

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI



OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ ÖYKÜ TEKRAR
ANLATIMLARINDA KULLANDIKLARI SOSYAL
KAVRAMLAR İLE ÇOCUKLARIN SOSYAL
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYŞE DİLEK ERKAYA

TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Özlem OKYAY

BOLU, MART 2025

KABUL VE ONAY SAYFASI

Ayşe Dilek ERKAYA tarafından hazırlanan “**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ ÖYKÜ TEKRAR ANLATIMLARINDA KULLANDIKLARI SOSYAL KAVRAMLAR İLE ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 28/03/2025

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Özlem OKYAY
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN
Gazi Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Senem ACAY SÖZBİR
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Unvanı Adı SOYADI
Üniversitesi

.....

Üye
Unvanı Adı SOYADI
Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu ve Şablonuna uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
 - Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
 - Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
 - Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
 - Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir
- aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan Protokol NO. 2023/171 sayısı ile etik izin alınmıştır.

AYŞE DİLEK ERKAYA

ÖZET

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ ÖYKÜ TEKRAR
ANLATIMLARINDA KULLANDIKLARI SOSYAL KAVRAMLAR
İLE ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
AYŞE DİLEK ERKAYA
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI
(TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞR. ÜYESİ ÖZLEM OKYAY)**

BOLU, MART - 2025

XI + 86 sayfa

Bu araştırma, okul öncesi çocukların öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar ile çocukların sosyal becerilerinin incelenmesi amacıyla; 2023-2024 Eğitim Öğretim yılı bahar yarıyılında Kırıkkale ilinde bulunan bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitime devam eden 48-72 aylık 20 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel veriler “Genel Bilgi Formu”, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nin (OSBED) öğretmen formu (Ömeroğlu ve ark., 2014) ve “Küçük Çocuklar İçin Öyküyü Anlama Aracı” (Paris & Paris, 2003) kullanılarak; nitel veriler ise çocukların öykü tekrar anlatımları sürecinde alınan ses kayıtları tekrar dinlenerek çözümlenmesi ile elde edilmiştir. Çocuklarla görüşmede veri toplama aracı olarak “Roko Püfleyen Küçük Dinazor” (Bedford & Stanley, 2017), “Yoğun Bir Yıl” (Lionni, 2022) ve “Elmer” (McKee, 2019) isimli resimli çocuk kitapları kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde, sosyal beceri, öyküyü anlama soruları ve sözcük sayıları arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Nitel veriler ise içerik analizi ile incelenmiştir. Çocukların ses kayıtlarından alınan veriler transkript edildikten sonra tümdengelim yaklaşımıyla araştırmanın amacı doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. İlişkili kodlardan kategorilere, kategorilerden temalara ulaşılmıştır. Toplanan nicel ve nitel veriler analiz edilerek, iki veri setinden elde edilen veriler arasındaki ilişkileri ortaya koyabilmek için sonuçlar birleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda çocukların sosyal beceri puanlarıyla, sözcük sayıları ve öyküyü anlama puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların resimli çocuk kitaplarındaki anlatımlarının nitel analizi sonucunda; başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri, duyguları yönetme becerileri temalarından en fazla arkadaşlık becerileri temaları üzerinde kelimeler kullandıkları gözlemlenmiştir.

ANAHTAR KELİMELEER: Okul Öncesi Dönem, Sosyal Beceriler, Öyküyü Anlama, Öykü Tekrar Anlatımı, Resimli Çocuk Kitabı

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF SOCIAL CONCEPTS USED BY PRESCHOOL CHILDREN IN THEIR STORY RETELLING AND THEIR SOCIAL SKILLS

MASTER THESIS

AYŞE DİLEK ERKAYA

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION

PRE-SCHOOL EDUCATION PROGRAM

(SUPERVISOR: ASST. PROF. DR. ÖZLEM OKYAY)

BOLU, MARCH 2025

XI + 86 pages

This study was conducted with 20 children aged 48-72 months who received education in a preschool education institution in Kırıkkale province in the spring semester of the 2023-2024 academic year to examine the social concepts used by preschool children in story retellings and children's social skills. In the study, quantitative data were obtained by using the “General Information Form”, the teacher form of the Preschool Social Skills Evaluation Scale (OSBED) (Aydoğan et al., 2014) and the “Story Comprehension Tool for Young Children” (Paris & Paris, 2003); qualitative data were obtained by listening to the audio recordings taken during the children's story retellings and analyzing them. Illustrated children's books “Roo The Roaring Dinosaur” (Bedford & Stanley, 2017), “A Busy Year” (Lionni, 2022) and “Elmer” (McKee, 2019) were used as data collection tools during the interviews with children. In quantitative data analysis, the relationship between social skills, story comprehension questions, and word count was examined with Pearson correlation coefficient. Qualitative data were analyzed by content analysis. After the data obtained from the children's voice recordings were transcribed, codes were created in line with the purpose of the research with an deductive approach. The relevant codes were grouped into categories and themes were reached from the categories. The quantitative and qualitative data collected were analyzed and the results obtained were combined to reveal the relationships between the data obtained from the two data sets. In line with the findings obtained in the study, it was concluded that there were significant positive relationships between children's social skills scores, word counts and story comprehension scores. As a result of the qualitative analysis of children's narratives in picture children's books; data on words on business cards, academic relations support, friendship relations, management management themes and extra friendship relations themes were observed.

KEYWORDS: Preschool, Social Skills, Story Comprehension, Retelling Stories, Children's Picture Book

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
TABLO LİSTESİ	ix
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	x
TEŞEKKÜR	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	4
1.3 Araştırmanın Önemi	4
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.5 Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür	7
1.5.1 Çocuk Edebiyatı	7
1.5.2 Çocuk Edebiyatının Önemi	8
1.5.3 Resimli Çocuk Kitapları	9
1.5.4 Resimli Kitapların Çocukların Dil Gelişimine Etkisi.....	16
1.6 Öyküyü Anlama ve Tekrar Anlatma.....	17
1.6.1 Öykü Anlamanın Gelişimsel Süreci	19
1.6.2 Öykü Anlama ve Anlatmanın Erken Okuma Becerisine Etkisi	21
1.6.3 Çocuklarda Öykü Anlatma Becerisinin Gelişimi	22
1.6.4 Öykü Anlamanın Değerlendirilmesinde Anlatı Analizi	24
1.7 Sosyal Beceriler	26
1.7.1 Sosyal Beceri ile İlgili Kavramlar	27
1.7.2 Sosyal Gelişim Kuramları	28
1.7.3 Erken Çocuklukta Sosyal Beceri Gelişimi	30
1.7.4 Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması	31
1.7.5 Sosyal Beceri Gelişiminde Resimli Çocuk Kitaplarının Önemi	32
1.8 Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	33
1.8.1 Ulusal Araştırmalar.....	33
1.8.2 Uluslararası Araştırmalar.....	38
2. MATERYAL VE YÖNTEM	40
2.1 Araştırmanın Modeli.....	40
2.2 Çalışma Grubu	41

2.3 Veri Toplama Araçları	42
2.3.1 Genel Bilgi Formu	43
2.3.2 OSBED Öğretmen Formu	43
2.3.3 Küçük Çocuklar İçin Öyküyü Anlama Aracı	43
2.3.4 Resimli Çocuk Kitaplarında Sosyal Beceri İnceleme Formu	44
2.3.5 Roko Püfleyen Küçük Dinazor.....	45
2.3.6 Yoğun Bir Yıl	45
2.3.7 Elmer	46
2.3.8 Çocuk Anlatımlarındaki Sözcük Sayısı	46
2.4 Verilerin Toplanması	46
2.4.1 Pilot Uygulama	47
2.4.2 Resimli Çocuk Kitapların Belirlenmesi.....	47
2.4.3 Okul Öncesi Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formunun Uygulanması	48
2.4.4 “Küçük Çocuklar İçin Öyküyü Anlama Aracı”nın Uygulanması	48
2.5 Verilerin Analizi	48
2.6 Geçerlik ve Güvenirlik	49
3. BULGULAR	51
3.1 Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	51
3.2 Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	52
3.3 Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	53
3.4 Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	55
3.5 Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Nitel Bulgular ve Yorumlar.....	56
4. TARTIŞMA	63
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	70
KAYNAKLAR	74
EKLER.....	84

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3.1	Çocukların “Roko Püfleyen Dinozor” Kitabı Tekrar Anlatımlarına İlişkin Tema ve Kategori Şeması	57
Şekil 3.2	Katılımcı Çocukların “Elmer” Kitabı Anlatımlarına İlişkin Tema ve Kategori Şeması	58
Şekil 3.3	Katılımcı Çocukların “Yoğun Bir Yıl” Kitabı Anlatımlarına İlişkin Tema ve Kategori Şeması	60



TABLO LİSTESİ

Tablo 1.1. Çocukların Anlatı Gelişim Dönemleri	24
Tablo 2.1 Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler ...	41
Tablo 3.1 Okul öncesi çocukların sosyal beceri ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler	51
Tablo 3.2 Okul öncesi çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” adlı kitabın öykü anlatımı sözcük sayıları ve öyküyü anlama düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler.....	52
Tablo 3.3 Okul öncesi çocukların “Yoğun Bir Yıl” adlı kitabın öykü anlatımı sözcük sayıları ve öyküyü anlama boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler	52
Tablo 3.4. Okul öncesi çocukların “Elmer” adlı kitabın öykü anlatımı sözcük sayıları ve öyküyü anlama boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler ...	53
Tablo 3.5 Okul öncesi çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” öykü tekrar anlatımı sözcük sayıları ile öykü anlama boyutları arasındaki Spearman Brown korelasyon katsayısı değerleri	53
Tablo 3.6 Okul öncesi çocukların “Yoğun Bir Yıl” öykü tekrar anlatımı sözcük sayıları ile öykü anlama boyutları arasındaki Pearson korelasyon katsayısı değerleri.....	54
Tablo 3.7 Okul öncesi çocukların “Elmer” öykü tekrar anlatımı sözcük sayıları ile öykü anlama boyutları arasındaki Spearman Brown korelasyon katsayısı değerleri.....	55
Tablo 3.8 Okul öncesi çocukların öykü anlatımlarında kullandıkları sosyal kavram sayısı ile sosyal beceri puanları arasında Spearman Brown korelasyon katsayısı değerleri	56

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

OSBED : Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği



TEŞEKKÜR

Kızım Ay Dolunay ERKAYA ‘ya...

Uzun soluklu ve meşakkatli bir yüksek lisans eğitimi ile birlikte yoğun bir emeğin sonucu olarak ortaya çıkan tez çalışmam süresince, yanımda olan, bana destek veren ve çalışmama katkı sağlayan herkese teşekkürü bir borç bilirim.

Bu süreçte fikir ve önerileriyle bana yol gösteren, yapıcı yaklaşımıyla beni motive eden, paylaşımlarıyla akademik gelişimimi destekleyen, öğrencisi olmaktan keyif ve onur duyduğum kıymetli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Özlem OKYAY’a, tez jürime başkanlık ederek çalışmama geribildirimlerde bulunan ve sunduğu paylaşımlarla çalışmamın gelişmesine katkı sağlayan çok kıymetli hocam Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN’a, tez savunma jürisinde yer alarak tezime zaman ayıran yaptığı öneriler ile çalışmama katkıda bulunan sevgili hocam Dr. Öğr. Üyesi Senem ACAY SÖZBİR’e teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her aşamasında bana güvenen ve beni destekleyen, ilgi ve desteklerini esirgemeyen, sevgileri ile her daim bana güç veren annem Mehtap SAYGILI ve babam Abidin SAYGILI’ya, her koşulda yanımda olmayı başaran ve varlığı ile içimi ısıtan canım kardeşim Buse SAYGILI’ya yürekten teşekkür ediyorum.

Her koşulda şartlar ne olursa olsun yanımda olan, elimi bir an bile bırakmayan, bana olan inancını ve desteğini esirgemeyen canım eşim Ahmet Doğukan ERKAYA’ya teşekkür ederim.

Bu süreçte aramızda mesafeler olmasına rağmen benimle sevinip, heyecanlanan, beni her zaman motive etmeyi başaran biricik arkadaşım Kübra ÖCAL’a ve araştırmanın yürütülmesine katkıda bulunan öğretmenlere, ebeveynlere ve uygulama sürecinde gözlerindeki ışıltıyla beni karşılayan çocuklara, En içten teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunarım.

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar, kuramsal çerçeve, ilgili literatür ve konu ile ilgili yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Erken çocukluk dönemi, bireyin sosyal etkileşimlerde bulunma, empati kurma ve başkalarıyla iş birliği yapma gibi becerileri kazandığı kritik bir süreçtir ve bu dönem çocuğun sosyal beceri gelişiminin temel yapı taşlarından biridir. Sosyal beceriler, bireyin toplumsal yaşamda diğerleriyle kuracağı sağlıklı ilişkilerin temelini oluşturan; sosyal etkileşimi başlatma, sürdürme ve karşılaşılan problemlere çözüm geliştirme yetkinliklerini içeren, sözel olarak kişinin kendini ifade edebildiği veya sözel olmayan şekillerde iletişim sağlayabildiği davranışlardır (Özyürek, 2015). Bu beceriler, bireyin sosyal çevresindeki dinamikleri doğru okuyabilmesini sağlamakta ve hem sözel hem de sözel olmayan kanallar aracılığıyla kendini ifade edebilmesine imkân tanımaktadır. Toplumsal yaşantının farklı alanlarında etkin bir rol üstlenen sosyal beceriler, bireyin sadece yakın çevresinde değil geniş toplum yapısı içerisinde de aktif bir üye olarak yer alabilmesini mümkün kılmaktadır (Kapıkıran vd., 2006). Bu nedenle sosyal beceriler, bireyin hem kişisel gelişiminde hem de toplumla bütünleşmesinde hayati öneme sahiptir.

Sosyal beceriler, bireyin kendine ve başkalarına yönelik duygusal farkındalığını artırarak ilişkilerini sağlıklı bir zeminde kurmasına destek sağlamaktadır. Sosyal sinyalleri doğru algılayıp yorumlayabilen bireyler, empati becerisi sayesinde çevrelerindeki insanlarla pozitif ilişkiler geliştirebilmekte ve karşılaştıkları çatışmaları çözme becerisi kazanmaktadır. Bu becerilere sahip bireyler, sosyal ilişkilerde karşılaşılan sorunları çözmede kendine güven duymakta ve sosyal çevreleriyle uyum içinde hareket edebilmektedir (Alberg, 2018). Çocuklar bu becerileri kazandıkça başkalarıyla iletişim kurarken karşılıklı etkileşimin önemini anlamakta ve sosyal ilişkilerini güçlendirmek için iletişim stratejilerini geliştirmeye başlamaktadır. Sosyal becerilerin çocukluk döneminde

kazandırılması, bireyin ilerleyen yaşlardaki sosyal yaşam başarısına doğrudan katkı sağlamaktadır.

Erken çocukluk dönemi, öğrenmelerin en kalıcı biçimde gerçekleştiği gelişim evresi olarak sosyal beceri eğitiminin temellerinin atılabilmesi için de en verimli dönem olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemde kazanılan sosyal beceriler, bireyin ilerleyen yaşlarda toplum içinde daha uyumlu ve etkin bir birey olmasına katkı sağlamaktadır. Çocuklar, sosyal becerileri genellikle aile, okul ve yakın çevreleri gibi sosyal etkileşim ortamlarında öğrenmektedirler (Samancı & Uçan, 2017). Bu dönemde sosyal becerilerin verimli bir biçimde kazandırılmasının çocukların gelecekteki sosyal yaşamında olumlu etkiler doğurduğu öngörülmektedir. Erken çocukluk döneminde desteklenen sosyal beceriler, çocukların ilerleyen yıllarda karşılaşacakları sosyal zorlukları aşmalarında onlara güvence sağlamakta ve topluma sağlıklı bir şekilde entegre olmalarına yardımcı olmaktadır (Tosun, 2018).

Eğitim, bireyin sosyalleşmesi sürecinde en önemli araçlardan birini oluşturmaktadır. Özellikle okul öncesi eğitim kurumları, çocukların olumlu sosyal beceriler kazanabilmeleri için zengin bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bu kurumlarda hayali oyunlar, işbirliğine dayalı etkinlikler, arkadaşlık bağlarının gelişimi gibi fırsatlar, çocukların sosyal becerilerini destekleyen uygulamalar arasında yer almaktadır. Aynı zamanda resimli öykü kitapları gibi materyaller de çocukların sosyal beceriler kazanmalarında önemli bir araç olarak kullanılmaktadır (Aksoy, 2020). Çocuklar öyküler aracılığıyla karakterlerle özdeşim kurarak ve olayların akışında çeşitli bakış açıları kazanarak hem duygusal hem de sosyal olarak zengin deneyimler edinmektedirler. Bu süreç, çocukların duygusal farkındalık geliştirmelerinde ve duygularını düzenleme becerilerinde önemli bir rol oynamaktadır (Atış Akyol & Sunduvaç, 2023).

Erken çocukluk yıllarındaki çocuk beş duyu organını kullanarak dünyayı görme, dokunma, tatma, koklama ve duyma yolları ile anlamlandırmaya çalışır. Duyu organları ile yaptıkları bu anlamlandırma sürecinde somut materyaller olan kitaplar çocuklar için oldukça önemli materyallerdir. Çocukların seslerden sözcüklere ve sözcüklerden tümcelere geçiş evresinde parlak, canlı renkleri, görselleri, şekilleriyle her anlamda çocuğa hitap eden resimli öykü kitaplarıyla tanışması gelişimsel anlamda büyük ölçüde destek sağlamaktadır (Oruç, 2010; Akt. Akdeniz, 2019).

Öykülerle tanışan çocuklar üç dört yaşlarından itibaren öykü anlatımı dilini kullanmaya başlarlar ve bu becerileri zaman içinde gelişmeye devam eder. Araştırmalar, okul öncesi çocukların anlatı becerilerinin daha sonraki okul başarısı ve okuryazarlık gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir (Kang, Kim & Pan, 2009; Kelly & Bailey, 2013; Reed & Vaughn, 2012). Çocuklar öykü anlatırken, daha karmaşık ve bağlamdan bağımsız bir dil kullanırlar, bu da ileri düzeyde kelime dağarcığı ve sözdizimi gerektirir. Öykülerin tekrar anlatımı çocukların öğrendiklerini ya da becerilerini yansıtmaları için önemli bir fırsattır (Reed & Vaughn, 2012; Vretudaki, Tafa & Manolitsis, 2022). Öyküleri yeniden anlatmak, çocukların metinde öğrendiklerini anlamayı göstermelerine olanak tanır. Başarılı bir yeniden anlatım, metni anlama, önemli bilgileri hatırlama (hem açık hem de çıkarımsal), metin içindeki bağlantıları kurma ve öykünün yapısal unsurlarını (olay örgüsü, karakterler, ortam, sorun, çözüm) kavrama becerilerini yansıtır (Morrow, 1986; Vretudaki vd, 2022).

Öykü anlatımı, anlatı analizi sürecinin merkezinde yer almakta ve çocukların eğitim süreçleri ile gelişimlerinde büyük bir rol oynamaktadır. Öykü anlatımı çocukların sadece öyküdeki olaylar zincirini doğru şekilde sıralamalarını değil aynı zamanda kahramanın düşüncelerinin, güdülerinin, iç durumlarının ve sosyal bakış açısının yorumlanmasını da içerir. Karakterin bilincine ışık tutan bu beceri çocuklardan kahramanın davranışını tahmin etmeleri ve açıklamaları için sosyal bilişsel muhakeme yapmalarını gerektirir (Curenton, 2010). Çocukların öyküler aracılığıyla sosyal becerileri ifade etmesi, onların hem sosyal normları kavramalarına hem de başkalarıyla etkileşim kurabilme yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Ruscello, 2001; Schneider, Dube ve Hayward, 2003).

Öykü anlatımı ile ilgili yapılan sınırlı sayıda araştırma, öykü tekrar anlatımının çocukların empati kurma, başkalarının bakış açısını/ perspektifini anlama ve sosyal olayları çözümleme becerilerini ortaya koyduğunu göstermektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, okul öncesi çocukların öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar ile çocukların sosyal becerilerinin incelenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç çerçevesinde aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmaktadır. Araştırmaya katılan;

1. 48-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeyleri nedir?
2. 48-72 aylık çocukların öyküyü anlama düzeyleri nedir?
3. 48-72 aylık çocukların toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Çocukların öyküleri tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar nelerdir?
5. Çocukların öykü anlatımlarında kullandıkları sosyal kavram sayıları ile sosyal becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönemi, çocukların sosyal becerilerinin hızlı bir şekilde geliştiğı ve bu becerilerin yaşam boyu sürecek sosyal etkileşimlerin temellerini attığı kritik bir yaş aralığını oluşturmaktadır. Bu dönemdeki çocuğun sosyal gelişim alanında deneyimlerini arttırmak ve bu alanda daha hızlı yol katedilebilmesi adına bu konu ile ilgili desteklenmeli, çocuğun bu alanda ki gelişimine katkı sağlayacak çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmalı bunun yanında farklı materyaller ile etkileşim halinde olması sağlanmalıdır (Sever, 2006).

İnsan hayatında resim, zihnimizden geçen fikirleri nesnelleştiren, renk cümbüşü ve çizgisel dokunuşları ile dünyanın daha kavranabilir olmasını sağlayan bir terimdir. Resimler bizi içine alan bir dünya yaratır ve o dünyada bizler birer konuk olarak karşılanırsınız. Biz yetişkinler tarafından bile bizi sihirli bir dünya gibi içine alan resimlerin çocukların dünyasında nasıl bir anlam oluşturabileceğini tahmin etmek gerekmektedir. Resimlerin büyülü dünyası ile oluşturulan resimli çocuk kitapları, çocukların eğlenerek aynı zamanda haz alarak öğrenebilecekleri ve onların hayal güçlerini geliştirecek görsel öğeler ve metinler içeren kitaplardır (Şahin, 2014).

Resimli çocuk kitaplarındaki resim ve metin uyumu ışığında duyguları harekete geçen çocukların, kitapta geçen kahramanların deneyimlediği durumlar ile kendi yaşamları arasında bağ oluşturarak yalnız olmadığını, başkalarının da böyle durumlar yaşayabildiğini izlenimleyerek problemlerle başa çıkabilme, empati kurabilme, problemlere farklı çözüm yolları geliştirebilme, yardım edebilme, takım olabilme gibi sosyal ve duygusal becerilerinin desteklenmesini sağlamaktadır. Kitaplar çocukların yaşamlarında karşılaştıkları olayları, duyguları işleyerek hem çocukların duygularına hem de düşüncelerine hitap eder (Gönen & Veziroğlu, 2013).

Okul dönemi çocukların öğrenme durumları, öğrenmeye istek ve katılımları, öğretmenlerin pedagojik uygulamalarına bağlıdır. Çocukların sosyal becerilerinin desteklenmesinde kullanılan birçok pedagojik yöntem ve teknik bulunmaktadır. Bunlardan birisi de anlatı analizidir. Öykü tekrar anlatımı ise anlatı analizinin bir parçasıdır. Öykü tekrar anlatımı çocukların, yaratıcılıklarına, farklı sosyal durumlar hakkında düşünme yetilerine, olayları analiz edebilme, yenilikçi ve eleştirel düşünebilme, rasyonel karar verme, mantıksal tartışma, dayanıklılık, uyum sağlama, problem çözme becerilerine, gelişmiş etik ve ahlaki değerlere, başkalarının bakış açılarını anlamaya ve sosyal anlamda zihninde oluşan düşüncelerini ifade etmeye yönelik önemli fırsatlar sunmaktadır. Öykü tekrar anlatımı, okul öncesi dönemi çocukların bilgi ve becerilerini, katılım ve motivasyon yoluyla geliştirerek yenilikçi ve sanatla bütünleşmiş bir pedagojiye katkılar sunmaktadır (Maharjan vd., 2024). Ancak yurtiçi ve yurtdışında yapılan ilgili literatür incelemeleri, okul öncesi dönemde anlatı analizi yöntemi ve bu çerçevede çocukların öykü tekrar anlatımları ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı olduğunu göstermektedir.

Alan yazında çocukların sosyal becerileri ile resimli öykü kitaplarında yer alan sosyal kavramlar ve sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar genellikle erken çocukluk dönemine özgü kitapların sosyal beceriler açısından incelenmesi (Aksoy, 2020; Atış Akyol & Sunduvaç, 2023; Kılınççı & Can, 2020; Düzyol vd, 2021; Dirican & Dağlıoğlu 2014) ile hikaye anlatımının çocukların sosyal beceri gelişimine etkisi (Yurtseven & Kurt, 2014; Tosun, 2018; Pekdoğan, 2016; Uzmen & Mağden, 2013; Engin, 2022) konularında yoğunlaşmaktadır. Ancak literatür araştırmasında okul öncesi çocuklarının öykü tekrar anlatımları aracılığıyla sosyal becerileri ile resimli öykü kitaplarında yer alan sosyal beceriler

arasındaki ilişkileri ortaya koyan bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu bağlamda çalışma okul öncesi dönemdeki çocukların öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramları ve bu kavramların sosyal beceri gelişimi üzerindeki etkisini inceleyerek alana önemli katkılar sağlamayı hedeflemektedir. Araştırmanın bulgularının, çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde öykü tekrar anlatımlarının nasıl etkili bir yöntem olarak kullanılabileceğini ortaya koyması beklenmektedir.

Öykü anlatımı ve anlatı analizine dayalı yaklaşımlar, çocukların dil gelişimi, bilişsel becerileri ve sosyal-duygusal gelişimleri açısından çok boyutlu değerlendirmeler yapılmasına olanak tanımaktadır. Bu bağlamda araştırma, farklı gelişim alanlarını da göz önünde bulundurarak, çocukların sosyal becerilerinin desteklenmesinde öykü tekrar anlatımlarından yararlanılabileceği bakış açılarını kazandırmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın sonuçlarının, özellikle okul öncesi eğitimde kullanılabilecek materyal ve etkinliklerin geliştirilmesine, eğitim programlarının zenginleştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Elde edilen bulguların, sosyal becerilerin gelişimine yönelik eğitsel etkinliklerin zenginleştirilmesini ve bu alanda yapılacak ileriki çalışmalara ışık tutarak literatürdeki boşluğu doldurması öngörülmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim döneminde Kırıkkale ili Merkez ilçesinde gerçekleştirilmiş olup uygulamanın yapıldığı anaokulu ile sınırlıdır.
- 48-72 aylık çocukların yer aldığı 20 çocuk ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçları “Genel Bilgi Formu” ve Ömeroğlu vd. (2014) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu ile sınırlıdır.
- Çalışma, Resimli Çocuk Kitaplarında Sosyal Beceri İnceleme Formu ile belirlenmiş ve uzman görüşleri ile desteklenmiş olan 3 öykü kitabı ile sınırlıdır.

1.5 Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

1.5.1 Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı, çocuklar için yazılmış çocuklara göre olan sanatsal eserlerdir. Genellikle çocukların anlayabileceği dil ve tarzda yazılan bu eserler çocukları; bilişsel, dil, sosyal ve duygusal yönlerden geliştirmeyi amaçlar. Edebiyatın gücü sayesinde çocukların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirerek onların dil ve düşünme becerilerini artırır. Ayrıca çocuk edebiyatı ile çocuklar arasında güçlü bir bağ kurularak; onların duygusal ve sosyal zekâlarının gelişimine katkıda bulunulur (Çiftçi, 2023).

Literatür incelendiğinde çocuk edebiyatı ilgili birçok tanım yapılmıştır. TDK, Türkçe Sözlük'te çocuk edebiyatı kavramını şu şekilde tanımlanmaktadır: “Çocukların hayatı kavramasına yardımcı olacak, hayal gücünü geliştirici, okuma sevgisini aşılayan, eğitici bir edebiyat türü, çocuk yazını.” (TDK, 2024). Dursunoğlu'na (2011) göre çocuk edebiyatı, gelişim sürecindeki çocukların anlama ve kavrama kapasitesi göz önünde bulundurularak onların kalplerindeki ve zihinlerindeki dünyalarına hitap eden bir edebi bir sanat türü olarak tanımlanmaktadır. Bu çerçevede, çocuk edebiyatı eserleri, özellikle erken çocukluk çağındaki çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak hazırlanmakta; görsel ve yazılı unsurlarla çocukların dil ve anlama düzeyine uygun, sezgisel ve zihinsel becerilerini destekleyen sanatsal özellikler taşımaktadır (Huck vd, 2004; Oğuzkan, 2013; Sever, 2021). Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminden başlayarak ergenlik dönemine kadar geniş bir yaş aralığında, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştiren, estetik kaygılarla yazılmış, yaratıcılıklarını ve beğeni düzeylerini geliştiren edebi ürünleri kapsamaktadır (Gemalmayan, 2011).

Şirin (2007), çocuk edebiyatını kaynağını çocuk ve çocukluktan alan; çocuğun ilgi ve algısına uygun; onun dünyasını yansıtan, sade bir dil ile yazılmış, çocukların okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı, dil ve estetik gelişimlerini destekleyen, duyarlılıklarını geliştiren bir geçiş dönemi edebiyatı olarak tanımlamaktadır. Çocuk edebiyatı, çocukların sosyal hayatlarında ki gelişimine katkı sunarak onların hayattaki rolleri deneyimlemelerine ve çevrelerini daha iyi anlamalarına yardımcı olurken, tüm bunların yanında insan ilişkilerini

öğrenmelerine ve evrensel değerlere dair bir kavrayış geliştirmelerine olanak sağlamaktadır (Gönen & Veziröğlü, 2015).

1.5.2 Çocuk Edebiyatının Önemi

Çocuk edebiyatı, yalnızca metinlerden oluşan bir alan değil, çocukların sanatsal duyarlılık kazanmasına katkı sunan ve onların dünyasına özğü bir edebi türdür. Bu tür, dilin sanatsal imkânlarını çocukların anlayacağı bir biçimde kullanarak, onların keşfetmek isteyeceği çok yönlü ve zengin bir dünya yaratmaktadır (Nodelman, 2008; Lukens, Smith & Coffel, 2021). Hedef kitlesinin belirginliği açısından çocuk edebiyatı, diğer edebiyat dallarından ayrılmaktadır. Bu eserler, çocuğun algısına hitap etme amacı taşıdığı için çocuk edebiyatı kategorisine girmektedir. Çocukların ilgisini çekecek şekilde sunulan metinler, çocuk, sanat ve edebiyatın kesişiminde, sanatsal bir deneyim alanı oluşturarak çocukların estetik duyarlılık geliştirmesine olanak tanımaktadır (Sever, 2021). Çocuğun bu etkileşim sürecinde bir özne olarak aktif rol alması, yazarın ve çizerin sunduğu dünyaya daha duyarlı ve meraklı bir şekilde yaklaşmasını sağlamaktadır. Gerçek yaşamdan kesitler sunan çocuk kitapları çocuğun farklı karakterler ve toplumlar tanınmasına, empati yeteneğini geliştirmesine, evrensel değerleri öğrenebilmesine olanak sağlamaktadır. Kitapta kurgulanan olaylar sayesinde çocuk, soyut kavramları daha kolay öğrenilmekte ve daha akıcı bir dille iletişim kurmaktadır (Özkan, 2001).

Çocuk kitaplarının, yapılan birçok araştırmada belirtildiği üzere, en önemli görevlerinden bir tanesi çocuklara okuma sevgisi kazandırmak ve onların okuma alışkanlığı edinmelerine katkı sunmaktır. Erken yaşlarda kazandırılacak olan okuma alışkanlığı, bireyin sağlıklı bir şekilde yetişkinliğe geçişinde önemli bir role sahiptir. Bu nedenle çocukların ilgisini çekecek nitelikte, onlara özğü eserlerin hazırlanması önem taşımaktadır (Demircan, 2006). Çocuk edebiyatı, aynı zamanda kültürlerarası eğitimin bir aracı olarak da değerlendirilmektedir. Farklı toplum ve kültürlerle dair anlayışı geliştiren bu eserler, çocukların hayal gücünü beslerken anlamlı düşünceler ve derinlemesine bir düşünme kapasitesine erişim sağlamaktadır (Encabo Fernández, López Valero & Jerez Martínez, 2012).

1.5.3 Resimli Çocuk Kitapları

Bebeklik döneminde karşılaşılan ilk kitaplar, resimli kartlardır. Bunları ABC kitapları, bez kitaplar, banyo kitapları vb. olmak üzere resimli çocuk kitapları izler. Okul öncesi dönemde kitaplar çocukların kitaplarla olan etkileşimini sağlamak için önemli kaynaklardır. Henüz soyut döneme geçmemiş çocuklar için kitaplardaki resimler metni anlayıp parçaları birleştirebilmesine olanak sağlar. Resimler aracılığı ile yazılı metinlerde anlatılanları aklında canlandıran çocuk, sorgulayabilecek, tartışabilecek ve karar verebilecek düzeye gelir. Bu sayede resimli çocuk kitapları yeni kavramlar öğretmek için araç olurken çocukların yaratıcı düşünme becerileri ile problem çözme becerilerini desteklerler. Ayrıca çocuk edebiyatının amaçlarından biri olan çocuğu yaşamda karşısına çıkabilecek durumlara da hazırlamış olurlar (Gönen vd., 2014).

Resimli çocuk kitapları, yalnızca erken çocukluk dönemindeki çocuklara değil, aynı zamanda onların ebeveynleri ve öğretmenleri gibi geniş bir okuyucu kitlesine hitap etmektedir. Bu kitapların, çocuklarda okuma sevgisi ve ilgisi uyandırma açısından önemli bir etkisi bulunmaktadır. Resimli çocuk kitapları, çocukların çok küçük yaşlardan itibaren kitaplarla kurdukları bağı güçlendirerek, onların yaşam boyu sürecek bir okuma sevgisi kazanmalarına katkı sunmaktadır. Bu eserler, çocukların resimler aracılığıyla hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirirken, kitaplarla olan ilişkilerini de derinleştirmektedir (Bosman, 2010).

Resimli çocuk kitaplarının çocuğun sosyal duygusal gelişimine sağladığı diğer bir katkı ise duygusal okuryazarlığı desteklemesidir. Empati bu sosyal becerilerden biridir. Çocuklar öykü karakterlerinin duyguları ile kendi duyguları arasında ilişkiler kurarlar. Karakteri özdeşleştirirler (Nikolajeva, 2013; Zeece, 2004).

Dil gelişimi ve etkili anlatım becerisi kazandırma sürecinde de resimli çocuk kitaplarının katkısı önem taşımaktadır. Çocuğun yaşamının her aşamasında zihinsel, sosyal ve duygusal gelişime katkı sunan bu kitaplar, çocuğa güzel ve etkili bir dil kullanma becerisi kazandırmaktadır. Resimlerle desteklenen anlatılar, okuma bilmeyen çocukların bile kitaplara olan ilgisini artırarak onların sözcüklerle anlam kurmasına yardımcı olmaktadır. Çocuklar, resimlere bakarak nesneleri adlandırma, olayları yorumlama, bilmediklerini öğrenme gibi etkinlikler

aracılığıyla ifade edici dillerini geliştirmekte ve dil becerilerinin temelini atmaktadırlar (Erbay & Aydoğan, 2006).

Erdem, Aydos ve Çoban (2017), resimli çocuk kitaplarının çocukların çeşitli duygusal durumlarla başa çıkabilme becerilerini geliştirmelerine destek sunduğunu belirtmektedir. Bu kitaplar, çocukların karşılaşabilecekleri olumlu ve olumsuz duygulara yer vererek onları gerçek hayata hazırlama işlevi görmektedir. Sosyal ve duygusal becerilerin gelişimine yönelik olarak, resimli çocuk kitapları etkili araçlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca resimli çocuk kitaplarının, çocukların anlama becerilerini ve kelime dağarcığını genişletmede önemli bir araç olduğu gözlenmektedir. Nicholas (2007), resimli çocuk kitaplarının çocukların görsel okuma sürecine katkı sunduğunu, özellikle birinci sınıf öğrencilerinin bu kitaplar sayesinde kelimelere ve anlatıya daha fazla dikkat ettiklerini vurgulamaktadır. Görsel okuma becerisinin, okuduğunu anlama sürecini geliştirdiği belirtilmekte ve bu nedenle resimlerin okuma gelişiminde zorunlu bir unsur olduğu ifade edilmektedir. Eğitimciler, çocukların görsel okuma becerilerini geliştirmek için onları resimlere odaklanmaya teşvik etmeli, resimli kitapların önemini vurgulamalıdır.

Resimli çocuk kitaplarındaki görsel öğeler beynin sağ yarım küresini geliştirirken yazılı metinler ise beynin sol yarım küresini etkileyerek beynin çift taraflı olarak aktif olmasına destek olmaktadır. Bu durum çocuğun gelişimini hızlandırmakta, birden fazla gelişim alanını desteklemekte ve akademik olarak gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır. Resimli çocuk kitapları özellikle dil, bilişsel ve sosyal- duygusal gelişim alanlarında çocukları destekleyen bir araçtır (Tuğrul & Feyman, 2006).

1.5.3.1 Resimli Çocuk Kitaplarının Özellikleri

Çocukların edebiyatla ilk karşılaşmaları resimli çocuk kitaplar sayesinde olduğu için bu tür çocuk kitapları çocuk edebiyatı açısından önemli bir yere sahiptir. Çocuklara okunan bu tür kitapların içeriği resim ağırlıklıdır. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar, gelişimsel bir sıra izleyerek önce tamamen resimli kitaplarla, ardından resim ve metnin dengeli olduğu kitaplarla ve son olarak da metnin daha fazla ön planda olduğu kitaplarla tanışmaktadırlar (Şirin, 2007). Çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanan resimli çocuk

kitapları, hedef kitle, amaç, biçim, metin ve resim oranı bakımından çeşitlenmektedir (Lynch-Brown, Tomlinson & Short, 2014). Matulka (2008), resimli kitaplarında en ayırt edici özelliğin, metin ile resim arasındaki denge olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda resimli çocuk kitapları genel olarak “Resimli Kitap,” “Resimlendirilmiş Kitaplar” ve “Resimli Hikaye Kitabı” biçiminde sınıflandırılmaktadır (Matulka, 2008).

Görsel öğeler ve metinlerden oluşmuş bu kitaplar, iletisini bazen yalnızca resimlerle, bazen de hem resim hem de sözcüklerle ifade etmektedir. İleti için önemli bir unsur olan metin kadar önem taşıyan resim, çocuğun durumları, olayları anlamlandırabilmesine olanak sağlamaktadır. Çocuk kitaplarının seçiminde önemli rol oynayan resimler, çocuklar için ilgi çekiciliğinin yanında, metnin eksik kalan yönlerini tamamlamaktadır (Şahin, 2014).

Resimli çocuk kitapları ayrıca belirli başlıklar altında gruplandırılabilir. Bunlar arasında bez kitaplar, oyuncak kitaplar, kalın karton kitaplar, banyo kitapları, ABC kitapları, kavram kitapları, etkinlik kitapları, sayma kitapları, ilk okuma kitapları, sözcüksüz resimli kitaplar ve tekrarlı kitaplar yer almaktadır (Bassa, 2019; Ural, 2019). İçerdikleri görsellerin amacına göre de farklı türlere ayrılan bu kitaplardan bazıları öğretici nitelik taşımakta ve çocukların erken yaşlarda temel kavramları öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Bu gruba, özellikle bez kitaplar, oyuncak kitaplar, kavram kitapları, tekrarlı kitaplar, kalın karton kitaplar, sayma kitapları ve ABC kitapları gibi çeşitli öğretici kitaplar dahil olmaktadır. Bu kitaplarda anlatılmak istenen şey resimlerle anlatılmakta, sözcükler yalnızca resimleri desteklemektedir (Bassa, 2019). Öğretici nitelikteki çocuk kitaplarında hedeflenen çocuklara bilgi aktarımında bulunmaktır. Bu kitaplarda görseller öğretimi sağlayan temel öğedir. Çocukların gereksinimlerine göre bilgiler çocuklara yansıtılmaktadır (Sever, 2021). İkinci başlık ise yazınsal nitelikteki öykü kitapları olarak adlandırılan, metin içeren ya da içermeyen resimli öykü kitaplarıdır (Şahin, 2014). Öğretme amacı gütmeyen bu kitaplar çocuğu edebi ve estetik bakımdan doyuma ulaştırmayı hedeflemektedir. Kitaplarda yer alan öyküler sözcükler aracılığı ile anlatılmakta, resimler metni güçlendirmektedir (Bassa, 2019).

Çeşitli çalışmalarda, çocuk kitaplarının etkinliğini artıran temel özellikler, görsel, içerik ve dil-anlatım açısından detaylı bir şekilde incelenmiştir (Karatay, 2018). Bu özellikler, Güleç ve Geçgel (2017) tarafından “Biçimsel Özellikler,”

“Resimlendirme Özellikleri” ve “İçerik Özellikleri” başlıkları altında kategorize etmişlerdir. Bu özellikler, çocuk kitaplarının çocuğun ilgisini çekecek şekilde düzenlenmesini, içerik ve resimlerin çocukların gelişim düzeylerine uygun olmasını sağlamaktadır.

Biçimsel Özellikler

Resimli çocuk kitapları oluşturulurken bazı biçimsel özelliklere dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu biçimsel özellikler; kâğıt, şekil ve boyut, sayfa düzeni, ciltleme, kapak ve yazı boyutu başlıkları altında incelenebilir.

- **Kâğıt:** Çocuk kitaplarında kullanılan kâğıt türü, kitapların hem işlevselliğini hem de çocukların okuma deneyimini etkileyen önemli bir unsurdur. Kitap sayfalarının dayanıklılığı, mürekkebin kâğıda yayılma durumu ve yazıların okunaklılığı, kitabın kalitesini belirleyen temel etkenler arasında yer almaktadır. Bu sebeple, yüksek gramajlı, mat kuşe ya da birinci hamur kâğıtların tercih edilmesi hem estetik açıdan hem de kullanım süresi bakımından olumlu katkı sağlamaktadır (Çakmak & Geçgel, 2017).
- **Şekil ve Boyut:** Resimli çocuk kitapları, çocukların yaş grubuna uygun çeşitlilikte şekil ve boyutlarda tasarlanmaktadır. Özellikle küçük yaştaki çocukların rahatça kavrayabileceği boyutlarda hazırlanan kitaplar, onların bağımsız şekilde kitapla etkileşim kurmalarını desteklemektedir. Ayrıca dinozor, araba, telefon, kedi gibi oyuncak görünümlü kitaplar da çocukların ilgisini çekmek amacıyla popüler bir tercih olarak öne çıkmaktadır (Çakmak & Geçgel, 2017). “Çocuklar değişik büyüklükteki kitapları okumaktan ve karıştırmaktan zevk alırlar. Bununla birlikte kitapların hacim ve ağırlık bakımından kolayca taşınmaya ve kullanmaya elverişli biçimde olmaları gerekir. Çocuk kitaplarının 16x23 cm büyüklüğünde olması normal sayılır” (Oğuzkan, 2013).
- **Sayfa Düzeni:** Çocuk kitaplarında sayfa düzeni dikkat edilmesi gereken bir konudur. Çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanan çocuk kitaplarında satır aralıkları çocukların gözünü yormayacak şekilde verilmelidir. Normal satır aralığı ya da daha geniş satır aralığı kullanılması gerekmektedir (Evren, 2008).

- **Ciltleme:** Çocuk kitaplarının ciltlenmesi, dayanıklılığı açısından büyük önem taşımaktadır. Çocuklar, kitapları incelerken yetişkinlere kıyasla daha az dikkat gösterebileceği için kitaplar çabuk yıpranabilmektedir. Bu nedenle resimli çocuk kitaplarının ciltlenme sürecinde sağlam ve kaliteli tekniklerin kullanılması, kitabın uzun ömürlü olmasına katkıda bulunacaktır (Uluğ & Bayraktar, 2014).
- **Kapak:** Çocuk kitaplarının kapak tasarımı, çocukların kitaba olan ilgisini artıran önemli bir etkidir. Kitabın içeriğine dair ipucu veren, çocuğun ilgisini çekecek renkli ve canlı bir kapak, çocuğu kitabın dünyasına yönlendirmektedir. Kapakta yazarın adı, kitabın adı ve yayın bilgisi gibi detaylara yer verilirken, yazar veya yayınevi adı kitabın başlığı ön plana geçmeyecek şekilde düzenlenmelidir. Çocukların hoşuna giden sağlam bir kapak, kitabın uzun süre korunmasını da sağlamaktadır (Gürel vd, 2007; Yardımcı & Tuncer, 2002).
- **Yazı Boyutu:** Resimli çocuk kitaplarında kullanılan yazı tipi ve punto, çocuğun gelişim düzeyine uygun olarak belirlenmelidir. Büyük ve okunaklı bir punto kullanımı, çocukların harfleri rahatça tanımasını sağlarken, yazıların resimlerle uyumlu bir şekilde yerleştirilmesi kitaba görsel bir bütünlük katmaktadır. Ayrıca yazı tipi tutarlı bir şekilde kullanılmalı ve kitabın aktarmak istediği mesajın veya duygunun iletilmesine destek sunmalıdır (Uluğ & Bayraktar, 2014).

Resimlendirme Özellikleri

Okul öncesi dönemde okuma yazmayı öğrenmemiş olan çocuklar için metinlerle birlikte kullanılan resimler, hikâyenin ya da masalın çocuğa aktarılmasında yardımcı olmaktadır. Resimlerin tek başına olayı anlatabilecek güçte olmasının yanında, resim ve metin birlikte kullanıldığında birbirlerini tamamlamaktadır (Sawyer, 2012; Tür & Turla, 2005). Okul öncesi dönemdeki çocukların dünyasında görsel uyaranlar önemli bir yere sahiptir; bu nedenle çocuk kitaplarında resimlerin sunuluş biçimi büyük önem taşımaktadır (Kıbrıs, 2000). Çocuklar öyküleri dinlerken öykülerin resmedilişini de ilgiyle izlerler. Resimler çocukların dikkatini çektikçe öyküden aldığı tat da artar (Dodson,1997).

Resimlerin, çocukların metni anlamlandırma sürecini destekleyici bir işlev üstlenmesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Çocuk kitaplarındaki resimler, işlevlerine göre üç ana kategoride ele alınabilmektedir:

- **Metni Açıklayan ve Yorumlayan Resimler:** Bu tür resimler, metnin anlamını pekiştirir ve çocuklara daha derin bir kavrayış sunar. Resimler, okunan bölümleri açıklayıcı şekilde sunarak metinle resim arasında güçlü bir bağ kurulmasını sağlar.
- **Kitabı Süsleyen Resimler:** Estetik kaygılarla eklenen bu resimler, kitabın görsel çekiciliğini artırarak çocukların kitaba ilgisini güçlendirir. Ancak işlevleri yalnızca süsleme olduğu için metnin anlamına doğrudan katkı sunmamaktadır.
- **Metni Tamamlayan Resimler:** Bu tür resimler, metni tamamlayıcı bir işlev görerek çocukların metinde geçen olayları ya da karakterleri daha iyi kavramasına yardımcı olmaktadır. Bu tür resimlendirme, hikâyenin akışıyla uyumlu ve anlamı bütünleyici niteliktedir.

Renkli resimlerin daha dikkat çekici ve ilgi uyandırıcı olabileceği düşünüldüğünden, çocuk kitaplarının resimlendirilmesi çoğunlukla renkli olarak tercih edilmektedir. Ancak bu durum renkli resimler ile basılan çocuk kitaplarının siyah-beyaz resimler ile basılan çocuk kitaplarından daha üstün olduğu anlamına gelmemektedir. Zaman zaman, sade ve tek renkli bir resim, çok renkli bir resimden daha anlamlı ve etkileyici olabilmektedir (Oral, 2000). Bu nedenle çocuk kitaplarında resimlendirme yapılırken renklerin amaca uygun kullanımı ve resimlerin çocukların algısına uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir.

İçerik Özellikleri

Resimli çocuk kitapları oluşturulurken dikkat edilmesi gereken içerik özellikleri; karakterler, konu, tema, ileti, dil ve anlatım, zaman ve mekân başlıkları altında ele alınmaktadır.

- **Karakterler:** Çocuklar, resimli hikâye kitaplarındaki karakterleri ve onların hikâye içindeki davranışlarıyla özdeşim kurarak, rol model alırlar ve böylelikle kendi yaşamlarında da bu davranışları yansıtmaktadırlar (Dirican & Dağlıoğlu, 2014). Çocuk kitaplarında kahramanlar, basit yapıda ve çocukların kolayca bağ kurabilecekleri nitelikte olmalıdır. Karmaşık karakter yapıları ve çok sayıda kahraman içeren hikâyeler, çocukların zihinsel gelişim düzeylerine uygun görülmemektedir. Ana kahramanın çevresinde açık bir şekilde tanımlanmış birkaç yan karakterle sınırlı kalınması tavsiye edilmektedir (Yalçın & Aytaş, 2012).

- **Konu:** Çocuk kitaplarının konu seçiminde, çocukların ilgisini çekecek, onların düşünsel becerilerini geliştirecek ve aynı zamanda eğlendirecek niteliklere sahip olması gerektiği ifade edilmektedir (Çakmak & Geçgel, 2017). Çocukların yaşam deneyimlerine uygun konular ve onları düşünmeye, hayal etmeye yönlendiren içerikler önem taşımaktadır. Ayrıca iyi bir çocuk kitabının yerel kültür unsurlarının yanı sıra evrensel değerlere de yer vermesi gerektiği düşünülmektedir (Oğuzkan vd, 2000). Yaşamda karşılaşılan hayvan sevgisi, aile ilişkileri, çevre koruma, kıskançlık, mevsimler, meslekler, yardımseverlik, hoşgörü, doğruluk, insan ve yaşama sevgisi gibi her kavram ya da eylem çocuk kitaplarına konu olabilir (Battal, 2018; Ural, 2019).
- **Tema:** Yazarın eserinde vurgulamak istediği ana düşünce, görüş veya yönelimler tema olarak adlandırılmaktadır (Alkan Ersoy & Bayraktar, 2015). Resimli çocuk kitaplarında işlenecek temalar, evrensel ve ahlaki değerlere uygun, çocukların kişiliğini geliştirecek, çocuğun yaşadığı toplumu ve çevresini daha iyi tanımasına olanak sağlayacak nitelikte olmalıdır (Yalçın & Aytaş, 2012). Çocuk kitaplarının ana teması, çocukların kişisel gelişimlerini destekleyen unsurları içermelidir. Çocuklar için benlik, bağımsızlık, başarıma duygusu gibi temel gereksinimlerin yanı sıra; doğruluk, adalet, sevgi, saygı, yardımlaşma gibi evrensel temaların da işlenmesi gerektiği belirtilmektedir (Karayel, 2019; Yılmaz, 2016).
- **İleti:** Çocuk kitaplarının, yazarın anlatmak istediği ana fikir veya mesajı net bir şekilde yansıtması gerekmektedir. İletiler, belirli bir konu üzerinden olumlu veya olumsuz bakış açıları sunarak çocukların farklı düşünme becerilerini geliştirebilir. Aynı konunun farklı iletilerle ele alınarak farklı bakış açıları sunulması çocukların düşünsel gelişimlerini desteklemektedir (Ural, 2019). “Kitaplar sayesinde akli ve duyguları etkilenen çocuğa verilen iletilerde olumlu bir bakış açısı sunulmalı, yaşadığı dünyaya karşı ilgi ve merak uyandırmalı, üzücü ve acı durumlar yaş ve gelişime bağlı olarak hafifletilmeli, çocuklar üzerinde olumsuz bir etki bırakmadan çocuk yavaş yavaş hayata hazırlanmalıdır” (Ural, 2019).
- **Dil ve Anlatım:** Çocuk kitaplarında kullanılan dilin açık, sade, anlaşılır ve akıcı olması son derece önemlidir. Bu sayede çocuklar, okudukları metni

daha kolay anlar ve keyif alırlar. Cümlelerin kısa ve net olması, çocukların okuma sürecinde zorlanmamalarını sağlar. Aynı zamanda, çocuğun sözcük dağarcığını geliştirecek nitelikte kelimelerin seçilmesi de büyük bir öneme sahiptir. Anlatımın, çocuğun dünyasına hitap edecek şekilde olması gerekir; bu nedenle devrik cümleler, argo ve mecaz anlatımlardan kaçınılmalıdır. Çocukların zihninde karmaşa yaratmamak adına kitaplarda kullanılan yabancı kelimelerden mümkün olduğunca uzak durulmalı, zorunlu hallerde ise bu yabancı kelimelerin açıklamaları verilmelidir. Ayrıca metin içerisinde birleşik ve karmaşık cümle yapılarına yer verilmemesi, çocukların metni daha kolay anlamasına katkı sağlar ve okuma sürecini daha keyifli hale getirir (Demircan, 2006).

- **Zaman ve Mekân:** Okuyucuların, hikâyelerin geçtiği zamanı ve mekânı bilmesi, hikâyeye olan ilgilerinin artmasına yardımcı olmaktadır. Bu unsurlar, eserin atmosferini belirleyerek okuyucunun hikâye ile daha derin bir bağ kurmasını sağlar. Ayrıca zaman ve mekânın doğru ve etkili bir şekilde kullanılması, okuyucunun hayal gücünü harekete geçirerek, hikâyeye daha fazla dahil olmasına katkıda bulunur (Çakmak & Geçgel, 2017).

1.5.4 Resimli Kitapların Çocukların Dil Gelişimine Etkisi

Resimli çocuk kitapları, görsel ve yazılı unsurlar aracılığıyla çocukların dil gelişimine önemli katkılar sunmaktadır. Bu kitaplarda yer alan görsel ve yazınsal iletişim unsurları, çocukların anlama becerilerini ve kavramsal yetkinliklerini desteklemekte, aynı zamanda dil becerilerini geliştirmelerine de olanak tanımaktadır. Çocuklar, hikâyeler aracılığıyla metindeki olayları ve karakterleri anlamlandırarak kendi yorumlarını oluşturmakta, bu süreç ise anadil kullanımını ve ifade yeteneğini zenginleştirmektedir (Sever, 2021).

Çocuklar, zamirler, sıfatlar, olumlu ve olumsuz ifadeler gibi dilin temel yapısal özelliklerini kitaplardan öğrenebilmekte ve bu özellikleri yerinde kullanma becerilerini geliştirebilmektedirler (Gönen & Veziroğlu, 2015). Ayrıca hikâyelerde kullanılan düzenli dil kalıpları ve tekrarlı ifadeler çocukların dil bilgisi kurallarını daha iyi kavramasına katkı sağlamakta, cümle yapısını ve sözcüklerin anlamını anlamalarına yardımcı olmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarının sağladığı görsel uyaranlar ise çocukların görsel hafızalarını güçlendirmekte ve ses bilgilerini artırmaktadır. Hikâyelerde karşılaştıkları resimler, olayları ve karakterleri zihinsel olarak daha kolay canlandırmalarına yardımcı olmakta, böylece çocuklar farklı anlamlar yaratabilme, nesneler ve kavramlar arasında ilişki kurabilme becerilerini geliştirmektedirler. Kitaplardaki karakterlerin duygu ve düşüncelerini gözlemleyen çocuklar, kendilerinden farklı bireylerin duygularını ve düşüncelerini anlama konusunda da önemli bir destek bulmaktadırlar (Şimşek, 2007).

Resimli çocuk kitaplarında çocuk, tecrübesinin olmadığı daha önce hiç duymadığı cümlelere tanık olabilir. Çocuk bu cümleleri kitaplar aracılığı ile öğrenir (Dodson,1997). Bu yüzden çocuk edebiyatı ürünleri, çocuğun bütün gelişim alanlarını desteklemekle birlikte çocukların yeni öğrendikleri kavramlar ve sözcükler sayesinde dil gelişimini desteklemesine katkı sağlamaktadır (Adıgüzel & Süslü, 2017).

1.6 Öyküyü Anlama ve Tekrar Anlatma

Sözlü anlatım, insanların deneyimlerini organize etmelerini ve anlamlandırmalarını sağlayan birincil ve evrensel bir iletişim biçimi olarak tanımlanır. Şüphesiz geçmiş ve şimdiki zamanın deneyimlerini anlatmak ve gelecekteki dizileri hayal etmek, günlük yaşamın her alanında yer alan faaliyetlerdir. Sözel anlatım iletişimsel ve sosyal etkileşimimizde önemli bir rol oynarlar (Polkinghorne, 1995; Wells, 1986).

Anlatı, insanların yaşadıkları deneyimleri dil aracılığıyla ifade etmeleridir. Bu deneyimler, belirli bir olay örgüsü içinde birleştirilip, zaman sırasına göre düzenlendiğinde, başlangıç, gelişme ve sonuç aşamalarına sahip hikâyeler ortaya çıkar (Arsu & Tekindal, 2021). Küntay (2013) ise anlatı kavramını tanımlarken, bunun birden fazla ifadeyi barındıran ve geçmişle gelecekle ilgili gerçek ya da hayali unsurlar içeren, çocuğun da dahil olduğu olaylar ve anılardan oluşan bir yapı olduğunu belirtmiştir.

Anlatı analizi, bir olay ve ya birbiri ile kronolojik ilişkisi bulunan durumlarla ilgili olarak veriye bizzat katılımcı aracılığı ile erişilen her türlü doküman, gözlem ve görüşmelerin analiz edildiği araştırma yöntemidir (Taşdemir & Dereli, 2023). Çocukların hikaye anlatımını anlama becerisi, olgusal ve

çıkarımsal anlama da dahil olmak üzere söylem düzeyindeki dili anlama yeteneklerini gösterir ve küçük çocukların sözlü dil anlayışının yararlı bir ölçüsüdür (Paris & Paris, 2003).

Öykü analizi, bir dizi farklı yöntemle yapılabilmektedir. Bu yöntemler, bir öykünün çeşitli unsurlarını ele alarak çocukların anlama ve anlatma becerilerini ölçmeye yönelik çeşitli teknikleri içerir. Bunlar arasında resimlerden öykü oluşturma (narration from pictures), sözel tekrar etme (oral retell), filmten tekrar etme (retell from film), resimlere bakarak yapılan sözel tekrar (oral retell with pictures), aksesuar kullanarak öykü canlandırma (re-enactment using props) ve öykü elementlerinin tamamlanması (completion of story stems) gibi çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır (Schneider, Dube & Hayward, 2003).

Bishop ve Melaine'nin belirttiğine göre anlatı analizinde en çok kullanılan yöntem öykü anlatımıdır. İnsanoğlu varolduğu günden beri kendini anlatmak için bu yönteme başvurmuştur. Öykü anlatmanın başlangıcı konuşma dilinin ortaya çıkış zamanına kadar dayanmaktadır. İnsanoğlu yazıyı icat etmeden önce önemli tarihi olgu, olay ve öyküleri dilden dile anlatma yolu ile günümüze kadar aktarmıştır.

Öykü anlatma, insanlığın en eski ve köklü anlatım biçimlerinden biri olarak kültürel mirasın temel taşı niteliğinde görülmektedir. Bishop ve Melanie (2006), sözel öykü anlatma geleneğinin köklerinin, konuşma dilinin başlangıcına kadar dayandığını aktarmakta ve öykü anlatımının insanlık tarihi boyunca düşünceleri, olayları ve bilgileri aktarabilmenin bir yolu olarak kullanıldığını belirtmektedir. Vansina (1985) ise yazılı dilin olmadığı dönemlerde insanların önemli olayları ve değerleri sözlü öyküler aracılığıyla gelecek nesillere aktardığını vurgulamaktadır. Bilinen en eski öykülerden biri olan Gılgamış Destanı ve Eski Yunan efsaneleri, kültürel aktarımın ilk örneklerini oluşturmakta olup, öykülerin hafıza ve değerler sistemini şekillendirmede ne kadar etkili bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Öykü anlatma, çocukların dil becerilerinin gelişmesinde oldukça etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir. Sözel dil becerileri, özellikle okuma ve yazma becerilerinin temeli olarak büyük önem taşımaktadır. Çocuklar, öyküyü anlatma sürecinde sözcük dağarcıklarını geliştirmeyi, dili doğru kullanmayı ve sözcükleri anlamlı bir şekilde seçerek kullanmayı öğrenmektedirler. Bu süreç, dil gelişimi açısından olduğu kadar topluluk önünde konuşma becerilerinin kazandırılması

açısından da önemli bir araçtır. Çocuklar, özgüvenlerini pekiştirmek ve sosyal becerilerini güçlendirmek adına öykü anlatma faaliyetlerinden fayda sağlamaktadırlar (Caulfield, 2000).

Öykü tekrar anlatımı akılda tutmayı gerektirmektedir. Akılda tutma, çocukların süreç içerisinde öğrendikleri bilgileri hatırlama yeteneğini ifade eder. Uzun süreli bellekten bilgi kodlama, depolama ve daha sonra alma sürecini kapsar (Rinne vd., 2011). Akılda tutma, öğrenmenin önemli bir parçasıdır çünkü öğrenme sürecinde edinilen bilgi ve becerilerin gelecekteki durumlarla ne derecede entegre edilebileceğini oluşturmaktadır (Ginting vd, 2024).

Çocukların sözel olarak okuduğunu anlama, anlatma, anlatı üretme ve anlama yeteneklerinin sosyal etkileşim için önemli olduğu, eğitim başarısının temelini oluşturduğu görülmektedir (Nation vd, 2010; Portilla vd, 2021; Sugate vd, 2018; Westerveld vd, 2008).

Öykü anlatma sürecinde, informal değerlendirme yöntemleri de sıklıkla kullanılmaktadır. Lorch vd, (1998) bu tür yöntemlerin en yaygın olanının öykü tekrarı (retell) tekniği olduğunu ifade etmişlerdir. Bu teknikte, çocuklara bir öykü dinletilir veya anlatılır ve sonrasında onlardan, dinledikleri ya da gördükleri öyküyü resimlere bakarak yeniden anlatmaları istenir. Öykü anlatımı sürecinde, çocuklara verilen anımsatıcı sorular da önemlidir. Bu sorular, çocukların öyküdeki olayları nasıl bağlantılandığını, öyküyü ne kadar anladıklarını ve bilgilerini ne şekilde yapılandıklarını ölçme amacı taşımaktadır. Bu tür teknikler, çocukların dilsel ve bilişsel becerilerinin gelişimini gözlemlemek ve değerlendirmek adına etkili araçlar sunmaktadır.

1.6.1 Öykü Anlamanın Gelişimsel Süreci

Öykü anlama becerisi, çocuklarda doğuştan gelişmeyip zamana ve sosyal çevreyle etkileşime bağlı olarak gelişen bir süreçtir (Dooley, 2011). Bruner (1986), çocukların öykü anlama sürecinin, onların zihinsel gelişimlerinin bir parçası olarak kademeli şekilde ilerlediğini ifade etmektedir. Bruner'e göre çocuklar belirli bir yaşa geldiklerinde çevrelerinden duydukları öyküleri anlamaya, olaylar arasındaki ilişkileri kurmaya ve karakterlerin niyetlerini analiz etmeye başlamaktadırlar. Bu süreç, çocuğun bilişsel gelişiminin yanı sıra dil gelişimiyle de yakından ilişkili olup, dil becerilerinin gelişmesiyle birlikte

öyküdeki olay örgüsünü ve karakter özelliklerini anlama düzeyi artmaktadır (Bruner, 1986).

Okul öncesi dönemde öykü anlama, çocukların sosyal beceriler ve dil gelişimleri için önemli bir yapı taşı oluşturmaktadır. Reese ve Fivush (2008), öykülerin çocuklar için yalnızca eğlenceli değil, aynı zamanda öğretici bir işlev de gördüğünü ve çocukların öyküler yoluyla sosyal kuralları, normları ve duygusal ifadeleri anlamaya başladığını belirtmektedir. Çocukların öykülerdeki olay örgüsünü anlamaları ve karakterlerin niyetlerini çözümlemeleri, onların sosyal ilişkilerdeki diğer bireylerin davranışlarını yorumlamalarında onlara rehberlik etmektedir. Bu bağlamda öykü anlatımı ve öykü anlama, çocukların sosyal dünyayı keşfetmelerine ve toplumsal rollerini anlamalarına katkı sağlamaktadır (Spencer vd., 2017).

Öykü anlama sürecinde çocuklar, olayların sırasını kavrama, neden-sonuç ilişkileri kurma ve olayları bir bağlama yerleştirme gibi önemli bilişsel becerileri de edinmektedirler (Paris & Paris, 2003). Bu beceriler, çocukların anlatı yapısını anlamalarını, zaman-mekân ilişkisini kavramalarını ve karakterler arasındaki duygusal bağları çözümlemelerini desteklemektedir. Yapılan araştırmalar, çocukların öyküleri anlama süreçlerinin yaşa bağlı olarak farklılaştığını ve geliştiğini göstermektedir. Örneğin erken çocukluk döneminde çocuklar öykülerin sadece basit olaylarını anlamlandırırken, yaşları ilerledikçe daha karmaşık olay örgüsünü çözümleyebilme ve karakterlerin niyetlerine dair yorum yapabilme yetisi kazanmaktadır (Paris & Paris, 2003; Reese & Fivush, 2008). Ratih vd, (2022) hikâye anlatmanın erken çocukluk döneminde ilgiyi ve yaratıcılığı artırdığını ve sosyal öğrenme becerilerini desteklediği, sosyal davranışlarında iyi tutum ve uyum becerilerini geliştirdiği için hayati önem taşıdığını iddia etti.

Kısaca ifade etmek gerekirse öykü anlama becerisi, çocukların bilişsel, dilsel ve sosyal gelişimlerini destekleyen bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu gelişimsel süreç, çocuğun sadece öyküleri anlama kapasitesini değil, aynı zamanda sosyal etkileşimlerdeki davranışları yorumlayabilme ve kendini ifade edebilme becerilerini de etkilemektedir. Çocuklar, öyküler aracılığıyla yalnızca dili değil, sosyal çevreyi ve toplumsal normları da öğrenmekte; bu süreç, onların daha bilinçli ve empatik bireyler olarak yetişmelerine katkı sunmaktadır.

1.6.2 Öykü Anlama ve Anlatmanın Erken Okuma Becerisine Etkisi

Bruner'e (1985) göre anlatım, düşüncenin birincil bilgisayarıdır, çünkü çocuk onu gerçek dünyayı organize etmek ve anlamlandırmak için kullanır. Başka bir deyişle, anlatı sadece çocuğun fikirlerini ve düşüncelerini ifade etme yeteneği değil, aynı zamanda yaşam deneyimlerini veya olayların oluşumunu anlatmak için tutarlı bir organizasyon kurduğunun kanıtıdır.

Stadler ve Ward (2005) öykü anlatılarının çocukların dil gelişimi üzerindeki etkilerini şu şekilde açıklamışlardır:

- Anlatılar, dilin gelişimi hakkında önemli ipuçları sunar. Anlatı dilindeki yapılar, günlük konuşmadan daha karmaşık olup, çocukların dil becerilerinin olgunlaşmasında önemli bir rol oynar. Bu süreçte, anlatıcı sıfat, zamir, bağlaç gibi dilbilgisel yapıları kullanmak durumunda kalır. Çocukların okuma becerilerini kazanmadan önceki dönemde, üst düzey dil becerilerini geliştirmelerinde anlatılar yardımcı olmaktadır.
- Anlatılar, çocukların ilerleyen dönemde kazandıkları okuma becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Okuma, dilin soyut ve zamanla bağlantılı yönlerini anlamayı gerektirir; anlatılar, bu becerilerin kazanılmasında büyük katkı sağlamaktadır.
- Anlatı, çocukların kavram geliştirme süreciyle yakından ilişkilidir. Çocuğun düzenli bir şekilde öykü anlatabilmesi için zaman, nedensel ilişkiler, empati gibi kavramlara dair bilgiye sahip olması gereklidir.

Öyküyü anlama ve anlatma eylemi, çocukların yeterli bir dilsel, bilişsel, akademik ve sosyal performansa ulaşmalarını sağlayan temel bir faaliyettir (Bliss, McCabe & Miranda, 1998). Öykü anlatımı, çocukların okul öncesi aşamasında okuma motivasyonunu uyandırarak, çocukların hayal gücünü harekete geçirir ve düşüncenin gelişmesi ile öğrenmeyi kolaylaştırır (Fivush vd., 2011).

Çocukların sözlü anlatıları; kelime bilgisi, cümle ve metin kurulum düzeyindeki becerileri ile dil gelişimleri hakkında fikir verir. Çocukların anlamsal, sözdizimsel, morfolojik ve fonolojik bilgilerinin yanı sıra çocukların söylem yapısı hakkındaki bilgileri nispeten kısa bir sözlü anlatıdan bile toplanabilir (Heilmann ve ark., 2010; Murphy vd., 2022).

Öykü anlatma süreci, çocukların dil becerilerinin gelişmesinde önemli bir araçtır. Çocuklar, dinledikleri öykülerden sonra dil kullanımlarını genişletir, olayların detaylarını hatırlamakta, tekrarlama ve özetleme becerilerini geliştirirler. Bu süreç, dilin kullanımını güçlendirmenin yanı sıra dikkatlerini yoğunlaştırmalarını, belleğe bilgiyi doğru bir şekilde kodlamalarını, bilgileri düzenlemelerini ve bağlantılar kurmalarını sağlar. Aynı zamanda, bilgiyi gerektiğinde belleğinden çağırıp kullanabilme gibi üst bilişsel beceriler de bu süreçte gelişir. Öykü anlatma, çocukların bilişsel becerilerini planlama, düzenleme ve kendi kendine izleme (yürütücü işlevler) gibi yeteneklerini de destekler (John, 2001).

Mol ve Bus (2011) yapmış olduğu meta-analiz çalışmasında erken yaşlarda hikâye kitabı okuma etkinliklerine katılan çocukların, bu etkinliklere katılmayan yaşlıtlarına göre daha geniş bir kelime dağarcığına sahip olduklarını ve okuryazarlık becerilerinin daha fazla geliştiğini ortaya koymuştur (Akt. Ongur, 2023). Bu bulgular, öykü anlatmanın ve hikâye kitaplarının erken çocukluk dönemi dil gelişimi üzerindeki önemli etkilerini vurgulamaktadır.

1.6.3 Çocuklarda Öykü Anlatma Becerisinin Gelişimi

Öykü anlatma becerisi, çocukların dil ve bilişsel gelişimiyle paralel olarak, farklı gelişimsel aşamalarda evrimleşir. Araştırmacılar, öykü anlatma becerisini beş temel gelişimsel dönemde incelemişlerdir (Stadler & Ward, 2005). Bu dönemler, çocukların anlatılarında görülen özelliklere dayanarak tanımlanmış ve her bir dönemde çocukların anlatı becerilerinin nasıl evrildiği açıklanmıştır:

1. Etiketleme (Labelling): 3 yaş civarındaki çocuklar için geçerli olan bu dönemde, öykülerde genellikle mantıklı olmayan ve tekrarlayıcı cümleler görülür. Çocuklar, anlatılarında nesneleri ve olayları etiketlemeye yönelik basit açıklamalar yaparlar. Anlatının yapısı henüz olgunlaşmamıştır ve içerik daha çok gözlemler ve temel tanımlamalar üzerine odaklanır.
2. Listeleme (Listing): 4 yaş civarındaki çocuklar, öykülerinde konu merkezli anlatımlar yapar. Olayların sırasından çok, karakterlerin yaptıkları veya gözlemlenen davranışları sıralanır. Anlatı hala bir bağlamdan yoksundur, fakat çocuklar, anlatının yapısına daha çok içerik eklemeye başlarlar. Bu

dönemde çocuklar, olayları sırasıyla dizmek yerine, konu etrafında şekillenen daha serbest bir listeleme yaparlar.

3. Bağlantı Kurma (Connecting): 5 yaş civarındaki çocukların öykülerinde, karakterlerin hareketleri ve olayların arasındaki ilişkiler belirginleşir. Bu dönemde, bir ana tema etrafında şekillenen anlatılar görülür ve karakterlerin eylemleri ile başlarından geçenler arasındaki bağ kurulur. Olaylar ve karakterler arasında daha fazla ilişki kurma çabası ortaya çıkar ve çocuklar anlatılarını daha bütünsel bir şekilde yapılandırma yeteneği kazanır.
4. Sıralama (Sequencing): 5-6 yaş arasındaki çocuklarda, öykülerde olayların zaman sırasına göre düzenlendiği ve mantıklı bir neden-sonuç ilişkisi kurulduğu görülür. Bu dönemde çocuklar, öykülerdeki olayları doğru bir sıraya koyma ve zaman ilişkilerini daha net bir şekilde tanımlama becerisi gösterirler. Ayrıca çocuklar olayların mantıklı bir neden-sonuç ilişkisi içinde geliştiğini fark etmeye başlarlar ve bu bilgileri anlatılarında kullanabilirler.
5. Öyküleme (Narrating): 6 yaş civarındaki çocuklar, öykülerinde önceki gelişimsel aşamalara ait özellikleri barındırmakla birlikte daha karmaşık ve düzenli anlatılar oluştururlar. Bu dönemde, öykülerinin başı, ortası ve sonu belirgindir ve öykünün sonucu tahmin edilebilir. Çocuklar artık bir olay örgüsüne dayalı, karakterlerin eylemleri ve olaylar arasındaki ilişkilerin daha net olduğu anlatılar oluştururlar.

Applebee (1978), çocukların öykü anlatma gelişimini inceleyerek, bu gelişimsel süreçleri belirli dönemlere ayırmıştır. Bu dönemler daha sonra Hughes, McGillivray ve Schmidek (1997) tarafından tartışılmış ve yeniden düzenlenmiştir. Tablo 1, bu gelişimsel dönemlerin daha detaylı bir açıklamasını sunmaktadır (Akt. Paul, 2002). Bu tür analizler, çocukların öykü anlatma becerilerinin yaşlarına göre nasıl değiştiğini ve dil gelişimlerinin bu süreçteki rolünü anlamamıza yardımcı olmaktadır.

Tablo 1.1. Çocukların Anlatı Gelişim Dönemleri

Ortalama yaş (normal gelişim gösteren çocuklar için)	Anlatı Türü	Anlatı Türünün Tanımı
2 Yaş	Kümeleme (Heap)	Eylem ve olayları etiketlendirir veya basit yapıda sözce ve cümle kullanarak tanımlama yapar.
3 Yaş	Öykü Sırala (sequenzing)	Olay etrafında düzenlenen temel konu, karakterler bulunur. Ancak olaylar arasındaki geçişler mantıklı değildir.
4 Yaş	İlkel anlatı	Temel olarak öykü üç elementten oluşur (başlangıç, eylem ya da girişimde bulunma, sonuç. Ancak burada kesin bir son yoktur ve karakterin neden böyle bir eylemde bulunduğu belli değildir.
4-5 Yaş	Zincirleme (chain)	Öyküye zaman zarflarının, neden-sonuç ilişkilerinin katıldığı dönemdir. Buna ilaveten üç elementte karakterlerin güdülenmesinden bahsetmek mümkündür.
5-6 Yaş	Gerçek anlatı	Öykü, temel konuyu, olayı belirtir. Öykünün senaryosu temel konu ve karakterlerin çevresinde gelişir. Olayların geçişleri mantıklı, sıralaması düzgündür. Öykünün sonunda problemin çözüldüğü görülür, bir sondan bahsetmek mümkündür.
7-8 Yaş	Özel anlatı	Öykülerin tüm bölümleri vardır ve birçok kısımdan oluşur. Çocuk duyduğu öyküyü özetleyebilir.
11-12 Yaş	Karmaşık Anlatı	Öykülerin tüm bölümleri vardır ve daha karmaşık yapıda, iç içe geçmiş şekildedir.
13 Yaş	Anlatı analizi becerileri	Bu dönemde anlatı stili tarifi yapılabilir ve diğer öykülerle karşılaştırma yapılabilir.

Kaynak: Paul, 2002.

1.6.4 Öykü Anlamanın Değerlendirilmesinde Anlatı Analizi

Öykü anlamanın değerlendirilmesinde kullanılan en yaygın yöntemlerden biri, hikâyeler üzerinden yapılan, çocukların anlatılarından oluşturdukları anlatı analizleridir. Bu yöntemler, çocukların dil gelişimlerinin ve anlatı becerilerinin değerlendirilmesine yardımcı olmak için özel olarak geliştirilmiştir. Aşağıda, bu amaçla kullanılan başlıca anlatı analizi yöntemleri özetlenmiştir.

Öykü Yapısı/Öykü Oluşturma: Bu yöntem, çocuklara belirli resimler gösterilip, bu resimler üzerinden bir öykü oluşturmaları istenerek uygulanır. Bu tür bir değerlendirmede, öykü oluşturmaya ilgili olarak "Detroit Öğrenme Anıklığı Testi (Detroit Test of Learning Aptitude Third Edition -DTLA-3)" kullanılmaktadır. Oluşturulan öyküler daha sonra "Dil Değerlendirme Ölçeği" (Language Assessment Scale - DeAvilo ve Duncan, 1977, 1986) ile değerlendirilir.

(Akt. Işıtan, 2010). Bu testler, çocuğun dil becerilerini, anlatıdaki dilsel yapıları ve dilin etkin kullanımını analiz etmektedir.

Öyküyü Yeniden Anlatma: Öyküyü yeniden anlatma yöntemi, çocukların dinledikleri öyküyü tekrar anlatmaları üzerinde yoğunlaşır. Burada "Geniş Aralıklı Bellek ve Öğrenme Testi (Wide Range Assessment of Memory and Learning – WRAML)" Öykü Belleği alt testi kullanılmaktadır. Bu test, çocuğun öykü düzenini ve öyküyü kavrayışını değerlendirmektedir (Adams ve Sheslow, 1990; Akt. Işıtan, 2010). Bu yöntem, çocuğun belleğini ve dil becerilerini analiz etmek için etkin bir araçtır.

Balon Öyküsü: Karmiloff-Smith tarafından tasarlanan "Balon Öyküsü" adlı sözcüksüz resimli kitap, bireylerin öykü anlatma yeteneklerini incelemek ve değerlendirmek için kullanılan önemli bir araçtır. Kitap, 6 resimden oluşur ve resimler çocuğa bir balonun patlaması ve çocuğun bu olaya verdiği tepkiyi gösterir. Çocuktan, resimleri inceleyerek bir öykü oluşturması beklenir. Oluşturulan öyküde kullanılan dil ve öykü içeriği, çocuğun dil becerileri ve anlatım gücü açısından değerlendirilir (Küntay, 2002).

Otobüs Öyküsü (Bus Story): Sözel anlatı becerilerini değerlendiren norm testlerden biri olan "Otobüs Öyküsü" Cowley ve Glasgow tarafından oluşturulmuştur. Bu testte, öykü sözel olarak anlatılır ve çocuk, resimlere bakarak öyküyü yeniden anlatır. Testin değerlendirmesi, öykü bilgisini, cümle uzunluklarını ve dilsel yapıları kapsar. Bu test yalnızca 6-11 yaş arasındaki çocuklar için uygulanabilmektedir (Schneider vd., 2003; Akt. Işıtan, 2010).

Öyküyü Yeniden Anlatma (Retell) Yöntemi: Bu yöntem, biçimsel olmayan değerlendirme yöntemlerinden biridir. Öykü bir teypten dinletilir çocuğa ya da anlatılır ve çocuktan öyküyü resimlere bakarak yeniden anlatması istenir. Değerlendirme sırasında çocuklara hatırlatıcı sorular sorulması, öyküdeki olaylar arasındaki bağlantıları nasıl kurduklarını anlamaya yardımcı olur. Bu tür sorular, çocuğun öyküdeki bilgi birikimini ve anlatım becerisini ortaya koymaktadır. Ayrıca televizyon izleme gibi alternatif değerlendirme yöntemleri de kullanılmaktadır. Bu yöntemde, çocuk önce bir televizyon programını oyuncakla izler, daha sonra aynı programı oyuncaksız izler ve bu süreçte çocukların seçici dikkatleri değerlendirilmektedir (Lorch vd.,1998).

Kurbağa Öyküleri: Öykü analizi çalışmalarında kullanılan bir diğer popüler kaynak, Mercer Mayer tarafından yazılmış kurbağa öyküleridir. Bu

öyküler, yazısız resimli kitaplardır ve özellikle çocukların anlatı becerilerini değerlendirmek için kullanılmaktadır. Yazarın eserleri arasında yer alan kitaplar şunlardır: “Çocuk, Köpek ve Kurbağa” (A boy, a Dog, and a Frog), “Kurbağa Neredesin?” (Frog Where Are you?), “Kendi Başına Buyruk Kurbağa (Frog on his Own), “Kurbağa Yemeğe Gider” (Frog Goes to Dinner), “Bir kurbağa ve Çok Fazlası” (One Frog Too Many) ve “Çocuk, köpek, kurbağa ve arkadaşı” (A Boy, a Dog, a Frog, and a Friend) dır (Schneider vd., 2003; Akt. Işıtan, 2010).

Hikâye anlama becerileri, anlatılan sözel metnin hem sözdizimi hem de anlamsal yönlerini kavrama kapasitesi olarak değerlendirilmektedir (Isbell vd., 2004; Lonigan vd., 2008). Bu beceri, iki ana bileşene ayrılmaktadır: açık hikâye anlama ve örtük hikâye anlama. Açık hikâye anlama, anlatının yüzey düzeyinde analizini içerirken; karakterlerin, olayların, mekânın ve hikâyedeki temel sorunun anlaşılmasını kapsamaktadır. Öte yandan örtük hikâye anlama, daha derin bir anlam boyutuna odaklanmakta olup hikâyedeki kahramanların duygu ve düşüncelerine dair çıkarımlar yapabilme yetisini ifade etmektedir. Bu kapsamda örtük anlama, okurun ya da dinleyicinin metnin altında yatan mesajları sezme ve hikâye bağlamında dolaylı olarak iletilen anlamları çözümleme becerisi ile ilişkilidir (Paris & Paris, 2003).

1.7 Sosyal Beceriler

Çevremizdeki insanlarla pozitif ilişkiler kurmanın sosyal dünyamızda yürüttüğümüz bu denli karmaşanın içerisindeki en önemli uğraşlardan biri olduğunu ifade eden Morgan(2011)'e göre diğer insanlarla nasıl iletişim kurulabileceği öğrenmek anlamına gelen sosyal gelişim, insan yaşamının önemli bir yönünü oluşturmaktadır. Sosyal bir ortam içinde yaşayan insanın bütün hayatı çevresine uyum sağlamaya çalışmakla geçmekte ve sosyal gelişim, kişinin sosyal uyaranlara karşı uyumlu davranışlar kazanması süreci olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 1992). Sosyalleşme, bireylerin özellikle çocukların, belirli bir toplum veya grup içinde işlevsel birer üye olmayı başardıkları ve bu süreçte grubun değerlerini, davranış biçimlerini ve inanç sistemlerini içselleştirdikleri bir olgudur. Bu süreç insanların doğumuyla başlayıp ölümüne kadar sürmekle birlikte özellikle ilk yıllarda kazanılan davranışlar sürecin temel yapı taşı oluşturmaktadır. Bireyin toplumsal yaşama ve sosyal ilişkilere karşı geliştirdiği tutumlar ile

başkalarıyla kurduğu iletişim biçimleri, yaşamının erken dönemlerindeki öğrenme süreçlerinden önemli ölçüde etkilenmektedir. Bu dönemde edinilen sosyal beceriler, bireyin akademik başarısına, arkadaşlık ilişkilerine ve toplumsal uyumuna katkıda bulunan temel etmenler arasında yer almaktadır (Çubukçu & Gültekin, 2006).

Sosyal beceriler, yaşanılan sosyal çevreye uygun davranışlar sergileyebilme yetisi şeklinde tanımlanmakta olup, kişiler arası etkileşim kurmada ve sosyal hedeflerin gerçekleştirilmesinde kritik bir rol üstlenmektedir (Vural, 2006). Milli Eğitim Maarif Modeli'nde sosyal beceriler, öğrencilerin yalnızca kendileri ve çevrelerine ilişkin bilgi edinmesiyle sınırlı kalmayıp aynı zamanda sosyal bir grup çerçevesinde fikir geliştirme ve bu fikirleri eyleme dönüştürme süreçlerini de kapsamaktadır. Bu süreçte üretilen fikirlerin diğer bireylere aktarılması, fikirler üzerine görüşme ve tartışma yapılması, uzlaşıya varılması ve bu doğrultuda adımlar atılması gibi etkinlikler yer almaktadır.

1.7.1 Sosyal Beceri ile İlgili Kavramlar

- **Sosyal Gelişim:** Bireyin, yaşamı boyunca içinde bulunduğu sosyal ortamda diğer bireyler, toplumsal kurumlar, gelenekler ve örgütlerle kurduğu ilişkiler ve bu etkileşimlerin bir sonucu olarak kendisinde meydana gelen değişim ve dönüşümler sosyal gelişim olarak ifade edilmektedir (Ömeroğlu vd., 2015; Gülay & Akman, 2009; Ömeroğlu vd., 2014; Ömeroğlu vd., 2015). Yavuzer (2010), sosyal gelişimi, bireyin bir grup içinde, grubun ya da kültürün norm ve değerlerine uyum sağlayarak diğer bireylerle etkileşime geçebilmesi ve grup dinamiklerine karşı duyarlılık geliştirmesi şeklinde açıklamaktadır.
- **Sosyal Yeterlilik:** Sosyal yeterlilik ise, çocukların sosyal ortamlarda ve akran ilişkilerinde sosyal becerilerini uygun ve etkili biçimde kullanabilme kapasitelerini ifade etmektedir. Çocukların, sosyal durumlara uygun tepkiler verebilmek için bireysel yeteneklerini kapsamlı bir şekilde sergileyebilmeleri sosyal yeterlilik çerçevesinde değerlendirilmektedir. (Ömeroğlu vd, 2015; Ömeroğlu vd, 2014). Knapczyk ve Rodes (1996), sosyal yeterliliği

öğrencilerin sosyal etkileşimlerinde başarılı olmalarını sağlayan davranışlar, yargılar ve algılar sınırsız bir donanım sağlayan geniş bir davranış örüntüsüne sahip olmaları şeklinde değerlendirmişlerdir.

- **Sosyalleşme:** Sosyalleşme, bireyin yaşadığı toplumun kültürünü, değerlerini ve normlarını öğrenerek toplumun bir parçası haline gelmesini sağlayan temel sosyal süreç olarak tanımlanmaktadır (Aral vd, 2000). Bu süreçte birey, toplumun kendisinden beklediği roller ve davranış biçimlerini kavrayarak sosyal kimliğini geliştirir.
- **Sosyal Zekâ:** Sosyal zekâ, bireyin başkalarıyla uyumlu ilişkiler kurabilme, sosyal ortamdaki sorunları ve dinamikleri sezebilme, grup üyelerine ve yabancılara karşı duyarlı davranışlar sergileyebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Ömeroğlu vd., 2015; Gülay & Akman, 2009; Ömeroğlu vd., 2014). Bu yetenek, bireyin başkalarının ruh hallerini ve kişisel özelliklerini anlayarak uygun tepkiler vermesini kapsamaktadır.
- **Empati:** Empati, bir bireyin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olayları onun bakış açısından değerlendirmesi, onun duygularını ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlaması ve bu anlayışını karşı tarafa hissettirebilmesi süreci olarak ifade edilmektedir (Kabapınar, 2015). Empati, sağlıklı ve derinlemesine sosyal ilişkiler kurulmasında önemli bir rol oynamaktadır.

1.7.2 Sosyal Gelişim Kuramları

Erken çocukluk dönemindeki sosyal gelişimi ele alan kuramcılar, insanın çevresiyle sürekli etkileşim içinde olan bir varlık olduğu konusunda ortak bir görüşe sahiptir. Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan ve yaşam boyu süren bir süreç olarak, bireyin benlik arayışlarına, çevresindeki kişilerle kurduğu ilişkilerin niteliğine, bu ilişkilerin işlevine ve yakın çevresindeki bireylerle olan etkileşimlerinin dinamiklerine bağlı olarak şekillenmektedir. Bu faktörler, bireyin sosyal davranışlarında ve çevresiyle kurduğu bağlarda önemli değişikliklere yol açmaktadır (Kerpelman & Pitman, 2018). Bu sebeplerden sosyal beceriler, farklı kuramcıların bu alandaki beceri ve deneyimleri inceledikleri, araştırdıkları bir alan

olmuştur. Bu kuramcılarının literatüre katkıda bulundukları bilgiler şu şekilde açıklanabilir:

Freud'un Psikoanalitik kuramı, kişilik gelişiminde çocukluk yaşantılarının önemine odaklanarak, bireyin temel fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmamasının gelişim sürecinde belirli dönemlerde "takılmalara" yol açabileceğini savunmaktadır. Freud, kişiliğin beş temel dönemde (oral, anal, fallik, gizil ve genital) geliştiğini belirtmiş ve sağlıklı sosyal etkileşim ile ihtiyaçların karşılanması durumunda bireyin bu dönemler arasında sorunsuz geçişler yapabileceğini ifade etmiştir (Senemoğlu, 2005).

Erikson, Psikososyal Gelişim Kuramı ile kişilik gelişiminin yaşam boyu devam ettiğini ve her dönemin belirli "krizler" içerdiğini ileri sürmüştür. Freud'dan farklı olarak, Erikson'un kuramı yaşlılığa kadar uzanan gelişim aşamalarını içerir ve her dönemde karşılaşılan krizlerin (örneğin güvene karşı güvensizlik, bağımsızlığa karşı utanma, girişkenliğe karşı suçluluk, kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası) sosyal ve toplumsal etkileşimlerle sağlıklı biçimde atlatılmasının bireyin gelişimini olumlu yönde etkileyebileceğini vurgulamaktadır (Senemoğlu, 2005; Can, 2004). Bu krizlerin başarılı biçimde aşılması bireyin yaşamının ilerleyen dönemlerinde sağlıklı bir kişilik yapısına sahip olmasına katkı sunmaktadır.

Davranışçı kuram, gelişimin gözlemlenebilir davranışlarla ortaya çıktığını ve bu davranışların çevresel etkileşimler ile şekillendiğini öne sürmektedir. John B. Watson, bebeği basit tepkiler veren bir varlık olarak görürken, John Locke ise çocuğun "boş bir levha" olarak doğduğunu, çevresel koşullar ve deneyimlerin bu levhayı doldurduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede, davranışçı kuramda yetişkinlerin rehberliği, çocuğun öğrenme sürecini biçimlendiren temel bir unsur olarak kabul edilmektedir (Akman, 2014).

Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı ise insanların doğuştan sosyal birer varlık olduklarını ve çevrelerindeki bireyleri gözlemleyerek öğrenme süreçlerine başladıklarını ifade etmektedir. Bu kurama göre birey, çevresini gözlem yoluyla model almakta; davranışları çevreyi etkilerken, çevre de bireyin davranışlarını şekillendirmektedir. Bu etkileşim, davranışların sürekliliğini sağlayan temel bir dinamik olarak görülmektedir (Senemoğlu & Kurç, 2005). Bandura'ya göre çevre, bireyin davranışlarını etkileyen önemli bir unsurdur, ancak insanlar da çevreyi şekillendirme ve günlük yaşantılarında değişiklik yapma

kapasitesine sahiptirler (Dönmezler, 2007). Bu kurama göre bireyler sosyal varlıklardır ve kendilerini değerlendirebilirler. Kişinin daha iyi bir öğretmen, öğrenci ya da vatandaş olabilmesi için çevresinden yardım alması önemlidir. Bandura, insanların yalnızca doğrudan deneyim yoluyla değil, gözlem yoluyla da öğrenebileceklerini belirtmektedir. Bu doğrultuda, çocuklar için en önemli modeller, anne-baba, öğretmenler ve çevredeki diğer yetişkinlerdir. Çocuklara kazandırılmak istenen davranışlar, bu kişiler tarafından örnek olarak gösterilmelidir (Senemoğlu & Kurç, 2005).

Lev Vygotsky'nin sosyo-kültürel kuramı, çocuğun bilişsel gelişiminin, içinde yaşadığı sosyal ve kültürel çevre tarafından şekillendirildiğini vurgulamaktadır. Vygotsky, bir çocuğun bilişsel gelişiminin kültürel bağlamda ve dilin rolüyle bağlantılı olarak ilerlediğini savunur. Piaget'in bilişsel gelişim kuramından farklı olarak, Vygotsky bireyin gelişimini değil, sosyal etkileşim ve toplumsal bağlamdaki gelişimini temel alır. Piaget, bireysel gelişim üzerine yoğunlaşırken, Vygotsky bilişsel gelişimin sosyal etkileşimlerle kolaylaştırılmasında kritik bir rol olduğunu ifade eder. Vygotsky'nin kuramında, toplulukların bireylerden daha önemli olduğu ve çocuğun çevresindeki daha yetenekli akranları ve yetişkinlerle etkileşime girerek gelişimini sürdüreceği ön plandadır. Bu etkileşimler sayesinde çocuğun doğuştan sahip olduğu temel bilişsel yetenekler, daha karmaşık ve üst düzey bilişsel işlevlere dönüşmektedir (Akman, 1995).

1.7.3 Erken Çocuklukta Sosyal Beceri Gelişimi

0-6 yaş arası, çocuğun gelişiminin ve öğrenmesinin en aktif olduğu dönemi kapsamaktadır. Bu dönem, bireyin sağlığı ve mutluluğunun temellerinin atıldığı, kazanılacak alışkanlıkların toplumsal davranışları ve kişilik yapısını şekillendirdiği kritik bir süreçtir. Doğumdan ilkokul dönemine kadar uzanan bu kritik yaş aralığında, çocukların bireysel özellikleri ve gelişim düzeylerine uygun, çeşitli uyarıcılarla zenginleştirilmiş çevresel olanaklar sunulması gerekmektedir. Bu dönemde sağlanan çevresel uyaranlar, yalnızca çocuğun bireysel gelişimini desteklemekle kalmamakta; aynı zamanda toplumun kültürel değerleri doğrultusunda şekillendirilerek çocuğun sosyalleşme sürecine yön vermektedir. Bu bağlamda, kültürel değerlerle uyumlu bir çevre yaratmak, çocukların gelişim

süreçlerinde sağlıklı bir toplumsal kimlik edinmelerine katkıda bulunmaktadır. Bu eğitim süreci, çocukların gelişimlerini en iyi şekilde destekleyen bir temel sunmaktadır (Altay vd., 2011).

Erken yaşlardan itibaren eğitime başlanmasının, nitelikli ve topluma faydalı bireyler yetiştirilmesi açısından önemi yadsınamaz. Araştırmalar, okul öncesi eğitim alan çocukların, bu imkâna sahip olmayan akranlarına göre okul yaşamlarında daha başarılı olduklarını göstermektedir. Çocuğun zihinsel yeteneklerinin hızla gelişim gösterdiği, temel alışkanlıkları edindiği ve öğrenme kapasitesinin en yoğun olduğu dönem ise 0-72 ay aralığındaki süreç olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde sağlanan eğitim ve uyarıcılar, bireyin ileriki yaşantısındaki başarı ve davranış gelişimini doğrudan etkileyen bir temel oluşturmaktadır (Dağlı, 2007).

Erken çocukluk döneminde, çocuğun kendini ifade edebilmesi, özgüven kazanması, çevresindekilerle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, sosyal bağımsızlık kazanması ve arkadaşları tarafından kabul edilmesi gibi becerilerin gelişmesi önemlidir. Bu becerilerin geliştirilmesinde öğretmenlerin ve çevrenin, çocuklara sosyal davranışları kazandırmak ve bu davranışları uygun şekilde desteklemek için çaba sarf etmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazandırılması, pekiştirilmesi ve geliştirilmesi için öğretmenlerin daha fazla etkinlik ve düzenleme yapması, çocukların bu becerileri kazanma oranlarını artıracaktır (Çubukçu & Gültekin, 2006).

1.7.4 Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

- **Başlangıç Becerileri:** Bu beceriler, çocukların kolaylıkla öğrenebildiği ve diğer sosyal becerilerin kazanılabilmesi için temel teşkil eden becerilerdir. Çocukların sosyal çevrelerinde etkili olabilmesi için bu beceriler öncelikli olarak kazandırılmaktadır. Ömeroğlu vd. (2014) başlangıç becerilerinin incelenmesine yönelik 21 etkinlik geliştirmişlerdir.
- **Akademik Destek Becerileri:** Eğitimsel başarılarını artırmaya yönelik geliştirilmiş yetkinliklerdir. Ömeroğlu vd. (2014) akademik becerilerin incelenmesine yönelik 23 etkinlik geliştirmişlerdir.

- Arkadaşlık Becerileri: Çocukların olumlu akran etkileşimini geliştirmelerine yardımcı olan becerilerdir. Çocukların diğer çocuklarla sağlıklı ve etkili ilişkiler kurabilmesi için önemlidir. Ömeroğlu vd. (2014) arkadaş becerilerinin incelenmesine yönelik 15 etkinlik geliştirmişlerdir.
- Duygularını Yönetme Becerileri: Çocukların duygularını tanıma ve kontrol etme yeteneklerini kapsar. Çocukların duygusal durumları (mutlu, üzgün, kızgın vb.) tanıyıp uygun şekilde yönetebilmesi, sosyal ilişkilerinde başarıyı artırır. Ömeroğlu vd. (2014) duygularını yönetme becerilerinin incelenmesine yönelik 19 etkinlik geliştirmişlerdir.

1.7.5 Sosyal Beceri Gelişiminde Resimli Çocuk Kitaplarının Önemi

Resimli çocuk kitapları, çocukların çeşitli kavram ve bilişsel becerileri öğrenmelerini desteklemenin yanı sıra onların sosyal ve duygusal gelişimine yönelik de katkı sağlamaktadır. Bu kitaplar ile, çocuklar dünyayı, insanları anlamlandırmakta ve hayata dair bakış açılarını geliştirmektedirler. Bir kitaptaki karakterin, durum veya olay karşısında sergilediği tutumu, kendisine örnek alabileceği düşünülmektedir (Topcu, 2019). Resimli çocuk kitapları, çocukların günlük yaşamda karşılaştıkları kişilerin duygu, düşünce ve davranışlarını hikâye kahramanları aracılığıyla tanımalarına ve bu kahramanlarla özdeşim kurarak yeni zihinsel modeller geliştirmelerine olanak sağlamaktadır. Bu süreç sayesinde çocuklar, hem kendilerini hem de başkalarını tanımakta; kendi değerlerinin farkına varmakta ve başkalarına saygı duymayı öğrenmektedirler. Kitaplar, çocuklara empati kurma, duygusal farkındalık geliştirme ve toplumsal değerleri anlama gibi sosyal becerilerin temelini kazandırmada önemli bir araç işlevi görmektedir (Sever, 2021).

Resimli çocuk kitapları, çocukların yaşamlarında karşılaştıkları olayları farklı açılardan değerlendirmelerine yardımcı olur. Bu kitaplar, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerine önemli katkılar sağlar. İyi bir edebiyat eseri sayesinde çocuklar, kitaplarda yer alan kahramanların yaşadığı olaylarla kendi yaşamları arasında bağ kurar. Bu süreç, çocukların yalnız olmadıklarını hissetmelerini sağlayarak, başkalarının da benzer durumlarla karşılaştığını

görmelerine yardımcı olmaktadır. Bu farkındalık, çocukların problem çözme, yardım etme, empati kurma ve iş birliği yapma gibi sosyal ve duygusal becerileri geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Resimli kitaplar, çocukların hayatlarında karşılarına çıkan olayları, durum ve duyguları ele alarak onların hem duygusal hem de zihinsel gelişimlerine destek sunmakta; böylece, çocuklar yaşadıkları deneyimlere farklı açılardan yaklaşmayı öğrenmekte ve sosyal uyum becerilerini güçlendirmektedirler (Veziroğlu & Gönen, 2012).

Resimli çocuk kitapları, çocukların etkili bir kişilik ve kimlik kazanmalarını, olaylara farklı yaklaşımlar geliştirmelerini, çözüm üretmelerini ve kültürlerarası duyarlılık geliştirmelerini destekler (Yıldırım, Aykaç, Okçu, 2019). Ayrıca bu kitaplar kültürlerarası aktarımda önemli bir rol oynar ve farklı toplumları tanımanın en iyi yollarından biri olarak kabul edilir. Resimli kitaplar, çocukların hayal gücünü harekete geçirir ve derinlemesine düşünme kapasitesini geliştirir (Fernández, Valero & Martínez, 2012). Farklı ırk, etnik köken ve kültürlerden karakterleri tanıtarak, ayrımcılık ve sosyal adalet hakkında eleştirel düşünmeyi teşvik eder. Bu yönleriyle resimli kitaplar, kültürler arası olumlu tutumları öğretmek için de güçlü bir araçtır (Seidel & Rokne, 2011; Lysaker & Sedberry, 2015).

1.8 Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

1.8.1 Ulusal Araştırmalar

Aydın (2024) tarafından yürütülen çalışma, okul öncesi dönem çocuklarının gelişimini destekleyecek içeriklerin sunum biçimlerinin öğrenme sürecindeki rolünü incelemektedir. 48-72 aylık çocukların öykü anlama becerilerini ölçmek amacıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış bir rubrik geliştirilmiştir. Bu rubrik, İstanbul'daki çeşitli okul öncesi kurumlarda toplam 340 çocuk ile test edilmiş ve yeterli güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir. Sonuçlar, deney grubundaki çocukların bu becerilerinde anlamlı gelişmeler kaydettiğini ortaya koymaktadır.

İmal ve Çetingöz'ün (2024) araştırmasında, etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin 60-72 aylık okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Bu çalışma, Manisa Selendi ilçesindeki iki anasınıfında eğitim gören 20 çocuğun katılımıyla yapılmıştır. Araştırma, yarı deneysel bir tasarım

kullanılarak yürütülmüş ve çocukların sosyal beceri düzeyleri, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile ölçülmüştür. Deney grubuna 8 hafta süresince etkileşimli kitap okuma etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir müdahale edilmemiştir. Araştırma bulguları, deney grubunda iletişim, uyum, özdenetim, prososyal davranışlar ve atılganlık gibi sosyal beceri alt boyutlarında anlamlı bir gelişme yaşandığını, ancak kontrol grubunda herhangi bir değişim gözlemlenmediğini göstermektedir. Sonuç olarak, etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği bulunmuştur.

Bilir Seyhan (2022) yaptığı araştırmada resimli öykü kitabı okuma etkinliklerinin 3 yaş çocuklarının dil gelişimi ve sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Deneysel desende gerçekleştirilen araştırmada 50 etkinlik 50 gün boyunca deney grubunda bulunan 27 çocuğa uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre uygulanan etkinliklerin çocukların sosyal becerileri ve dil gelişimleri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı tespit edilmiştir.

Atış Akyol ve Sunduvaç (2023) tarafından yapılan çalışmada, resimli çocuk kitaplarının sosyal problem çözme becerilerini nasıl sunduğu incelenmiştir. Nitel bir araştırma olarak doküman analizi yöntemi kullanılan çalışmada, Sivas il merkezindeki anaokullarından ve ailelerden edinilen 180 resimli çocuk kitabı, olumlu ve olumsuz sosyal problem çözme becerilerine göre analiz edilmiştir. Sonuçlar, olumlu beceriler arasında en sık “nedenini açıklamak”, “farklı çözüm önerileri üretmek” ve “paylaşmak” davranışlarının yer aldığını, olumsuz becerilerde ise “fiziksel ve sözel olumsuz tepkiler” ile “bağırma” gibi davranışların öne çıktığını göstermektedir. Çalışma, çocukların olumlu gelişimini destekleyecek kitapların tercih edilmesi ve yayınevlerinin içerik incelemesi yapmadan kitap basmamaları gerektiğini önermektedir.

Engin (2022) tarafından yapılan çalışmada, çocuklarda iyi olma halini destekleyen resimli çocuk kitaplarının, sosyal uyum ve sosyal duygusal dayanıklılık üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, İstanbul ili Sarıyer ilçesindeki bir anaokulunda, 3-6 yaş arasındaki 50 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Çocuklara, uzman görüşüyle belirlenen 8 kitap, etkili okuma teknikleriyle okunmuştur. Sonuçlar, iyi olma halini destekleyen resimli kitapların, çocukların sosyal-duygusal dayanıklılık ve iyi olma halleri üzerinde olumlu etkiler yarattığını ve nicel ile nitel verilerin birbirini desteklediğini göstermektedir.

Düzyol vd. (2021) tarafından yapılan bu çalışmada, 5-6 yaş arasındaki resimli çocuk kitaplarının MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergeleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel bir araştırma olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılan çalışmada, İzmir Bornova'daki Mehmet Akif Ersoy Çocuk ve Gençlik Kütüphanesi'nden temin edilen 50 resimli çocuk kitabı değerlendirilmiştir. Bulgular, kitapların çoğunda “başkalarının duygularını açıklama” gibi kazanımların yer aldığını, ancak “Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alma” gibi kazanımların hiç yer almadığını ortaya koymuştur. Çalışma, resimli çocuk kitaplarının sosyal-duygusal gelişimi destekleyecek şekilde daha nitelikli ve çeşitlendirilmiş içeriklere sahip olmasının önemini vurgulamaktadır.

Aksoy (2020) tarafından yapılan bu nitel araştırma, üç-altı yaş çocuklarına yönelik öykülerin sosyal beceriler açısından incelenmesini amaçlamaktadır. Durum çalışması deseniyle yürütülen çalışmada, 2009-2019 yılları arasında yayımlanan 60 öykü kitabı analiz edilmiştir. Veriler, doküman incelemesi ve içerik analizi yöntemleriyle toplanmıştır. Sonuçlar, öykülerde olumlu sosyal becerilerin, özellikle hatayı kabul etme, teşekkür etme, yardım etme, duygu ve düşünceleri ifade etme, özür dileme gibi davranışların öne çıktığını, ancak %13.33'ünde sosyal becerileri olumsuz etkileyebilecek unsurların yer aldığını göstermektedir. Sosyal beceriler genellikle iletişim ve prososyal davranışlar boyutlarında vurgulanmış, daha az sayıda kendini kontrol etme becerisi işlenmiştir.

Kılınçcı ve Can (2020) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada, 3-6 yaş arası resimli çocuk kitaplarındaki karakterlerin sosyal ve duygusal becerileri incelenmiştir. Nitel bir araştırma olarak doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı çalışmada, Uşak il halk kütüphanesinden ödünç alınan 56 resimli çocuk kitabı değerlendirilmiştir. Sonuçlar, kitaplarda geçen kahramanların çocuklardan beklenen tüm sosyal ve duygusal becerilere sahip olmadığını, bazı becerilerde örnek olabileceklerini ancak diğerlerinde yetersiz kaldıklarını göstermektedir.

Akdeniz (2019) Gaziantep'teki 57 anaokulu öğrencisinin sözcüksüz resimli kitaplarla oluşturdukları öyküleri anlatı analizi yöntemini kullanarak öykü anlatma becerilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada Pragmatik Dil Becerileri Envanteri, “Parkta Bir Gün” adlı resimli hikaye kitabı, “Doğum Günü

Hediyesi” adlı sözcüksüz resimli kitap ve Öykü Anlatma Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Sonuçlara göre çocukların öyküye ve öyküde yer alan karakterlere isim verme ve bitirme sözcüğü kullanma becerilerinin düşük olduğu; ancak olayları doğru sıralama ve konudan sapmadan öykü oluşturma becerilerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların hayal güçlerini kullanarak belirli kavramlar ile ilgili özgün tanımlamalar yaptığı gözlemlenmiştir. Öykülerde basit cümlelerin, bağlaçlı cümlelerden daha fazla kullanıldığı ve anlaşılan sözce sayısının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tosun (2018) tarafından yapılan araştırma, okuma çemberleri yönteminin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal becerileri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, 74 öğrenciyle yapılmış ve deney grubu ile kontrol grubu oluşturulmuştur. 18 hafta süren çalışmada, deney grubuna okuma çemberleri yöntemi uygulanmış, kontrol grubuna ise mevcut öğretim programı ile kitaplar okutulmuştur. Sonuç olarak, okuma çemberleri yönteminin akıcı okuma, okuduğunu anlama ve sosyal gelişimleri üzerinde etkili olduğu, ancak okuma motivasyonunu artırmadığı belirlenmiştir.

Pekdoğan (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, Hikaye Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın, okul öncesi dönemdeki 5-6 yaş arasındaki çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkilerini belirlemektir. Araştırma, öntest, son test ve kalıcılık testi içeren kontrol gruplu bir deneysel desenle yapılmıştır. Çalışmaya, 30'u deney, 30'u kontrol grubu olmak üzere 60 çocuk katılmıştır. Deney grubundaki çocuklara, programın etkilerini incelemek amacıyla 5 hafta boyunca haftada iki kez Hikaye Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Sonuçlar, deney ve kontrol grubu çocukları arasında sosyal beceri puanları bakımından anlamlı bir fark olduğunu ($p<0,05$) ve eğitim programının etkisinin sürdüğünü göstermektedir.

Yurtseven ve Kurt (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı, annelerin çocuklarına hikâye kitabı okuma sıklığının, çocuğun okul öncesi eğitim durumu ve annelerin kitap seçimindeki bilgi düzeyinin, çocuğun sosyal becerileri üzerindeki etkilerini incelemektir. Çalışma, Kilis'te bir anaokulunda 4 öğretmen, 91 öğrenci ve onların annelerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi, hiyerarşik regresyon yöntemiyle yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları, çocukların

sosyal becerilerinin, annelerinin kitap okuma sıklığının, çocuk kitabı seçimindeki uzmanlık düzeylerinin ve çocukların okul öncesi eğitim deneyimlerinin önemli ölçüde etkili olduğu ortaya koymuştur.

Işıtan ve Turan (2014) yapmış oldukları çalışmada, çocukların dil ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan iki temel yaklaşımı, norm bağımlı ve ölçüt bağımlı yaklaşımları ele almaktadır. Erken çocukluk ve okul çağındaki çocukların dil gelişiminin değerlendirilmesinde öykü anlatma ve anlatı analizi yöntemlerine vurgu yapılmıştır. Anlatı analizi, çocukların dil becerilerini genişletme, hafıza geliştirme ve özeti kavrama gibi önemli becerileri desteklemektedir. Bu analiz yöntemleri arasında öykü tekrarı, olay içerikli öykü oluşturma, rutin olayları tanımlama ve sözcüksüz resimli kitaplara dayalı öykü oluşturma gibi teknikler yer almaktadır. Öykü anlatma, çocukların sözel dil ve dinleme becerilerini destekleyerek okuma ve yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Araştırmada Türkiye’de sınırlı sayıda yapılan anlatı analizi araştırmalarının okul öncesi ve ilköğretim çağındaki çocukların dil ve bilişsel gelişimlerini anlamak adına artırılması gerektiği vurgulanmaktadır.

Işıtan ve Doğan (2010) araştırmasında anlatı becerilerinin çocukların akademik gelişiminde, özellikle okuma yazma ve dil alanlarında, kritik bir rol oynadığına değinilmiştir. DEHB (Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu) olan çocukların bu tür becerilerde zorlandıkları bilinmektedir ancak Türkiye’de bu konuya dair sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Çalışmanın amacı, 7-9 yaş arasındaki normal gelişim gösteren çocuklarla DEHB olan çocukların öykü anlatma becerilerini değerlendirip karşılaştırmaktır. Araştırmaya 30 DEHB olan ve 30 normal gelişim gösteren çocuk katılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda DEHB olan çocukların öykü anlatma becerilerinin normal gelişim gösteren çocuklara göre daha düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada, öykü anlatma yönteminin çocukların dil ve bilişsel gelişimlerini değerlendirmede yararlı bir araç olduğu vurgulanmıştır.

Yekeler ve Cengiz (2018) araştırmasında; okul öncesi dönem çocuklarının hikâye anlatımlarında hikâye elementlerini resimli çocuk kitapları aracılığı ile incelemişlerdir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 60-66 aylık 30 çocuk katılmıştır. Veri toplama sürecinde çocukların öyküleri kendilerinin oluşturmalarını sağlayacak sadece sözsüz resimli çocuk kitabı kullanılmıştır.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre çocukların hikâye anlatımlarında bütün unsurları kullandığı; fakat bu unsurların kullanım oranlarında farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarda hikâye anlatı dönemleriyle ilgili yapılan sınıflandırmalarla, çalışmada kullanılan unsurların örtüştüğü tespit edilmiştir.

1.8.2 Uluslararası Araştırmalar

Schapira ve Aram (2019) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ebeveynlerin ve çocukların ortak kitap okuma (SBR) etkileşimleri sırasında ve sonrasında, genel ve sosyal-duygusal konuşmalarının çocukların sosyal-duygusal yeterlilikleri (duyguların nedenleri, empati, prososyal tutum ve sosyal uyum) ile ilişkilerini incelemektir. Çalışmada, ebeveynlerin ve çocukların sosyal-duygusal ifadelerinin sosyal-duygusal sonuçları açıklamada etkili olduğu saptanmıştır. Sonuçlar, SBR'nin sosyal-duygusal gelişimi destekleyecek şekilde tekrarlanması gerektiğini ve sosyal-duygusal bağlamı güçlendirecek SBR programlarının geliştirilmesine katkı sunabileceğini göstermektedir.

John, Lui ve Tannock (2001) yaptıkları çalışmada, 2.- 6. sınıflarda eğitim öğretime devam eden çocuklarda öykü anlatım becerilerini ele almışlardır. Çocuklarda öyküyü yeniden anlatma becerilerinin incelendiği çalışmada yaş kriterinin etkisi araştırılmıştır. Yaşın, öyküyü anlama, kavrama ve öyküyü yeniden anlatma becerilerinde etkili bir kriter olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmanın giriş, gelişme, sonuç ve bölümleri kategorilerinde öyküyü kavrama durumlarında cinsiyet formunda farklılık saptanmazken; öykü ile alakalı yoruma dayalı sorularda kızların erkeklere oranla daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Khantreejitranon (2018) tarafından yapılan çalışmanın amacı, otizmli okul öncesi çocukların sınıf içindeki uygunsuz davranışlarını incelemek ve sosyal hikayelerin bu davranışları azaltmadaki etkinliğini değerlendirmektir. Çalışmada, beş katılımcıya A-B-A-B tekli denek tasarımı uygulanmıştır. Araştırma, otizmli okul öncesi çocuklar için sosyal becerilerdeki problemleri belirlemeyi ve sosyal hikaye müdahalesi geliştirmeyi içermektedir. On yaygın sosyal beceri sorunu belirlenmiş ve sosyal hikaye müdahalesi ile bu davranışların azalması sağlanmıştır. Sosyal hikaye müdahalesi, her bir çocuk için bir hikaye olmak üzere beş sosyal hikaye kitabı ve beş e-kitap kullanılarak yapılmıştır. Sonuçlar, doğru

yapılandırılmış sosyal hikayelerin, otizmlı çocukların uygunsuz davranışlarını azaltmada etkili olduğunu göstermiştir.

Brinton ve Fujiki (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, sınırlı dil ifade ve anlama becerilerine sahip çocukların akademik başarısızlık riski taşıdığı ve sosyal becerilerde zorluklar yaşadığına dikkat çekmektir. Bu çocuklar, arkadaşlık kurmada güçlük, sosyal dışlanma, geri çekilme ve mağduriyet gibi sosyal sorunlarla karşılaşmaktadır. Çalışmada, bu çocukların yaşadığı akademik ve sosyal zorlukların, zayıf dil işleme becerileri, sınırlı konuşma yeteneği ve zayıf sosyal ve duygusal bilgi ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Bu üç alanı bir arada ele almak için çocuk edebiyatı kullanılarak sosyal iletişim yaklaşımının önerildiği çalışmada, güçlü bir hikaye yapısına sahip, zengin sosyal ve duygusal içeriğe sahip, ilgi çekici illüstrasyonlarla oluşturulmuş kitapların paylaşılması önerilmektedir.

Kohm, Holmes, Romeo ve Koolidge (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı, paylaşılan hikaye kitabı okumaları ile çocukların hayal gücü, sosyal etkileşim, duygusal durum, prososyal davranışlar ve sosyal oyun arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmaya, 4.1 ile 5.6 yaşları arasında, çoğunluğu Meksikalı, Orta Amerikalı, Brezilyalı ve Afro-Amerikan kökenli 44 çocuk (17 erkek, 27 kız) katılmıştır. Çalışmada, çocukların hikaye kitaplarını tekrar okuyarak yapılan paylaşımlı okuma etkinliklerinden önce ve sonra gözlemler yapılmış; çocukların hayal gücü, sosyal etkileşim, duygusal durum, yardım etme ve sosyal oyun davranışları zaman örnekleme yöntemiyle kaydedilmiştir. Ayrıca çocuklara Peabody Görsel Kelime Testi uygulanmıştır. Sonuçlar, paylaşılan hikaye kitabı okuma etkinliklerinin sosyal, bilişsel ve duygusal gelişim ile sosyal oyun üzerinde olumlu etkileri olduğunu, ayrıca hayali oyun deneyimlerinin alıcı kelime bilgisiyle pozitif ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur.

Betawi (2014) tarafından yapılan çalışmanın amacı, 24-36 aylık bebeklerin sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimine hikaye zamanı ve hikaye okuma etkinliklerinin etkisini incelemektir. Çalışmada, Ürdün Üniversitesi'nde bulunan laboratuvar anaokulundaki üç farklı sınıftan rastgele seçilen 10 bebek yer almıştır. Bebeklerin sosyal ve duygusal becerilerini ölçmek için bir ön test ve son test geliştirilmiştir. Veriler, bebeklerin sınıfındaki baş öğretmene uygulama yapılarak toplanmıştır. Sonuçlar, bebeklerin son test puanlarının, ön test puanlarına göre

daha yüksek düzeyde anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir. Bebeklerin sosyal ve duygusal becerilerinde olumlu bir gelişim olduğunu göstermiştir.

Graham Doyle ve Bramwell (2006) tarafından yapılan çalışmanın amacı, öğretmenlerin anaokulunda akademik başarıya odaklanma baskısı altında olmalarına rağmen okul başarısını desteklemenin çocukların birden fazla alanda beceri kazandırmalarını sağlamak olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin diyalojik okuma gibi güçlü sosyal-duygusal içeriğe sahip kitaplarla, okuryazarlık ve sosyal-duygusal öğrenmenin kesişen alanlarına odaklanarak daha etkili bir öğrenme deneyimi sunabilecekleri belirtilmiştir.

Ginting vd. (2024) taraflarınca yapılan çalışmada, Hikâye Anlatımlı Videoların öğrencilerin bilgi tutma ve aktarma becerileri üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Endonezya'daki bir üniversiteden toplam 56 öğrenci, yarı deneysel bir araştırma tasarımına rastgele atandı. Bu tasarımda, öğrencilere, Hikaye Anlatımlı Videolar ve Ders Anlatımlı Videolar gösterildi. Bloom'un taksonomisine göre, iki video hazırlandı. Sınıflandırma, biri ders tarzı format kullanan, diğeri hikâye anlatma yaklaşımını benimseyen. Veriler, testler, anketler ve denemeler yoluyla toplandı. Bulgular, Hikâye Anlatımlı Videolara maruz kalan katılımcıların, Ders Anlatımlı Videoları izleyenlere kıyasla bilgi tutma üzerinde olumlu bir etki olduğunu gösteren daha yüksek tutma hafızası puanlarına sahip olduğunu ortaya koydu. Ayrıca hikâye anlatımı videoları bilişsel becerilerin ilerlemesini kolaylaştırdı, ilgi çekici görseller aracılığıyla anlayışı geliştirdi ve tanıdık bir anlatıcıyla güçlü bir bağ kurarak daha dinamik ve akılda kalıcı bir öğrenme deneyimi sağladı.

2. MATERYAL VE YÖNTEM

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

2.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada karma araştırma desenlerinden yakınsayan paralel desen tercih edilmiştir. Creswell ve Plano Clark (2018)'e göre karma yöntem, nicel ve nitel verilerin birlikte toplanıp analiz edildiği ardından sonuçların bütünleştirildiği

bir araştırma yaklaşımıdır. Bu çalışmada nicel veriler “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Küçük Çocuklar İçin Öykü Kavrama Aracı” kullanılarak elde edilmiş, nitel veriler için eş zamanlı olarak çocukların öykü tekrar anlatımlarına ilişkin ses kayıtları alınmıştır. Öykü tekrar anlatımlarına ilişkin ses kayıtları transkript edilerek çocukların kullandıkları sosyal beceriler ve kavramlar kaydedilmiştir. Verilerin analiz edilmesi sırasında nitel ve nicel veriler birbirinden ayrı olarak incelenmiş, incelemeler sonrası genel değerlendirme yapılırken sonuçlar bir araya getirilmiştir. Buradaki amaç hem nicel hem de nitel verileri analiz ederek her iki veri setinden elde edilen sonuçları birleştirmektir (Creswell, 2019). Bu çalışmada, okul öncesi çocuklarının öykü tekrar anlatımları sonrasında toplanılan nicel ve nitel veriler iki veri seti halinde analiz edilmiş, toplanan verilerin daha iyi anlaşılabilmesi ve veriler arasındaki ilişkilerin ortaya konulabilmesi için elde edilen sonuçlar birleştirilmiştir.

2.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Kırıkkale ilinde yer alan MEB’e bağlı bağımsız anaokulunda okul öncesi eğitime devam etmekte olan 48-72 aylık 20 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmaktadır. Çocuklardan 10’u 48-60 aylık, 10’ununda 60-72 aylık olması çalışma için bir ölçüt olarak kabul edilmektedir. Ayrıca çocuklarla çalışma için belirlenen hikâye kitaplarının daha önce sınıfta okunmamış olması bir diğer kriterdir. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, para, zaman ve çabadan tasarruf sağlayan, veriye ulaşmanın hızlı ve kolay olduğu örnekleme yöntemidir (Miles Huberman, 1994; Patton, 2005). Çalışma grubuna ait demografik bilgilerin dağılımı Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 2.1 Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler

		n	%
Yaş	48-60 ay	10	50
	60-72 ay	10	50
Cinsiyet	Kız	12	60
	Erkek	8	40
Doğum sırası	İlk çocuk	6	30

	Ortanca/ ortancalardan biri	2	10
	Son çocuk	12	60
Ailedeki çocuk sayısı	1	3	15
	2	11	55
	3 çocuk ve fazlası	6	30
Okul öncesi kuruma devam etme süresi (yıl)	0-12 ay	8	40
	13-24 ay	7	35
	İki yıldan fazla	5	25
Anne öğrenim durumu	Lise	11	55
	Lisans	8	40
	Lisansüstü	1	5
Baba öğrenim durumu	Lise	9	45
	Lisans	9	45
	Lisansüstü	2	10

Tablo 3.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların %60'ının kız, %40'ının erkek olduğu; %30'unun ilk çocuk, %10'unun ortanca, %60'ının son çocuk olduğu; ailelerin %15'inin tek, %55'inin iki, %30'unun ise üç veya daha fazla çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitime devam süresinde, katılımcı çocukların %40'ının 0-12 ay, %35'inin 13-24 ay, %25'inin iki yıldan fazla okula devam ettikleri; annelerin %55'inin lise, %40'ının lisans, %5'inin lisansüstü mezunu olduğu; babaların %45'inin lise, %45'inin lisans, %10'unun lisansüstü mezunu olduğu belirlenmiştir.

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veriler “Genel Bilgi Formu”, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin (OSBED) öğretmen formu (Ömeroğlu vd., 2014) ve “Küçük Çocuklar İçin Öyküyü Anlama Aracı” (Paris & Paris, 2003) kullanılarak; nitel veriler ise çocukların öykü tekrar anlatımları sürecinde alınan ses kayıtları tekrar dinlenerek çözümlenmesi ile elde edilmiştir. Çocuklarla görüşmede veri toplama aracı olarak “Roko Püfleyen Küçük Dinazor” (Bedford & Stanley, 2017), “Yoğun Bir Yıl” (Lionni, 2022) ve “Elmer” (McKee, 2019) isimli 3 adet resimli çocuk kitabı kullanılmıştır.

2.3.1 Genel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulmuş olan ‘‘Genel Bilgi Formu’’ demografik özelliklerden oluşmaktadır. Genel Bilgi Formu’nda yer alan demografik özellikler; yaş, cinsiyet, doğum sırası, ailedeki çocuk sayısı, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne baba öğrenim durumudur.

2.3.2 OSBED Öğretmen Formu

Bu araştırmada Ömeroğlu vd., (2014) tarafından geliştirilen OSBED Öğretmen Formu kullanılmıştır. Okul öncesi dönemdeki 3-6 yaş çocukların sosyal becerilerini ölçmek için geliştirilen OSBED öğretmen formu 4 faktör ve 49 maddeden oluşmaktadır. Ölçek alt boyutları; başlangıç becerileri (12 madde), akademik destek becerileri (12 madde), arkadaşlık becerileri (13 madde) ve duyguları yönetme becerileridir (12 madde). Beşli likert şeklinde hazırlanan ölçekte hemen hemen hiç iyi değil, nadiren iyi, bazen iyi bazen de iyi değil, çoğu zaman iyi ve hemen hemen her zaman iyi seçenekleri yer almaktadır.

Ölçeğin faktör yapısının incelenmesi ve güvenirlik değerlerinin hesaplanmasında öğretmenler tarafından doldurulan formlar aracılığıyla 409 çocuğun verisi kullanılmıştır. Uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, uyum indekslerinin yüksek olduğu ve yapı geçerliği göstergelerinin yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Alpha güvenirlik kat sayı değerleri 0.88 ile 0.92 aralığındadır. Alfa değeri başlangıç becerileri için .89, akademik beceriler için 0.88, arkadaşlık becerileri için 0.92, duygularını yönetme becerileri için 0.92’dir.

2.3.3 Küçük Çocuklar İçin Öyküyü Anlama Aracı

Çocukların hikâye anlama becerilerini ölçmek için Paris & Paris (2003) tarafından geliştirilen ‘‘Küçük Çocuklar İçin Öykü Anlama Aracı’’ kullanılmıştır. Bu araç her kitabın konusuna ve içeriğine göre uyarlanmaktadır. Paris ve Paris’in (2003) beş soruluk hikâye anlama soruları, çocukların anlatıyı anlama düzeylerini değerlendirmek için kullanılmıştır. Açık sorular, karakterler, ortam, başlatıcı olay, sorun ve sonuç-çözüm gibi ana öykü unsurlarını ele almıştır (örneğin, "Bu öyküdeki karakterler kimler?" ve "Bu öykü nerede geçiyor?") (Paris & Paris, 2003). Sorular, her hikâye kitabı oturumundan sonra her çocuğa kitap kapalı

koşullarda sorulmuştur. Paris ve Paris'in (2003) dereceli puanlama anahtarına göre her soru 0 ile 2 puan arasında puanlanmıştır. Toplam hikâye anlama puanları 0 ile 10 arasında değişmektedir.

Bu araştırmada Küçük Çocuklar için Öyküyü Anlama Aracı'nın uygulama güvenilirliği için kodlayıcılar arası güvenilirlik analizi yapılmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik Cohen'in kappa katsayısı formülü ile hesaplanmıştır. Güvenirlik analizi için araştırmaya katılan beş çocuğun Öyküyü Anlama Aracı sorularına verdikleri cevaplar hem araştırmacı ve hem de farklı bir okul öncesi eğitim uzmanı tarafından birbirinden bağımsız şekilde puanlanmıştır. Landis ve Koch (1977) tarafından önerilen uyum düzeyleri; kappa katsayısı (κ) < 0,00 ise "Zayıf", 0,00 – 0,20 "Önemsiz", 0,21 – 0,40 "Düşük", 0,41 – 0,60 "Orta", 0,61 – 0,80 "Önemli", 0,81 – 1,00 "Çok Yüksek" olarak değerlendirilmiştir (akt. Bıkmaz Bilgen & Doğan, 2017). Kodlayıcılar arası güvenilirlik için çalışma grubunu temsil edebilecek %10-20'lik bir örneklem grubu alınarak ölçüm yapılır (Neuendorf, 2002). Bu çalışmada beş çocuğun cevapları üzerinden kodlayıcıların puanları arası kappa katsayıları 0.783 ile 1.00 arasında değişmektedir. Bu sonuçlar kodlayıcılar arasında iyi ve çok iyi düzeyde uyum olduğunu göstermektedir.

2.3.4 Resimli Çocuk Kitaplarında Sosyal Beceri İnceleme Formu

Resimli Çocuk Kitaplarında Sosyal Beceri İnceleme Formu çalışmada tercih edilecek kitapları tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Alan yazında yer alan aynı zamanda süreçte ölçek olarak da kullanmış olduğumuz Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (Ömeroğlu vd., 2014) formun geliştirilme sürecinde yararlanılan bir kaynak olmuştur. Başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duyguları yönetme becerileri ele alınmıştır. Ayrıca resimli çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler, resimli çocuk kitaplarını değerlendirme araçları, çocukların kitap anlatımlarını inceleyen çalışmalar (Yalçın & Aytaş, 2012; Işıtan & Doğan, 2015) ele alınmıştır. İnceleme formu oluşturulduktan sonra okul öncesi eğitim alanında çalışan üç akademisyenden uzman görüşü alınarak forma son şekli verilmiştir. Resimli Çocuk Kitaplarında Sosyal Becerileri İnceleme Formu,

kitabın adı, yazar/çevirmen, yayınevi, içerdiği sosyal beceriler, içerdiği sosyal kavram/sözcükler unsurları içeren maddelerden oluşmaktadır. Bu maddeler barındırdığı sosyal beceri sayısına ve içerdiği sosyal sözcük ve kavramlara göre değerlendirilerek çalışma için doğru kaynakların kullanmasını sağlamıştır.

2.3.5 Roko Püfleyen Küçük Dinazor

Yazar David Bedford'un 2016 da yayınlanan resimli çocuk kitabıdır. 30 sayfadan oluşur ve 26x26 cm ölçülerinde kuşe kağıt baskıdır. Resimler hikaye ile uyumlu bir şekildedir. Kitabın ana karakteri Roko ve Tüylü (Mamut) dür. Roko en yakın arkadaşı olan sevimli battaniyesi Mumi ile vakit geçiren onu çok seven bir karakterdir. Ta ki Tüylü'nün balonu bozulup onunla karşılaşana dek. Roko Tüylü ile çok güzel ve eğlenceli vakitler geçirir fakat Tüylü'nün eve gitmesi gerekir. Roko onun gitmesini hiç istemese de ona yardım edecektir. Bunun için tek çözüm yolu en sevdiği battaniyesi Mumi'yi balona dikmek. Roko bir süre kararsızlık yaşada arkadaşına yardım edip Mumiyi ona verecektir. Tüylü evine dönebilmiş bu sırada dönerken arkadaşı Roko'ya süpriz bir hediye bırakmıştır. Roko Püfleyen Küçük Dinazor arkadaşlık ve paylaşma üzerine kurulmuş bir hikayedir.

2.3.6 Yoğun Bir Yıl

Yazar Leo Lionni'nin 2018 yılında yayınlanan resimli çocuk kitabıdır. 25 sayfadan oluşur ve 13.5 x 21 ölçülerinde kuşe kağıt baskıdır. Kitabın ana karakterlerini ikiz fareler Winnie, Willy ve arkadaşları Woody oluşturmaktadır. İkiz fareler Winnie ve Willy, karlı bir günde kış günü yürüyüş yaparken ağaç Woody'yle karşılaşır. Ağaç Woody'i çok severek onunla sevgi dolu arkadaşlık kurarlar. Onun, günden güne mevsimden mevsime nasıl değiştiğini, yapraklarını döktüğünü, çiçeklerinin açtığını, mis kokulu meyvelerinin çıktığını görürler. Renklerindeki değişime, hayallerine, duygularına, düşüncelerine, büyüme isteğine şahit olurlar. İnsanların ormanlara verdiği zarar sonucunda çıkan orman yangınından arkadaşları Woody'i kurtarırlar. Woody'nin yapraklarının dökülmesine çok üzülürler. Woody farelere yaşadığı değişimi süreç içerisinde göstererek üzülmemeleri gerektiğini gösterir. Tüm yıl yoğunlukla geçen bir sürecin sonunda şimdi yeni yıl gelmiş çatmıştır. Winnie ve Willy, Woody için harika bir

sürpriz hazırlarlar. Yoğun Bir Yıl mevsimlere, mevsimler boyu ilerleyen dostluklara, üretkenliğe, inceliklere uzanan yardımlaşmayı, sevgiyi içeren bir hikâyedir.

2.3.7 Elmer

Yazar David McKee tarafından yazılmış, 2019 yılında yayınlanmış resimli çocuk kitabıdır. Kitap 30 sayfadan oluşur ve 27.5 x 24 cm ölçülerinde karton kapaklıdır. Kitabın ana karakteri Elmer'dır. Ayrıca diğer karakterler Elmerın arkadaşları yaşlı filler, şişman filler, zayıf filler ve ormandaki diğer hayvanlardır. Hikaye şu şekilde başlamaktadır. Bir zamanlar bir fil sürüsü yaşamış herkes aynı renkte ve mutlularmış. Oysa Elmer farklıymış. Rengarenk şakacı komik bir filmiş. Fakat Elmer kendi rengini sevmeyen diğer fillerin renginde olmak isteyen, farklı olduğu için üzülen bir filmiş. Hikayede bunun için çözüm yolları aramış. Kendince çözüm yolları oluşturmuş. Tanınmamak hoşuna gitmiş. Her ne kadar fil gibi görünsede aslında bu şekilde renksiz, şaka olmadan ciddi bir Elmer onu mutlu etmemiş. Elmer'ın renkleri ortaya çıkınca arkadaşları onun bu isteğine karşı empati yaparak kendilerini rengarenk boyadıkları Elmer'ın fil renginde olacağı her yıl kutlayacakları Elmer Günü fikrini bulmuşlar.

2.3.8 Çocuk Anlatımlarındaki Sözcük Sayısı

Çocukların resimli çocuk kitaplarındaki öykü tekrar anlatımları ses kaydına alınmış ve transkript edilerek yazıya dökülmüştür. Ardından çocukların öykü tekrar anlatımlarında yer alan ikilemeler dışında ünlem ifadeleri, peş peşe tekrarlanan sözcükler ve anlam oluşturmeyen sözcükler çıkarılarak toplam sözcük sayısı belirlenmiştir. Çocukların öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları toplam sözcük sayısı çocuğun üretkenliğinin bir ölçüsü olarak kabul edilmiştir (Altun, 2018; Heilman vd., 2010; Heppner, 2016; Muñoz vd. 2003).

2.4 Verilerin Toplanması

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu (EK 1) ve çalışmanın yapıldığı okul öncesi eğitim kurumunun bağlı bulunduğu Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (EK 2) verileri toplamak için gerekli izinler alınmıştır. Okulların idari personellerinden,

öğretmenlerden, velilerden ve katılımcı çocuklardan gerekli izinler ve onaylar alındıktan sonra araştırma gerçekleştirilmiştir.

2.4.1 Pilot Uygulama

Araştırma yöntemini belirleme aşamasında okul öncesi dönemdeki çocukların öykü tekrar anlatımlarını, hikayeyi akılda tutma ve aktarma yetilerini gözlemlemek, çocukların kitap anlatımlarında sosyal beceri ile ilgili kullandıkları kavramları belirlemek, kitap sayfaları arası geçişlerde öyküdeki olay örgüsünden kopmadan neden sonuç ilişkilerini kurma durumlarını incelemek ve yaş grubunun öykü tekrar anlatımlarındaki etkisini belirlemek amacıyla bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. 48-60 aylık 5 çocuk ve 60-72 aylık 5 çocuk çocuğun katılımıyla gerçekleştirilen pilot uygulama sessiz ve sakin bir ortamda önce 2 gruba ayrı ayrı hikayenin okunması ve ardından bireysel olarak yüz yüze öykü tekrar anlatımlarının alınması ile gerçekleşmiştir. Uygulama sürecinde “Tuli’nin Oyuncağı” isimli resimli çocuk kitabı kullanılmıştır. Çocukların anlatımları ses kaydı ile alınmıştır. Uygulama ardından ses kayıtları transkript edilerek analiz edilmiştir. Çocukların anlatımları incelendiğinde; 60- 72 aylık çocuklar ile 48- 60 aylık çocuklar arasında çok belirgin farklılıkların olmadığı. 60-72 aylık çocukların öyküye bağlı kalarak anlattığı, 48-60 aylık çocukların resimlerden daha fazla yararlandığı belirlenmiştir. Bu nedenle asıl çalışmanın yine 48-60 aylık ve 60-72 aylık çocuklarla gerçekleştirilmesine, seçilecek olan öykülerde resimlerin karmaşık olmamasına ve olay örgüsünü yansıtabilecek özellikte kitap seçilmesine karar verilmiştir.

2.4.2 Resimli Çocuk Kitapların Belirlenmesi

Araştırma sürecinde ulaşılan 70 adet hikaye kitabı Resimli Çocuk Kitaplarında Sosyal Beceri İnceleme Formu’nda belirlenen unsurlara göre incelenmiştir. Değerlendirmeler her kitap için ayrı ayrı yapılmıştır. Sosyal beceri alanlarından 4 beceri alanına (başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri) sahip, sosyal kavram ve sözcükleri bünyesinde barındıran 3 hikaye kitabı belirlenmiştir. Değerlendirme sonucunda “Roko Püfleyen Küçük Dinazor”, “Yoğun Bir Yıl” ve “Elmer” resimli çocuk kitapları araştırmada veri toplama aracı olarak seçilmiştir.

2.4.3 Okul Öncesi Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formunun Uygulanması

“Genel Bilgi Formu”nun her çocuk için 48-60 aylık ve 60-72 aylık sınıfın öğretmenleri tarafından doldurulması istemiştir. Araştırmanın nicel verilerini toplama sürecinde OSBED Öğretmen formu öğretmenlere verilmiş ve sınıf dışı bir zamanda her çocuk için formlar ayrı ayrı doldurulmuştur. Ölçeğin doldurulma süresi her gruptaki çocuklar için toplam ortalama 30 dakikadır.

2.4.4 “Küçük Çocuklar İçin Öyküyü Anlama Aracı”nın Uygulanması

Okul Öncesi Sosyal Becerileri Değerlendirme ölçeğinin öğretmenler tarafından uygulanmasının ardından araştırmanın nitel verilerinin toplanması amacıyla belirlenen hikaye kitapları “Roko Püfleyen Küçük Dinazor”, “Yoğun Bir Yıl” ve “Elmer” birer ay ara ile çalışma grubunda yer alan çocuklara 2 grup halinde (48-60 ay ve 60-72 ay) okunmuştur. Çocuklara kitap okuma oturumları ve her çocuk ile öykü tekrar anlatımları okul öncesi eğitim programının serbest zaman etkinliği sürecinde, sessiz ve sakin bir ortamda gerçekleşmiştir. Çocuklardan kitabı tutup, sayfalarını çevirerek hikayeleri hatırladıkları şekilde ve resimlerden de yararlanarak tekrar anlatmaları istenmiştir. Çocukların anlatımları sessiz ve sakin bir ortamda ses kaydına alınmıştır. Çocukların kitap anlatımlarından sonra “Küçük Çocuklar İçin Öyküyü Anlama Aracı”nda yer alan sorular sorulmuştur. Soruların bir kısmı kitap kapalı iken bazıları ilgili sayfa açılarak cevap istenmiştir. İlgili soru maddesini içeren kitap sayfasında ki görseller önce çocuğa gösterilmiş ve ardından sorusu iletilmiştir. Yanıtlar ses kaydı ile alınmıştır. Ses kayıtları her çocuk için ortalama 5-10 dakikadır. Ses kayıtları araştırmacı tarafından dinlenerek yazıya aktarılmıştır.

2.5 Verilerin Analizi

Araştırma sonucu elde edilen nicel veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. Analizlere başlamadan önce sayısal verilerin normal dağılıma uygunluğu Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) testleri, Histogram ve Q-Q Plot grafikleri ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda verilerin normal dağılımdan geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan çocukların sosyal becerileri, öyküyü anlama düzeyleri ve kitap anlatımlarına ilişkin sözcük sayıları ile öyküyü anlama düzeyleri arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.

Araştırmanın nitel verileri içerik analizi ile incelenmiştir. Nitel veriler çocukların kitabı tekrar anlatımları sürecinde alınan ses kayıtları tekrar dinlenerek çözümlenmesi ile elde edilmiştir. Ses kayıtları, toplam kelime sayısı (TKS) açısından anlatı üretkenliklerini ve sözcüksel çeşitliliklerini ortaya koymak için yazıya dökülmüştür. Çocukların ses kayıtlarından elde edilen veriler transkript edildikten sonra yazılı olarak kaydedilmiş ve veriler sosyal beceri sınıflaması çerçevesinde tündengelim yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Kodlama, nitel veriyi sistematik bir düzen içerisine yerleştirme ve sınıflandırma sürecidir (Saldana, 2016). Kodlarla ilişkili olan kitaptaki sosyal beceriler ile ilgili kavramlar ve sözcükler doğrultusunda kategoriler belirlenmiş, bu kategorileri kapsayan temalar oluşturmuştur. Bu çalışmada okul öncesi çocuklarının öykü anlatımları sonrasında toplanan nicel ve nitel veriler analiz edilerek, toplanan verilerin daha iyi anlaşılabilmesi ve iki veri setinden elde edilen veriler arasındaki ilişkileri ortaya koyabilmek için elde edilen sonuçlar birleştirilmiştir.

2.6 Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel verileri kodlama sürecine başlarken iç güvenirliliği sağlamak amacıyla bir kontrol kodlaması gerçekleştirilerek dört çocuğun sözcüksüz kitap anlatım verileri araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından birbirinden bağımsız olacak şekilde kodlanmıştır. Araştırmacının ve alan uzmanının birbirlerinden bağımsız şekilde gerçekleştirilen ilk kodlama çalışması sonunda araştırmanın güvenirliliği, Miles ve Huberman (1994) tarafından ortaya konan güvenirlilik hesaplama formülü ile hesaplanmıştır. Bu formül; “Güvenirlilik = (Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 şeklindedir. Miles ve Huberman formülüne göre hesaplanan güvenirlilik oranı % 83,3’dir. Miles ve Huberman’a (1994) göre %70’in üzerinde olan güvenirlilik oranları güvenilir kabul edilmektedir. Kontrol kodlaması sonrasında iki kodlayıcı arasındaki görüş ayrılıkları gözden geçirilerek bazı kodlar birleştirilmiş veya yeniden adlandırılmıştır. Kodlayıcılar görüş birliğine vardıkdan

sonra veriler araştırmacı tarafından kodlanmaya devam edilmiş ve kodlayıcı
güvenirliği sağlanmıştır



3. BULGULAR

Okul öncesi çocuklarının öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar ile çocukların sosyal becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada elde edilen bulgular, nicel bulgular ve nitel bulgular olmak üzere iki bölümde ele alınmıştır:

- Çalışma grubunda yer alan çocukların Sosyal Beceri Ölçeği, öykü anlatımı sözcük sayıları ve öyküyü anlama boyutlarına ilişkin nicel bulgulara Tablo “3.1 – Tablo 3.8” arasında yer verilmiştir.
- Çalışma grubunda yer alan çocukların öykü anlatımlarına yönelik nitel bulgulara Şekil 3.1, Şekil 3.2 ve Şekil 3.3’ün açıklamalarında yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtlanması gereken ilk araştırma sorusu “*Araştırmaya katılan 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeyleri nedir?*” olarak belirlenmiştir. Söz konusu araştırma sorusunun incelenmesi amacıyla betimsel istatistikler Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1 Okul Öncesi Çocukların Sosyal Beceri Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Min.	Max.	X	sd
Başlangıç becerileri	20	27	60	53,90	7,732
Akademik Destek Becerileri	20	39	60	56,05	4,817
Arkadaşlık Becerileri	20	51	65	60,50	4,501
Duygularını Yönetme Becerileri	20	27	56	46,45	7,715
OSBED Toplam	20	158	241	216,90	20,657

Tablo 3.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi çocukların OSBED ölçeği puanlarının 158 ile 241 arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Çocukların sosyal beceri düzeylerine yönelik hesaplanan ortalama değer 216,90 ($\pm 20,65$)’dir. Testin alt boyutları olan başlangıç becerileri boyutunda çocukların

ortalamalarının 53,90 ($\pm 7,73$), akademik destek becerileri boyutunda 56,05 ($\pm 4,82$), arkadaşlık becerileri boyutunda 60,50 ($\pm 4,50$) ve duygularını yönetme becerileri boyutunda 46,45 ($\pm 7,72$) olduğu belirlenmiştir. Sosyak beceri alt boyutları arasında en yüksek ortalamanın arkadaşlık becerilerine ait olduğu görülmektedir.

3.2 Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtlanması gereken ikinci araştırma sorusu “*Araştırmaya katılan 60-72 aylık çocukların öyküyü anlama düzeyleri nedir?*” olarak belirlenmiştir. Söz konusu araştırma sorusunun incelenmesi amacıyla betimsel istatistikler Tablo 3.2, Tablo 3.3 ve Tablo 3.4 de gösterilmiştir.

Tablo 3.2 Okul Öncesi Çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” Adlı Kitabın Öykü Anlatımı Sözcük Sayıları Ve Öyküyü Anlama Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Min.	Max.	X	sd
RPDSS	20	29	199	106,50	51,228
RPDAçık	20	2	10	7,40	2,326
RPDÖrtük	20	4	10	8.10	2,337

Tablo 3.2 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” adlı kitabı tekrar anlatımlarında sözcük sayılarının 29 ile 199 arasında farklılık gösterdiği; çocukların öykü anlatımı sözcük sayılarının ortalamasının 106,50 ($\pm 51,23$) olduğu görülmektedir. Öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; açık sorular boyutunda ortalamanın 7,40 ($\pm 2,326$), örtük sorular boyutunda ortalamanın 8.10 ($\pm 2,337$) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3 Okul Öncesi Çocukların “Yoğun Bir Yıl” Adlı Kitabın Öykü Anlatımı Sözcük Sayıları Ve Öyküyü Anlama Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Min.	Max.	X	sd
YBYSS	20	48	174	100,55	35,61
YBYAçık	20	1	10	6,95	2,395
YBYÖrtük	20	2	10	6,60	2,303

Tablo 3.3 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi çocukların Yoğun Bir Yıl adlı kitabı tekrar anlatımlarında sözcük sayılarının 48 ile 174 arasında değiştiği, çocukların öykü anlatımı sözcük sayılarının ortalamasının 100,55 ($\pm 35,61$) olduğu görülmektedir. Öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; açık sorular boyutunda ortalamanın 6,95 ($\pm 2,395$), örtük sorular boyutunda ortalamanın 6,60 ($\pm 2,303$) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Okul Öncesi Çocukların “Elmer” Adlı Kitabın Öykü Anlatımı Sözcük Sayıları Ve Öyküyü Anlama Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Min.	Max.	X	sd
ESS	20	53	219	117,95	48,535
EAçık	20	2	10	7,70	2,179
EÖrtük	20	4	10	8,00	1,806

Tablo 3.4 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi çocukların Elmer adlı kitabı tekrar anlatımlarında sözcük sayılarının 53 ile 219 arasında farklılık gösterdiği; çocukların öykü anlatımı sözcük sayılarının ortalamasının 117,95 ($\pm 48,535$) olduğu görülmektedir. Öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; açık sorular boyutunda ortalamanın 7,70 ($\pm 2,179$), örtük sorular boyutunda ortalamanın 8 ($\pm 1,806$) olduğu görülmektedir.

3.3 Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtlanması gereken üçüncü araştırma sorusu “*Araştırmaya katılan 60-72 aylık çocukların toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?*” olarak belirlenmiştir. Söz konusu araştırma sorusu Spearman Brown korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.

Tablo 3.5 Okul Öncesi Çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” Öykü Tekrar Anlatımı Sözcük Sayıları İle Öykü Anlama Boyutları Arasındaki Spearman Brown Korelasyon Katsayısı Değerleri

		RPF Sözcük sayısı	RPF Açık	RPF Örtük	RPD Anlama Top.
RPD sözcük sayısı	r	1	,409	,513*	,446*
	p		,073	,021	,049
RPD Açık	r	,409	1	,777**	964**
	p			<0,001	<0,001

RPD Örtük	r	,513*	,777**	1	,905**
	p	,021	<0,001		<0,001
RPD Anlama Top.	r	,446*	964**	,905**	1
	p	,049	<0,001	<0,001	

*p<.05; **p<.01

Tablo 3.5 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sözcük sayısı ile öyküyü anlama alt boyutlarından açık soruları anlama puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ($r = .409$ $p > .05$). Örtük sorulardan aldıkları puanlar arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ($r = .513$, $p < .05$) görülmektedir. Toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama puanları arasında da pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = .446$, $p < .05$).

Tablo 3.6 Okul Öncesi Çocukların “Yoğun Bir Yıl” Öykü Tekrar Anlatımı Sözcük Sayıları İle Öykü Anlama Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı Değerleri

		YBY Sözcük sayısı	YBYAçık	YBY Örtük	YBY Anlama Top.
YBY sözcük sayısı	r	1	,471*	,295	,415
	p		,036	,206	,069
YBY Açık	r	,471	1	,721**	,931**
	p	,036		<0,001	<0,001
YBY Örtük	r	,295	,721**	1	,925**
	p	,206	<0,001		<0,001
YBY Anlama Top.	r	,415	,931**	,925**	1
	p	,069	<0,001	<0,001	

*p<.05; **p<.01

Tablo 3.6 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların “Yoğun Bir Yıl” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sözcük sayısı ile öyküyü anlama alt boyutlarından açık soruları anlama puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ($r = .471$, $p < .05$) örtük sorulardan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. ($r = .295$, $p > .05$). Toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama puanları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r = .415$, $p > .05$).

Tablo 3.7 Okul Öncesi Çocukların “Elmer” Öykü Tekrar Anlatımı Sözcük Sayıları İle Öykü Anlama Boyutları Arasındaki Spearman Brown Korelasyon Katsayısı Değerleri

		E Sözcük sayısı	E Açık	E Örtük	E Anlama Top.
E sözcük sayısı	r	1	,229	,578**	,529*
	p		,331	,008	,017
E Açık	r	,229	1	,435	,776**
	p	,331		,055	<0,001
E Örtük	r	,578**	,435	1	,858**
	p	,008	,055		<0,001
E Anlama Top.	r	,529*	,776**	,858**	1
	p	,017	<0,001	<0,001	

*p<.05; **p<.01

Tablo 3.7 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların “Elmer” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sözcük sayısı ile öyküyü anlama alt boyutlarından açık soruları anlama puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ($r = .339$ $p > .05$), örtük sorulardan aldıkları puanlar arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ($r = .496$, $p < .05$) görülmektedir. Yine toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama toplam puanları arasında da pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = .529$, $p < .05$).

Elde edilen bulgular ışığında araştırmaya katılan çocukların öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu, çocuklar öyküleri anladıklarında öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları toplam sözcük sayısının da arttığı söylenebilir.

3.4 Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtlanması gereken dördüncü araştırma sorusu “*Araştırmaya katılan 60-72 aylık çocukların öykü anlatımlarında*

kullandıkları sosyal kavram sayısı ile sosyal becerileri arasında bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Söz konusu araştırma sorusu Spearman Brown korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.

Tablo 3.8 Okul Öncesi Çocukların Öykü Anlatımlarında Kullandıkları Sosyal Kavram Sayısı İle Sosyal Beceri Puanları Arasında Spearman Brown Korelasyon Katsayısı Değerleri

		RPD Sosyal	YBY Sosyal	Elmer Sosyal
Sosyal Beceri Toplam	r	,340	,477*	,214
	p	,143	,033	,362

*p<.05

Tablo 3.8 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların sosyal beceri toplam puanları ile “Yoğun Bir Yıl” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavram sayısı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = .477$ $p < .05$) bulunduğu, “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” ($r = .340$, $p > .05$) ile “Elmer” ($r = .214$ $p > .05$) kitapları tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir.

3.5 Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Nitel Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtlanması gereken beşinci araştırma sorusu olan “Çocukların öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal beceriler/kavramlar nelerdir? sorusu çocukların kitap anlatımlarının içerik analizi ile incelenmiştir. İçerik analizinde elde edilen veriler üç aşamada analiz edilmiştir;

(1) Verilerin kodlanması: Bu aşamada çocukların anlatımlarında yer alan sosyal beceri ifadeleri ve sosyal kavramlar kodlamaya alınmıştır,

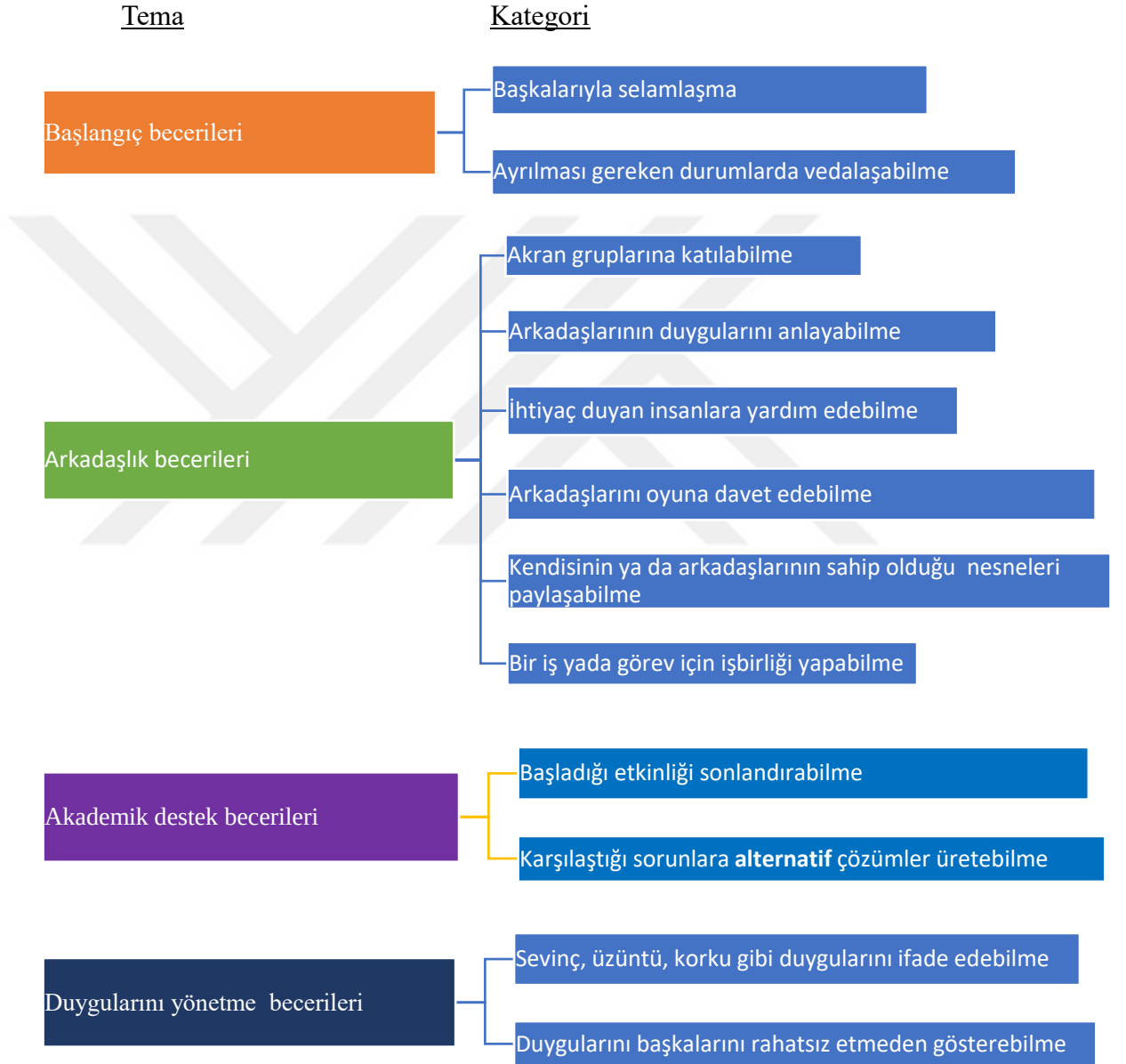
(2) Kodlama sonucunda sosyal becerilere ilişkin kategori ve temalar oluşturulmuştur,

(3) Kod, kategori ve temaların düzenlenerek çocukların öykü anlatımlarından doğrudan alıntılar ile ilişkilendirmeler yapılmıştır (Miles ve Huberman, 1994).

Araştırmaya katılan 48- 72 aylık okul öncesi çocukların “Roko Püfleyen Dinozor”, “Elmer” ve “Yoğun Bir Yıl” adlı resimli çocuk kitaplarını tekrar anlatımlarına ilişkin ses kayıtlarının dökümü alınıp çözümlenerek araştırmacı tarafından tekrarlı okumalar yapılmıştır. Yapılan tekrarlı okumalarda araştırma

sorusu bağlamında elde edilen kodlardan kategorilere ve kategoriler doğrultusunda temalara ulaşılmıştır.

“Roko Püfleyen Dinozor” kitabı için belirlenen temalara ilişkin kategori ve kodlar Şekil 3.1 ‘de verilen şema ile açıklanmıştır. Araştırmaya katılan çocukların kitap anlatımlarını, kategori ve tema ilişkilendirmelerini tam anlamıyla yansıtabilmek için doğrudan alıntılara yer verilmiştir.



Şekil 3.1 Çocukların “Roko Püfleyen Dinozor” Kitabı Tekrar Anlatımlarına İlişkin Tema ve Kategori Şeması

Şekil 3.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların “Roko Püfleyen Dinozor” kitabı tekrar anlatımlarının içerik analizi sonucunda anlatılarda yer alan sosyal beceri ifadelerine ilişkin 25 kod elde edilmiştir. Bu kodlar ile ilişkili 12 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler de 4 sosyal beceri teması altında toplanmıştır. En fazla kodun arkadaşlık becerisi temasında üretildiği belirlenmiştir.

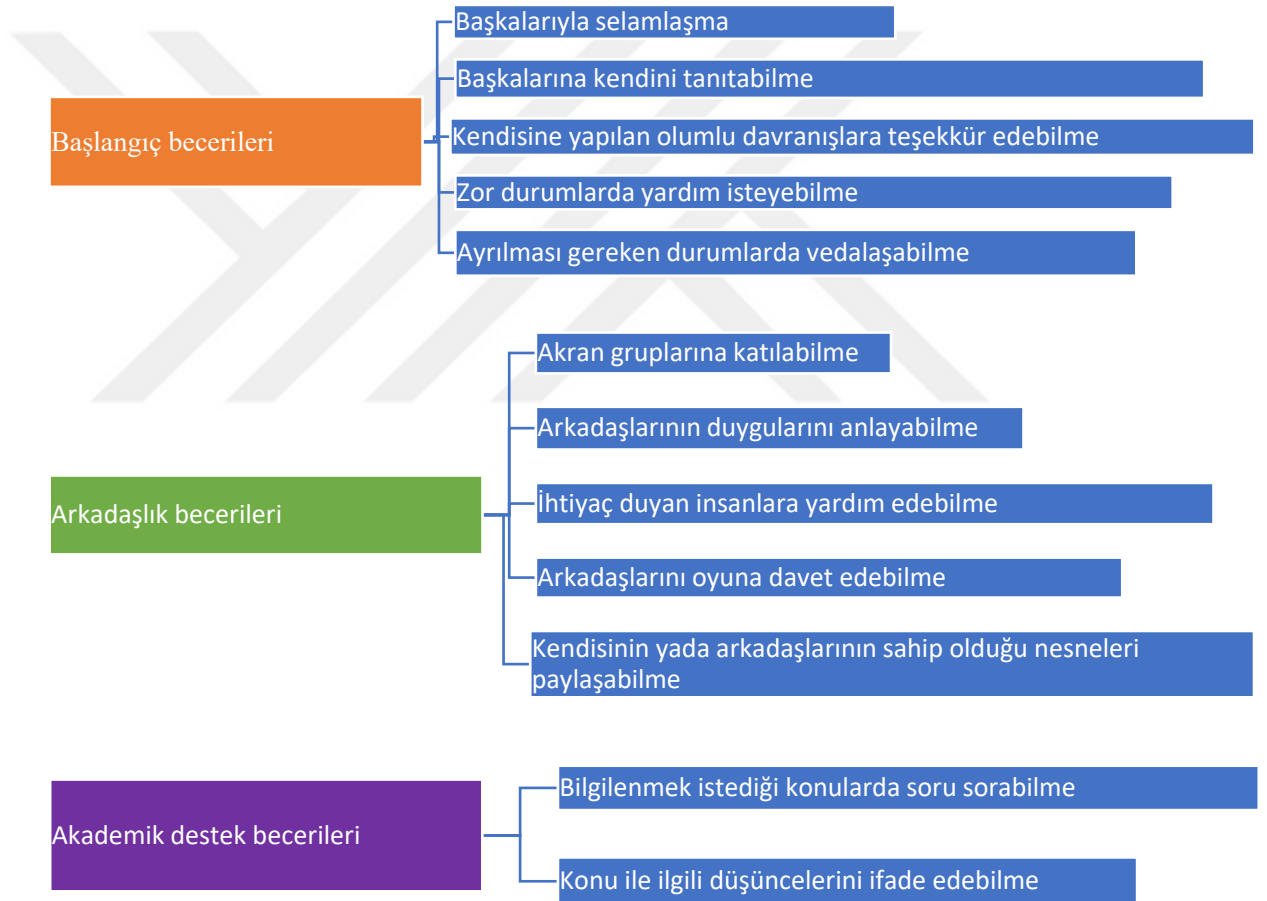
“Elmer” kitabı için belirlenen temalara ilişkin kategori ve temalar Şekil 3.2’de verilen şemada gösterilmiştir.

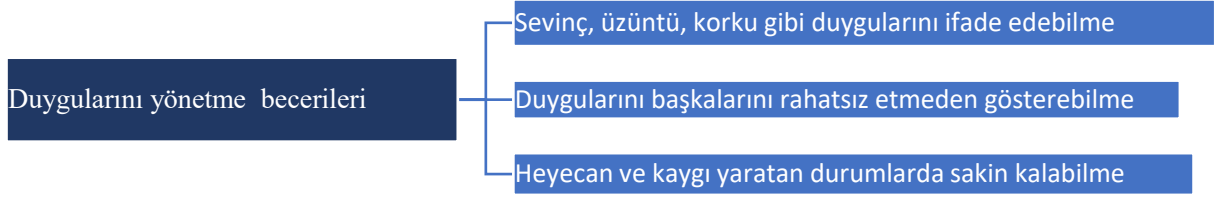


Şekil 3.2 Katılımcı Çocukların “Elmer” Kitabı Anlatımlarına İlişkin Tema ve Kategori Şeması

Şekil 3.2 incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların “Elmer” kitabı tekrar anlatımlarının içerik analizi sonucunda anlatılarda yer alan sosyal beceri ifadelerine ilişkin 24 kod elde edilmiştir. Bu kodlar ile ilişkili 12 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler de 4 sosyal beceri teması altında toplanmıştır. En fazla kodun arkadaşlık becerisi ardından başlangıç ve duygularını yönetme temalarında üretildiği belirlenmiştir.

“Yoğun Bir Yıl ” kitabı için belirlenen temalara ilişkin kategori ve temalar Şekil 3.3’de verilen şemada gösterilmiştir.





Şekil 3.3 Katılımcı Çocukların “Yoğun Bir Yıl” Kitabı Anlatımlarına İlişkin
Tema ve Kategori Şeması

Şekil 3.3 incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların “Yoğun Bir Yıl” kitabı tekrar anlatımlarının içerik analizi sonucunda anlatılarda yer alan sosyal beceri ifadelerine ilişkin 28 kod elde edilmiştir. Bu kodlar ile ilişkili 15 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler de 4 sosyal beceri teması altında toplanmıştır. En fazla kodun başlangıç ve arkadaşlık becerisi temalarında üretildiği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların öykü tekrar anlatımlarında yer verdikleri sosyal beceri ve kavramlar aşağıda verilen temalar altında doğrudan alıntılar ile sunulmuştur.

3.5.1. Başlangıç becerileri

Sosyal ilişkileri başlatma ve sürdürmede selamlaşma, teşekkür etme, yardım isteme, özür dileme gibi becerileri içerir. Çocukların öykü tekrar anlatımlarında yer verdikleri başlangıç becerilerine ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

Roko Püfleyen Küçük Dinozor

Ç8 (48-60 ay): *Ve dinozor balona çıkmış üflemeye başlamış. Balon havalanmış. O da en sevdiği atkısını ona atmış. Teşekkür ederim, bay bay demiş. (Kendisine yapılan olumlu davranışlara teşekkür edebilme- Ayrılması gereken durumlarda vedalaşabilme)*

Ç12 (60-72 ay): *Merhaba benim adım Roko demişti. O da merhaba benim adım da Tüylü demişti. Hadi birlikte oyun oynayalım demişti. (Başkalarıyla selamlaşma- Başkalarına kendini tanıtabilme)*

3.5.2. Arkadaşlık Becerileri

Arkadaşlarının duygularını anlayabilme, başkalarının haklarını koruyabilme, arkadaşlarına oyuna davet edebilme, kendisinin ya da arkadaşlarının sahip olduğu nesneleri paylaşabilme gibi arkadaşlığı sürdürebilmek için gerekli sosyal becerileri içerir. Çocukların öykü tekrar anlatımlarında yer verdikleri arkadaşlık becerilerine ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

Roko Püfleyen Küçük Dinozor

Ç1 (60-72 ay): *Birlikte oyun oynuyorlar. Fosil onu en sevdiği yere götürüyor. Hindistan cevizi suyu içmişler; köprülerden geçmişler. Nasıl kamp yapacağını göstermiş* (Arkadaşlarını oyuna davet edebilme)

Ç1 (48-60 ay): *Ama balondaki hayvan çok üzgün gözüküyormuş. Onu mutlulandırmak için bir şeyler yapmaya karar vermiş* (Arkadaşlarının duygularını anlayabilme- arkadaşlarının duygularına uygun tepki verme)

Ç3 (60-72 ay): *Tüylü'nün balonunda çok büyük bir yırtık vardı. Yorganını vermeye kararını veremedi. Kararını sonunda verdi. Vereceğim dedi yorganını, son bir kez sarıldı. Sen çok iyi bir arkadaşsın dedi. (Kendisinin ya da arkadaşlarının sahip olduğu nesneleri paylaşabilme)*

3.5.3 Akademik Destek Becerileri

Bilgilenmek istediği konuda soru sorabilme, kendisine sorulan sorulara cevap verebilme, başladığı işi sonlandırabilme, karşılaştığı sorunlara alternatif çözümler üretebilme gibi akademik becerileri destekleyen sosyal becerileri içerir. Çocukların öykü tekrar anlatımlarında yer verdikleri akademik destek becerilerine ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

Roko Püfleyen Küçük Dinozor

Ç10 (48-60 ay): *Balonu patlak olduğu için çadır yapmışlar. Oradada onun balonuna binmiş. Onu oraya dikmişler* (Karşılaştığı sorunlara alternatif çözümler üretebilme).

Ç6 (60-72 ay): *Seninle kalp oyun oynamayı çok isterdim ama benim artık evime gitmem lazım demişti. Sonra da tamam dediler* (Başladığı etkinliği sonlandırabilme).

3.5.4. Duygularını Yönetme Becerileri

Sevinç, üzüntü, korku, kızgınlık gibi duygularını ifade edebilme, duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterebilme, davranışlarındaki hatalarıyla baş edebilme gibi sosyal becerileri içerir. Çocukların öykü tekrar anlatımlarında yer verdikleri duygularını yönetme becerilerine ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

Roko Püfleyen Küçük Dinozor

Ç2 (48-60 ay): *Yarın sabah çok üzgündü. Çünkü bu sabah eve gidecekti* (Sevinç, üzüntü, korku, kızgınlık gibi duygularını ifade edebilme).

Ç4 (60-72 ay): *Uçunca da bay bay dedi ve gitti. Uçarken ağlıyordu. O da el sallıyordu* (Duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterebilme)

Ç7 (60-72 ay): *Roko'ya artık ben gitmeliyim demiş. Tüylü de çok üzülmüş* (Sevinç, üzüntü, korku, kızgınlık gibi duygularını ifade edebilme).

4. TARTIŞMA

Bu araştırmada, okul öncesi çocukların öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar ile çocukların sosyal becerileri incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular alan yazında yer alan diğer araştırma bulgularıyla karşılaştırılarak araştırma soruları ışığında tartışılmıştır.

4.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında “Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri nedir?” araştırma sorusuna ilişkin bulgularla ilgili tartışma ve yorum paylaşılmıştır

Tablo 3.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların sosyal beceri düzeylerine yönelik hesaplanan ortalama değer 216,90 ($\pm 20,65$)’dır. Elde edilen ortalama değer araştırmaya katılan çocukların sosyal becerilerinin orta düzeyin üzerinde olduğunu göstermektedir.

Yapılan alanyazın incelemesinde de araştırma bulgularına paralel bulgular elde edilmiştir. Balaban (2018) okul öncesi çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada araştırma bulgularına benzer şekilde çocukların sosyal beceri düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu belirlenmiştir. Dinç (2002), anaokuluna devam eden 4-5 yaşındaki çocukların sosyal gelişim düzeylerini incelediği çalışmada, yaş ve okula devam süresi arttıkça sosyal gelişim düzeyinin yükseldiğini ortaya koymuştur. Özyürek (2015) ise çalışmada öğretmenlerin annelere göre çocukların sosyal becerilerini daha yüksek değerlendirdiğini belirlemiştir. Karaoğlu ve Ünüvar (2017) da okul öncesi dönem çocuklarının yaşları arttıkça sosyal beceri düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Erken yaşlarda kazanılan sosyal beceriler, çocukların okula hazır olmaları, gelecekteki akademik başarıları, duygularını ifade etme ve sosyal normalara uyum sağlamalarını olumlu etkilemektedir (Denham vd. 2015; McClelland, Morrison, & Holmes, 2000, Walker, 2019). Okul öncesi çocukların sosyal beceri ve sosyal yeteneklerine etki eden birçok çevresel etmen vardır. En önemli faktörlerden biri de sınıf ortamı ve akran ilişkileridir. Sınıftaki çocuk sayısına ilişkin olarak araştırmalar, 20 çocuktan az olan sınıflarda uygun davranışların daha kolay yerleştiğini, sosyal becerilerin geliştiğini problem davranışlara daha az rastlandığını ortaya koymaktadır (Katz & McClellan, 1997).

Özgüven (1994) sosyal becerilerin değerlendirilmesinin farklı becerileri değerlendirmeye nazaran daha uzun vadede bir zaman aralığı içerisinde gerçekleştiğini, gözlemi yapan kişinin gözlemlerinin zamana yayılmış olması ve kişinin yargılarını ve genel kanılarını baz alması nedeniyle bazı sınırlılıklar oluşturduğunu belirtmiştir. Bu nedenle çalışmada çocukların sosyal becerilerine ilişkin nicel veriler nitel verilerle desteklenmiştir.

4.1. Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında “Araştırmaya katılan 48-72 aylık çocukların öyküyü anlama düzeyleri nedir?” araştırma sorusuna ilişkin bulgularla ilgili tartışma ve yorum paylaşılmıştır.

Katılımcı çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” adlı kitabı tekrar anlatımlarında öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; açık sorular boyutunda ortalamanın 7,40 ($\pm 2,326$), örtük sorular boyutunda ortalamanın 8.10($\pm 2,337$) olduğu görülmektedir. “Yoğun Bir Yıl” adlı kitabı tekrar anlatımlarında sözcük sayılarının 48 ile 174 arasında değiştiği, çocukların öykü anlatımı sözcük sayılarının ortalamasının 100,55 ($\pm 35,61$) olduğu görülmektedir. Öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; açık sorular boyutunda ortalamanın 6,95 ($\pm 2,395$), örtük sorular boyutunda ortalamanın 6,60 ($\pm 2,303$) olduğu görülmektedir. ‘Elmer’ adlı kitabı tekrar anlatımlarında sözcük sayılarının 53 ile 219 arasında farklılık gösterdiği; çocukların öykü anlatımı sözcük sayılarının ortalamasının 117,95 ($\pm 48,535$) olduğu görülmektedir. Öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; açık sorular boyutunda ortalamanın 7,70 ($\pm 2,179$), örtük sorular boyutunda ortalamanın 8 ($\pm 1,806$) olduğu görülmektedir. Üç farklı kitabın tekrar anlatımlarında öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların açık ve örtük sorulara ilişkin puanlarının ortalamasının üzerinde olduğu, Roko Püfleyen Küçük Dinozor ve Elmer öykülerine ilişkin puanların Yoğun bir Yıl öyküsüne göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında çocukların öyküleri anlama becerilerinin yüksek olduğu söylenebilir.

John Lui ve Tannock (2003) çalışmalarında katılımcı çocukların olgusal anlama sorularında (açık sorular) çıkarımsal sorulara (örtük) kıyasla daha başarılı olduklarını, ayrıca kız çocukların çıkarımsal anlama sorularında erkeklerden daha

iyi performans gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Isbell vd.'nin (2004) yaptıkları araştırmada öykü okuma ve öykü anlatma uygulamalarının çocukların öyküyü anlamalarına etkisi incelenmiştir. Veriler, katılımcıların duydukları bir hikayeyi yeniden anlatmaları ve sözsüz bir resimli kitap kullanarak bir hikaye oluşturmalarının istenmesi ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda anlatılan hikayeleri dinleyen küçük çocukların daha iyi hikaye anlatımı sergilediği, öykü tekrar anlatımlarında anlama becerilerini geliştirdikleri, öykü okuma grubundaki çocukların ise daha fazla dil karmaşıklığı geliştirdikleri görülmüştür.

Öykülerin tekrar anlatımı, çocukların öyküyü anlamalarını değerlendirmek ve geliştirmek için oldukça değerli bir araçtır. Yeniden anlatım, hafızada tutmayı, çıkarım yapma becerilerini ve anlatılanı anlamayı ve değerlendirmeyi teşvik ederek, daha geniş perspektifte bilişsel ve dil gelişimini destekler (Bishop & Adams,1992; Miller & Pennycuff, 2008; Paris & Paris, 2003; Reese, 2013; Snow, 2020). Dickinson & Porche (2011) daha geniş kelime dağarcığına ve daha gelişmiş söz dizimsel bilgiye sahip çocukların öykü tekrarlarında daha karmaşık ve anlamlı yeniden anlatımlar ortaya koydukları sonucuna ulaşmıştır. Kendeou vd., (2008) öykülerin tekrar anlatma uygulamalarının çocuklarda çıkarım yapma becerisini geliştirdiğini vurgulayarak çocukların çıkarımlar yaparak hikaye içindeki boşlukları doldurduklarını ve tutarlı bir anlatı oluşturdıklarını belirtmiştir.

4.5. Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında “ Araştırmaya katılan 48-72 aylık çocukların toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin bulgularla ilgili tartışma ve yorum paylaşılmıştır.

Katılımcı çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sözcük sayısı ile öyküyü anlama alt boyutlarından açık soruları anlama puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ($r = .409$ $p > .05$). örtük sorulardan aldıkları puanlar arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ($r = .513$, $p < .05$) görülmektedir. Toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama puanları arasında da pozitif yönde düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ($r = .446$, $p < .05$) Katılımcı çocukların “Yoğun Bir Yıl” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sözcük sayısı ile öyküyü anlama alt

boyutlarından açık soruları anlama puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ($r = .471, p < .05$) örtük sorulardan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. ($r = .295, p > .05$). Toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama puanları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r = .415, p > .05$). Katılımcı çocukların “Elmer” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sözcük sayısı ile öyküyü anlama alt boyutlarından açık soruları anlama puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ($r = .339, p > .05$), örtük sorulardan aldıkları puanlar arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ($r = .496, p < .05$) görülmektedir. Yine toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama toplam puanları arasında da pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = .529, p < .05$).

Araştırma bulguları ışığında; üç farklı kitabın öykü tekrar anlatımlarında öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu, çocukların öyküyü anlama puanları arttıkça öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları toplam sözcük sayısının da arttığı söylenebilir.

Öykü tekrar anlatımı, dil temelli bir etkinliktir. Bu nedenle, öykü tekrar anlatımları sadece hikâyenin dinlenmesi açısından değil aynı zamanda iletişimin güçlenmesi ve dil gelişiminin desteklenmesi açısından önemlidir. Bu doğrultuda, resimli çocuk kitapları çocukların kelime hazinesini zenginleştirmekte, yeni sözcükler öğrenmesini sağlamakta, aynı anlamı taşıyan fikirleri farklı yorumlar katarak, farklı cümle yapılarıyla ve sözcüklerle açıklamasına fırsat vermekte, sebep-sonuç ilişkisi kurma, akıl yürütme, problem çözme ve yaratıcılık gibi dilsel ve bilişsel özelliklerini geliştirmektedir (Karweit 1989, Justice & Kaderavek 2002, Öztürk 2010).

Çocuğun öyküyü yeniden anlatması sırasında anlatıcı konumuna gelmesi ile birlikte dil gelişimlerini sağlayan becerileri de gelişmektedir (Whitehurst vd., 1994b). Peck (1989), yaptığı çalışmada öykü anlatmanın 3. sınıf çocukları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çocuklara “Jack ve Fasulye Sırtığı” adlı ünlü masalın farklı sürümleri anlatılmış, 90 dakikalık oturumlarda çocukların bu masalı yazma ve anlatma performansları incelenmiştir. Çocukların çalışma sonunda dinleme, anlama, anlatma ve yazma becerilerinin geliştiği belirlenmiştir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında “Araştırmaya katılan 48-72 aylık çocukların öykü anlatımlarında kullandıkları sosyal kavram sayısı ile sosyal becerileri arasında bir ilişki var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin bulgularla ilgili tartışma ve yorum paylaşılmıştır.

Katılımcı çocukların sosyal beceri toplam puanları ile “Yoğun Bir Yıl” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavram sayısı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = .477$ $p < .05$) bulunduğu, “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” ($r = .340$, $p > .05$) ile “Elmer” ($r = .214$ $p > .05$) kitapları tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir.

Hikâyelerin sesli okunabilen ve okuma sonrasında soru-cevap yöntemiyle ele alınabilen bir içeriğe sahip olması ise çocukların çıkarım yapma becerilerinin geliştirilmesi üzerinde etkili olmaktadır. Buna paralel bir şekilde, hikâyede yer alan resimler ve metinler de çocukların sembollerle ifade edilenleri anlama becerisini geliştirmekte ve sıradaki aktiviteyi tahmin etmesine fırsat vermektedir (Sulzby 1985, Van-Kleeck 2008).

Polat Aydın (2021) yapmış oldukları çalışmada 48-60 aylık çocukların dinlenme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Dinleme becerilerinin çocuğun sosyal ihtiyaçları karşılayabilmek için kullandığı beceriler olduğunu (Lynch & Simpson, 2010) ve çocukların sosyal becerileri ile doğrudan ilişkili olduğu bulguları elde edilmiştir. Bu araştırma sonucunda 48-60 ay grubundan çocukların dinleme becerileri ve sosyal becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anlatı becerileri ve anlatı sırasında kullanılan kavramlar doğrudan sosyal bir öneme sahiptir. Sosyal açıdan kendini anlatabilen, dil pratiği becerileri yüksek, duygularını ifade edebilen iyi bir anlatıcı çevresi tarafından daha fazla sevilir (McCabe & Marshall, 2006). Genel olarak, öykü tekrar anlatımları sırasında dilsel zenginliklere sahip çocukların sosyal yeteneklerini geliştirme fırsatları daha fazladır (Hart, Fujiki, Brinton & Hart, 2004).

4.5. Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında “Çocukların öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal beceriler/ kavramlar nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin nitel bulgularla ilgili tartışma ve yorum paylaşılmıştır.

Araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde; Araştırmaya katılan çocukların “Roko Püfleyen Dinozor” kitabı tekrar anlatımlarının içerik analizi sonucunda anlatılarda yer alan sosyal beceri ifadelerine ilişkin 25 kod elde edilmiştir. Bu kodlar ile ilişkili 12 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler de 4 sosyal beceri teması altında toplanmıştır. En fazla kodun arkadaşlık becerisi temasında üretildiği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların “Elmer” kitabı tekrar anlatımlarının içerik analizi sonucunda anlatılarda yer alan sosyal beceri ifadelerine ilişkin 24 kod elde edilmiştir. Bu kodlar ile ilişkili 12 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler de 4 sosyal beceri teması altında toplanmıştır. En fazla kodun arkadaşlık becerisi temasında ardından başlangıç ve duygularını yönetme becerileri temalarında üretildiği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların “Yoğun Bir Yıl” kitabı tekrar anlatımlarının içerik analizi sonucunda anlatılarda yer alan sosyal beceri ifadelerine ilişkin 28 kod elde edilmiştir. Bu kodlar ile ilişkili 15 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler de 4 sosyal beceri teması altında toplanmıştır. En fazla kodun başlangıç ve arkadaşlık becerisi temalarında üretildiği belirlenmiştir.

Sonuç olarak “Roko Püfleyen Dinozor”, “Elmer” ve “Yoğun Bir Yıl” öykü kitapları ile yapılan çalışmada oluşturulan kodlar ile ilişkili 4 sosyal beceri temasından en fazla arkadaşlık becerileri temaları üzerinde kelimeler kullandıkları, bu beceri alanını günlük yaşamlarına daha fazla deneyimledikleri için anlatımlarında bu beceri alanına daha yatkınlık gösterdikleri söylenebilir.

Bandura, (1977) sosyal öğrenme teorisinde, çocukların öğrenme sürecinde her şeyi doğrudan deneyimlemesine gerek olmadığını, davranışları başkalarını gözlemleyerek veya taklit ederek de öğrenebileceklerini savunmaktadır. Bu bakış açısıyla resimli öykü kitaplarının sosyal normları öğrenmede güçlü bir araç olduğu söylenebilir. Vygotsky (1978) sosyo-kültürel gelişim teorisinde bilişsel gelişimde dilin ve etkileşimin rolünü vurgulamıştır. Resimli öykü kitapları, sosyal durumları, duygusal ipuçlarını ve ahlaki ikilemleri tasvir eden zengin anlatılar

sağlarlar. Çocuklar öyküleri tekrar anlatırken karakterlerin eylemleri ve duyguları hakkında düşünürler, duygusal okuryazarlıkları ve sosyal problem çözme becerileri gelişir (Denham, 2006; Eisenberg, 2000; Nicolopoulou, 2018). Karakterlerin deneyimlerini yeniden anlatmak, çocukların sosyal davranışları ve ahlaki muhakemeyi içselleştirmelerine yardımcı olur (Cassidy vd., 2018).

Crais & Lorch (1994) sözel anlatıların (örneğin, öykü anlatma, öyküyü yeniden anlatma ve öykü oluşturma) çocukların akademik ve sosyal etkileşimlerinin önemli bir parçası olduğunu belirtmiştir. Öykü anlatıları aynı zamanda dinleyicilerin katılımını izleme ve sürdürmeyi içeren sosyal bir faaliyet ve karakterlerin duygu, düşünce ve eylemlerine ilişkin bir bakış açısını detaylandırmanın bir aracı olarak da hizmet eder (Capps, Losh & Thurber, 2000).

Lysaker & Nie (2017) yaptıkları araştırmada bir 4. Sınıf öğrencisinin bir öyküyü (The Other Side) yarımsız ve illüstrasyon destekli tekrar anlatımlarını inceledikleri vaka çalışmasında, illüstrasyon destekli yeniden anlatımda, okuyucunun bağlamsallaştırma ipuçlarını kullandığı ve sıra alma şeklindeki diyaloglarda sosyal hayal gücü ve karakterlerle özneler arası ilişkilerin eşlik ettiği belirlenmiştir. Bu çalışma sonucuna benzer şekilde yapılan araştırmada da çalışma grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların anlatımlarında 60-72 aylık çocuklardan daha fazla kitapta yer alan illüstrasyonların etkisinde kaldığı, her iki yaş grubundaki çocukların da anlatımlarında diyaloglara yer verdikleri görülmüştür.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesi dönem çocuklarının öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar ile sosyal becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırma desenlerinden yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın birinci sorusu incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi çocukların OSBED ölçeği puanlarının 158 ile 241 arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Çocukların sosyal beceri düzeylerine yönelik hesaplanan ortalama değer 216,90 ($\pm 20,65$)'dır. Elde edilen ortalama değer araştırmaya katılan çocukların sosyal becerilerinin orta düzeyin üzerinde olduğunu göstermektedir. Testin alt boyutları olan başlangıç becerileri boyutunda çocukların ortalamalarının 53,90 ($\pm 7,73$), akademik destek becerileri boyutunda 56,05 ($\pm 4,82$), arkadaşlık becerileri boyutunda 60,50 ($\pm 4,50$) ve duygularını yönetme becerileri boyutunda 46,45 ($\pm 7,72$) olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci sorusu incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” adlı kitabı tekrar anlatımlarında sözcük sayılarının 29 ile 199 arasında farklılık gösterdiği; çocukların öykü anlatımı sözcük sayılarının ortalamasının 106,50 ($\pm 51,23$) olduğu görülmektedir. Öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; açık sorular boyutunda ortalamanın 7,40 ($\pm 2,326$), örtük sorular boyutunda ortalamanın 8.10($\pm 2,337$) olduğu görülmektedir. “Yoğun Bir Yıl” adlı kitabı tekrar anlatımlarında sözcük sayılarının 48 ile 174 arasında değiştiği, çocukların öykü anlatımı sözcük sayılarının ortalamasının 100,55 ($\pm 35,61$) olduğu görülmektedir. Öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; açık sorular boyutunda ortalamanın 6,95 ($\pm 2,395$), örtük sorular boyutunda ortalamanın 6,60 ($\pm 2,303$) olduğu görülmektedir. “Elmer” adlı kitabı tekrar anlatımlarında sözcük sayılarının 53 ile 219 arasında farklılık gösterdiği; çocukların öykü anlatımı sözcük sayılarının ortalamasının 117,95 ($\pm 48,535$) olduğu görülmektedir. Öyküyü anlama boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; açık sorular boyutunda ortalamanın 7,70 ($\pm 2,179$), örtük sorular boyutunda ortalamanın 8 ($\pm 1,806$) olduğu görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sözcük sayısı ile öyküyü anlama alt boyutlarından açık soruları anlama puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ($r = .409$ $p > .05$). Örtük sorulardan aldıkları puanlar arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ($r = .513$, $p < .05$) görülmektedir. Toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama puanları arasında da pozitif yönde düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = .446$, $p < .05$). “Yoğun Bir Yıl” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sözcük sayısı ile öyküyü anlama alt boyutlarından açık soruları anlama puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ($r = .471$, $p < .05$) örtük sorulardan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir ($r = .295$, $p > .05$). Toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama puanları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r = .415$, $p > .05$). “Elmer” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları sözcük sayısı ile öyküyü anlama alt boyutlarından açık soruları anlama puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ($r = .339$ $p > .05$), örtük sorulardan aldıkları puanlar arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ($r = .496$, $p < .05$) görülmektedir. Yine toplam sözcük sayısı ile öyküyü anlama toplam puanları arasında da pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = .529$, $p < .05$).

Araştırmanın dördüncü sorusu incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların sosyal beceri toplam puanları ile “Yoğun Bir Yıl” kitabını tekrar anlatımlarında kullandıkları toplam sosyal kavram sayısı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = .477$ $p < .05$) bulunduğu, “Roko Püfleyen Küçük Dinozor” ($r = .340$, $p > .05$) ile “Elmer” ($r = .214$ $p > .05$) kitapları tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir.

Araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde; Araştırmaya katılan çocukların “Roko Püfleyen Dinozor” kitabı tekrar anlatımlarının içerik analizi sonucunda anlatılarda yer alan sosyal beceri ifadelerine ilişkin 25 kod elde edilmiştir. Bu kodlar ile ilişkili 12 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler de 4 sosyal beceri teması altında toplanmıştır. En fazla kodun arkadaşlık temasında üretildiği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların “Elmer” kitabı tekrar anlatımlarının içerik analizi sonucunda anlatılarda yer alan sosyal beceri ifadelerine ilişkin 24 kod elde

edilmiştir. Bu kodlar ile ilişkili 12 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler de 4 sosyal beceri teması altında toplanmıştır. En fazla kodun arkadaşlık becerisi temasında ardından başlangıç ve duygularını yönetme becerileri temalarında üretildiği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların “Yoğun Bir Yıl” kitabı tekrar anlatımlarının içerik analizi sonucunda anlatılarda yer alan sosyal beceri ifadelerine ilişkin 28 kod elde edilmiştir. Bu kodlar ile ilişkili 15 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler de 4 sosyal beceri teması altında toplanmıştır. En fazla kodun başlangıç ve arkadaşlık becerisi temalarında üretildiği belirlenmiştir.

Sonuç olarak “Roko Püfleyen Dinozor”, “Elmer” ve “Yoğun Bir Yıl” hikaye kitapları ile yapılan çalışmada oluşturulan kodlar ile ilişkili 4 sosyal beceri temasından en fazla arkadaşlık becerileri temaları üzerinde kelimeler kullandıkları, bu beceri alanını günlük yaşamlarında daha fazla deneyimledikleri için tekrar anlatımlarında daha bu beceri alanına daha yakınlık sağladıkları gözlemlenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

- Bu çalışmada okul öncesi dönemi çocuklarının öykü tekrar anlatımlarında kullandıkları sosyal kavramlar ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve demografik bilgiler ışığında farklılıklar ortaya çıkarılmıştır. Anlatı analizine dayanan çalışmalar geliştirilebilir. Farklı gelişim alanları incelenerek literature katkı sağlanabilir.
- Çalışma Kırıkkale ilinde uygulanmış ve 20 çocuk ile uygulama gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde ve dünyada farklı coğrafyalarda bu tarz çalışmalar gerçekleştirilerek bilimsel bulgular geliştirilebilir.
- Çalışma üç adet resimli çocuk kitabı ile yapılmıştır. Kullanılan resimli çocuk kitapları çeşitlendirilebilir. Sözcüksüz kitaplardan yararlanılarak anlatımlar çocuklar tarafından sağlanabilir. E-Kitaplardan yararlanılabilir.
- Çalışmaya aileler de katılarak çalışma uzun vadede ev okul iş birliği ile sağlanarak daha fazla veri elde edilebilir.

- Değerlendirme yöntemleri ve analiz teknikleri geliştirilerek, anlatı analizi ile ilgili formlar üretilmeli, Dünyadan farklı örnekler çalışılarak ülkemizin anlatı analizine dayalı ölçeklerinin oluşturulmasına destek olunmalıdır.
- Çalışma farklı yaş gruplarına uygulanarak süreç içerisinde farklı yıllarda ki sonuçları karşılaştırılıp, ne kadar ilerleme kat edildiği değerlendirilmelidir.
- Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına yönelik Çocuk Edebiyatı dersi içeriği kapsamında anlatı analizi yöntemi ve çocukların öykü tekrar anlatımlarına yönelik dersler programa eklenebilir.
- Çocukların öykü tekrar anlatımları sırasında müzik desteği alınabilir. Çalışma müzikli ve müziksiz ortamlarda gerçekleştirilerek, farklı bir perspektiften çalışma yinelenabilir, konu farklı gelişim alanlarına yönelik olarak çalışılabilir.

KAYNAKLAR

- Adams, C. (2002). Practitioner review: The assessment of language pragmatics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 973-987. Doi: 10.1111/1469-7610.00226
- Adıgüzel, F. B. & Süslü, G. (2017). Yaratıcı dramayla kitap kurdu olunur mu? Çocuk kitaplarıyla okuma sevgisi ve ilgisi kazandırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 367-394.
- Altun, D. (2018). The Efficacy of Multimedia Stories in Preschoolers' Explicit and Implicit Story Comprehension. *Early Childhood Educ J* 46, 629-642. <https://doi.org/10.1007/s10643-018-0916-8>
- Akdeniz, N. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yazısız resimli kitapla oluşturdıkları öykülerin anlatı analizi yöntemiyle değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Akman, B. (1995). *Anaokuluna devam eden 40-69 aylık çocukların kavram gelişimlerinde kavram eğitiminin etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Akman, B. (Ed.). (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim (çok kültürlü bir bakış açısı)*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aksoy, P. (2020). Üç-altı yaş çocuklarına yönelik öykülerin sosyal beceriler açısından incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 504-534.
- Alberg, J. (2018). Preparing to teach, committing to learn: An introduction to educating children who are deaf/hard of hearing (2017-2020). *Chapter 4: Social Development*. Retrieved from <https://www.infanthearing.org/ebook-educating-children>
- Alkan Ersoy, Ö. & Bayraktar, V. (2015). Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı kavramı ve çocuk kitaplarının özellikleri. In A. Turla (Ed.), *Çocuk Edebiyatı* (pp. 156-186). Hedef Yayıncılık.
- Altay, S., İra, N., Bozcan, E. Ü. & Yenil, H. (2011). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze milli eğitim şuralarında okul öncesi eğitimi ve bugünkü durumu. *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(1), 660-672.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. & Çimen, S. (2000). *Çocuk Gelişimi 2* (1. Baskı). YA-PA Yayınları.
- Atış Akyol, N. & Sunduvaç, H. (2023). Resimli çocuk kitaplarında sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(3), 630-637.
- Aydın, D. (2024). *Diyaloga dayalı kapsayıcı kitap okuma programı'nın okul öncesi çocukların sosyal kabul, farklılıklara saygı ve öykü anlama düzeylerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Aydoğan, Y. & Erbay, F. (2006, October 4-6). Examination of picture story books prepared for preschool children in terms of subject and time use. *Paper presented at the 2nd National Children's and Youth Literature Symposium*, Ankara University. Retrieved from <http://cgsempoz.education.ankara.edu.tr/SBK.pdf>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Bassa, Z. (2019). Çocuk kitaplarında resimleme. In M. Gönen (Ed.), *Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatı* (5. Baskı). Eğiten Kitap.
- Başaran, F. (1992). *Psikososyal Gelişim (7-11 Yaş Çocukları Üzerinde Bir Araştırma)*. AÜ DTC Yay.

Battal, Ş. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarına seslenen resimli öykü kitaplarının duygusal zekâ yetilerine göre incelenmesi ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Betawi, I. A. (2014). What effect does story time have on toddlers' social and emotional skills. *Early Child Development and Care*, 185(4), 594–600. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.943756>

Bilir Seyhan, G. (2022). *Resimli öykü kitabı okuma etkinliklerinin 3 yaş çocuklarının dil gelişimleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bishop, K. K., & Melanie, A. (2006). Engaging students in storytelling. *Teacher Librarian*, 33(4), 8-31.

Bishop, D. V., & Adams, C. (1992). Comprehension problems in children: Issues in assessment and intervention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33(7), 1131-1151.

Bliss, L. S., McCabe, A., & Miranda, A. E. (1998). Narrative assessment profile: Discourse analysis for school-age children. *Journal of Communication Disorders*, 31(4), 347–363. [https://doi.org/10.1016/S0021-9924\(98\)00009-4](https://doi.org/10.1016/S0021-9924(98)00009-4)

Bosman, J. (2010, October 7). Picture books no longer a staple for children. *The New York Times*. Retrieved from <http://www.nytimes.com/2010/10/08/us/08picture.html>

Brinton, B., & Fujiki, M. (2017). The power of stories: Facilitating social communication in children with limited language abilities. *School Psychology International*, 38(5), 523-540. <https://doi.org/10.1177/0143034317713348>

Bruner, J. (1985). Narrative and paradigmatic modes of thought. In *Learning and teaching the ways of knowing* (Vol. 84, pp. 97–115). Chicago University Press.

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.

Burgoyne K, Gardner R, Whiteley H, vd. (2018) Ebeveyn tarafından sunulan erken dil zenginleştirme programının değerlendirilmesi: rastgele kontrollü bir denemeden elde edilen kanıtlar. *Çocuk Psikolojisi ve Psikiyatri Dergisi* 59(5): 545–555.

Can, G. (2004). Kişilik gelişimi. In B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (pp. 1–30). PegemA Yayınları.

Cassidy, D. J., et al. (2018). The impact of storytelling on children's social cognition. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 45-58.

Caulfield, J. (2000). *The storytelling club: A narrative study of children and teachers as storytellers* (Doctoral dissertation). University of Toronto.

Creswell, J. W. (2019). Nitel veri toplama, A. Avcu (Çev.). H. Ekşi (Çev. Ed.), Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi içinde (s. 264-304). 2012, İstanbul: Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi. ISBN 978-605-169-219-7.

Curenton, S. M. (2010). Narratives as learning tools to promote school readiness. *Early Education and Development*, 21(3), 287–292. <https://doi.org/10.1080/10409289.2010.485532>

Çakmak Güleç, H. & Geçgel, H. (2017). *Okulöncesinde edebiyat ve kitap* (2. Baskı). Hedef Yayıncılık.

Çiftçi, N. (2023). *Resimli çocuk kitaplarında kültürel farklılıkların karakter tasvirlerine etkisi üzerine bir literatür incelemesi: 'Alaaddin'in sihirli lambası' örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi.

Çubukçu, Z. & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (37), 155-174.

Dağlı, A. (2007). *Okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ve matematik derslerindeki akademik başarılarının karşılaştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness. *Early Education & Development*, 17(1), 57-89.

Demircan, C. (2006). TÜBİTAK Çocuk Kitaplığı Dizisindeki kitapların dış yapısal ve iç yapısal olarak incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 12-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17390/181750>

Dickinson, D. K., & Porche, M. V. (2011). Relation between language experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and literacy abilities. *Child Development*, 82(3), 870-886.

Dirican, R. & Dağlıoğlu, H. E. (2014). 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikâye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, 3(2), 44-69.

Dodson, F. (1997). *Baba gibi yar olmaz*. Özgür.

Dooley, C. M. (2011). The emergence of comprehension: A decade of research 2000-2010. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), 169-184.

Dönmezler, İ. (2007). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ege Üniversitesi Basımevi.

Dursunoğlu, H. (2011). Çocuk edebiyatı. In T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* (pp. 31-39). Grafiker Yayınları.

Düzyol, E., Gülüm, Z., Korkmaz, Ö., Ün, Ş. I., vd. (2021). 5-6 yaş resimli çocuk kitaplarındaki resim ve içerik öğelerinin MEB okul öncesi eğitim programı sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergeler açısından incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 35(2), 249-273.

Ely, R., Wolf, A., McCabe, A. & Melzi, G. (2000). Hikayenin ardındaki hikaye: Çocuklardan anlatı verilerini toplamaya yönelik metodolojik yaklaşımlar . L. Menn ve N. Bernstein-Ratner (Ed.), *Dil üretimini inceleme yöntemleri* (s. 225-248). Erlbaum Press.

Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 665-697.

Encabo Fernández, E., López Valero, A., & Jerez Martínez, I. (2012). Un estudio sobre el uso de álbumes ilustrados en educación primaria para la mejora de la competencia intercultural: Una perspectiva europea. *Revista de Educación*, 358, 406-425.

Engin, Z. (2022). *Çocuklarda iyi olma halini destekleyen resimli çocuk kitaplarının çocukların sosyal uyumlarına ve sosyal duygusal dayanıklılıklarına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.

Erbay, F. & Aydoğan, Y. (2006). Okul öncesi çocuklar için hazırlanan resimli hikâye kitaplarının konu ve zaman kullanımı açısından incelenmesi. In 2. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* (pp. 227-232). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Erdem, A.Ü., Aydos, E.H. & Çoban, A. (2017). Resimli çocuk kitaplarında yer alan olumsuz duygular ve karakterlerin kullandığı baş etme stratejileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 914-931.

Evren, Z. (2008). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki edebî metinlerin çocuk edebiyatı ölçütlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.

Fivush, R., Habermas, T., Waters, T. E., & Zaman, W. (2011). The making of autobiographical memory: Intersections of culture, narratives and identity. *International Journal of Psychology*, 46, 321-345. <https://doi.org/10.1080/00207594.2011.596541>

Gemalmaz, R. (2011). Çocuğun imgelemi ve görsel dilin önemi. In *III. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* (pp. 537-544). Ankara Üniversitesi.

Ginting D., Woods R.M., Barella Y., Limanta L.S. (2024). The Effects of Digital Storytelling on the Retention and Transferability of Student Knowledge. *SAGE Open*, 14(3). DOI:10.1177/21582440241271267

Gönen, M. & Veziroğlu, M. (2015). Çocuk edebiyatının genel hedefleri. In M. Gönen (Ed.), *Çocuk Edebiyatı* (pp. 1-12). Eğiten Kitap.

Gönen, M. & Veziroğlu, M. (2015). Çocuk edebiyatının genel hedefleri. In M. Gönen (Ed.), *Çocuk Edebiyatı* (pp. 1-13). Eğiten Kitap.

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

Graham Doyle, B., & Bramwell, W. (2006). Promoting emergent literacy and social-emotional learning through dialogic reading. *The Reading Teacher*, 59(6), 554-564.

Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Pegem Akademi Yayınları.

Gürel, Z., Şahbaz, N. K. & Temizyürek, F. (2007). *Çocuk edebiyatı* (1. Baskı). Öncü Basımevi.

Hart, K., Fujiki, M., Brinton, B., & Hart, C. (2004). The relationship between social behavior and severity of language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 647-662.

Heilmann, J., Nockerts, A., & Miller, J. F. (2010). Language sampling: does the length of the transcript matter? *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 41(4), 393-404.

Heppner, D. H. (2016). 'Then what happened?' Studying emergent literacy in the narrative play of preschool children. *Language and Education*, 30(5), 459-477. <https://doi.org/10.1080/09500782.2016.1141933>

Huck, C., Kiefer, B., Hepler, S., & Hickman, J. (2004). *Children's literature* (8th ed.). McGraw-Hill.

Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early childhood education journal*, 32, 157-163.

Işıtan, S. (2010). *Normal gelişim gösteren ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanılı çocukların anlatı analizine dayalı dil becerilerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Işıtan, S. & Doğan, Ö. (2010). Normal gelişim gösteren ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanılı çocukların anlatı analizine dayalı dil becerilerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(25), 116-135.

Işıtan, S., & Turan, F. (2014). Çocuklarda dil gelişiminin değerlendirilmesinde bir anlatı analizi yaklaşımı olarak öykü anlatımı. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 13 (25), 105-124

John, F. C. S. (2001). *Story retelling and attention deficit hyperactivity disorder* [Master's Thesis]. University of Toronto.

John, F. C., S., Lui, M. & Tannock, R. (2001). Children's Story Retelling and Comprehension Using a New Narrative Resource. *Canadian Journal of School Psychology*, 8(1/2), 91-113.

Justice, L. M. & Kaderavek, J. 2002. Using shared storybook reading to promote emergent literacy. *Teaching Exceptional Children*, 34(4); 8-13.

Kabapınar, Y. (Ed.). (2015). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati*. Pegem Akademi.

Kapıkıran, N. A., Acun Kapıkıran, N., İvrendi, A. B. & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.

Karatay, H. (2018). Çocuk edebiyatı metinlerinde bulunması gereken özellikler. In T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı* (pp. 79–128). Grafiker Yayınları.

Karayel, F. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin öykü kitabı seçebilme yeterliklerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.

Katz, L. G. & McClellan, D. E. (1997). Fostering children's social competence: The teacher's role. *Washington, D.C. National Association for the Education of Young Children*, 7-99.

Karweit, N. 1989. The effects of a story-reading program on the vocabulary and story comprehension skills of disadvantaged prekindergarten and kindergarten students. *Early Education and Development*, 1(2); 105-114.

Kendeou, P., Bohn-Gettler, C. M., White, M. J., & van den Broek, P. (2008). Children's inference generation across different media. *Journal of Research in Reading*, 31(3), 259-272.

Kerpelman, J. L., & Pittman, J. F. (2018). Erikson and the relational context of identity: Strengthening connections with attachment theory. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 18(4), 306-314.

Khantreejitranon, A. (2018). Using a social story intervention to decrease inappropriate behavior of preschool children with autism. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 39(1), 90-97. <https://doi.org/10.1016/j.kjss.2017.12.019>

Kıbrıs, İ. (2000). *Uygulamalı çocuk edebiyatı*. Eylül Kitap ve Yayınevi.

Kılınçcı, E. & Can, B. (2020). Resimli çocuk kitaplarındaki karakterlerin sosyal ve duygusal beceriler yönünden incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1216-1234. <https://doi.org/10.17679/inuefd.719309>

Kang, J. Y., Kim, Y.-S., & Pan, B. A. (2009). Five-year-olds' book talk and story retelling: Contributions of mother child joint bookreading. *First Language*, 29(3), 243-265. <https://doi.org/10.1177/0142723708101680>

Kelly, K. R., & Bailey, A. L. (2013). Becoming independent storytellers: Modeling children's development of narrative macrostructure. *First Language*, 33(1), 68-88. <https://doi.org/10.1177/0142723711433582>

Knapczyk, D., & Rodes, P. (1996). Effecting change in in-service teachers through distance education. *Technology and Teacher Education*, 3(1), 47-55.

Kohm, K. E., Holmes, R. M., Romeo, L., & Koolidge, L. (2016). The connection between shared storybook readings, children's imagination, social interactions, affect, prosocial behavior, and social play. *International Journal of Play*, 5(2), 128-140. <https://doi.org/10.1080/21594937.2016.1203895>

Küntay, A. C. (2002). Development of the expression of identifiability: Presenting new referents in Turkish picture-series stories. *Discourse Processes*, 33(1), 77-101.

Küntay, A. C. (2013). Okul öncesi etkileşimler ve anlatı gelişimi: ilişkisel bağlamın etkileri. In S. Bekman & A. Aksu-Koç (Eds.), *İnsan gelişimi, aile ve kültür: Farklı bakış açıları* (pp. 227-240). Koç Üniversitesi Yayınları.

- Lonigan, C. J., Schatschneider, C., & Westberg, L. (2008). Identification of children's skills and abilities linked to later outcomes in reading, writing, and spelling. In *The National Early Literacy Panel (Ed.), Developing Early Literacy* (pp. 55–106). National Institute for Literacy.
- Lorch, E. P., Milich, R., & Sanchez, P. R. (1998). Story comprehension in children with ADHD. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1(3), 163–178.
- Lukens, R., Smith, J. J., & Coffel, C. M. (2021). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış* (C. Pamay, Trans.). Erdem Yayınları.
- Lynch-Brown, C. G., Tomlinson, C., & Short, K. (2014). *Essentials of children's literature*. Pearson.
- Lynch, S. A., & Simpson, C. G. (2010). Social skills: Laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 3–11.
- Lysaker, J., & Sedberry, T. (2015). Reading difference: Picture book retellings as contexts for exploring personal meanings of race and culture. *Literacy*, 49(2), 105–111.
- Maharjan, B., Manandhar, N. K., Pant, B. P., & Dahal, N. (2024). Meaningful engagement of preschoolers through storytelling pedagogy. *Pedagogical Research*, 9(2), em0187. <https://doi.org/10.29333/pr/14144>
- Matulka, D. I. (2008). *A picturebook primer: Understanding and using picturebooks*. Greenwood Publishing Group.
- McCabe, P. C., & Marshall, D. J. (2006). Measuring the social competence of preschool children with specific language impairment: Correspondence among informant ratings and behavioral observations. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26, 234–246.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Miller, S. D., & Pennycuff, L. (2008). The power of story: Using storytelling to improve literacy learning. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 1(1), 36–43.
- Morgan, C. T. (2011). *Psikolojiye giriş* (S. Karakaş & R. Eski, Trans.). Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Morrow, L. M. (1986). Effects of Structural Guidance in Story Retelling on Children's Dictation of Original Stories. *Journal of Reading Behavior*, 18(2), 135–152. <https://doi.org/10.1080/10862968609547561> (Original work published 1986)
- Murphy, K. A., Springle, A. P., Sultani, M. J., et al. (2022). Predicting language performance from narrative language samples. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 65(2), 775–784.
- Nation, K., Cocksey, J., Taylor, J. S. H., et al. (2010). A longitudinal investigation of early reading and language skills in children with poor reading comprehension. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(9), 1031–1039.
- Nicholas, J. L. (2007). *An exploration of the impact of picture book illustrations on the comprehension skills and vocabulary development of emergent readers* (Doctoral dissertation). Louisiana State University.
- Nikolajeva, M. Picturebooks and Emotional Literacy (2013). *The Reading Teacher* 67(4): pages 249–254. <https://doi.org/10.1002/trtr.1229>
- Nicolopoulou, A. (2018). *Storytelling and narrative play: The development of young children's social skills*. Cambridge University Press.
- Nodelman, P. (2008). *The hidden adult: Defining children's literature*. The Johns Hopkins University Press.
- Oğuzkan, F. (2010). *Çocuk edebiyatı* (9. Baskı). Anı Yayıncılık.

Oğuzkan, F. (2013). *Çocuk edebiyatı*. Anı Yayıncılık.

Ongur, M. (2023). *The effect of e-storybooks in different group sizes on the story comprehension and vocabulary acquisition skills* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ortadoğu Teknik Üniversitesi.

Oral, F. (2000). Okul öncesinde çocuk edebiyatı. In M. R. Şirin (Ed.), *99 Soruda Çocuk Edebiyatı* (pp. 152–155). Çocuk Vakfı Yayınları.

Oruç, C. (2010). *Okul öncesi dönem çocuğunda ahlaki değerler eğitimi*. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi, 1(2), 37-60.

Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H. & Karayol, S. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne-baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 103–115.

Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., vd. (2015). Okul öncesi sosyal beceri destek projesinde geliştirilen ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerinin tanıtımı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 74–83. <https://doi.org/10.21666/mskuefd.28115>

Özkan, N. (2001). *Çocuk kitaplarında dil sorunu* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Özgüven, İ.E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara:Yeni Doğu Matbaası.

Öztürk, A. 2010. *Çocuk edebiyatı ve okul öncesi eğitimde türkçe dil etkinlikleri*. Eğiten Kitap, 74 s., Ankara.

Özyürek, A. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(206), 106–120.

Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly*, 38(1), 36–76. <https://doi.org/10.1598/RRQ.38.1.3>

Peck, J.(1989). Using storytelling to promote language and literacy development. *The Reading Teacher*. 43(2), 138-41. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/20200308>.

Paul, R. (2002). Introduction to clinical methods in communication disorders (pp. 128–133). Paul H. Brookes Publishing Co, Inc.

Patton, M. Q. (2005). Qualitative research. Encyclopedia of statistics in behavioral science. <https://doi.org/10.1002/0470013192.bsa514>

Pekdoğan, S. (2016). Hikaye temelli sosyal beceri eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183).

Polat, Ö. & Aydın, D. (2021). 48-60 aylık çocukların dinleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(1), 39-53. <https://doi.org/10.17244/eku.909094>

Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5–23.

Portilla, A. Y., Almanza, V., Castillo, A. D., et al. (2021). The development of narrative skills in children: A systematic review. *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(2), e67607.

Ratih, G. K., Iriani, A., & Dwikurnaningsih, Y. (2022). Kindergarten teachers training in integrating anti-corruption education through storytelling and game. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini [Journal of Obsession: Journal of Early Childhood Education]*, 6(3), 1628-1639. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i13.1806>

- Reed, D. K., & Vaughn, S. (2012). Retell as an indicator of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 16(3), 187–217. <https://doi.org/10.1080/10888438.2010.538780>
- Reese, E. (2013). *Tell me a story: Sharing stories to enrich your child's world*. Oxford University Press.
- Reese, E., & Fivush, R. (2008). The development of collective remembering. *Memory*, 16(3), 201–212. <https://doi.org/10.1080/09658210701806516>
- Rinne, L., Gregory, E., Yarmolinskaya, J., & Hardiman, M. (2011). Why arts integration improves long-term retention of content. *Mind, Brain, and Education*, 5(2), 89–96. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2011.01114.x>
- Ruscillo, D. M. (2001). *Tests and measurements in speech-language pathology*. Butterworth Heinemann.
- Saldana, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3. Edition). SAGE
- Samancı, O. & Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281–288.
- Sawyer, M. E. (2012). *Growing up with literature* (6th ed.). Cengage Learning.
- Schapira, R., & Aram, D. (2019). Shared book reading at home and preschoolers' socio-emotional competence. *Early Education and Development*, 31(2). <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1692624>
- Schneider, P., Dube, R. V., & Hayward, D. (2003). The Edmonton Narrative Norms Instrument (ENNI): Introduction. Retrieved from www.rehabmed.ualberta.ca/spa/enni/pdf/manual%20intro.pdf
- Seidel, J., & Rokne, A. (2011). Picture books for engaging peace and social justice with children. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 5(4), 245–259.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim* (12. Baskı). Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. & Subaşı-Kurç, G. (2005). *Eğitim psikolojisi*. MEB Yayınları.
- Sever, S. (2006). *Çocuk edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır?* II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, 41-56.
- Sever, S. (2021). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayınları.
- Shrestha, I. M., Luitel, B. C., Pant, B. P., Dahal, N., & Manandhar, N. K. (2022). STEAM education for school teachers in Nepal [Paper presentation]. In D. Chari, & A. Gupta (Eds.), *Web Proceedings of epiSTEME 9* (pp. 390-396). *Homi Bhabha Centre for Science Education*. <https://secure.hbcse.tifr.res.in/epi9/epi9-conference-2022-proceedings.pdf>
- Snow, C. E. (2020). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. RAND Corporation.
- Spencer, T. D., Goldstein, H., Kelley, E. S., Sherman, A., & McCune, L. (2017). A curriculum-based measure of language comprehension for preschoolers: Reliability and validity of the assessment of story comprehension. *Assessment for Effective Intervention*, 42(4), 209–223. <https://doi.org/10.1177/1534508417694121>
- Stadler, M. A., & Ward, C. G. (2005). Supporting the narrative development of young children. *Early Childhood Education Journal*, 33(2), 73–80.
- Suggate, S., Schaughency, E., McNally, H., et al. (2018). From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development*, 47, 82–95.

- Sulzby, E. 1985. Children's emergent reading of favorite storybooks: A developmental study. *Reading Research Quarterly*, 20(4); 458–481.
- Şahin, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuk kitaplarında görsel bir uyaran olarak resim. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 1309–1324.
- Şimşek, T. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Suna Yayınları.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Şirin Yayınevi.
- Tafolar, S. (2017). *Çocuk edebiyatında resimleme teknikleri ve önemi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Tatar, D. (2018). Çocuk kitaplarında dil ve anlatım özellikleri. In T. Şimşek (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (pp. 15–41). Eğiten Kitap.
- Tekin, G. S. (2023) *okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ile bağımsız öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Topçu, A. (2008). *Gelişimsel destek etkinlikleri*. Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Topçu, Z. G. (2019). *Okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarının psikolojik sağlamlık açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Tosun Kaya, D. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Tuğrul, B. & Feyman, N. (2006). *Okul öncesi çocuk kitapları için hazırlanmış resimli öykü kitaplarında kullanılan temalar*. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, 387-392.
- Tunçbilek, E. & Batur, Z. (2002). *Çocuk gelişimi ders kitabı*. V Yayınları.
- Uccelli P., Pérez M. (2007). Anaokulundan birinci sınıfa kadar iki dilli çocukların anlatı ve kelime dağarcığı gelişimi: İngilizce ve İspanyolca becerileri arasındaki gelişimsel değişiklikler ve ilişkiler. *Okullarda Dil, Konuşma ve İşitme Hizmetleri* 38: 225–236.
- Uğuz Arsu, Ş. & Tekindal, M. (2021). Nitel araştırmalarda anlatı araştırmasının tanımı, kapsamı ve süreci. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 21(1), 85–124.
- Ulug, E. & Bayraktar, A. (2014). Determination of the required features of children's picture books. *Journal of Education and Future*, (6), 25–42.
- Uzmen, S. & Mağden, D. (2013). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(15), 193–212.
- Veziroğlu, M. & Gönen, M. (2012). Resimli çocuk kitaplarının M.E.B. okul öncesi eğitim programındaki kazanımlara uygunluğunun incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 227-238.
- Van-Kleeck, A. 2008. Providing preschool foundations for later reading comprehension: The importance of and ideas for targeting inferencing in storybook-sharing interventions. *Psychology in the Schools*, 45(7); 627-643.
- Vretudaki, E., Tafa E. & Manolitsis G. (2022). Retelling as a means of story structure and story content understanding. *International Journal of Early Years Education*, DOI: 10.1080/09669760.2022.2025583.
- Vural, D. E. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerinin gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard university press. [http://www. books.google.com](http://www.books.google.com)

Westerveld, M. F., Gillon, G. T., ve Moran, C. (2008). A longitudinal investigation of oral narrative skills in children with mixed reading disability. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 10(3), 132–145.

Whitehurst, G. J., Epstein, J. N., Angell, A. L., Payne, A. C., Crone, D. A., & Fischel, J. E. (1994b). Outcomes of an emergent literacy intervention in Head Start. *Journal of Educational Psychology*, 86, 542–555.

Yardımcı M. & Tuncer, E. (2002). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Ürün.

Yavuzer, H. (2009). *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitabevi.

Yekeler, A. D., & Cengiz, Ö., (2018). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sözsüz Kitap Anlatımlarında Hikâye Elementleri* . 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Ankara, Turkey

Yıldırım, K., Aykaç, N. & Okçu, S. T. (2019). Yaratıcı drama ve resimli çocuk kitapları: Kültürlerarası duyarlılığı geliştirmek için örnek bir uygulama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 55–72.

Yurtseven, L. & Kurt, G. (2014). Okul öncesi eğitimin ve annelerin hikâye kitabı okumasının çocukların sosyal beceri gelişimi ile ilişkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(2), 99–119.

Çalışmada Kullanılan Resimli Çocuk Kitapları;

Bedford, D ve Stanley, Y. (2017). *Roko Püfleyen Küçük Dinazor*. Pearson Yayıncılık

Lionni, L. (2022). *Yoğun Bir Yıl*. Elma Çocuk Yayınları

Mckee, D. (2019). *Elmer* . Mikado Yayınları

EKLER

EK 1: Araştırma Uygulama İzni



T.C.
KIRIKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : [REDACTED]
Konu : Araştırma İzin İstemi
(Ayşe Dilek ERKAYA)

12.02.2024

OVACIK ŞEHİT EMRAH PEKDOĞAN ANAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 81576613-10.06.02-E.1563890 ve 2020/2 sayılı genelge.
b) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 08.02.2024 tarihli ve [REDACTED] sayılı yazısı.
c) Kırıkkale Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 12.02.2024 tarihli ve [REDACTED] sayılı valilik oluru.

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Ayşe Dilek ERKAYA “Okulöncesi çocukların Öykü Tekrar Anlatımlarında Kullandıkları sosyal Kavramlar İle Çocukların Sosyal Becerilerinin İncelenmesi” başlıklı tez çalışmasını okulunuzda öğrenim gören öğrencilere uygulama yapmak istemektedir.

Tüm sorumluluğun okulunuz yönetiminde olmak üzere, ilgi (a) genelge doğrultusunda eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak ilgi (b) yazı ekinde yer alan ölçeklerin kullanılması, elde edilen verilerin gizliliğe dikkat edilerek yapılmasına dair ilgi (c) valilik oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Osman TAŞÇI
Müdür a.
Şube Müdürü

Ekler :

- İlgi (b) yazı ve ekleri
- İlgi (c) olur

Adres : [REDACTED] Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Telefon No : [REDACTED] Belge Doğrulama Adresi : [REDACTED]
E-Posta : [REDACTED] Bilgi için : [REDACTED]
Kep Adresi : [REDACTED] Unvan : Bilgisayar İşletmeni
Internet Adresi : [REDACTED] Faks : [REDACTED]
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden [REDACTED] kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: Veri Toplama Araçları Kullanım İzni

EK 2.1: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu

Yasemin AYDOĞAN

17 Mart Cum
19:27

Alıcı: ben

Ayşe'ciğim merhaba. TÜBİTAK KAMAG desteği ile gerçekleştirilen OSBEP projesi kapsamında geliştirdiğimiz OSBED ölçeğini tezinde ve çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Ölçeğe ilişkin bilgileri yayınlarımızda bulabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Yasemin Aydoğan

Kimden: "ayşe dilek ERKAYA" [Redacted]
Kime: [Redacted]
Gönderilenler: 15 Mart Çarşamba 2023 19:38:13
Konu: Fwd: OSBED Ölçeği

EK 2.2: Küçük Çocuklar İçin Öyküyü Anlama Aracı



Scale use permission

Gelen kutusu

ben 8 Eki 2023

alıcı: [REDACTED]



Dear Dr. Paris,

I am a master student working in the field of pre-school education in Turkey.

I reviewed your inspirational work "Assessing narrative comprehension in young children" published in the Reading Research Quarterly in 2003.

If you have permission, I would like to use the "Narrative Comprehension Picture Walk Questions" that you developed in your study. Of course, in line with ethical principles.

I am looking forward to your feedback on this matter.

Yours sincerely

Scott 9 Eki 2023

alıcı: ben



Türkçe diline çevir

Thank you for asking, and yes, you have permission to use the questions in our RRQ study in your research.

Good luck, Scott Paris

...

ben 9 Eki 2023

alıcı: Scott

