

Etkileşimli Okuma Destekli Hayat Bilgisi Derslerinin İlkokul Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi ve Çevreye Yönelik Tutumlarına Etkisi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Mücahit DURMAZ¹, Abdurrahman Baki TOPÇAM², Muhammet SÖNMEZ³, Zeliha Nurdan BAYSAL⁴

1 Öğretmen, Şanlıurfa İl Millî Eğitim Müdürlüğü, mucahitdrnz58@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7509-2059.

2 Öğretmen, Şanlıurfa İl Millî Eğitim Müdürlüğü, bakitopcam96@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3985-4113.

3 Öğretmen, Kocaeli İl Millî Eğitim Müdürlüğü, muhammetsnmz41@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6516-7635.

4 Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, zelihanurdanb@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3548-1217.

Gönderilme Tarihi: 29.09.2022 Kabul Tarihi: 24.03.2023 DOI: 10.37669/milliegitim.1181730

Atf: “Durmaz, M., Topcam, A. B., Sönmez, M., ve Baysal, Z. N. (2023). Etkileşimli okuma destekli hayat bilgisi derslerinin ilkökul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi. *Millî Eğitim*, 52 (240), 3083-3112. DOI: 10.37669/milliegitim.1181730”

Öz

Hayat bilgisi dersi, çocuklara yaşam içerisinde kesitlerle birlikte çeşitli bilgiler sunarak öğrencilerin sosyal ve toplumsal olayları anlamasına yardımcı olur. Bu dersin etkili bir şekilde öğretiminin yapılması, toplumun huzuru ve geleceği için önem arz etmektedir. Hayat bilgisi dersi genellikle ders kitabı kullanılarak işlenir de bu derste kullanılacak başka materyaller de vardır. Resimli çocuk kitapları bu derslerde kullanılabilir etkiye özgün materyallerden birisidir. Bu kitapların çocuklara okunması sürecinde etkileşimli okuma yönteminin kullanılması kitapların etkisini arttıracak ve öğretimi kolaylaştıracaktır. Bu çalışmada Hayat bilgisi dersinde etkileşimli okuma yöntemi kullanımının, ilkökul 3. Sınıf öğrencilerinin Hayat bilgisi dersi ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi incelenmiştir. Araştırma nicel araştırma niteliği taşımakta olup yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmadaki katılımcılar kolay ulaşılabilir durum örneklemesi kullanılarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubunu, Kocaeli İli Dilovası İlçesi'ne bağlı bir devlet okulunda öğrenim gören ve A, B, C şubelerinde yer alan 72 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öncelikli olarak, çalışma grubunu oluşturan öğrencilere Çevre Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Yapılan analiz neticesinde öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma materyalleri için Hayat bilgisi dersi öğretim programındaki çevre farkındalığına yönelik 6 kazanım ve bu kazanımlara ilişkin 6 resimli çocuk kitabı belirlenmiştir. Belirlenen kitaplar, A şubesine etkileşimli okuma yöntemi ile B şubesine ise geleneksel okuma yöntemi ile uygulanmıştır. C şubesi ise ilgili öğrenme alanı ve kazanımları hayat bilgisi dersi kitabı ile işlemiştir. Üç şubede devam eden ve toplamda beş hafta süren uygulama sürecinin ardından Çevre Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği kullanılarak öğrencilerin tutumları tekrardan belirlenmiştir. Araştırma sonucunda etkileşimli okuma yöntemiyle işlenen hayat bilgisi derslerinin öğrencilerin hem çevreye hem de hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını geliştirdiği görüldüğü gibi, geleneksel okuma ve ders kitabı kullanılan grupta anlamlı bir değişimin yaşanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buradan yola çıkılarak etkileşimli okumanın hayat bilgisi derslerinde kullanılabilir etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: hayat bilgisi, etkileşimli okuma, resimli çocuk kitapları, hayat bilgisi dersine yönelik tutum

The Effect of Interactive Reading Supported Life Science Lessons on Primary School Students' Attitudes Towards Life Studies Lesson and Environment

Abstract

Life studies course helps students to understand social and societal events by providing various information along with sections from life. Effective teaching of this course is important for the peace and future of the society. Although the life studies course is usually taught using a textbook, there are other materials that can be used in this course. Children's picture books are one of the original materials that can be used in these lessons. The use of interactive reading method in the process of reading these books to children will increase the effect of the books and facilitate teaching. In this study, the effect of the use of interactive reading method in the Life studies lesson on the attitudes of primary school 3rd grade students towards the Life studies lesson and the environment was examined. The research has the nature of quantitative research and a quasi-experimental design was used. Participants in the study were determined using easily accessible case sampling. In this direction, the study group of the research consists of 72 third-year students studying in a public school in Kocaeli Province Dilovası District and taking part in A, B, C branches. Primarily, the Environmental Attitude Scale and the Life Science Lesson Attitude Scale were applied to the students forming the study group. As a result of the analysis, it was concluded that the attitudes of the students towards the environment and the attitudes towards the life studies course were equivalent. For the research materials, 6 acquisitions for environmental awareness in the Life studies course curriculum and 6 children's picture books related to these acquisitions were determined. The determined books were applied to the A branch with the interactive reading method and to the B branch with the traditional reading method. On the other hand, the C branch covered the relevant learning area and achievements with the life studies textbook. After the implementation process, which continued in three branches and lasted for a total of five weeks, the attitudes of the students were determined again by using the Environmental Attitude Scale and the Life Science Attitude Scale. As a result of the research, it was seen that the life studies lessons taught with the interactive reading method improved the attitudes of the students towards both the environment and the life studies lesson; It was concluded that there was no significant change in the group using traditional reading and textbooks. Based on this, it can be said that interactive reading is an effective method that can be used in life studies lessons.

Keywords: *life science, interactive reading, illustrated picture books, attitude towards life studies lesson*

Giriş

Bireyler, toplumlar, olaylar ve olgular sürekli olarak birbirleriyle etkileşim içine girmektedir. Bu etkileşim sosyal, kültürel, siyasal veya ekonomik alanlarda kendisini göstermektedir. Karabağ ve İnal (2013) ilkokul dönemindeki bireylere bu

kavramlar hakkında çeşitli bilgiler veren ve hayatın içinden kesitler sunarak özgün yaşantılar sağlayan derslerin başında hayat bilgisinin geldiğini belirtmektedir. Hayat bilgisi, çocukların doğal ve toplumsal kanıtlar yardımıyla çevrede olup biten olayları anlamasına katkıda bulunan ve temelde iyi bir vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir (Kabapınar, 2012; Sağlam, 2015; Sönmez, 2010). Çocuklar, hayat bilgisi dersi kapsamında çevresinde meydana gelebilecek olaylara ilişkin çeşitli örneklerle karşılaşmaktadırlar. Bu ders sayesinde çocukların gerçek hayatta karşılaşacakları farklı yaşam sorunlarına ve bunların olası çözümlerine dair bir ön bilgi birikimi olmaktadır.

Akyürek-Tay ve Tay (2009) hayat bilgisi dersinin genel amacının, bireylerin içerisinde yaşadığı toplumsal çevreye en iyi şekilde uyum sağlamasına yardımcı olacak bilgi, beceri ve tutumlarla donatılması olduğunu ifade etmektedir. Bu amacın hedefine ulaşabilmesi; etkili, zengin ve yaşantısal bir hayat bilgisi öğretiminden geçmektedir. Hayat bilgisi öğretimini güçlendirme, zengin ve yaşantısal deneyimler sağlayabilmek için etkileşimin yüksek olduğu sınıf ortamları oluşturulmalı, etkileşimi yükseltecek ders araç-gereç ve öğretim yöntemleri kullanılmalıdır. Güzel (2013), öğretmenlerin hayat bilgisi derslerini verimli olarak işleyebilmesi ile ders esnasında kullandıkları çeşitli materyallerin doğrudan ilişkili olduğunu öne sürmektedir. Günümüzde öğretmenlerin hayat bilgisi dersinde kullandığı materyallerin başında ders kitapları gelmektedir.

Öğretmenlerin hayat bilgisi dersinde en çok kullandığı kaynak olan ders kitapları, öğretim programlarındaki değerlerin, kazanımların ve yetkinliklerin sistematik bir şekilde öğretilmesinde kullanılan materyallerden birisidir (Erbaş ve Başkurt, 2021; Erol ve Kiroğlu, 2012; Güven ve Ayyayla-Püsküllü, 2017). Ders kitapları, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve gelişim dönemlerinin yanı sıra öğretim programları ve içerikleri de göz önünde bulundurularak nitelikli bir biçimde hazırlanmalıdır. Ders kitaplarının içeriğinin yeteri kadar nitelikli olmaması, toplum içerisinde benimsenmesi gereken olumlu değerlerin kazandırılmamasına ve öğretimin amacına ulaşmamasına sebep olabilmektedir (Karagöz, 2009).

Kahya (2018), Genç (2018), Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018), Aydemir ve Özel (2017), Aktan (2012), Aktan ve Padem (2013), Öztürk ve Özkan (2018), Güzel-Candan ve Ergen (2014) ve Yaşaroğlu (2013), hayat bilgisi öğretim programındaki kazanımların ve değerlerin, hayat bilgisi ders kitaplarında yeteri kadar işlenmediğini ve kazanımların öğrencilere aktarımında çeşitli sorunlar olduğunu belirtmektedir. Erbaş ve Başkurt (2021) da hayat bilgisi öğretim programındaki bazı değerlerin, hayat bilgisi ders kitaplarında hiç olmadığına, bazılarının ise kitaplarda bulunup öğretim programında bulunmadığına dikkat çekmektedir.

Erol ve Kıroğlu (2012) ders kitaplarındaki bazı cümlelerin çok uzun olduğunu, cümlelerde fazla sözcükler bulunduğunu ve kitaplarda birbirini tekrarlayan bilgilerin yer aldığını ifade etmektedir. Ayrıca öğrencilerin ders kitaplarını ikinci bir öğretmen olarak gördüklerine ve bu kitaplarda yapılan hataları fark edemeyip öğretmen müdahale etmezse yanlış bilgileri doğru olarak öğrendiklerini de belirtmiştir. Bu araştırmalardan yola çıkılarak ders kitaplarındaki metinleri ve görselleri inceleyen araştırmacıların, inceledikleri bazı kitapları yeterli düzeyde bulmadığı söylenebilir.

Yıldırım (2006) ve Güleler (2010), öğretmenlerin ders kitapları dışında materyal kullanmasının, öğretimin zenginliğini ve kalıcılığını arttıracaklarını öne sürmektedir. Aykaç (2011) hayat bilgisi dersi için kullanılacak materyallerin, yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân sağlaması gerektiğini belirtmektedir. Yani öğrenci, materyale aktif olarak tepki verebilmeli ve süreci kendisi yapılandırmalıdır. Bu bağlamda söz konusu materyalin dramatizasyon, rol yapma, örnek olay, problem çözme, tartışma, beyin fırtınası, soru-cevap, iş birliği ve eğitici oyunlar içermesi gerektiği söylenebilir. Aytekin (2016), resimli çocuk kitaplarını, söz konusu nitelikleri kendi bünyesinde barındıran etkili ders materyallerden biri olarak göstermektedir.

Resimli çocuk kitapları, görsel ve sözel öğelerin eşit bir şekilde bir arada bulunduğu zengin içerikli kitaplardır (Owens ve Nowell, 2001). Resimli çocuk kitapları, içerisindeki metinler, karakterler, olaylar, metin dışı unsurlar, disiplinlerarası ve metinlerarası öğeler sayesinde çocuklara kaliteli bir yaşantı sunmaktadır (Ateş, 2013; Öztürk-Yılmaz, 2019). Bu kitapların içerisinde dil ve anlatım açısından herhangi bir hata bulunmaması, görsel ve metnin uyum içerisinde olması ve kitapların çocukların düzeylerine uygun olması kitapların bir başka özelliğidir (Zengin ve Zengin, 2007).

Hem dil ve anlatım hem de içerik açısından nitelikli kitaplar olan resimli çocuk kitaplarının öğrencilere bilişsel ve duyuşsal pek çok faydası olduğu bilinmektedir. Resimli çocuk kitapları ile gerçekleştirilen etkileşimli okumanın, öğrencilerin kelime hazinesi ve hafıza gelişimlerine (Çetinkaya, Öksüz ve Öztürk, 2018), dil ve okuryazarlık becerilerine (Ulferts vd., 2019), bilgi edinme ve anlama becerilerine (Mantzicopoulos ve Patrick, 2011), toplumsal olayları algılayabilmelerine (Allen, Allen ve Sigler, 1993) metinlerarası anlam kurmaya (Çetinkaya, Durmaz ve Sönmez, 2019) ve evrensel ve kültürel değerleri kazanmalarına (Karatay, 2011) yardımcı olmaktadır. Resimli çocuk kitaplarından elde edilecek bu faydaların tamamının öğrencilere ulaşabilmesi, kitapların etkileşimli okuma yöntemi kullanılarak okunmasına bağlıdır (Aram ve Levin, 2002; Bennett, Weigel ve Martin, 2002; Er, 2016; Griffith, Beach, Ruan ve Dunn, 2009; Justice ve Pence, 2005; Sawyer, 2009; Silvern, 1985).

Etkileşimli okuma, dinleyicinin kitap okuma faaliyetine aktif olarak katıldığı ve süreç içerisinde okuyucu ve dinleyicinin yer değiştirdiği bir okuma programıdır (Whi-

tehurst vd., 1988; Trivette ve Dunst, 2007). Etkileşimli okuma sürecinde okuyucu, metindeki bilinmeyen kelimeleri açıklar, dinleyiciye konuşma fırsatı verir ve metne dair çeşitli sorular sorar (Justice ve Pullen, 2003). Dinleyici metne dair tahminler ve çıkarımlar yaparak sürecin bir parçası olur. Snow-Bryant (2016), Sun (2020) ve Thomas, Colin ve Leybaert (2020), her eğitim kademesinde ve hatta ebeveynlerle birlikte kullanılabilen etkileşimli okumanın, öğrencilerin akademik başarılarına pek çok yararı bulunduğu dikkat çekmektedir.

Etkileşimli okuma, çocukların kaliteli bir erken çocukluk geçirmesine (Sıraj-Blatchford vd., 2008), alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişmesine (Anderson, Anderson ve Shapiro, 2005; Şimşek, 2017), yeni ve ilginç kelimelerle tanışmasına (Deniz, 2018) ve yazı ve sesbilgisel farkındalık kazanmalarına (Justice, Kadevarek, Bowles ve Grimm, 2005) yardımcı olmaktadır. Ayrıca çocukların kitaplara karşı olumlu tutum geliştirmelerinin (Kush, Watkins ve Brookhart, 2005), akademik başarı kazanmalarının (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007), hikâye anlatma becerilerinin (Lever, 2008) ve sorun çözme, cesaret, empati ve sevgi gibi sosyal ve psikolojik becerilerinin gelişmesine de katkıda bulunmaktadır (McMonigle, 2012).

İşeri (2010), ders kitaplarındaki görsellerin, en az metinler kadar kaliteli olması gerektiğini ifade etmektedir. Çünkü bu görseller hem kavramların anlaşılmasına hem de çocukların zihinsel dünyalarının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Küçükahmet (2016) ve Önal ve Kaya (2006), görsellerin estetik olması, öğrencide merak uyandırması ve öğrencinin düşünmesini sağlaması gerektiğini öne sürmektedir. Resimli çocuk kitapları içerisindeki resimler, çocukların hayal ve duygu dünyalarına hitap eden profesyonel çizimlerdir. Bu resimlerdeki karakterler, etkileşimli okuma sayesinde hayat bulmakta ve öğrencilerin ilgisini çekmektedir.

Sınıflarında ders kitabını kullanan bazı öğretmenler, tüm öğrencilerin oturmasını ve kitaptaki etkinliklere katılmasını beklemektedir. Bu ise öğrencilerin gelişim özelliklerine ters düşen bir tutumdur (Aykaç, 2005). Hanbaba ve Bektaş (2007), ders kitaplarındaki içeriklerin oyunla öğretildiği takdirde öğrencilerin daha başarılı olabileceklerini ifade etmektedir. Etkileşimli okuma, resimli çocuk kitaplarındaki metin veya görsellerden yola çıkılarak eğitsel oyunlar oynanmasına olanak tanımaktadır. Ayrıca okuyucu, metindeki veya görsellerdeki bir olayı, durumu veya düşünceyi drama, canlandırma, tiyatro vb. gibi etkinliklerle daha kalıcı hale getirebilir.

Öğretmenler, hayat bilgisini dersini işlerken ders kitabındaki görsellerin ve metinlerin öğrenciler tarafından yorumlanmasını ve tartışılmasını istemektedir. Özellikle ilkökul dönemindeki öğrencilerin sınırlı sayıda kelime hazinesi olduğu ve kendilerini ifade etme noktasında eksik oldukları düşünüldüğünde böyle bir etkinliğin öğrenci

için zor olacağı söylenebilir. Ganotice ve diğerleri (2017) ve Hargrave ve Senechal (2000), etkileşimli okumanın çocukların kelime hazinesine katkı sağladığını, kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırdığını ve iletişim becerileri kazandırdığını savunmaktadır. Bu durum, öğrencilerin metinleri ve görselleri daha iyi yorumlayarak derin anlamlara ulaşmalarının önünü açabilir.

Resimli çocuk kitapları ile yapılan etkileşimli okuma etkinlikleri çocukların hem erken çocukluk dönemindeki hem de çeşitli eğitim kademelerindeki okuma ve okur-yazarlık tutumlarına da olumlu yönde etki etmektedir (Cline ve Edwards, 2017; Günaydın, 2020; Lever ve Senechal, 2011; McDonald, Tissington ve Thomason, 2017; Ruddell ve Unrau, 1994; Tercanlı-Metin ve Gökçay, 2014; Türkbey, 2017; Yalavaç, 2020). Okuma eylemine karşı olumlu tutuma sahip çocukların, akademik başarılarının daha yüksek olacağı bilinmektedir (Ergül, Sarıca ve Akoğlu, 2016; Kush, Watkins ve Brookhart, 2005). Buradan yola çıkılarak etkileşimli okumanın, öğrencilerin hayat bilgisi dersindeki başarılarını arttıracak da söylenebilir.

Literatür incelendiğinde hayat bilgisi ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz olduğu (Akçan ve Türkmenoğlu, 2022; Aktan, 2012; Aktan ve Padem, 2013; Aydemir ve Özel, 2017; Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2018; Genç, 2018; Güzen-Candan ve Ergen, 2014; Kahya, 2018) ve hayat bilgisi öğretim programındaki kazanımların ve değerlerin, hayat bilgisi ders kitaplarında yeteri kadar işlenmediği ve kazanımların öğrencilere aktarımında çeşitli sorunlar olduğu (Erbaş ve Başkurt, 2021; Erol ve Kıroğlu, 2014; Öztürk ve Özkan, 2018; Yaşaroğlu, 2013) görülmektedir. Resimli çocuk kitaplarının güçlü metin-görsel ilişkisi ve etkileşimli okuma etkinlikleri bağlamında kullanıldığında birey üzerinde çok yönlü gelişim göstermesi göz önünde bulundurulduğunda derslerde öğretimsel bir materyal olarak kullanılabilirliği öngörülmüştür.

Ulusal alanyazında etkileşimli okuma, resimli çocuk kitapları ve hayat bilgisinin bir arada ele alındığı sadece iki çalışma bulunmaktadır (Öksüz, Keskin ve Çetinkaya, 2018; Uçuş, Demirbaş, Gafa, Yıldız ve Sönmez, 2017). Bunların yanı sıra çeşitli yöntem, teknik ve kuramların hayat bilgisi dersi tutumuna etkisinin incelendiği (Bektaş, 2007; Bütün-Kar, 2021; Ceylan, 2016; Çetin, 2011; Dincer-Çengelöglü, 2005; Gündoğan, 2017; Hanbaba, 2011; Hanbaba ve Bektaş, 2007; İra, İra ve Geçer, 2019; Kaynar, 2020), hayat bilgisi dersi tutumuna dair ölçek geliştirme çalışmaları (Oker, 2019; Oker ve Tay, 2020; Sarıkaya, Özgöl ve Yılar, 2017; Zayimoğlu-Öztürk ve Coşkun, 2015) ve öğretmen/öğretmen adaylarının hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının ele alındığı (Çetin, 2018; Çetin, 2020; Gündüz, 2020) araştırmalar bulunmaktadır. Söz konusu çalışmalar incelendiğinde, resimli çocuk kitaplarının etkileşimli okuma etkinlikleri kapsamında kullanılarak hayat bilgisi dersi ve çevre eğitimi tutumuna yönelik ele alındığına ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma etkileşimli okuma

destekli hayat bilgisi öğretiminin, ilkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine ve çevre eğitimine olan tutumlarını geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1- Etkileşimli okuma yöntemi kullanılan A şubesindeki öğrencilerin hayat bilgisi dersi ve çevreye yönelik tutumunun ön test, son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

2- Geleneksel okuma yöntemi kullanılan B şubesindeki öğrencilerin hayat bilgisi dersi ve çevre yönelik tutumunun ön test, son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

3- Yalnızca ders kitapları kullanılan C şubesindeki öğrencilerin hayat bilgisi dersi yönelik tutumunun ön-test, son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

4- Etkileşimli okuma yöntemi kullanılan gruptaki, geleneksel okuma yöntemi kullanılan gruptaki ve yalnızca ders kitapları kullanılan gruptaki öğrencilerin hayat bilgisi dersi ve çevreye yönelik tutumunun, son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Etkileşimli okuma destekli hayat bilgisi öğretiminin, ilkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine ve çevre eğitimine olan tutumlarına etkisinin incelendiği bu çalışmada yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Büyüköztürk (2007) ve Karasar (2005) deneysel araştırma modellerini, süreci araştırmacının kontrol ettiği, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin incelendiği ve izlenmek istenen verilerin araştırmacı tarafından üretildiği araştırma modelleri olarak tanımlamaktadır. Yarı deneysel araştırma modeli ise çalışmada ele alınan tüm değişkenlerin kontrol altına alınmadığı durumlarda kullanılmaktadır. Balcı (2001) ve Büyüköztürk (2007) bu araştırma modelindeki katılımcıların seçkisiz atama yoluyla belirlenen deney ve kontrol grubundan oluşturulması gerektiğini ifade etmektedir. Cohen, Manion ve Morrison (2000) bu deney ve kontrol grubunun rastgele değil, araştırmacı ölçümleri yoluyla seçilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Yarı deneysel modelin temel kullanım amacı, bağımsız değişkene yapılan müdahalenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki yarı deneysel model tablosu hazırlanmıştır.

Tablo 1*Araştırmada Kullanılan Yarı Deneysel Model*

Gruplar	Uygulama
Etkileşimli Okuma	6 resimli çocuk kitabı okuma
Geleneksel Okuma	6 resimli çocuk kitabı okuma
Ders Kitaplarıyla Okuma	Hayat bilgisi ders kitabı çalışmaları

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmacının yakın çevresinden katılımcı seçmeye imkân tanıyarak araştırmaya hız ve pratiklik katan bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu doğrultuda katılımcılar, araştırmacılarından birinin görev yaptığı okuldan seçilmiştir.

Sınıf/Şube	Kız	Erkek	Toplam
3-A	12	10	22
3-B	13	11	24
3-C	14	12	26

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz dönemindeki Kocaeli ilinin Dilovası ilçesine bağlı bir devlet okulunda A, B ve C şubelerinde öğrenim gören 72 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında çalışma grubu öğrencilerine Çevre Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizi kapsamında gerçekleştirilen ANOVA testi sonucuna göre gruplar arasında çevreye yönelik tutumlarının ((F(2, 69)=.086; p>.05)) ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının ((F(2, 69)=.253; p>.05)) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Buradan hareketle grupların ön test puanlarının denk olduğu doğrulanarak A, B ve C şubeleri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Resimli çocuk kitaplarının etkileşimli okuma etkinlikleri dâhilinde okunduğu A şubesinde 22 öğrenci, resimli çocuk kitaplarının geleneksel okuma yöntemiyle okunduğu şubede 24 ve yalnızca hayat bilgisi ders kitabının kullanıldığı C şubesinde ise 26 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmacılarından biri mevcut okulda 3-A şubesi öğret-

meni olarak görev yapmaktadır ve etkileşimli okuma yöntemi alanındaki deneyim ve tecrübelerinden dolayı ders kapsamında yürütülen etkinlikleri kendi sınıfında gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, 3-B sınıfında gerçekleştirilecek olan geleneksel okuma yöntemine dair gerekli bilgileri sınıf öğretmenine her hafta aktarmış olup uygulama süreci boyunca iletişim hâlinde kalmışlardır. Bununla birlikte araştırmacı, 3-C sınıfı öğretmenine, ilgili öğrenme alanı ve kazanımların öğretimi boyunca derslerini her zamanki gibi yürütmesi gerektiğini, araştırmayı manipüle edecek herhangi bir uygulama veya yöntemden kaçınması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmanın Materyalleri

Araştırma kapsamında kullanılan resimli çocuk kitapları, üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programındaki altıncı ünite olan “Doğada Hayat” ünitesinin kazanımları göz önünde bulundurularak seçilmiştir. Araştırmacılar her kazanıma hitâp eden en az üç resimli çocuk kitabı belirlemiştir. Sonrasında çocuk edebiyatı ve hayat bilgisi alanında uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda her kazanım için bir kitap seçilmiştir. Görüşlerine başvurulmuş uzmanların üçü, üçüncü sınıf seviyesinde görev yapmakta olan sınıf öğretmeni, ikisi hayat bilgisi ve etkileşimli okuma yöntemine yönelik mevcut çalışmaları bulunan doktora öğrencisi ve ikisi akademisyen olmak üzere toplam 6 kişidir. Uzman görüşlerinin tamamı kitapların kullanılabilmesine yöneliktir. Her kazanım için belirlenen 3 kitabın arasından kullanılması için uzmanların önerdiği kitaplar seçilmiştir. Söz konusu kitaplar ve kazanımlar aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 2

Doğada Hayat Ünitesinin Kazanımları ve Resimli Çocuk Kitapları

Kazanımlar	Resimli Çocuk Kitapları ve Yazarları
HB. 3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.	Fare ile Dağ / Antonio Gramsci
HB. 3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır.	Finn ile Bahçedeki Dostları / Rachel Lawson
HB. 3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.	Doğa ile Doğada Gezinti / Ayşen Oy
HB. 3.6.4. İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.	Uykusuz Koala / Kübra Nur Özkeçeci
HB. 3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.	Dünyamızı Seviyorum / Todd Parr
HB. 3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir	Deniz’in Sıfır Atık Kitabı / Sima Özkan

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın katılımcılarını belirlemek ve deneysel müdahalenin ardından hayat bilgisi dersi ve çevreye yönelik tutumlarını karşılaştırabilmek amacıyla, Demir'in (2016)' geliştirdiği Çevre Tutum Ölçeği ve Oker'in (2019)' hazırladığı Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

Çevre Tutum Ölçeği

Bu araştırmada katılımcıların çevreye dair tutumlarını belirleyebilmek amacıyla Demir (2016) tarafından geliştirilen Çevre Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, olumlu çevresel davranışlar, çevresel bilgi ve farkındalık ve olumsuz çevresel davranışlar olmak üzere toplamda 3 alt faktörden oluşmaktadır. Olumlu çevresel davranışlarda 27, çevresel bilgi ve farkındalıkta 10 ve olumsuz çevresel davranışlarda 6 madde bulunmaktadır. Ölçek 3'lü likert tipinde hazırlanmış olup katılıyorum, kısmen katılıyorum ve katılmıyorum yanıtlarından oluşmaktadır. Ölçeğin Ki-kare (x^2) /df değeri 2,47 olarak belirlendiği ve Ki-kare (x^2) /df <3 olduğu için mükemmel uyuma sahip olduğunu söylemek mümkündür (Şimşek, 2007). Ayrıca ölçeğin Cronbach Alpha kat sayısı alt ölçekler için 071-0.94 arasında, ölçeğin tümü için 0.93 olarak belirlenmiştir. Büyüköztürk (2004) Cronbach Alpha kat sayı değeri 0.70'in üzerinde olan ölçeklerin yeteri kadar güvenilir olduklarını ifade etmektedir.

Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği

Araştırma kapsamında katılımcıların hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını saptayabilmek için Oker'in (2019)' geliştirmiş olduğu ilkokul 2. ve 3. sınıf öğrencilerine yönelik Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek cinsiyet, sınıf, anne-baba eğitim durumu ve anne-baba mesleklerini talep eden demografik bilgilerle başlamaktadır. Katılıyorum, Kısmen katılıyorum ve katılmıyorum olarak sıralanan 3'lü likert tipinde hazırlanmış olan ölçekte 16 madde bulunmaktadır. Yapılan t-testi sonuçlarına göre her bir madde $p < 0.05$ olduğundan ölçek maddelerinin ölçülmek istenen özelliği ölçtüğünü söylenebilir. Ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.81 olarak hesaplanmıştır. Bu sayı ölçeğin yeterli bir güvenilirlik seviyesinde olduğunu gösterir niteliktedir (Yurtkoru, Çinko ve Durmuş, 2013; Seçer, 2013). Ölçeğin test tekrar test sonuçlarına bakıldığında ise t değerinin -.88 ve anlamlılık değerinin .37 olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkarak ölçeğin test tekrar test sonuçlarının güvenilir olduğu söylenebilir..

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama süreci uygulamaya hazırlık ve uygulama süreci olmak üzere iki başlıktan oluşmaktadır.

Uygulamaya Hazırlık

Hazırlık sürecinde araştırmada kullanılacak ölçme araçlarının belirlenmesi, kazanımlara uygun resimli çocuk kitaplarının seçilmesi, kitaplara yönelik etkileşimli okuma planlarının hazırlanması, çalışma grubunun belirlenmesi ve gruplar arası denklik düzeylerinin hesaplanması işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Öncelikle mevcut alanyazın taranarak hayat bilgisi dersi ve çevreye yönelik tutum ölçekleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda ilkokul seviyesine uygun olduğu düşünülen Demir'in (2016) geliştirdiği Çevre Tutum Ölçeği ve Oker'in (2019) hazırladığı Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği araştırma sürecinde kullanılabileceği belirlenmiştir. Ölçekler kullanılması için e-posta aracılığıyla kullanım izni mektubu gönderilmiştir. Ölçek sahibi araştırmacıların ilgili izinleri vermesiyle birlikte araştırmanın veri toplama araçları belirlenmiştir. Ardından hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan Doğada Hayat ünitesinin kazanımları incelenmiştir. Doğada Hayat ünitesinde 6 adet kazanımın mevcut olduğu görülmüştür. Bu kazanımlar,

1. “HB. 3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.

2. HB. 3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır.

3. HB. 3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.

4. HB. 3.6.4. İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.

5. HB. 3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.

6. HB. 3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.”

şeklinde (Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2018, s.27). Kazanımlar incelenerek araştırmacılar tarafından kazanımların işlenmesinde araç olarak kullanılabilecek resimli çocuk kitapları belirlenmiştir. Belirlenen kitaplar temin edilerek uzman görüşlerine yönlendirilmiştir. Uzmanların kitapların ilgili kazanımı yansıttığı görüşlerini sunmasıyla birlikte araştırmada kullanılacak kitaplar belirlenmiştir. Kitapların belirlenerek kitaplara yönelik etkileşimli okuma planları hazırlanmıştır. Hazırlanan planlar kitap seçiminde görüş bildiren uzmanlara gönderilerek tekrar uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan düzeltmelerle birlikte araştırmada kullanılacak etkileşimli okuma planları son halini almıştır. Ölçme araçları ve araştırma materyallerinin tamamlanmasının ardından çalışma grubunun belirlenmesi işlemine geçilmiştir. Bir devlet okulunda yer alan 3. sınıf seviyesindeki A, B ve C şubelerinde öğrenim gören toplam 72 öğrenciye Çevre Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi

Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizi neticesinde üç şubenin denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Grupların denk olduğu görülerek araştırmanın uygulama sürecine geçilmiştir.

Uygulama Süreci

Araştırmanın birinci grubunda resimli çocuk kitaplarıyla etkileşimli okuma çalışmaları, ikinci grubunda resimli çocuk kitaplarıyla geleneksel okuma çalışmaları ve üçüncü grubunda ders kitabı çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar tüm gruplar için eş zamanlı başlamış ve zümre öğretmenler kurulu tarafından belirlenen yıllık planlar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Süreç boyunca tüm şubelerde uygulamaları şube sınıf öğretmeni gerçekleştirmiştir. Araştırmanın birinci haftasında tüm gruplarda HB. 3.6.1. ve HB. 3.6.2. kazanımları işlenmiştir. İkinci hafta HB. 3.6.3. ve HB. 3.6.4., dördüncü hafta HB. 3.6.5. ve son olarak beşinci hafta HB. 3.6.6. kazanımına yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Etkileşimli okuma grubunda resimli çocuk kitapları daha önceden hazırlanan planlar (Ek 1.) doğrultusunda okunmuştur. Geleneksel okuma grubunda resimli çocuk kitapları etkileşimde bulunulmadan yalnızca süreç sonunda değerlendirilmeler gerçekleştirilerek okunmuştur. Ders kitabı grubunda ise yalnızca ders kitabında yer alan metinler ve bu metinlere yönelik mevcut etkinliklerden yararlanılmıştır.

Uygulama sürecinin tamamlanmasıyla birlikte son test işlemi uygulanarak araştırmanın verileri elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın ön test sonuçlarına bağlı olarak oluşturulan deney ve kontrol grubu katılımcıları, Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği ve Çevre Tutum Ölçeği kullanılarak belirlenmiştir. Deneysel müdahalenin ardından da katılımcılardan son test verileri toplanmış ve bu veriler ön test ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Katılımcılardan elde edilen verilerin incelenmesinde, SPSS 22 paket programındaki istatistiksel analizler kullanılmıştır. Verilerin normallik varsayımları incelendiğinde tüm verilerin normallik varsayımını sağladığı görülmüştür. Bu bağlamda verilerin analizinde tek yönlü ANOVA testi ve ilişkili örneklem T-testinden yararlanılmıştır.

Etik Kurul İzni: Bu çalışma için Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 31.08.2022/06-14 tarih ve sayılı etik izni alınmıştır.

Bulgular

Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgular bu bölümde açıklanmıştır. Grupların ön test denklik durumları, araştırmanın alt problemlerine yönelik bulgular yansıtılmıştır. İlk olarak grupların denklik durumlarına yönelik istatistiksel analizlere yer verilmiştir;

Grupların Uygulama Öncesi Denklik Durumlarına Yönelik Bulgular

Tablo 3

Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Ön Test Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>		
Etkileşimli okuma	22	2.32	0.34		
Geleneksel okuma	24	2.49	0.34		
Ders kitapları	26	2.37	0.36		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	.345	2	.172	1.403	.253
Grup içi	8.480	69	.123		
Toplam	8.825	71			

Tablo 3 incelendiğinde etkileşimli okuma grubunun ön test puan ortalamasının 2.32, performans temelli okuma grubunun 2.49 ve ders kitapları grubunun 2.37 olduğu görülmektedir. ANOVA testi sonucuna göre gruplar arası istatistiki anlamlılık puanı kontrol edildiğinde ($F(2, 69)=.253$; $p>.05$), gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde grupların ön test puanlarının denk olduğu söylenilebilir.

Tablo 4

Grupların Çevreye Yönelik Tutumlarının Ön Test Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>		
Etkileşimli okuma	22	2.37	0.30		
Geleneksel okuma	24	2.54	0.17		
Ders kitapları	26	2.48	0.27		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	.337	2	.168	2.543	.086
Grup içi	4.572	69	.066		
Toplam	4.909	71			

Tablo 4'e bakıldığında etkileşimli okuma grubunun ön test puan ortalamasının 2.37, performans temelli okuma grubunun 2.54 ve ders kitapları grubunun 2.48 olduğu görülmektedir. ANOVA testi sonucuna göre gruplar arası istatistiksel anlamlılık puanı kontrol edildiğinde ($F(2, 69)=.086$; $p>.05$), gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu anlamlılık değerine göre grupların denk olduğunu söylemek mümkündür.

Uygulama Etkileşimli Okuma Yöntemi Kullanılan Gruptaki Katılımcıların Ön Test, Son Test Puanlarına Yönelik Bulgular

Tablo 5

Etkileşimli Okuma Yöntemi Kullanılan Gruptaki Katılımcıların Ön Test, Son Test Puanlarının İlişkili Örneklem T-Testi İle Karşılaştırılması

Hayat bilgisi dersine yönelik tutum	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Ön test	22	2.32	.06	21	-5.23	.000*
Son test	22	2.66				
Çevreye yönelik tutum						
Ön test	22	2.37	.06	21	-4.298	.000*
Son test	22	2.64				

Tablo 5'te etkileşimli okuma grubundaki katılımcıların hayat bilgisi dersine ve çevreye yönelik tutumlarının ilişkili örneklem T-Testi sonuçları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde analiz sonucunda hayat bilgisi dersine yönelik tutum puanlarının

($T(21)=-5.23$, $p<.05$) anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Katılımcıların ön test ve son testteki puan ortalamalarına bakıldığında ön test 2.32, son test puan ortalamalarının 2.66 olduğu görülmektedir. Bu bağlamda anlamlılık değerinin son test puanları lehine olduğu söylenebilir.

Çevreye yönelik tutum puanlarının analiz sonuçlarına bakıldığında benzer şekilde ($T(21)=-4.298$, $p<.05$) anlamlı bir farklılaşmanın yaşandığı görülmektedir. Ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamasında ön test 2.37 ve son test 2.64 sonuçlarının varlığı, anlamlılık değerinin son test puanları lehine olduğunu işaret etmektedir.

Uygulama Sonrası Performans Temelli Okuma Yöntemi Kullanılan Gruptaki Katılımcıların Ön Test, Son Test Puanlarına Yönelik Bulgular

Tablo 6

Performans Temelli Okuma Yöntemi Kullanılan Gruptaki Katılımcıların Ön Test, Son Test Puanlarının İlişkili Örneklem T-Testi İle Karşılaştırılması

Hayat bilgisi dersine yönelik tutum	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Ön test	24	2.49	.34	23	-.037	.971
Son test	24	2.48		23		
Çevreye yönelik tutum						
Ön test	24	2.54	.23	23	-.799	.433
Son test	24	2.58		23		

Tabloda 6'da performans temelli okuma yöntemi kullanılan gruptaki katılımcıların hayat bilgisi dersine ve çevreye yönelik tutumlarının ilişkili örneklem T-Testi sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sonucuna bakıldığında hayat bilgisi tutum ($T(23)=-.037$, $p>.05$) ve çevreye yönelik tutum ($T(23)=-.799$, $p>.05$) ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın yaşanmadığı bulgusuna ulaşılmaktadır.

Uygulama Sonrası Ders Kitaplarının Kullanıldığı Gruptaki Katılımcıların Ön Test, Son Test Puanlarına Yönelik Bulgular

Tablo 7

Ders Kitaplarının Kullanıldığı Gruptaki Katılımcıların Ön Test, Son Test Puanlarının İlişkili Örneklem T-Testi ile Karşılaştırılması

Hayat bilgisi dersine yönelik tutum	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Ön test	26	2.37	.28	25	-.214	.832
Son test	26	2.38		25		
Çevreye yönelik tutum						
Ön test	26	2.48	.23	25	-.135	.893
Son test	26	2.47		25		

Tabloda 7'ye bakıldığında performans temelli okuma yöntemi kullanılan gruptaki katılımcıların hayat bilgisi dersine ve çevreye yönelik tutumlarının ilişkili örneklem T-Testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonucunda hayat bilgisi tutum ($T(23) = -.214$ $p > .05$) ve çevreye yönelik tutum ($T(25) = -.135$ $p > .05$) ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın yaşanmadığını söylemek mümkündür.

Uygulama Sonrası Tüm Grupların Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 8

Grupların Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Son Test Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>			
Etkileşimli okuma	22	2.66	0.24			
Performans temelli okuma	24	2.48	0.33			
Ders kitapları	26	2.38	0.34			
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlılık
Gruplar Arası	.914	2	.457	4.622	.013*	1-3*
Grup içi	6.824	69	.099			
Toplam	7.739	71				

$p < .05^*$

Tablo 8 de grupların hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının son test puanlarının tek yönlü ANOVA testi sonuçları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde etkileşimli okuma grubunun ön test puan ortalamasının 2.66, performans temelli okuma grubunun 2.48 ve ders kitapları grubunun 2.38 olduğu görülmektedir. ANOVA testi sonucuna göre gruplar arası istatistiki anlamlılık puanı kontrol edildiğinde ($F(2, 69)=.253$; $p<.05$), gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu bağlamda yapılan Scheffé Post Hoc testi sonucunda anlamlı farklılaşmanın etkileşimli okuma ve ders kitapları arasında yaşandığı bulgularına ulaşılmıştır.

Tablo 9

Grupların Çevreye Yönelik Tutumlarının Son Test Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>		
Etkileşimli okuma	22	2.64	0.16		
Performans Temelli okuma	24	2.58	0.28		
Ders kitapları	26	2.47	0.33		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	.345	2	.173	2.220	.116
Grup içi	5.368	69	.078		
Toplam	5.713	71			

Tablo 9'a bakıldığında etkileşimli okuma grubunun ön test puan ortalamasının 2.64, performans temelli okuma grubunun 2.58 ve ders kitapları grubunun 2.47 olduğu görülmektedir. ANOVA testi sonucuna göre gruplar arası istatistiki anlamlılık puanı kontrol edildiğinde ($F(2, 69)=.086$; $p>.05$), gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu anlamlılık değerine göre grupların denk olduğunu ifade edilebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonuçlarında etkileşimli okuma destekli hayat bilgisi derslerinin, geleneksel yöntemlerle yapılan okumalar ve ders kitaplarının kullanılmasına göre daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda etkileşimli okuma yöntemiyle işlenen hayat bilgisi derslerinin öğrencilerin hem çevreye hem de hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını geliştirdiği görülürken; geleneksel okuma ve ders kitabı kullanılan grupta anlamlı bir değişimin yaşanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buradan yola çıkılarak etkileşimli okumanın hayat bilgisi derslerinde kullanılabilecek etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

Hayat bilgisi dersinde öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikleri inceleyen Aykaç (2011), Turan (2012) ve Yasavur (2013), anlatım, altı şapkalı düşünme tekniği, konuşma halkası, grup çalışması, beyin fırtınası, tartışma, canlandırma, soru-cevap, görsel okuma ve problem çözme gibi yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından sıklıkla kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenler, kullandıkları bu yöntem ve teknikler sayesinde derslerin daha aktif ve verimli geçtiğini de ifade etmişlerdir. Etkileşimli okuma yöntemi ile okunan resimli çocuk kitaplarında da birçok yöntem ve teknik bir arada kullanılmaktadır. Resimli çocuk kitabına, öğrencilerin seviyesine veya ortamın uygunluğuna bağlı olarak bir kitap içerisinde çok zengin öğretimler yapılabilir. Bu açıdan mevcut araştırmanın Aykaç (2011) ve Yasavur'un (2013) araştırmasını desteklediği söylenebilir.

Ütkür, Kabapınar ve Önder (2016), örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersinde kullanılmasına yönelik öğretmenlere bir eğitim vermiş ve yöntemin etkililiğine dair geri dönüşler almıştır. Örnek olay yöntemi sayesinde, sordukları soruların hem niceliğinin hem de niteliğini arttığını belirten öğretmenler bu yöntemin hayat bilgisi dersine kullanılmasının gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Etkileşimli okuma yöntemi ile okunan resimli çocuk kitaplarında da öğrencilere günlük yaşam sorunlarına çözümler üretmeleri beklenebilir. Bu durum resimli çocuk kitabında doğrudan geçen olay ilişkili olabileceği gibi dolaylı bir problemi de içerebilir. Bu sayede öğrenciler karşılaşmaları muhtemel olaylar üzerine düşünme, eleştirme ve sorgulama imkânı bulabilir.

Etkileşimli okuma yöntemi kullanılarak öğrencilerin derslere yönelik değerlendirmeleri de yapılabilir. Çetinkaya ve diğerleri (2022), çeşitli masallar üzerinden oluşturdukları etkileşimli okuma planlarında canlandırma, soru-cevap, drama, örnek olay, tartışma vb. gibi etkinliklerle öğrencileri değerlendirmişlerdir. Benzer olarak Gömlüksiz, Yıldırım ve Yetkiner (2011) de hayat bilgisi dersinde öğretmenlerin drama, gösteri, öz-akran değerlendirmesi, soru-cevap ve tartışma gibi alternatif değerlendirmelerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Mevcut çalışmada kullanılan etkileşimli okuma yöntemi ile de öğrencilerin hayat bilgisi dersine ve çevreye yönelik değerlendirmeleri yapılmıştır. Buradan yola çıkılarak etkileşimli okumanın hayat bilgisi dersinde bir değerlendirme aracı olarak da kullanılabileceği yorumu yapılabilir.

Araştırma kapsamında, etkileşimli okumanın öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarına olan etkisi de incelenmiş ve etkileşimli okumanın çevre tutumunu olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Küçük (2017) ve Çelikler, Aksan ve Yenikalaycı (2017) çevre eğitiminin, geçmişten günümüze önemli bir unsur olarak karşımızda durduğunu ve bu eğitimin ne kadar değerli olduğunu savunmaktadır. İnsanın çevresel bilincinin artması, çevre bilinci kazanması ve çevreye yönelik olumlu bir tutum geliştirmesi, kendi değer yargılarının ve düşünce biçiminin gelişmesiyle yakından

ilişkilidir (Dikicigil ve Gülersoy, 2020; Gülersoy, 2019; Pruneau vd., 2009). İnsanların çevreye yönelik tutumlarını ve bilinçlerini geliştirmede hangi eğitim araçlarına başvurulması gerektiği konusu bazı araştırmacılar tarafından tartışılmıştır (Chawla, 1992; Çolakoğlu, 2010). Mevcut araştırmanın sonuçlarına bakıldığında etkileşimli okumanın çevre tutumunu geliştirmede önemli bir rol üstlendiği söylenebilir.

2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) yer alan çevre eğitimine ilişkin kazanımlara bakıldığında en fazla kazanım saatinin ilkokul kademesinde (82) bulunduğu görülmektedir. Aynı şekilde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda da sadece 4. sınıfta 20 saat çevre kazanımı bulunurken, 5, 6 ve 7. Sınıflarda bu sayı 20'nin altındadır. Bu durum, öğrencilere çevre eğitimi kazandırılması için ilkokul döneminin ne kadar kritik bir dönem olduğunu göstermektedir. Bu dönemde kazanılan çevre eğitimi, öğrencilerin sonraki eğitim kademelerine de etki edecek ve hayatlarında çevrenin önemini anlamalarını sağlayacaktır. Sınıflarında etkileşimli okuma yöntemini kullanan öğretmenlerin, öğrencileri bu kazanımlara ulaştırmada daha etkili bir yol izlemiş olacağı savunulabilir. Ayrıca bu öğrencilerin etkileşimli okuma bağlamında kullanılan resimli çocuk kitapları sayesinde de ders kitaplarına göre daha zengin bir yaşantıya sahip olacakları ifade edilebilir.

Öğrencileri yeni durumlarla ve farklı olaylarla karşılaşmak, çevre tutumlarını etkileyebilecek ve değiştirebilecek önemli bir adımdır (Sakallı-Uğurlu, 2018). İlkokul, öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını, olgunlaşmalarını ve duyarlılıklarını geliştiren temel bir eğitim kademesidir (Atasoy, 2019; Çelikler, Aksan ve Yenikalaycı, 2019). Özellikle 7-8 yaşlarına denk gelen bu kademe, öğrencilerin yeni şemalarla karşılaşmış bunları daha kolay kavrayabilecekleri bir yaş dönemidir. Çocukların doğa ile uyum içerisinde yaşamayı anlamaması ve buna yönelik somut adımlar atmaması çevre, insan, bitki ve hayvanlar için de oldukça önemli olup çevre sağlığını etkileyen bir durumdur (Miser, 2010; Öcal ve Dinç, 2018). Bu çalışmada etkileşimli okuma yöntemi 4. Sınıftaki öğrencilerin katılımıyla uygulanmış ve öğrencilerin çevre tutumlarının geliştiği görülmüştür. Etkileşimli okuma diğer ilkokul kademelerinde de uygulanarak öğrencilerin daha küçük yaşlarda olumlu bir çevre tutumu kazanmalarına yardımcı olabilir. Çünkü küçük yaşta öğrenciler, büyüklerle kıyaslandığında doğaya karşı daha duyarlı olma ve çevrelerini temiz tutma eğilimindedir (Bogner ve Wilhelm, 1996; Özsoy, 2012; Özsoy ve Ahi, 2014; Peker ve Ceylan, 2020).

Doğa yürüyüşler, kamp kurma, çevre gezileri ve çevreyle etkileşime girmeye imkân tanıyan her türlü etkinlik, öğrencilerin çevreye karşı duyarlılıklarını ve tutumlarını etkilemektedir (Oweini ve Hourı, 2006). Ayrıca okullarda gerçekleştirilen çevre tiyatroları, çevre eğitimleri, bilgi yarışmaları veya çevresel projeler de öğrencilerin çevre tutumu etkileyen unsurlar arasındadır (Ertürk, 2017). Bütün bu etkinlikleri uy-

gulayacak öğretmenlerin hem donanımlı olması hem de maddi ve manevi imkânları taşınması gerekmektedir. Bu durum okul, öğretmenler, öğrenciler ve veliler açısından çeşitli sorunlara yol açabilir. Bunun yerine öğretmenler resimli çocuk kitaplarını etkileşimli okuma yöntemi ile okuyarak öğrencilerin bazı çevresel olayları deneyimlemelerini sağlayabilir. Köşker (2013), Kurt Gökçeli (2015), Yoleri (2012) ve Binici'nin (2007) de ifade ettiği gibi çevre eğitimi erken yaşlarda başlamalıdır. Etkileşimli okuma sayesinde öğretmenler, öğrencilerin yaşlarına uygun kitabı seçerek onları düzeylerine göre çevre eğitimini işleyebilir. Genellikle sınıf ortamlarında kullanılan etkileşimli okuma yöntemi sayesinde hem hayat bilgisi dersleri verimli işlenmiş olur hem de ortaya çıkabilecek pek çok sorunun önüne geçilebilir.

Öneriler

1. Bu çalışmada hayat bilgisi dersi içerisindeki çevre farkındalığına yönelik kazanımları içeren resimli çocuk kitapları kullanılmıştır. Resimli çocuk kitapları içerisinde matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler gibi diğer derslere yönelik konu ve temalar da işlenmektedir. Farklı araştırmacılar bu dersler özelinde kitaplar seçerek araştırmalar yürütebilir.
2. Mevcut araştırma hayat bilgisi dersi, 3. Sınıf öğrencileri ve 6 kazanım ele alınarak 5 haftada tamamlanmıştır. Resimli çocuk kitapları ile gerçekleştirilecek başka araştırmalarda seçilecek ders, sınıf düzeyi, kazanım sayısı ve uygulama süresi değiştirilebilir.
3. Araştırmanın sonuçları, etkileşimli okuma destekli hayat bilgisi derslerinin, öğrencilerin derse ve çevreyle olan tutumlarını geliştirdiğini ortaya koymuştur. Sınıf öğretmenleri bu araştırmanın sonuçları bağlı kalıp hayat bilgisi derslerinde resimli çocuk kitaplarını ve etkileşimli okuma yöntemini kullanabilir.
4. Bu çalışmada etkileşimli okuma ve resimli çocuk kitapları kullanılmıştır. Etkileşimli okuma ve resimli çocuk kitaplarının kullanımına ilişkin ulusal ve uluslararası pek çok kaynağa ulaşmak mümkündür. Buradan yola çıkarak, araştırmayı inceleyen velilerin, evlerinde etkileşimli okuma yöntemini ve resimli çocuk kitaplarını kullanmasının önem arz ettiği söylenebilir.

Kaynakça

Akcan, E., ve Türkmenoğlu, Ö. A. (2022). An analysis of life studies textbooks in terms of diversities. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 42(1), 423-459. <https://doi.org/10.17152/gefad.951327>

- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aktan, O. (2012). *100 temel eserlerde yer alan değerlerle sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlerin uyumu* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Aktan, O. ve Padem, S. (2013). İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında kullanılan okuma metinlerinde yer alan değerler. *Asya Öğretim Dergisi*, 1(2), 44-55.
- Akyürek-Tay, B. ve Tay, B. (2009). *Hayat bilgisi öğretiminde yapılandırıcılık*. Maya Akademi.
- Allen, A. M., Allen, D. N., and Sigler, G. (1993). Changes in sex-role stereotyping in caldecott medal award picture books 1938—1988. *Journal of Research in Childhood Education*, 7(2), 67-73. <https://doi.org/10.1080/02568549309594842>.
- Aram, D., and Levin, I. (2002). Mother-child joint writing and storybook reading: Relations with literacy among low SES kindergarteners. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48, 202-224.
- Atasoy, E. (2019). *İnsan-doğa etkileşimi ve çevre için eğitim*. Sentez Yayınları.
- Ateş, Seyit (2013). İlkokulda peritextual okumadan metinler arası okumaya resimli hikâye kitabı okuma süreci. *International Journal of Human Sciences* 10(1), 1567-1585.
- Aydemir, H. ve Özel, A. (2017). Türkçe dersinde kullanılan kitapların değerler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 12(6), 77-88. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9711>.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğretim yöntemleri*. Naturel Yayıncılık.
- Aykaç, N. (2011). Hayat bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sinop ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1) 113-126.
- Aytekin, H. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatı*. Anı Yayıncılık.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, yeti ve ilkeler*. Pegem Yayıncılık.
- Bektaş, M. (2007). Hayat bilgisi dersinde ailelerin çoklu zekâ kuramı hakkında bilgilendirilme biçimlerinin öğrencilerin proje başarıları ve tutumlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 9-28.

- Bennett, K.K., Weigel, D.J. and Martin, S.S. (2002). Children's acquisitions of early literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly*, 17 (3), 297-317. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(02\)00166-7](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(02)00166-7).
- Birinci, N. (2007). *Kurum ve kuruluşların ön sözleri*. X-press Printing.
- Bogner, F. X. and Manfred G. W. (1996). Environmental perspectives of pupils: the development of an attitude and behaviour scale. *Environmentalist*, 16(2), 95-110.
- Bryant, J. D. S. (2016). *Let's give them something to talk about: Supporting primary African American students' language through dialogic reading*. University of Missouri-Saint Louis.
- Bütün-Kar, E. (2021). Hayat bilgisi dersinde kavram karikatürü kullanımının hayat bilgisi dersine yönelik öğrenci tutumuna etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1291-1316. <https://doi.org/10.17679/inuefd.842099>.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Pegem Akademi.
- Ceylan, T. (2016). *Hayat bilgisi dersinde senaryo tabanlı öğrenme yöntemi ile kavram öğretiminin öğrencilerin başarı, tutum ve öğrenme kalıcılığına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Chawla, L. (1992). Research priorities in environmental education. *Children's Environments*, 9(1), 68-71.
- Cohen, L. Manion, L. and Morrison, K. (2012). *Research methods in education*. Routledge.
- Çelikkaya, T. ve Kürümlüoğlu, M. (2018). Yeni sosyal bilgiler programında 4. ve 5. sınıfta kazandırılması hedeflenen değerlere ilişkin kazanımların içeriğe yansımaları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(36), 7-38.
- Çelikler, D., Aksan, Z., ve Yenikalaycı, N. (2019). İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik farkındalıklarının belirlenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 425-438. <https://doi.org/10.17679/inuefd.450030>.
- Çetin, B. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi dersine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 640-651.
- Çetin, B. (2020). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretimi tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(32), 163-176. <https://doi.org/10.29329/mjer.2020.258.9>.

- Çetin, P. (2011). *İlköğretimde hayat bilgisi dersinde probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulamalarının öğrencilerin öğrenme ürünlerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çetinkaya, F. Ç., Durmaz, M., ve Sönmez, M. (2019). Bir metinlerarasılık örneği: Kırmızı başlıklı kız varyantları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 20(3).
- Çetinkaya, F. Ç., Öksüz, H. İ., ve Öztürk, M. (2018). Etkileşimli okuma ve kelime hazinesi. *Journal of International Social Research*, 11(60). <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2018.2825>.
- Çetinkaya, F., Topçam, A. B., Sönmez, M., Durmaz, M., Yıldırım, K., Sezer, S. ve Sezer B. B. (2020). *Geleneksel, karşı, eşitlikçi örneklerle masallarla etkileşimli okuma*. Eğiten Kitap.
- Çolakoğlu, E. (2010). Haklar söyleminde çevre eğitiminin yeri ve Türkiye’de çevre eğitiminin anayasal dayanakları. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 23(88), 151-171.
- Demir, Z. M. (2016). *İlkokul öğrencilerine yönelik çevre tutum ölçeği geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Deniz, E. (2017). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Pegem Akademi.
- Dikicigil, Ö. and Gülersoy, A.E. (2020). Social studies pre-service teachers’ awareness of environmental ethics. *Ilkogretim Online- Elementary Education Online*, 19(3), 1579-1591. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.734482>.
- Dinçer Çengeloğlu, G. (2005). *Çoklu zekâ kuramına göre düzenlenen hayat bilgisi dersi öğretim etkinliklerinin öğrenci başarı ve tutumuna etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., ve Çinko, M. (2013). *Sosyal bilimlerde SPSS’le veri analizi (5. Baskı)*. Beta Yayıncılık.
- Erbaş, A. A. ve Başkurt, İ. (2021). Hayat bilgisi öğretim programındaki değerlerin hayat bilgisi ders kitaplarına yansımaya durumu. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (3), 785-813. <https://doi.org/10.17556/erziefd.841337>.
- Ergül, C., Sarıca, A. D., ve Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma: dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 193-206. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.246307>.
- Erol, B. ve Kıroğlu, K. (2012). Hayat bilgisi ders kitaplarının dil ve anlatım yönünden değerlendirilmesi. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 32, 155-176.

- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin çevre sorunları ve çevre eğitimine yönelik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 12-24. <https://doi.org/10.17679/inuefd.354142>.
- Ganotice Jr. F. A., Downing, K., Mak, T., Chan, B. and Lee, W. Y. (2017) Enhancing parent-child relationship through dialogic reading. *Educational Studies*, 43(1), 51-66, <https://doi.org/10.1080/03055698.2016.1238340>.
- Genç, S. (2018). Görsel sanatlar eğitiminde kök değerler. *Turkish Studies*, 13(11), 543-560.
- Gömlüksiz, M. N., Yetkiner, A., ve Yıldırım, F. (2011). Hayat bilgisi dersinde alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Education Sciences*, 6(1), 823-840.
- Griffith, P.L., Beach, S.A., Ruan, J. and Dunn, L. (2009). *Literacy for young children*. Crown Press.
- Gülener, S. (2010). *Hayat bilgisi dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Şanlıurfa ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Üniversitesi.
- Gülersoy, A. E. (2019). *İnsan-doğa ilişkiselliğinde sürdürülebilirliğin yeniden düşünülmesi*. Pegem Akademi.
- Günaydın, Y. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okumanın konuşma becerisine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Gündoğan, A. (2017). *Hayat bilgisi dersinde otantik görev temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve öğrenme süreçlerine yansımaları* [Doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gündüz, E. (2020). *Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumları ile çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Güven, S. ve Püsküllü, A. M. (2017). Hayat bilgisi ders kitapları ile ilgili yapılan çalışmaların içerik analizi. *The Journal of International Lingual, Social Educational Science*, 3(2), 75-86.
- Güzel Candan, D. ve Ergen, G. (2014). 3. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarının temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 134-161.

- Güzel, D. (2013). *3. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarının temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Hanbaba, L. ve Bektaş, M. (2007). Oyunla öğretim yönteminin hayat bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 115-128.
- Hanbaba, L. (2011). *Oyunla öğretim yönteminin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Hargrave, C. A., and Senechal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 75-90. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(99\)00038-1](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(99)00038-1).
- Ira, N., Ira, G. O., and Gecer, A. (2019). Orff yaklaşımına dayalı hayat bilgisi dersi etkinliklerinin öğrencilerin tutum ve başarı düzeyi üzerindeki etkisi. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 13(30), 270-287. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.218.16>.
- İşeri, K. (2010). *Türkçe ders kitabı çözümleri*. Pegem Akademi.
- Justice, L. M., and Pence, K. L. (2005). *Scaffolding with storybooks: A guide for enhancing young children's language and literacy achievement*. International Reading Association.
- Justice, L. M., and 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. <https://doi.org/10.1177/02711214030230030101>.
- Justice, L. M., Kaderavek, J., Bowles, R. P., and Grimm, K. J. (2005). Language impairment, parent-child shared reading and phonological awareness: A feasibility study. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25(3), 143-156. Doi: <http://dx.doi.org/10.1177/02711214050250030201>.
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Maya.
- Kahya, A. (2018). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin değerler eğitimi bakımından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Karabağ, G. ve İnal, S. (2013). *Hayat bilgisi dersinde beceri öğretimi*. Pegem Akademi.

- Karagöz, B. (2009). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre ilköğretim 6. ve 7.sınıf Türkçe ders kitaplarındaki değerlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Üniversitesi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (15. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2011). *Çocuk edebiyatı metinlerinde bulunması gereken özellikler*. Grafiker Tasarım.
- Kaynar, B. (2020). *Eğitsel ve dijital oyun tabanlı etkinliklerin hayat bilgisi dersindeki akademik başarı tutum ve kalıcılığa etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Köşker, N. (2013). İlkokul öğrencileri ve sınıf öğretmeni adaylarının doğaya ilişkin algıları ve sorumluluklarına yönelik düşünceleri. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 341-355.
- Kurt-Gökçeli, F. (2015). *Çevre eğitim programının 48-66 aylık çocukların çevresel farkındalıklarına etkisi* [Yayımlanmamış doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kush, J. C, Watkins, W. M., and Brookhart, M. S. (2005). The temporal interactive influence of reading achievement and reading attitude. *Educational Research and Evaluation*, 11, 29-44.
- Kush, J. C., Watkins, M. W., and Brookhart, S. M. (2005). The temporal-interactive influence of reading achievement and reading attitude. *Educational Research and Evaluation*, 11(1), 29-44. <https://doi.org/10.1080/13803610500110141>.
- Küçük, N. (2017). *Ortaokullarda uygulamalı çevre eğitiminin çevre bilinci üzerine etkisi (Balıkesir örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Lever, R. (2008). *Discussing stories: Using a dialogic reading intervention to improve kindergartner's oral narrative construction* [Unpublished Master Thesis]. Carleton University.
- Lever, R., and Senechal, M. (2011). Discussing stories: On how a dialogic reading intervention improves kindergartners' oral narrative construction. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108(1), 1-24. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2010.07.002>.
- Mantzicopoulos, P., and Patrick, H. (2011). Reading picture books and learning science: Engaging young children with informational text. *Theory Into Practice*,

50, 269–276. doi:10.1080/00405841.2011.607372. <https://doi.org/10.1080/00405841.2011.607372>.

- McMonigle, T. (2012). *Exploring parents' understanding and application of dialogic reading while teaching their preschoolers the social skills associated with courage, empathy, and love* [Unpublished Doctorate Thesis]. The Florida State University.
- Melhuish, E. C., M. B. Phan, K. Sylva, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford, and B. Taggart (2008). Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues* 64 (1): 95–114. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x>.
- Metin, G. T., 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>.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1,2 ve 3. sınıflar)*. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>
- Miser, R. (2010). *Çevre eğitimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Mezunları Derneği Yayınları.
- Thomas, N., Colin, C., and Leybaert, J. (2019). Impact of interactive reading intervention on narratives skills on children with low socio-economic background. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 837-859. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1678924>.
- Oker, D. (2019). *Hayat bilgisi tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları ve görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Oker, D., ve Tay, B. (2020). Hayat Bilgisi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ve görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi* 10(2), 731-756. <https://doi.org/10.23863/kalem.2020.173>.
- Oweini, A., and Hourı, A. (2006). Factors affecting environmental knowledge and attitudes among lebanese college students. *Applied Environmental Education and Communication*, 5, 95-105.

- Owens, W. T., and Nowell, L. S. (2001). More than just pictures: Using picture story books to broaden young learners' social consciousness. *The Social Studies*, 92(1), 33-40. <https://doi.org/10.1080/00377990109603973>.
- Öcal, T. ve Dinç, Y. (2018). *Beşeri çevre sorunları*. Pegem Akademi.
- Öksüz, H. İ., keskin, H. K., ve Çetinkaya, F. Ç. (2018). Sosyal medya platformlarında en fazla önerilen 15 resimli çocuk kitabının Hayat Bilgisi Programı'nda yer alan değerler bakımından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(1), 13-31.
- Önal, H., ve Kaya N. (2006). Sosyal bilgiler ders kitaplarının (4 ve 5. sınıf) değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(16), 21-39.
- Özsoy, S. ve Ahi, B. (2014). İlkokul öğrencilerinin geleceğe yönelik çevre algılarının çizdikleri resimler aracılığıyla belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(4), 1-26.
- Öztürk, T. ve Özkan, Z. S. (2018). Hayat bilgisi ders kitaplarındaki metin ve görsellerin değerler açısından incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 172-204. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c1s8m>.
- Öztürk-Yılmaz, Ş. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin çocuk kitaplarının disiplinler arası öğretimde kullanımı konusunda görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Giresun Üniversitesi.
- Peker, R., ve Ceylan, S. (2020). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum ve davranışlarının incelenmesi. *Bilecik Şeyh Edebalı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, TBMM 100. Yıl Özel Sayısı, 60-90. <https://doi.org/10.33905/bseusbed.747762>.
- Pruneau, D., Freiman, V., Barbier, P.V., and Langis, J. (2009). Helping young students to better pose an environmental problem. *Applied Environmental Education and Communication*, 8,105-113. <https://doi.org/10.1080/15330150903133678>.
- Ruddell, R. B., and Unrau, N. J. (2004). *Reading as a meaning construction process: The reader, the text, and the teacher*. In R. B. Ruddell, and N. J. Unrau (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (pp. 1462-1521). International Reading Association.
- Sağlam, H. İ. (2015). *Toplum, birey ve doğaya bütüncül bakış: Hayat bilgisi*. Nobel.
- Sakallı-Uğurlu, N. (2018). *Sosyal psikolojide tutumlar ve tutum değişimi*. İmge Kitabevi.

- Sarikaya, İ., Özgöl, M., ve Yılar, R. (2017). Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elementary Education Online*, 16(3). <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330237>.
- Sawyer, W. F. (2009). *Growing up with literature* (5th edition). Delmar.
- Seçer, İ. (2013) *SPSS ve lisrel ile pratik veri analizi: analiz ve raporlaştırma*. Anı Yayıncılık.
- Sibel, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin çevre algılarının çizdikleri resimler aracılığıyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1117-1139.
- Silvern, S. (1985) Parent involvement and reading achievement: A review of research and implications for practice. *Childhood Education*, 62 (1), p.44.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Milli Eğitim Basımevi.
- Sun, C. H. (2020). Interactive Picture Book Read-alouds to the Rescue: Developing Emerging College EFL Learners' Word Inference Ability. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 63(5), 509-517. <https://doi.org/10.1002/jaal.1010>.
- Şimşek, Ö. F. (2007), *Yapısal eşitlik modellemesine giriş (temel ilkeler ve LISREL uygulamaları)*. Ekinoks.
- Thomas, N., Colin, C., and Leybaert, J. (2019). Impact of interactive reading intervention on narratives skills on children with low socio-economic background. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 837-859. DOI: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1678924>.
- Trivette, C. M., and Dunst, C. J. (2007). Relative effectiveness of dialogic, interactive, and shared reading interventions. *CELL Reviews: Center for Early Literacy Learning*, 1(2), 1-12.
- Turan, M. (2012). *İlköğretim 3. Sınıf hayat bilgisi dersinde öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için önerilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanılan sıklıkları (Siirt ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Türkben, T. (2017). *Etkileşimsel okuma modelini temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenme becerileri üzerine etkisi* [Doktora Tezi]. Gazi üniversitesi.
- Uçuş-Güldal, Ş., Demirbaş, İ., Gafa, İ., Yıldız, Z., ve Sönmez, K. (2017). Çocuk kitaplarının hayat bilgisi öğretim programına uygunluğunun incelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27), 408-441.

- Ulferts, H., Wolf, K. M., and Anders, Y. (2019). Impact of process quality in early childhood education and care on academic outcomes: Longitudinal meta-analysis. *Child development*, 90(5), 1474-1489. <https://doi.org/10.1111/cdev.13296>.
- Ütkür, N., Kabapınar, Y., ve Önder, A. (2016). Örnek olay yönteminin hayat bilgisi derslerinde kullanımına yönelik bir eylem araştırması. *HAYEF Journal of Education*, 13(2), 41-58.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., and Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24(4), 552-559. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.4.552>.
- Yalavaç, N. (2020). *Etkileşimli kitap okumanın erken okuryazarlık becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Yasavur, H. (2013). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde öğrencilere yaratıcı düşünme becerisini kazandırmak için önerilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanılma sıklıkları (Malatya ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Yaşaroğlu, C. (2013). Hayat bilgisi dersi kazanımlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(7), 849-858. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4838>.
- Yıldırım, A. (2006). *Yeni ilköğretim programına göre hazırlanmış hayat bilgisi ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Elazığ ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yoleri, S. (2012). Çocuk ve Çevre: Okul öncesi çocuklar arasında çevre bilinci oluşturma. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 100-111.
- Zayimoğlu Öztürk, F. ve Coşkun, M. (2015). Hayat bilgisi dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 239-251.
- Zengin, A.Y., ve Zengin, N. (2007). *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı*. Truva Yayıncılık.