



Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

*Gökçe KARAMAN BENLİ**
*Ayşegül ERGÜL***

Öz

Çocukların gelişimlerini desteklemek amacıyla resimli çocuk kitaplarıyla erken dönemden itibaren tanışmalarını sağlamak gerekmektedir. Kitap okuma süreçlerinin nitelikli ilerlemesi için çocuklarla birlikte kitap okuyacak yetişkinlerin kitapları çocuklarla paylaşmadan önce çeşitli hazırlıklar yapmaları önemlidir. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarıyla çalışan öğretmenlerin, kitap okuma öncesi hazırlıklarının neler olduğunun belirlenmesidir. Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kapsamında yürütülmüştür. Araştırmacılar tarafından hazırlanan “Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerini Belirleme Formu” 47 öğretmene e-posta aracılığıyla iletilmiştir. Bu formlardan elde edilen veriler betimsel analiz ile incelenmiştir. Bilgileri derinleştirmek amacıyla dokuz öğretmen ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Öğretmenler kitapları çocuklarla paylaşmadan önce, süreci daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilmek için başta kitapla ilgili ilgi çekici bir materyal bulundurma, kapak ya da öykü ile ilgili sorulacak soruları ve dikkat çekilecek noktaları belirleme gibi ön hazırlıklar yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kitap okumaya zihinsel olarak hazırlandıkları ancak kitap okuma planları oluşturmadıkları, kitapları fen, matematik, sanat gibi etkinlik türleriyle bütünleştirebildikleri ve ailelere çocuklarıyla kitap okumaları için nitelikli kitaplar önerdikleri bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kitap okumaya hazırlık, okul öncesi öğretmenleri, okul öncesi dönem, resimli çocuk kitapları

Investigation of Preschool Teachers' Preparation Processes Before Reading Books with Children in Their Classes

Abstract

Familiarizing children with picture books from an early age to support their development plays a significant role in their development. For the qualified progress of book reading processes, it is important that adults who will read books with children make various preparations before sharing the books with children. This study aimed to identify pre-reading preparations of teachers working with preschool children. In this research, case study, which is one of the qualitative research methods, was used. Accordingly, the researchers produced a form titled “Identification of Reading Preparation Processes with Children” and emailed the form to 47 preschool teachers. The data obtained from these forms were analyzed by descriptive analysis. In order to deepen the knowledge, focus group interviews were conducted with nine teachers and the data obtained were analyzed by content analysis. The teachers stated that they made preliminary preparations before sharing the books with the children such as having an interesting material about the book, determining the questions to be asked about the story along with the cover, and the points to draw

* Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Temel Eğitim, Ankara, gkaraman@ankara.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-4784-5612

** Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kütahya, aysegul.ergul@dpu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-5504-8349

attention in order to carry out the process more effectively. It could be concluded that the teachers were prepared for reading, but they did not produce a reading plan. Moreover, it was found out that teachers could integrate book reading to different types of activities such as science, mathematics and art, and they recommended high-quality books for families to read with their children at home.

Keywords: Book reading preparation, preschool teachers, preschool period, picture books

Giriş

Çocuklarla resimli çocuk kitabı okuma, okul öncesi dönemde en çok tercih edilen eğitimsel uygulamalardan biri olarak görülmektedir. Öğretmenler, resimli çocuk kitapları okumanın çocuk gelişimini pek çok farklı yönden desteklediği anlayışını yaygın olarak kabul ettiklerinden, çocukların bu sürece katılımını teşvik etmektedirler. Öğretmenlerin öykü okumaya yönelik kuramsal kapsam ve uygulamaya ilişkin bilgileri, gerçekleştirdikleri okuma süreçleri ve çocukların edindikleri kazanımlar üzerinde etkilidir (Piasta, Park, Farley, Justice ve O'Connell, 2020; Sun, Toh ve Steinkrauss, 2020; Weadman, Serry ve Snow, 2021). Öğretmenlerin çocuklarla kitapları paylaşırlarken kullandıkları yöntemlere, sordukları sorulara ve sınıf içi uygulamalarına ilişkin pek çok araştırma, bu sürecin gelişim ve öğrenme üzerindeki etkilerini açıkça ortaya koymaktadır (Deshmukh, Pentimonti, Zucker ve Curry, 2022; Dowdall, Melendes-Torres, Murray, Gardner, Hartford ve Cooper, 2020; van der Wilt, van der Veen ve Michaels, 2022; van der Wilt, Boerma, Ivan Oers ve van der Veen, 2019). Birlikte kitap okuma etkinlikleri çocukların dinlediğini anlama becerilerini, sözcük bilgisi edinimlerini ve etkileşim sürecini destekleyici niteliktedir.

Çocukların yeni sözcük ve cümle yapıları ile karşılaşmalarını sağlayan birlikte okuma etkinlikleri, çeşitli bilgi ve kavramları öğrenmelerini kolaylaştırarak dil becerilerini arttırmaktadır (Martini ve Senechal, 2012). Çünkü geleneksel kitap okuma yönteminde yetişkin çocuğa okur ve çocuk dinler. Justice ve Kaderavek (2002) çocukla yetişkinin paylaşımlı kitap okuma sürecini oyun oynamaya benzetir. Paylaşımlı kitap okuma sırasında, bir yetişkin bir çocuğa veya bir grup çocuğa bir kitap okur ve çocukları metne aktif olarak dahil etmek için bir veya daha fazla planlanmış veya yapılandırılmış etkileşimli teknik kullanır. Bu süreçte sosyal bir dinamik oluşur. Yetişkin kitabı çocuğa doğru tutar, sorular sorar, çocuğun yanıtlarını dinler, metni çocukla birlikte takip etmeye çalışır. Hem sözel hem de sözel olmayan etkileşimler kurulur. Böylece çocuklarla kitap okuma bağlamında bir dil ortamı oluşturulabilir.

Okul öncesi eğitim ortamlarında kaliteli ve sürdürülebilir bir "dil ortamı" oluşturabilmek hem sözel hem de yazılı dile ilişkin düzenlemeler yapmayı gerektirmektedir. Hansen ve Broekhuizen'e (2020) göre öğrenme ortamları, personel etkileşimleri ve verilen konuşma desteklerinin kalitesi, küçük çocukların dil becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Dil gelişimi kapsamında en temelde, alıcı ve ifade edici dile ilişkin pek çok unsur ve beceriden bahsedilebilir. Her iki dil alanını da doğrudan etkilediği çeşitli araştırmalarla (Peter, Durrant, Jessop, Bidgood, Pine ve Rowland, 2019) ortaya konulmuş olan sözcük dağarcığının gelişimi ile çocukların öyküleri anlama becerilerinin edinimi, yetişkinlerle gün içinde yapılan konuşmalar ve kitap okuma sırasındaki etkileşimler sayesinde gelişebilir (Leech, Wei, Haring ve Rowe, 2018; Justice, Jiang ve Strasser, 2018; Lepola, Kajamies ve Tiilikainen, 2022; Wasik, Hindman ve Snell, 2016; Yang, Shi, Lu ve Huang, 2021). Öğretmenlerin okul öncesi sınıflarında çocuklarla nitelikli kitap okuma etkinliklerine yer vermesi oldukça önemlidir.

Öğretmenlerin çeşitli yöntemlerle resimli çocuk kitaplarını paylaşması, erken çocukluk dönemindeki çocukların akademik olan (matematik, erken okuryazarlık becerileri, dil yeteneği gibi) ve akademik olmayan alanlardaki (iletişim becerileri, sosyo-duygusal etkileşimler ve anlayış gibi) becerilerinin desteklenmesi bakımından kanıtlanmış bir öneme sahiptir (Alatalo ve Westlund, 2021; Bergman Deitcher, Aram, Khalaily-Shahadi ve Dwairy, 2021; Björklund ve Palmér, 2021; Cárdenas, Moreno-Núñez ve Miranda-Zapata, 2020; McGuire, Himot, Clayton, Yoo ve Logue, 2021; Ng ve Sun, 2021). Özellikle sesli kitap okuma (read-aloud) sürecinin çocukların anlam oluşturma, sohbete katılım ve sözcük dağarcığına katkı sunması için planlama yapılarak daha etkileşimli hale getirilmesi önerilmektedir (Helbig ve Piazza, 2020). Benzer olarak Cabell, Zucker, DeCoster, Melo, Forston ve Hamre, (2019), etkileşimli sesli okuma oturumu sırasında öğretmenlerin metin dışı konuşmalarının,

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

nispeten yüksek sınıf organizasyonu sağlandığı zaman çocukların ifade edici sözcük dağarcığı için faydalı olduğunu bulmuşlardır. Öğretmenlerin çocukları metnin ötesindeki bağlama yönlendirebilmesi için etkileşimli okuma süreçlerine yer verirken dikkat etmeleri gereken bazı durumlar söz konusudur.

Erken çocukluk döneminde öğretmenlerin çocuklarla kitapları paylaşırlarken çeşitli tartışmalar yapılmasını sağlayacak fırsatları planlamaları çıkarımsal düşünme becerileri ve eğitim sürecinde yararlanılan materyalin anlaşılması açısından olumlu etkilere sahiptir (Collins, 2016). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla birlikte kitapları okumadan önce nitelikli kitap seçimi yapmalarının hazırlık sürecinin başlangıcı olduğu söylenebilir. Her yıl basılan binlerce kitap ve göz önüne alınması gereken pek çok faktör, öğretmenlerin kitap seçimi konusunda dikkatli olmalarını gerektirmektedir (Hartsfield ve Kimmel, 2021). Bilinçli bir araştırma sonucunda kitap seçimi ile çocukların kitapların hem çizimleri hem de içeriğinden en üst düzeyde yararlanmaları sağlanabilir. Bunu sağlayabilmede en önemli sorumluluk, okuma-yazmayı henüz bilmeyen çocuklarla kitapları buluşturan yetişkinlerin tutumlarıdır (Muhinyi, Hesketh, Stewart ve Rowland, 2020). Nitelikli kitap seçimi çocuklarla birlikte nitelikli bir bağlam oluşturulmasına katkıda bulunur.

Nitelikli bir çocuk kitabı seçimi ardından kitabın çocuklarla nasıl okunacağını planlanması oldukça önemlidir. Geleneksel okuma yöntemlerine alternatif olarak geliştirilen, paylaşımlı okuma (Justice ve Kaderavek, 2002) veya etkileşimli kitap okuma (Whitehurst ve Lonigan, 1998) yöntemlerinin kullanılması, kitap okuma planlarının yapılmasını gerekli kılmaktadır. Öyküde geçen olay ve karakterler hakkında sorular hazırlamak, çocukların sorulara verecekleri yanıtların nasıl desteklenebileceğini düşünmek, okuma sırasında vurgulanacak hedef sözcükleri belirleyip çocuk dostu terimlerle açıklamak, hangi okuma stratejisinin kullanılacağına karar vermek, öykü ile ilgili materyal hazırlığı yapmak ve öykünün çocuklarla nerede okunacağını belirlemek gibi maddeler kitap paylaşım sürecinde etkili olabilecek noktalardır. Kitaplara yer verme süreci ister çocuklara okuma ister onlarla birlikte okuma şeklinde gerçekleştirilecek olsun, planlama yaparak daha da etkili ve verimli bir hale getirilebilir. Okuma süreçlerinin klasik bir rutin etkinlik olarak görülmesi sonucunda öğretmenler tarafından çok az planlama yapıldığı belirtilmektedir (Damber, 2015; McCaffery ve Hisrich, 2017). Hazırlık süreçlerini eğitimsel uygulamalarında ve yaklaşımlarında bir yol olarak benimseyen öğretmenler, kitapları zaman doldurmak için oyalanma ya da önerilecek en kolay etkinlik olarak görmezler. Gonzalez ve diğerleri (2014) öğretmenlerin çocuklarla metin dışı konuşmalarını inceledikleri çalışmalarında, çocukları etkileşimli etkinliklere dahil etmenin alıcı ve ifade edici dil gelişimi açısından önemli olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Çocukları nitelikli bir etkileşim ortamına dahil etmek planlama yapmayı gerekli kılar. Hoel, Brekke Stangeland ve Schulz-Heidolf (2020), çocukların ön bilgileri harekete geçirildiğinde ve çocuklar okuma sürecine odaklandığında sözcükleri ve metni anlama potansiyellerinin arttığını vurgularlar. Birlikte kitap okuyan öğretmen ve çocuk davranışlarını inceledikleri çalışmalarında, ortak dikkati artırmak için çocuklarla sürece hazırlanmak gerektiğini belirtmektedirler. Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir kitabı çocuklarla birlikte okumadan önceki hazırlık süreçlerinin neler olduğunu belirlemek bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Alan yazın kapsamında belirtilen bağlamda bu çalışmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin, sınıflarındaki çocuklarla kitap okuma öncesindeki hazırlık süreçlerini belirlemektir. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

- 1- Öğretmenler kitap seçimi yaparken hangi öğeleri göz önüne almaktadır?
- 2- Öğretmenlerin kitap seçimlerinde tercih ettikleri/görüş aldıkları kaynaklar nelerdir?
- 3- Öğretmenler okuma öncesi süreçlerde çocuklarla birlikte kitap okumaya hazırlık için neler yapmaktadır?
- 4- Öğretmenlerin çocuklarla kitap okumayı tercih ettikleri ortamlar nerelerdir?
- 5- Evde de okuma sürecinin devam etmesi için öğretmenler ailelere nasıl rehberlik etmektedir?
- 6- Öğretmenlerin kitap okumaya hazırlık sürecini engelleyen öğeler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin, sınıflarındaki çocuklarla kitap okuma öncesindeki hazırlık süreçlerini belirleme amacı ile gerçekleştirilen bu çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan durum

çalışması kapsamında yürütülmüştür. Bu araştırmada, öğretmenlerin görüşleri ile bir olay derinlemesine incelendiği için durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, bir olayın derinlemesine ele alınmak istendiği zaman kullanılan bilimsel araştırma yöntemidir (Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Çakmak, 2022). Durum çalışmasında, bir bireyin ya da bir grubun bir duruma ilişkin görüşleri, farklı bakış açılarıyla ele alınarak okuyuculara sunulmaktadır. Durum çalışması, incelenen durumun arka planını, diğer bir deyişle o durumu ortaya çıkaran etkenleri neden-sonuç ilişkileri bağlamında ortaya konması açısından diğer araştırma yaklaşımlarından farklılaşmaktadır (Yeşilbaş Özenç, 2022). Bu yöntem, problemi ayrıntılı olarak derinlemesine araştırma ve araştırmacıya çok özel bir konu ya da durum üzerinde yoğunlaşma olanağı sağlamaktadır Durum araştırmaları; durumun amacına, büyüklüğüne, özelliğine ve kullanılan veri toplama tekniklerine göre farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır (Creswell, 2018). Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kitap okumaya hazırlık sürecinin çok boyutlu ve derinlemesine incelenmesi amaçlandığından, bütüncül tek durum deseni seçilmiştir.

İki aşamada gerçekleştirilen bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kitaplarını çocuklarla okuma öncesi hazırlık süreçlerine ilişkin deneyimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 47 öğretmenden, elektronik posta ile iletilen kitap okumaya ilişkin hazırlık süreçlerini inceleme formunu doldurmaları istenmiştir. İkinci aşamada, dokuz okul öncesi öğretmeni ile odak grup görüşmesi yöntemi ile çevrimiçi görüşülmüş ve daha derinlemesine bilgi edinilmeye çalışılmıştır.

Araştırma grubu

Araştırmanın çalışma grubu ilk aşamada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 47 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, daha ayrıntılı bilgilere ulaşmak ve öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerini derinlemesine inceleyebilmek amacıyla, söz konusu durumla ilişkili belirli niteliklere sahip katılımcılara ulaşılmasına olanak tanımaktadır (Patton, 2018). Araştırma grubuna katılım için okul öncesi eğitimi alanında en az bir yıllık deneyime sahip olma, hali hazırda bir kurumda okul öncesi öğretmeni olarak çalışıyor olma ve odak grup görüşmesine çevrimiçi bir şekilde katılmayı kabul etme koşulları belirlenmiştir. Katılımcıların en az bir yıl deneyimli ve alanda halen çalışıyor olma ölçütleri araştırmacılar tarafından özellikle önemsenmiştir. Bunun nedeni, çocuk kitaplarının seçimi, edinilmesi ve planlama yapma gibi okuma öncesi hazırlıkları da kapsayan çocuklarla kitap okuma süreçlerini neredeyse her gün ve bizzat deneyimiyor olmalarıdır. Öğretmenlerin demografik bilgileri, çocuk kitaplarına erişim ve tercihleri ile ilgili sorulara verdikleri yanıtlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Öğretmenlerin Demografik Bilgileri ile Çocuk Kitaplarına Erişim ve Tercihlerine İlişkin Bilgiler

Özellik	Kategori	N
Cinsiyet	Kadın	46
	Erkek	1
Öğrenim durumu	Ön lisans	2
	Lisans	33
	Lisansüstü	12
Meslekteki hizmet yılı	1-5 yıl	18
	6-10 yıl	12
	11-20 yıl	17
Görev yaptığı okul türü	Anaokulu	23
	Anasınıfı	24
Gruplardaki çocuk sayısı	1-10 çocuk	17
	11-15 çocuk	18
	16’dan fazla çocuk	12

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

Öğretmenlerin Çocuk Kitaplarına Erişim ve Tercihleri	Kategori	f
Sınıftaki resimli çocuk kitabı sayısı	1-20	10
	21-40	15
	41-60	7
	61 ve üstü	12
	Bilmiyorum	3
Bir ayda okunan ortalama kitap sayısı	1-10	16
	11-15	21
	16-20	8
	21 ve üstü	2
En çok tercih edilen çocuk kitabı türü	Resimli öykü kitabı	38
	Bilgi içerikli kitaplar	19
	Bilmece kitapları	6
	Şiir kitapları	1
	Dijital kitaplar	11
	Diğer	2
Sınıf kitaplarını temin kaynağı	Ben satın alırım.	16
	Okul temin eder.	1
	Öğretmen ve okul temin eder.	21
	Diğer	15
Sınıf kitaplarını temin yolu	İnternet sitelerinden satın almayı tercih ederim.	42
	Kitapçılardan satın almayı tercih ederim.	28
	Kütüphanelerden ödünç almayı tercih ederim.	2
	Diğer	4

Öğretmenlerin çocuklarla kitap okuma sıklıkları incelendiğinde, büyük çoğunluğunun haftada en az iki defa kitap okuduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin neredeyse dörtte biri çocuklarla her gün en az bir kitap okumaktadır. Resimli öykü kitaplarının ve bilgi aktaran kitapların en üst sırada tercih edildiği belirlenmiştir.

Kitapların temin edilme sürecinde öğretmenlerin ve çalıştıkları kurumların birlikte iş birliği yaptıkları görülmektedir. Bunun haricinde öğretmenlerin üçte biri, sadece kendilerinin kitap satın aldıklarını belirtmişlerdir. Diğer kategorisinde yer verilen 15 öğretmen ise kitapları temin ederken meslektaşları ile ödünç alıp verdiklerini, çeşitli sivil toplum kuruluşlarından veya yardımsever kişilerden bağış olarak kitapların geldiğini ve velilerden kitap istenebildiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin tamamına yakını internet sitelerinden kitapları satın almaktadır. Yarısı ise kitapçılardan da temin etmektedir. Öğretmenlerin ikisi, okullarının ya da üniversitelerde eğitim fakültelerinin kütüphanelerinden ödünç kitap aldıklarını belirtmişlerdir.

Çalışmanın ikinci aşamasında, dokuz okul öncesi öğretmeni ile odak grup görüşmesi yöntemi ile çevrimiçi görüşülmüştür. Farklı illerde ve kurum türlerinde görev yapma ve mesleki deneyim yıllarının çeşitlilik göstermesi ölçütleri dikkate alınarak öğretmenler çevrimiçi odak grup görüşmelerine davet edilmiştir. Bu görüşmeye katılan öğretmenlerin belirlenmesinde farklı illerde ve farklı yaş gruplarından çocuklarla çalışıyor olmaları dikkate alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın verileri, pandemi sürecinde farklı illerden öğretmenlerle çalışılması planlandığı için ilk aşamada anket sorularından yararlanılarak, ikinci aşamada ise senkronize olan çevrimiçi odak görüşmesi yapılarak toplanmıştır.

Çalışmanın ilk aşamasında çalışmaya katılan öğretmenler araştırma onam formunu doldurmuşlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan “Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerini Belirleme Formu” kullanılmıştır. Formu oluşturmak amacıyla ilk olarak ilgili alan yazın taranmıştır. Alan yazın taramasının ardından formun kapsam geçerliği için okul öncesi eğitimi alanında doktora çalışmalarını tamamlamış üç uzman ve alanda görev yapan iki öğretmenden görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan ve öğretmenlerden alınan öneriler doğrultusunda forma son şekli verilmiştir. Form, üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, çalışma için gerekli olan demografik bilgiler; ikinci bölümde, öğretmenlerin çocuk kitaplarına erişim ve tercihleri ile ilgili seçenekli sorular; son bölümde ise öğretmenlerin çocuklarla kitapları okumadan önce yaptıkları hazırlık sürecine ilişkin yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular yer almaktadır. Veri toplama aracı, çalışmaya katılım gösteren öğretmenlere elektronik posta yolu ile iletilmiştir.

Çalışmanın ikinci aşaması olan odak grup görüşmesi sürecinde öğretmenlere, Tablo 2’de yer alan sorular yöneltilmiştir. Bu görüşmeye katılan öğretmenlerin belirlenmesinde farklı illerde ve farklı yaş gruplarından çocuklarla çalışıyor olmaları dikkate alınmıştır. Bu sayede öğretmenlerin, çocuklarla kitapları paylaşma öncesi hazırlık sürecinde edindikleri deneyimlerin mümkün olduğunca çeşitlendirilebilmesi amaçlanmıştır. Odak grup görüşmesi 87 dakika 83 saniye sürmüştür, öğretmenlerin onayı ile görüntülü ve yazılı olarak kayıt altına alınmıştır.

Tablo 2.

Odak grup görüşme soruları

Tanıtma Soruları	1. Çocuklara hangi sıklıkla kitap okuyorsunuz? 2. Göndermiş olduğunuz formlarda en beğendiğiniz üç kitap ismini belirttiniz. Bu kitapları hangi özelliklerinden dolayı beğeniyorsunuz?
Geçiş Soruları	3. Kitap seçiminde sizin belirlediğiniz ölçütler nelerdir? 4. Kitapların çocuklara uygunluğuna karar veren bir kişi/kişiler ya da kurumlar olmalı mı? Hangi kişi/kurumlar olmalı? Neden?
Anahtar Sorular	5. Sizce okul öncesi dönem çocuklarına kitap okumadan önce hazırlık yapmak önemli midir? Neden? Hazırlık yapmadığınızda yaşadığınız deneyimlerden söz eder misiniz? 6.Kitap okuma öncesindeki hazırlık süreci hangi uygulamaları kapsıyor? Planlamalarınızda belirleyici unsurlar nelerdir? Anlatır mısınız?
Araştırma Sorusu	7. Ailelerin evde çocuklarını kitaplar yoluyla destekleyebilmeleri için onlara nasıl bir rehberlik sunuyorsunuz? 8. Kitap okuma öncesinde hazırlık sürecini gerçekleştirmenizde engelleyici faktörler var mıdır? Nelerdir? Bu engelleri nasıl aşıyorsunuz?
Kapanış Sorusu	9. Sizler kendiniz için kitap okuma öncesinde hazırlıklar yapar mısınız? Ne gibi hazırlıklar yaparsınız? (Kitap seçimi, kitabı okuma öncesinde ortamı hazırlama vb.)

Verilerin Analizi

Bu çalışma iki aşamadan oluşmaktadır. Çalışmanın birinci aşamasındaki veriler öğretmenlerin görüşlerini yansıttığı formlardan elde edilmiş ve betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz sürecinde Yıldırım ve Şimşek (2008) belirttiği gibi çalışma için bir çerçeve oluşturulmuş, veriler işlenmiş, bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Çalışmanın ikinci aşamasında bağlam ile ilgili daha derinlemesine bilgi edinebilmek için öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesi içerik analizi kapsamında yer alan tümevarımsal analiz ile incelenmiştir. İçerik analizi yöntemi ile bilgi, yeni düşünceler, gerçeklerin temsili ve eylemler için kullanılabilen bir rehber elde etmek amacıyla çıkarımlar yapılabilmektedir (Krippendorff, 2018). İçerik analizinde amaç, verilerin tanımlanması ve içerdikleri anlamları ortaya çıkarmaktır. Nitel ve/veya nicel boyutları olan metin ve diğer kaynaklardan anlamlı, sistematik ve tarafsız çıkarımlar yapabilmek için sosyal bilimlerde yararlanan bir yöntemdir (Mayring, 2014; Neuendorf, 2017; Schreier, 2014).

Bu çalışmada öncelikle odak grup görüşmesi yazılı metne dönüştürülmüştür. Ardından veriler dört aşamada analiz edilmiştir. Odak grup görüşmesindeki veriler ayrıntılı bir biçimde incelenerek

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

benzerlik gösteren ifadeler araştırmacılar tarafından kodlanmıştır. İkinci aşamada kodlara ilişkin temalar bulunmuştur. Üçüncü aşamada kodlar ve temalar düzenlenmiştir. Son aşamada kod ve temaların düzenlenmesiyle elde edilen bulgular birbirini destekleyecek bir şekilde tanımlanarak yorumlanmıştır. Bulgular bölümünde çalışmanın birinci ve ikinci aşamasından elde edilen veriler birbiriyle bütünleştirilerek bir arada sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Güvenirliği sağlamak için çalışmada iki araştırmacının ayrı ayrı ve birlikte yaptıkları kodlamalarla kodlayıcılar arası uzlaşma sağlanmaya çalışılmıştır. Kodlayıcılar arası uzlaşma, bir ya da daha fazla kodlayıcının nitel verileri analiz etmesi, kodlar oluşturması ve kodlar üzerinde anlaşma için sonuçları karşılaştırmasıdır (Creswell, 2017). Patton'a (2018) göre nitel araştırmalarda ayrıntılı betimlemelerin yapılması, araştırma sonuçlarının ne derecede transfer edilebilir olduğunu sağlaması açısından önemlidir. Kodlayıcılar Arası güvenirlilik= $\frac{*Görüş\ birliğı}{(Görüş\ birliğı + Görüş\ ayrılığı)} \times 100+$ formülünden (Miles ve Huberman, 2015) yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu işlem sonucunda güvenirlilik yüzdesi bu çalışma için %94 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın transfer edilebilirliği için kapsamlı betimlemeler yapılarak tüm kodların karşılığı olarak en az iki katılımcının ifadelerine yer verilmiştir. Çalışmanın tutarlılığını sağlayabilmek için veri toplama sürecinde görüşme sorularının hazırlanması, verilerin toplanması ve içerik analizinin gerçekleştirilmesi süreçlerinin uyumlu bir çerçevede yürütülmesi sağlanmış, ayrıca araştırmanın gerçekleşme biçimi ayrıntılı biçimde okuyucuya sunulmuştur.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı = T.C. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulu

Karar tarihi= 26.04.2021

Belge sayı numarası= 85434274-050.04.04

Bulgular

Bu bölümde, çalışmanın birinci aşamasında 47 okul öncesi öğretmenin "Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerini Belirleme Formu"na verdikleri yanıtlar ile çalışmanın ikinci aşamasında dokuz okul öncesi öğretmeniyle yapılan odak grup görüşmesine ilişkin bulgular birbiriyle uyumlu bir şekilde sunulmuştur.

Öğretmenlerin Kitap Seçimi Yaparlarken Göz Önüne Aldıkları Öğeler:

Kitapları çocuklarla paylaşma sürecinin ilk aşaması olan kitap seçimi konusunda öğretmenler tarafından pek çok noktaya dikkat çekilmiştir. Tablo 3'te öğretmenlerin çocuk kitaplarını seçerlerken önem verdikleri öğeler yer almaktadır.

Tablo 3.

Hazırlık Sürecinde Çocuk Kitaplarını Seçerken Öğretmenlerin Dikkat Ettikleri Öğeler

Kitap seçiminde dikkat edilen noktalar	f
Kitapların resimleri/çizimlerinin uygunluğu ve içerikle uyumlu olması	40
Konu/içerik/ana fikir/mesajın uygunluğu/gerçek hayatın içinden ve bilimsel konuların olması	29
Yaratıcı-eglençeli, çocukların ortak ilgilerine, hayal dünyasına seslenen mizahî ve merak uyandıran bir konu olması	24
Yazı miktarı ve puntosunun, kitabın uzunluğu ve sayfa sayısının uygunluğu	17
Kitabın malzeme kalitesi/ kolay yıpranmaması/kapağın sağlamlığı	15

Künye bilgilerinin (Kitabın yazarı, resimleyeni, yayınevi) kapakta yer alması	12
Farklı etkinlik türlerini çocuklarla çalışmaya uygun olması	6
Kitabın ergonomik olması/çocuğun inceleyebilecek boyutta ve rahatlıkta olması	5
Sosyal duygusal gelişimin desteklenmesi/duygulara ve değerlere yer vermesi	5
Kitaptaki sözcüklerin çeşitliliği	4
Çocukların düşünmelerine fırsat veren özellikte olması	3
Diğer	10

“Öğretmenlerin kitap seçimi konusunda önem verdikleri öğeler, kitapların çizimlerinin uygunluğu ve içerikle uyumu (f=40), kitapta yer alan bağlamın çocukların genel gelişim özelliklerine uygunluğu ile gerçek hayatın içinden olması (f=29), kitapların, çocukların ortak ilgilerine seslenen, yaratıcı, eğlenceli olması ve merak uyandırması (f=24) olarak sıralanabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere en sevdikleri üç çocuk kitabının isimleri de sorulmuştur. Bu kitapların %29'u Türk ve %71'i ise yabancı yazarların çeşitli dillerden Türkçeye çevrilen, Türkiye'de önde gelen yayınevleri tarafından basılan kitaplarıdır. Yapılan odak grup görüşmesi ile öğretmenlerin kitap seçimleri konusunda daha ayrıntılı bir şekilde görüşleri alınmıştır. Odak grup görüşmelerinde bu soruya ilişkin üç farklı tema ortaya çıkmıştır.

I. Tema: Çocuk Kitaplarının Bazılarının Ek Materyallerinin Olması: Öğretmenler çocuk kitaplarını tercih ederken poster, parmak kuklaları gibi ek materyallerinin bulunmasının süreçlerini kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Ö4'ün soruya ilişkin görüşü aşağıda yer almaktadır.

“Gökyüzü Ne Kadar Yüksek” kitabında sondaki poster zaten ilk başta bir kitabın arkasından çıkartıp yanına koyduğum için o merak duygusu ve postere katman katman açtığımdaki o heyecan hoşuma gidiyor.” (Ö4, Mesleki Deneyim: 7 yıl)

II. Tema: Kitapların Çocuğun Gelişimine Uygunluğu, Yenilikçi Olması ve Merak Uyandırması: Öğretmenlerin hepsi çocuk gelişimine uygun, çocukların tahmin etme ve merak becerilerini kullanmalarına destek olabilecek kitapları seçtiklerini söylemiştir. Öğretmenler, kitabın eğlenceli olmasının ve çocukların özgüvenini artırmasının önemli unsurlar olduğunu belirtmiştir. Aşağıda Ö5'in yanıtı bulunmaktadır.

“Kurbağalar Sıcak Çikolata İçer Mi?” diye bir kitap. Kitabı anlatmaya başladığım zaman çocuklar sıcak çikolatanın tadını bilmiyorlardı ve kitabı okuyorum ama halen aklımda bu vardı. Kitap sayesinde çocuklar sıcak çikolatanın tadına bakmış oldu. İçeriği, çocuklar üzerindeki etkisi fazla olduğundan onu yazdım ilk sıraya.” (Ö5, Mesleki Deneyim: 3 yıl)

III. Tema: Kitapların Öğretmenlerin Oyun/Etkinlik Üretmesini Kolaylaştırması: Öğretmenler okul öncesi eğitimde müzik, drama, oyun, fen, matematik, sanat gibi farklı etkinlik türlerine planlarında yer verip uygulamaktadırlar. Öğretmenler çocuk kitaplarını tercih ederken farklı etkinlik türlerini uygulayabilmek konusunda kitabın süreci kolaylaştırıcı olmasına dikkat etmektedirler. Özellikle soru sormaya uygun kavram öğretimi yapılabilecek kitaplar öğretmenler tarafından daha çok tercih edilmektedir. Ö8'in soruya ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Aç Tırtıl'ı çok beğeniyorum. Daha doğrusu Eric Carle'nin bütün kitaplarını, resimlemelerini çok beğeniyorum. Çok fazla kavramı verebildiğim için yazmıştım.” (Ö8, Mesleki Deneyim: 8 yıl)

Öğretmenlere tercih ettikleri ilk üç çocuk kitabıyla birlikte genel olarak çocuk kitabı seçme ölçütleri de sorulmuştur. Görüşleri değerlendirildiğinde öğretmenden, çocuktan ve çocuk kitaplarından kaynaklanan ölçütler olarak üç farklı tema ortaya çıkmıştır.

I. Tema: Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler: Öğretmenler bilinen ve sevdikleri yazar ve çizerlerin çocuk kitaplarını seçmektedirler. Ö1'in görüşü aşağıda yer almaktadır.

“Belli yazarların kitaplarını almaya çalışıyorum. Feridun Oral, Sara Şahinkanat gibi. Sevdiğim yazarların içinde biliyorum ki bir tanesini okuyunca ‘muhakkak diğeri de iyidir’ izlenimi hissettiriyor bana. Elimden geldiğinde aynı yazarlara değişiyorum ama instagramdan takip ettiğim, çok sevdiğim bazı hocalarım var. Onların da önerilerine bakıyorum. Sonra bakıyorum, açıklamalarını okuyorum almadan önce. O kitap hoşuma giderse almaya gayret ediyorum.” (Ö1, Mesleki Deneyim: 13 yıl)

II. Tema: Çocuktan Kaynaklanan Nedenler: Kitapların çocukların yaş aralığı, hayal gücüne ve ilgi alanlarına hitap etmesi (Örneğin, uzay konulu kitaplara ilgi duymaları, gibi.) Ö2'nin görüşleri aşağıdaki gibidir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

“Çocuklarla okurken ilgi alanlarını fark edersiniz. Bir çocuğum mesela uzayla ilgileniyorsa, bir gün onu mutlu etmek için uzayla ilgili bir kitap elimde varsa onu götürüyorum, dikkatini çekmeye çalışıyorum. İlgi alanlarını belirleyip o şekilde ilerlemek birazcık daha mutlu ediyor onları.” (Ö2, Mesleki Deneyim: 8 yıl)

III. Tema: Çocuk Kitaplarından Kaynaklanan Nedenler: Kitapların iç ve dış özellikleri, öğretmenlerin kitap seçiminde önemli bir boyutu oluşturmaktadır. Kitap kapağının, resimlemenin ilgi çekici olması, kitabın temasının ve anlatımının yaratıcı bir şekilde sunulması öğretmenlerin ölçütleri arasındadır. Ö3’ün görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Kitap seçerken öncelikle lisanstayken Çocuk Edebiyatı dersi almıştık hiç unutmuyorum. Hocamız kitabın dokusunu, kokusunu hissedeceksiniz denmişti bize. Kitabın öncelikle içeriği tabii ki, kesinlikle önemli. Yaş aralığı önemli, yazarı önemli ki Eric Carle, Feridun Oral benim en sevdiğim iki çocuk kitabı yazarlarından. Resimler, çizgiler çok önemli, öncelikle onlara da bakıyorum. İçeriğe bakıyorum, içeriği bir okuyorum ama o içeriği resimle nasıl anlatmış? Kullandığı renkler nasıl? Çok mu göz yoruyor? Yoksa çocuğu hayal gücüyle içerisine mi alıyor? Mesela ‘Bu Kış Kimse Üşümeyecek’ kitabı Feridun Oral’ın, resmen orada yaşıyorum o kitabı...Daha çok böyle yazısı az ama resim olarak çocuğu içine alan hayal gücünü destekleyecek ve baskısında da çocuğun gözünü yormayacak kitapları tercih etmeye çalışıyorum.” (Ö3. Mesleki Deneyim: 15 yıl)

Yukarıdaki bulgulara göre öğretmenler, kitap seçimi konusunda çok yönlü düşünebilmekte ve kitap tercihlerinde çocuğa, kendilerine ve kitabın özelliklerine bağlı öğelere dikkat edebilmektedirler. Odak grup görüşmelerinde öğretmenlerin kitap okuma sıklıkları sorulduğunda bu sürecin pandemiden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre pandemi öncesi ve süreci olarak iki farklı tema ortaya çıkmıştır. Öğretmenler pandemi öncesinde özellikle göçmen ve Türkçe bilmeyen çocukların olduğu sınıflarda her gün, haftada üç kez ya da ayrıntılara önem vererek aynı kitabı tekrarlı bir şekilde haftada bir, iki kez okuduklarını belirtmişlerdir. Ö3’ün aşağıda bu soruya ilişkin ayrıntılı yanıtı yer almaktadır.

“Pandemiden önce çocuklarla hikâye ve çocuk kitapları paylaşımı konusunda oldukça detaycı ve daha farklı yaklaşımlarımız oluyordu. Haftada bir ya da iki kez kitap okumayı tercih ediyordum. Bir kitabı alıp haftaya yayabiliyordum. Hatta bazen o kadar içselleştiriyoruz ki diğer haftaya sarkabiliyor. Bunun paylaşımını ailelerle de yapıyorum...Kitabı okuyup o gün, gün içerisinde sonlandırmıyorum. Bütün haftaya yayabiliyorum. Haftanın kitabı adı altında yıllardır böyle bir çalışma yapıyorum. O haftanın kitabını sindire sindire süreci tamamlıyorum.” (Ö3. Mesleki Deneyim: 15 yıl)

Pandemi sürecinde online eğitimin başlamasıyla özellikle okul öncesi dönem çocuklarıyla uzaktan kitap okumanın zorluklarına değinilmiştir. Haftada sadece bir ya da iki kez kitap okunmuştur. Bunun nedeni MEB’in bazen üç gün okulda yüz yüze, bazen hibrit eğitim kararını almış olmasıdır. Bu soruyla ilgili Ö2’nin görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Pandemi öncesinde her gün okuma saati yapıyorduk düzenli şekilde. Pandemi sürecinde üç gün üç saat okula gittiğimiz için üç güne etkinlikleri yaymaya çalıştık. Üç günün iki günü kitap okuyabildik. Ama kitap okumaya genel anlamda önem veren öğretmenlerdenim. Her gün elimden geldiğince okumaya çalışıyorum.” (Ö2, Mesleki Deneyim: 8 yıl)

Öğretmenlerin Kitapları Belirlerken Tercih Ettikleri Kaynaklar

Öğretmenlerin sınıflarındaki çocuklarla paylaşacakları kitapları belirlerken tercih ettikleri kaynaklar Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

Çocuk Kitaplarını Seçerken Fikirlerinden Yararlanılan Kişiler ve Kaynaklar

Kitap seçiminde yararlanılan başlıklar	f
Sosyal medya (Akademisyen, editör, yazar, öğretmen sayfaları)	26
İnternet sayfalarında yer alan yorumlar/ çok satılan kitaplar	12
Lisans dersleri/akademisyenler/tez danışmanı	10
Çocuğu olan arkadaşlarının ya da kendi çocuğu ile deneyimleri	9
Projelerde elde edilen deneyimler	2
Diğer	6

Sosyal medyada kitap seçimi konusunda rehberlik yapan akademisyenler, kitap editörleri ya da yazarları ve meslektaş sayfaları kitap seçimi konusunda öğretmenler tarafından birincil kaynak olarak

görülmektedir (f=26). Kitap satışı yapılan internet sayfalarındaki yorumlar ve çok satılan kitap listeleri de rehber olarak belirtilmektedir (f=12). Mezun olunan kurum ile bağlantısını koruyan ve lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin fakültelerdeki akademisyenleri de kaynak olarak gördükleri belirlenmiştir (f=12). “Diğer” başlığında yer alanlar ise “çalışılan okul kütüphanesi, çocukların aileleri, yayınevi, sosyal medya sayfaları/internet siteleri, sosyal medyada arkadaş önerileri, sosyal medyada okul öncesi eğitim sayfaları, daha önce hediye olarak kitap verilen çocukların görüşleri” şeklindedir.

Odak grup görüşmesinde kitap seçiminde yararlanılan kaynakları daha ayrıntılı değerlendirebilmek için öğretmenlere, çocuk kitaplarının uygunluğuna karar verilmesi sürecinde aileler dışında kurum ve kuruluşların olup olmamasına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretmenler bu noktada iki farklı görüşe sahip olduklarını belirtmişlerdir.

I. Tema: Çocuk Kitaplarının Uygunluğuna Karar Veren Kurumlar Olmalı: Öğretmenlerden çocuk kitaplarının içerik ve resimleme açısından uygun olup olmamasına karar veren denetleyici bir mekanizmanın olması yönünde görüş bildirenler olmuştur. Bu görüşler içerisinde karar verici mekanizmada, çocuk gelişimi uzmanlarının, okul öncesi öğretmenlerinin bulunması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Ayrıca bu süreçte kitapların yaş grubunun belirlenmesinde bile hem ailelere hem de öğretmenlere karar verici bir mekanizmanın destek olabileceğini düşünmektedirler. Ö6'nın konuyla ilgili görüşleri aşağıdadır:

“Belki çok ütöpik bir şey. Evet gerçekten keşke olsa diye düşünüyorum bir yandan. Çünkü bakıyorum, kitaplarda yaş grupları bile o kadar yanlış belirtilmiş ki. Dört yaşında bir çocuğa sahibim fakat üç yaşına uygundur denilen bir kitap, çocuğumu resimleri korkutuyor. Bir sürü yazı içeriyor. Benim bile idrak edemeyeceğim kişileri tanıtan bir seri oluşturmuşlar. Mümkün değil, bunu aklımız almıyor. Elbette ki olsun, biz de isteriz, içinde çocuk gelişimciler olsun, eğitimciler olsun ama bunu gerçekten bilimin ışığında yapabilecek yerde yaşıyor muyuz?” (Ö6, Mesleki Deneyim: 12 yıl)

II. Tema: Çocuk Kitaplarının Uygunluğuna Karar Veren Kurumlar Olmamalı: Bazı öğretmenler karar verici bir mekanizmanın olmasını okul öncesi öğretmenlerinin alan bilgisinin kitap seçiminde yeterli olduğunu belirterek gerekli görmemektedir. Ö7'nin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Bence olmamalı. Çünkü kitap aldığımda kendim alıp bakmalıyım. Bu kitabı okumak istiyor muyum, istemiyor muyum? İçeriğini sonuçta inceleyerek, resimlemelerine bakarak ve üniversitede böyle bir eğitim alarak geliyoruz zaten. Sonuçta ne okuyacağıma kendim karar vermeliyim. Mesela bazen, üniversite hocalarımızın, kitap önerilerini dikkate alıyoruz. Ama aldığımız kitabı, okuyamayacağımı düşünüyorsam okumuyorum. Bence böyle bir mekanizmaya gerek yok.” (Ö7, Mesleki Deneyim: 1 yıl)

Öğretmenlerin Çocuklarla Birlikte Kitap Okuma Öncesi Hazırlıkları

Öğretmenler kitapları çocuklarla paylaşmadan hemen önce, bu süreci daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilmek için pek çok ön hazırlık yapmaktadırlar. Ön hazırlık sürecinde yapılanlar Tablo 5’de aktarılmıştır.

Tablo 5.

Öğretmenler Tarafından Kitap Okuma Öncesi Yapılan Ön Hazırlıklar

Ön hazırlık çalışmaları	f
Kitapla ilgili ilgi çekici bir materyal bulundurma	25
Kapak ile birlikte öykü içinden sorulacak soruları/dikkat çekilecek noktaları belirleme/isim çalışması yapma	23
Çocuklarla paylaşmadan önce kitabı okuma/inceleme	21
Bütünleştirilmiş etkinlikler hazırlama /plana uygun kitap seçme	15
Farklı sözcükleri/kavramları not alma ve çocuklara sorma	10
Öykü öncesi şarkı söyleme/tekerleme söyleme/parmak oyunu oynama/bilmece sorma	9
Oturma düzenini/sınıf ortamını hazırlama	6
Yazarın ve resimleyenin fotoğraflarını kitapta yoksa bulma/bilgi verme	5
Kitap sonunda veya başında resim çalışması yapma	3
Kitap merkezinde hazırlıklar yapma (Kitabı merkeze yerleştirme, kitabın adını levhaya yazma)	2
Diğer	4

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

Öğretmenler, kitabın kapsamıyla ilgili sunum yapma, karakter kuklaları, kostümler ya da konuşma nesnesi/kitap şapkası hazırlama gibi materyal (f=25) hazırlıkları gerçekleştirmektedir. Kitaptan ve kapağından hareketle sorulacak soruların ve çocukların özellikle dikkatinin çekileceği noktaların belirlenmesi bu sürecin önemli bir parçası olarak görülmektedir (f=23). Öğretmenlerin yarıya yakını (f=21) hazırlık sürecine çocuk kitaplarını okuyarak başladığını belirtmiştir. Öğretmenler (f=15), hazırlamış oldukları eğitim planlarına göre kitap seçimi yapmakta ve kitabın bir parçası olan farklı türde etkinlikler hazırlamaktadır. “Temayla ilgili birkaç kitap varsa çocuklara sunma ve onların istedikleri bir kitabı okuma, sohbet zamanında kitaptaki tema hakkında çocukların bildikleri ve düşünceleri hakkında sohbet etme, çevirmenin ile yayınevinin ne demek olduğunu anlatma ve çocukları aktif kılabilmek için neler isteneceğini belirlemek, “Diğer Yapılan Ön Hazırlıklar” başlığında yer alan ifadelerdir. Bunun dışında, çalışma grubundaki 47 öğretmenden ikisi daha önce kitap okumaya yönelik olarak herhangi bir hazırlık yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerle odak grup görüşmesinde kitap okuma öncesinde yapılan hazırlıklar daha ayrıntılı bir şekilde irdelenmiştir. Dokuz öğretmenin tümü okul öncesi dönem çocuklarına kitap okuma öncesinde hazırlık yapmanın önemli olduğunu düşünmektedir. Bu süreci çocuklar ve program boyutunda iki farklı tema kapsamında değerlendirmişlerdir.

I. Tema: Çocuklar: Öğretmenler çocuklarla birlikte kitap okuma çalışmaları öncesinde hazırlık yaptıklarında çocukların ilgilerini daha çok çektiklerini ve daha akıcı bir süreç yaşadıklarını söylemişlerdir. Ö5’in görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Öncelikle zaten kitabı çocuklarla birlikte seçmeye çalışıyorum. Mesela birkaç tane kitabı önerip arasından hangisini okuyalım bugün diye bir seçim yapıyoruz. Bu şekilde başlıyoruz. Tabii öncesinde tekerlemeler, bilmecelerle dikkat toplama süreci vardır. Pat diye kitabı açıp kitaba başlayınca çocukların dikkatini toplayamıyoruz. Çok kısa süreli oluyor.” (Ö5, Mesleki Deneyim: 3 yıl)

II. Tema: Program: Öğretmenler kitap okuma öncesi yapılan hazırlığın programlarını zenginleştirdiğini düşünmektedir. Hazırlık süreci düşünmeyi beraberinde getirmekte ve kitaplarla ilgili çocukların yaşayabileceği deneyimler programa eklenebilmektedir. Ö6’nın görüşleri aşağıdadır.

“Ben ilk yılımdan bahsetmek istiyorum. Okuma saati yapacağız. Açıyorum kitabı, kitabın çocuklara çevrileceğini bile bilmiyorum. Öğretmen olarak beni görevlendirdiler ama Çocuk Edebiyatı dersi almadım. Ama yine çocuklar resimlere bakmak istiyor diye çevirdim kitabı. Çocuklar istiyor diye. Hissiyat yani. Okuyorum. Çocukların biri diğer tarafa bakıyor, öbürü öbür tarafa bakıyor. Bu çocuklar niye dinlemiyor beni? O kadar kendimi kötü hissettim ki çıktım sınıftan yan sınıftaki öğretmen arkadaşına dedim ki –en azından 5 yıllık öğretmendi- “Bu çocuklar hiç kitap dinlemiyorlar” dedim. Bana güldü. “Bence sen okuyamamışsındır o kitabı” dedi. O gün eve gittim, bir şeyler araştırıyorum. Dedim ki ben gerçekten kitabı okumamışım, ne yapmam gerekiyor? Ben o gün bugündür şöyle yapıyorum. Kitap ne? “Kütüphanedeki Aslan”. Kütüphanedeki Aslan’la ilgili ne hazırlık yapabilirim? Kafama bir taç takarım. Nasıl bir taç olur aslanlı bir taç olur. Sınıfa girerim “Ne yapıyorum acaba ben burada?” “Size nasıl bir kitap okuyacağım acaba?” diye bir merak uyandırmam gerekiyor o kitapla ilgili. Tabii ki parmak oyunları, bilmece, kitabı çevirmek çok önemliymiş ben bunu bilmiyordum, yani bunların hepsi gerçekten bir öğrenme yolculuğu. Hazırlık olmadan ne kitap okumak ne o günkü planı yapmak hiçbir şey ifade etmiyor.” (Ö6, Mesleki Deneyim: 12 yıl)

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla kitap okumadan önce hazırlık sürecindeki uygulamaları ve planlamalarını belirleyici bazı öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler çocuklar, öğretmen ve program olarak üç temada toplanmıştır.

I. Tema: Çocuklar: Kitap okuma öncesi hazırlıkları öğretmenler öncelikle çocukların bu süreçten yüksek yarar sağlaması için yaptıklarını belirtmişlerdir. Özellikle bu tema içerisinde nitelikli ve çocukların gelişim özelliklerine uygun kitap seçimi, çocukların dikkatini toplama, özel gereksinimli çocuklar için uyarılama yapma ve kitabın dışında öyküyle ilişkili materyal hazırlama gibi önemli noktalara değinilmiştir. Bu temaya vurgu yapan Ö7 ve Ö3’ün görüşleri aşağıdadır.

“Kitap okumadan önce kitabı birkaç defa okumaya çalışıyorum. Kitabı sesli okuyorum hatta. Merak duygusunu oluşturmak için materyalle gitmeyi tercih ediyorum. Ölçütlerimden biri de bu. Çocukların merak duygusu artsın diye. Çocuklardan daha fazla fikir alabilmek için.” (Ö7, Mesleki Deneyim: 1 yıl)

“Kesinlikle her etkinlikte olduğu gibi kitap okumada da hazırlık olması gerekiyor. Öğretmen için de sınıftaki çocuklar için de çok önemli. Özellikle çocuklarda bir algı oluşması gerekiyor bence. O merak

duygusuyla birlikte kitap okumaya geçtiğim andan itibaren çocuklardaki heyecanı ve dikkati görebiliyorum.” (Ö3. Mesleki Deneyim: 15 yıl)

II. Tema: Öğretmen: Öğretmenler çocuklarla birlikte kitap okuma sürecine hiç hazırlık yapmadıkları zaman kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Çocukların verdikleri tepkiler öğretmenleri sürece karşı hazırlıklı olmaya yönlendirmiştir. Oldukça nitelikli çocuk kitaplarına çocukların ilgi göstermemeleri öğretmenlerin bu süreci de planlamalarını gerekli kılmıştır. Bu süreçte mesleki deneyime de vurgu yapılmıştır. Aşağıda öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşleri yer almaktadır.

“İlk okuduğumda kitabı çocuklara hazırlıksız okuduğum için yetersizlik hissi inanılmaz ağır basmıştı.

” (Ö7, Mesleki Deneyim: 1 yıl)

“Bu süreci belirleyen özelliklerden biri de başarısız okumalarımdır. Süreçte bazen çocuklardan reaksiyon alamadığım oluyor. Bir kitaba hazırlık aslında bir günde olan bir şey değil. Kitabı okumadan bir gün önce seçiyorum. Her yıl fazlasını koya koya kitaplar ilerliyor. Ben 12 yıl + 1 günde hazırlıyorum, bu kitabı okumak bu kadar kolay değil diyorum. Aslında çok güzel ama bir yandan da çok zor. Mesleki deneyim, birikim önemli.” (Ö6, Mesleki Deneyim: 12 yıl)

III. Tema: Program: Program boyutunda öğretmenlerin çocuklarla okumanın nasıl gerçekleşeceğini planlamaları, kitaptaki öyküyle ilişkili materyaller hazırlamaları yer almaktadır. Ayrıca öğretmenler, aileleri de kitap okuma sürecine katabilmek için önceden hazırlık yapılmasının önemine değinmişlerdir. Bu temayla ilişkili öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Haftanın kitabı diye bir uygulamam var. Yaptığım örneklerden bahsedeyim. “Bu Kış Kimse Üşümeyecek” en sevdiğim kitaplardan birisi. Kitabı hissettiren ya da onu andıran materyaller varsa onlarla ilgili materyalleri kitapla ilgili bir sepetim var oraya koyuyorum. O bir algı oluşturuyor çocuklarda. Mutlaka kitapla ilgili bir levham var. Kitabın adını ilk günden itibaren levhaya yazıyorum. Böyle bir ön hazırlık çalışması yapıyorum. Öğrenme merkezlerine de eğer o kitapla ilgili materyaller, ürünler varsa onları da yerleştiriyorum. Süreci bu şekilde götürüyorum ama ön hazırlık kesinlikle gerekli merak duygusu için.” (Ö3. Mesleki Deneyim: 15 yıl)

“Avucumdaki Öpücük kitabı için bir gün önce velilerimden çocuklarıyla bir kalp çizmelerini ve okula göndermelerini istemiştin. Onları çok sevdiğini söyleyin o kalbi yanlarında taşımalarını isteyin, demiştin. Sonra okula gelmişlerdi. Hepsi ellerinde bir kalp. Bunu sana annem yolladı demişlerdi. Bundan yola çıktım. Bu kalp sana neyi ifade ediyor? Annenizi evde bırakınca acaba anneniz üzülmüş müdür? Anneniz size kalp verdi diye mutlu oldunuz mu? Kırmızı bir kalp olduğu için kalbin rengine dikkat çektim. Ellerin içine annelerine ne söylemek istersiniz diye küçük notlar yazdım. Hepsine tek tek sordum. Sonra evlerine giderken yanlarında götürebileceklerini söyledim. İsterseniz sınıfa asarız dedim. Annenizi özlediğinizde burada kalabilir, siz de dokunabilirsiniz dedim. Okulun başladığı aylarda bunu kullanmıştım.” (Ö1. Mesleki Deneyim: 13 yıl)

Öğretmenlerin Kitap Okumayı Tercih Ettikleri Ortamlar

Öğretmenler kitap paylaşma süreçlerini farklı ortamlarda gerçekleştirebilmektedirler. Hazırlık sürecinde üzerinde düşünülmesi önerilen başlıklardan biri olan kitap paylaşma ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Okumaya Hazırlık Sürecinde Planlanan Kitap Okuma Ortamları

Ortamlar	f
Okul bahçesi/yeşil alan	35
Sınıf	21
Okul kitaplığı/kütüphanesi/kitapevi	18
Kitap merkezi ve diğer öğrenme merkezleri	8
Sınıf dışı alanlar (yemekhane/ merdiven ve koridor/ orta alanda basamaklı alan)	6
Müzedede/müzeye giderken	3
Orman	2
Bir öğrencinin evi/ ev ortamı	2
Diğer	4

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

Kurumların fiziksel şartlarına göre okumaya hazırlık planlamalarında okul bahçeleri (f=35), sınıflar (f=21) ve okul kütüphaneleri (f=18) yer almaktadır. Öğretmenler birer defa da olsa “atölye, çocuk kütüphanesi, piknik yapılan köy deresinin kenarı ve üniversite kampüsü” gibi ortamlardan da yararlandıklarını belirtmişlerdir. Ortamları tercih etme nedenleri olarak aşağıdaki yanıtlar verilmiştir.

Tablo 7.

Okumaya Hazırlık Sürecinde Planlanan Kitap Okuma Ortamlarının Tercih Nedenleri

Ortamların tercih nedenleri	f
Kitabın konusuna/içeriği	10
Çocukların fikir, ilgi/istek ve ihtiyaçlarına göre/birlikte karar verme	10
Hava durumu	9
Fiziki şartlar/en geniş alan/sınıfın boyutu	7
Öğretmenlerin ve çocukların birbirlerini ve kitabı görecek şekilde olması	4
Doğaçlama o anlık karar verilen bir ortamda okuma	2
Diğer	4

Çocuklarla paylaşmayı planladıkları kitapların konusu/içeriği (f=10) ve çocuklarla ilgili unsurlar (f=10) öğretmenlerin ortam tercihlerini ilk olarak etkileyen başlıklardır. Ortamların tercih edilme nedenlerinde “Diğer” başlığında, “çocukların farklı bir atmosferde olmasını sağlamak, kütüphane/kitap ve okuma sevgisi kazandırmak, orman/doğa sevgisi ve bilinci kazandırmak, öğrenmelerinin kalıcılığını artırmak, rahat gözlem yapabilmek, ortamı kullanılacak materyallere göre belirlemek, düzen ve hazırlıkların daha verimli gerçekleşmesi nedeniyle sınıfta okunması ve sınıf mevcuduna göre belirleme” öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

Öğretmenlerin çocuklarla kitap okumayı tercih ettikleri ortamların kendi kitap okuma ortamlarıyla ilişkisi merak edilerek odak grup görüşmesinde kendi kitap okuma süreçlerine yaptıkları hazırlıklar ile ilgili görüş belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri, “öğretmenlerin yaşam biçimi” temasında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenlerin kitap okuma öncesinde kahve/çay hazırlama, ışık ve ses açısından uygun bir ortam bulma, rahat bir pozisyonda (örneğin uzanarak ya da ayaklarını uzatarak) kitabı okuma, kitap kulüplerine katılma gibi hazırlıklar yaptıkları ortaya çıkmıştır. Aşağıda bazı öğretmen görüşleri yer almaktadır.

“Okumayı çok severim ve kahve bizim vazgeçilmezimizdir. O kitabı eline alırken bir çay bir kahve. Rahat, loş bir ortam. Keyif yapabileceğin güzel zaman geçirebileceğin ortam hazırlamaya çalışırsın. Yani zevkle yapmaya çalışırsın. Aynı şekilde çocuklar için geçerli oluyor bu durum.” (Ö5, Mesleki Deneyim: 3 yıl)

“Pandemiden önce bir okuma grubundaydım. Ben de okumayı çok seviyorum. Bazı kitaplar belirleyip o kitabı okuyoruz, üzerine sohbet ediyoruz. İlginizi çeken neydi? Neresi sizi etkiledi? Hayatınızda böyle bir şeyle karşılaştınız mı? 10 kişiyiz. Her kafadan bir ses çıkıyor. Düşünmediğimiz yerlere bizi götürüyorlar. Hem sohbet ediyoruz. Hem kitap üzerine konuşuyoruz. Kitaba bakış açımızı görüyorduk.” (Ö1, Mesleki Deneyim: 13 yıl)

Ö6, özellikle kendi öncelikli ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığına da vurgu yapmıştır.

“Ön hazırlıklarından birisi şöyle; çocuklar için de aynısını düşünüyorum, diğer ihtiyaçları karşılanmış mı? Tabi ki kitap okumak büyük bir ihtiyaç güzel bir ihtiyaç ama şöyle bakıyorum. Karnım tok mu? Çocuklarım uyumuş mu?, Evim temiz mi? Çocuklar açısından da şöyle değerlendiriyorum: Bugün oyun oynadık mı? drama yaptık mı? tamam işte evet kitap okuma da belki artık bundan sonraki ihtiyacı olabilir.” (Ö6, Mesleki Deneyim: 12 yıl)

Çocukların Aileleriyle Kitap Okuma Sürecinde Öğretmenlerin Sunduğu Rehberlik

Öğretmenler sürece ailelerin de katılımlarını sağlayabilmek için farklı çalışmalar planlamaktadır. Aşağıdaki tabloda ailelere çocuk kitapları konusunda sağlanan desteklere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Kitap Okuma Bağlamında Ailelere Sağladığı Destek

Ailelere sağlanan destekler	f
Kitap listesi hazırlama/ kitap seçerken dikkat edilecekler konusunda bilgilendirme	34
Kitap dolaşımı/dönüşümü yapma/öğretmenin kendi kitaplarını paylaşması/hediye etmesi	10
Okumayı teşvik eden etkinlikler düzenleme	7
Kitaplık ve/veya okuma köşeleri düzenlemelerini isteme	4
Okulda yapılan projelerle ailelere destek olma	2
Sevilen kitapları okurken video çekme ve velilerle paylaşma	2
Diğer	4

Çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına katılımlarından itibaren, ebeveynler için kitap listesi hazırlamak, kitap paylaşma sürecini geliştirecek öneriler vermek, aylık veya haftalık bültenlerde/bilgi notlarında ve toplantılarda kitap seçimleri hakkında bilgilendirme yapmak (f=34) öğretmenler tarafından yapılan planlamaların başında gelmektedir. Öğretmenlerin kitap dönüşüm çalışmalarında öncelikle kendi kitaplarını ve sınıflarının kütüphanesindeki kitapları paylaşması da verilen desteklerdendir (f=10). İki öğretmen okuma sürecinde ses tonu, vurgu ya da kitabı tutuş şeklinin nasıl olduğu ile ilgili örnek olması açısından videolar çektiğini belirtmiştir.

“Sosyal medya hesapları paylaşmak, okuldaki psikolojik danışmanın fikir ve önerilerini paylaşma, ildeki oyuncak ve kitap kütüphanesi üyeliği için teşvik etmek, kitap temin etmeleri zor olduğundan dijital ortamda olan kitap önerileri vermek ve sınıf kitaplığını velilere açmak” ifadeleri “Diğer” başlığında yer almaktadır. Ayrıca birkaç öğretmen kitap inceleme çantası, uyku öncesi kitaplar ritüeli, ekransız 20 dakika etkinliği, günlük kitap okuma saati, haftanın kitabını belirleme ve dijitalini paylaşma, kitap kumbarası gibi teşvik etkinlikleri düzenleme ve takip etme çalışmaları da gerçekleştirmektedir.

Öğretmenler, kitap edinme ve paylaşma süreci açısından ailelere rehberlik yaparken rahatsızlık duydukları konulardan da kısaca bahsetmişlerdir. Bunların en başında bu konuya ailelerin ilgisizliği ve herhangi bir talebinin olmaması gelmektedir (f=6). Ailelerin maddi durumu yetersiz olduğu için kitap önerisinde bulunamama (f=3) ve anadili Türkçe olmayan çocuklarla çalışıyor olmak (f=1) da belirtilen diğer durumlardır.

Öğretmenlerin Kitap Okumaya Hazırlık Sürecini Engelleyen Ögeler

Öğretmenlerin kitap okuma sürecine hazırlık yapmalarını engelleyici faktörlerin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu engeller, öğretmenin içinde bulunduğu bağlamdan kaynaklanan engeller ile çocuk kitaplarının yüksek maliyetli olmasından kaynaklı olarak iki tema altında toplanmaktadır.

I. Tema: Öğretmenin İçinde Bulunduğu Bağlamdan Kaynaklı Engeller: Görev yaptıkları il, ilçe ya da köyden kaynaklı istedikleri kitapları bulamamaları ve internet üzerinden alışveriş yaptıklarında bazı bölgelere kargo ulaşımının zorluğu, kitap okuma sürecinde yeterli ek materyal temin edememeleri olarak sıralanabilir. Ö4’ün görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Daha önce ilçede görev yaparken bu zorluklara maruz kalıyordum. Çünkü materyal bulamama sıkıntısı yaşıyordum. Hafta ortasında aklıma bir şey gelip de farklı materyallerle çocukların karşına çıkmak istediğimde bu seferinde gidip materyali bulup tekrar ilçeye gelmek büyük bir sıkıntı oluyordu. Malzeme bulmak dışında hazırlıkta bir sıkıntı yaşamadım. Sonradan kitapla ilgili bir şey aklıma gelip şunu da yapıp götürebilirim çocukların şu da ilgilerini çeker dediğim anda ilk görev yaptığım şehir merkezinde çok sıkıntı yaşıyordum. Ama şu anda yaşamıyorum.” (Ö4, Mesleki Deneyim: 7 yıl)

II. Tema: Çocuk Kitaplarının Yüksek Maliyetli Oluşu: Öğretmenler için engel oluşturan bu durum özellikle Türkçeye çevrilen yabancı kitaplarda daha fazladır. Son zamanlarda nitelikli çocuk kitaplarını maaşları ile alamadıklarını ya da velilerden isteyemediklerini ve mutlaka okulların bu kaynakları temin etmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Ö3’ün görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Hazırlık yapabilmemiz için kitaplara sahip olmamız gerekiyor ama okul bütçeleri ya da okulun ve çevrenin sosyoekonomik düzeyi uygun değilse velilerden bunları talep edemiyoruz. Dolayısıyla buna mali bir boyuttan da baktığımız zaman öğretmen buna bir miktar ayırmadığı zaman kitaplara ulaşmada da

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

sıkıntılar yaşayabiliyor. Bu nedenle de okulun, hatta ailelerin bakış açısı da burada çok önemli.” (Ö3. Mesleki Deneyim: 15 yıl)

Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla birlikte kitap okumaya hazırlık süreçlerinin incelendiği bu çalışmada; öğretmenlerin kitap seçimi, okuma öncesi hazırlıklarının nasıl şekillendiği, kitap okumayı tercih ettikleri ortamların neler olduğu, bu bağlamda ailelere nasıl destek verdikleri ve hazırlık sürecini engelleyen faktörlerin neler olduğu sorgulanmıştır. Öğretmenlerin nitelikli çocuk kitabı seçimi, kitap okumaya hazırlık sürecinin başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Bu çalışma kapsamında öğretmenler, pek çok ölçüt sıralamakla beraber, çocuk kitaplarının görsellerinin metinlerle uyumlu olmasına, konularının bilimsel ve gerçek hayatın içerisinde öğeler taşımasına ve çocukların yaratıcılıklarıyla, hayal güçlerini desteklemesine özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca yazı miktarının çocukların yaş grubuna uygun olmasına da dikkat etmektedirler. Jacobs (2016), öğretmenlerin çocukları kitap okumaya motive etmenin yollarından birinin çocukları nitelikli yazar-çizer ve kitap serileriyle ve türleriyle karşılaştırmak olduğunu belirtmektedir. Çocuklar için nitelikli metin seçimi, sözcük dağarcığı gelişimi ve anlama becerileri için oldukça önemlidir. Lepola, Kajamies, Laakkonen ve Niemi'e (2020) göre resimli kitaplar, evde olduğu kadar okul öncesi eğitim kurumlarında da yazınsal çevrenin önemli bir parçasıdır. Birçok resimli çocuk kitabı, belirli bir ortamı ve hedefe yönelik eylemlerde yer alan karakterleri içeren bir anlatı yapısına sahiptir. Sonuç olarak çocuklar anlatının bireysel olaylarını kodlamayı öğrenir ve birbirleriyle bağlantılı olaylarla ilgili çıkarımlarda bulunurlar. Bu nedenle öğretmenlerin kitap seçiminde görsellerin metinle uyumu ön planda olan bir ölçüttür. Öğretmenlere okumayı en çok tercih ettikleri üç çocuk kitabı sorulduğunda öğretmenler hem yerli hem de yabancı yazarların Türkçeye çevrilen kitaplarının isimlerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tercih ettikleri çocuk kitaplarının %29'u Türk ve %71'i ise yabancı yazarların çeşitli dillerden Türkçeye çevrilen kitaplarıdır. Dünyaca tanınan Carle'nın (2012) "Aç Tırtıl" kitabı öğretmenlerin en çok tercih ettikleri çocuk kitapları arasındadır. Kitap türlerine göre bakıldığında öğretmenlerin resimli öykü kitaplarını (Örneğin, Milbourne ve Riglietti'nin (2011) yazıp resimledikleri Gökyüzü Ne Kadar Yüksek?), kavram öğrenimini destekleyen bilgi içerikli kitapları (Örneğin, Kurbağalar Sıcak Çikolata İçer mi?), bilmece ve dijital kitapları tercih ettikleri bulunmuştur. Türk yazar ve çizerler arasında yer alan Feridun Oral, masalsı anlatımı ve çizimleriyle öğretmenlerin beğenisini kazanmıştır. Bu çalışmada olduğu gibi Yıkılmaz Baran ve Buldur (2022)'un çalışmalarında da öğretmenlerin çocuklarla paylaşmak için hem öykü kitaplarını hem de masalları tercih ettikleri belirtilmiştir. Kotaman ve Kemal Tekin (2017) yaptıkları çalışmada 4-5 yaşlarındaki çocukların kitap okuma tercihlerini araştırmışlardır. Çalışmada çocuklar, ebeveynler ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Okul öncesi dönem çocukları kitapların içeriğini öğrenmeden önce, konularını düşünerek bilgilendirici kitapları, karakterlerini düşünerek resimli öykü kitaplarını tercih etmişlerdir. Ayrıca görüşme bulguları, öğretmenlerin bilgilendirici kitapların daha eğitici olduğuna, merak uyandırdığına, daha fazla etkinliği tetiklediğine ve gerçek hayata aktarılabilir olduğuna inandığını göstermiştir. Bu çalışma kapsamında çocuklar için yazılmış şiir kitaplarını tercih eden, bir okul öncesi öğretmeni bulunmaktadır. Türkiye'de özellikle okul öncesi dönem çocukları için yazılan şiir kitaplarının sayısı oldukça az olmakla birlikte öğretmenlerin bu kitapları dil gelişimini destekleyici etkinliklerde nasıl yer verecekleri konusunda yeterince fikir sahibi olmadıkları anlaşılmaktadır. Lim ve Chew (2017) yaptıkları çalışmada Malayca şiirlerde fonoloji yöntemi ve geleneksel yöntemin kullanılmasının devlet anaokullarındaki çocuklarda (n=62) ses bilgisel farkındalık becerileri üzerindeki etkilerini analiz etmişlerdir. Bulgular, uyaklı şiirlerin kullanımının okul öncesi çocuklarında eğitim sonrası ses bilgisel farkındalık düzeylerini artırdığını göstermiştir. Şiir türünün çocukların okuryazarlığını artırmanın etkili bir yolu olarak belirtilmesi nedeniyle, ses bilgisel farkındalığı artırmak için okul öncesi öğretmenler tarafından şiirlerin optimal kullanımı gerçekleştirilmiştir. Çocukların hem farklı bir edebiyat türüne aşina olmaları hem de öğretmenlerin ses bilgisel farkındalık becerilerini desteklemeleri açısından okul öncesi döneme uygun resimli şiir kitaplarının kullanımı oldukça değerlidir.

Çalışmada öğretmenlerin kitap seçimlerinde tercih ettikleri kaynakların başında sosyal medya üzerinden kitap önerisi sunan akademisyen, editör ve meslektaşları gelmektedir. Sosyal medyanın

insan hayatında kapladığı alan, öğretmenlerin de çocuk kitabı seçimlerinde etkili olmaktadır. Odak grup görüşmeleri sonucunda öğretmenlerin çocuk kitaplarını denetleyen bir mekanizmanın varlığına ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin iki farklı görüşe ayrıldığı görülmektedir. Denetleyici mekanizmaların olması gerektiğini düşünen öğretmenler; bu süreçte okul öncesi öğretmenlerinin ve çocuk gelişimi uzmanlarının yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Farklı bir görüş de, denetleyici mekanizma oluşturmadan öğretmenlerin nitelikli çocuk kitabı seçimi konusunda zaten yetkin oldukları yönündedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir çocuk kitabı seçimi sonrasında çocuklarla okuma öncesinde, okuma sürecini daha nitelikli bir ortama dönüştürebilmek için bazı hazırlıkları bulunmaktadır. Bu hazırlıklar incelendiğinde; kitapla ilişkili ek materyal kullanma (kukla, kostüm, vb.), kitabı çocuklarla paylaşım öncesinde ön okuma yapma, kitap içerisinde geçen sözcük ve kavramları çocuklarla çalışmak için belirleme, oturma düzenine karar verme ve kitap merkezi oluşturma gibi uygulamalar olduğu görülmektedir. Bu uygulamalar içerisinde ayrıca kitabı okul öncesi eğitim programına dahil etme süreci de yer almaktadır. Böylece öğretmenler, kitabın konusuyla ilişkili bütünleştirilmiş fen, sanat, matematik veya okul öncesi eğitim programında yer alan diğer etkinlikleri de hazırlamaktadırlar. Öğretmenlerin bu uygulamaları kitap okuma sürecini nitelikli hale getirmek için oldukça önemlidir. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin yanıtları arasında bir kitap okuma planı hazırlama süreci yer almamaktadır. Geleneksel kitap okuma çocuklara kitap okumayı esas alırken etkileşimli kitap okuma yöntemi, çocukla yetişkinin nitelikli bir çocuk kitabını anlamlı diyaloglar halinde beraber okumasıdır (Whitehurst, vd., 1988; Whitehurst, Arnold, Epstein, Angell, Smith ve Fischel, 1994; Whitehurst ve Lonigan, 1998). Bu yöntemin uygulanması öncesinde gerekli materyalleri seçebilmek, farklı soru türlerini (tamamlama, hatırlama, açık uçlu, 5N ve yaşarla ilişkilendirme) belirlemek ve sözcük dağarcığını desteklemek için bir okuma planının olması oldukça önemlidir. Böylece öğretmen hem çocukları gelişimsel anlamda desteklemek, hem de okuma sürecinde çıkabilecek sorunlara karşı önlem alabilmek için hazırlıklı olur. Öğretmenlerin okuma öncesi hazırlıklarına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, geleneksel ve geleneksel olmayan okuma teknik ve yöntemlerini uyguladıkları söylenebilir. Hisrich ve McCaffrey'e (2021) göre, öğretmenlerin %50-70'i sesli okuma yapmadan önce hazırlık yapmamaktadır. Verimliliği sağlamak için öğretmenlerin plan yapmaları önerilmektedir. Odak grup görüşmelerinde öğretmenlerin çocuklarla kitap okuma öncesindeki hazırlıklarını belirleyen çocuk, program ve öğretmen olmak üzere üç tema ortaya çıkmıştır. Okul öncesi eğitim programları içerisinde okuma öncesi etkinliklere yer verilmesi çocukların erken okuryazarlık becerilerini desteklemektedir. Osei, Jing Liang, Natalia ve Abrampah Stephen (2016) Ghana'daki okul öncesi dönem çocuklarının okuma öncesi oyun ve etkinlik süreçlerine planlı bir şekilde katılmalarının, dil ve erken okuryazarlık becerilerini olumlu bir şekilde etkilediğini yaptıkları deneysel bir çalışmayla kanıtlamışlardır. Okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan planlı ve sistematik olan dil ve erken okuryazarlık etkinlikleri ilköğretim 1 ve 4.sınıftaki okuduğunu anlama becerilerinin de temelini oluşturur (Juel, 1988; Storch ve Whitehurst, 2002). Bu nedenle kitap okuma etkinliklerinin planlı bir şekilde uygulanması önemlidir. Kitap okumaya hazırlık aşamasında çocuklarla daha etkileşimli bir süreç için çocuklara sorulacak soru türlerine de karar verilmesi gerekmektedir. Bu tür bir hazırlık çocukların sözcük dağarcığı becerilerini olumlu yönde etkileyecektir. Dickinson ve diğerlerinin (2019) tekrarlı bir şekilde çocuklarla kitap okuma ve kitaplardan yola çıkarak tasarladıkları rehberli oyun yönteminde, öğretmenin sürece hazırlığı gerekmektedir. Çocuk kitapları bağlamında seçilen sözcüklerin anlamlarını açıklama ve sözcüklerle ilişkili kitap dışından görselleri çocuklara gösterme gibi uygulamalar yapılmıştır. Öğretmenlerin kitap okuma planlarının olması, okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinin desteklenmesini en üst düzeye çıkarabilir.

Öğretmenler çocuklarla birlikte kitap okurken, ilk üç sırada okul bahçesi, yeşil alan, sınıfları ve okul kütüphanesi, kitabevi gibi ortamları tercih etmektedirler. Öğretmenlerin sınıf dışında farklı ortamlarda kitap okuma tercihleri, özellikle çocuklarla o ortamı nasıl değerlendirdikleri oldukça önemlidir. Okul bahçesi, okul kütüphanesi ya da bir kitabevinde kitap okumak, sınıf içinde okuma sürecinden daha fazla plan yapmayı gerektirir. Çocuklara farklı ortamlarda kitap okumanın bir amacı olmalıdır. Öğretmenler bu ortamları tercih ederken kitabın konusuna/içeriğine, çocukların fikirlerine,

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

hava durumuna önem verdiklerini belirtmişlerdir. Bu amaçlara göre kitap okuma planı yapmak, kitabın bağlamından en üst düzeyde yararlanmalarına fırsat verecektir.

Bu çalışmanın bir amacı da öğretmenlerin ailelere okuma sürecinde sağladıkları rehberliğin neler olduğunu belirlemektir. Buna göre öğretmenler, ailelere en çok kitap seçimi konusunda destek olmaktadır. Aileler, çocuklarına hangi kitapları okuyacakları konusunda rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar. Ebeveyn-çocuk kitap okuma etkileşimlerinin miktarının, çocukların daha sonraki alıcı sözcük dağarcığını, okuduğunu anlama ve içsel okuma motivasyonunu (ancak kod çözme, dışsal okuma motivasyonu veya matematik becerisi değil) yordadığı bilinmektedir. Daha da önemlisi, kitap okuma etkileşimleri sırasında ortaya çıkan ana dilin, sözcük dağarcığı çeşitliliği ve sözdizimsel karmaşıklık açısından kitap okuma etkileşimleri dışındaki ana dilden daha karmaşık olduğu da bulunmuştur (Demir-Lira, Applebaum, Goldin-Meadow ve Levine, 2019). Bu nedenle ailelerin hem nitelikli kitap seçimi hem de okuma sürecini iyi değerlendirmeleri oldukça önemlidir. Özellikle aile ve çocuğun nitelikli çocuk kitaplarıyla gerçekleştirdikleri etkinlikler çocukların yazı farkındalığını, dolayısıyla erken okuryazarlık becerilerini artırmaktadır (Zivan ve Horowitz-Kraus, 2020).

Öğretmenlerin çocuklarla kitap okuma öncesi hazırlık süreçlerini engelleyen faktörlerin belirlenmesi çalışmanın son alt amacıdır. Buna göre öğretmenler kitap okuma öncesi hazırlıklarını etkileyen nedenlerden çok kitaplara erişememe sorunlarına vurgu yapmışlardır. Bunlardan biri, görev yaptıkları il, ilçe ya da köy nedeniyle kitaplara erişememe, diğeri de kitapların maliyetli olmasından kaynaklı kitaplara erişememedir.

Bu çalışmanın en son aşamasında, katılımcı öğretmenlerle çevrimiçi olarak dört hafta, haftada iki saat paylaşım toplantıları düzenlenmiştir. Bu toplantılarda çocuklarla kitap okumadan önce yapılması önerilen hazırlıklar, nitelikli çocuk kitabı seçebilmek için dikkat edilmesi gerekenler ve etkileşimli kitap okuma yöntemi hakkında bilgiler aktarılmıştır. Ek olarak, kitap okumaya hazırlık ve etkili okuma süreçleri tasarlayabilmek için “Etkileşimli Kitap Okuma Kontrol Listesi” ve okul öncesi dönem çocukları için kitap önerileri listesi paylaşılmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan örnek kitap okuma süreçleri de sunulmuştur. Düzenlenen bu paylaşım toplantılarının her oturumunda, ülkenin çok farklı yerlerinde görev yapan 25-30 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Oturumlar akşam saatlerinde ve 60-90 dakika arasında gerçekleştirilmiştir. Pandemi şartlarında çok çeşitli kişisel ve mesleki sorunları deneyimleyen öğretmenler, bu toplantılara istekle katıldıklarını ve faydalandıklarını belirtmişlerdir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular bağlamında bazı önerilere yer verilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla paylaşımına yönelik resimli şiir kitapları yazılabilir. Böylece öğretmenler şiir kitaplarını farklı gelişim alanlarından kazanım ve göstergeleri çalışabilmek için planlarında yer verebilirler. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu kitap ücretlerinin daha düşük olması ve temin kolaylığı gibi nedenlerden ötürü web siteleri aracılığı ile kitapları temin etmektedirler. Bununla birlikte olanak bulduklarında kitapçılara giderek, kitaplara dokunarak ve yakından inceleyerek satın alan öğretmenler de azımsanmayacak kadar çoktur. Öğretmenlerin daha çok kitaba erişiminin sağlanmasında çeşitli maddi desteklerin ve kitap dönüşüm sisteminin sağlanabilmesi önerilebilir. Hali hazırda düzenlenmekte olan kitap festivalleri veya fuarlarının sayısı ve niteliği arttırılmalıdır. Bu organizasyonlarda öğretmenlere özel maddi destek olanakları sunulmalıdır. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla kitap okurken etkileşimi artırabilmeleri için kitap okuma planlarını yazılı bir şekilde hazırlamaları önerilebilir. Böylece kitaplar, çocuklarla konuşmayı başlatma ve sürdürme yolları önceden planlanarak daha sistemli ve akıcı bir şekilde paylaşılabilir. Çocukların sözcük bilgisi daha planlı desteklenebilir. Okuma sürecinde çocuklar ya da öğretmenlerden kaynaklı gerçekleşen değişikliklere daha kolay uyum sağlanabilir ve birlikte kitap okurken sınıf yönetimi becerileri kolaylaşabilir. Öğretmenlerin yanı sıra ailelerin de kitaplarla buluşmasını sağlaması beklenen kütüphanelerin çocuk bölümlerinin ve özellikle de çocuk kütüphanelerinin azlığı dikkat çekmektedir. Yerel yönetimlerin ve eğitimle ilgili tüm paydaşların bu merkezlerin sayısının ve niteliğinin artması için çaba göstermesi acil önem taşıyan bir konudur. Ailelere sunulacak rehberlik kapsamında, kitap okuma süreçleri öncesinde öğretmenlerin yaptıklarına benzer hazırlıklara da yer verilmesi önerilmektedir. Hemen her evde bulunabilecek malzeme ve materyaller göz önüne alınarak, okunması düşünülen kitapların kapsamına uygun somut öneriler sunulabilir. Minderlerden uygun bir okuma ortamı oluşturmak, kitap okuma sürecinde

çocuklarla anlamlı diyaloglar için açık uçlu sorular hazırlamak, çorap ya da tahta kaşıktan kuklalar hazırlamak gibi gerçekleştirilebilir öneriler ailelerle paylaşılabilir. Öneriler doğrultusunda çocuklarla birlikte kitap okuma süreçleri hem ev hem de okul ortamında daha nitelikli hale gelebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı = Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulu

Karar tarihi= 26.04.2021

Belge sayı numarası= 85434274-050.04.04

Yazarların Katkı Oranı

1. yazarın katkı oranı %60, 2. Yazarın katkı oranı %40

Çıkar Çatışması

Bu çalışmada çıkar çatışması teşkil edebilecek durum ya da ilişki bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür

Bu çalışmada gönüllü katılımcı olarak yer alan okul öncesi öğretmenlerine içtenlikle teşekkürler.

Kaynaklar

- Alatalo, T., & Westlund, B. (2021). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. *Journal of Early Childhood Literacy, 21*(3), 413-435.
- Bergman Deitcher, D., Aram, D., Khalaily-Shahadi, M., & Dwairy, M. (2021). Promoting preschoolers' mental-emotional conceptualization and social understanding: A shared book-reading study. *Early Education and Development, 32*(4), 501-515.
- Björklund, C., & Palmér, H. (2021). Pre-school teachers' ways of promoting mathematical learning in picture book reading. In S. Dunekacke, A. Jegodtka, T. Koinzer, K. Eilerts & L. Jenben (Eds.), *Early childhood teachers' professional competence in mathematics* (pp. 187-205) London: Routledge.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Çakmak, E. K. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cabell, S. Q., Zucker, T. A., DeCoster, J., Melo, C., Forston, L., & Hamre, B. (2019). Prekindergarten interactive book reading quality and children's language and literacy development: classroom organization as a moderator. *Early Education and Development, 30*(1), 1-18.
- Cárdenas, K., Moreno-Núñez, A., & Miranda-Zapata, E. (2020). Shared book-reading in early childhood education: Teachers' mediation in children's communicative development. *Frontiers in Psychology, 11*(2030), 1-21.
- Carle, E. (2012). *Aç tırtıl*. (F. Erdoğan, Çev.). İstanbul: Mavi Bulut Yayınları.
- Collins, M. F. (2016). Supporting inferential thinking in preschoolers: Effects of discussion on children's story comprehension. *Early Education and Development, 27*(7), 932-956.
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri*. (H. Özcan, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri. Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Damber, U. (2015). Read-alouds in preschool – a matter of discipline? *Journal of Early Childhood Literacy, 15*(2), 256-280.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

- Demir-Lira, Ö. E., Applebaum, L. R., Goldin-Meadow, S., & Levine, S. C. (2019). Parents' early book reading to children: Relation to children's later language and literacy outcomes controlling for other parent language input. *Developmental Science*, 22(3), 1-16.
- Deshmukh, R. S., Pentimonti, J. M., Zucker, T. A., & Curry, B. (2022). Teachers' use of scaffolds within conversations during shared book reading. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 53(1), 150-166.
- Dickinson, D.K., Collins, M.F., Nesbitt, K., Spiewak Toub, T., Hassinger-Das, B., Burke Hadley, E., Hirsh-Pasek, K., & Michnick Golinkoff, R. (2019). Effects of teacher-delivered book reading and play on vocabulary learning and self-regulation among low-income preschool children, *Journal of Cognition and Development*, 20(2), 136-164.
- Dowdall, N., Melendez-Torres, G. J., Murray, L., Gardner, F., Hartford, L., & Cooper, P. J. (2020). Shared picture book reading interventions for child language development: A systematic review and meta-analysis. *Child Development*, 91(2), 383-399.
- Hansen J. E., & Broekhuizen M. L. (2020). Quality of the language-learning environment and vocabulary development in early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(2), 302-317.
- Hartsfield, D. E., & Kimmel, S. C. (2021). Supporting the right to read: Principles for selecting children's books. *The Reading Teacher*, 74(4), 419-427.
- Helbig, S., & Piazza, S. V. (2020). Let's read a story! collaborative meaning making, student engagement, and vocabulary building through the use of interactive read-alouds. *Michigan Reading Journal*, 53(1), 15-24.
- Hisrich, K. E., & McCaffey, M. (2021). Planning and preparing for read alouds. *Illinois Reading Council Journal*, 49(2), 12-20.
- Hoel T, Brekke Stangeland, B., & Schulz-Heidorf, K. (2020). What happens before book reading starts? an analysis of teacher-child behaviours with print and digital books. *Frontiers in Psychology*, 11(570652), 1-12.
- Gonzalez, J. E., Pollard-Durodola, S., Simmons, D. C., Taylor, A.B., Davis, M. J., Fogarty, M., & Simmons, L. (2014). Enhancing preschool children's vocabulary: Effects of teacher talk before, during and after shared reading. *Early Childhood Research Quarterly* 29(2014), 214-226.
- Jacobs, G. M. (2016). Dialogic reading aloud to promote extensive reading. *Extensive Reading in Japan*, 9(1), 10-12.
- Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 437-447.
- Justice, L. M., & Kaderavek, J. (2002). Using shared story book reading to promote emergent literacy. *Teaching Exceptional Children*, 34(4), 8-13.
- Justice, L. M., Jiang, H., & Strasser, K. (2018). Linguistic environment of preschool classrooms: what dimensions support children's language growth? *Early Childhood Research Quarterly*, 42(2017), 79-92.
- Kotaman, H., & Kemal Tekin, A. (2017). Informational and fictional books: Young children's book preferences and teachers' perspectives, *Early Child Development and Care*, 187(3-4), 600-614.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Leech, K., Wei, R., Haring, J. R., & Rowe, M. L. (2018). A brief parent-focused intervention to improve preschoolers' conversational skills and school readiness. *Developmental Psychology*, 54(1), 15-28.
- Lepola, J., Kajamies, A., Laakkonen, E., & Niemi, P. (2020). Vocabulary, metacognitive knowledge and task orientation as predictors of narrative picture book comprehension: From preschool to grade 3. *Reading and Writing*, 33,1351-1373.
- Lepola, J., Kajamies, A., & Tiilikainen, M. (2022). Opportunities and participation in conversations: The roles of teacher's approaches to dialogic reading and child's story comprehension. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(1), 204-232.

- Lim, C.T., & Chew, F.P. (2017) *Using poems in increasing phonological awareness among children*. In the 6th International Congress on Interdisciplinary Behavior and Social Science 2017 (ICBSoS 2017), 22-23 July 2017, The Patra Bali Resort & Villas, Bali, Indonesia.
- Martini, F., & Sénéchal, M. (2012). Learning literacy skills at home: parent teaching, expectations, and child interest. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 44(3), 210-221.
- Mayring P. (2014). Qualitative content analysis: Theoretical background and procedures. In Bikner-Ahsbabs A., Knipping C., Presmeg N. (Eds.). *Approaches to qualitative research in mathematics education advances in mathematics education*. (pp. 365-380), Dordrecht: Springer.
- McCaffrey, M., & Hisrich, K. E. (2017). Read-alouds in the classroom: A pilot study of teachers' self-reporting practices. *Reading Improvement*, 54(3), 93-100.
- McGuire, P., Himot, B., Clayton, G., Yoo, M., & Logue, M. E. (2021). Booked on math: Developing math concepts in pre-k classrooms using interactive read-alouds. *Early Childhood Education Journal*, 49(2), 313-323.
- Milbourne, A., & Riglietti, S. (2011). *Gökyüzü ne kadar yüksek?* (A. Zülal, Çev.). Ankara: Tübitak Yayınları.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi*. (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Muhinyi A., Hesketh A., Stewart A. J., & Rowland C. F. (2020). Story choice matters for caregiver extra-textual talk during shared reading with preschoolers. *Journal of Child Language*, 47(3), 633–654.
- Neuendorf, K. (2017). Defining content analysis. In K. Neuendorf (Ed.). *The content analysis guidebook* (pp. 1-35). Los Angeles: SAGE Publications.
- Ng, S. C., & Sun, H. (2021). Promoting social emotional learning through shared book reading: Examining teacher's strategies and children's responses in kindergarten classrooms. *Early Education and Development*, 33(8), 1326-1346.
- Osei, A. M, Jing Liang, Q., Natalia, I., & Abrampah Stephan, M. (2016). The use of pre-reading activities in reading skills achievement in preschool education. *European Journal of Educational Research*, 5(1), 35-42.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Deir Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Peter, M. S., Durrant S., Jessop A., Bidgood A., Pine J. M., & Rowland C. F. (2019). Does speed of processing or vocabulary size predict later language growth in toddlers? *Cognitive Psychology*, 115(101238), 1-25.
- Piasta, S. B., Park, S., Farley, K. S., Justice, L. M., & O'Connell, A. A. (2020). Early childhood educators' knowledge about language and literacy: Associations with practice and children's learning. *Dyslexia*, 26(2), 137-152.
- Schreier, M. (2014). Qualitative content analysis. In U. Flick (Ed.), *The Sage handbook of qualitative data analysis* (pp. 170–183). London: SAGE.
- Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology* 38, 934–947.
- Sun, H., Toh, W., & Steinkrauss, R. (2020). Instructional strategies and linguistic features of kindergarten teachers' shared book reading: The case of Singapore. *Applied Psycholinguistics*, 41(2), 427-456.
- van der Wilt, F., van der Veen, C., & Michaels, S. (2022). The relation between the questions teachers ask and children's language competence. *The Journal of Educational Research*, 115(1), 64-74.
- van der Wilt, F., Boerma, I., van Oers, B., & van der Veen, C. (2019). The effect of three interactive reading approaches on language ability: An exploratory study in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(4), 566-580.
- Wasik, B. A., Hindman, A. H., & Snell, E. K. (2016). Book reading and vocabulary development: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly*, 37(4), 39-57.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

- Weadman, T., Serry, T., & Snow, P. C. (2021). Australian early childhood teachers' training in language and literacy: A nation-wide review of pre-service course content. *Australian Journal of Teacher Education* (Online), 46(2), 29-56.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24(4), 552-559.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D.S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., & Fischel, J. E. (1994). A Picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30(5), 679-689.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy, *Child Development*, 69(3), 848-872.
- Yang, N., Shi, J., Lu, J., & Huang, Y. (2021). Language development in early childhood: Quality of teacher-child interaction and children's receptive vocabulary competency. *Frontiers in Psychology*, 12(649680), 1-15.
- Yeşilbaş Özenç, Y. (2022). Eğitim araştırmalarında durum çalışması deseni nasıl kullanılır? *Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 1(2), 57-67.
- Yıkılmaz-Baran, B. ve Buldur, A. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma etkinliklerindeki kaynak seçim kriterleri. *Sivas Cumhuriyet University Educational Sciences Institute Journal*, 1(2), 147-156.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Zivan, M., & Horowitz-Kraus, T. (2020). Parent-child joint reading is related to an increased fixation time on print during storytelling among preschool children. *Brain and Cognition*, 143(6), 1-8.

Extended Abstract

Introduction

Reading picture books with children is seen as one of the most preferred educational practices during the preschool period. Teachers encourage children's participation in this process, as it is widely accepted that reading picture books supports child development in multiple ways. Teacher skills and competencies related to the theory and practice of story reading play a significant role in their reading processes as well as the achievements of children (Weadman, Serry & Snow, 2021; Piasta, Park, Farley, Justice, & O'Connell, 2020; Sun, Toh & Steinkrauss, 2020). Studies on the teaching methods of reading books to children and facilitating discussion through comprehension questions reveal the effects of this process on development and learning (van der Wilt, van der Veen, & Michaels, 2022; Deshmukh, Pentimonti, Zucker & Curry, 2022; Dowdall, Melendez-Torres, Murray, Gardner, Hartford & Cooper, 2020; van der Wilt, Boerma, Ivan Oers & van der Veen, 2019).

This study aimed to determine the preparation processes of preschool teachers before reading books with children in their classrooms. Accordingly, answers to the following questions were sought in the research:

- 1- Which criteria do teachers take into consideration when choosing books?
- 2- What are the sources that teachers use when choosing books?
- 3- How do teachers get prepared for reading with children?
- 4- Where do teachers prefer to read books with children?
- 5- How do teachers guide families to continue reading process at home?
- 6- What are the factors that hinder teachers' preparation for reading?

Method

In this research, case study method, which is one of the qualitative research methods, was used. In the first stage, the study group of the research that comprised of 47 teachers working in preschool education institutions expressed their voluntary participation in the research. After the "Research Consent Form" was presented to the teachers, participant approvals were collected. The form "Identification of Reading Preparation Processes with Children" generated by the researchers was used as a data collection tool. The data obtained from these forms were analyzed by descriptive

analysis. In the second stage of the study, nine preschool teachers were interviewed online using the focus group interview method. The focus group meeting started following the introductions of participant teachers; nine questions were asked during the meeting. The data from the focus group interview were analyzed with inductive analysis within the scope of content analysis.

Result and Discussion

The first step of the preparation process for reading books was the selection of qualified children's books by teachers. Within the scope of this study, the teachers listed several criteria in choosing books. They stated that they preferred children's books in which images were compatible with the text, and those including some topics from science and real life, supporting the creativity and imagination of children, and having some appropriate amount of text. Jacobs (2016) stated that one of the ways in which teachers could motivate children to read books was to expose them to quality authors and book series and genres. Selecting quality texts is very important for children's vocabulary enhancement and comprehension skills. According to Lepola, Kajamies, Laakkonen and Niemi, (2020), picture books are critical elements of the literary domain of preschool education as well as home. Many picture books are structured with a narrative including a specific setting and characters engaging in target-driven actions. Picture books provide opportunities for children to practice their comprehension skills independent from decoding.

When the teachers were asked about their top three preferred children's books, they named both the local and the international authors, whose books were translated into Turkish. Among these, 29% of the preferred books were in Turkish and 71% were translated ones originally written by foreign authors and published in various languages. The book "Hungry Caterpillar" by world-renowned author Eric Carle (2012) was among the most preferred children's books by teachers. It was obvious that teachers mostly favored picture books, informative books supporting concept-learning, riddles, and digital books. The books by Feridun Oral, famous Turkish author and illustrator, were also selected by teachers due to his fairy-tale-like narration and illustrations. Kotaman and Kemal Tekin (2017) analyzed the book preferences of 4–5-year-old children in their study where the interviews were conducted with children, parents, and teachers demonstrated that preschool children preferred informative books in consideration of their subjects and picture books in consideration of the characters thereof.

The next step in the preparation process for reading books requires organizing the environment for a better experience. The preparations reported were: choosing materials related to the book (puppets, costumes, etc.), reading the book before sharing it with children, determining the words and concepts in the book to work with children, deciding on the seating arrangement and constructing a book corner. Preschool teachers' responses did not include preparing a book reading plan. While the traditional book reading process is based on reading to children, different methods such as Dialogic Book Reading are based on reading a children's book together through meaningful dialogues between a child and an adult (Whitehurst et al., 1988; Whitehurst, Arnold, Epstein, Angell, Smith & Fischel, 1994; Whitehurst & Lonigan, 1998). Before practicing this method, it is very important to have a reading plan enabling to select essential materials, to identify different types of questions (completion, recall, open-ended, 5Ws and real-life application), and to support vocabulary enhancement. Thus, the teacher is prepared both to support children developmentally and take precautions for any problem that may arise in the reading process. Teachers' views on pre-reading preparations show that they apply traditional and non-traditional reading techniques and methods. According to Hisrich and McCaffrey (2021), 50-70% of teachers do not get prepared before reading aloud. It is recommended that teachers plan to ensure efficiency.

One of the aims of this study was to determine the guidance that teachers provided to families in the reading process. Accordingly, teachers mostly supported families in choosing books. Families needed assistance in deciding the books to be read to their children. It was seen that the amount of parent-child book reading interactions predicted children's development of receptive vocabulary, reading comprehension and intrinsic reading motivation. More importantly, the mother tongue that emerges during book-reading interactions is found to be more complex than the mother tongue spoken outside of the book-reading interactions in terms of vocabulary diversity and syntactic

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuklarla Kitap Okuma Öncesindeki Hazırlık Süreçlerinin İncelenmesi

complexity (Demir-Lira, Applebaum, Goldin-Meadow & Levine, 2019). Therefore, it is very important for families both to choose high-quality books and practice the reading process carefully. A book-reading activity with family increases the children's awareness of orthography and therefore their early literacy skills (Zivan & Horowitz-Kraus, 2020).

In the last stage of the study, meetings were held online for four weeks with the participant teachers. Such meetings addressed the topics on book reading preparation, the criteria for choosing children's books and the Dialogic Book Reading Method. Furthermore, a Dialogic Book Reading Checklist, and a list of book recommendations for preschool children were presented to help teachers get prepared for reading and planning their effective reading processes.

Some suggestions were provided in the context of the findings obtained from this research. Most teachers accessed books through the internet due to the low cost of books and ease of supply. However, many teachers still went to bookstores for buying hard copies after thoroughly examining them. Various forms of financial support and a book recycling system can be recommended to facilitate teachers' access to more books. In addition, the number and quality of book festivals or fairs should be increased. The limited number of children's sections in the libraries, especially the children's libraries, providing access opportunities to families and teachers, deserve some attention. Local governments and all stakeholders involved in education need to make efforts in order to prioritize increasing the number and quality of these centers. It can be suggested that preschool teachers prepare their reading plans in written form so that they can increase interaction with children while reading to them. Thus, books can be shared more systematically and fluently by planning the ways of starting and maintaining conversations with children in advance.