağ. Uyg. Sın. | Gazi Kız Tek. Mes.Lis. Uygulama sınıfı | 3 |
| | Olgunlaşma Uygulama sınıfı | 2 |
| Özel Anaokulları | Paylaşım Anaokulu | 2 |
| | Kır Çiçekleri Anaokulu | 2 |
| Toplam | | 21 |
| Meslekteki Çalışma Yılı | 1-5 Yıl | 5 |
| | 6-10 Yıl | 4 |
| | 11-15 Yıl | 3 |
| | 16-20 Yıl | 1 |
| | 21-25 Yıl | 8 |
| Eğitim Düzeyi | Eğitim Ön Lisans | 7 |
| | Dört Yıllık Fakülte | 5 |
| | Eğitim Fakültesi | 3 |
| | Lisans Tamamlama | 4 |
| | Meslek Lisesi | 2 |

Çizelge 1'de görüldüğü gibi araştırmmanın katılımcılarını farklı okul türlerinde çalışan 21 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mesleki çalışma yıllarına bakıldığında 21-25 yıl arasında çalışanların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 7'sinin Eğitim Önlisans mezunu olduğu, 5'inin dört yıllık Fakülte, 3'ünün Eğitim Fakültesi, 4'ünün Lisans Tamamlama, 2'sinin Meslek Lisesi mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmada bağımsız anaokullarında çalışan 6 öğretmen, ilköğretime bağlı anasınıfında çalışan 6 öğretmen, Kız Teknik ve Meslek Lisesine bağlı uygulama sınıfında 5 öğretmen ve özel anaokullarında çalışan 4 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmaya katılan tüm katılımcılara kod adı verilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada öncelikle bu konuda yapılan önceki tezler incelenmiş ve literatür taraması yapılarak araştırmının kuramsal bölümü oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırmının amaçları göz önünde bulundurularak görüşme formu hazırlanmış ve araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Görüşme formunun yarı yapılandırılmış görüşmeye uygun olması amaçlanmıştır.

Görüşme Tekniği

Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniği, üzerinde araştırma yapılan kişilerin bakış açılarını, anlam dünyalarını ortaya koyma, dünyayı onların gözleriyle görme amacına hizmet edecek şekilde kullanılmaktadır. Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğinin belirleyici özelliği, görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle görüşülenlerin anlam dünyalarını, duygu ve düşüncelerini anlamak yüzeysel olarak değil de daha derinlemesine bilgi edinmek esastır. (Kuş, 2007; Akt: Cemaloğlu, 2009). Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğinin farklılıkları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Rubin, 1983. Yıldırım ve Şimşek, 2000; Akt: Cemaloğlu, 2009). Görüşmecici görüşme esnasında görüşmecinin yönlendirmelerine bağlı olarak esnek davranabilir.

- Görüşmeci derinlemesine ve detaylı bilgi elde etmeye çalışır.
- Görüşmeci görüşülen kişiyi iyi anlamak ve analiz etmek için onun değerlerini, deneyimlerini ve dünyalarını iyi bilmelidir.
- Görüşmeci görüşülen kişiyi, araştırma sürecinin bir parçası ve araştırma için işbirliği yapılan bir paydaş olarak görmesi gerekir.
- Görüşme yapılan kişinin özelliklerine, konumuna bağlı olarak farklı sorular sorabilir.
- Görüşmeci, görüştüğü kişi ile iletişim ve etkileşim içerisinde bulunur, empati kurar.
- Görüşme sürecinde, görüşülen kişi aktiftir.
- Görüşmeci örnek olayları, öyküleri dinler, bunlardan çıkarımlarda bulunur.

Görüşme Formunun Hazırlanması

Görüşme, nitel araştırmada kullanılan en yaygın veri toplama yöntemlerinden biridir. Bireylerin verilerini, görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma yönünden oldukça güçlü bir yöntem olan görüşme, iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı temel alır. Bu yönüyle yazmaya ya da doldurmaya dayalı testler ya da anketlerde var olan sınırlılığı ve yapaylığı ortadan kaldırır. Bununla birlikte, görüşme formunun hazırlanmasında dikkate alınması gereken ilkeler vardır. Araştırmacı görüşme formunu hazırlarken, bu ilkeleri dikkate almıştır. Bu ilkeler de şöyle sıralanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2004):

- Kolay anlaşılabilir sorular yazma,
- Deneyimlerle ilişkilendirilen odaklı sorular hazırlama,
- Açık uçlu ve yönlendirilmeyen sorular sorma,
- Yönlendirmekten ve çok boyutlu soru sormaktan kaçınma,
- Alternatif sorular ve sondalar hazırlama,
- Cevabı evet-hayır olabilecek sorulardan kaçma,
- Farklı türden kısa ve öz cümlelerle ifade edilecek sorular hazırlama.

Görüşme formunun hazırlanması ve geliştirilmesi aşamasında uzman görüşleri alınmış, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü uzman öğretmenleri ile de ön görüşmeler yapılmış ve doğru konulara değinilerek amaçlara uygun olmasına çalışılmıştır. Ayrıca, geliştirilen görüşme formu için anaokulu öğretmenleri ile de görüşmeler yapılmış ve 4 öğretmenle pilot uygulama görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Ön deneme amacıyla gerçekleştirilen pilot görüşmeler, araştırma kapsamında tutulmamıştır. Soruların anlaşılır olup olmadığı sınıanmış ve önlemleri alınmıştır.

Görüşmelerde, genellikle görüşmenin türüne göre değişen ayrıntıda hazırlanmış bir kılavuzdan yararlanılır. Görüşmecinin uyması gereken önemli kuralları hatırlatıcı, görüşme sorularını belli bir sırada içeren ve gerektiğinde kayıt işlerini de kolaylaştıracak biçimde hazırlanmış bir listedir. Görüşme kılavuzu, görüşmecinin, kaynak kişi ile karşılaştığı anda başlayan ve ayrıldığında sona eren görevlerini, değişen ayrıntılarda içeren bir belgedir. Kendisini nasıl tanıtacağı, amacını nasıl açıklayacağı, soruların nasıl ve hangi sırada olacağı, kayıt işleminin nasıl yürütüleceği, görüşmenin hangi ifadelerle belirtileceği gibi. Görüşme kılavuzunun hazırlanmasında sorularının izleyeceği sıralamada; ilk soru ilginç ve cevaplama kolay olmalı, ikinci sorular genelden özele doğru giden sırada olmalıdır, Üçüncü sorular, uygun bir sıra içinde ve ilgilerine göre kümelenendirilmiş olmalı, dördüncü bitiş soruları ise, kaynak kişide “başarı duygusu” bırakan, gerektiğinde yeni işbirliği için güdeleyen nitelikte olmalıdır. İyi bir yol gösterici olabilmesi için, her şeyden önce görüşme kılavuzunun çok iyi hazırlanması ve kolayca anlaşılabilir nitelikte olması gereği unutulmamalıdır (Karasar, 2008). Bu araştırmada da, görüşmenin tarihi, saati, görüşme yapılacak okulların ve öğretmenlerin listesi, görüşmenin seyrini oluşturan görüşme kılavuzu hazırlanmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında 3 alan uzmanın görüşlerine başvurulmuş ve oluşturulan soruların izleyeceği sıralamanın yukarıdaki ilkelere uygun olmasına özen gösterilmiştir. Soruların işlerliğinin sınıanması amacıyla da görüşme soruları için 4 öğretmenle pilot görüşme yapılmıştır.

Görüşme ilkeleri

Amaçlarına uygun olarak hazırlanan sorular sırası ile tekrar gözden geçirilmiştir. Görüşme sırasında çıkabilecek farklı durumlarda öğretmeni yönlendirmeden gerekli açıklamaların yapılması ve farklı fikirlerin yakalanması için soruların çok yönlü olarak tekrar sorulması ve gerekli önlemlerin alınması uygun görülmüştür. Hazırlanan görüşme sorularının aynı sıra ile sorulmasına dikkat edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin açıklama yapılmasını istedikleri sorularda onları yönlendirmeden gerekli açıklamaların yapılması uygun görülmüştür. Son olarak, öğretmenlere eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorularak farklı fikirleri ve yorumları ilave etme fırsatı verilmeye çalışılmıştır. Böylece, o an unuttukları ya da kaçırdıkları düşüncelerini tekrar söyleyebilme olanağı verilmiş ve konuya ilişkin görüşlerin zenginleştirilmesi sağlanmıştır.

Görüşmelerin Yapılması

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler; 14 Aralık 2010 ve 27 Aralık 2010 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmenin yapılacağı okullarla ön görüşmeler yapılarak öğretmenin uygun zamanına randevu alınmıştır. Belirtilen gün ve saatlerde yapılan görüşmeler sorunsuz olarak sessiz mekânlarda gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı, katılımcılardan izin almak koşuluyla, görüşme sürecini bir ses kayıt cihazı kullanarak kayıt altına alabilir. Bu kayıtlar veri kaybı olmaması için defalarca dinlenip değerlendirilebilir. Bu görüşmede, görüşmeci ile kaynak kişi arasında kimse bulunmaz. Görüşme daha önce saptanan yer, tarih ve saatte iki kişi arasında yapılır. Kişiyeye özel bilgiler, sadece bireysel görüşme ile alınabilir (Cemaloğlu, 2009). Araştırmacı, görüşmelerin hepsini bizzat kendisi birebir ses kayıt cihazı ile kayıt altına almıştır. Her bir öğretmene görüşme sözleşme formunu okuduktan sonra karşılıklı imzalanmış ve görüşme soruları görüşmeden 5-10 dakika öncesi verilerek sonra soruların cevabı istenmiştir. Her bir öğretmen görüşme sözleşmesini okuduktan sonra görüşmelere başlanmıştır. Görüşme soruları

her öğretmene görüşme formunda belirlenen sırada sorulmuştur. Görüşme sürecinde görüşme yapılan odada, araştırmacı ve görüşülen öğretmen dışında kimse bulunmamıştır. Görüşmelerde öğretmenlere 4 soru yöneltilmiştir. Sorular genelden başlanıp konuya yönelik esas sorular daha yoğun şıklandırılarak hazırlanmıştır. Görüşmeler yaklaşık 10-20 dakika arasında gerçekleşmiştir. Görüşmeler şeflik odası, öğretmenler odası, fotokopi odası, müdür odası, müdür yardımcısı odalarında gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerin sonucunda da her bir öğretmenin dijital ses kayıt cihazındaki konuşmalarının birebir yarı yapılandırılmış görüşme formuna dökümü yapılmıştır.

3.4. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik çalışması

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin sağlanabilmesi amacıyla birtakım stratejilerden yararlanılmaktadır. Bunlar inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve onaylanabilirliktir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının inandırıcılık boyutunda, sonuçların birbirleriyle tutarlı ve nesnel olunmasına aşağıdaki boyutlarla dikkat edilmeye çalışılmıştır:

- Araştırmanın verileri 12.11.2010–10.12.2010 tarihleri arasında olmak üzere dört haftalık bir süreçte toplanmıştır.
- Araştırmanın planlanması ve uygulanması aşamalarında gerek alan bilgisi gerekse nitel araştırma alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Aksayan noktalar ya da hatalar uzmanların önerileriyle düzeltilmeye çalışılmıştır.
- Araştırmada elde edilen bulguların betimsel analizi araştırmacının yanı sıra 2 uzmanın çalışmalarıyla gerçekleştirilmiştir. 3 farklı kişinin yaptığı analizler sonucu “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılarak düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994), önerdiği aşağıdaki

güvenirlilik formülü kullanılmıştır. Hesaplamalar sonucu araştırmanın güvenirliliği %81 olarak çıkmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Na (Görüş Birliği)} \times 100}{\text{Na (Görüş Birliği)} + \text{Nd (Görüş Ayrılığı)}}$$

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarının aktarılabirlik boyutunda, çalışmada kullanılan dilin okuyanlar tarafından kolayca anlaşılabilmesi için sade bir dil kullanılmasına özen gösterilmiştir. Tutarlılık boyutunda, çalışmada kullanılan kavramların anlam birliği içinde olmasına dikkat edilmiş; onaylanabilirlik boyutunda ise, araştırma sonuçlarının elde edilen bulgulara dayandırılmaya çalışılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada elde edilen verilerin çözümü ve yorumlanmasında betimsel analizden yararlanılmıştır. Bu amaçla, yarı yapılandırılmış görüşmede, okulöncesi öğretmenlerin, her bir soruya verdikleri yanıtların dökümü yapılmış ve elde edilen bulgular betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir.

Betimsel analizde, elde edilen veriler, daha önce belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, görüşme yapılan ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek için doğrudan alıntılara sık sık yer verilmektedir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Elde edilen veriler, önce mantıklı ve anlaşılır bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler yorumlanır (açıklanır), neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması işlemleri de araştırmacının yapacağı yorumlar arasındadır. Betimsel analizde ilk aşama çerçeve oluşturma aşamasıdır. Araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme sorularından yola çıkarak nitel araştırma yönteminin çeşidi ve araştırmanın kavramsal boyutu da göz önünde bulundurularak bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilen temalar halinde nasıl organize edileceği ve sunulacağı belirlenir. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi aşamasında, veriler okunur ve organize edilir. Bu aşamada, veriler tanımlama amacıyla seçilir, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilir. Bulguların tanımlanması aşamasında yani son aşamada organize edilen ve anlamlı bir biçimde bir

araya getirilen veriler anlaşılır bir biçimde tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Bulguların yorumlanması aşamasında tanımlanan bulgular açıklanır, ilişkilendirilir ve anlamlandırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Bu analizin amacı, ham haldeki verilerin okuyucuların anlayabileceği ve isterlerse kullanılabilen bir şekle sokulmasıdır. Bu amaçla elde edilen veriler önce mantıklı bir sıraya konulur. Daha sonra yapılan betimlemeler yorumlanır ve sonuçlara ulaşılır. Son aşamada ise araştırmacı yorumların ışığında gelecekle ilgili tahminlerde bulunarak yeni açılımlara ulaşmaya çalışır (Altunışık, 2005). Betimsel analiz aşağıdaki aşamalardan oluşur:

Betimsel analiz için çerçeve oluşturma: Araştırma sorularından, araştırmacının kuramsal çerçevesinden ya da görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında organize edileceği ve sunulacağı belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Betimsel analiz için çerçeve oluşturma aşamasında araştırmacı görüşme kayıtlarının dökümünü yapmıştır. Kayıtların dökümü yapılırken, her öğretmen için ayrı bir görüşme döküm formu kullanılmış ve formlara görüşme numarası verilmiştir. Bilgisayardan alınan görüşme dökümü formlarından iki tanesi yansız atama yöntemi ile seçilmiş, sonra alandan bir uzman tarafından bu görüşme döküm formları ile ses kaydının karşılaştırılması yapılmıştır. Görüşme formlarının ses kayıtları ile karşılaştırılmasında, eksikler varsa giderilmiştir. Görüşmelerde sorulara verilen yanıtlar ilgili soru altında toplanmıştır. “Görüşme Kodlama Anahtarı” hazırlamak için uygun hale getirilmiştir. Döküm formlarının bu şekilde hazırlanmasındaki amaç, “Görüşme Kodlama Anahtarı” hazırlarken araştırmacıya güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında kolaylık sağlamasıdır. Daha sonra ses kaydı ve döküm formları görüşme sırası ile numaralandırılarak, dosyalandırılmış ve CD ortamına aktarımı gerçekleştirilmiştir.

Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada, daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve organize edilir. Bu aşamada, verilerin tanımlama amacıyla seçilmesi, anlamlı ve mantıklı bir

biçimde bir araya getirilmesi söz konusudur. Oluşturulan çerçeveye göre bazı veriler dışarıda kalabilir ya da önemli olmayabilir. Ayrıca bu aşamada, daha sonra sonuçlar yazılırken kullanılacak alıntılar da seçilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi aşamasında, görüşme döküm formundan elde edilen veriler tekrar okunmuş ve düzenlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamının sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda seçenekler sıralanmıştır. Bu değerlendirmeler sonucu temalar, ilgili soru altına yazılmış ve “Görüşme Kodlama Anahtarı” kayıt formu oluşturulmuştur. Görüşme kodlama anahtarı ile görüşme yapılan öğretmenlerin tamamının görüşlerini yansıtan temaların ilgili sorular altında seçenek olarak sıralanmıştır.

Bulguların tanımlanması: Son aşamada organize edilen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Bu aşamada verilerin kolay anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlanmasına dikkat edilmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Bulguların tanımlanması aşamasında veriler anlaşılır ve kolay okunabilir duruma getirilmiştir.

Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır. Bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırma yapılması, araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olmasına yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Bu aşamada elde edilen bulgular açıklanmış, görüşme yapılan öğretmenlerin bulgulara yönelik görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmış, bulguların kendi aralarında karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Betimsel analizde veriler, temalara göre özetlenip yorumlanmıştır. Doğrudan alıntılarla betimlenerek neden sonuç ilişkileri belirlenmiş, temalarla ilişkilendirilerek yorumlanmış ve zenginleştirilmiştir. Sonuç olarak da geleceğe yönelik önerilerde bulunulmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, kendileriyle görüşme yapılan okulöncesi öğretmenlerinin görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgu ve yorumlar, araştırmamanın temel amacı doğrultusunda hazırlanmış olan soruların görüşme formunda yer alan sırası göz önünde bulundurularak sunulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular, “Okulöncesi Dönemi Çocuk Kitaplarına İlişkin Genel Görüşler” , “Kitapların Seçiminde Çocuğa Görelik Açısından Hangi Ölçütlerin Göz Önüne Alındığı” ve “Kitapların Seçiminde Resimlerin Çocuğa Göreliği Konusunda Hangi Ölçütlerin Göz önüne Alındığı” biçiminde 3 tema olarak sınıflandırılmıştır.

4.1. Okulöncesi Dönem Çocuk Kitaplarına İlişkin Genel Görüşler

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerine ilk olarak, okulöncesi dönem çocuk kitaplarına ilişkin genel görüşleri sorulmuştur. Okulöncesi dönem öğretmenlerinin verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara göre bu temanın alt temaları “Okulöncesi Dönem Kitaplarına İlişkin Olumlu Görüşler” ve “Okulöncesi Dönem Kitaplarına İlişkin Olumsuz Görüşler” olarak sınıflandırılmıştır.

4.1.1. Okulöncesi Dönem Kitaplarına İlişkin Olumlu Görüşler

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenleri, okulöncesi dönem çocuk kitaplarına ilişkin genel görüşlerini kendi bakış açlarına göre değerlendirmişlerdir. Okulöncesi Dönem Kitaplarına İlişkin Olumlu bulgular Çizelge 2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2. Okulöncesi Dönem Kitaplarına İlişkin Olumlu Görüşler

| Olumlu Görüşler | (f) |
|-------------------------------------------------------|-----------|
| Son dönemde yazılan kitaplar öncekilere göre daha iyi | 16 |
| Özellikle yaş seviyesine göre iyi düzenlenmiş | 11 |
| Toplam | 27 |

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, okulöncesi öğretmenlerinin neredeyse tamamı son dönemde yazılan kitapların öncekilere göre daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşü ifade ederken de son yıllarda gelişen teknoloji ve çocuk edebiyatı yazınlarına verilen önemin artması, okulöncesi dönem eğitiminde daha çok amaç ve kazanımlara, gelişim alanlarına uygun çeşitli kitapların hazırlanmasının önemini vurgulamışlardır.

Bu yönde olumlu görüş bildiren okulöncesi öğretmenlerinden biri olan Bengi Hanım, *“Daha önce biz kitaplarımızı kendimiz yapıyorduk. Amacına uygun kitaplar olmadığı için küçük resimler yazıları çok resimler karmaşık ne anlatmak istediğini çocuklar bilemiyor. Biz zorlandığımız için şimşek kartlarla kitabımızı kendimiz yapıyorduk. Ama şimdi teknoloji çok ilerledi kitaplar harika basımları çok güzel tabii bunların içinde tercihlerimiz de oluyor. Özel basımevleri daha güzel fiyat olarak düşük kitaplar, biraz daha onlarda seçici davranmamız gerekiyor (st.17-22)”* sözleriyle daha önceki kitapların okulöncesi çocuğun gereksinimlerine uygun olmadığını ve çocukların görsel boyutuna hitap etmeyen niteliksiz resimleme ve yazılarla donatıldığı için de şimşek kartlarla kendi kitaplarını yarattıklarını belirten Bengi Hanım, gelişen teknoloji ve dijital ortamların yaşamımıza birebir girmesi ile de kalitenin arttığını vurgulamıştır. Funda Hanım ise, *“Okulöncesi dönemi çocuk kitaplarını genel olarak iyi değerlendiriyorum. Ancak okulöncesi dönemin yaygınlaşmasıyla birlikte okulöncesi yayın evleri de iyi bir pazar haline dönüşmeye başladı ve ortalıkta çok fazla iyi ya da kötü ayırt edilemeyen kitaplar da dolaşüyor. Ancak iyielediğinizde ve iyi yayınları kullandığınızda iyi sonuç alabildiğiniz ve iyi değerlendirebildiğiniz kitaplar var (st.10-14)”* diyerek son yıllarda okulöncesi döneme önem verildiğini, bu bağlamda da

yayınevlerinin çoğaldığını ancak; seçici davranıldığında kaliteli ve iyi yayınlara ulaşılarak sonucun olumlu olacağına vurgu yapmıştır. Öğretmenlerden Aslı Hanım ise, “*Önceki dönemdeki kitaplar değil ama son dönemde yazılan kitapların daha çok amaç ve kazanımlarına uygun, çocukların gelişim alanlarına uygun olarak düzenlendiğini düşünüyorum (st.17-21)*” diyerek, son dönemde yazılan kitapların çocukların amaç ve kazanımlarına, gelişim alanlarına daha uygun hazırlandığını belirtmiştir.

Bu konuya ilişkin görüş bildiren öğretmenler; daha önceleri amacına uygun kitaplar olmadığını, kitapları kendilerinin yarattığını, fakat teknolojinin yaşamımıza girmesi ile kalitenin arttığını ve bu konuda seçici davranarak iyi yayınevlerinin kitaplarının kullanımında daha iyi sonuçlar alındığını belirtmişlerdir. Ayrıca, son dönemde yazılan kitapların çocukların gelişim alanlarına, amaç ve kazanımlarına daha uygun olduğunu anlatmışlardır.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, okulöncesi dönem öğretmenlerinin yarısının, okulöncesi son dönemde yazılan kitapların; özellikle yaş seviyesine göre iyi düzenlenmiş olduğunu belirtmişlerdir. Bu yönde görüş bildiren öğretmenlerden biri olan Ayça Hanım, “*Son dönemde çıkan kitapların daha bilinçli ve amacına uygun olarak hazırlandığını düşünüyorum. Öncelikle yaş seviyesine uygun olmasına resimlerin net anlaşılır açık biçimde olmasına ve metinle resmin tamamlayıcı nitelikte olmasına dikkat ediyorum (st.18-24)*” sözleriyle son dönemde yazılan okulöncesi kitapların daha bilinçli olarak, amacına uygun hazırlandığını belirtmiştir. Harika Hanım bu konudaki görüşünü “*Çocukların yaşlarına ilgilerine uygun olduğunu düşünüyorum (st.10)*” diye belirtirken, Defne Hanım ise, “*Okulöncesi çocuk kitapları önceki yıllara nazaran son yıllarda daha da güzel yayın olarak daha çeşitli yayın evleri çıkardığı için bu konuda daha şanslıyız. Özellikle yaş gruplarına uygun olmasına ve verilecek konulara vereceğimiz kavramlara uygun olmasına dikkat ediyoruz (st.9-15)*” diye belirtmiştir. Okulöncesi dönemi son dönemde yazılan kitapların çeşitliliğine değinmiş ve kitapların kavram ve konuları destekler nitelikte çocukların yaş seviyelerine göre düzenlenmiş olmasının önemi üzerinde durmuştur.

Okulöncesi dönem öğretmenlerinin dile getirdiği tüm bu görüşlere dayanarak, son yıllarda yazılan okulöncesi dönem kitaplarının farklı açılardan öncekilere göre daha iyi buldukları söylenebilir.

4.1.2. Okulöncesi Dönem Kitaplarına İlişkin Olumsuz Görüşler

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenleri, okulöncesi dönem çocuk kitaplarını değerlendirirken olumsuz görüşler de dile getirmişlerdir. Okulöncesi dönem kitaplarına ilişkin olumsuz görüşleri içeren bulgular Çizelge 3'te gösterilmiştir.

Çizelge 3. Okulöncesi Dönem Kitaplarına İlişkin Olumsuz Görüşler

| Olumsuz Görüşler | (f) |
|--------------------------------------------------|------------|
| Bazı kitapların içerikleri iyi değil | 3 |
| Baskı kalitelerinde sorun var | 2 |
| Genelde karmaşık ve yaş seviyelerine uygun değil | 1 |
| Toplam | 6 |

Çizelge 3'te görüldüğü gibi okulöncesi öğretmenlerinden 3 tanesi okulöncesi kitaplarının içeriklerinin iyi olmadığını, 2 tanesi baskı kalitesinde sorunlar olduğunu, 1 tanesi de genelde karmaşık ve yaş seviyelerine uygun olmadığını belirtmişlerdir.

Bazı kitapların içeriklerinin iyi olmadığını belirten öğretmenlerden Kamer Hanım, *“Okulöncesi dönem çocuk kitaplarını genel olarak şöyle değerlendiriyorum, gerçekten son birkaç yıldır çok fazla önem verildi okulöncesi dönemi kitaplarına çok önem verildi, değişik kitaplar piyasada çıkarıldı, fakat bazılarının içerikleri çok hoşuma gitmiyor. Örneğin 3 yaş, 3-7 yaş grubu diye yazılıyor fakat içeriği 5-6 yaş gurubu için yazılmış oluyor. Bunun aslında ayrıca değerlendirilmesi gerekiyor, bence mesela çok fazla yaş farkı olmaması gerekiyor. 4-5 yaş grubu için kitap olabilir. 3-4 yaş gurubu olabilir. Ancak öyle olabilir. Ama 3-7 yaş grubu çok fazla fark oluyor ve bu da çok etkili olmayabiliyor (st.11-18)”* sözleriyle son dönemde yazılan okulöncesi kitaplarına gereken önem verildiğini fakat piyasada bulunan kitapların

içeriklerinin iyi olmadığı ve çocukların yaş seviyelerine göre hazırlanmadığını belirterek kitaplara yazılan yaş seviyelerinin de yanıltıcı olduğunu söylemiştir. Öğretmenlerden Nariye Hanım ise, *“Ben genelde 6 yaş çalıştığım için zaten hani resim şekil tabii ki çok önemli ama 6 yaşta biraz daha içerik önemli bence. Hani resim tabii ki olacak, renk tabii ki olacak, renksiz kitaplar tabii ki olmayacak, ama biraz daha resimden ziyade içeriğin daha iyi olmasını istiyorum bazı kitaplarda, onda zorlandığım yerler oluyor. Artı etkinlikler yapmak zorunda kalıyorum (st.23-27)”* biçiminde görüş bildirmiştir. Böylece Nariye Hanım, okulöncesi kitaplarının bazılarının resimden ziyade, içeriklerinin daha iyi olması gerekirken, özellikle 6 yaş grubu ilköğretime hazırlık olduğu için, bu yaş grubunun kitaplarının içeriklerinin yetersiz olduğunu, bu nedenle ek etkinliklerle telafi yapmak zorunda kaldığına vurgu yapmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden ikisi baskı kalitesinde sorunlar olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden Şebnem Hanım *“Renkler çok önemli, renklerin soluk olmaması, baskısı düzgün olması lazım (st.70)* diye görüş bildirirken baskı kalitesinin önemli olduğunu, baskının düzgün ve net olması gerektiği yönünde görüş dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 1’i, okulöncesi kitaplarının genelde karmaşık ve çocukların yaş seviyelerine uygun olmadığını belirtmiştir. Bu görüşü dile getiren Sevda Hanım, *“Okulöncesi çocuk kitaplarını genelde karmaşık ve yaş seviyelerine uygun olmadığını düşünüyorum, hani böyle kitaplar çok az var hani hepsini çok araştırıp tek tek bakmak gerekiyor. İlk baş sayfalarda normal gibi gözüküyor.., sonrasında ilerledikçe karmaşık hale geliyor, işte çocukların görsel algılamaları kısıtlanmış olan sayfaları oluyor, hani çok anlayamıyorlar, biz o sırada bayağı bir zorlanıyoruz (st.10-14)”* demiştir. Böylece, okulöncesi kitaplarında görsel algılarının kısıtlanmaması gerektiğine ve aynı zamanda, yaş seviyelerine uygun olması gereğine vurgu yapmıştır.

4.2. Kitapların Seçiminde Çocuğa Görelilik Açısından Hangi Ölçütlerin Göz Önünde Bulundurulduğu

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerine, okulöncesi dönemi çocuk kitaplarının seçiminde çocuğa görelilik açısından hangi ölçütleri göz önüne alındığına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara göre bu temanın alt temaları “Kitapların Biçimsel Açıdan Nasıl Değerlendirildiği” ve “Kitap Seçiminin Nasıl Gerçekleştirildiği” olarak belirlenmiştir.

4.2.1. Kitapların Biçimsel Açıdan Nasıl Değerlendirildiği

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenleri, okulöncesi dönemi çocuk kitaplarını biçimsel açıdan nasıl değerlendirildiğine ilişkin genel görüşlerini kendi bakış açılarına göre değerlendirmiş ve anlamlandırmışlardır. Kitapların biçimsel açıdan nasıl değerlendirildiğine ait bulgular Çizelge 4’te gösterilmiştir.

Çizelge 4. Kitapların Biçimsel Açıdan Nasıl Değerlendirildiği

| Kitapların Biçimsel Açıdan Nasıl Değerlendirildiği | (f) |
|-----------------------------------------------------------|------------|
| Kitabın boyutu | 16 |
| Resim renklerinin canlı ve ilgi çekici olması | 12 |
| Yazıların puntosu | 10 |
| Metin ve resim uyumu | 8 |
| Kitap dilinin yalın olması | 4 |
| Çocukları hayata hazırlayıcı olması | 2 |
| Baskı kalitesi | 1 |
| Toplam | 53 |

Çizelge 4'te görüldüğü gibi, okulöncesi dönem öğretmenleri kitapların biçimsel açıdan nasıl değerlendirildiği konusunda görüş bildirirken, öğretmenlerden 16'sı kitabın boyutuna, 12'si resim renklerinin canlı ve ilgi çekici olmasına, 10'u yazıların puntosuna, 8'i metin ve resim uyumuna, 4'ü kitap dilinin yalın olmasına, 2'si çocukları hayata hazırlayıcı olmasına, 1'i ise baskı kalitesine göre kitapları değerlendirmişlerdir.

Okulöncesi dönem kitaplarını biçimsel açıdan değerlendirirken kitabın boyutu yönünde görüş bildiren okulöncesi öğretmenlerinden biri olan Funda Hanım, *“Kitabın çocuğun seviyesine göre olan boyutunu, ne kadar ilgi çekici olduğunu ve ihtiyacını ne derece karşıladığını göz önünde bulundurarak alıyorum (st.43-45)”* diye belirterek çocuğun yaş ve gelişim seviyesine göre olan boyutunun çocuğun ihtiyacını ne derece karşıladığına dikkat ettiğini belirtmektedir. Öğretmen Olcay Hanım, *“Kullandığınız kitapları biçimsel açıdan demiştiniz biraz önce boyut olarak illaki de kitapların çocukların dikkatlerini çekebilecek nitelikte olması gerekiyor, yani çok küçük olmaması gerekiyor boyutun çocukların dikkatlerini çekebilecek büyüklükte olması... (st.52-54)”*, diye belirterek kitap boyutlarının özellikle çocukların dikkatlerini çekebilecek nitelikte olması, el ve göz yapısına uygun, taşınabilir ağırlıkta ve hacimde olması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, boyutunun çok küçük olmaması gerektiğini de belirtmiştir. Öğretmen Bengü Hanım, *“Çok büyük boyutlu kitapları tercih etmiyoruz. 3 yaşta, 4 yaşta, işte 5 yaşta belki çok büyük boyutlu o kitapları seçiyoruz ama 6 yaşta bizim için içerik önemli resim önemli çocuğa anlatmak istediği o konu önemli o yüzden boyutu çok önemli değil. Ama şu var çok küçük olmasını istemiyoruz. Küçük boyutlu ilkokula yönelik kitapları ben özellikle velilere söylüyorum. Bu kitaplar bize uygun değil (st.88-92)”* diye belirtirken 3-5 yaş arası büyük boyutta kitapların seçildiği fakat 6 yaşta boyutun çok küçük olmaması şartıyla boyutun biraz küçülebileceğini vurgulamıştır. Öğretmen Sevda Hanım ise, *“İlk baş çocukların kullanabileceği şekilde hani çok büyük ya da çok kitaplar küçük kitaplar seçmiyoruz, çok büyük ya da çok küçük kitaplar seçmiyoruz. İşte çocuğun görsel açıdan algılayabileceği, işte elleriyle güzel kullanabileceği masada çok böyle dağınık olmayacak şeyler seçiyoruz (st.49-52)”* diye belirterek, çocukların görsel açıdan algılayabileceği ve taşıyabileceği boyutta

kitapların kullanımının daha uygun olacağını vurgulamıştır. Öğretmen Defne Hanım ise, *“Biçimsel açıdan boyutunun büyük olmasına dikkat ediyoruz, fiyatının uygun olmasına, resimlerinin özellikle canlı oluşuna dikkat ediyoruz (st.39-40)* diye belirtirken biçimsel açıdan kitabın boyutunun okulöncesi dönemde büyük olmasının önemini vurgulamıştır.

Resim renklerinin canlı ve ilgi çekici olması konusunda, öğretmenlerden Günay Hanım, *“Resimler ilgiyi çekici olduğu takdirde çocukların merak duygusunu uyandıracaktır yüzden okuduğunu anlaması açısından çocuğun ilgi çekicilik açısından kullanılması daha doğrudur (st.60-61)”* diyerek görüş bildirirken; resimlerin ilgi çekici olmasının çocukta merak duygusunu uyandıracığını vurgulamıştır. Öğretmenlerden Pelin Hanım, *“Renklerin tüm çocukların ilgisini çekecek şekilde canlı olması (st. 17)”*, İlke Hanım *“Kitaptaki resimlerin daha canlı daha parlak olmasını istiyoruz (st 24-25)”*, Defne Hanım ise, *“Resimlerinin özellikle canlı oluşuna dikkat ediyoruz (st. 40)”* diyerek renklerin tüm çocukların ilgisini çekecek şekilde canlı ve parlak olmasına dikkat ettiklerini bu konunun tüm çocukların ilgi odağı olduğunu belirtmişlerdir. Böylece, öğretmenlerin resim ve renklerin canlı ve ilgi çekici olması konusundaki değerlendirmelere göre genelde hemfikir oldukları söylenebilir.

Yazıların puntosu konusunda öğretmenlerden Aslı Hanım, *“Yazıların büyüklüğü yani genellikle öğrenim gördüğümüz sırada aldığımız bilgiye göre 14-16 punto arası tercih etmemiz gerektiğini biliyoruz.(st 58-59)”* diyerek görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden Lale Hanım ise görüşünü, *“Biçimsel açıdan bir kere boyut önemli, çok küçük boyuttaki kitapları tercih etmiyorum, daha büyük boyutta puntoları yazı puntoları daha büyük olan... okumayı bilmiyorlar ama en azından kitapta bir yazı olduğu onların dikkatini çekmeli (st.43-45)”* şeklinde ifade ederken, kitaptaki yazı puntolarının önemli olduğuna dikkat çekmiş ve çocukların okumayı bilmediği için dikkatini çekecek boyutta yazı olması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Metin ve resim uyumu konusunda öğretmenlerden Şebnem Hanım, *“Resimler ve metin çok önemli tabii ki, yani çocuk kitabı açtığı zaman ne*

yapacağını bilmeli yani yan tarafı yani o tarafı açıp öbür sayfalara bakmamaya başlamalı bakmaması lazım (st.22-23)” ifade ederken resim ve metin ilişkisinin önemli olduğunu, çocuk kitapla iletişime girdiğinde resim ve metnin bütün olması gereğini vurgulayarak, çocuğun diğer sayfalarda arayış içine girmemesi ve açtığı sayfayla duygusal bir bağ kurması, gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden Bengü Hanım ise *“Kitabın büyük bir kısmı resim olmalı, alt kısımda anlatılanların çok özü yazılarak alt kısımda olmasında bence fayda var; çünkü, çocuğun ilk baktığı yer kitabın orta kısmı, en canlı en böyle gözünün kaydığı yer orta kısım, orta kısımda resim olmalı üste de olabilir yazı, altta da, kenarda da (st.219-222)*” sözleriyle konuya ilişkin görüşlerini dile getirmiştir. Bu sözleriyle Bengü Hanım, çocuğun odak noktasının sayfanın tam ortası olduğunu, bu kısımda resim olması, alt kısımda da anlatılanların özünün kısa metinlerle desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerden Aslı Hanım ise, *“Öncelikle önemli olan yaş seviyelerine uygun olması resimlerin açık ve anlaşılır olması, sayfanın alt kısmında ya da herhangi kısmında bulunuyorsa eğer metnin resimlerin birbirini tamamlayıcı şekilde hazırlanmış olmasına özen gösteriyorum, özellikle seçtiğimiz kitabın konusunun çocukların gelişim alanlarına uygun seçilmesine özen gösteriyoruz (st.26-30)”* ve *“Çocuk baktığı zaman yazıdan ve resimden farklı şeyler anlamayacak şekilde düzenlenmiş olmasına dikkat ediyoruz (st.88-89)”* demiştir. Bu görüşüyle metinle resimlerin birbirini tamamlayıcı şekilde hazırlanmış olmasının çocuğun görsel algılama yetisinin gelişmesine de katkı sağlayacağını önemini dile getirmiştir. Gerçekten resimli kitaplar çocukta merakı ve ilgiyi artırır, çocuklara anlama kolaylığı ve sanat zevki aşılar. Çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun olan resimleme ve metnin birbirini tamamlaması ve uyumu, çocukların iç dünyasına canlılık kazandıracak ve onlara kitap sevgisi aşılayacaktır.

Kitap dilinin yalın olması konusunda öğretmenlerden Ayça Hanım görüşünü, *“Kitabın dilinin daha yalın, anlaşılır olmasına dikkat ediyoruz (st.97-99)”* şeklinde ifade ederken; kitabın dilinin net, açık, anlaşılır ve yalın olması konusunda, çocuğa görelilik ilkesine dikkat edilmesi gereğini vurgulamıştır. Gerçekten, çocuğun kitabı anlaması, dil gelişimine katkı sağlaması ve sevmesi dilinin yalın olması ile mümkündür.

Çocukları hayata hazırlayıcı olması konusunda öğretmenlerden Bengü Hanım, *“Net resimler olan kitaplar ve çocukları hayata hazırlayan içerikli kitaplar... O kitaplar çok güzel, ama biz MEB onaylı kitaplara pek ulaşamıyoruz (st.80-82)”* diye görüş bildirirken çocukları hayata hazırlayıcı içerikli kitapların önemini vurgulamış fakat bu kitaplara ulaşamadıklarını da belirtmiştir. Öğretmenlerden Kamer Hanım *“Konu olarak şöyle eğitici olmasına dikkat ediyorum, genelde çocukların hayatından, yaşadığımız hayattan örnekler verilmiş olan konular olunca çocukları daha çok etkiliyor, çocuklar bu tür hikâyelerde kendilerini bulabiliyorlar (st.55-57)”* diyerek görüşünü belirtmiştir. Ayrıca; çocukların bu hikâyelerde kendilerini bulduklarını vurgulayan Kamer Hanım, çocukların eğitim sürecine yeni başladıkları dönemde okulöncesi eğitici kitaplarla buluşmasına olanak sağlanması gerektiğine de vurgu yapmıştır.

Baskı kalitesi konusunda öğretmenlerden Ceyla Hanım, *“Öncelikle çocuğa seçeceğim kitaplarda yaşına uygun olmasını göz önünde bulunduruyorum. Daha sonra plânıma aldığım, vereceğim kavramlarını kapsamasını, resim ve renklerin canlı olması, kâğıt basımının iyi kalite olması parlak kâğıt kullanılmamasına öncelik veriyorum (st.17-18)”* diye görüşünü belirterek, baskı yapılacak kâğıdın kalitesi üzerinde durmuş ve özellikle parlak kâğıt kullanılmaması gereğini vurgulamıştır.

4.2.2. Kitap Seçiminin Nasıl Gerçekleştirildiğine İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi kitap seçimini nasıl gerçekleştirdiğine ilişkin görüşlerini içeren bulgular çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5. Kitap Seçiminin Nasıl Gerçekleştirildiği

| Kitap Seçiminin Nasıl Gerçekleştirildiği | (f) |
|---------------------------------------------------|------------|
| Meb onaylı olması | 17 |
| Yaş seviyesine ve gelişim alanlarına uygun olması | 17 |
| Yayınevinin kalitesi | 8 |
| Fiyatın uygun olması | 8 |
| Baskı kalitesi | 2 |
| Öğretmen, veli, idarenin görüş birliği | 1 |
| Atatürk konusunu ele alış | 1 |
| Toplam | 54 |

Çizelge 5'te görüldüğü gibi, okulöncesi dönemi öğretmenlerinin tamamına yakını kitap seçiminde MEB onaylı olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Aynı orandaki öğretmen, kitap seçiminde yaş seviyesi ve gelişim aşamalarına uygun olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 8 tanesi kitap seçiminde yayınevi kalitesine dikkat ettiğini belirtirken; 8 tanesi de fiyatının uygun olmasını göz önüne aldıklarını söylemişlerdir. Baskı kalitesini göz önüne alan 2 öğretmen bulunurken, 1 öğretmen, öğretmen-veli, idare görüş birliğinin sağlanmasına, 1 öğretmen de Atatürk konusunu da ele alışa dikkat ettiğini belirtmiştir.

Okulöncesi öğretmenlerinden kitap seçiminin nasıl gerçekleştirildiğine yönelik MEB onayı konusunda görüş bildiren öğretmenlerden Defne Hanım, *"Kitap seçimini yayın evlerinin kitaplarını hepsini kendi öğretmen arkadaşımızla beraber bakıyoruz, özellikle Milli Eğitim Bakanlığı onaylı kitapları tercih ediyoruz (st.24-25)"* diye görüş bildirirken, kitapların MEB onaylı olmasının önemine vurgu yapmıştır. Öğretmenlerden Ela Hanım, *"Genelde özgür olarak seçiyoruz ve kitaplarımızı tabii ki MEB onaylı kitaplar*

olmasına dikkat ediyoruz. Seçim yaparken de onun dışında bir ölçütümüz yok (st.24-25)" diyerek görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden Günay Hanım, *"Kitap seçiminde özgürüz ama Milli Eğitim onaylı olması tabii ki bizim için çok önemli şu an tavsiye edilir kitaplardan seçmekteyiz (st.20-21)"* diye görüş bildirmiştir. Kamer Hanım, *"Genelde kitap seçiminde Milli Eğitim Bakanlığı onaylı olmasına dikkat ediyorum. Benim için bunlar çok önemli, fakat piyasada da hala sahte olanlar da olduğu için biraz bu konuda zorluk çekiyoruz. Ama genelde Milli Eğitim Bakanlığı onaylı olmasına dikkat ediyorum (st.19-23)* diyerek kitap seçiminde MEB onaylı olmasına dikkat ettiğini vurgulamış ve piyasada sahteleri olduğu için ayırt etmede zorlandıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerden Pelin Hanım, *"Milli Eğitim Bakanlığı onaylı olmalarını ve belli yazarları takip ediyorum (st.18-19)"* diye görüş belirtirken, Sevda Hanım, *"Tabii ki okulöncesi eğitim kitaplarının Milli Eğitim tarafından hazırlanması gerekiyor, öyle olmadığı takdirde kimin hazırladığını bilmiyoruz ve şey oluyor, karmaşık oluyor. Bir kaç tane gelmişti bana daha önce, hani konular bile çok farklı, belirli günler ve haftalara bakıyoruz, hiç alakası olmayan şeyler oluyor (st.40-43)"* demiştir. MEB onaylı kitap seçemediğini belirten öğretmenlerden Bengü Hanım ise, *"Benim tek istediğim Milli Eğitim onaylı kitapların setler halinde okulöncesine gelmesi. En güzel boyut da, en güzel konu da, artık içerik, görüntü hepsi onaylanmış olacaktır ki, harika olur, ama buna bir türlü değinilmiyor (st.116-119)"*, diyerek kitapların MEB' den setler halinde gelmesinin birçok avantajı olacağına dikkat çekmektedir. Tüm bu görüşlerden yola çıkarak, okulöncesi öğretmenlerinin, MEB onaylı kitapları tercih ettikleri söylenebilir.

Okulöncesi dönem kitaplarının yaş seviyesine ve gelişim aşamalarına uygun olması konusunda, öğretmenlerden Aslı Hanım, *"Öncelikle önemli olan yaş seviyelerine uygun olması, resimlerin açık ve anlaşılır olması, sayfanın alt kısmında ya da herhangi kısmında bulunuyorsa eğer, metinlerin resimlerin birbirini tamamlayıcı şekilde hazırlanmış olmasına özen gösteriyorum. Özellikle seçtiğimiz kitabın konusunun çocukların gelişim alanlarına uygun seçilmesine özen gösteriyoruz (st.26-30)"* diyerek kitaplarda resim-metin ilişkisinin ve konuyla bağlantısında gelişim aşamalarının önemine değinmiştir. Öğretmenlerden Olcay Hanım ise, *"Çocuğun her alanda gelişimini"*

destekleyecek nitelikte olmasına bakıyoruz. Öncelikli olarak kitapların çocukların dikkatini çekecek nitelikte olması bizim için çok önemli. Çünkü, kitapların büyük o içerisindeki nesnelere büyüklüğü çocukların kas gelişimine uygunluğu özellikle anaokulunda 36 ..72 aylık çocuklara yönelik olarak seçilen kitaplarda 36 aylık kitapla bir 72 aylık kitabın farkını gözeterek bizler burada eğitimci olarak bunları dikkate alarak kitapları seçiyoruz. Çocukların dediğim gibi psikomotor alanda, bilişsel alanda, sosyal alandaki gelişimlerini destekleyecek nitelikte kitaplar olmasına dikkat ediyoruz (st.19-26)” diyerek okulöncesi dönemi çocuklarının gelişim evrelerinin önemli olduğunu vurgulayan öğretmenler, her yaşın aşamasının farklı olduğunu, bu farkları gözeterek çocukların gelişim aşamaları doğrultusunda, kas gelişimlerine uygun kitap seçimi yaptıklarını belirtmişlerdir. Sevdâ Hanım kitap seçiminde, *“Yaş ve seviye uygunluğuna bakıyorum çocukların gelişim seviyelerine uygun mu? Yaşlarına uygun mu? (st.24-25)”*; Rûya Hanım, *“Kitapların seçiminde yaş ve gelişimlerini özelliklerine dikkat ediyorum (st.36)”* sözleriyle konuya ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir.

Kitapların seçiminde yayınevlerinin kalitesi konusuna değinen 8 öğretmen bulunurken, 4 öğretmen de yayınevlerinin önemini olmadığını belirtmiştir. Yayınevlerinin kalitesinden ödün vermeyen öğretmenlerden Müge Hanım, *“Yayınevleri önemli; çünkü her yayınevlerinin kitabı net ve açık anlaşılır değil (st.43)”* diye görüş belirtirken; Kamer Hanım, *“Yayınevine de bakarım, bazı kitaplar genelde, kitapların dış kapakları çok renkli, çok albenili fakat içi içeriği çok fazla eğitici olmayabiliyor. O yüzden yayınevine, iyi bir yayınevinden olmasına dikkat ederim (st.52-55)”* diyerek yayınevlerinin önemli olduğu, kitabın genel görünüşü ile içeriğin bazı yayınevlerinde örtüşmediği ve eğitici olmadığı üzerinde durmuşlardır. Funda Hanım ise, *“Kullandığımız kitapları seçtiğimiz yayınevlerine göre değişiyor. Ancak, boyutları daha büyük olanları tercih ediyoruz, büyük olanlar daha etkili olabiliyorlar. Konu anlamında ise dikkatli seçim yapmaya çalışıyoruz. Konuları daha çocukların seviyesine uygun olanları seçmeye çalışıyoruz. Yayınevlerinden okulöncesinde daha köklü daha seviyesine uygun kaliteli yayınevlerini seçmeye çalışıyoruz (st.34-39)”* diyerek seçilen kitapların konu, boyut ve çocuğun seviyesine

uygun olması. Daha köklü ve kaliteli yayınevlerinin kitap seçiminde etkili olduğunu ve tercih ederken de bunlara dikkat ettiklerini vurgulamıştır.

Fiyatın uygun olması konusunda, okulöncesi öğretmenlerinden 8 kişi fiyatı önemli bulurken,1 kişi önemsiz bulmuştur. Fiyatı önemli değil diyen öğretmenlerden Aslı Hanım, *"Kitabın fiyatına genellikle okul yönetimleri karar verdiği için kendi şahsıma alacağım kitaplar da evet fiyat bir şekilde düşündürücü hale gelir ama, aldığımız kitabın niteliği eğer aradığınız ölçütlere uygunsa ihtiyaçlara uygunsa çokta önemli hale gelmiyorum (st.74-76)"* diye belirtirken, kitabın niteliğinin ön planda olduğu, aranılan ölçütlere ihtiyaçlara uygunluğu nedeniyle fiyatının ikinci planda olduğunu belirtiyor. Öğretmenlerden Lale Hanım, *"Fiyatı da etkiliyor. Çok pahalı kitapları tercih etmiyorum (st.31-32)"* derken; Pelin Hanım, *"Fiyatta önemli oluyor sonuçta biz öğretmen olduğumuz için belli bir bütçeyi geçemiyoruz, çok fazla bu konuda hani Milli Eğitim'de desteklese daha iyi olur diye düşünüyorum (st.31-33)"* diyerek pahalı kitapları tercih etmediklerini belirtmiştir.

Baskı Kalitesi konusunda, öğretmenlerden Bengü Hanım, *"Teknoloji çok ilerledi kitaplar harika basımları çok güzel tabii bunların içinde tercihlerimizde oluyor. Özel basım evleri daha güzel fiyat olarak düşük kitaplar, biraz daha onlarda seçici davranmamız gerekiyor (st. 20-22"*, diyerek teknolojinin çok ilerlediğini ve son yıllardaki kitapların baskı kalitesinin daha iyi olduğunu belirtmiştir. Ceyla Hanım ise, *"Resim ve renklerin canlı olması, kâğıt basımının iyi kalite olması parlak kâğıt özellikle kullanılması (st. 20-22)"* diye görüşünü belirterek, baskı yapılacak kâğıdın kalitesi üzerinde durmuş ve özellikle parlak kâğıdın çocuk için zararlı olduğunu düşünerek kullanılmaması gerektiğini vurgulamıştır.

Öğretmen veli ve idarenin görüş birliği konusunda yalnızca bir öğretmen görüş bildirmiştir. Bengü Hanım, *"Kitap günlerini, haftanın belirli günlerini veli toplantısında belirledik. Velilerimiz biliyor. Salı günü olarak karar kıldık. Çocuğun beğendiği, evde kendisinin seçtiği kitabı okula getirip akşama kadar o kitapla. Arkadaşının kitabını alabilir o kitabı anlatabilir, dramaları o gelen kitaplarla yapıyoruz, şarkıları o gelen kitaplarla söylüyoruz. Eğer isterlerse"*

kitaplarla birbirleriyle değiştirip, bir hafta boyunca o kitapları kullanabiliyorlar (st.65-69)” diyerek farklı bir görüş dile getirmiş ve kitap günleri organize edilerek çocukların farklı kitaplarla buluşturulmasının ve kitaba özendirilmesinin bir örneğini aktarmıştır.

Atatürk konusunu ele alınış konusunda da yalnızca bir öğretmen görüş bildirmiştir. Sevda Hanım, *“Bir de kitabın içeriğine mutlaka Atatürk konusunu almış mı? Çünkü birçok kitapta Atatürk konusunu almıyor ya da sadece ufak resimlerle geçiştiriyor, işte bu yaşta zaten verebildiğimiz kadar çok vermeye çalışıyoruz Atatürk’ü hani ona bakıyoruz (st.25-28)”* diyerek bazı sevgi ve saygı temellerinin bu yaşta atıldığını, çocuklara Atatürk ilkelerini ve sevgisini aşılamaya önem verdiğini belirtmiştir.

4.3. Kitapların Seçiminde Resimlerin Çocuğa Göreliliği Konusunda Hangi Ölçütlerin Göz önüne Bulundurulduğu

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerine kitapların seçiminde resimlerin çocuğa göreliliği konusunda hangi ölçütleri göz önüne aldığı sorulduğunda, alınan yanıtlardan elde edilen bulguların alt temaları, *“İçerik ve Resim İlişkisinin Çocuğa Göreliliği, Resimlerdeki Renklerin Çocuğa Göreliliği, Resimlerin Konuya Yönelik Düşünceleri Etkilemesi, Resimlerin İlgi Çekiciliği ve Anlamlılığı, Resimlerin Metin İçindeki Yerinin Çocuğa Göreliliği”* biçiminde sınıflandırılmıştır.

4.3.1. İçerik ve Resim İlişkisinin Çocuğa Göreliliği

Okulöncesi öğretmenlerinin içerik ve resim ilişkisinin çocuğa göreliliğini aktaran bulgular çizelge 6’da gösterilmiştir.

Çizelge 6. İçerik ve Resim İlişkisinin Çocuğa Göreligi

| İçerik ve Resim İlişkisinin Çocuğa Göreligi | (f) |
|---------------------------------------------|-----|
| Resimlerin hikâyeyi tamamlayıcı olması | 19 |
| Çocukların cinsel kimliğine hitap etmeli | 1 |
| Toplam | 20 |

Çizelge 6'da görüldüğü gibi okulöncesi öğretmenlerinin neredeyse tamamı resimlerin hikâyeyi tamamlayıcı olmasında görüş birliğine varmışlardır. Ancak, çocukların cinsel kimliğine hitap etmesi konusunu sadece 1 öğretmen ele almıştır.

Resimlerin hikâyeyi tamamlayıcı olması konusunda öğretmenlerden Tülin Hanım, *“Okuduğumuz hikâyenin, çocuğa anlatacağımız hikâyenin konusu eğer resimleri çocuğa çağrıştırmıyorsa, bu kitap bizim çok tercih edeceğimiz bir kitap değildir. Bizim anlattığımız çocuklar okuma yazma bilmediği için tamamen resimlere göre bizim anlattıklarımızı akıllarında biçimlendiriyorlar. O yüzden biçim resimle konunun ilişkili olması tercihimiz (st. 42-46)”* sözleriyle konuya ilişkin düşüncelerini ifade etmiştir. Böylece okulöncesi çocukların okuma yazma bilmedikleri için anlatılan hikâyede konunun resimlerinin çocuğa çağrışım yapması gereğinin önemine vurgu yapmıştır. Gerçekten de, çocuğun olayı zihninde canlandırarak hayal dünyasına zenginlik katması ve görsel boyutta yorumlama yetisi kazanarak resimle konu bütünlüğünü yakalaması ve çocuğa çağrışım yapması ayrı bir önem taşımaktadır. Öğretmenlerden Ulun Hanım ise, *“Mutlaka resimler ilgi çekici ve anlamlı olması gerekiyor. Özellikle okulöncesi dönemde dediğim gibi çocuklar resme çok önem veriyorlar ve bir de şu var tabii ki, mesela okuduğunuz hikâyeyi resimlendirilmesini istiyorsunuz, gene ben burada da renk konusuna da değiniyim eğer birde canlı renkler kullanılmamışsa çocuk gerçekten o resmi yaparken aynı renkleri kullanıyor. Yani çocuğun aslında resim becerisini de etkiliyor kitaplardaki resimler, çünkü okuduğumuz zaman hadi bunun resmini yapalım dediğimizde eğer gerçekten resimleme çok güzelse renkler çok güzel ilgi çekiciyse çocukta aynı şekilde o renkleri kullanıyor. O canlılığı veriyor resimlerine... (st. 72-79)”* demiştir. Böylece Ulun Hanım, okulöncesi dönemi çocuk kitaplarındaki resimlerin hikâyeyi

tamamlayıcı olmasının önemini betimlerken, çocukların resim yapma becerilerini de etkilediğini, gerek renk gerekse konudaki kahramanlar vb. çocukların resimleri kendilerine göre görme, duyma, düşünme, hayal kurma ve yorumlama yetisini kazandırdığını belirtmiştir. Bengü Hanım görüşlerini, *“İlk aşamada resimlerine bakıyorum. Resimlerin konuyu anlatması gerekiyor. Çocuk okuma yazma bilmediği için resmine bakarak o hikâyeyi canlandırması gerekiyor, çocuğun önce benim için resme bakarak kendisinin de yaşaması gerekiyor onu anlatması gerekiyor (st. 27-29)”* biçiminde belirtirken; okulöncesi çocuğu okuma yazma bilmediği için, hikâyedeki resimlerin çocuğun yaşamı anlamlandırmasına sağlayacağı katkının önemini vurgulamıştır. Öğretmenlerden Aslı Hanım görüşlerini, *“Çok rahatlıkla hikâyenin resmi eğer hikâyeyi tamamlayan, metni tamamlayan bir resim seçilmişse eğer çok rahatlıkla hikâyeden sizin ne demek istediğinizi çok kolaylıkla anlayabilmekte (st. 132-134)”* diye ifade ederken, hikâyedeki resimlemelerin metni tamamlaması ve çocuğun anlatılanlarla resimleme uyumu ile iletilenleri kavramasının önemine değinmiştir.

Çocukların cinsel kimliğine hitap etmesi gerektiği konusunda yalnızca bir öğretmen görüş bildirmiştir. Olcay Hanım görüşlerini, *“Tabii bu noktada yaş ve cinsiyet şöyle söyleyeyim ya yaş ve cinsiyet derken yani seçilen kitaplar, çocuğun yaşına uygun olması gerekiyor. Cinsiyet açısından da 3-6 yaş dönemi çocukları sonuçta 3 yaşındaki çocuk cinsel kimliğini kazanmaya başlıyor. Bu noktada çocuk, bir mesela o kitap içerisinde bir erkekten söz ediliyorsa bu nokta da kız çocukları o erkek kavramını kavramaya başlıyor ya da erkek çocukları bir kız çocuğu geçiyorsa bu nokta da kız çocuğunun ee algılamasını yapmaya başlıyor. Tabii bu nokta da o hikâye içerisinde anlatıların çok önemli bir yeri var, çocukların cinsel kimliğine de hitap etmesi gerekiyor tabii ki de bu da önemli bir nokta (st. 95-102)”* diye belirtirken, okulöncesi döneminin, çocuğun cinsel kimliğini kazanmaya başladığı önemli bir dönem olduğunu, cinsiyete göre farklılaşan gereksinimlerin ve ilgilerin önemini vurgulamıştır. Gerçekten de, bu dönemde çocuk, cinsel kimlikleri içinde kişiliklerini geliştirmeli ve kendi cinsiyetine ait rolleri görmeli ve anlamlandırılmalıdır. Çocuk hemcinsini ve karşı cinsi de bu dönemlerde fark

ettiği ve keşfettiği için, kitaplardaki içerik ve resimlemede cinsiyet ayrımcılığı yapılmaması önem taşımaktadır.

4.3.2. Resimlerdeki Renklerin Çocuğa Göreliliği

Okulöncesi öğretmenleri araştırmada resimlerdeki renklerin çocuğa göreliliğini betimlerken, renklerin canlı ve parlak olması, dikkat çeken renkler olması, karmaşık değil dingin renkler olması, doğadaki gerçeğine uygun renkler olması, sıkıntı veren değil neşelendiren renkler olması yönünde görüş bildirmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler çizelge 7’de gösterilmiştir.

Çizelge 7. Resimlerdeki Renklerin Çocuğa Göreliliği

| Resimlerdeki Renklerin Çocuğa Göreliliği | (f) |
|-------------------------------------------------|------------|
| Renkler canlı ve parlak olmalı | 17 |
| Dikkat çeken renkler olmalı | 11 |
| Karmaşık değil dingin renkler olmalı | 6 |
| Doğadaki gerçeğine uygun renkler olmalı | 3 |
| Sıkıntı veren değil neşelendiren renkler olmalı | 2 |
| Toplam | 39 |

Çizelge 7’de görüldüğü gibi okulöncesi öğretmenlerinin tamamına yakını renkleri canlı ve parlak olmalı, 11’i dikkat çeken renkler olmalı, 6’sı karmaşık değil dingin renkler olmalı, 3’ü doğadaki gerçeğine uygun renkler olmalı, 2’si sıkıntı veren değil neşelendiren renkler olmalı diyerek görüşlerini dile getirmişlerdir.

Renklerin canlı ve parlak olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Pelin Hanım, “*Canlı resimler hani daha çok canlı renklerin kullanıldığı resimler olursa, çocuklar daha çok kitap okumayı, kitap incelemeyi seviyorlar, kitaplara ilgili hayaller kuruyorlar diye düşünüyorum (st. 69-71)*” demiş ve çocukların canlı renklerle yapılmış resimleri severek, ilgilerini çektiğini ve kitap okuma alışkanlığı kazanımı ve hayallerine katkı sağlayacağı için önemli

olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden Olcay Hanım, *“Ben, renkler konusuna çok önem veriyorum, çünkü her renk çocuğun dünyasında farklı bir yere sahip özellikle çocuklar yapmış oldukları resimlerde bile kullandıkları renkler onların iç dünyalarını yansıtır. Çocuklar çok canlı renkleri gördüklerinde o kitaba birazcık daha dikkatlerini yoğunlaştırırlar. Soluk seçilen renkler çocuklarda daha itici bir role sahip, öyle söyleyeyim. Renkler önemli bu yüzden. Çocukların dünyasında renklerin önemli bir yeri var (st. 106-111)”* diyerek, renklerin çocukların iç dünyasını yansıttığını, canlı renklerin çocukları kitaba daha çok yaklaştırdığını, soluk renklerin ise daha itici bir rol aldığını belirtmiştir.

Dikkat çeken renkler olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Nariye Hanım, *“Kullanılan renkler tabii ki önemli ben, yani renklerin önemli olduğuna inanıyorum. Koyu renkler mesela az gibi, fotokopi veriyorum çok dikkatlerini çekmiyor mesela, daha renkli şeyler daha çok dikkatlerini çekiyor çocukların, renklendirme çok önemli (st. 87-89)”* diyerek görüşlerini belirtmiştir. Ayça Hanım ise, *“Renklerin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Kitaplarda özellikle bu renklerin mutlaka canlı olması gerekiyor. Koyu renkler çocukları sıkıyor, boğuyor. O yüzden canlı net renkler olması gerekiyor, dikkatini çeken renkler olması gerekiyor (st. 96-98)”* diye belirterek canlı ve net renklerin çocukları olumlu etkilediği ve dikkatini çektiğini, koyu ve karanlık renklerin çocukları sıkıldığını ve ilgilerini çekmediğini belirtmiştir.

Karmaşık değil dingin renkler olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Bengü Hanım, *“Biz renklilikten yanayız. Anaokulunda, okulöncesinde, ama bu renklilik birbirinin içine girmiş renklerse ve renkler çok dingin değilse, çocuk o resme bakmaktan yoruluyor (st.160-161)”* demiştir. Öğretmenlerden Sevda Hanım ise, *“Renklerde çok karmaşık değil, çok soluk renkler de değil, onun yerine sade olmalı. Mesela diyelim, şekillerde sadece 3 ana renk olabilir, hani daha fazla dışa çıktığında çocuk şaşırıyor, görsel olarak bir karmaşa oluyor ve bizim söylediğimiz sözleri genelde çok anlamıyorlar. İşte ne bileyim bir üçgen sarıya boyanacaksa mesela kırmızı ve sarı olarak ayrılabilir. Çok siyah olması taraftarı değilim karmaşık ve soluk renk olması taraftarı değilim (st. 60-66)”* demiştir. Sonuç

olarak öğretmenler bu konudaki konuya ilişkin düşüncelerini çocukların resme bakarken yorulmaması gerektiği, dikkat ve ilgilerini çeken renklerin çocukları daha iyi motive ettiği, renklerin, karmaşık ve soluk olmaması, sade ve dingin renkler olması gerektiği biçiminde dile getirmişlerdir.

Doğadaki gerçeğine uygun renkler olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Ceyla Hanım, *“Şimdi resimlemede kullanılan renkler ne kadar canlı, daha doğal renkler olursa çocuklar da bu kadar bu renk kitaplardan zevk alıyorlar. Şimdi daha yapay ve daha karışık tek düze resimlerden çok fazla çocuklarımız zevk almıyorlar. Bu yüzden de kitaplardaki resimlerin, daha canlı, daha doğadaki bulunan renklerin yani çok abartılı olması hoş olmuyor. Ama çok basit, yani çok pastel tonların kullanılması o yüzden parlak ve canlı renklerin kullanılması çocukların daha çok hoşuna gidiyor, ama dediğim gibi doğadaki renklerle birebir olması da tercih sebebiz oluyor. Öyle olması da gerektiğine inanıyorum (st. 86-93)”* diye belirtirken, okulöncesi dönemi kitaplarında resimlemedeki renklerin canlı ve doğal olmasının çocukları etkilediğini ve zevk aldıklarını belirtmiş ve doğadaki renkler ile birebir olan abartısız renkleri tercih ettiğini dile getirmiştir.

Sıkıntı veren değil neşelendiren renkler olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Aslı Hanım görüşlerini, *“Renkler kesinlikle canlı olmalı, çocuk resimlerinde de özellikle renklerin önemi farklı şeyler ifade edebildiği için onları korkuya, sıkıntıya ve kaygıya sokacak herhangi bir nitelikte olmaması bizim için önemli. Canlı ve onları daha çok neşelendiren mutlu eden resimlerin olması benim için önemli (st. 94-97)”* diye betimlerken, okulöncesi dönemi çocuk kitaplarında resimlemede bir uyarıcı olan renklerin canlı olması, çocukları korku ve sıkıntıya iterek kaygılandırarak duygular yaşatmaması gerektiğini ve onları neşelendiren, eğlendiren, güldüren ve mutlu eden resimlerin olmasının sağlıklı bir gelişim açısından önemli olduğunu vurgulamıştır.

4.3.3. Resimlerin Konuya Yönelik Düşünceleri Etkilemesi

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi kitaplarında yer alan resimlerin konuya yönelik düşünceleri etkilemesine ilişkin görüşlerini içeren bulgular Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8. Resimlerin Konuya Yönelik Düşünceleri Etkilemesi

| Resimlerin Konuya Yönelik Düşünceleri Etkilemesi | (f) |
|------------------------------------------------------------------|------------|
| Çocukların konuyu kavramalarına yardımcı olmalı | 7 |
| Çocukların duygularını dışa vurmalarını sağlayan resimler olmalı | 1 |
| Hayal gücü ve meraklarını arttıran resimler olmalı | 1 |
| Olumlu düşünceleri geliştirici olmalı | 1 |
| Toplam | 10 |

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, okulöncesi öğretmenleri araştırmada resimlerin konuya yönelik düşüncelerini etkilemesini betimlerken; 7’si çocukların konuyu kavramalarına yardımcı olmalı, 1’i ise çocukların duygularını dışa vurmalarını sağlayan resimler olmalı, 1’i hayal gücü ve meraklarını artıran resimler olmalı, 1’i olumlu düşünceleri geliştirici olmalı şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Resimlerin çocukların konuyu kavramalarına yardımcı olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Ela Hanım, *“Kitaptaki resimler, çocuk baktığı zaman eğer o resmi anlayabilmişse gerçekten konuyu çok güzel kavlıyor ve size birebir o resimde neler olduğunu anlatıyor. Ama çocuk resimden bir şey anlamamışsa ya sıkılmaya başlıyor ya da anlatmak istemiyor. Tabii ki konuyu kavraması da bu anlamda önemli oluyor (st. 98-101)”*, diye belirtirken çocukların iyi bir resimleme ile konuyu daha iyi algıladığını ve kavradığını eğer resimleme iyi değilse çocukların konuyu anlamayarak sıkıldığını belirtmiştir. Öğretmenlerden Defne Hanım ise, bu konudaki görüşlerini, *“Bir konuyu vereceğimiz zaman çocuk bu konuyu kavrayabilmesi için görsellik*

daha önemli, eğer çocuk görsel olarak onun boyutlarını renklerini zaten sevdiyse konuyu kavraması daha basit oluyor (st.101-103)” diye ifade ederken çocuk kitaplarında görselliğin önemini vurgulamış ve öncelikle çocukların kitabı sevmesi gerektiğini ve konuyu algılamasının daha kolay olduğunu belirtmiştir.

Çocukların duygularını dışa vurmalarını sağlayan resimler olması gerektiğine ilişkin öğretmenlerden Bengü Hanım, “*Duygularını dışa vurmaya istiyorum ben, çünkü 3 yaşta eğitim aldılar, 4 yaş 5 yaş da eğitim aldılar. Biz 6 yaşta ve ee bizim için konuşmak çok önemli, duyguları dışa vurmaya çok önemli. İçindeki sıkıntıları dışa vurmayan insanlar içinde sıkıntıyla yaşadıkça problemler hale geliyor. Biz o problemleri dışa vurarak çocukların rahatlamasını sağlıyoruz. Bunu da resimler yoluyla çok güzel yapıyoruz. Eğer çocuğun bir problemi varsa o probleme yönelik resimleri kullanarak duygularını dışa vurduruyoruz çocukların ve onlara daha kolay ulaşıyoruz aslında bu resimler sayesinde (st.179-185)”* diyerek, çocuklara ulaşmada öncelikle problemlerin yok edilmesi gerektiğini vurgulamış ve bunu da resimleme yoluyla duygularını dışa vurarak yaptıklarını belirtmiştir.

Hayal gücü ve meraklarını artıran resimler olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Günay Hanım görüşlerini, “*Resimler ilgiyi çekici olduğu takdirde çocukların merak duygusunu uyandıracaktır. O yüzden okuduğunu anlaması açısından çocuğun ilgi çekicilik açısından kullanılması daha doğrudur (st.60-62)”* diye ifade ederken, resimlerin ilgi çekiciliği konusunda merak duygusunun önemini vurgulamıştır. Gerçektende okulöncesi kitaplarında yer alan iyi bir resimleme merak, araştırma ve soru sormayı tetikleyecek, böylece çocuğun ilgilendiği konuda öğrenmesini daha kolaylaştıracaktır. Bu nedenle, resimlemelerde merak, heyecan ve keşfetme duygusunu harekete geçirici öğelere yer verilmesi ayrı bir önem taşımaktadır.

Olumlu düşünceleri geliştirici olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Harika Hanım konuya ilişkin görüşlerini, “*Geçmiş senelerdeki hikâyeye kitaplarında bu konulara pek dikkat edilmiyordu. Yazılar daha fazla oluyordu, resimler daha perili cinli o tür hikâyeler oluyordu. Onlar da çocukları*

olumlu etkilemiyor, olumsuz etkiliyordu. Şimdiki hikâyeler daha çok hayata yönelik onların eğitimleri konusunda olumlu (st. 84-87)” ve “Resimlerin çocukların dikkatlerini çekecek şekilde olmasına, genelde mat renkler olmasına, yani çocuğu olumlu yönde etkileyecek resimler olmasına dikkat ediyoruz, onları göz önünde bulunduruyoruz (st. 42-44)” diye belirtirken eskiden okulöncesi kitaplarında yazıların ve fazla resimlerinin az, konularının da cin ve perili hikâyelerden oluştuğunu belirtmiş, bu durumda olumsuz etkilerine vurgu yapmıştır. Gerçekten çocuklara yönelik hikâyelerin çocukların hayatına yönelik güncel olması, eğitimlerine katkı sağlayarak çocuklarda olumlu duyguları ve temel güven duygusunu geliştirici olması büyük önem taşımaktadır. Kitaptaki resimlemeler; konu ne olursa olsun vurgulanan ana fikirde, çocukları olumlu düşünce ve duygulara yönlentmeli ve teşvik etmeli, onlarda olumlu alışkanlıklar ile düşüncelerini de geliştirmelidir.

4.3.4. Resimlerin İlgi Çekiciliği ve Anlamlılığı

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenleri kitapların seçiminde resimlerin çocuğa göreliği konusunda hangi ölçütleri göz önüne alınması gerektiği hakkında düşüncelerini dile getirirken resimlerin ilgi çekiciliği ve anlamlılığı konusuna da değinmişlerdir. Konuya ilişkin bulgular çizelge 9’da gösterilmiştir.

Çizelge 9. Resimlerin İlgi Çekiciliği ve Anlamlılığı

| Resimlerin İlgi Çekiciliği ve Anlamlılığı | (f) |
|-------------------------------------------------------|------------|
| Resimler çocuğun yaş seviyesine uygun olmalı | 13 |
| Karmaşık ve detaylı değil net ve sade çizgiler olmalı | 3 |
| Dikkat sürelerini artırıcı olmalı | 2 |
| Figürleri belirgin ve canlı olmalı | 1 |
| Toplam | 19 |

Çizelge 9'da görüldüğü gibi, resimlerin ilgi çekiciliği ve anlamlılığı konusunda okulöncesi öğretmenlerinin 13'ü resimlerin çocuğun yaş seviyesine uygun olması, 3'ü karmaşık ve detaylı değil net ve sade çizgiler olması, 2'si dikkat sürelerini artırıcı olması, 1'i ise, figürlerin belirgin ve canlı olması şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Resimlerin çocuğun yaş seviyesine uygun olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Ayça Hanım görüşlerini, *“Bu da gene bence çocukların yaş guruplarına göre değişmekte küçük yaş guruplarında daha canlı resimler, daha büyük resimler olmalı. Ama büyük yaş gurubunda metin kısmına biraz fazla olabilir resimleme daha az olabilir, bu şekilde olduğunda çocuğun kitaba ilgisini etkilediğini düşünüyorum (st.111-115)”* diye ifade ederken; okulöncesi dönemi kitaplarındaki resimlemelerin çocuğun yaş seviyesine uygun olmasının önemini vurgulamıştır. Öğretmenlerden Aslı Hanım ise, *“Yaş guruplarına uygun resimlerin yapılması canlı ve renkli resimlerin seçilmesi çocuğun kitaba olan ilgisini ve anlamasını etkileyen bana göre önemli faktörlerden birisi (st.110-112)”* diyerek okulöncesi kitaplardaki resimlerin çocuğun yaş guruplarına uygun olmasının, çocuğun kitaba olan ilgisini ve sevgisini artıran ve onu anlamasını sağlayan en önemli faktörlerden birisi olduğu konusuna dikkat çekmiştir.

Karmaşık ve detaylı değil net ve sade çizgileri olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Bengü Hanım görüşlerini, *“Çocuk için resimler karmaşık çizgi değil, net çizgiler olmalı, birbirinin içine giren çizgiler değil, birbirinin içine giren renkler değil çok renkli olsun diyoruz. Ama birbirine giren çizgilerin içindeki renkler de çok karmaşık olacaktır. Dingin çizgiler ve dingin renkler istiyoruz. Az kullanılmış renkler ama canlı renkler istiyoruz biz (st.199-202)”* diye belirtirken; resimlemenin karışık ve detaylı değil, sade ve net çizgilerle, dingin renklerle ifade edilmiş olmasının önemini vurgulamıştır.

Dikkat sürelerini artırıcı olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Ceyla Hanım, *“Resimlerin ilgi çekici ve anlaşılır olmasında, çocuğun dikkat süresinin kesinlikle daha uzatıldığına inanıyorum. Yani ne kadar işte kitaplardaki resimler ilgi çekici ve renkler anlaşılır ise, çocukların hoşuna*

gider ve zevk alırlarsa, dikkat sürelerini daha uzun tutabildiklerine en azından işte kitap kullanma ve kitap sevme açısından kitaba alışkanlık kazanma açısından faydalı olduğuna inanıyorum (st.123-127)” diyerek, ilgi çeken ve anlaşılır resimleme ile çocukların ilgi ve dikkat sürelerinin uzadığını belirtmiştir. Gerçekten de çocukların hoşlandıkları kitaplarla birlikte olması ve keyif alması dikkat sürelerini tetikleyici bir unsurdur.

Figürlerin belirgin ve canlı olması gerektiği konusunda öğretmenlerden Pelin Hanım görüşlerini, *“Pasivize edilmiş çok fazla figürler, ön plandan çekilmiş böyle soyut resimler ilgi çekmiyor, daha canlı olmalı figürler belirgin olmalı, karakterler canlı çizilmeli, ben öyle düşünüyorum (st.54-56)”* biçiminde belirterek, okulöncesi çocuk kitaplarının resimlemesinde figürlerin net, belirgin ve karakterlerin canlı çizilmiş olmasının çocukların ilgisini çektiğini soyut resimlemenin ilgi çekmediğini ifade etmiştir. Gerçekten de soyut figürler çocuklarda anlam kargaşasına yol açtığı için resimlerin çocukların anlayacağı şekilde hareketli çizilmesi ve resmedilmesi önem taşımaktadır.

4.3.5. Resimlerin Metin İçindeki Yerinin Çocuğa Göreliliği

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenleri kitapların seçiminde resimlerin çocuğa göreliliği konusunda hangi ölçütleri göz önüne alınması gerektiği hakkında düşüncelerini dile getirirken resimlerin metin içindeki yerinin çocuğa göreliliği konusunda da düşünceleri dile getirmiştir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri Çizelge 10’da gösterilmiştir.

Çizelge 10. Resimlerin Metin İçindeki Yerinin Çocuğa Göreliliği

| Resimlerin Metin İçindeki Yerinin Çocuğa Göreliliği | (f) |
|-----------------------------------------------------|-----------|
| Resim hikâye ve yazıdan daha fazla yer kaplamalı | 10 |
| Resim metnin arkasında yer almalı | 9 |
| Resim metnin başında yer almalı | 6 |
| Resim metnin ortasında yer almalı | 1 |
| Fark etmiyor | 2 |
| Toplam | 28 |

Çizelge 10'da görüldüğü gibi resimlerin metin içindeki yerinin çocuğa göreliliği konusunda okulöncesi öğretmenlerinin 10'u resmin hikâye ve yazıdan daha fazla yer kaplaması, 8'i resmin metnin arkasında yer alması, 6'sı resmin metnin başında yer alması, 1'i resmin metnin ortasında yer alması ve 2'si de fark etmediği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Resmin hikâye ve yazıdan fazla yer kaplaması gerektiği konusunda öğretmenlerden Lale Hanım görüşlerini, "*Kitapta resmin daha büyük boy, fazla daha fazla yer kaplamasına dikkat ediyorum (st. 67-68)*" diye belirtirken; öğretmenlerden Ayça Hanım, "*Resimleme şöyle düşündüğümüzde, bir sayfa olarak düşünün bu sayfayı dörde böldüğümüzde dörtte üçü okulöncesi çocuklarında kesinlikle resim olmalı, dörtte biri metin olmalı (st. 120-122)*" diye belirtmiştir. Görüldüğü gibi öğretmenler, okulöncesi dönemi çocuk kitaplarında resimlerin daha çok yer kaplaması ve sayfanın dörtte üçünün resimli olması gereğini vurgulamıştır.

Resmin metnin arkasında yer alması gerektiği konusunda öğretmenlerden Pelin Hanım, "*Metinler aralı olmalı diye düşünüyorum. Çünkü bir sayfada metin bir sayfada da resim olmalı, öğretmenin kendisi okurken de kolaylık sağlamalı, çocuk görürken de kolaylık sağlamalı. Aynı sayfada olduğu zaman biz takip ederken zorlanıyoruz, çocuklar da aynı şekilde resimlerle hayal kuracak şekilde olmalı, metinle resim ayrı olmalı (st. 76-79)*" şeklinde ifade ederken; öğretmenlerden Tülin Hanım ise, "*Sayfanın çok*

küçük bir kısmında bana göre yazıların yer alması gerekir. Hatta, yeni dönemde çıkan döner levha kitapların ön yüzünde sayfanın tamamının resimlenmesi, arka sayfaya da öğretmenin hayatını kolaylaştıracak metnin eklenmesi çok daha anlamlı bir çalışma (st.120-124)” diye ifade ederken resimleme ile yazının aynı sayfada olmaması gerektiğini, önde resim ve arkada yazının olmasının daha doğru bir uygulama olacağına dikkat çekmişlerdir.

Resmin metnin başında yer alması gerektiği konusunda öğretmenlerden Tülin Hanım, *“Metnin daha küçük, resmin daha büyük boyutlarda yer alması gerektiğini düşünüyorum ben, metin alt tarafta, resim üst tarafta olursa çocuklar dikkatlerini dağıtmadan resimleri birbirini takip edebilirler diye düşünüyorum (st. 69-71)”* diyerek metnin daha küçük ve alt tarafta, resmin daha büyük ve üst tarafta olmasının takip açısından önemli olduğunu vurgulamıştır.

Resmin metnin ortasında yer alması gerektiği konusunda öğretmenlerden Kamer Hanım, *“Ortasında olabilir, bölüm bölüm de olabilir, hikâyenin kısalığına bağlı. Eğer hikâye uzunsa onu işte yine hikâyenin oluş sırasına göre aralıklı koyulabilir resimler (st.113-115)”* diye belirterek; resmin metnin ortasında veya hikâyenin kısalığına ve oluş sırasına göre aralıklı da koyulabileceğine dikkat çekmiştir.

Resmin metnin neresinde yer alması gerektiği konusunda fark etmiyor diyen öğretmenlerden Defne Hanım, *“Okulöncesi çocuğunda kendisinin okuma şansı gibi bir şansı olmadığı için genelde öğretmen anlatma yolunu tercih ediyor resim, metnin ortasında ya da sonun da alması bizim için fark etmiyor (st. 127-129)”* diye belirterek okulöncesi dönemi çocuğu okuma yazma bilmediği için, genelde öğretmen okuduğu için metinle resmin yerlerinin önemli olmadığını ifade etmiştir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgular temel alınarak okulöncesi çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin öğretmen görüşleriyle çocuğa göreliliği konusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayanarak resimlerin çocuğa göreliliği konusunda hem uygulamaya dönük hem de ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Okulöncesi çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinde, okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Okulöncesi eğitimi veren öğretmenler son yıllarda üretilen çocuk edebiyatı yapıtlarına ilişkin genel görüşlerinde; öncekilere göre daha iyi olduğunu belirtmişler ve bunun nedenlerini son yıllarda teknolojinin gelişmesine, okulöncesi çocuk kitaplarına verilen önemin artması ve bu alana duyulan gereksinimin artması olarak nitelendirmişlerdir.
- Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu, okulöncesi dönemi çocuk kitaplarına ilişkin olumlu görüşlerini kendi bakış açılarına göre değerlendirmişlerdir. Öğretmenler, çocuk edebiyatı yapıtlarında kitabın dış ve içyapı özelliklerine dikkat edildiğini, kitapların çocuğun yaş ve gelişim seviyesine uygun olarak hazırlandığını belirtmişlerdir. Özellikle son yıllarda üretilen yazınsal çocuk kitaplarının çocukların yaş seviyesine göre hem daha uygun hem de kitap çeşitliliğine önem verilerek hazırlandığına dikkat çeken öğretmenler, kitapların kavram ve konuları destekler nitelikte olduğunu da dile getirmişlerdir.

- Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin çok az bir kısmı, okulöncesi dönemi çocuk kitaplarına ilişkin genel görüşlerini dile getirirken olumsuz görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettiği olumsuz görüşler, kitapların içeriklerinin iyi olmadığı, baskı kalitelerinde sorunlar olduğu, genelde karmaşık ve yaş seviyelerine uygun olmadığı gibi konuları içermektedir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler, okulöncesi dönem kitaplarının çocuğa görelilik açısından seçiminde, kitapları biçimsel açıdan değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin dile getirdiği biçimsel değerlendirmeler, büyük ölçüde kitabın boyutu, resim renklerinin canlı ve ilgi çekici olması, yazıların puntosu, metin ve resim uyumuna yönelik görüşlerde yoğunlaşmıştır. Öğretmenlerin çok az bir kısmı ise, kitap dilinin yalın olması, çocukları hayata hazırlayıcı olması ve baskı kalitesinin önemi üzerinde durmuştur. Araştırmanın bu bulgusuna göre, renklerin çocukların ilgisini çekecek şekilde canlı ve parlak olması gibi konuların önemli olduğu söylenebilir.
- Çocuğa görelilik açısından kitap seçimlerini nasıl gerçekleştirildiği konusunda okulöncesi öğretmenlerinin çoğunluğu MEB onaylı olmasını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Bu ölçütlerin yanı sıra, öğretmenler kitapların yaş seviyesine ve çocuğun gelişim aşamalarına uygun olmasına, yayınevi kalitesine ve fiyatının uygun olmasına önem verdiklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin çok az bir bölümü ise, kitapların baskı kalitesini, öğretmen-veli-idarenin görüş birliğini ve Atatürk konusunu ele aldıklarını ifade etmişlerdir. Görüldüğü gibi, okulöncesi öğretmenlerinin kitap seçiminde en çok önem verdikleri konu kitabın MEB onayı olmasıdır. Bunun yanı sıra, kitap seçiminde öğretmen-veli ve idarenin görüş birliğinde olması ya da çocuğun cinsel kimliğine hitap etme gibi ölçütlerin yalnızca birkaç öğretmen tarafından dikkate alındığı bu araştırmanın sonuçları arasındadır.

- Çocuk kitapları seçiminde resimlerin çocuğa göreliliği konusunda, okulöncesi öğretmenlerinin neredeyse tamamı resimlerin tamamlayıcı olmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Bunun nedeni olarak da öğretmenler, okulöncesi dönemindeki çocuğun okuma yazma bilmediği için resimlerin çocuğun yaşamı anlamlandırmasına katkı sağladığı ve resim yapma becerilerini de etkilediği görüşünü öne sürmüşlerdir. Ayrıca öğretmenler, kitaplarda yer alan resimlerin çocukların görme, duyma, düşünme, hayal kurma ve yorumlama yetisini kazandırma ya da geliştirme yönünde de katkıları olduğunu savunmuşlardır. Araştırmaya katılan yalnızca bir öğretmen ise, okulöncesi dönemi çocuğun cinsel kimliğini kazanmaya başladığı önemli bir dönem olduğunu, cinsiyete göre farklılaşan gereksinimler ve ilgiler doğrultusunda kendi cinsiyetine ait rolleri görerek anlamlandırması açısından kitaplardaki içerik ve resimlemede cinsiyet ayrımcılığı yapılmaması görüşünü dile getirmiştir.
- Resimlerdeki renklerin çocuğa göreliliği konusunda öğretmenlerin çoğunluğu, renklerin canlı ve parlak olması, dikkat çeken renkler olması, karmaşık değil dingin renkler olması gerektiği konusunda değerlendirmede bulunmuşlardır. Öğretmenlerin az bir bölümü, sıkıntı veren renkler değil, neşelendiren renkler olmasının gerektiğini ve doğadaki gerçeğine uygun renkler olması gerektiğine ilişkin görüş belirtmiştir. Elde edilen bu bulgulara göre, öğretmenlerin renklerin çocukların iç dünyasını yansıttığı, canlı renklerin çocukları kitaba daha çok yaklaştırdığını, soluk renklerin ise daha itici bir rol aldığını, bu nedenle de karmaşık değil dingin, dikkat çeken, net renkler, neşelendiren ve doğadaki renkler olması gerektiğinin bilincinde oldukları sonucuna varılmıştır. Bu araştırma bulgusu, Gürsoy'un (2009) "Okulöncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Masal Kitaplarındaki İllüstrasyonların İncelenmesi" isimli araştırmasındaki "İllüstrasyonlarda kullanılan renklerin çocuğun ilgisini çekecek şekilde kullanılması ve illüstrasyonların çocuğun yaş seviyesine uygunluğu, metin içeriğiyle uyumu ve renklerin metne uygun olması açısından incelenen kitapların kısmen uygun olduğu" bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

- Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin yaklaşık yarısı, okulöncesi kitaplarında yer alan resimlerin konuya yönelik düşünceleri etkilemesine ilişkin olarak çocukların konuyu kavramalarına yardımcı olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin az bir bölümü, çocukların duygularını dışa vurmaya sağlayan renkler olması, hayal gücü ve meraklarını artırıcı resimler olması ve olumlu düşünceler geliştirmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Böylece, öğretmenler tarafından çocuk kitaplarındaki görselliğin önemli bir öge olduğu ve kitabı görsellik boyutunda seven çocuğun konuyu daha iyi algılayacağı görüşlerinin hâkim olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırma bulgusu, Ergöl'ün (2008) "Anaokulu Çocuk Kitaplarında Deneysel Formlar" adlı araştırmasında, "Çocuk kitaplarında görselliğin önemli olduğu, kitap formunda ve resimlemede daha özgür davranılabileceği, oyun kurma ve etkinlik geliştirmeye yönelik açık kitaplar yaratılabileceği" bulgusu ile benzerlik göstermektedir.
- Resimlerin ilgi çekiciliği ve anlamlılığı konusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, resimlerin çocuğun yaş seviyesine uygun olması gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra çok az kişi kitaplardaki resimlemelerin karmaşık ve detaylı değil net ve sade çizgiler olması gerektiğine, dikkat sürelerini artırıcı olmasına, figürlerin belirgin ve canlı olması gerektiğine değinmiştir.
- Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin yarısına yakını, kitaplardaki resimlerin hikâye ve yazıdan daha fazla yer kaplaması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Yine öğretmenlerin çoğu, resmin metnin arkasında yer almanın daha etkili sonuçlar getireceği görüşünü savunmuştur. Araştırmada, resmin metnin ortasında, başında yer alması gerektiği ya da fark etmediği görüşünü dile getiren çok az sayıda öğretmen olmuştur.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamının, okulöncesi dönemi kitaplarında resimlerin çok önemli olduğu, çocuğa anlatılan metinle konu arasındaki bağı kurmada çocukların resimlemeyi kullandığı bilincinde oldukları görülmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin resimlerin hikâyeyi tamamlayıcı olması gerektiğinin yanı sıra sayfanın dörtte üçünün de konuya ilişkin resimle dolması gerektiği görüşünü benimsedikleri sonucuna varılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre uygulamaya ve ileride gerçekleştirilecek araştırmalara yönelik geliştirilen öneriler şunlardır:

- Okulöncesi dönem çocuk kitaplarının hazırlanmasında özellikle çocuğun yaş seviyeleri ve gelişim basamaklarının dikkate alınması büyük önem taşımaktadır. Bu amaçla Milli Eğitim çerçevesinde bir komisyon oluşturularak hazırlanan kitapların “çocuğa göre” ilkesi ile değerlendirilmesi sağlanabilir. Bu komisyonda yer alacak bir sanat uzmanının olması ve böylece kitaplardaki resimlemelerin gerekli ilkeler çerçevesinde yer alması ve bilgilerin güncellenmesi sağlanabilir.
- Çocuğun okulöncesi dönemde etkileşimde bulunduğu kitapların belirleyicisi olan okulöncesi öğretmenleri, yöneticiler ve ailelere daha doğru kitap seçimleri yapabilmeleri için hizmet-içi kurs ve seminerler düzenlenebilir.
- Okulöncesi çocuk kitaplarındaki resimlemelerin çocuğa göreliliğine ilişkin okulöncesi öğretmenleri, yöneticiler ve ailelerin eğitim gereksinimlerini belirlemek amacıyla onların bilgi ve görüşlerine başvurulmuş araştırmalar desenlenebilir.
- Bu araştırma çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlemelerin çocuğa göreliliğini okulöncesi öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak ortaya koyarken yalnızca Eskişehir ili örneğinden yola çıkarak

gerçekleştirilmiştir. Benzer araştırmalar Türkiye'nin farklı bölgelerinde de yapılabilir.

- Bu araştırma ocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlemelerin çocuğa göreliğini okulöncesi öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak ortaya koymaktadır. Benzer araştırmalar yayınevleri ve sanat uzman görüşlerine dayalı olarak desenlenebilir.

KAYNAKLAR

- Abacı, O. (2003). **Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Resimli Çocuk Kitapları ve Görsel Algı. Erken Çocuklukta.** (Ed: M, Sevinç). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Altunışık, R. Coşkun, E. Yıldırım ve S. Bayraktaroğlu (2005). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı.** Sakarya: Sakarya Kitabevi
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2002). **Okulöncesi Eğitim ve Okulöncesi Eğitim Programı.** İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Aslan, C. (2007a) "Yazınsal Çocuk Kitaplarının Çocuğun Anadili Gelişimine Katkısı". **Dil ve Yaratıcılık Dergisi**, (1)1, 32-46.
- Aslan, C. (2007b) "Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Gelişim Sürecindeki Yeri". **II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri).** (Yay. Haz.: S. Sever) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No: 203, 189-200.
- Başal, H. A. (1998). **Okulöncesi Eğitime Giriş.** Bursa: Vipaş Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). **Okullarda Öğretim Sorunları.** Ankara: Eğitim-Der Yayınları, 5.
- Cemaloğlu, N. (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri,** Veri Toplama Teknikleri Nicel -Nitel. (Ed: Tanrıoğlu, A.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ciravoğlu, Ö. (1997). **Çocuk Edebiyatı.** İstanbul: Esin Yayınevi.

- Dağlıoğlu, E. (2008). **Okulöncesi Eğitime Giriş**. Okulöncesi Öğretmenin Özellikleri ve Okulöncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme. (Ed: G, Haktanır). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dereobalı, N. (2008). **Okulöncesi Eğitimi ve Kitle İletişim Araçları**. Okulöncesi Öğretmenin Özellikleri ve Okulöncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme. (Ed: G, Haktanır). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dilidüzgün, S. (2008). **Okulöncesinde Çocuk Edebiyatı**. “Ana Çizgileriyle Çocuk ve Çocuk Edebiyatı”. (Ed: Z, Güneş). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Dilidüzgün, S.(2009). **İlköğretimde Çocuk Edebiyatı**. “Öykü ve Roman”. (Ed: Z, Güneş). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2008). **Okulöncesinde Çocuk Edebiyatı**. “Okulöncesi Çocuk Anlatıları”. (Ed: Güneş, Z). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Dirim, A. (2004). **Okulöncesi Eğitimi**. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Dursun, Ö. (2008). **“Okulöncesi Eğitimde Materyal Geliştirme ve Görsel Sanatlar Eğitimi”**. Okulöncesi Eğitimde Materyal Geliştirme Süreci ve İlkeleri (Ed: Erişti, S.D.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Ergöl, A. (2008). **“Anaokulu Çocuk Kitaplarında Deneysel Formlar”**. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Gürsoy, Ş. (2008). “Okulöncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Masal Kitaplarındaki İllüstrasyonların İncelenmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güleç, H. Ç. (2008). **Okulöncesi Eğitime Giriş**. Okulöncesi Eğitimin Temel İlkeleri. (Ed: G, Haktanır). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güleç, H. Ç. ve Geçgel, H. (2005). **Çocuk Edebiyatı**, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Güleryüz, H. (2003). **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Işıtan, S. Gönen M. (2006). “**Resimli Çocuk Kitaplarının Benlik Kavramıyla İlgili Konuları İçermesi Yönünden İncelenmesi**”. 2.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu’na sunulan bildiri (Ankara, 04-06 Ekim).
- Işıtan, S. (2005). “**Resimli Çocuk Kitaplarının Benlik Kavramıyla İlgili Konuları İçermesi Yönünden İncelenmesi**”. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kandır, A. (2003). **Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler**. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. (Ed: Sevinç, M).İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kaplan, M. (2000). “Çocuk Kitaplarında İçerik, Resimleme, Dil ve Anlatım Özellikleri. **I.Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu: (Sorunlar ve Çözüm Yolları)** (Yay. Haz: S. Sever), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayını, No:24, 551-565.
- Karasar, N. (2008). **Bilimsel AraştırmaYöntemi**. Ankara:Nobel Yayınları.
- Kaya, İ. (2000). “**Çocuk Kitabı Resimlerinde Klişe Yaklaşımlar**”. **I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu** (Sorunlar ve Çözüm Yolları) (Yay.

Haz: S. Sever), Ankara: AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayını. No:24, 421-424.

Kıbrıs, İ. (2006). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Özkan Matbaacılık.

Miles, M. ve Huberman, M. (1994). An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis. California: Sage Publications.

Oğuzkan, F. (1979). **Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Oktay, A. (2003). **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. 21. Yüzyıla Girerken Dünyada Yaşanan Değişimler ve Erken Çocukluk Eğitimi. (Ed: Sevinç, M.). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Özer, A. (2007). **Çocuk Kitaplarındaki Resimlerin “Çocuğa Göreliliği”**. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu. (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri). (Yay. Haz.: S. Sever) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No: 203, 425-432.

Saçkesen, S. (2008). **“Çocuk Kitapları Seçiminde Anne Babaların ve Okulöncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi”**. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Okulöncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.

Sever, S. (2007). **“Çocuk Edebiyatı Öğretimi Nasıl Olmalıdır? ”** II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu. (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri). (Yay. Haz.: S. Sever) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No: 203, 41-56.

Sever, S. (2008). **Çocuk ve Edebiyat**. (8. Basım). İzmir: Tudem Yayınları.

- Sever, S. (2008). **Okulöncesinde Çocuk Edebiyatı**. (1.Baskı). (Ed: Güneş, Z.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Sever, S. (2009). **İlköğretimde Çocuk Edebiyatı**. (2.Baskı). (Ed: Güneş, Z.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Solak, N. (2007). **“Adana İl Merkezinde Bulunan Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin İncelenmesi”**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şirin, M. R. (1994). **99 Soruda Çocuk Edebiyatı**, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Turani, A. (1980). **Sanat Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Toplum Yayınları.
- Turaşlı, N. K. (2008). **Okulöncesi Eğitime Giriş**. Okulöncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı ve Önemi. (Ed: Haktanır, G). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turgut, Y. (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Verilerin Kaydedilmesi Analizi Yorumlanması: Nicel ve Nitel. (Ed: Tanrıöğen, A.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tür, G. ve Turla, A. (1999). **Okulöncesinde Çocuk Edebiyat ve Kitap**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Ünlü, C. (2007). **Ayla Çınaroğlu'nun “Minik Kitaplar” Dizisinde yer alan “Kedi ,Köpek, Balık, Kuş, Kuzu, Orman, Kümes, Baykuş” Adlı Şiir Kitaplarındaki Resimleme Tekniğinin İncelenmesi**. Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Ayla Çınaroğlu Sempozyumu. Eskişehir.

- Yavuzer, H. (1993). **Resimleriyle Çocuk Resimleriyle Çocuğu Tanıma**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2004). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık..
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ç. (2009). **“İlköğretim Öğrencilerinin Çocuk Kitaplarına İlişkin Görüşleri”** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yılmaz, N. (2003). **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. Türkiye’ de Okulöncesi Eğitimi. (Ed: Sevinç, M.). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Zembat, R. ve Unutkan, P. (2001). **Okulöncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri**. İstanbul: Ya-pa Yayınları.

EKLER

EK: II

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Sevgili ÖĞRETMEN ARKADAŞIM;

Öncelikle görüşmeye ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Bu araştırmayı Eskişehir il Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izinle yürütüyorum. "OKULÖNCESİ ÇOCUK EDEBİYATI YAPITLARINDAKİ RESİMLERİN ÇOCUĞA GÖRELİĞİNİN, ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ" konulu tez çalışması için, araştırma yapıyorum görüş ve önerilerinizi almak istiyorum.

Okulöncesi dönem çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuca göreliği konusunda görüş ve önerilerinizi almak için sizinle kişisel olarak görüşmeler yapmayı planlıyorum. Görüşmemiz yaklaşık 20 dakika sürecektir. Görüşmemiz sırasında zamanı daha iyi kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutabilmek için ses kaydı yapmak istiyorum. Görüşmemizde elde edilen veriler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de görüşme kayıtları konusunda verdiğim sözü tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Araştırmacı

Sema KUTLU

Görüşülen

.....

Görüşme Tarihi:

İmza

EK: III

GÖRÜŞME SORULARI

1. Okulöncesi dönemi çocuk kitaplarını genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Kullanacağınız kitapların seçiminde çocuğa göreliğine yönelik hangi ölçütleri göz önünde bulunduruyorsunuz?
 - a. Kitap seçimini nasıl gerçekleştiriyorsunuz?
 - b. Kullandığınız kitapları biçimsel açıdan nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Kullanacağınız kitapların seçiminde çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlemelerin çocuğa göreliği hakkında neleri göz önünde bulunduruyorsunuz?
 - a. İçerik ve resim ilişkisinin çocuğa göreliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
 - b. Resimlemede kullanılan renklerin çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
 - c. Kitaptaki resimlerin çocuğun konuya yönelik düşüncelerini nasıl etkilediğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
 - d. Resimlerin ilgi çekiciliği ve anlamlılığının çocuğa göreliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
 - e. Resimlerin çocuğa görelilik açısından metin içinde nerede yer alması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Başka eklemek istediğiniz bir şey var mı?

EK: IV

GÖRÜŞME TAKVİMİ

| Kod Adı | Görüşme Tarihi | Görüşme Saati | Dosya No (ses kayıt) |
|----------------|-----------------------|----------------------|-----------------------------|
| Aslı Hanım | 12.11.2010 | 10.00 | A-1 |
| Ayça Hanım | 12.11.2010 | 11.00 | A-2 |
| Bengü Hanım | 12.11.2010 | 16.00 | A-3 |
| Ceyla Hanım | 01.12.2010 | 14.30 | B-4 |
| Defne Hanım | 01.12.2010 | 15.30 | B-5 |
| Ela Hanım | 02.12.2010 | 15.00 | C-6 |
| Funda Hanım | 02.12.2010 | 15.30 | C-7 |
| Günay Hanım | 03.12.2010 | 11.10 | D-8 |
| Harika Hanım | 03.12.2010 | 11.50 | D-9 |
| İlke Hanım | 03.12.2010 | 12.30 | D-10 |
| Kamer Hanım | 03.12.2010 | 13.10 | E-11 |
| Lale Hanım | 03.12.2010 | 13.40 | E-12 |
| Müge Hanım | 03.12.2010 | 16.00 | F-13 |
| Nariye Hanım | 03.12.2010 | 17.00 | F-14 |
| Olca Hanım | 06.12.2010 | 17.00 | G-15 |
| Pelin Hanım | 08.12.2010 | 15.20 | G-16 |
| Rüya Hanım | 09.12.2010 | 14.15 | H-17 |
| Sevda Hanım | 10.12.2010 | 14.10 | I-18 |
| Şebnem Hanım | 10.12.2010 | 14.40 | I-19 |
| Tülin Hanım | 10.12.2010 | 13.30 | K-20 |
| Ulun Hanım | 10.12.2010 | 17.00 | K-21 |