





Etkileşimli Kitap Okuma Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Becerilerine Etkisi¹

The Effect of Interactive Book Reading Activities on Preschool Children's Social Skills

Melis DÖNMEZLER , MEB Öğretmeni, melisdonmezler@gmail.com

Duygu ÇETİNGÖZ , Doç. Dr, Dokuz Eylül Üniversitesi, duyguçetingoz@gmail.com

Geliş tarihi - Received: 29 Temmuz 2024

Kabul tarihi - Accepted: 18 Ağustos 2024

Yayın tarihi - Published: 28 Ağustos 2024

¹ Bu çalışma, Doç. Dr. Duygu Çetingöz tarafından yönetilen ve Melis Dönmezler tarafından hazırlanan "Etkileşimli Kitap Okuma Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Becerilerine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Dönmezler, M. ve Çetingöz, D. (2024). Etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2)*, 1881-1903.

DOI. 10.51460/baebd.1523951



Öz. Bu araştırmanın amacı etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerine etkisinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Manisa Selendi ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, köy yerleşim yerlerinde bulunan ve ilkokul bünyesinde iki anasınıfında öğrenim gören 60-72 aylık çocuklardan oluşturmaktadır. Araştırmada yarı deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemek için Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği- Ebeveyn Formu ve çocukların demografik bilgilerini toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Deneysel olarak yürütülen çalışmaya 10'u deney grubu, 10'u kontrol grubu olmak üzere toplam 20 çocuk katılmıştır. Deney grubuna bağlı çocuklar ile haftanın üç günü toplamda 8 hafta süren etkileşimli kitap okuma etkinlikleri yapılmıştır. Kontrol grubundaki çocuklara herhangi bir müdahale planı uygulanmamıştır. Çalışmada uygulanan etkileşimli okuma programının sonrasında yapılan incelemelerde deney grubu için elde edilen puan ortalamalarında; iletişim, uyum, kendini kontrol, prososyal davranışlar ve atılganlık olmak üzere tüm alt boyutlarda son testler lehine farklar tespit edilmiştir. Kontrol grubunda ise alt boyutlarda ön testler ve son testler arasında anlamlı farklara rastlanmamıştır. Araştırmanın sonuçları, uygulanan etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, etkileşimli kitap okuma etkinlikleri, sosyal beceriler.

Abstract. This study aimed to investigate the effect of interactive book reading activities on the social skills of 60-72 month-old preschool children. The study group consisted of 60-72 month-old children enrolled in two kindergartens affiliated with the Ministry of National Education in the village settlements of Selendi district of Manisa province in the 2022-2023 academic year. The study employed a pre-test-post-test control group design from the quasi-experimental models. The Social Skills Evaluation Scale-Parent Form was used to assess the children's social skill levels, and the Personal Information Form prepared by the researcher was used to collect the children's demographic information. A total of 20 children participated in the experimental study, 10 in the experimental group and 10 in the control group. Interactive book reading activities were conducted with the children in the experimental group for a total of 8 weeks, three days a week. No intervention plan was applied to the children in the control group. In the examinations conducted after the implementation of the interactive reading program applied in the study, differences were found in favor of the post-tests in all sub-dimensions for the experimental group: communication, adaptation, self-control, prosocial behaviors, and assertiveness. In the control group, there were no significant differences between the pre-tests and post-tests in the sub-dimensions. According to these results, it can be said that interactive book reading activities are effective in the social skill development of 60-72 month-old children.

Keywords: Preschool education, interactive book reading activities, social skills.



Extended Abstract

Introduction. The preschool period is considered as one of the most critical times for the development of personality and character, as well as for acquiring the social and emotional skills and behaviors needed in later years (Gültekin Akduman, 2010; Manigo and Allison, 2017). Therefore, the preschool period is crucial for the early development of social skills (Barnett, 2008; Günindi, 2011; Karaoğlu, 2016; MEB, 2013; Öz, 2016). Social skills are the behaviors that enable students to be accepted and avoid negative situations, and are socially acceptable behavioral competencies (Mathur and Rutherford, 1996). Many activities used in preschool education can help in the development of students' social skills. More importantly, teachers should resolve classroom conflicts in respectful, non-violent, and non-aggressive verbal ways, serving as role models for students by modeling these behaviors (McArthur, 2002).

Interactive book reading is a shared way of traditional read-aloud book reading with children and gives them the chance to become active readers. Thus, it offers a meaningful experience that also encourages learning for children (Graham Doyle and Bramwell, 2006). Interactive book reading, also known as shared book reading, is defined as an application where a story is read aloud by an adult, allowing the child to take on the role of the real reader of the book, supporting their active participation in the process, and enabling the reader to interact with the child, providing access to age-appropriate stories (Hudson and Test, 2011; Whitehurst et al., 1994). During interactive book reading, the teacher, with pre-prepared open-ended questions, gives children the opportunity to think and make comments, helping them understand that different people in their community have lives and emotions separate from their own. Thus, by giving expanded feedback to the children's responses and encouraging them to think, the adult supports the child's social-emotional development process (Kerigan and Çelebi Öncü, 2022; Wasik and Bond, 2001).

Based on the explanations provided so far, the question "Do interactive book reading activities in preschool education have a supportive effect on the social skill development of children aged 60-72 months attending preschool education institutions?" constitutes the problem statement of this research.

Method. In this study, a pre-test post-test control group design, one of the quasi-experimental models, was used. This model consists of two groups: an experimental group and a control group. The dependent variable of this research is the social skill levels of children aged 60-72 months, while the independent variable is interactive book reading activities. The study group included in this research consists of kindergarten students aged 60-72 months enrolled in primary schools affiliated with the Ministry of National Education in the villages of the Selendi district of Manisa during the 2022-2023 academic year. A total of 20 children formed the study group, with 10 children in each of the experimental and control groups. To answer the main research question and sub-questions, a "Personal Information Form" and the "Social Skills Rating System-Parent Form" developed for preschool children were used.

Results. In the communication sub-dimension, the post-test scores of the experimental group were found to be significantly higher than the pre-test scores. Although there was a difference between the pre-test and post-test mean scores of the control group, this difference was not significant. In the compliance sub-dimension, the post-test scores of the experimental group were found to be



significantly higher than the pre-test scores. Although there was a difference between the pre-test and post-test mean scores of the control group, this difference was not significant. In the self-control sub-dimension, the post-test mean scores of the experimental group were found to be significantly higher than the pre-test mean scores. Although there was a difference between the pre-test and post-test mean scores of the control group in favor of the pre-test, this difference was not significant. In another sub-dimension, prosocial behaviors, the post-test mean scores of the experimental group were found to be significantly higher than the pre-test mean scores. Although there was a difference between the pre-test and post-test mean scores of the control group in favor of the post-test, this difference was not significant. Finally, in the assertiveness sub-dimension, the post-test mean scores of the experimental group were found to be significantly higher than the pre-test mean scores. Although there was a difference between the pre-test and post-test mean scores of the control group in favor of the post-test, this difference was not significant. When looking at the total mean scores, the post-test mean score of the experimental group was found to be higher than the pre-test mean score. In this context, it can be said that the interactive book reading activities applied have improved the children's social skill levels. On the other hand, the post-test mean scores of the control group were also found to be higher than the pre-test mean scores. However, this difference is not statistically significant.

Discussion and Conclusion. It was observed that there were significant differences between the pre-test and post-test results of the children in the experimental group, and that the post-test scores were higher than the pre-test scores in the experimental group. When examining the studies, research supporting the findings of this study indicates that interactive book reading has significant effects on children's social skills and social development (Baker, 2013; Bilir Seyhan, 2022; Çelebi Öncü, 2016; Ergül et al., 2015; Kerigan, 2018; Lowter, 2004; Mağden and Uzmen, 2002; Schapira and Aram, 2019). No significant difference was found between the pre-test and post-test scores of the children in the control group. Although the difference between the test scores of the control group students was not significant, it is thought to have arisen due to certain factors. No significant difference was found between the post-test scores of the children in the experimental and control groups. In this context, the lack of difference in the self-control sub-dimension between the children in the experimental and control groups can be explained by the fact that both groups had completed a period of preschool education and had adopted classroom rules before the experimental intervention.



Giriş

Okul öncesi dönem çocukların kişilik oluşumunun büyük bir kısmının tamamlanması ve ileriki yıllarda ihtiyaç duyulan temel beceri ve davranışların kazanılması açısından en kritik dönemlerden birisi olarak görülmektedir. Yaşamın erken yıllarında çocuğa kazandırılan bu temel beceri ve alışkanlıklar, çocukların eğitim yaşantısını olduğu kadar, sosyal ve duygusal yaşantısını da etkileyecek güçtedir (Gültekin Akduman, 2010; Manigo ve Allison, 2017). Çocuklar okul öncesi eğitime başladığı anda öğretmen tarafından seçilmiş bir etkinliğe katılmak, başka çocuklarla yan yana oturmak, dikkatini yöneltilen ve değişen yönergelere yoğunlaştırmak, verilen etkinliklere katılmak gibi pek çok gereklilik ve yeni sosyal etkileşimler içerisinde bulunurlar. Çocukların bağımsızlıklarının desteklendiği, zengin bilişsel uyarıcıların yer aldığı, dil etkileşimlerini deneyimleyebildikleri, olumlu sosyal-duygusal yaşantıların gerçekleştiği, sosyal becerilerin yaparak yaşayarak öğrenildiği bir çevrede yetişmeleri ise nitelikli bir eğitim ortamının katkılarıyla mümkündür. Bu yüzden okul öncesi dönem, sosyal becerilerin erken yaşlarda kazandırılabilmesi için kritik öneme sahiptir (Barnett, 2008; Günindi, 2011; Karaoğlu, 2016; MEB, 2013; Öz, 2016). Okul öncesi eğitim ortamları sosyal becerilerin gelişimini destekleyen doğal ortamlardır.

Sosyal beceriler, öğrencilerin kabul görmelerini ve olumsuz durumlardan kaçınmalarını sağlayan, sosyal olarak kabul edilebilir davranış yeterlilikleridir (Mathur ve Rutherford, 1996). Bireylerin hayatında önemli bir yere sahip olan sosyal beceri kazanımının ve sosyal gelişimin eğitimle desteklenebileceği bilinen bir gerçektir (Genç, 2005; Graham Doyle ve Bramwell, 2006; OSBEP, 2014; Samancı ve Uçan, 2017). Çocuklar aileden sonra ilk sosyalleşmelerini deneyimledikleri ortam olan sınıf içinde uygulanan işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerine katılmak için sosyal becerilere ihtiyaç duyarlar. Okul öncesi eğitimde kullanılan birçok etkinlik öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesine yardımcı olabilir. Kullanılan etkinliklerden daha da önemlisi öğretmenlerin sınıf içi çatışmaları saygılı, şiddet içermeyen ve sözlü olarak saldırgan olmayan yollarla çözerek öğrencilere örnek teşkil ederek, davranışlarını modellemeleri gerekir (McArthur, 2002). Öğrenciler sınıf içinde nazik ve saygılı davranmadığı sürece, öğrenmelerin verimli geçmesi mümkün değildir. İşbirliği içinde gerçekleşen etkinliklerde ve sosyal durumlarda başarılı olmak, öğrencilerin gelecek akademik başarılarını ve sosyal gelişimlerini destekler. Bu sayede sınıfta bir topluluk oluşur ve öğrenciler temel yaşam becerilerini öğrenirler (Lickona, 1991).

Okul öncesi dönemde uygulanan etkinliklerin büyük bir bölümünü Türkçe etkinlikleri oluşturmaktadır. Bu etkinlikler sayesinde çocuklar dil becerilerinin gelişiminin desteklenmesinin yanında, kitaplar aracılığı ile düşüncelerini ifade edebilme yetisi, kitap sevgisi ve kitap okuma alışkanlıkları kazanmaktadır. Okul öncesi dönemde uygulanan Türkçe etkinlikleri ile çocuklara iletişimin temeli olan dil becerileri desteklenerek sosyal davranışlar kazandırmak hedeflenmektedir (Eray Alışkan ve Güneşli, 2016; Işıkoğlu Erdoğan ve Akay, 2015; Uzman ve Mağden, 2013). Okul öncesi dönemde Türkçe etkinlikleri kapsamında okunan kitaplar çocukların dil becerilerini, sosyal gelişimlerini ve ahlaki değerlerini geliştirmede büyük bir rol oynar. Bu kıymetli araçlar, sadece kelime dağarcığı ve dilbilgisi kurallarını öğretmenin ötesinde, çok daha fazlasını sunar. Kitaplar sayesinde çocuklar düşünme, problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirirken, aynı zamanda ilgi alanlarını ve potansiyellerini de keşfedebilir, etrafında olup biten olayların farkına vararak doğanın, diğer canlıların ve olayların farkına varır. Tüm bunların yanı sıra kitap, çocuğun kişilik gelişimini destekler ve duygusal, ruhsal



İhtiyaçlarının karşılanmasında önemli bir rol üstlenir. Çocuğun yaşamının erken yıllarında kitapla tanışması, onun gelecekteki tüm yıllarını etkileyecektir (Tanju, 2010; Yurtseven ve Kurt, 2014). Bu nedenlerle kitabın okul öncesi dönemde çocuğun gelişiminde önemli bir yeri vardır.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2013) değerlendirildiğinde ana sınıflarında uygulanan Türkçe etkinliklerinin amacının çocukların Türkçeyi güzel ve doğru konuşmalarını, sözcük bilgilerini genişletmeyi, dil ve iletişim becerileri geliştirilmeyi hedeflediği görülmektedir. Dil etkinlikleri kapsamında öğrencilerin mümkün olduğunca öğretmen ve sınıf arkadaşlarıyla karşılıklı etkileşim içinde bulunması önerilmektedir. Hikâye okuma etkinlikleri öncesi ve sonrasında çocuklar ile birlikte drama, parmak oyunu, tekerleme söyleme, sohbet etme, bilmeceler sorma, öykü tamamlama, öyküyü tekrar etme, bir öyküye ait resimler çizme, resimli kitap okuma, etkileşimli ve paylaşımlı kitap okuma gibi etkinliklerin uygulamaya dahil edilmesinin önemi belirtilmektedir (MEB, 2013). Erken çocukluk dönemindeki Türkçe etkinliklerinin hedefi sadece erken okuryazarlık becerilerini geliştirmekten ibaret değildir. Erken okuryazarlık yaşamın ilk yıllarında önce evde, daha sonra okul öncesi kurumlarında başlayan gelişimsel bir süreçtir. Okuma etkinliklerinin merkeze alındığı, çocuğun aktif rol aldığı etkinlikler ile çocuğun dil gelişiminin etkileşim yoluyla desteklenmesiyle birlikte sosyal becerileri de eş zamanlı olarak gelişmektedir (Tercanlı Metin ve Gökçay, 2014; Lonigan vd.,1999). Bu bağlamda bakıldığında okul öncesi dönem kitap okuma etkinliklerinin etkili bir biçimde sürdürülmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Okul öncesi dönemde günlük eğitim akışında uygulanan kitap okuma etkinliklerinin olumlu etkileri, bu etkinliklerin Türkçe etkinlikleri kapsamında daha fazla tercih edilmesini sağlamaktadır (Işıklı Erdoğan ve Şimşek, 2020). Yenilenen ve daha önceden uygulanan okul öncesi eğitim programı incelendiğinde (MEB, 2013; MEB, 2024) farklı kitap okuma yollarının uygulanmasının önerildiği görülmektedir. Okul öncesi eğitimde önemli düzeyde yere sahip olan kitap okuma etkinliklerinde birçok farklı yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Etkileşimli kitap okuma etkinlikleri ise düz/sesli okumadan farklı, nitelikli bir yöntem olarak görülmektedir. Etkileşimli kitap okuma, kitap okuma sürecine çocuğun aktif katılımının sağlandığı okuma etkinlikleridir (Doğan ve Keskinçelik, 2022). Etkileşimli kitap okuma, çocuklarla geleneksel sesli kitap okumanın paylaşımlı bir yoludur ve çocuklara aktif okuyucu olma şansı verir. Böylece çocuklar için öğrenmeyi de teşvik eden anlamlı bir deneyim sunar (Graham Doyle ve Bramwell, 2006). Bu özellikleri ile etkileşimli kitap okumanın çocukların sosyal becerilerini geliştirici bir yapısı bulunmaktadır ve etkinliklerin etkili uygulanması için etkileşimli kitap okuma hakkında yeterli bilgiye sahip olunması önemlidir.

Alanyazında, kitap okuma etkinlikleri geleneksel ve etkileşimli yöntem olarak iki farklı türde sınıflandırılmıştır. Araştırmalar okul öncesi sınıflarda daha çok tercih edilen okuma yönteminin ise geleneksel kitap okuma yöntemi olduğunu göstermektedir. Geleneksel kitap okuma, öğretmenin kitabı doğrudan sesli bir şekilde çocuklara okuması, ardından çocuklara sorular sorarak kitap değerlendirmesi yapması olarak tanımlanabilir. Burada öğretmen kitabın okuyucusu, çocuk ise dinleyici konumundadır. Geleneksel kitap okumanın en çok tercih edilen yöntemlerden biri olmasının sebebi ise okul öncesi çocukların dikkatlerini ve ilgilerini kaybetmeden önce hikâyenin tamamının aktarılabilmesi ve kitap okuma sürecinin herhangi bir ön hazırlık gerektirmemesi olarak sıralanabilir (Işıklı Erdoğan ve Şimşek, 2020). Okuma eylemi yetişkinler tarafından gerçekleştirildiğinden okumanın çocuklar için anlamı genellikle göz ardı edilmektedir. Kitap okuma; çocuklar için arkadaşlarıyla keyifli vakit geçirebilecekleri,



meraklarını ve heyecanlarını pekiştirebilecekleri, düşünme ve hayal kurmayı ilişkilendirebildikleri, sosyal ve duygusal özelliklerinin merkeze alındığı bir ortamda gerçekleştirildiğinde asıl amacına ulaşmış olur. Bu amaçların yerine getirilmesinde etkileşimli olarak gerçekleştirilen kitap okuma etkinliklerinin, geleneksel kitap okuma yönteminden farklılıkları öne çıkmaktadır (Ceyhan ve Yıldız, 2021; Pankey, 2000; Towson vd., 2017).

Etkileşimli kitap okuma, bir diğer adıyla paylaşımlı kitap okuma bir hikâyenin yetişkin tarafından sesli olarak okunması aracılığıyla, çocuğun kitabın gerçek okuyucusu olarak rol almasını sağlayarak sürece aktif katılımına destek olması ve okuyucunun çocuk ile etkileşim kurarak çocukların yaşına uygun hikâye lere erişimini sağlayan bir uygulama olarak tanımlanabilir (Hudson ve Test, 2011; Whitehurst vd., 1994). Bu yöntemde kitabın dinleyicisi olan çocuk zamanla yetişkin ile rol değiştirerek etkin bir dinleyici ve hatta kitabın okuyucusu konumuna gelir. Öğretmen ise hikâye okuma sırasında çocuklara sık sık sorular sorarak, düşünceleri ve konuşmaları için fırsatlar vererek, çocukların anlamını bilmediğini düşündüğü kelimelere dikkat çekip, anlamlarını açıklayarak çocukların öğrenmelerine destek olmaktadır (Justice ve Pullen, 2003; Whitehurst vd., 1994). Bu yapısı ile etkileşimli kitap okuma çocuğun hem dil gelişimini hem de sosyal becerilerini destekler.

Kitap okumak çocukların dil gelişimlerinin yanı sıra sosyal becerilerini de desteklemektedir. Etkileşimli kitap okuma yönteminde ise çocukların olay örgüsüne ve hikâyenin konusuna daha çok odaklanması sağlanır. Böylece gerçek hayatında karşılaşılabileceği sosyal sorunların bir çeşit simülasyonları onlara yaşatılarak bu durumlara karşı pratik yapmaları ve kendi benliklerinin farkına varmaları sağlanır (Mar, Djikic ve Oatley, 2008). Kitap okuma etkinlikleri sırasında yetişkin ve çocuk arasında önemli bir iletişim söz konusudur. Bu iletişim sayesinde yetişkin ile çocuk arasında zengin sohbetler gerçekleşir. Kitap okurken sağlanan etkileşimler hikâye metninin ötesine geçer ve karşılıklı diyaloglar oluşur. Öğretmen etkileşimli kitap okuma esnasında önceden hazırlamış olduğu açık uçlu sorularla çocuklara düşünceleri ve yorum yapmaları için fırsat tanıyarak çocukların buldukları toplumda farklı insanların kendilerinden ayrı hayatları ve duyguları olduğunu anlarlar. Öğretmen hikâyenin karakterlerinin olaylara karşı duygularını çocuklara aktarır ve çocukları kendi örneklerini vermeleri için destekler. Böylece yetişkinin, çocuklardan aldığı cevaplara genişletilmiş geri dönütler vermesi ve onları düşünmeye teşvik etmesi ile çocuğun sosyal-duygusal gelişim sürecini destekler (Kerigan ve Çelebi Öncü, 2022; Wasik ve Bond, 2001).

Bu değerlendirmelerden hareketle, okul öncesi dönemde, sosyal becerilerin üzerinde farklı bir yöntem olarak etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin etkisi incelenmeye değer görülmüş ve okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkileşimli okuma uygulamalarının etkisinin incelenmesi bu araştırmanın amacı olarak belirlenmiştir. Ayrıca ülkemizde okul öncesi eğitime köy okullarında devam eden öğrencilerin sayısının yadsınamayacak düzeydedir. Bu nedenle araştırma sonuçlarının dezavantajlı köy okullarındaki etkisinin görülmesinin de eğitimin niteliğine katkı sağlaması beklenmektedir. Kitap okuma etkinlikleri okul öncesi eğitimde önemli düzeyde yer kaplamaktadır. Bu noktada okul öncesi eğitim uygulamalarının geleneksel yöntemlerin yanı sıra yaratıcı, etkili ve çocukları merkezli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilmesi gerekmektedir. Etkileşimli kitap okuma etkinlikleri ise farklı bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle araştırma sonuçlarının okul öncesi öğretmenlere rehber olarak eğitimin niteliğini zenginleştireceği öngörülmektedir. Buraya kadar yapılan açıklamalara dayalı olarak "Okul öncesi eğitimde etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin okul öncesi



eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal beceri gelişimlerini destekleyici etkisi var mıdır?" sorusu bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu araştırmanın yanıt bulmayı hedeflediği alt problemler ise şunlardır:

1. Deney ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceriler ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubundaki okul öncesi dönem çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu'ndan aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubundaki okul öncesi dönem çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu'ndan aldıkları son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma modeli

Bu çalışmada yarı deneme modellerinden ön-test-son-test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Bu model bir deney grubu bir kontrol grubu olmak üzere iki gruptan oluşmaktadır. Bu tasarım özellikle öğrenme sürecinde yaratılan değişikliklerden kaynaklı sonuçları inceleyen eğitim odaklı araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. En basit haliyle deney grubu rastgele bir kontrol durumuna tabi tutularak deneysel manipülasyon öncesi ve sonrasında test puanları incelenir. Ön-testlerde deney ve kontrol gruplarından alınan veriler ile ön-test son-test kontrol gruplu modelin istatistiksel gücü ve tercih edilme potansiyeli arttırılmaktadır (Dugard ve Todman, 1995; Karasar, 2011). Bu araştırmanın bağımlı değişkeni 60-72 aylık çocuklarının sosyal beceri düzeyleri iken, bağımsız değişkeni etkileşimli kitap okuma etkinlikleridir.

Çalışma grubu

Bu çalışmaya dahil olan çalışma grubu, 2022-2023 öğretim yılında Manisa Selendi ilçesine bağlı köylerde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullara kayıtlı olan 60-72 aylık anasınıfı öğrencileridir. Çalışmaya katılımlarının gönüllülük ilkesine dayandığı, ulaşılan verilerin yalnızca bilimsel bir çalışmada kullanılacağı ve kişisel bilgilerinin korunacağı ile ilgili bilgiler araştırma öncesinde ifade edilmiştir. Deneysel uygulamanın gerçekleşmesi için Manisa Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya ebeveynler ve çocukların tümü isteyerek ve gönüllü katılmışlardır. Sonuç olarak nüfusun az olduğu köylerde yer alan anasınıflarında sınıf mevcutları göz önüne alınarak deney ve kontrol gruplarının her birinde 10 çocuk olmak üzere toplam 20 çocukla çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunu oluşturan deney grubundaki çocukların %70' kız, %30 erkektir. Kontrol grubunda ise %40 kız, %60 erkek çocuk bulunmaktadır.

Veri toplama süreci ve araçları

Araştırmaya ait problem ve alt problemlere bir yanıt bulabilmek adına "Kişisel Bilgi Formu" ve okul öncesi dönem çocukları için geliştirilmiş "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu" kullanılmıştır.



Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği- Ebeveyn Formu

“Sosyal becerileri değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu” Aksoy ve Baran (2020) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek ‘5’li likert tipidir. Ölçek 5 alt boyuttan ve toplam 44 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan alt boyutlar ve içerdikleri madde sayıları şöyledir: İletişim (12 madde), Uyum (9 madde), Kendini kontrol (9 madde), Prososyal davranışlar (9 madde), Atılganlık (5 madde).

Aksoy (2014) tarafından geliştirilen ölçeğin öğretmen formunun ebeveyn formuna dönüştürülmesi için yapılan çalışmada, ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği araştırılmıştır. Çalışmaya 60-72 aylık 838 çocuk ve ebeveynleri katılmıştır. Veriler, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiş ve doğrulayıcı faktör analizi için AMOS programı kullanılmıştır. Analizler sonucunda, ölçeğin yapı geçerliğinin ve birinci ve ikinci düzey modellerin uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca, Cronbach Alpha (α) katsayısı kullanılarak ölçeğin güvenilirliği değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, tüm boyutlar için α katsayıları kabul edilebilir düzeydedir (iletişim boyutu için $\alpha=.79$, uyum boyutu için $\alpha=.82$, kendini kontrol boyutu için $\alpha=.73$, prososyal davranışlar boyutu için $\alpha=.75$, atılganlık boyutu için $\alpha=.74$ ve toplamda $\alpha=.89$). Sonuç olarak, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu'nun okul öncesi çocuklarda sosyal becerileri geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçmek için literatüre kazandırılmıştır.

Etkileşimli okuma etkinliklerinde kullanılacak olan kitapların seçimi

Etkileşimli okuma etkinlikleri kapsamında bir okuma programı oluşturmadan önce kitap seçimi tamamlanmıştır. Araştırma kapsamında 8 haftalık bir etkileşimli kitap okuma programı hazırlanmıştır. Çalışma için gereken etkileşimli kitap okuma uygulaması çeşitli kaynaklardan (Aydın ve Uzun, 2020; Bayraktar, 2019; Bekkaya ve Güven, 2020; Çelebi Öncü, 2016; Erdoğan, 2020; Gönen vd., 2012; Kerigan,2018; Kutlu, 2011; Şimşek, 2017; Towson,2015; Uzmen, 2001) yararlanılarak geliştirilmiştir. Etkileşimli okuma etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeylerine etkisinin gözlemlenmesi planlandığından, etkinlikler sırasında kullanılmak üzere teması olan resimli hikâye kitapları incelenmiştir. Okul öncesi çağı çocuklarına yönelik hazırlanmış, içerik ve biçim olarak Okul Öncesi Eğitim Programı (2013)'ndaki gelişim alanlarındaki kazanımlara dayanan resimli hikâye kitapları seçilmiştir. Tüm bu bilgiler ışığında araştırmacı tarafından 28 adet resimli çocuk kitabı belirlenmiştir. Etkileşimli okuma etkinlikleri programı kapsamında toplam 24 etkileşimli kitap okuma uygulaması yapılacağından bu kitapların seçiminde okul öncesi eğitimi ve çocuk edebiyatı alanında uzman 2 akademisyenin görüşleri alınmıştır.

Veri toplama süreci

Araştırmacı veri toplamaya geçmeden önce etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin uygulanması ile ilgili detayları öğrenmek ve okuma planlarını hazırlama süreciyle ilgili bilgi sahibi olmak amacıyla konuyla ilgili eğitime katılmıştır. Sonrasında uygulama kapsamında okunacak 24 kitap için etkinlik planı hazırlanmıştır. Bu kapsamda uygulanan örnek etkinlik planı sunulmuştur. Bu planlarda etkileşimli kitap okuma sürecinin doğasında olan okuma öncesi hazırlıklar, okuma sırasında yöneltilecek sorular ve okuma sonrası etkinliklere yer verilmiştir. Hazırlanan etkinlik planları bir alan uzmanından görüşler alınarak son haline getirilmiştir. Sonrasında pilot uygulama sürecine geçilmiştir. Pilot uygulamanın



tamamlanmasının ardından ön-testler kontrol ve deney grubu ebeveynlerine ulaştırılmış ve gerekli veriler toplanmıştır. Daha sonra araştırmacı öğretmeni olduğu sınıfta öğrencileriyle birlikte haftada 3 kitap okumak üzere, 8 haftalık uygulama sürecini başlatmıştır. Deneysel uygulamanın bitiminde son-testler de her iki gruba bağlı ebeveynlere ulaştırılmış ve gerekli son veriler elde edilmiştir.

Sayfa | 1890 **Pilot uygulama**

Araştırma kapsamında deneysel süreci başlatmadan önce araştırmacının etkileşimli kitap okuma uygulamalarını denemesi ve sürece yönelik bilgi edinmesi amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Çalışmanın pilot uygulamasını deney ve kontrol gruplarında olduğu gibi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ve yine köy yerleşiminde bulunan bir anasınıfında gerçekleştirilmiştir. Uygulama 2022-2023 eğitim öğretim yılında toplam 2 hafta süreyle, 7 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Asıl uygulama sürecine dahil edilen kitaplardan 8 tanesi ile yürütülen pilot uygulama ile araştırmacı süreç ile ilgili deneyim kazanmış olup esas uygulama sürecinde meydana gelebilecek sorunları tespit etmiş ve etkinlik planlarında gerekli düzenlemeleri gerçekleştirmiştir. Böylece deneysel uygulama süreci en ideal haline getirilmiştir.

Verilerin analizi

Verilerin analizinde normal dağılım gösterip göstermediğinin incelenmesi öncelik olarak ele alınmıştır. Verilerin analizinde uygun istatistiksel yöntemlerin belirlenebilmesi için verilerin normallik dağılımları tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre dağılımın normal olabilmesi için grupların basıklık ve çarpıklık değerleri ± 1.50 aralığında olması gerekmektedir. Yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda ön test basıklık değeri ,311 iken çarpıklık değeri -1,320 olarak belirlenmiştir. Son test basıklık değeri -2,494 iken çarpıklık değeri 7,574 bulunmuştur. Son test puanlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir. Kontrol ve deney gruplarının her birinde 30'dan düşük sayıda veri olmasından ve bazı verilerin normal dağılım şartını taşımadığından nonparametrik testler kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2018). Deney ve kontrol grupları arasında Mann-Whitney U testi ve grupların ön test ile son test sonuçları arasındaki bulgular için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Ayrıca bağımsız değişkenin 2'den fazla grup içerdiği durumlarda da Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Alınan örnek grubunun ön testlerinde anlamlı farklar bulunduğu için deney ve kontrol grubundaki ön test ve son test farkları ön test sabitlenerek (covariate) analiz edilmiştir. Bu bağlamda ölçek puanlarının ön test ve son testlerine ilişkin değişimleri ANCOVA analizi ile alt boyutlardaki değişimler için ise MANCOVA analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği

Bu araştırma kapsamında ölçme aracı olarak geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiş olan "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu" kullanılmıştır. Ayrıca araştırma sürecinde deneysel uygulama yapılmadan önce araştırmacı tarafından yapılmış olan pilot uygulamada araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğine katkılarda bulunmuştur. Bunun yanı sıra deney grubunda etkileşimli kitap okuma etkinlikleri kapsamında okunacak olan kitapların seçiminde ve araştırmacı tarafından hazırlanmış olan 8 haftalık kitap okuma programının oluşturulmasında uzman görüşlerinden yararlanılması araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği arttırmaktadır. Yine çalışma kapsamında araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği için araştırma sürecinde deneysel tasarım ilkelerine uyulmuş ve



analizlerde en doğru istatistiklerin kullanılması amaçlanmıştır. Bunların yanı sıra kontrol grubu öğrencilerine Türkçe etkinlikleri kapsamında geleneksel düz okuma yöntemi dışında bir yöntemin uygulanmadığının kontrolü sağlanmıştır.

Araştırmacının rolü

Çalışmaya geçmeden önce araştırmacı Etkileşimli Kitap Okuma etkinliklerinin uygulanması ile ilgili bir eğitime katılmıştır. Araştırma kapsamında gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacı hazırlamış olduğu kitap okuma etkinlikleri ile birlikte 2 hafta süreyle pilot uygulama gerçekleştirmiştir. Ardından kontrol ve deney grubuna ait ön-test formlarının ebeveynlere ulaşmasını sağlamıştır. Ön-test formları toplandıktan sonra deney grubunda 8 haftalık uygulama sürecini yürütmüş ve son-testler ebeveynlere iletilmiştir. Gerekli verilerin toplanmasının ardından verilerin analizi süreci gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Bu araştırmanın temel amacından yola çıkılarak veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin alt problemlerle ilgili analizleri ve elde edilen bulgular yer almaktadır.

Grupların ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular

Tablo 1’de deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamalarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 1.

Deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamalarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

	Grup	n	X	ss	Sıra Ort.	p
Ön Test	Kontrol	10	193,20	28,780	13,850	,011
	Deney	10	160,30	9,410	7,150	
	Toplam	20	176,75	26,820		

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol grubu çocuklarının Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu’ndan aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Kontrol grubunun ortalamasının (193,20) deney grubunun ortalamasından (176,75) anlamlı olarak yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre sıra ortalamaları arasında anlamlı olarak kontrol grubu lehine farklar vardır. Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark olması nedeniyle son test puanlarına ilişkin analizlerde ön test sonuçları kontrol altına alınarak analizler yapılmıştır.

ANCOVA analizine ilişkin bulgular

Ön test puanları kontrol altına alınarak son testler varyans analizi (ANCOVA) kullanılarak tekrar hesaplanmıştır. ANCOVA analizi bir değişkeni sabitleyerek o değişkenin etkisini kaldırmaya çalışır (Büyüköztürk, 1998). Bu analize ait veriler Tablo 2’de verilmiştir.



Tablo 2.
Deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamalarına ilişkin ANCOVA analizi

	sd	F	p	R ²	Kontrol x	Deney x
Model	2	26,109	,000	,754	199,200	204,000
Ön Test	1	50,968	,000	,750		
Grup	1	28,755	,000	,628		

Tablo 2’de yapılan ANCOVA analizinde, ebeveynlere uygulanan ön test puanları eş değişken olarak (covariate) düşünülmüş, bu ön test puanlarının son test puanları üzerindeki etkisi giderilmeye çalışılmıştır. Tablo 2 incelendiğinde gruplar arasında hesaplanan $F=28,755$ ve $p=,00<0,05$ değerleri deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı farklar olduğunu göstermektedir. Ortalamalar incelendiğinde ise deney grubu ortalamasının ($x=204$) kontrol grubu ortalamasından ($x=199,200$) yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç olarak deney grubuna uygulanan etkileşimli kitap okuma etkinlikleri bu grubun ortalamasında anlamlı yükselişlere yol açtığı ifade edilebilir. Bu etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubunun ise son test ve ön test puanları arasında anlamlı farklar bulunmamıştır.

MANCOVA analizine ilişkin bulgular

Ön test sonuçlarında anlamlı farkların olmasından dolayı ön test sonuçları sabitlenerek alt boyutlardaki deney ve kontrol grupları arasındaki ilişkilere bakabilmek amacıyla MANCOVA analizi uygulanmıştır. Tablo 3’te alt boyutlara göre deney ve kontrol grupları MANCOVA sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3.
Alt boyutlara göre deney ve kontrol grupları MANCOVA sonuçları

Alt Boyut	Grup	Ort.	S. S.	N	sd	K. Ort.	F	p	R ²
İletişim	Kontrol	54,600	10,341	10	1	412,257	23,070	0,000	0,576
	Deney	56,600	2,503	10					
Uyum	Kontrol	42,100	4,725	10	1	53,600	8,672	0,009	0,338
	Deney	42,200	2,261	10					
Kendini Kontrol	Kontrol	38,400	3,921	10	1	26,430	2,805	0,112	0,142
	Deney	39,300	2,452	10					
Prososoyal	Kontrol	42,800	4,780	10	1	55,220	8,463	0,010	0,332
	Deney	43,000	1,886	10					
Atılganlık	Kontrol	21,600	4,169	10	1	92,010	29,596	0,000	0,635



Tablo 3 incelendiğinde kontrol ve deney gruplarının Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu puanları arasında iletişim, uyum, prososyal davranışlar ve atılganlık alt boyutları arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. Kendini kontrol alt boyutunda ise anlamlı bir fark görülmemiştir ($F=2,805$; $p>0,05$). İletişim alt boyutu açısından bakıldığında ($F=23,070$; $p<0,05$) deney grubunun puan ortalamasının ($x=56,600$) kontrol grubundan ($x=54,600$) yüksek olduğu görülmektedir. Uyum alt boyutu açısından incelendiğinde ($F=8,672$; $p<0,05$) deney grubunun puan ortalamasının ($x=42,200$) kontrol grubundan ($x=42,100$) yüksek olduğu görülmektedir. Kendini kontrol alt boyutu açısından bakıldığında ($F=2,805$; $p>0,05$) deney grubunun puan ortalamasının ($x=39,300$) kontrol grubundan ($x=38,400$) yüksek olduğu görülmektedir. Prososyal davranışlar alt boyutu açısından incelendiğinde ($F=8,463$; $p<0,05$) deney grubunun puan ortalamasının ($x=43,000$) kontrol grubundan ($x=42,800$) yüksek olduğu görülmektedir. Son olarak atılganlık alt boyutu açısından bakıldığında ($F=29,596$; $p<0,05$) deney grubunun puan ortalamasının ($x=23,200$) kontrol grubundan ($x=21,600$) yüksek olduğu görülmektedir.

Tabloda R^2 olarak belirtilen etki güçlerine bakıldığında iletişim alt boyutunda $R^2=0,576$; atılganlık alt boyutunda ise $R^2=0,635$ olarak hesaplanmış olup bu sonuçlar ışığında uygulanan programın bu alt boyutlarda yüksek bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Diğer taraftan uyum ($R^2=0,338$) ve prososyal davranışlar ($R^2=0,332$) alt boyutlarındaki etki güçlerinin ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kendini kontrol alt boyutunda anlamlı bir fark olmadığı için hesaplanan etki gücü geçerli değildir.

Grupların ön test ve son test bulguları

Okul öncesi eğitimde etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin çocukların sosyal becerileri üzerinde etkisinin olup olmadığını incelemek amacıyla araştırma kapsamında uygulama yapılan deney grubu ve herhangi bir müdahale programı almadan okul öncesi eğitimine devam eden kontrol grubuna ait tüm ön-test ve son-test verileri Tablo 4' te ifade edilmiştir.

Tablo 4.

Deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırmalı ön test ve son test sonuçları

Alt Boyut	Test	Ort.	Ort. Fark	S.S	N	S. S.	t	sd	p	
İletişim	Deney	Son	56,600	11,600	2,503	10	2,503	8,744	9,000	0,000*
		Ön	45,000		4,690	10	4,690			
	Kontrol	Son	54,600	2,000	10,340	10	2,503	1,455	9,000	0,180
		Ön	52,600		11,393	10	4,690			
Uyum	Deney	Son	42,000	9,100	2,260	10	2,261	10,716	9,000	0,000*
		Ön	32,900		3,478	10	3,479			
	Kontrol	Son	42,100	0,700	4,724	10	2,261	1,172	9,000	0,271
		Ön	41,400		5,521	10	3,479			
Kendini	Deney	Son	39,300	9,400	2,451	10	2,452	9,178	9,000	0,000*



Kontrol	Kontrol	Ön	29,900		3,900	10	3,900			
		Son	38,400	-1,000	3,921	10	2,452	-0,671	9,000	0,519
Prososyal	Deney	Ön	39,400		3,777	10	3,900			
		Son	43,000	8,700	1,885	10	1,886	6,782	9,000	0,000*
Atılganlık	Kontrol	Ön	34,300		4,643	10	4,644			
		Son	42,800	2,300	4,779	10	1,886	1,781	9,000	0,109
Toplam	Deney	Ön	23,200	4,600	1,229	10	1,229	6,273	9,000	0,000*
		Son	18,600		3,160	10	3,169	1,762	9,000	0,112
Toplam	Kontrol	Ön	21,600	2,000	4,168	10	1,229			
		Son	19,600		5,015	10	3,169			
Toplam	Deney	Ön	204,100	43,400						0,005
		Son	160,700							
Toplam	Kontrol	Ön	199,500	6,000						0,168
		Son	193,500							

Tablo 4 incelendiğinde Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu'nun alt boyutlarında deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanları görülmektedir. Bu bağlamda iletişim alt boyutunda deney grubunun son test puanları($x=56,6$) ön test puanlarından ($x=45$) anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Kontrol grubunun ön test ($x=52,6$) ve son test puan ortalamaları ($x=54,6$) arasında fark bulursa da bu fark anlamlı değildir ($p>0,05$). Uyum alt boyutunda deney grubunun son test puanları($x=42$) ön test puanlarından($x=32,9$) anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Kontrol grubunun ön test ($x=42,10$) ve son test puan ortalamaları ($x=41,4$) arasında fark bulursa da bu fark anlamlı değildir ($p>0,05$). Aynı durumda kendini kontrol alt boyutunda deney grubunun son test puan ortalamaları ($x=39,30$) ön test puan ortalamasından ($x=29,9$) anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Kontrol grubunun ön test ($x=39,4$) ve son test puan ortalamaları ($x=38,4$) arasında ön test lehine fark bulursa da bu fark anlamlı değildir ($p>0,05$). Bir diğer alt boyut olan prososyal davranışlarda deney grubunun son test puan ortalamaları ($x=43$) ön test puan ortalamasından ($x=34,3$) anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Kontrol grubunun ön test ($x=40,5$) ve son test puan ortalamaları ($x=42,8$) arasında son test lehine fark bulursa da bu fark anlamlı değildir ($p>0,05$). Son olarak atılganlık alt boyutunda deney grubunun son test puan ortalamaları ($x=23,2$) ön test puan ortalamasından ($x=18,6$) anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Kontrol grubunun ön test ($x=19,6$) ve son test puan ortalamaları ($x=21,6$) arasında som test lehine fark bulursa da bu fark anlamlı değildir ($p>0,05$). Toplam puan ortalamalarına bakıldığında ise deney grubunun son test ortalaması ($x=204,10$) ön test ortalamasından ($x=160,70$) yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Bu bağlamda uygulanan etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin çocukların sosyal beceri düzeylerini geliştirdiği söylenebilir. Öte yandan kontrol grubunun son test puan ortalamaları ($x=199,50$) da ön test puan ortalamalarından ($x=193,50$) yüksek bulunmuştur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0,168>0,05$).



Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmaya ait alt problemler araştırma bulguları ışığında tartışılmış olup yorumlamalar sunulmuştur. Bunun yanı sıra çalışma süreci içerisinde elde edilen sonuçlar ele alınmıştır. Bu sonuçlar bağlamında araştırmacılara ve okul öncesi öğretmenlerine yönelik önerilere yer verilmiştir.

Çalışmanın ilk alt problemine ait bulgular incelendiğine, deney grubundaki çocukların ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı derecede farklılıklar olduğu, aynı zamanda deney grubunda, son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin 60-72 aylık okul öncesi çocukların sosyal becerileri düzeylerini önemli ölçüde artırıcı bir etkisi söylenebilir. Başka bir deyişle, okul öncesi eğitim kapsamında uygulanan günlük planlar içerisinde büyük bir yere sahip olan hikâye okuma etkinliklerinde etkileşimli okuma etkinlikleri kullanılarak çocukların sosyal beceri düzeylerini geliştirmek mümkün olmaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde bu çalışmanın bulgularıyla tutarlı olarak etkileşimli kitap okumanın çocukların sosyal beceri ve sosyal gelişim üzerinde anlamlı etkiler yarattığını destekleyen araştırmalar (Baker, 2013; Bilir Seyhan, 2022; Çelebi Öncü, 2016; Ergül vd.,2015; Kerigan, 2018; Lowter, 2004; Mağden ve Uzmen, 2002; Schapira ve Aram, 2019) elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir.

Etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin doğasında var olan yetişkin-çocuk iletişiminin çocuklar üzerindeki etkisi düşünüldüğünde akla Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel gelişim kuramı gelmektedir. Bu teori bağlamında çocukların gelişim ve öğrenme süreçleri sosyal etkileşimin ön planda olduğu, zengin uyarıcılarla donatılmış yaşantı deneyimlerinin sunulduğu, akran etkileşiminin olduğu ve deneyimli bir öğreticinin bulunduğu sosyal ortamlarda gerçekleşmektedir. Bu araştırmada olduğu gibi öğretmenin çocuklara sunmuş olduğu anlamlı etkinlikler ve çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevrenin etkisi ile birlikte var olan potansiyelleri ortaya çıkmış ve gelişimlerinin temelleri desteklenmiştir. Bu da Vygotsky'nin Piaget'den farklı olarak bilişsel gelişimin doğuştan değil de yetişkinin planlı ve sistematik bir biçimde çocuğun bilişsel gücünü ortaya çıkarabileceği fikrini öne çıkarmaktadır. Yani yetişkininin çocuklarla etkileşime girerek onlara içinde buldukları sosyal çevre içerisinde, donanımlı bilişsel süreçler yaşatması ve planlı, istendik bir biçimde çocukların bilişsel gelişimlerini destekler ve pekiştirir (Ünveren Kapanadze, 2019).

Deney grubunun son test puanlarında görülen anlamlı artışın deney sürecinde kullanılan etkileşimli kitap okuma etkinliklerinden kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenler farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak çocukların bilişsel ve sosyal-duygusal gelişim süreçleri üzerinde önemli derecede etki yaratabilirler. Bu açıdan bakıldığında okul öncesi eğitimde kullanılan farklı yöntemlerin çocukların yaratıcılıklarını geliştirdiği ve öğrenmeyi kalıcı hale getirdiği önemli bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır (Göllü, 2018). Okul öncesi eğitime başlayan çocuklar gelmiş oldukları sosyo-ekonomik düzey ve çevre ne olursa olsun sahip oldukları potansiyellerinin ortaya çıkarılması için etkili ve yeterli bir eğitim alma hakkına sahiptirler (Chiatovich ve Stipek, 2016). Erken çocukluk döneminde öğretmen tarafından başlatılan çeşitli ve donanımlı etkinliklere dahil edilmek, çocukları düşünmeye yönlendiren problem durumları sunmak onları gelecek yaşantılarında karşılaşılabilecek sosyal durumlara karşı hazırlamaktadır ve böylece hem bilişsel gelişimleri hem de sosyal-duygusal gelişimleri desteklenmektedir. Bu araştırma da deney süreci boyunca uygulanmış olan ve geleneksel yöntemlerden farklı olarak karşımıza çıkan etkileşimli kitap



okuma etkinlikleri bu anlamda okul öncesi dönem çocuklarına destek olduğunu ortaya koymaktadır. Bilindiği üzere bu çalışmada kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir müdahale programı uygulanmamış ve geleneksel düz okuma yöntemi ile kendi öğretmenlerinin belirlemiş olduğu günlük eğitim akışlarına devam etmişlerdir. Ancak deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanmış olan kitap okuma programı kapsamında uzman görüşü alınarak seçilen kitaplar ile etkileşimli kitap okuma etkinlikleri uygulanmıştır. Bu bağlamda değerlendirilecek olursa çocuklara bir kitabı sesli ve baştan sona düz okuma yöntemi ile okumak yerine çocuğu aktif bir şekilde hikâye okuma sürecine dahil ederek, çocuğun dikkatini kitap içindeki resimlere çekerek, o resimler ile ilgili konuşarak, karakterler ve olaylar ile ilgili sorulara sorarak çocukların meraklarını uyandırmak çocukların düşünme ve problem çözme becerilerini desteklemektedir. Yani etkileşimli kitap okuma, çocukların farklı gelişim alanlarını besleyen ve onları daha iyi birer birey olmaya hazırlayan etkili bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır (Er, 2016). Tüm bu bilgiler ışığında kıyaslama yapılacak olursa, düz anlatım yöntemine göre etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin sosyal becerileri destekleyici etkinlikler olarak çocuklara önemli kazanımlar sağladığı söylenebilir.

Araştırmaya ait ikinci alt probleme ait bulgulara göre ise kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bunun yanı sıra kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir müdahale programı uygulanmadığı ve öğretmenin her zamanki gibi programa uygun biçimde günlük eğitim akışına devam ettiği halde son test puanlarında ön test puanlarına göre bir miktar artış oluşmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin test puanları arasında ortaya çıkan fark anlamlı olmasa dahi bazı etkenler nedeniyle ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Çocukların anasınıflarında eğitim alırken doğal olarak bir yandan akranlarıyla bir yandan öğretmenleriyle etkileşim içinde olması, öğretmenlerin kullanmış olduğu mevcut eğitim programı ve bu program kapsamında kullandıkları etkinlikler aracılığı ile edindikleri kazanımlar bu etkenlerin başında sayılabilir. Okul öncesi çağıın bir çocuğun yaşamında en önemli dönemlerinden olduğu ve başlı başına hayati bir öneme sahip olduğu bilinen bir gerçektir. Okul öncesi dönemde verilen eğitim çocukların sosyal gelişimleri üzerinde önemli etkilere sahiptir (Maleki vd., 2019). Bir eğitim-öğretim yılı içerisinde okul öncesi dönem çocukları birçok etkene maruz kalmaktadır. Bununla birlikte öğretmenin, okul ortamının, uygulanan öğretim programlarının, akran ilişkilerinin, materyal çeşitliliğinin çocukların sosyal gelişimleri üzerinde önemli etkilere sahip olduğu bilinmektedir. Kaliteli ve etkili eğitim programlarına katılan okul öncesi çocuklar, gelişimsel ve akademik alanlarda önemli ilerleme kaydetmektedirler (Barnett, 2008; Erten, 2012). Okul öncesi çocukların sosyal gelişimleri yalnızca okul ortamından değil, aile yaşantısı, çevre, cinsiyet, okula devam etme süresi gibi değişkenlerden de etkilenmektedir. Tüm çocuklar farklı gelişim özellikleri ve farklı yaşantılarla okul öncesi eğitime başlamış olsalar dahi bu dönemde maruz kaldıkları eğitim çocukların bütün gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal-duygusal gelişimlerine de destek olmaktadır (Kapıkıran vd., 2006; Kök, Tuğluk ve Bay, 2005). Bu çalışmada da kontrol grubunda yer alan öğrencilerden elde edilen sonuçlar da onların doğal gelişim süreçlerinin sonuçlarını göstermekle birlikte, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal gelişimini desteklediğini göstermektedir. Bu sonuçlar da bize yine Sosyo-Kültürel gelişim teorisini işaret etmektedir. Vygotsky, öğrenme sürecini kültürel hedefler tarafından yönlendirilerek gerçekleşen toplumsal bir etkinlik olarak ele almaktadır (Öncü, 2018).



Okul öncesi eğitime başlayan çocuklar içerisinde bulunduğu toplumun ve çevrenin etkilerini barındıran yeni bir ortama dâhil olmaktadır. Öğretmenler anasınıflarında toplumun belli başlı davranış beklentilerini öğrencilerine aktarmakla görevlidirler. Çocukların okul öncesi eğitime başlar başlamaz doğru ve kabul edilebilir davranışları sergilemesi pek de mümkün değildir. Bu bağlamda çocuklar, okul öncesi eğitim kapsamında çoğu sınıfta kullanılan işbirliğine dayalı etkinliklere katılmak ve akranlarının oynadığı oyunlara dahil olmak adına sosyal becerilere ihtiyaç duyarlar. Çocuk arkadaşlarına ve öğretmene karşı nazik ve saygılı davranışlar sergilediği sürece olumlu geri dönütler alır ve sosyal davranışlarını bu dönütlere göre düzenleme eğilimi gösterirler (McArthur, 2002). Okul öncesi eğitim ile başlı başına sosyal beceriler üzerinde olumlu etkiler sağlanabileceği bilinse de eğitim ve öğretim sürecinde hedeflenen kazanımların ve gelişimin desteklenmesi için kullanılan yöntemler çok önemli bir yere sahiptir. Okul öncesi eğitimin çocuklar üzerinde istenilen düzeyde bir oranda verim kazandırabilmesi için hazırlanmış olan eğitim ortamları ve etkinlikler eğitimin kalitesini artırarak çocuk davranışlarında olumlu gelişimlere destek olacaktır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin eğitim uygulamalarında; çocukların gelişimlerini destekleyici, hızlandırıcı, kazanım-göstergelere uygun, onları toplumsal boyutta bir yaşama hazırlayıcı yöntem ve etkinlikleri tespit ederek uygulaması çok önemlidir (Özkubat, 2013; Yalçın ve Uzun, 2018). Tüm bu bilgiler ışığında, kontrol grubundaki çocukların deney öncesi ve deney sonrası elde edilen puanları arasında ortaya çıkan anlamlı olmayan bu artışın yaşa bağlı olarak çocuk gelişiminin doğası gereği ve mevcut okul öncesi eğitim sayesinde gerçekleştiği düşünülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ait bulgularda deney ve kontrol grubu çocuklarının son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Veriler incelendiğinde deney ve kontrol grubu çocuklarının ölçekten aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Seçilen deney ve kontrol grupları arasında belirgin farklar olması dolayısı ile ön-testler kontrol altına alınarak tekrar bir değerlendirme yapılmıştır. Ön test puanları kontrol altına alınarak yapılan ANCOVA analizleri sonuçlarına göre deney grubuna uygulanmış olan etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin bu grubun ortalamasında anlamlı bir yükselişe sebep olduğu ifade edilebilmektedir. Herhangi bir müdahale programının uygulanmadığı kontrol grubunun ise son-test ve ön-test puanları arasında anlamlı farklar ortaya çıkmamıştır. Bununla birlikte elde edilen diğer veriler incelendiğinde ise deney grubu son test ortalamasının, kontrol grubu son test ortalamasından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulguların daha detaylı değerlendirilebilmesi ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu'nun alt boyutlarına göre değerlendirme yapabilmek adına ön test sonuçları sabitlenerek alt boyutlardaki deney ve kontrol grupları arasındaki ilişkilere bakabilmek amacıyla MANCOVA analizi uygulanmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda kontrol ve deney gruplarının Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu ön test puanları ile iletişim, uyum, prososyal davranışlar ve atılganlık alt boyutları arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. Kendini kontrol alt boyutunda ise anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak elde edilen verilere detaylı bakıldığında tüm alt boyutlarda deney grubunun ön test puan ortalamalarının kontrol grubundan daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Ortaya çıkan bu sonuçlar incelendiğinde kontrol grubuna bağlı çocukların ön test puan ortalamalarının deney grubuna göre daha yüksek olması kendini kontrol alt boyutunda gruplar arasında fark görülmemesi olarak da açıklanabilir. Kendini kontrol alt boyutunu; öfkesini kontrol edebilme, bağımsız davranışlar sergileyebilme, diğer bireylerin de kendilerine ait fikirleri olduğunu



anlama ve bu fikirleri hoşgörü ile karşılama, farklı fikirlerle uzlaşma yoluna gidebilme ve işbirlikli çalışma vb. davranış özellikleri ile genişletmek mümkündür (Calderalla ve Merrell, 1997). Bu bağlamda deney ve kontrol grubuna bağlı çocukların kendini kontrol alt boyutunda aralarında fark olmaması her iki grubun da deneysel müdahale öncesinde okul öncesi eğitimin bir dönemini tamamlamış ve sınıf kurallarını benimsemiş olmaları ile açıklanabilir.

Bu bulgunun diğer sebeplerinin de çevresel faktörlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu faktörlerden ilki kontrol grubunun bağlı olduğu okulun ve mahallenin ilçe merkezine yakınlığı sayılabilir. Alanyazında yapılan araştırmalar kent merkezinde yaşayan çocukların kırsalda yaşayan çocuklara oranla daha fazla sosyal becerilere sahip olduğunu kanıtlamaktadır (Basun ve Erden, 2020; Temel ve Türkoğlu, 2019). Her ne kadar iki grup da köy okullarında yer alan anasınıflarından seçilmiş olsa da kontrol grubunun yer aldığı okul ortamının kent merkezine ulaşımının daha kolay olması, çocukların ve ailelerinin sosyal beceri deneyimlerini kazanabilecekleri bir ortama daha yakın olması gibi sebeplerin ön test puanları arasında farka yol açtığı düşünülmektedir. Ayrıca kontrol grubuna ait Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu puanlarının hiçbir alt boyutunda, ön test ve son testleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Yani kontrol grubuna bağlı çocukların sosyal beceri düzeylerinin araştırma sürecinin başından itibaren yaşadıkları ortamın deney grubuna göre daha avantajlı bir bölgede yer alması sebebiyle daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Öte yandan deney grubunun Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu puanlarının tüm alt boyutlarda, ön test ve son testleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptanmıştır. Sonuç olarak yapılan deneysel çalışmanın deney grubunun sosyal beceri düzeylerinde anlamlı olarak bir artışa yol açtığı görülmüştür. Burada da uygulanan kitap okuma etkinliklerinin deney grubu çocuklarını daha düşük bir sosyal beceri düzeyinden daha yüksek ve yeterli sosyal beceri düzeyine sahip çocuklar haline getirdiği sonucunu çıkarmak mümkündür.

Elde edilen bu sonuçlar deney grubuna uygulanan etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin çocukların sosyal beceri kazanımının etkisini ve hızını arttırmış olduğunu göstermektedir. Etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin birçok gelişim alanını desteklediği gibi sosyal beceri kazanımını ve sosyal duygusal gelişimi desteklediği görülmektedir (Kerigan, 2018; Kerigan ve Çelebi Öncü, 2022). Etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin teorik olarak Vygotsky'nin (1978), çocukların öğrenmesinin yakın çevresiyle ve yetenekli bir partnerle oluşturulan sosyal etkileşimlerden kaynaklandığını savunan çalışmasına dayandırılmıştır (Zevenbergen vd., 2018). Etkileşimli kitap okuma etkinlikleri sözel dili kullanma, sözel dili kullanırken geri bildirimler verme ve resimli kitapların tekrar tekrar okunması temeline dayanması ve yetişkin-çocuk etkileşimini barındırmaktadır. Bu noktada etkileşimli kitap okurken çocukların öğretmenleriyle kurduğu iletişimin ve ilişkinin de elde edilen sosyal beceri puanlarında etkisi olduğu düşünülmektedir (Gürgen, 2019). Bu araştırmada köy okullarında öğrenim gören 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri seviyeleri incelenmiştir. Erken çocukluk döneminde 3-4 yaşlar gibi küçük yaş grupları ile etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin sosyal beceriler üzerine etkisi çalışılabilir.



Öneriler

- Okul öncesi dönem çocukları olan anne babalara etkileşimli kitap okuma yöntemi hakkında eğitimler verildikten sonra aynı deneysel süreç ev ortamında yürütülebilir ve böylece sosyal becerilerin ev ve okul ortamında farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada elde edilen sonuçlar nicel verilerden elde edilmiştir, daha sonraki araştırmalarda nicel ve nitel veriler bir arada kullanılabilir. Bunun yanı sıra çocukların sosyal beceri gelişimlerinin üzerine etkilerini incelemek adına etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin yanına başka yöntemler de eklenebilir. Ayrıca araştırma kapsamında ebeveyn formunun yanı sıra öğretmen formu kullanılarak toplanan veriler güçlendirilebilir.
- Etkileşimli kitap okuma etkinliklerini kullanılan bu araştırmadan farklı olarak başka okuma yöntemleri kullanılarak çocukların sosyal beceri gelişimleri incelenebilir.
- Bu araştırma köy okullarında öğrenim gören çocukların sosyal beceri düzeyleri ile ilgilenmiştir. Benzer bir araştırma köy ve kentlerde veya yalnızca kentlerde öğrenim gören çocuklar ile yürütülerek farklar incelenebilir.
- Bu uygulama 8 haftalık bir kitap okuma süreci ile kısıtlıdır. Tam bir okul dönemine veya tam bir okul yılına yayılmış etkileşimli kitap okuma etkinlikleri programlarının çocukların gelişimlerine daha fazla katkılarda bulunacağı düşünülmektedir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların sosyal gelişimlerinin nasıl geliştirilebileceği, sosyal becerilerini artırma yolunda eğitim ortamlarının düzenlenmesine ilişkin okul öncesi öğretmenlerine hizmet içi eğitimler verilebilir.



Kaynakça

- Aksoy, P. (2014). Hikâye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi].
- Aydın, İ. ve Uzun, M. (2020). Çocuk kitaplarının taşınması gereken özellikler: Cemil Kavukçu'nun bir Öykü Yazılım Mı? ve Masal Anlatma Oyunu adlı eserlerine eleştirel bir bakış. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (Ö7)*, 315-340.
- Baker, C. E. (2013). Fathers' and mothers' home literacy involvement and children's cognitive and social emotional development: Implications for family literacy programs. *Applied Developmental Science, 17(4)*, 184-187.
- Barnett, W. S. (2008). Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit. Retrieved from <http://epicpolicy.org/publication/preschool-education>
- Basun, B. ve Erden, Ş. (2020). Kent Merkezi ve Kırsalda Yaşayan Okul Öncesi Çocuklarının Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 49(227)*, 271-288.
- Bayraktar, V. (2019). Annelerin Çocuk Kitaplarının İç ve Dış Yapı Özellikleri ile İlgili Görüşleri¹. *e-Kafkas Journal of Educational Research, 6(1)*, 24-34.
- Bekkaya, K. ve Güven, G. (2021). 0-6 yaş arası çocuk kitaplarının yapısal özelliklerinin incelenmesi: Kesitsel bir alan yazın analizi. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi, 2(1)*, 1-14.
- Bilir Seyhan, G. (2022). Resimli öykü kitabı okuma etkinliklerinin 3 yaş çocuklarının dil gelişimleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (4. baskı). Pegem Yayıncılık.
- Caldarella, P. ve Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors. *School Psychology Review, 26(2)*, 264-278.
- Ceyhan, S. ve Yıldız M. (2021). *İlkokulda etkileşimli sesli okuma* (1.baskı). Pegem Akademi.
- Chiatovich, T. ve Stipek, D. (2016). Instructional approaches in kindergarten: What works for whom?. *The Elementary School Journal, 117(1)*, 1-29.
- Çelebi Öncü, E. (2016). Etkileşimli kitap okumanın beş-altı yaş çocuklarının sosyal durumlara yaklaşımlarına etkisinin incelenmesi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi 4(4)*, 489-503.
- Doğan, A. ve Keskinçakır, A. U. (2022). Diyalojik Okumanın Beş-Altı Yaş Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerine Etkisi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies, 16*, 189-207. <https://doi.org/10.51293/socrates.213>
- Dugard, P. ve Todman, J. (1995). Analysis of pre-test-post-test control group designs in educational research. *Educational Psychology, 15(2)*, 181-198. <https://doi.org/10.1080/0144341950150207>
- Er, S. (2016). Okulöncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent University Journal of Education, 3(2)*, 156-160.
- Eray Alışkan, E. ve Güneşli, A. (2016) Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerine ilişkin görüşleri: Lefkoşa örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 4(3)*, 348-371.
- Erdoğan, F. (2020). *Çocuklar için yazmak* (2.baskı). Binbirkitap.
- Ergül, C., Akoğlu, G., Sarıca, A., Tufan, M. ve Karaman, G. (2015). Ana sınıflarında gerçekleştirilen birlikte kitap okuma etkinliklerinin "etkileşimli kitap okuma" bağlamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(3)*.
- Erten, H. (2012). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi].
- Genç, S. (2005). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 13(1)*, 41 - 54.
- Göllü, Ö. (2018). Anaokulunda kullanılan öğretim yöntem ve teknikler. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED), 3(3)*.
- Dönmezler, M. ve Çetingöz, D. (2024). Etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2)*, 1881-1903.
DOI. 10.51460/baed.1523951



- Gönen, M., Karakuş, H., Uysal, H., Kehci, A., Ulutaş, Z. ve Kahve, Ö. (2016). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 31(4), 724-735. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2015014224>
- Graham Doyle B. ve Bramwell, W. (2006). Promoting emergent literacy and social-emotional learning through dialogic reading. *The Reading Teacher*, 59(6),554-564.
- Gültekin Akduman, G. (2010). Okul öncesi eğitime giriş. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi* (s. 2-15). Pegem Akademi.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.
- Gürgen, F. (2019). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi].
- Hudson, M. E. ve Test, D. W. (2011). Evaluating the Evidence Base of Shared Story Reading to Promote Literacy for Students with Extensive Support Needs. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 36(1-2), 34-45. <https://doi.org/10.2511/rpsd.36.1-2.34>
- Işıkoğlu Erdoğan, N. ve Akay, B. (2015). Okul Öncesi Eğitimde Hikâye Okuma ve Öğretmen Sorularının İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 34-46.
- Işıkoğlu Erdoğan, N. ve Şimşek, Z. C. (2020). Erken çocukluk eğitimi öğretmenlerinin hikâye anlatma/kitap okuma uygulamaları tercihleri ve nedenleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1519-1533.
- Justice, L. M. ve Pullen, P. C. (2003). Promising interventions for promoting emergent literacy skills: Three evidence-based approaches. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(3), 99-113.
- Kapıkıran, N. A., Acun Kapıkıran, N., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.
- Karaoğlu, H. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi].
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (3. baskı). Nobel Yayın Evi.
- Kerigan, B. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarına etkileşimli okuma yöntemiyle sosyal becerilerin kazandırılması [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi].
- Kerigan, B. ve Çelebi Öncü, E. (2022). The Effectiveness of Dialogic Book Reading Technique in Order to Develop Social Skills to 4-5 Years Old Children. *Theory and Practice in Child Development*, 2(2), 37-57. <https://doi.org/10.46303/tpicd.2022.16>
- Kök, M., Tuğluk, M. N. ve Bay, E. (2005). Okul öncesi eğitimin öğrencilerin gelişim özellikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 294-303.
- Kutlu, S. (2011). Okulöncesi çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Eskişehir ili örneği) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi].
- Lickona, T. (1991). Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility. New York Bantam.
- Lonigan, C. J., Bloomfield, B. G., Anthony, J. L., Bacon, K. D., Phillips, B. M. ve Samwel, C. S. (1999). Relations among emergent literacy skills, behavior problems, and social competence in preschool children from low- and middle-income backgrounds. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(1), 40-53. <https://doi.org/10.1177/027112149901900104>
- Lowter, T. L. (2004). The impact of a social skills intervention on the development of resiliency in preschool children [Master's thesis, Available ProQuest Dissertations Theses Database]. UMI No: 1424930.
- Mağden, D. ve Uzmen, S. (2002). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 193212.
- Maleki, M., Chehrzad, M. M., Kazemnezhad Leyli, E., Mardani, A. ve Vaismoradi, M. (2019). Social skills in preschool children from teachers' perspectives. *Children*, 6(5), 64.
- Manigo, C.C. ve Allison, R.B. (2017). Does pre-school education matter? understanding the lived experiences of parents and their perceptions of preschool education. *Teacher Educators' Journal*, 10, p5-42.
- Dönmezler, M. ve Çetingöz, D. (2024). Etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 1881-1903.
DOI. 10.51460/baedb.1523951



- Mar, R., Djikic, M. ve Oatley, K. (2008). Effects of reading on knowledge, social abilities, and selfhood: Theory and empirical studies. In I. S. Zyngier, M. Bortolussi, A. Chesnokova & J. Auracher (ed.), *Directions in Empirical Literary Studies: In honor of Willie van Peer*. John Benjamins.
- Mathur, S. R. ve Rutherford, R. B. (1996). Is social skills training effective for students with emotional or behavioral disorders? *Research Issues and Needs. Behavioral Disorders, 22(1), 21–28.* <https://doi.org/10.1177/019874299602200106>
- McArthur, J. R. (2002). The why, what, and how of teaching children social skills. *The Social Studies, 93(4), 183–185.* <https://doi.org/10.1080/00377990209599907>
- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Milli Eğitim Bakanlığı. Retrieved [date] from <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2024). Okul Öncesi Eğitim Programı. Milli Eğitim Bakanlığı. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Beceri Destek Eğitimi Öğretmen Rehber Kitabı [OSBEP], 2014. Ankara.
- Öncü, T. (2018). Lev S. Vygotsky'nin gelişim kuramı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, 39(1-2), 227-236.*
- Öz, A.Ş. 2016. Erken çocukluk döneminde sosyal beceri öğretim programı- sosyal beceri öğretim öncesi rehberi. Mçginnis, E. (Ed.), Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(2), 58-66.*
- Pankey, J. C. (2000). The benefits of reading aloud to preschool children [Master's thesis, Biola University].
- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda Sosyal Beceri Eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21(1), 281-288.*
- Schapira, R. ve Aram, D. (2019): Shared book reading at home and preschoolers' socio-emotional competence. *Early Education and Development, 31(2).* <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1692624>
- Şimşek, Z. C. (2017). Farklı kitap okuma tekniklerinin 48-66 ay grubu çocuklarının dil gelişimine olan etkileri [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi].
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (7th ed). Pearson.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum, 21(21), 30-39.* <https://doi.org/10.21560/spcd.43960>
- Temel, D. ve Türkoğlu, B. (2019). Yerleşim Yerlerine Göre Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39(2), 843-871.* <https://doi.org/10.17152/gefad.447017>
- Tercanlı Metin, G. ve Gökçay, G. (2014). Bebeklik ve erken çocukluk döneminde kitap okuma: Çocuk sağlığı izlemlerinde etkili bir gelişim önerisi. *Çocuk Dergisi, 14 (3), 89-94.* <https://doi.org/10.5222/j.child.2014.089>
- Towson, J. (2015). Dialogic reading: Language and preliteracy outcomes for young children with disabilities. *Journal of Early Intervention, 38(4).*
- Towson, J. A., Fettig, A., Fleury, V. P. ve Abarca, D. L. (2017). Dialogic Reading in Early Childhood Settings: A Summary of the Evidence Base. *Topics in Early Childhood Special Education, 37(3), 132-146.* <https://doi.org/10.1177/0271121417724875>
- Uzmen, F. S. (2001). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Uzmen, S. ve Mağden, D. (2013). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(15), 193-212.*
- Ünveren Kapanadze, D. (2019). Vygostky'nin sosyo- kültürel ve bilişsel gelişim teorisi bağlamında türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(47), 181-195.* <https://doi.org/10.35237/sufesosbil.565193>



- Wasik, B. A. ve Bond, M. A. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in preschool classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 93(2), 243–250. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.2.243>
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M. ve 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.
- Yalçın, V. ve Uzun, H. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanma düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Kilis ve Gaziantep İli Örneği). *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 42-54.
- Yurtseven, L. ve Kurt, G. (2014). Okul Öncesi Eğitimin ve Annelerin Hikâye Kitabı Okumasının Çocukların Sosyal Beceri Gelişimi ile İlişkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(2), 99-119.
- Zevenbergen, A. A., Worth, S., Dretto, D. ve Travers, K. (2018). Parents' experiences in a home-based dialogic reading programme. *Early Child Development and Care*, 188(6), 862–874. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1241775>