



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ANASINIFI VE İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TEMSİLİ
VE SOYUT RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARINA BİLİŞSEL
TEPKİLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Gonca KİRİŞ

Haziran 2024



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ANASINIFI VE İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TEMSİLİ
VE SOYUT RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARINA BİLİŞSEL
TEPKİLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Gonca KİRİŞ

Danışman

Doç. Dr. Kevser Koç

Haziran 2024

TEZ JÜRİSİ ONAYI

Gonca Kiriş tarafından hazırlanan “Anasınıfı ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Temsili ve Soyut Resimli Çocuk Kitaplarına Bilişsel Tepkilerinin İncelenmesi" başlıklı bu Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Unvanı Adı Soyadı: Doç. Dr. Kevser KOÇ

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Unvanı Adı Soyadı: Doç. Dr. Zehra KILIÇ ÖZMEN

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Unvanı Adı Soyadı: Prof. Dr. Turan TEMUR

Kurumu: Eskişehir Anadolu Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 12/06/2024

BEYANLAR

Yazım ve Kaynak Gösterme Kılavuzu Beyanı

Danışmanlığımda yazılan bu tezin tez yazım ve kaynak gösterme kılavuzunda belirtilen kurallara uygun olarak yapılandırıldığı ve bu kılavuzun APA kaynak gösterme standartlarının bu tezde tutarlı olarak uygulandığı tarafımdan incelenerek teyit edilmiştir.

İmza

Doç. Dr. Kevser KOÇ

Etik İlkelere Sadakat Beyanı

Hazırladığım bu tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

İmza

Gonca KİRİŞ

ÖZET

Anasınıfı ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Temsili ve Soyut Resimli Çocuk Kitaplarına Bilişsel Tepkilerinin İncelenmesi

Kiriş, Gonca

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Kevser KOÇ

Haziran 2024

Çocukların akıl yürütme becerilerinden nedensel düşünme becerisini gözlemleyebilmek önemlidir. Fakat araştırmalara bakıldığında çocukların nedensel düşünme becerilerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çocukların bilişsel gelişim düzeylerine göre kitapları algılama düzeylerini belirlemek amacı ile anasınıfı ve ilkokul 4. Sınıf düzeyinde çocuklarla çalışılmıştır. Katılımcıların düşüncelerini derinlemesine anlamak amacı ile nitel çalışma yürütülmüştür. İstanbul ili Esenler ilçesinde amaçsal örnekleme yöntemi ile belirlenen bir ilkokulda çalışma yapılmıştır. Araştırma için anasınıfı düzeyinde 5 kız 5 erkek, ilkokul 4. Sınıf düzeyinde 5 kız 5 erkek öğrenci belirlenerek çalışma yürütülmüştür. Çocuklarla bire bir görüşme yapılarak veriler toplanmıştır. Çocuklara soyut resimlere sahip Leo Lionni'nin Pezzettino ve temsili resimlere sahip Sara Şahinkanat'ın Üç Kedi Bir Dilek kitaplarının resimleri araştırmacı tarafından çocuklara gösterilerek açık uçlu sorular sorulmuştur. Veriler araştırmacı tarafından çocuklara sorulan görüşme soruları ile elde edilmiştir. Bunun için ses kayıtlarından ve araştırmacının notlarından yararlanılmıştır. Verilerin analizi için nitel analiz yöntemlerinden tematik analiz kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları incelendiğinde öğrencilerin Pezzettino kitabındaki soyut resimlerden yola çıkarak daha fazla tahmin cümlesi kullandıkları görülmüştür. Üç Kedi Bir Dilek kitabında ise çocuklar resimlerden yola çıkarak sayfada olanlara kolayca ulaşabilmişlerdir. Soyut resimler daha fazla çağrışım yaptığından çocukların tahmin ifadelerinin çok olduğu düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre nedensel akıl yürütme becerileri ölçüldüğünde daha iyi olan öğrenciler çıkarım, tahmin, açıklama kategorilerinde daha çok cümle sarf ederlerken,

bu becerilerde daha geriden takip eden öğrencilerin etiketleme, gözlem, detaylandırma kategorilerinde daha fazla söylemleri olduğu bulunmuştur. Anasınıfı öğrencilerinin neden sonuç ilişkilerini kurarlarken bağlaç kullanmadığı veya yanlış kullandıkları tespit edilmiştir. Dördüncü sınıf öğrencileri cümleleri uygun bağlaçlarla bağlayarak düşüncelerinin nedenlerini anlatmaktadırlar. Anasınıfı öğrencilerinin ifadelerinde ben merkezli düşünmenin etkileri sıkça görülmüştür. Öğrencilerin taşıdıkları özellikler çevre, aile, okul ortamı ve okul dışı etkenlere göre değişim gösterse de aynı yaş grubu öğrencilerin belirli özellikleri taşıdıkları gözlenmektedir. Çalışmanın bulguları incelendiğinde temsili ve soyut resimli çocuk kitaplarının çocuklarda farklı bilişsel tepkilere yol açtığı görülmüştür. Farklı kitaplarla ve farklı sosyo-ekonomik çevredeki çocuklarla yapılacak çalışmanın alana zenginlik katacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Piaget, nedensel düşünme, temsili resim, soyut resim, resimli çocuk kitapları

ABSTRACT

An Investigation of Cognitive Responses of Kindergarten And Primary School 4th Grade Students to Children's Books With Representational and Abstract Illustrations

Kiriş, Gonca

Master's Thesis, Department of Basic Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Kevser KOÇ

June, 2024

It is important to observe children's causal thinking skills among their reasoning skills. However, no study examining children's causal thinking skills was found in the researches. In order to determine the level of children's perception of books according to their cognitive development levels, kindergarten and primary school 4th grade children were studied. A qualitative study was conducted to understand the thoughts of the participants in depth. The study was conducted in a primary school determined by purposive sampling method in Esenler district of Istanbul province. For the study, 5 girls and 5 boys at the kindergarten level and 5 girls and 5 boys at the 4th grade level were identified and the study was conducted. Data were collected through one-to-one interviews with the children. The pictures of Leo Lionni's Pezzettino, which has abstract pictures, and Sara Şahinkanat's Three Cats and a Wish, which has representational pictures, were shown to the children by the researcher and open-ended questions were asked. The data were obtained through interview questions asked to the children by the researcher. For this, audio recordings and the researcher's notes were used. Thematic analysis, one of the qualitative analysis methods, was used to analyse the data. When the findings of the study were analysed, it was seen that the students used more prediction sentences based on abstract pictures in the Pezzettino book. In the Three Cats and a Wish book, children could easily reach what was on the page based on the pictures. Since abstract pictures made more associations, it is thought that children's guess statements were more. According to the results of the study, when causal reasoning

skills were measured, it was found that students with better causal reasoning skills used more sentences in the categories of inference, prediction, and explanation, while students who lagged behind in these skills had more statements in the categories of labelling, observation, and elaboration. It was found that kindergarten students did not use conjunctions or used them incorrectly while establishing cause and effect relationships. Fourth grade students explained the reasons for their thoughts by connecting the sentences with appropriate conjunctions. The effects of self-centred thinking were frequently observed in the statements of kindergarten students. Although the characteristics of students vary according to the environment, family, school environment and factors outside the school, it is observed that students in the same age group have certain characteristics. When the findings of the study were analysed, it was seen that children's books with representational and abstract pictures caused different cognitive reactions in children. It is thought that further studies with different books and children from different socio-economic environments will enrich the field.

Key words: Piaget, causal thinking, representational picture, abstract picture, illustrated children's books

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmamızın her aşamasında bilgi ve deneyimlerini ,içtenlikle paylaştan ve her zaman destekleyen değerli danışmanım Doç. Dr. Kevser KOÇ'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan, her konuda güç veren, ilgileri ve sevgileri ile yanımda olan anneme ve babama teşekkür ederim.

Yüksek lisans süreci boyunca desteğini esirgemeyen sevgili arkadaşım Safiye Bölükbaşı'na, süreçte destek olan değerli okul müdürlerim Oğuz Arslan'a, İbrahim Özdemir'e ve Tacirler Eğitim Vakfı İlkokulu'ndaki değerli öğretmen arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler.

Gonca KİRİŞ

İÇİNDEKİLER

TEZ JÜRİSİ ONAYI	i
BEYANLAR	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1 ARAŞTIRMANIN AMACI.....	1
1.2 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	2
1.2.1 LEO LİONNİ PEZZETTİNO.....	7
1.2.2 SARA ŞAHİNKANAT ÜÇ KEDİ BİR DİLEK.....	9
1.3 SINIRLILIKLAR	10
BÖLÜM II	12
KURAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1 RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI.....	12
2.2 ÇOCUK KİTAPLARINDA İLETİ.....	13
2.3 ÇOCUK KİTAPLARINDA İLLÜSTRASYONLAR.....	16
2.4 PİAGET BİLİŞSEL GELİŞİM KURAMI.....	16
2.4.1 Duyu-motor dönem.....	17
2.4.2 İşlem öncesi dönem.....	18
2.4.3 Somut işlem dönemi.....	19

2.4.4 Soyut işlem dönemi.....	20
2.5 DİL VE DÜŞÜNME.....	20
2.6 KARAR VERME VE AKIL YÜRÜTME.....	27
2.7 ÇOCUKLARDA NEDENSEL DÜŞÜNME.....	32
2.8 İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	34
BÖLÜM III.....	37
YÖNTEM.....	37
3.1 ARAŞTIRMA MODELİ.....	38
3.2 ÇALIŞMA GRUBU.....	39
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	39
3.3 VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	39
3.4 VERİLERİN ANALİZİ.....	42
BÖLÜM IV.....	46
BULGULAR.....	46
4.1 ÇOCUK KİTAPLARINA ANASINIFI ÖĞRENCİLERİNİN TEPKİLERİ.....	46
4.1.1 PEZZETTİNO KİTABINA ANASINIFI ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL TEPKİLERİ.....	47
4.1.2 ÜÇ KEDİ BİR DİLEK KİTABINA ANASINIFI ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL TEPKİLERİ.....	50
4.2 ÇOCUK KİTAPLARINA DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TEPKİLERİ.....	53
4.2.1 PEZZETTİNO KİTABINA DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL TEPKİLERİ.....	54

4.2.2 ÜÇ KEDİ BİR DİLEK KİTABINA DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL TEPKİLERİ.....	56
BÖLÜM V.....	61
TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
5.1 TARTIŞMA	61
5.2 SONUÇ.....	65
5.3 ÖNERİLER.....	66
BÖLÜM VI.....	67
KAYNAKÇA, EKLER VE ÖZGEÇMİŞ	67
KAYNAKÇA.....	67
EK-1 VELİ ONAM FORMU.....	76
EK-2 ARAŞTIRMA İZNİ.....	77
ÖZGEÇMİŞ.....	78

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine ve sınırlılıklarına yer verilmiştir. Araştırmanın amacı bölümünde cevap aranan sorular belirtilmiştir. Bu bölümde ayrıca araştırmada kullanılan iki kitap ile ilgili özelliklere yer verilmiştir.

1.1 ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma, anaokulu ve ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin soyut ve temsili görsellere/içeriğe yönelik bilişsel tepkilerini incelemek amacıyla tasarlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Anasınıfı ile dördüncü sınıf öğrencilerinin soyut sanat öğelerine yönelik yorumları nasıl farklılaşmaktadır?
2. Anasınıfı ile dördüncü sınıf öğrencilerinin temsili sanat öğelerine yönelik yorumları nasıl farklılaşmaktadır?
3. Anasınıfı ile dördüncü sınıf öğrencilerinin soyut sanat öğelerine yönelik mantıksal akıl yürütme becerileri nasıl farklılaşmaktadır?
4. Anasınıfı ile dördüncü sınıf öğrencilerinin temsili sanat öğelerine yönelik mantıksal akıl yürütme becerileri nasıl farklılaşmaktadır?
5. Anasınıfı ile dördüncü sınıf öğrencilerinin soyut sanat öğelerine yönelik düşüncelerini ifade ederken kullandıkları dil nasıl farklılık göstermektedir?
6. Anasınıfı ile dördüncü sınıf öğrencilerinin temsili sanat öğelerine yönelik düşüncelerini ifade ederken kullandıkları dil nasıl farklılık göstermektedir?

1.2 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çocukta 6-12 yaş döneminde zihinsel işlemler oldukça yoğundur. Çocuk bir önceki dönemde kazandığı kavramlar üzerinde daha karmaşık zihinsel işlemler yapabilir. Bu dönemde zihinsel gelişimi ve gelecekteki hayatı için önemli olan davranışlar kazanır. İşlem öncesi dönemde benmerkezci düşünüp akıl yürüten çocuklar somut işlem dönemine geldikleri zaman daha geniş bir akıl yürütme becerisi gösterirler. Benmerkezci düşünceden uzaklaşarak sosyal ilişkiler ile dış dünyayı anlayıp karmaşık şemalar oluşturmaya başlarlar. İşlem öncesi dönemde tek düşünceye odaklanarak diğer düşünceleri görmezden gelip düşüncenin gerçeğe örtüşmediğini anlamayan çocuk, somut işlem dönemi ile diğer boyutları göz önüne almaya başlar (Piaget, 2017). 6-12 yaşlarında çocuklar somut işlem dönemi ile parça-bütün ve bütün parça ilişkisi kurmaya başlarlar. Böylece tümevarım yöntemini kullanan çocuklar çıkarım yapmaya başlayarak bilinenden bilinmeyene ulaşmaktadırlar (Lillard ve Flavell, 1992). Somut işlem döneminde çocuklar mantıksal düşünerek muhakeme yapmayı öğrenirler. Bir durumu değerlendirirken dikkatini, zihinsel yeteneklerini kullanarak diğer boyutlar ve değişkenleri de göz önüne alırlar. Çocuklar 11-12 yaşlarına geldiklerinde ise başkalarının düşüncelerini de dikkate alarak akıl yürütebilirler. Olasılıkları dikkate alıp sonuçlarla ilgili yorum ve yordama yapmaktadırlar (Piaget, 2017). Çocukların akıl yürütme becerileri yaşla birlikte gelişim göstermektedir.

Çocukluk döneminin bilişsel gelişiminde görme duyusu zihin için en etkili verileri sağlamaktadır. Özellikle işlem öncesi dönemde düşünme imgelerle gerçekleşmektedir. Çocuklar resimlerden yola çıkıp hayal kurarak öğrenmelerini pekiştirmekte ve yeni anlamlar oluşturmaktadırlar. Bu durum Piaget tarafından zihinsel temsil olarak adlandırılır. Örneğin, bir çocuk bir lekeyi veya bulutu yeni öğrendiği hayvan imgesi ile benzeştirebilir veya şekilden yola çıkıp yeni bir varlık oluşturabilir. Çocuk zihinlerinde imgesel ve yaratıcı düşünme faaliyetleri yaygın olarak görülmektedir (Aliosman ve Karaata, 2023). Bu nedenle resimli çocuk kitapları çocuklar için büyük önem taşımaktadır. Resimli kitaplar aracılığı ile çocuk

akıl yürütme becerilerini kullanarak düşüncelerini ifade edecektir. Nedensel akıl yürütme becerisi de bunlardan biridir.

Nedensel akıl yürütme, nedensel ilişkiler ile ilgili açıklama yapma, tahminlerde bulunma ve çıkarım yapma becerisidir (Gosen, 2012; Reed vd., 2015; Zucker vd., 2010). Hikâyenin farklı bölümleri arasında bağlantı kurma ve neden sonuç ilişkileri belirleme düzeyi çocukların hikâyeyi anlama ve nedensel akıl yürütme seviyeleri ile ilgilidir (Filiatrault-Veilleux vd., 2016). Nedensel akıl yürütme becerisi çocuklarda erken çocukluk döneminde neden-sonuç ilişkilerini algılamaları ile ortaya çıkar. Bebeklik döneminde çocuklar fiziksel olaylar arasında neden-sonuç ilişkileri kurmaya başlarlar. Küçük çocukların hemen hemen her konuda açıklama yaptıkları görülmektedir. Küçük yaşlarda nedensel olayları algılayan çocukların yaşları ilerledikçe daha sofistike akıl yürütme becerilerinin de geliştiği gözlenmiştir. 2-4 yaşındaki çocuklar örüntüleri gözlemleyerek nedensel ilişki kurmaktadır. Bu nedensel düşünme basit düzeydedir. Das Gupta ve Bryant (1989) yaptıkları araştırma sonucunda nesnede meydana gelen değişikliğe neyin neden olduğunu 4 yaş grubu çocukların kolayca çıkarabildiğini fakat üç yaş grubunun fark edemediğini ifade etmişlerdir. Nedensel muhakeme becerisinin yaşla beraber geliştiği görülmektedir. Çocukların nedensel açıklamalarına bakan Legare ve diğerleri (2010) çocukların nedensel açıklamalarını aslında nedensel açıklamalar ile tutarlı olmayan olayların tetiklediğini gözlemlemişlerdir. Bu durum çocukların açıklamalarının keşif işlevi gördüğünü göstermektedir. Ayrıca çocuklar doğal olaylar ve insan faaliyetleri ile de nedensel açıklama sunmaktadırlar. Nedensel akıl yürütme becerileri 6 ya da 7 yaşından sonra daha karmaşık hale gelmeye başlasa da yetenekli çocukların nedensel ilişkiler hakkında da düşünme becerileri oldukça gelişmiştir. Küçük çocuklar ön bilgilerini ve deneyimlerini kullanarak nedensel çıkarım ve tahminlerde bulunurlar. Çocuklar arasında bireysel farklılıklar mevcuttur. Bunun sebebi günlük hayatlarındaki farklılıklardır. Çocuk ve ebeveyn arasındaki konuşma niteliği ve sıklığı, günlük olayların nedenlerini ve sonuçlarını anlamaları açısından etkilidir. Erken çocukluk döneminde neden-sonuç ilişkilerini anlamalarını teşvik edecek faaliyetlerin sağlanması oldukça önemlidir (Reed, Hurks vd., 2015).

Çocuklar nedensel akıl yürütmeyi en çok anlatıda kullanırlar. Anlatılar karakterler, olaylar, hareketler, motivasyonlar, duygular arasındaki ilişkiler kuran öykülerdir. Anlatılar tipik olarak birkaç tip nedensellik içermektedir. Fiziksel nedensellik varlıklar arasındaki etkileşimleri (hareket eden bir nesnenin çarparak başka nesneyi hareket ettirmesi gibi) ifade eder. Psikolojik nedensellik karakterin davranışı ile zihinsel durumların ilişkisidir (örneğin, mutlu olduğu için gülmek). Üçüncü bir tip olan durumsal nedensellik ise davranış veya zihinsel durumun hikâyedeki olaylarla bağlantısının (birinin tuzığa düştüğü için üzgün olması gibi) kurulmasıdır. Tek olayın birden fazla nedeni olabileceği gibi tek neden birden fazla olaya da yol açabilir. Çocuklar hikâye unsurları arasında nedensel ilişkili kavramlardan yola çıkarak anlatılar ile anlamlı temsiller oluştururlar. Çocuklar anlatılardaki resimli uyarılar ile çıkarımlarda bulunarak, tahminler oluşturur ve olay örgülerini nedensel olarak sıralayarak tutarlı açıklamalar yapabilirler (Paris ve Paris, 2003). O'Neill, Pearce ve Pick (2004) tarafından okul öncesi çocukların anlatılarını ölçen araştırmada küçük çocukların resimli hikâye kitabını anlatırken muhakeme becerisini kullandıkları görülmüştür. Karakterler arasında etkileşim kurarak zihinsel durumu tasvir ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Küçük çocukların resimli kitaplara verdikleri sözlü tepkiler neden sonuç muhakemesinin yanı sıra etiketlemeyi (resmi tanımlama) ve algısal olarak ayrıntılı gözlemi içermekte olduğunu tespit etmişlerdir. Çocuklar 5 yaşına geldiklerinde tutarlı anlatılar mümkündür (Schick & Melzi, 2010). Peterson, Jesso ve McCabe (1999) dezavantajlı okul öncesi çocukların anlatı becerileri için çalışmış onlara açık uçlu, bağlam kuracakları ve uzun anlatılarını teşvik edici sorular sormuşlardır. Uygulamadan bir yıl sonra çocukların anlatı becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir.

Temsili ve soyut resimli çocuk kitapları çocuklarda nedensel düşünme açısından oldukça önemlidir. Nitelikli çocuk kitabının sanatsal yaklaşımla ele alınması gerekmektedir. Çünkü bu kitaplar çocukta bilişsel düşünme becerilerini geliştirerek eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı da sağlamaktadırlar (Özen, 2022). Okul öncesi dönemde bilişsel gelişim açısından görseller metinden daha önemli bir rol oynamaktadır. Ergen (2009, s.9) kitaplardaki illüstrasyonları, verilmek istenen iletiyi edilgen şekilde okutmaktan çok yaratıcı ve imgesel düşünceyi sağlayacak nitelikte

aktif okumayı sağlayan yöntem olarak ifade eder. Yaratıcı gözleme dayalı bakış açısı sunan soyutlama ile ise çocukta yaratıcı bakış açısını tetikleyerek esnek bir düşünme oluşturmaktadır. Çocuk kitaplarını resimlemede çocukların her zaman görmüş olduğu anlatımlardan kaçınmak gerekir. Ezber bozan ve hayal gücünü tetikleyecek anlatımlara yer verilmelidir(Özen, 2022).

Çocuk kitaplarındaki iletiler çocuğun kendi düşünme sistemini oluşturmalarını sağladığından önem taşır (Yeniçeri, 2018). Soyut özellikteki kitapların önü açık olduğundan çocuğun hayal gücünü destekler niteliktedir. Güleriyüz'e göre (2006) kitaplardaki temalar çocuklardaki yaratıcı düşünceyi destekleyerek esnek düşünmesini sağlar. Çocuk örtük olarak verilen mesajı anlamak için bilişsel mekanizmalarını devreye sokar. Mesajın doğrudan verildiği çocuk kitapları çocuğun akıl yürütmesine fırsat vermez ve mesajı net şekilde verir (Sever, 2015). Oğuzkan'a göre (2013) ise, çocuk kitaplarında temanın açık bir şekilde verilmesi gerekir. Bu konuda farklı düşünceler bulunmakta olup yapmış olduğumuz araştırma bu nedenle de önem taşımaktadır.

Çocuk edebiyatı çalışmaları ile tanınan yazar Kümmerling (2013), soyut sembollerin ve resimli araçların çocuğun gelişimini destekleyeceğini ifade ederek bu konunun okul çağı çocuklar ile ayrıntılı araştırılmasını önermiştir. Rodway ve ark., 2016 yılında yapmış olduğ u araştırmasında çocuklardan soyut ve temsili sanat eserlerini inceleyerek derecelendirmelerini ve kararlarını gerekçelendirmelerini istemiştir. Bunun için 4, 6, 8, 10 yaşındaki 20 çocukla çalışan araştırmacı çocuklara 10 soyut, 10 temsili resim göstererek hangilerini sevdikleri, ne kadar sevdikleri sorularak neden sevdiklerini açıklamaları istemiştir. Yapılan araştırmada estetik tercihlerdeki gözlemciler arasındaki uyum, soyut ve temsili sanat için 4 ile 8 yaş arasında yaşla birlikte artmıştır. 6 yaşından sonra çocuklarda temsili ve soyut sanat eserlerini beğeni düzeyi farklılaşmaya başlamıştır. Temsili resimlerde çocuklar daha fazla ortak kararlar vermişlerdir. Yaş ilerledikçe soyut sanat eserlerinde daha farklı duygu ve düşünceler ortaya çıkmıştır. Nedensellik düşünmenin en önemli araçlarından biri olduğ undan soyut ve somut sanat eserlerine çocukların tepkileri büyük önem taşımaktadır. Temsili sanat eserlerini beğenmede çocukların en önemli

gerekçelendirmeleri daha çok sanat eserinin konusuyla ilgili olmuştur. Soyut sanat eserini neden beğenip beğenmediği sorulduğunda ise eserin sanatsal özellikleri ve görsellerin renkleri ön plana çıkmıştır. Temsili sanat eserleri soyut eserlere göre çocuklarda daha yüksek düzeyde çağrışım ve duygusal tepkiye yol açmıştır. Çocuklar yıllar içerisinde benmerkezcilikten uzaklaşarak başkalarına hesaba katmaya başlarlar ve zihin teorileri gelişim gösterir. Araştırmacı bilişsel gelişimle paralel olarak düşünerek çocukların yaşları ilerledikçe sanatçıya referans vererek beğenilerinin nedenlerini açıklamaya yapmaya başladıklarını tespit etmiştir. İnsanlar yaşamı boyunca temsili içerikle daha fazla karşı karşıya kalmaktadır. Bu nedenle yaş ilerledikçe insanlar arası farklılaşma azalmakta ve daha ortak görüşlere sahip olmaya başlamaktadır. Soyut sanat eserlerinde ise herkes birbirinden ayrı gerekçelendirmeler yapabilmektedir. Yapılan araştırmada da görüldüğü gibi çocukların temsili ve soyut sanata bilişsel ve duyuşsal tepkileri farklı olmaktadır. Temsili ve soyut sanatın çocuklar üzerindeki etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Farklı sanat türlerinde hazırlanan kitapların çocukların kitabı algılamaları, neden sonuç ilişkisi kurmaları ile ilgili bir araştırma bugüne kadar yapılmamıştır. Roadway (2016) yapmış olduğu araştırmasında 4, 6, 8, 10 yaş çocukları ile çalışsa da neden sonuç ilişkisi içeren bir bağlama değinmemiştir.

Van der Wilt ve arkadaşları (2022) yapmış oldukları araştırmada ise çocuklar nedensel ilişkiler ile ilgili tahminlerde bulunarak çıkarımlar yapmıştır. Çocuklar bu çıkarımları neden yaptıkları ile ilgili açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu açıklamaların yapılması çocukların nedensel akıl yürütme becerilerini göstermektedir. Van der Wilt ve arkadaşları (2022) araştırmalarında Reed ve diğerlerinin çerçevesini kullanarak çocukların ortak kitap okuma etkinlikleri sırasında ne derece akıl yürüttüklerini incelemişlerdir. Bu çerçeve nedensel olmayan üç kategori (etiketleme, gözlem, detaylandırma) ve nedensel üç kategori (çıkarım, tahmin, açıklama) içermektedir. Yapılan araştırma sonucunda çocukların nedensel akıl yürütme becerileri incelenmiş nedensel akıl yürütme becerilerinde önemli değişiklik olmadığı gözlemlenmiştir.

Çocukların temsili ve soyut resimli çocuk kitaplarına da farklı tepki verecekleri düşünülmektedir. Anlatılar çocukların nedensel akıl yürütme becerilerini gözlemlene fırsatı sunmaktadır. Bu nedenle araştırmada resimli çocuk kitapları kullanılmıştır. Soyut ve temsili resimli çocuk kitapları çocuklarla beraber incelenerek nedensel akıl yürütme becerileri ele alınmıştır. Araştırmada 5 yaş ve 9 yaş grubu çocuklarla çalışılmıştır. Çocukların dönemsel olarak farklı zihinsel özellikler taşıdıkları için farklı tepkiler verecekleri düşünülmektedir. Temsili ve soyut resimli çocuk kitapları ile ilgili araştırmalara rastlanmış olsada nedensel düşünme becerisi ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2.1 LEO LIONNİ PEZZETTİNO

Leo Lionni'nin öykülerinde sade bir anlatım vardır. Soyut resimleri ve kahramanları sıklıkla kullanmıştır. Seçtiği öyküler evrensel temalara sahiptir. Lionni kitaplarında sanat dilini kullanarak daha güçlü bir anlam ifade eder. Anlatı okuyucuların deneyimsel evreni ile buluşarak farklı anlamlara açılır. Çocukları bile harekete geçirecek zengin ve hafif bir anlatı kullanır. Çocuk kitaplarında resimlerdeki renklerin kullanımı cinsiyet kutuplaşmalarını göstermektedir. Fakat Leo Lionni'nin Pezzettino kitabındaki karakterler bile bir toplumsal cinsiyet taşımamaktadır (Lepri, 2018).

Dallari'ye göre (2012) bir çocuk kitabında resimler kelimelerden daha güçlüdür. İllüstrasyonlar okuyucuyu büyüleyerek kalıcı bir etki bırakır. Çünkü resimler dikkat çekmekle kalmayıp görsel okuryazarlık sürecini teşvik ederek kişisel hayal gücünü ortaya çıkarır. Nikolajeva'nın (2006) belirttiği gibi resimli kitaplarda sözel ve ikonik gerilim sözcükler ve imgeler arasında sınırsız kod yaratır. Okuyucu sözelden görsele görselden sözele sürekli bir birleşim içerisinde anlamaktadır. Görsel metaforların kullanılması okuyucunun kafasını karıştırabilir. Okur gerçek anlamın ötesine geçmekte zorlanacak ve kendi yorumunu katacaktır (Lepri, 2018).

Leo Lionni (2003) anlamın yorumlanmasında imgenin metinden daha önemli olduğunu savunur. Lionni'ye göre çocuk resimli kitaplar aracılığı ile hayal gücünü

harekete geçirerek yönlendirir. Leo Lionni'nin farklı kitaplarında da soyut resimleri kullandığı görülmektedir (Nicolajeva, 2006). Pezzettino kitabı gibi yazarın Küçük Mavi ve Küçük Sarı kitabı da soyut resimleri kullandığı kitaplardan biridir. Leo Lionni'nin Küçük Mavi ve Küçük Sarı isimli kitabı 1959 yılında Amerika'da yayınlanan modern nitelikte devrim özelliği taşıyan bir kitaptır. Kitap modern nitelikte ve yenilikçi temsil fikrine dayanmaktadır. Nicolajeva'ya göre (2006) hem karakter oluşumu hem de kurgusu açısından anlatıda görseller metne çok muhtaçtır. Yazı olmadan olayın ne olduğunu anlamak mümkün değildir. Ona göre eğer birisi yazı ile kitabı bize anlatmasaydı kitaptaki olayın ne olduğunu anlayamazdık. Görsel ve metnin aralarındaki ilişki ile kitabı anlayabiliriz. Benzer şekilde, Pezzettino kitabında da öyküde neler olduğunu anlayabilmek için metine ihtiyacımız vardır. Soyut görsellerden oluşan bu kitapta karakterin yaşadıklarını, sorularını tam olarak anlayabilmek için yazılı anlatıya ihtiyaç duyulmaktadır.

Pezzettino kitabında Leo Lionni ayrı ilgi çeken görseller kullanarak ilham veren bir sanatsal temsil oluşturmaktadır. Leo Lionni Pezzettino kitabında kendi kimliğini arayan bir karenin hikâyesini anlatmaktadır. Hikâyede Pezzettino adında turuncu bir kare kendisini büyük bir parçanın küçük parçası gibi hisseder. Kimin parçası olduğunu bulmak için yola çıkıp koşan, yüzen, güçlü gibi isimlere sahip farklı renkteki karelerden meydana gelen karakterlere onların parçası olup olmayacağını sorar. Pezzettino hepsinden eksik bir parçaları olmadığı yanıtını alır. Sonunda Bilge'nin yönlendirmesiyle Pat Adası'na gider ve adada yere düşerek parçalara ayrılır. Diğerleri gibi küçük parçacıklardan oluştuğunu öğrenen Pezzettino sevinçle evine geri döner. Pezzettino kendi kimliğini arayıp kendini kabul etme ile ilgili bir kitaptır (Sağlam ve Altun, 2021).



Yazar kitabında ana karakter olarak bir turuncu kareyi kullanmaktadır. Bir tuğlaya benzer turuncu bir renk lekesidir. Karakterin bir cinsel kimliği yoktur. Kitapta "kim" olduğunu anlamaya çalışan turuncu bir kare ve onun gibi renkli karelerden meydana gelen arkadaşları yer almaktadır. İnsan gibi davranan renk lekeleri kitabın karakterlerini oluşturmaktadır.

Kitaptaki görseller görünenden ziyade tahmin edilebilir bir özellik taşımaktadır. Eserin görsellerinin soyut özellik taşıdığı söylenebilir. Kitapta Pezzettino'nun arkadaşları sadece yeteneklerini içeren isimler taşımaktadırlar. Çocuklar kitabın görsellerine bakarak sayısız tahminde bulunabilirler. Ayrıca yazar hikâyenin konusunu açıkça belirtmediği için çocuklar için kitabın konusunu bulmak kolay değildir. Kitaptaki görseller çocuğun konuyu bulması açısından sayısız olanaklar oluşturacaktır. Kitabın derin şekilde okunması çok katmanlı anlamlar ortaya koyar ve sayısız çıkarıma yol açar. Kişinin kimliğinin bir çok unsurdan (deneyim, duygu, beceri, bedensel roller, sosyal roller) oluştuğu sonucuna varmak mümkün olsa da çoğu okuyucu bunun farkında değildir. Kitaptaki bir başka mesaj da her birimizin kendine özgü fark edilemez bir kimliği vardır, denilebilir. Pezzettino'nun sanatsal görüntüleri sözel metinlerle desteklenmektedir. Kitap okuyucunun hayal gücünü zenginleştirmeye katkıda bulunacaktır (Lepri, 2018).

1.2.2 SARA ŞAHİNKANAT ÜÇ KEDİ BİR DİLEK

Sara Şahinkanat'ın Üç Kedi Bir Dilek eserinin çizimi Ayşe İnan tarafından yapılmıştır. Eserde resimler ve metin arasındaki ilişki ve uyum oldukça güçlüdür. Çizimler olabildiğince metni yansıtacak özellik taşımaktadır (Demir, 2021).

Kitapta kayan bir yıldız görünce dilek tutarsa dileğinin gerçekleşeceğini öğrenen Piti sürekli gökyüzüne bakarak kayan bir yıldızı beklemeye başlar. Pati ve Pus arkadaşları için endişelenerek onun mutlu olması için plan kurarlar. Planlarını uyguladıklarında Piti kayan bir yıldız gördüğünü düşünerek mutlu olup bir dilek tutar. Piti uykuya daldığında arkadaşları yanlış yapıp yapmadıklarını düşünürler. Bu sırada gerçek bir yıldız kayar ve Pati ve Pus Piti'nin dileğinin gerçek olmasını dilerler.

Yazar kitapta arkadaşlık teması üzerinde durmaktadır. Tema kurgu aracılığı ile okura kolaylıkla verilebilmektedir. Eserde yer alan resimler hikâyenin geçtiği çevreyi net ve anlaşılır bir şekilde betimlemektedir. Kitap kahramanları gerçekçi bir şekilde resmedilmiştir. Gerçekçi biçimde resmedilen canlılar ve kahramanlar çocukların gerçek hayattan kopmadan hayal kurabilmelerini sağlamaktadır. Resimler değerlendirildiğinde çocuklara estetik ve öğreticilik bir arada verilmeye çalışılmıştır (Demir, 2021).



Kitaptaki görseller açık ve anlaşılır nitelikte olup çocuğun kitaptaki olaylara ulaşabileceği niteliktedir. Hikâyenin konusu açıkça belirtildiği için çocuğun tahminlerinin sınırlı olacağı düşünülebilir. Demir'e göre (2021) kahramanların yüz ifadeleri ve ayrıntılar hikâyenin ilerleyen bölümlerindeki olaylar hakkında ipuçları

vermektedir. Okumaya başlamadan çocukların yorumlamaları istenebilir. Bir taraftan hikâye okunarak kurgu ilerlediği zaman çocuk hayal gücü ile kurgu arasında ilişki kurarak hikâyeden kopmayacaktır. Görseller olaylar ile uyumlu olduğu ve ipuçları taşıdığı için çocukların hikâyedeki sonuca ulaşmaları zor olmayacaktır.

1.3 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma İstanbul ili Esenler ilçesindeki aynı sosyo-ekonomik düzeydeki anasınıfı ve dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırma için temsili ve soyut resimli birer kitap kullanılmıştır. Pezzettino kitabı soyut resim ve karakterlere sahip bir kitaptır. Üç Kedi Bir Dilek kitabı ise temsili resimlerin kullanıldığı resimlerden sayfada olanlara ulaşabildiğimiz bir kitaptır. Araştırma bu iki özellikteki kitap ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI

Resimli çocuk kitaplarında yer alan sözcük ve resimler çocuğun bilişsel ve sosyal duygusal gelişimini destekler (Cole ve Valentine, 2000). Çocuğun gerçek hayatla bağ kurmasını sağlayan çocuk kitapları eğitsel bir araç işlevi ile doğal bir öğrenme ortamı yaratmaktadır. Kitaplarla etkileşim içinde olan çocuk dilsel, toplumsal, bilişsel ve kişisel gelişim açısından ilerleme gösterecektir. Anne ve babaların bu sebeple çocukların ilgi ve gereksinimlerini dikkate alan sanatçı duyarlılığı ile hazırlanmış olan çocuk kitapları ile çocuklarının buluşmalarını sağlamaları gerekir (Sever, 2003).

Okul öncesi ve ilköğretim dönemlerine ait çocuk kitaplarının çocukların düşünme ve düşünme yetilerini geliştirmesi beklenir. Çocukta kavram gelişmesini sağlayan ve resim yapma isteği uyandıran kitapların çocuğun öğrenmelerine katkı sağlamaları beklenir (Sever,2003). Nitelikli görüntüler yansıtan resimler metinlere göre belleğe daha kolay yerleştirmektedir. Resim bakılan, görülen, duyumsanan ve iletiyi izleyen kişiye taşıyıp düşündüren bir sanattır (Özer, 2007: 427).

Sever (2015), okul öncesi çağındaki çocukların duyu algılarını uyarmanın en etkili yolu olarak görsel okuma yapmaları gerektiğini söyler. Çocuk edebiyatı yapıtlarının yalın resimleri ve özgün çizimleri olmalıdır. Çocuk resimler aracılığı ile özgün öyküler oluşturabilmelidir. Resimler sanatsal ve özgün olmalı, sanata ilişkin ön bilgiler kazanmalarını sağlamalıdır. “Çocuk, öncelikli olarak bir bütün olarak resme bakar ve resimdeki ayrıntıları keşfetmeye çalışır. Başka bir söyleyişle, çocuk, resmi alımlayana kadar renk türlerini, çizgi biçimlerini, renk ve çizgilerin oluşturduğu görselleri, görsellerin yansıttığı durumları, görseldeki karakterin eylem ve davranışlarını inceler. Çocuğun resme yönelik bu çabası, resimde yansıtılan olaya anlamsal olarak ortak olmasını sağlar. Bu bakımdan, resimlerin renk, çizgi, doku, boşluk, biçim, tonlama ve kompozisyon olarak bütünlük oluşturması ve çocuğun gelişimsel düzeyini yansıtması gerekir” (Çer, 2016: 106).

Resimli kitaplarla ilgili yapılan araştırmalar çocukların anlatılarında sözel ve görsel ögelerden anlam çıkardıklarını göstermektedir. Resimli çocuk kitapları aynı bir lokomotif gibi sıralı resimler aracılığı ile vermek istediğı iletiyi çocuğa iletmektedir. Kitaplardaki resimler çocukların anlam evrenine ulaşılmasını sağlar (Şahin, 2014). Hikâye hızlı okunmamalı ve kitap sayfalarındaki resimler ile ilgili konuşulmalıdır. Bu çocuğun zihninde canlandırmasını sağlayacaktır (Sawyer, 2009). Bir sonraki sayfaya geçerken “Sence şimdi ne olacak?” sorusunu çocuğa sormak çocukta hayal gücünü ve problem çözme becerilerini destekleyecektir (Er, 2016). Rosenblatt (1978) çocukların hikâyeyi dinlerken kendi deneyimleri, duyguları ve düşünceleri ile bağlantı kurarak kitap ile bağdaştırdıklarını ifade eder. Bu nedenle çocuk kitapları çocukların duygusal gelişiminde etkilidir.

2.2 ÇOCUK KİTAPLARINDA İLETİ

İleti sözlük anlamı ile “yazı veya sözle verilen, gönderilen bilgi, mesaj” olarak tanımlanabilir (TDK, 2022). Güleriyüz’e göre (2002) “Kaynak tarafından oluşturulan içeriğin içindeki duygu, düşünce, önermelerin bütününe ileti ya da mesaj” denilmektedir. Kitaplarda iletiler bazen açık biçimde verilse de iletiler metinlerde genellikle örtülü bir anlatım ile verilmektedir (Büyükikiz, 2019). Demirel, Geçen, Seven, Tozlu ve Uludağ (2011) iletilerin örtük olarak verilebileceğı gibi bazen doğrudan, dolaylı ve soru biçiminde de metin içinde yedirilmiş şekilde bulunacağını ifade eder. Yazar çocuk kitaplarında ilettikleri ile çocuğun dünyasını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Çocuk edebiyatında eğitsel ileti önemli bir yer tutmaktadır. Eğitsel iletiler metinler aracılığı ile çocuğun gelişimini olumlu şekilde destekleyecek nitelikte aktarıldığı iletilerdir. Çocuk olay örgüsü içinde karakter ile özdeşim kurarak verilen eğitsel iletiyi almalıdır. Eğitsel iletiler çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal gelişimlerine uygun olmalıdır. (Takır, 2023).

Çocuğun sanat ile eğitilmesi çocuk edebiyatının ortaya çıkmasının temel sebeplerindendir. Bu yüzden çocukların okuyacağı kitaplar sanatsal ve eğitsel özellik taşımalıdır (Sever, 2003). İyi öykü hareket ve karakterler aracılığı ile eğlendirirken aynı zamanda nasıl düşünecekleri konusunda bir iç görü sunmayı amaçlar (Lukens, Smith ve Coffel, 2021).

Çocuk kitaplarında temalara değinecek olursak çocuk ana tema ve ikincil temaları kendi keşfetmelidir. İlk okuyuşta öyküye dair birkaç fikir ortaya koyabilir. Okuma sayısı arttıkça keşfettiği olasılık sayısı artış gösterecektir. Tema zenginliği sürekli keşfetme isteği sağlayacaktır(Lukens ve diğerleri, 2021).

Açık ve örtük temalı çocuk kitaplarla ilgili alan yazına baktığımızda farklı görüşlerin olduğunu görmekteyiz. Bazı yazarlar açık mesajlı kitapların çocuklar için daha uygun olduğunu söylerlerken diğer bir grup yazar da örtük temanın çocukların gelişimi için önemli olduğunu ifade etmektedir. Açık iletili çocuk kitapları ile ilgili araştırmalara bakacak olursak açık iletili kitaplarda çok anlamlılık bulunmayıp herkes yazarın ne anlatmak istediği konusunda hemfikirdir. Yazarın okuyucuya anlatmak istediğini doğrudan ve berrak şekilde ifade ettiği iletilerdir (Öztürk, 2021). Oğuzkan'a göre (2013), çocuk kitaplarında temanın açık bir şekilde verilmesi gerekir. Kitabın teması farklı yorumlara açık olan eserler çocuklarda kararsızlıklara, yanlış anlamalara neden olacaktır. Ulaşmak istediği nokta açık olmayan, verilmek istenen ileti ve fikirler anlaşılır olmayan eserler çocuklar için uygun değildir (İpek, 2017). Çocuk kitaplarında kullanılan temanın açık ve somut şekilde verilmesi gerekir (Nalinci, 2018; Oğuzkan, 2013). Çocuk edebiyatında açık temalı kitaplar sıkça rastlanır. Yazar okuyucunun kendi gerçeklerine hitap eden, birleştirici duygu oluşturan içgörülerini bulmasını istiyor olabilir (Lukens ve diğerleri, 2021).

Öte yandan örtük temalı kitaplarını çocuklar için yararlı bulan yazarlara göre eserdeki ileti metinlerin dokusuna işlenmesi sebebiyle örtük olmalıdır (Özdemir, 1995). Ama edebi eserlerde örtük iletinin olması çocukların kapasitelerinin üstünde bir aktarımın olması anlamında değildir (Pilten, 2022). Çocuk edebiyatında eserlerdeki iletiler sanatsal bir anlatımla doğrudan değil fakat anlayabilecekleri bir üslupla yer almalıdır (Demirel, 2021). İleti dikkat çekmeli, sembollerden basit olmalıdır (Pilten, 2022). Eserlerdeki iletilerin örtük, eser ile kaynaşmış olarak verilmesi gerekir(Canlı ve Aslan, 2018). Deniz (2018), çocuk kitaplarındaki iletinin didaktik şekilde değil, kendi anlamını çıkaracak şekilde verilmesi gerektiğini ifade eder. Şimşek ve arkadaşlarına (2011)'e göre de çocuk edebiyatı eserlerinde iletinin örtük şekilde verilmesi önemli bir konudur. Masal, şiir, öykü gibi eserler okul öncesi

dönemden başlayarak gençlik dönemine kadar doğrudan öğretme hedefi olan kesin yargı taşımayan iletilerdir. Eserlerde çocuğa anlam çıkarma görevi verilmiştir (Sever, 2015). Karahanoğlu (2017), iletilerin metnin içine gizlenmesi gerektiğini savunarak doğrudan verilmesinin metni sıkıcı hale getirerek çocuğu okumaktan uzaklaştıracağını savunur. Çocuk kitaplarının iletilerinin çocukların yorumlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlayacak şekilde olması gerekir (Wolfenbarger ve Sipe, 2007).

Okuyucu öyküyü okurken kendi geçmişini, şimdiyi ve gelecek planlarını da kendisiyle getirir. Bu durum öyküye olan tepkilerinin çeşitlenmesini sağlar. Okurların öyküyü okuduktan sonra aynı temalara ulaşmaları beklenemez. Bir temanın ana tema veya ikincil tema olması bu nedenle okura bağlı değişir. Çocuk edebiyatı süreç içerisinde daha karmaşık hale gelmektedir. Ayrıca okur temayı iyi bir şekilde anlayabilir fakat doğru şekilde ifade edemeyebilir. Açıkça ifade etme becerisi soyutlamayı anlamadan sonra gelir. Kitap temaları için detaylı ve incelikli bir düşünme süreci gereklidir. Bir öykü çeşitli temaları birbiri ile bağlantılı bir biçimde iletebilir. İyi bir öykü yön göstermeyi hedeflemez. Öykünün değerli olması temadan çıkan ve didaktik olmayan ifadelerle sağlanır. Yazarlar eserinin anlamı ile ilgili ipuçları bırakırlar. Bir imgeye ya da sözcüğe birbirinden farklı tepkiler verilmesi okurun kitaba da farklı tepkiler verebileceğini gösterir (Lukens ve diğerleri, 2021).

Mesajların kitaplarda açık veya örtük olarak ifade edilmesi alan uzmanları tarafından önemli bir konu olarak araştırılmaktadır. Bu konu ile ilgili birbirinden farklı görüşler bulunmaktadır. Leo Lionni'nin Pezzettino kitabında soyut resimler ve kahramanlar kullanılmaktadır. Kurgusu ve kullanılan soyut öğeleri ile örtük mesaj içeren bir kitaptır. Üç Kedi Bir Dilek kitabında ise görseller olaylar ile uyumlu ve ipuçları taşır nitelikte olduğundan Pezzettino kitabına göre daha açık mesajlar içermektedir.

2.3 ÇOCUK KİTAPLARINDA İLLÜSTRASYONLAR

İllüstrasyon “Daha çok kitap içi metinlerin açıklayıcı tanımlarını güçlendirmek ve daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla yapılan konulu resimlerdir. Sanat çalışmalarında bir uzmanlık alanı olarak yerini almıştır.” Tepecik (2002:79). Çocuk daha konuşmadan bakıp tanımayı öğrenmektedir. Öğrenme ile görme arasında önemli bir ilişki vardır. İnsanda öğrenmenin %83’ünün görme duyusuyla olmaktadır (Cobun, akt: Ergin, 1998:66). An (2017), erken çocukluk evresinde çocuğun duyuşsal bir varlık olduğunu belirterek çocuğun düşünme eylemini görsel imgelerle gerçekleştirdiğini vurgulamaktadır. Çocuk kitaplarını resimleyen illüstratörlerin çocuğun gelişim özelliklerini dikkate alarak illüstrasyonlar hazırlamaları gereklidir.

İyi illüstrasyona sahip çocuk kitapları çocuğun hayal gücünü desteklemektedir. Çocuğun somut düşünmeden soyut düşünmeye, gerçekte hayal arasında ilişkiler kurmasını sağlamaktadır. İşlem öncesi dönemde çocuk zihinsel işlemlerini ve bilişsel gelişimini imgeler ve görseller ile yapılandırmaktadır. Bu dönemde imgeler önemli bir roldedir. İmgelerin kalitesi, estetik değeri ve çocuğa göreliğı oldukça önemlidir.

Sever (2008), resimli çocuk kitaplarındaki illüstrasyonlar sayesinde çocukları yeni imgeleri zihninde yerleştirdiğini savunmaktadır. Çocuklar kitaplardaki illüstrasyonları anlatarak kendilerini ifade etme yeteneklerini geliştirmektedirler. Resimli çocuk kitaplarının çocukların yaratıcılığına katkı sağlamaları gerekmektedir. Bu nedenle sanatçının kitaba özgün ve yaratıcı imgeler eklemesi faydalı olacaktır. Kara’ya göre (2018), çocuk kitapları çocuğun hayal gücünü geliştirmektedir. Bu nedenle illüstratörlerin çocuğun dünyasını yakalayarak kendi tarzlarında yeni dünyalar oluşturmaları beklenmektedir. Çocuğun ufku böylece genişlemiş olacaktır. Çocukların yetişkinlerde olduğu gibi sınırlı bir algısı yoktur. Hinaai (2021), bazı resimlerin gerçekte dünyada bulamayacakları hayali şeyleri görmeleri sağladığını savunur. Resimler metinleri canlı kılar. Bu nedenle çizer, özgün ve sınırsız yaratıcı bir bakış açısıyla sanatını gerçekleştirmelidir.

Çocuk kitaplarında resimler kelimelerden daha güçlüdür. İllüstrasyonlar okuyucuyu hemen büyüleyerek okuyucuda kalıcı etki bırakırlar. Çünkü resimler sadece dikkat çekmekle kalmayıp kişinin hayal gücünü de geliştirmektedir. Görsel metaforlar

okuyucunun kafasını karıştırabilir. Gerçek anlamın ötesine geçmeye zorlanarak kendi yorumlarını da katarlar (Nikolajeva, Scott,2006). Karlavaris e göre (1984) çocuk karmaşık iç dünyasını kendi başına organize etmeye çalışır. Çocuklar sanat ve imgeleri semboller aracılığıyla okur ve bunları kendi yöntemleriyle anlamlandırır. Resimleri yorumlamak çocukların bilişsel becerilerini geliştirerek yaratıcı bir bakış açısı geliştirmelerini sağlar. Temsili ve soyut resimli çocuk kitapları çocuklarda nedensel düşünme açısından oldukça önemlidir. Bu kitaplar çocukta bilişsel düşünme becerilerini geliştirerek eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı da sağlamaktadır (Özen, 2022). Temsili ve soyut nitelikli çocuk kitaplarına çocukların farklı tepkiler vermesi beklenmektedir.

2.4 PİAGET BİLİŞSEL GELİŞİM KURAMI

Piaget bilişsel gelişimi fiziksel olgunlaşma, deneyim, toplumsal etkenler ve dengeleme olarak ele alır. Çocukların kendilerine özgü bir düşünme sistemleri olduğunu ifade etmektedir. Gelişim dönemlerinin bir sıra halinde ve gelişim süreçleri ile örtüşen bilişsel süreçler bütününde olduğunu savunmaktadır (Piaget, 1959). Sönmez (2009) ise bilişsel gelişimi bebeklikten başlayarak yetişkinliğe kadar kişinin çevresini, dünyayı anlama ve düşünme yöntemlerini daha karmaşık ve etkili bir duruma getirme süreci olarak ifade eder.

Piaget beyinle sinir sisteminin olgunlaşarak bireyin çevresine uyum sağlaması neticesinde bilişsel gelişimin gerçekleştiğini savunur. Bilişsel gelişim ile ilgili şema, uyum sağlama, özümleme, denge ve uyumlama kavramları üzerinde durmuştur (İnanç, Atıcı ve Bilgin, 2020).

Piaget'ye göre çocuk bir dönemde kazanması gereken tüm şemaları oluşturup gerekli olan bilişsel yapıya ulaştığında bir sonraki döneme geçer. Piaget çocukların gelişim aşamalarını sırasıyla geçmesi gerektiğini savunmaktadır. Çocuğun bir gelişim dönemini atlayıp diğerine geçemeyeceğini ifade eder (Senemoğlu, 2010). Piaget çocuğun bilişsel gelişiminde bireysel farklılıklar olabileceğini, buna rağmen dönemlerin sırasının değişmeyeceğini söyler.

Piaget (2002) bilişsel gelişimi dört evrede ele almıştır. Bunlar;

1. Duyu-motor dönem (0-2 yaş)
2. İşlem öncesi dönem (2-7 yaş)
3. Somut işlem dönemi (7-11 yaş)
4. Soyut işlem dönemi (11 yaş ve üstü)

2.4.1 Duyu-motor dönem

Doğumdan iki yaşa kadar olan dönemdir. Bu evrede bebek duyularına gelen uyarıcılara tepki vermeyi devinsel etkinlikler aracılığı ile öğrenir (Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı ve Bilgin, 2020). Bu evrenin başında tüm kazanımlar refleks düzeyinde görülmektedir. Emme, tutma, yakalama gibi hareketlerle kendisini ve çevresini tanımaya çalışmaktadır. Bunun sonucunda dış dünya ile ilgili basit düzeyde çerçeveler olarak adlandırılabilen şemalar oluşturur (Piaget, 2006).

Ayrıca bu dönemde bebek nesne kalıcılığını keşfeder. Nesne sürekliliği, nesnenin duyularımızdan bağımsız olarak var olmaya devam etmesidir (Aydın, 2016). Bebeğe doğduğundan dördüncü aya kadar olan süreçte nesne sürekliliğiyle ilgili farkındalık gelişmemiştir. Piaget bebeklerin dördüncü aydan itibaren (4-8 ay) bir kısmının saklanan bir nesneyi araştırdığını söyler (Baillaargeon ve DeVos, 1991). 18. aydan itibaren nesne sürekliliği çocuklarda gelişir. Çocuklar nesnelerin nerede olacağını düşünerek nesneyi ararlar (Bai ve Bertenthal, 1992). Bu evredeki gelişme çocukların sosyokültürel şartlarına bağlı olarak farklı düzeylerde meydana gelir (Aydın, 2016).

Duyu-motor döneminin bir özelliği de taklit davranışdır. 12 bebekle doğumdan sonra birkaç saat sonra yapılan deneyde Reissland (1998) yetişkinlerin bebeğe doğru eğilip dudak büzdüklerinde veya ağızlarını genişçe açtıklarında yeni doğan bebeklerinde dudaklarını hareket ettirdiklerini gözlemlemiştir. Piaget'ye göre (1962, Akt. Rice, 1997) ertelenmiş taklit davranışının 9-12. aydan daha önce olma ihtimali zayıftır.

Bu evrenin sonuna doğru bebekte dil ve öğrenmede gelişmeler gözlenmektedir. Basit bir sorunla karşılaştıklarında kendi deneyimlerinden yararlanarak ya da başkalarından yardım isteyerek problemi çözmeye çalışmaktadırlar. Deneme

yanılma ile nesneleri ve olayları sembolleştirirler. Görmüş oldukları nesnelerin görmedikleri zaman da karakteristik özelliklerini hatırlarlar (Aydın, 2016).

2.4.2 İşlem Öncesi Dönem

İşlem öncesi dönem çocuğun 2-6 yaş aralığını kapsar. Bu evrede çocuklar olayları meydana getiren bilişsel yeterlilikten yoksun oldukları için konular arasında mantıksal ilişkiler kuramamaktadırlar (Aydın, 2016). Çocuklarda bir şeyi yapmaktan çok hayal etme yeteneği gelişir. Zihninde oyuncak ile ilgili tasarım oluşturan çocuk onu kendine çekmeyle ilgili bir resim oluşturur. Zihinsel etkinliği sembolik düzeyde başarması için çocuk eylemi sözcüklerle kullanmalıdır. Bu dönemde çocuk dil gelişimi ile beraber olay ve nesneleri temsil eden kelimelerle düşünüp iletişimde bulunur.

Piaget bu dönem çocuklarının tersine dönüştürememe özelliğini zihinsel işlevi sınırlandığını savunmuştur. Çocuk mantığa dayalı bir işlemin tersine dönüştürülebilir olduğunu kavrayamaz. Mesela korunum deneyinde aynı miktarda olan suyun uzun olan bardaktan kısa bardağa aktarıldığında aynı seviyede olacağı sonucuna ulaşamazlar.

4-5 yaşlarında olan çocuklar doğaüstü olayların gerçekleşmesinin olanaksızlığını düşünemezler. Büyü, küçük yaştaki çocuklar için başka birinden aldıkları özel güçtür. 5 yaşındaki çocuklar büyü'nün bir aldatma olduğunu görmeye başlarlar. Çocukların gerçek ile hayal olanı ayırt etmeyi beş ya da altı yaşında öğrendiklerini düşünülmektedir (Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı, Bilgin, 2020).

Bu dönemde çocuklarda görülen animizm (canlandırmacılık), canlıların özelliklerini cansız olan nesnelere yüklemektir. Çocuklar canlı özellik yüklemeyi oyuncak insan, doldurulmuş hayvan gibi canlı figürleri temsil eden oyuncaklara yaparlar. Çocuklar doğa oluşumlarının kendilerini duyduklarını düşünerek konuşabilirler (Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı, Bilgin, 2020). Animizm çocuğun dünyayı anlamamasının bir göstergesi canlı hayallerinin yansımasıdır (Bullock, 1985).

İşlem öncesi evrede çocuklar karşılaştığı durumların sadece bir yönüne odaklanıp diğer ayrıntılara dikkat edemezler. Bu durum sadece bir görüşün dikkate alınması

olup odaklanma olarak adlandırılır (Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı, Bilgin, 2020). İşlem öncesi dönemde çocuklar tek düşünceye odaklanıp diğer düşünceleri tamamen görmezden gelirler. Sahip oldukları düşüncelerin gerçekte örtüşmüyor olabileceğini anlamazlar (Lillard ve Flawell, 1992).

Çocuklar bu evrede kendilerine özgü düşünüp akıl yürütürler. İşlem öncesi dönemde çocuklarda özelden özele akıl yürütme, ben merkezci düşünme, cansız nesnelere canlı özellikleri yükleme, olayların bir yönüne odaklanma, olayların doğaüstü nitelikli olduğunu düşünme gibi zihinsel görüntüler vardır (Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı ve Bilgin, 2020).

2.4.3 Somut İşlem Dönemi

7-12 yaş arasındaki dönemdir. Çocuklar somut işlem döneminde korunum ve tersine döndürme kavramlarını edinirler. Görüntülerin yanıltıcı olma ihtimalini düşünüp gerçeği kendi bilinci ile değişik açılardan test eder. Çocuklar nesneleri birden fazla özelliğine göre sınıflandırır. Büyük oranda benmerkezci düşünceden uzaklaşırlar. Sosyal ilişkilerle beraber dış dünyayı anlayarak daha karmaşık şemalar oluştururlar (Aydın, 2016). İşlem öncesi evreye göre geniş mantıksal akıl yürütme becerisi gösterirler (Jacobs ve Potenza, 1991). Çocuklar kişisel deneyimlerinden yararlanarak akıl yürütebilirler (Sodian, Zaitchik ve Carey, 1991).

Çocuk artık mantıksal düşünmeye başlayarak somut nitelikteki problemleri çözebilir. Ayrıca birçok sözlü problemle aynı anda ilgilenebilir. Problem çözmeyi ve muhakemeyi öğrenir. Çocuk bu dönemde işlemleri tersine çevirip bir işlemi baştan veya sondan aynı noktaya getirebilir. Bu özellikle çocuk artık korunumu kavrayabilir (Yıldıoğan, 2012).

Somut işlem döneminde çocuklar hiyerarşik olarak nesneleri sınıflayıp sınıflama ilişkisini anlayabilirler. Bu durum çocukların parçanın bütünle ve bütünün parçayla olan ilişkisini anlamalarını sağlar. Çocuklar kategori temelli tümevarım ile bilgi dağarcıklarını genişletebilirler (Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı, Bilgin, 2020). Çocukların tümevarım ile çıkarım yapmaları yordama yapmalarını, bilinenden yola çıkarak bilinmeyene ulaşip genelleme yapmalarını sağlar (Farrar, Raney ve Boyer, 1992).

Düşüncelerinin sonuçlarını kontrol ederek düşüncelerini tersine çevirebilirler. Ayrıca yaşamlarında karşılaştıkları somut nesneler ile ilgili zihinsel işlemler yapabilir. Çocuk bu dönemde ayrıca dolaylı gerçeği kavrayabilir. Olayın veya nesnenin sadece görülen tarafını değil görülmeyen tarafını da algılar.

Piaget, çocuğun yaş ilerledikçe esnek düşündüğünü ve olayların nedenini açıklayabildiğini ifade eder. Çocuk odaktan uzaklaşarak düşünür. Böylece bir olayı veya durumu değerlendirirken odaktan uzaklaşarak dikkatini tek boyuta odaklamaz. Zihinsel yeteneğini kullanarak diğer boyutları da göz önüne alır (Yıldıoğan, 2012).

2.4.4 Soyut İşlem Dönemi

Bu dönemde çocuklar önermesel mantığı kullanıp görüşlerini sistemli hale getirerek kuramlar geliştirebilirler (Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı ve Bilgin, 2020). Bu dönemde çocuk problemlere farklı açılardan bakıp başkalarının da görüş açılarını kavrar. Olumlu sosyal ilişkiler kurarak kendilerini geliştirirler (Aydın, 2016).

Soyut işlem döneminde çocuklar soyut ve orada olmayanı düşünebilmektedirler. Gelecekte olabilecek şeyler hakkında düşünebilirler. Düşünceyi geliştirerek yeni düşünce üretebilirler. Bu dönemde sadece verileni almakla yetinmeyip ne olabileceğini de algılayabilirler (Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı, Bilgin, 2020).

Birey artık üst düzey akıl yürütme becerisine sahiptir. Problem çözmede tümevarımsal ve tümdengelimsel düşünceyi kullanarak problemle ilgili çözümler sunar. Olasılıkları düşünerek sonuçlar ile ilgili yorum ve yordama yapabilir.

Soyut düşünme becerisi gelişmiştir. Çocuk kendisi için ideal fikir, inanç ve değer geliştirir (Yıldıoğan, 2012).

2.5. DİL VE DÜŞÜNME

Jean Piaget çocukta düşüncenin kendine özgü bir düzeni ve mantığı olduğunu savunarak çocukların yetişkinlerden farklı düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Çocuk mantığının yetişkinlerle karşılaştırıldığı zaman karmaşık bir yapısı olduğunu

düşünmektedir. Çocukta Dil ve Düşünme kitabının önsözünde bu karmaşık yapıyı şöyle ifade eder: “Çocuk mantığı gerçekten çok karmaşık bir alandır. Bu alanda yapılan her çalışma anında, işlevsel ve yapısal psikoloji, mantık ve hatta bilgi kuramı bağlamında bir sorunla karşılaşılır. Bu labirentte düzgün bir yol tutturmak hiç de kolay değildir.” (Piaget, 2002, 12).

Piaget (2017) Neuman ve Stern’in çocukların dildeki ilk kelimelerinin kavram belirtmekten uzak, yalnızca istek ve emir anlattığını ifade eder. Çocukların sözleri kendini merkeze alan ve toplumsallaşmış dil olarak iki bölüme ayrılır. Kendi sözlerini merkeze alan (egocentrique) bölümdeki ifadelerde çocuk kime söylenildiğini veya kimin tarafından dinlendiğini umursamaz. Kendisi için söylediği veya birini o an işin içine katma zevki için konuştuğu dil egosantriktir. Çocuk karşıdaki kişiye etki etme veya ona bir şeyler öğretme ihtiyacı taşımaz. Bu durum herkesin kendisinden söz ettiği ve kimsenin dinleyicilik yapmadığı salon konuşmalarına benzetilebilir. Belirli yaşa kadar çocuklar yetişkinlere göre egosantrik düşünür ve davranırlar. Çocukların kullandığı egosantrik dili 3 bölüme ayrılır (Piaget, 2017).

1.Tekrarlama (yankılama)

Hece ya da sözcüklerin tekrarlanmasıdır. Çocuk duyduğu kelimeler tekrar etmeyi, heceleri ve sesleri kendisi için anlamlı olmasa bile taklit etmeyi sever. Bu taklit davranışı tek formül ile tanımlanamayacak kadar karmaşıktır. Çocuk taklit ettiği nesne ile kendini özdeşleştirerek bunu oyun haline getirir. Bu durum sosyalleşme gibi görünse de Piaget’ye göre tamamen benmerkezciliktir.

6-7 yaş çocuklarda bile çocuklara herhangi bir konu açıklanıp hemen açıklamalar geri istenildiği zaman yalnızca tekrarlama ile yetinirler. Fakat söyledikleri şeyin sadece kendileri tarafından bulunduğunu hayal ederler. Bu durum çocuk tarafından bilinçsizce yapılır. Çocuklar kelimeleri bir uyum isteği olmaksızın, karşıdaki bile bulunmaksızın, tekrar etmekten zevk duyarlar. Tekrar etmede görülen etken çocuğun duyduğu kelimeleri kullanma zevkinden fazla sözcükler ile oynama isteğidir. Tekrar etme konuşmanın ortasında birdenbire ortaya çıkabilir. Bir işle

meşgulken çocuklar birbirini dinlemeden konuşurlar. Diğer çocuklar tarafından bu sözcükler kapılarak sadece tekrarlanır ya da monolog haline getirilir (Piaget, 2017).

2.Monolog

Monolog, başkaları sayesinde kazanılan sözlerin aniden ortaya çıkmasıdır. Çocuk tek başına da olsa eylem halinde konuşmak ve hareketlerine kelimeler eklemek durumundadır. Çocuk oyunlarını kelimeler ve haykırıışlarla süslemektedir. Yalnız olsa bile çocuğun yaptığı şeye kelimeleri katması genelde karşılaşılan bir durumdur. Sözcükleri kullanarak bir yetişkinle veya yaşıtıyla ilişkiye girmeden yeni kurgulama yapabilir. Bu da bir bakıma dilin büyüüdür.

Çocuklar için 7 yaşında bile monolog konuşmanın büyük önemi vardır. Çocuklar, diğer çocuklarla birlikte topluluk halinde oldukları zaman da monolog halinde konuşurlar. Dil etkin olsa da iletişim görevi görmez. Monologtan zevk alan çocuk bir zaman gelir söylenmekten başka bir şey yapmaz, hareket etmekte olduğunu bile unuttur. Böyle durumlarda sözcükler gerçekliğe verilen bir emir özelliği taşır.

Monologların özelliği dilin toplumsal yapısından yoksun oluşudur. Monologlarda dil düşüncenin iletilmesi amacıyla değil çalışmaya tempo tutmaya, onu desteklemeye yarar. Başkaları sayesinde edinilen ifadelerin birden ortaya çıkmasıdır. Çocuk öğrenme süreci içinde kendi görüş açısı ile diğerlerinin görüş açılarını karıştırmaya mahkumdur. Öte yandan taklit ettiğini bilmemektedir. Çocuk diğerleri ile kendi kendine konuşur ve bunu anlamsız sözlerle veya geçmiş durumları devam ettirme amacıyla yaptığı kadar emir vermek için de yapar. Monolog konuşmanın dilin sosyalleşme biçiminden önce veya sonra geldiğini söylemek mümkün değildir (Piaget, 2002).

İlk çocukluktan yetişkinliğe geçerken monologun yavaş yavaş kaybolduğu görülmüştür. Yetişkinlerin içsel düşünme şeklinde yaptıkları monologları çocuklar işitilebilir şekilde yapmaktadır (Piaget, 2017).

3.İki Kişilik Monolog veya Karşılıklı Monolog

İki kişilik monolog egosantrik dilin en toplumsal olanıdır. Karşılıklı monologta başka insanların önünde konuşmak ve onların ilgisini kendi düşüncesi üzerine çekme veya

çektğini sanma hazzı vardır. Çocuk karşısında başkaları olsa bile kendisi için söyler. Çocuk gerçekte kimseye seslenmediğinden kendisini muhataplarına dinletemez (Piaget, 2017).

Piaget'ye göre çocuk "ben" ve "benim" ifadeleri ile başlayan konuşmaları herkesin dinleyeceğini düşünmektedir. Bu noktada monologtan ayrılrsa da içerikleri yüzünden monologa eşittirler. Çocuk kimseye bir şeyler öğretmek iddiasında değil yüksek sesle düşünmektedir.

Ben merkezci konuşmayı üç başlıkta ele alan Piaget sosyalleşmiş konuşmayı da dört kategoriye ayırmıştır (Piaget, 2017).

4.Uyarlanmış Bilgi

Uygun bilgide çocuk kendisini karşısındakine dinletmeyi ve etki etmeyi başarmıştır. Konuşurken başkasının bakış açısına göre konuşmaya dikkat eder. Dilin fonksiyonu düşünceyi iletmeektir. Çocuğun niyeti karşısındakine bir şeyler öğretmeektir. Bu yüzden karşısındakinin bakış açısına göre konuşmaya dikkat edip karşısındaki tarafından anlaşılmış olmayı amaçlar. Çocuk amacına ulaşamadığı zaman isteminde ısrar eder. Çocuk istediğı her şeyden konuşabilme özgürlüğüne sahip olup ihtiyaç duyduğu tek şey sözlerine muhatap bulmasıdır.

Piaget'ye göre çocukların açıklamaları sırasında "ne için"e verdikleri yanıtlar kesinlikle "hangi neden" anlamında değildir. Gözlemlenen bilgiler açıklamaya yaklaşırsa da durağan ve betimleyicidirler. Nedensel ilişkilerin kendi başına düşünülüp ifade edilmemesinin nedeni belki de çocuk düşüncesinin kelime halinde değil de imaj halinde kurgulamasıdır.

Piaget'ye (2017) göre şu sonuçlara ulaşabiliriz:

- Uygun bilgide soru ve yanıtlar çok olup çocuk dilinde düşünmenin ileticisidir.
- Uygun bilgi ile sözler ile oranlandığında çocuktaki bilince yönelik sorgulamanın toplumsal olmadığı görölmektedir.
- Çocukların birbirlerine vermiş oldukları bilgiler statik nitelikte olup nedensellik ilişkisi ile ilgili değildir.

- Çocukların aralarında yapmış oldukları tartışmalar mantıksal cevaptan uzak olup onaylama ya da yadsıma çatışmasıdır.

5. Eleştiri ve Alay

Eleştiri ve alaylar düşünmeyi bildirme amacından fazla kavga, rekabet gibi bilinçsel içgüdüleri doyurma amacı taşır. Çocuğun belirli bir kişiye seslenmesi, o kişi üzerinde etkili olması yanıtlara hatta kavgalara sebep olması “uygun bilgi”yi hatırlatır. Çocuğun objektif görünen eleştirileri sübjektif değer yargıları taşır. Kavgacılık, üstün olduğunu kabul ettirme çabası gerektirir(Piaget, 2017).

6.Emirler, Dilekler, Tehditler

Çocuğun yaşlıları ile konuşmasının amacı ortak düşünme veya bilgi alışverişinde bulunmak amacıyla değil oyun içindir. Bu nedenle uygun bilginin oranı özellikle karşılıklı monoloğa göre alt düzeyde görülmektedir. Dilde bilgi alışverişi zorunlu durumlarla sınırlı olur. Geri kalan kısmı işe yardım etmek ve emir için kullanılır (Piaget, 2017).

7. Sorular ve Cevaplar

Çocukların yaşlılarına vermiş oldukları yanıtlar ilgi çekicidir. Çocukların sözleri başkasına sorulmuş bir soru olmadan da soru biçiminde görülebilir. Çocuk genellikle cevabı beklemeden sorduğu soruyu kendisi cevaplar. Bu duruma 3-5 yaş döneminde oldukça sık rastlanır.

Çocuklarda 7-8 yaşlarında mekanik nedensellik açıklamaları görülmektedir. Çocuklar 7 yaşından önce yetişkinlere sordukları sorularda bulunan “niçin”ler önemli bir yer tutmaktadır. Kullandıkları bu “niçin”lerde “açıklama niçin”leri bulunmaktadır. Çocuklarda düşüncenin değişime uğraması statik ya da betimleyici nitelikte kalmaktadır. Çocuklarının yaşlılarıyla konuşmalarında “niçin”lerin az olduğu ve “niçin”lerin nedenselliğe çok az değindiği görülmektedir. 7-8 yaşlarından sonra çocuklarda mantıksal “çünkü” ve “madem ki” ifadeleri görülür.

6 yaşında olan çocukların bilinçsel faaliyetleri kişiseldir. Düşüncenin değişimi ise çocuklar arasında oldukça dardır. Bu yaş grubu çocukların sorularına baktığımızda

soruların nedene değinmeyip statik kaldığı görülmektedir. Çocukların ifadeleri karşısındaki kişiye sorulmuş bir soru olmaksızın da soru biçimi gösterebilir. Genellikle çocuk sorduğu soruya cevabı da kendisi verir. Bu duruma özellikle 3-5 yaş arasında oldukça sık rastlanır.

Çocukların sözel kontrolü, benliğinin gizliliği ile tanışmadığından azdır. Yanındaki ile konuştuğunda az da olsa kendisini karşısındaki kişinin bakış açısına yerleştirir. Çocuk yanındaki ile sadece kendisi için yüksek sesle düşünür gibi konuşmaktadır. Çocuklar konuşmalarında başkaları tarafından anlaşılma endişesi taşımazlar. Bu nedenle yaptıkları konuşmalar karşısındakini ilgilendirmeyen monolog şeklindedir. Çocuğun kullandığı dil 6 buçuk yaşına doğru henüz çok az toplumsallaşmıştır. Sözlerine bakıldığında büyük bölümünün muhatabına çaba sarf etmeden sadece kendisi için konuştuğu görülmektedir. Çocuk 7-8 yaşına gelene kadar kendi yaşitlarına açıklamada bulunmaz veya kanıt göstermez. Bu yaş grubu önemli dönem olup 7-8 yaşından itibaren benmerkezci konuşma %25'lere düşer (Piaget, 2017).

Çocukların verdikleri kararlar 7-8 yaşına kadar toplumsallıktan uzaktır. Olayların gerçek tahlillerini benmerkezlilik oranını azalttığı nispette dış âlemin farkına vararak yapar. Çocukların düşüncesindeki bu sınırlılık onun kendi görüşleri ile karar vermesine neden olur. Çocuk için başkalarının bakış açısı ile bakmak zor ve imkânsızdır. Çocuk kendisini başkasının yerine koyarak düşünemediğinden kendi etrafında olan muhakemeler yapar (Konuk, 1994).

Piaget çocukların yetişkinlerle iletişim kurarken, kendi düşüncelerinin yetişkinler tarafından bilindiğini düşündüklerini savunur. Bu nedenle isteklerini açıkça anlatmazlar veya konuşmazlar. Bunun nedeni çocuktaki benmerkezci düşünmedir (Piaget, 2007)

7-8 yaşından küçük çocuklarda yapmacıklık ve olduğu gibi anlatmayı ayırt etmek zordur. Çocuğun unutmuş olduğu veya yanlış anladığı şeyi safça uydurduğu görülür. Fakat duyduğu şeylerle ilgili sorguya çekilirse yapmacıklıktan vazgeçer. İzin verilmesi halinde ise uydurduğu şeylere inanmaya başlar (Piaget, 2017).

Çocukların öykü ve açıklamaları düzene koymas 7-8 yaşlarında görülen bir kazanımdır. Aralarında nedensel, zamansal ya da mantıksal bağıllık olmadıkça anlatımlar sadece “bütünleştirilmiş” olarak kalmaktadır. Çocuk öyküyü veya açıklamayı bütün haline getiremez ve birbirine bağılı olmayan parça parça ve bağlantısı olmayan anlatımlar dizisi biçimde dağıtır. Birbirine bitştirilen önermelerde “ve” bağlacı ile ifade edilmiş ve ilişkiyi gösteren deyimler yoktur (Piaget, 2017).

2.6. KARAR VERME VE AKIL YÜRÜTME

Piaget’ye göre çocuk düşüncesi toplumsallaşmadığı için çocukta yetişkinler düzeyinde ikna etme kaygısı ve kanıtlama ihtiyacı bulunmaz. Akıl yürütme işlemi yetişkinlere göre daha az tümdengelsel ve daha az tutarlıdır. Mantıksal akıl yürütme işlemi önermeleri kendinden sonraki önermenin nedenini bulunduracak ve kendinden önceki önerme ile kanıtlanacak biçimde bağlamaktır. Diğer bir tanımla yargıyı bir diğer yargı ile kanıtlama işlemi mantıksal akıl yürütmedir. Çocuklar kanıtlamaya ihtiyaç duymadığından akıl yürütme yöntemleri bunlardan etkilenir. Sözlerini mantıksal olarak zincirleme şeklinde düzenleme ihtiyacı duymazlar (Piaget, 2017).

Çocuk düşüncesinde “sentez yeteneksizliği” de denilen “bitştirme” olayına oldukça sık rastlanır. Çocuk mantıksal aklamaya ulaşmadığından önermeleri bağlamadan bitştirmektedir. Bitştirmede sözü meydana getiren yargılar diğerine açık bağlaçla bağlanmayıp kümelenir. Çocuk egosantrizmi düşüncenin bilince erişmesi konusunda uygun durum oluşturmaz. İmaj ve kurgularda yönelim olmaması egosantrik düşünceye ait kendini bilmemezlikten meydana gelmekte ve “bitştirme”yi oluşturmaktadır (Piaget, 2007).

Senkretizm ise bitştirmenin tersidir. Senkretizm çocukların ayrıntıları ayırt etmeyip toptan düşüncelerle kavraması, yabancı kelimeler ve nesneler ile çözümleme olmadan benzeyişler bulması, heterojen doğal olayları bağlamaya çalışması yani herşeyi birbirine bağlamaya çalışmasıdır. Bitştirme bağlaç eksikliği olarak tanımlanırken senkretizm bağlaç aşırılığı olarak ifade edilebilir. Çocuk düşünce

açısından mantıksal aklama yapmaksızın düşünceleri birbirine bitiştirmektedir (Piaget, 2017).

Piaget'ye göre çocuk düşüncesi öncülleri kabul etmekten ve bunlardan yola çıkarak tümdengelimsel akıl yürütmeden yoksundur. Kendilerinden öncülleri kabul edip akıl yürütmeleri istendiğinde başkalarının bakış açılarına göre akıl yürütemeyip çelişkileri fark edemezler. Çocuk kendi bakış açısının dışına çıkamayarak öncülleri veri olarak kabul edememektedir. İlk tümdengelim belirli şartlarda neler olabileceğini kestirmek ya da sonuçlara göre neler olduğunu kestirmektir. Çocukların sorularında 7-8 yaşından önce ilkel tümdengelim ifade eden "eğer" ve "şayet ki"lere rastlanmaktadır. Piaget çocuktaki bu tür tümdengelimleri sözde tümdengelim olarak ifade eder. Çocuk 7-8 yaşından sonra karşılaştırma yapma hususunda titizdir ve varsayım ile gerçek olanı ayırır. İlk tümdengelimsel akıl yürütme ve mantıksal "çünkü" sözcükleri bu döneme denk gelir.

Formel tümdengelim yalnızca kabul edilen, bir kanıya dayanmayan öncüller ile yapılan bir akıl yürütmedir. Öğretim somut olsa da çocuk akıl yürütmesi formeldir. Piaget yaptığı testlerden yola çıkarak formel akıl yürütme yaşını 11-12 olarak kabul eder. 7-8 yaşlarında çocuk egosantrizmi gerilemeye başlar ve mantıksal aklama ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. İkinci dönem olan 11-12 yaşları çocukta formel düşüncenin ortaya çıkışını karakterize eder (Piaget, 2017).

Piaget (2017) davranışsal durumlarda çocukların nesne göz önünde olduğunu düşündükleri için anlatma ve açıklama sırasında davranışlara girdiğini ifade eder. Çocuk için sözlerin anlamlı olmasının bir önemi yoktur. Konu göz önünde bulunduğu için davranışlar ile ifade ederler. "Bu böyle oluyor, şu çıkıyor vb. " gibi diyaloglar kullandıkları görülmektedir.

Çocuk düşünürken yalnızmış gibi akıl yürütür ve diğer perspektifleri saf dışı bırakır. Çocuk 11-12 yaşından önce başkalarının kanıları ile ilgili akıl yürütebilecek kadar onların görüşünü benimseyemez (Piaget, 2017).

Çocuk düşüncesi egosantrizmden kaynaklı olarak yetişkine göre daha az bilinçlidir. Çocuk yetişkinlerin yaptığı gibi tamamıyla ampirik ve kısmen el yordamıyla

problemi çözerken yaptığı akıl yürütme biçiminde akıl yürütür. Çocukta düşüncenin kendinden haberi olmaması ve bilinçsizliği mantıksal aklamayı kullanma konusunda çocuğu zorluğa düşürür (Piaget, 2007).

Piaget'ye göre (2017) çocukta içsel derinlikli araştırma üç aşamada gerçekleşmektedir. İlk aşamada çocuk bir problemle karşılaştığı zaman yarı otomatik şekilde cevabı bulur. İkinci aşamada çözüm yolu bulmak için el yordamı ve araştırmayı kullanmaktadır. Çocuk boşlukları göz önüne almadan birbirine bağlar ya da akıl yürütmeyi baş aşağı eder. Son aşamada içsel derinlikli araştırma meydana gelir.

Çocuk cevap bulmak için geçmişe bakmak yerine önceden biliyormuş gibi varılan sonuçtan yola çıkarak kendisini yine bu sonuca götüren yanlış bir sonuç bulur. Ya içsel derinlikli araştırma yapmayıp geliş güzel cevap verdiği ya da kendisinden talep edileni anlamadığı sonucuna ulaşılır (Piaget, 2017).

Çocuk düşüncesi yetişkinlere göre daha uygulamaya yakındır ve mantıksal zorunluluktan yoksundur. Yalnızca kavrayışa ait tasarlanmış olan bu düşünce zorunlu bitleştirme olmadan birbirini takip eden el işlemleridir. Çocukların akıl yürütmesi tümdengelimsel veya kararlı değildir. Tamamen “kavrayış deneyimleri”nden meydana gelir. Kendi bilince ulaşamamış, kendinden haberi olmayan düşünce mantıksal aklamaya ulaşamaz. Çocuk söylediği yargılara mantıksal neden bulma konusunda zorluk yaşar. Yargılarıyla ilgili kavrayışla ilgili bir neden bulması gerektiğinde psikolojik etmen bularak aklamaya çalışır. Düşüncesine rehber olan nedenlerin henüz bilincine erişmemesinden kaynaklı eksik mantıksal aklama yapar (Piaget, 2007).

Piaget'ye göre (2017) çocuk akıl yürütmesinin gidişini kavramaya çalışırken sistematik bir güçlük yaşar. Tanım, akıl yürütme işlemi sırasında bir sözcüğü kullanma biçiminin bilinçlenmesidir. Çocuğun tanımlarda güçlük yaşaması doğaldır. Mantıksal tanımların ortaya çıkma aşaması 7-8 yaş dönemine rastlar. Çocuk sekiz yaşından önce tanımlama yaparken nesneleri gösterir veya tanımı istenen sözcüğü tekrarlar.

Mantıksal aklama ile açıklama çocuk tarafından ayırt edilemez. Bu nedenle kavramı nasıl kullanacağı konusunda bilinçli değildir. Çocuk 7-8 yaşından itibaren nedensel açıklama ile mantıksal aklamayı ayırıp akıl yürütmeden haberdar olmaya başlar (Piaget, 2017).

Çocuk eylemlerinde taklit önemli bir rol oynamaktadır. Çocuk düşüncesi ayrı özellikteki olayları birbiriyle eritmeden hatırlama ile yetinmektedir. Taklit özümleme olmadan değiştirilemezliğe varır. Özümleme kavrayışları önceki şemalarla uyumlu olacak kadar değiştirmektir. Çocuk dağınık olayları tek bir şemada eriterek kendini canlı hissedip yıldızı, rüzgarı, suyu da canlı kabul eder. Özümlemenin hikâyesi karmaşık olup şema kaynaşması esnasında karşılıklı yıkım olma ihtimalini de barındırır. Özümlemeye başlayan düşünce taklit edilemez. Gerçeklik yeteri kadar özümlendiği zaman taklit ve özümleme dayanışma gösterir. Düşünce toplumsallaşmaya başladıkça taklit ve özümleme birbirine dayanarak düşünce kademeli bir yansımaya dönüşür. Çocuk o andan itibaren kendisi ile başkalarının görüşü arasında karşılıklı ilişkiler kurar (Piaget, 2017).

Piaget'ye göre (2017) 7-8 yaşından önce, hatta 11-12 yaşlarında tümünden gelimin ortaya çıkışına kadar, çocuk özel durumlar üzerinde akıl yürütür ve aralarındaki gelişmeyi dikkate almaz. Sentez yokluğu çocuğu bireysel ya da özel durumlar üzerinden akıl yürütmeye zorlar. Çocukta gözlemlenen akıl yürütme işlemleri genelleme olmaksızın bireysel durumlar üzerinde yapılan "kavrayış deneyi"dir. Çocuk akıl yürütmeleri genelden özele veya özelden genele değil özelden özele şeklindedir. Genellemenin yoksun özelden özele akıl yürütmeler transduction'dur. Transduction'un sağlam olmaması çocuğu genellemelerden alıkoyar. Düşüncenin yansımaları genellemeyi doğurur.

Çocukta akıl yürütmenin gelişimi üç aşamaya ayrılabilir. 7-8 yaşına kadar olan süreç "katkısız transduction aşaması" olarak ifade edilir. Bu aşama ilkel ve yansıyamayan kavrama ile ilgili deney aşamasıdır. 7-8 yaşından başlayarak 11-12 yaşına kadar olan ikinci aşamada bilinç deneyleri yansıyabilir olmaya çalışsa da düşünce ile ilgili tüm alanlarda başarılı olamaz. 11-12 yaşından sonra bağımsız tüm dengelim mümkün

olur. Bu dönemden sonra düşünce formel şekli olarak doğrudan doğruya inanmaz (Piaget, 2017).

Rousseau çocuğun ihtiyaçları olduğunu ve bu ihtiyaçlara uyum gösteren bir kavrayışa sahip olduğunu belirtir. Çocuk kendisine özgü kavrama yapısına sahiptir. Kendi düşüncelerine inanır. 7-8 yaşında bir çocukta her konuda kendine güvenmesi göze çarpar.

Çocuk mantığında uzun dönem tek kanıt “biliyorum”dur. 6-7 yaşına kadar sorduğu soruların büyük bölümü sözde sorudur. Çocuk bu soruların yanıtını önceden tasarlayarak genelde kendi sorduğu soruya kendisi yanıt verir. Kendini bir yetişkinden aşağı görerek yetişkinin kendisini anladığını düşündüğünden ebeveynine söylediği sözleri açıklamaya çalışmaz. Çocuk yetişkinlerin dünyasına giremeyip yetişkinlerin sözlerinden hoşuna gidenleri aklında tutar.

Çocuğun ulaşmış olduğu yargılar kesin olup göreceli değildir. Egosantrizm çocuğun kanıt ihtiyacı duymamasına neden olduğundan, çocuk yargılarını bağlarla bağlamaya çalışmaz. 6-7 yaşından önce senktretizmden doğmuş aklamalar, mantıksal yargılar taşımaz (Piaget, 2007).

Çocuk düşüncesinin kullandığı kanıt “biliyorum”dan meydana gelir. Piaget (2017), 6-7 yaşına gelene kadar çocukların sordukları soruların sözde soru olduğunu ifade eder. Çocuk sorduğu soruların yanıtını önceden tasarlamış olup sorduğu kişinin yanıtını beklemeden kendisi cevap verir.

Piaget’ye göre (2017) çocuk öncüllerden yola çıkarak sonuca ulaşsa da bir defada tersine çeviremez. 11-12 yaşlarına doğru formel düşünce ortaya çıkar. Çocukta 7-8 yaşından önceki dönemde mantıksal işlemler bilinçlenmez. 11-12 yaşından önce çocuk varsayımlarda bulunmamaktadır. Verideki anlamsızlığı görmeyip kabul eder ya da veriyi anlamsız diye reddeder. Çocuk 7-8 yaşından önceki dönemde düşüncesinden haberdar olmayıp düşüncesini nesnelere yansıtır (Piaget, 2017).

2.7. ÇOCUKLARDA NEDENSEL DÜŞÜNME

Neden sonuç ilişkisi konusunda Piaget (2017) “çünkü” bağlacını bağıllık tiplerine göre neden-sonuç bağıllığı ve mantıksal bağıllık olarak sınıflandırmaktadır. İki olay

arasında olan neden-sonuç bağıllığını neden-sonuç “çünkü”sü olarak adlandırır. Mantıksal “çünkü” ise iki düşünceyi ya da yargıyı birbirine bağlamaktadır. Mantıksal aklama nedensel açıklamadan daha geç ortaya çıkar. “Adam, bisikletten düştü, çünkü...” cümlesini tamamlaması istenilen çocuk bunda zorlanmaz. “9’un yarısı 4 değildir, çünkü...” cümlesini tamamlaması istenilince mantıksız bulup nedensel çünkü ile açıklamaya çalışmaktadır. Bu durumda nedensel açıklamayı barındıran ve bir anlamda da mantıksal olan üçüncü bir tip ortaya çıkmaktadır. Bu tipte çocuklar “9’un yarısı 4 eder, çünkü iyi sayamıyor.” cümlesinde olduğu gibi psikolojik bağıllıklar yerleştirmeye çalışırlar. Mantıksal aklama “çünkü”sünde çocuk kanıt bulmak istese bile yasa ya da kurallara başvurmadan yalnızca tek olay ya da özel nedeni anlamakla yetinir (Piaget, 2017).

Piaget’ye göre (2017) “çünkü” ve “madem ki” bağlaçları yaşla birlikte artış gösterir, bir süre duraklama yaşar ve 7 yaşına doğru artış dikkat çekici oranda olur. İki bağlacın miktarı düşüncenin toplumsallaşmasıyla artar. Bitiştirme ise çocuk egosantrizmden kurtulduğu oranda azalır. Bleuler psikanaliz yoluyla yaptığı araştırmalar ile toplumsallaşma seviyesi ile düşüncenin bilinçli doğrultu kazanması arasında bağlantı olduğu sonucuna ulaşmaktadır.

Mantıksal aklama 7-8 yaş ile gelişmeye başlar. Mantıksal aklama ile tamamlanan cümleler ile ilgili 7-8 yaşından büyük çocuklar daha başarılıdır. Bu yaş düşüncenin toplumsallaşması konusunda bir aşamadır. Mantıksal aklama ile egosantrizmin gerilemesi ve “bitiştirme”nin azalması iç içedir.

Çocuk başkalarının kendini anladığını zannettiği için basit tartışmalarda onaylamak ya da yansıtmak ile yetinmektedir. Piaget’ye göre (2017) çocuğun nedensel hamlelerinin cansız ve soluk olması da köklü noktaların altında saklı olarak kalmasına neden olmaktadır. Yapılan çözümlemeler ile çocukların tamamen geçerli nedenleri olduğunu ama nedenleri ifade etmeye ve aktarmaya yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çocuk akıl yürütmeyi yetkin şekilde gerçekleştirse bile esas noktayı “altında saklı” bıraktığı için akıl yürütmesini aklayamamaktadır.

7-8 yaşına kadar çocuklarda “çünkü”ler oldukça azdır. Çocuk zihninde yerinde kullanacağı bir bağlaç oluşturma konusunda güçsüzdür. “Bitiştirme” olayı çocukta

7-8 yaşına kadar devam ettiği için bağlaçları birbirine karıştırması doğaldır. Çünkü bağlacını kullanmayı bilmediğinden cümleyi tamamlaması gerektiğinde çocuk bazen doğru anlamında, bazen “öyle ki” bazen de “ve” anlamında kullanabilir. Çocuğun “Bir adam yolda yere düştü, çünkü hasta düşmüştü.” cümlesindeki “çünkü” bağlacı yerine “öyle ki” ya da “ve” bağlacının kullanılabileceği görülmektedir.

Çocukla soru-cevap yöntemi kullanılarak doğal olaylar ya da makinelerle ilgili konuşulurken düşüncenin yöneliminden yoksun olmasından kaynaklı altını üstüne getirmeler görülmektedir. Bu tür durumlarda çocuk düşüncesinin yönelim ve zincirlemeden yoksun olması söz konusudur (Piaget, 2017).

Çocuğun ardı ardına gelen yargıları bağlamak yerine bitiştirmesi konuşmada bağlaç kullanma güçlüğünü kanıtlamaktadır. Çocuk 7-8 yaşından önce bağlaç türlerini ayırt etmekten yoksundur. Anlamını iyi kavramadığı bir bağlaç yerine çocuk bağlaç belirtisini hissedip en basit, sıradan bir “ve” bağlacı ile ifade etmeyi seçer. 7-8 yaşından sonra safça realizm gerileyerek bağlaç tipleri birbirinden farklılaşır. Çocuk bu yaş döneminden önce nedensel ilişki ile mantıksal ilişkiyi karıştırmaya eğilim gösterir (Piaget, 2017).

Piaget 180 çocuk ile yaptığı araştırmada çocuk için mantıksal aklama yapmanın ampirik “çünkü” kullanmaktan daha zor olduğu sonucuna ulaşmıştır. Piaget’ye (2017) göre çocuk mantıksal aklama yapmak yerine kendisinden açıklama yapılması istenen durum ile ilgili psikolojik açıklama bulmaktadır. Mantıksal neden bulmayıp mantık kuralı ve toplum kurallarını aynı plana koyup kollektif bir neden öne sürer. Çocuğun mantıksal aklama konusunda güçsüz olmasının nedeni bilgisizliği değil çocuk egosantrizmidir. Çocuk başka bakış açılarını fark etmeyerek herkesle hemen uyuştuklarını düşünür. Çocuk düşüncelerini ve niçin bu şekilde düşündüklerini karşısındaki bilir sanır.

“Her ne kadar”, “fakat”, “...rağmen” gibi discordance (bağdaşmazlık) bağlaçlarını çocuklar yetişkinlerden duysa bile kendi dillerine sokmazlar. Piaget’ye (2017) göre çocuk tarafından uzun süre anlaşılmayan bağdaşmazlık belirten bağlaçların nedensellik bağlaçları ile karıştığına kanıtlanmış olarak bakılabilir. Çocuklar açık bağdaşmazlığı kullanmayı dolaylı bağdaşmazlığı 7-8 yaşına doğru kullanmaya

başlamaktadır. Bağdaşmazlık bağlacı olarak kavranan “halde”, “rağmen” gibi bağlaçların “fakat” şeklinde yorumlandıkları açıkça görülmektedir. “Fakat” deyimini çocukta “ve” deyimine kadar erken görülmektedir. Çocuk 3-7 yaş döneminde “fakat” sözcüğünü özensiz olarak kullanmakta, iki objektif olan özelliğin karşıtlığını bile göstermemektedir. 7-8 yaşından önce “fakat” yerine “ve” veya “sonra” bağlaçlarını kullanmaya eğilimlidir. Çocukta “her ne kadar” deyimini ise 7 yaşına doğru anlaşılır duruma gelmektedir. Çocuk 7-8 yaşından itibaren somut düşünmede ilkel olsa da mantıksal toplama ve çarpma alanlarında yeterlidir. Özellikle sözel alanda 11-12 yaşına kadar mantıksal çarpmayı sistemli şekilde kullanamaz. (Piaget, 2017).

Çocukta 7-8 yaşına kadar aklama ve kanıtlama ihtiyacı ilkel olarak bulunmakta ve çocuk yargıları birbirine ekleme eğilimindedir. “Bitiştirme” mantıkta ardı ardına gelen yargılar arasında karşılıklı kapsamaların bulunmaması, “senkretizm” ise her şeyi her şeye bağlamak eğilimidir (Piaget, 2002). Uygulanan testler sonucunda Piaget, soyut akıl yürütme yaşını 11-12 olarak ifade eder. Piaget’ye göre (2017), çocuğun bilişsel gelişiminde iki önemli dönem vardır. 7-8 yaşında çocukta egosantrizmin gerilemeye başladığını, mantıksal aklama ve doğrulama ihtiyacı hissettiğini savunur. Diğer önemli dönem formel düşüncenin çıktığı 11-12 yaşlarıdır. Piaget çocuğun mantıksal aklamayı kullanmada zorluk yaşamasının nedenini düşüncenin kendinden haberdar olmayışı ve düşüncenin kendi hakkında bilinçsizliği olarak ifade eder.

2.6 İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Alan yazına bakıldığında bilişsel gelişim ile ilgili farklı çalışmalara rastlanmıştır. Çalışmalar bilişsel gelişim ve çocuk kitapları ile ilgilidir.

Bu çalışmalardan biri İsa Özgür Özer’in 2013 yılında yayınlamış olduğu “Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı ve Bir Roman Kahramanı: Zeze” isimli makalesidir. Özer makalesinde Jose Mauro De Vasconcelosun “Şeker Portakalı” romanının ana karakteri Zeze’nin, Piaget’in bilişsel gelişim evrelerine göre incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda araştırma problemi olan “Piaget'nin gelişim evrelerinin Zeze'deki karşılığı nedir?” sorusuna istisna durumlar dışında Zeze ile Piaget'nin birbirleriyle uyuştuğunu gösterilmiştir.

Suat Kol 2011 yılında “Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi” isimli makalesinde Piaget, Bruner, Vygotsky ve Gagne gibi alanında uzman eğitimcilerin düşüncelerine değinerek okul öncesi dönemde bilişsel gelişimden bahsetmiştir. Sonuç olarak çocuğun bilişsel gelişim süresince çevresini tanımaya ve anlamaya çabaladığını ifade ederek okul öncesi dönemin çocuk için önemli olduğuna değinmiştir. Çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağlayacak materyallerle zenginleştirilmiş ortamın önemli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, resimli kitapların çocuğun resimleri tanıyabilmesi ve anlayabilmesinin bilişsel gelişimde önemli olduğunu açıklamıştır.

Hong, Chijun, Xuemei, Shan, Chongde 2005 yılında yayınladıkları “The İnfluence Of Complexity And Reasoning Direction On Children's Causal Reasoning” isimli araştırmasında çocukların nedensel akıl yürütme becerilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak nedensel akıl yürütme becerilerinin 3,5 ve 4 yaşlarında hızlı bir gelişim gösterdiğini, araştırma sonuçlarını daha önce yapılan araştırma sonuçlarıyla karşılaştırdıklarında nedensel akıl yürütme becerilerinin kültürden etkilendiğini tespit etmişlerdir.

Femke van der Wilt, Mireille Smits-van der Nat ve Chiel van der Veen 2022 yılında yayınlanan “Shared Book Reading in Early Childhood Education: Effect of Two Approaches on Children’s Language Competence, Story Comprehension, and Causal Reasoning” isimli araştırmalarında geleneksel etkileşimli okuma ve zihin haritaları kullanarak yapılan etkileşimli okumanın çocukların dil yetkinliği, hikâyeyi anlama ve nedensel muhakeme üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Sonuç olarak çocukların çalışma süresince dil yeterliliklerinin önemli ölçüde geliştiği görülmüştür. Ayrıca çocukların nedensel akıl yürütmelerinin kısmen öğretmenlerin diyalojik iskelesi ile ilişkili olduğuna ulaşılmıştır.

Paul Rodway, Julie Kirkham, Astrid Schepman, Jordana Lambert ve Anastasia Locke 2016 yılında yayınladıkları “The Development of Shared Liking of Representational but not Abstract Art in Primary School Children and Their Justifications for Liking” isimli makalelerinde çocuklardan soyut ve temsili sanat eserlerine beğenilerini

araştırmışlardır. Yapılan araştırmada estetik tercihlerdeki gözlemciler arasındaki uyum, soyut ve temsili sanat için 4 ile 8 yaş arasında yaşla birlikte artmıştır.

6 yaşından sonra çocuklarda temsili ve soyut sanat eserlerini beğeni düzeyi farklılaşmaya başlamıştır. Temsili resimlerde çocuklar daha fazla ortak kararlar vermişlerdir. Yaş ilerledikçe soyut sanat eserlerinde daha farklı duygu ve düşünceler ortaya çıkmıştır. Temsili sanat eserlerini beğenmede çocukların en önemli gerekçelendirmeleri daha çok sanat eserinin konusuyla ilgili olmuştur. Soyut sanat eserini neden beğenip beğenmediği sorulduğunda ise sanatsal özellikleri ve renkleri ön plana çıkmıştır.

Helen C. Reed, Petra P. M. Hurks, Paul A. Kirschner ve Jelle Jolles 2015 yılında yayınlanan “Preschoolers’ Causal Reasoning During Shared Picture Book Storytelling: A Cross-Case Comparison Descriptive Study” isimli makalelerinde 4,5 ve 6 yaş çocuklarında akran grubuyla uygulanan resimli kitap anlatımının nedensel akıl yürütmeyi nasıl teşvik edeceği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda algısal özellikler ile ilgili yapılan detaylı açıklamaların nedensel muhakeme açısından faydalı olduğu ifade edilmiştir. Hikâye anlatımında daha fazla zaman harcanması daha iyi sonuçlara yol açmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi ile ilgili detaylara yer verilmiştir. Araştırma deseni, evren/örneklem bilgileri verilmektedir. Veri toplama araçları, verilerin toplanma ve analiz süreçleri detaylandırılmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada durum çalışması modeli kullanılmıştır. Creswell (2007) durum çalışmasını belirli bir zaman içerisinde veya birkaç durumu çoklu kaynak içeren veri toplama araçları (görüşme, gözlem, rapor...) ile derinlemesine incelediği durumun tanımlandığı bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Davey'e göre (1991) tek bir durum veya olayı derinlemesine bir şekilde boylamsal incelendiği, sistematik şekilde verilerin toplandığı ve gerçek ortamda neler olduğuna bakılan yöntem durum çalışmasıdır. Yin (1984) durum çalışmasını araştırmacının olaylar üzerinde kontrolünün olmadığı, araştırma süresince “nasıl ve “niçin” sorularına odaklanılan olay veya olguyu doğal yaşam çerçevesinde araştırdığınız bir araştırma yöntemi olarak tanımlar. Durum çalışması olayları kendi doğal şartları altında, zaman ve mekân kısıtlamalı olarak çeşitli veri toplama araçlarını kullanarak geniş bir biçimde belirtmeye çalışan çalışmalardır (Hancock & Algozzine, 2006).

Piaget'nin “klinik yöntem” adını verdiği yöntemi ile çocukların konuşmaları inceleyecektir. Bu yöntem konuşmayı çocuğa bırakarak düşüncesinin nasıl ilerlediğini kaydetmekten meydana gelen bir gözlem yöntemidir. Klinik yöntemde çocuğun soruya verdiği yanıt kaydedilerek konuşma çocuğa bırakılır. Çocuğun cevabının izlenerek onu serbestçe konuşturma yolu ile rehberliği çocuğa bırakarak psikiyatrların tanı için uygulamış oldukları yönteme benzer klinik yoklama yöntemidir. Yüzeysel gözlemler ile yetinmeyerek görünenin arkasına gizlenenleri saptamaya çalışır. Bu yöntem çocuk anlaşılabilir ya da çelişkili bir yanıt verdiği zaman başaramadım demeyerek düşüncüyü yakından sarıp onun yapısının gizemini bulana kadar saklandığı ininden çıkarır, izler ve bir noktada sıkıştırır. Bu yöntem ile

toplanan belgelerin doğru ve akla yatkın olarak düzenlenip tamamlanması gerekir. (Piaget, 2017).

Çocuklara açık uçlu sorular sorularak çocukların birbirini etkilememesi için bire bir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların düşüncelerini derinlemesine anlamak amacı ile nitel çalışma yapılmıştır.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Çocukların bilişsel gelişim düzeylerine göre temsili ve soyut resimli çocuk kitaplarına bilişsel tepkilerini belirlemek amacı ile anasınıfı ve ilkokul 4. Sınıf düzeyinde çocuklarla çalışılmıştır. Araştırmanın yapılacağı okulu belirlemek için yakınlık göz önüne alınarak amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İstanbul ili Esenler ilçesinde amaçsal örnekleme yöntemi ile seçilen bir ilkokulda çalışma yapılmıştır. Araştırma için anasınıfı düzeyinde 5 kız 5 erkek, ilkokul 4. Sınıf düzeyinde 5 kız 5 erkek öğrenci belirlenerek çalışma yürütülmüştür.

Cinsiyet	Anasınıfı	İlkokul 4. Sınıf
Kız Öğrenci	5	5
Erkek Öğrenci	5	5

Öğrenciler belirlenirken öğretmenlerle görüşülerek bilişsel becerileri yüksek olduğu düşünülen ve konuşma becerisi iyi öğrenciler seçilmiştir. Öğrenciler okulda farklı sınıflarda eğitim görmektedirler. Araştırma 20 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın yürütüldüğü okulun veli eğitim durumları ortaokul ve lise düzeyinde farklılık göstermektedir. Velilerin sosyo ekonomik durumlarının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmanın yapıldığı okulda 57 öğretmen görev yapmaktadır. İlkokul ve anasınıfı beraber eğitim vermektedir. Okulda 1544 öğrenci olup ikili eğitim yapılmaktadır. Anasınıfında bir sınıfta ortalama 25 öğrenci, dördüncü sınıflarda ise 30 öğrenci eğitim görmektedir. Anasınıflarında haftada iki veya üç gün öğretmen tarafından çocuklara kitap okunmaktadır. Sınıf kitaplıklarında 80 civarında kitap bulunmaktadır. Anasınıflarında çocuklar için ayrı bir kitap okuma

alanı bulunmamaktadır. Dördüncü sınıf öğrencilerinin sınıf kitaplıklarındaki sayı ortalaması 60'tır. Öğretmen tarafından haftada bir veya iki haftada bir öğrencilere kitap okunmaktadır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın amaçları doğrultusunda açık ve örtük temalı resimli çocuk kitapları araştırılmıştır. Uzman görüşü alınarak somut temalı kitap için Sara Şahinkanat'ın, örtük temalı kitap için Leo Lionni'nin kitapları belirlenmiştir. Yapılan pilot uygulama sonucunda Sara Şahinkanat'ın Üç Kedi Bir Dilek, Leo Lionni'nin Pezzettino kitapları uygulama için uygun bulunmuştur. Öğrencilerden veriler ses kaydı ve araştırmacının notları ile elde edilmiştir.

3.4 VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmada veri toplama için nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nitel deneylerin süreci inceleme açısından yararları görülmüştür (Kleining, 1986). Bu araştırmada da iki farklı yaş grubu ve iki farklı türde kitapla çalışma yürütülmüştür. Nitel araştırma sürecinde deneylerin risklerini göz önüne alınıp kodlama yapılmış ve her bir sonuç ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Araştırma süresince görüşme, gözlem, ses kaydı ve öğretmen notları ile veri elde etmeye çalışılmıştır. Araştırmacı video ve ses kayıtlarını yazıya dökerek uygulama sürecini kodlamıştır. Bulguların benzerlik ve farklılıkları tespit edilmiştir. Yaş grupları arasındaki benzerlik ve farklılıklar, kitap türleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar değerlendirilmiştir.

Kitapları belirlerken soyut nitelikte yazılmış olan çocuk kitapları ile daha somut geleneksel çocuk kitapları araştırılmıştır. Sağlam ve Altun (2021) Pezzettino kitabının grafik tasarımını soyut olarak ifade ederler. Kitaplardaki şekiller görüldenden daha çok tahmin edilir niteliktedir. Kitabın konusu kendi kimliğini aramak ve kendini bulmak ile ilgilidir. Tozduman Yaralı (2020) ise Pezzettino kitabının örtük anlamlı bir kitap olduğunu belirterek metafizik konusunda çocuklar ile yaptığı felsefe sohbetlerinde kullanmıştır. Bu araştırmalardan yola çıkılarak örtük temalı çocuk kitabı olarak Pezzettino kitabı belirlenmiştir. Sara Şahinkanat'ın Üç Kedi Bir Dilek Kitabı ile ilgili Arkan (2021) yaptığı araştırma ile kitaptaki cümlelerin

açık ve anlaşılır olduğunu ifade etmiştir. Duyar (2021) Üç Kedi Bir Dilek kitabında “arkadaşlık” temasının belirgin şekilde yer aldığını ifade etmiştir. Sara Şahinkanat’ın iki kitabı pilot uygulama için belirlenmiştir.

Çalışmada kullanılması düşünülen Üç Kedi Bir Dilek kitabı ile pilot çalışma yapılmıştır. Araştırmacı kendi kitabı incelemiştir. Araştırmada yapacakları uygulamayı pilot çalışmadaki öğrencilerle çalışmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin uygulama esnasında sorulara verdikleri cevaplar dikkate alınarak kitabın araştırma için uygun olduğu düşünülmüştür. Örtük temalı kitaplarla ilgili araştırmacı kitap belirlemek için araştırmalar yapmıştır. Yapılan araştırma sonucunda Leo Lionni’nin Pezzettino kitabı seçilmiştir. Pilot çalışma birinci sınıfa yeni başlamış olan iki kız bir erkek öğrenci ile yapılmıştır. Üç öğrenciye araştırmacı uygulamada soracağı soruları sorarak kitabı çocuklarla incelemiş ve kitabın uygun olduğuna karar verilmiştir. Pilot uygulama ile ilgili araştırmacının günlük notları şu şekildedir:

“Kendi öğrencilerimle çalışırken beni tanıdıkları için herhangi bir tedirginlik hissetmediler. Bu nedenle uygulamaya onları rahatlatacak farklı bir etkinlik yapmadan başladım. Çocukların Üç Kedi Bir Dilek kitabındaki görsellere dikkatli baktıkları görüldü. Kitaptaki kedilerin maceralarını okudukça gülümseyerek kitaba odaklandılar. Üç Kedi Bir Dilek kitabının onlar için dikkat çekici olduğunu gözlemlemiş oldum. Birinci sınıfa yeni başlayan öğrencilerin tedirginlik yaşamamaları için önce sınıflarına girerek öğretmeninin beni onlar ile tanıştırtmasının doğru olacağına karar verdik. Öğretmeni ismimi söyleyerek onun arkadaşı olduğumu çocuklara kitap okumayı çok sevdiğimi söyledi. Konuşma becerisinin yüksek olduğunu düşündüğü öğrencilerini bana yönlendirdi. Çocukların daha rahat olması için okulda kendi sınıfına yakın olan farklı bir sınıf seçtik. Uygulamadan önce çocuğun tedirginliğinin geçmesi için onun hayatıyla ilgili (sevdiği renkler, oyunlar...) konuştuk. Daha sonra uygulamaya başladık. Birinci sınıflar Leo Lionni’nin Pezzettino kitabını oldukça sevdiler. Kitap bittiğinde tekrar onlara kitap okumam konusunda ısrar ettiler. Sorulara verdikleri cevaplar göz önüne alınarak iki kitabın araştırma için uygun olduklarına karar verildi.”

Ayrıca kitap bir alan uzmanı, beş sınıf öğretmeni ve üç veliye sunulmuş, inceleyen kişilerden geri bildirimler alınmıştır. Araştırmacıya verilen geri bildirimlerde herhangi bir olumsuz ifadeye rastlanmamıştır. Seçilen kitaplar çocukların kütüphanede, okulda, yayınevlerinde yaygın biçimde görebilecekleri kitaplar olduğu için belirlenmiştir. Uygulamada çocuklardan gelen dönütler doğrultusunda Sara Şahinkanat'ın Üç Kedi Bir Dilek ve Leo Lionni'nin Pezzettino kitapları seçilmiştir. Bu kitaplar çocukların okulda, kütüphanede, yayınevlerinde karışabilecekleri nitelikteki kitaplardır.

Uygulamalar 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde yapılmıştır. Araştırma 4 Nisan 2023- 17 Mayıs 2023 tarihleri arasında uygulanmıştır. Öğrenci velilerine araştırmanın amacı ve içeriğinin yer aldığı aydınlatılmış veli onam formları dağıtılmıştır. Gönderilen 20 adet veli onam formuna olumlu yanıt gelmiştir.

Araştırmacı gelmeden önce öğretmenleri tarafından çocuklara bir öğretmenin gelerek onlara kitap okuyacağı ve sohbet edeceği ifade edilmiştir. Okul belirlerken amaca uygun olduğu için araştırmacı kendi görev yaptığı okulu belirlemiştir. Okul müdürü ve öğretmenleriyle görüşmesinin ardından izinler için başvuruda bulunmuştur.

Çocukların tedirgin olmamaları ve güvensizlik yaşamamaları için öğretmenin önceden çocuklara açıklama yapmasının önemli olduğu düşünülmüştür. Uygulama her çocukla bir gün çalışma şeklinde planlanmıştır. Araştırmada çocuklarla bireysel olarak çalışılmış, görüşme okulun zekâ oyunları sınıfında ve toplantı odasında yapılmıştır. Görüşmede araştırmacı ile çocuk yan yana olacak şekilde oturmuşlardır. Uygulama zamanı olarak ders dışı saatler seçilmiştir. Çocuklara önce Leo Lionni'nin Pezzettino daha sonra Sara Şahinkanat'ın Üç Kedi Bir Dilek kitapları okunmuştur. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı olan kısımları okumalarını önlemek amacıyla bu bölümler kapatılarak görmeleri engellenmiştir.

Kitaplarla çalışmaya başlamadan önce çocukların kendilerini rahat hissetmeleri için araştırmacı tarafından çocuklara;

“Okuyacağım kitaplar ile ilgili çocukların neler düşündüğünü çok merak ediyorum. Kapak sayfasına bakarak neler olduğunu söylemeni ve neden böyle düşündüğünü açıklamamı bekliyorum. Daha sonra diğer sayıları açtığımda sayfada neler gördüğünü ve neden böyle düşündüğünü açıklamamı bekliyorum. Ben bu kitabı sana okurken kitapla veya söylediklerin ile ilgili yorum yapmayacağım. Senin düşüncen benim için çok değerli.”

açıklaması yapılmıştır. Çalışma sırasında çocuklara ilk önce kapak sayfası gösterilerek çocuğun söyleyecekleri beklenmiştir. Çocuk bir şey söylemediğinde bu sayfada neler gördüğü ve neden böyle düşündüğü sorulmuştur. Çocuğun düşüncesini söylemesi araştırmacı tarafından beklenmiştir. Daha sonra kitabın sayfaları teker teker çocuğa gösterilerek çocuğun sayfada neler olduğunu açıklaması beklenmiştir. Çocuk açıklamada bulunmadığında sayfada neler gördüğü sorulup *“Biraz daha açıklar mısın? Neden böyle düşündün?”* soruları sorulup çocuğun tepkisi beklenmiştir. Kitapların her sayfası için bu çalışma yapılmıştır. Çocukla yapılan görüşme sırasında ses kaydı ve notlar alınmıştır. Ses kaydı dinlenerek transkripsiyon yapıp ve araştırmacının görüşme esnasında tuttuğu notlar dikkate alınarak görüşmeler analiz edilmiştir. Görüşme süreleri 23 dakika ile 46 dakika arasında sürmüştür. Görüşme sürelerine bakıldığında sınıf düzeyleri arasında bir fark gözlenmemiştir. Araştırmacı çocukla çalışırken anasınıfı bir öğrencinin kitaplarda olacakları tamamen bildiği görülmüştür. Çocukla ve veliyle yapılan görüşme sonucunda çocuklarla yapılacak görüşmelerden önce velinin verilen izin formunda yazan kitap isimlerini okuyup çocuğa kitaplarla ilgili video izlettirdiği anlaşılmıştır. Bu nedenle öğretmeninden farklı bir öğrenci yönlendirilmesi istenmiştir. Diğer çocuklarla yapılan görüşmelerde araştırmacı herhangi bir sorun yaşamamıştır.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizi için nitel analiz yöntemlerinden tematik analiz kullanılmıştır. Verilerdeki temaları tespit etme, analiz edip raporlama amacıyla kullanılan bir analiz yöntemidir. Psikoloji ve diğer alanlarda yaygın şekilde kullanılan tematik analizin sınırları çok iyi çizilmemiştir. Tematik analiz yöntemi açıkça ifade edilmemiş olan fakat açık bir şekilde dikkat edilmesi ve tartışılması gereken fazla sayıdaki tercihi içermektedir. (Braun & Clarke, 2006).

Araştırmacı görüşme gibi sözel veri üzerinde çalışıldığında tematik analiz için yazılı hale getirmesi gerekir. Riessman (1993) bunun zaman alıcı ve yorucu gibi görünse de bu yolu verilere aşına olmaya başlamak için mükemmel olarak ifade eder. İkinci aşama olarak ilk kodlar üretilir. Araştırmacının dikkatini çeken bir niteliği tanımlayan veya ham verilerin en temel parçasına karşılık gelen unsurlar kodlardır (Boyatris, 1998). Verilerin başlangıç düzeyinde kodlanıp bir araya getirilmesinden sonra kodlar yeniden analiz edilerek farklı kodların daha kapsayıcı bir tema oluşturmaya çalışılması aşaması başlar. Ardından temalar iki düzeyde gözden geçirilir ve sadeleştirme yapılır. Araştırmacı tarafından temalar tanımlanır, daha sade şekle getirilerek temalardaki veriler analiz edilir. İyi bir şekilde çalışılarak temalara ulaşıldığında analiz ve rapor aşamasına geçilir (Braun & Clarke, 2006).

Araştırmacı tarafından yapılan görüşmelerdeki ses kayıtları birebir deşifre edilerek yazılı hale getirilmiştir. Çocukların yorumlarını bilişsel açıdan incelediğimiz araştırmamızda çocukların ifadelerinin Jean Piaget'in bilişsel gelişim dönemlerine ait özellikleri taşır nitelikte olduğu görülmüştür. Araştırmacı tarafından çocuklarda akıl yürütme süreçleri ile ilgili dünyada yapılan nitel çalışmalar araştırılarak oluşturulan kodlamalar incelenmiştir. Wilt, Nat ve Veen'in (2022) çocuklarla yapmış olduğu araştırmada akıl yürütme süreçlerini nedensel ve nedensel olmayan kategori olarak ele aldıktan sonra "etiketleme", "gözlem", "detaylandırma", "çıkarım", "tahmin", "açıklama" olarak kodladıkları görülmüştür. Reed, Hurks,, Kirschner ve Jolles (2015) çocuklarda nedensel akıl yürütme ile ilgili yapmış oldukları araştırmalarında yedi kategori kullanmışlardır. Bunlar; nedensel olmayan kategori (etiketleme, gözlem, detaylandırma, diğer) ve nedensel muhakeme kategorisidir (nedensel çıkarım, tahmin, açıklama). Daha önce buna benzer çalışmalar yürütülmüş olup (ör. Hickling ve Wellman, 2001); Walsh, 2003) Reed ve arkadaşları farklı olarak "diğer" kategorisini eklemişlerdir. Araştırmacı tarafından incelenen bu çalışmalar temel alınarak yazılı hale getirilen ses kayıtları incelenmiştir. Yapılan çalışma doğrultusunda araştırmacı alan uzmanından görüş alarak Reed ve arkadaşlarının kategorilerini kullanmaya karar vermiştir.

Nedensel Akıl Yürütme Türü	Tanım	Makaledeki (Reed,2015) Çocukların konuşmalarından Örnekler
Etiketleme	Uyaranın algılanan özelliklerine bakarak onu hemen isimlendirmek.	“Burada bir fil var.” “Bebek el sallıyor.”
Gözlem	Algısal özelliklerin daha ayrıntılı tarif edilmesi ve yorumlanması. Etiketlemeden daha ileri bir boyut.	“O da büyük, diş de. Ama bu birazcık küçük ve onun bedeni dişten daha büyük.”
Detaylandırma (uyaranı açıklamak için uzun süreli bellekten eski bilgilerini kullanıyor)	Uyaranla ilgili konuşurken önceden bildiği bir bilgiyi kullanmak.	“Zebra­ların burada tüyü olmaz.” “Bak, karavanı böyle yapar ve arabanın arkasına bağlarsın.”
Çıkarım	Uyaranlara ait eylemler, olaylar, karakterler veya psikolojik değişkenler arasında bir bağlantı olduğuna dair söylenmiş bir söz.	“Fareyi öldürmek istiyorlar.” “Bebek filden korktu.” (var olan durumu yorumluyor, iki uyaran arasında bir ilişki varsayıyor.)
Tahmin (Öykünün sonrasına dair beklentilerini ifade ediyor.)	Öyküde resmedilen bir eylem ya da olayın sonuçları ile ilgili tahminde bulunduğunu gösteren bir söylem.	“Fil onu buradan çıkaracak.” (Gelecek zaman kullanılmış.) “Annesi şimdi bu izleri bebeğin yaptığını düşünecek.”
Nedensel açıklama	Öyküde resmedilen bir eylem, olay ya da psikolojik durumla ilgili nedensel bir çıkarım yaparak açıklamada bulunmak.	“Pencerenin neden açık olduğunu biliyor musun? Çünkü fil yere o kadar şiddetli ayağını vuruyor ki onun oluşturduğu rüzgâr bu pencereyi açıyor.” “Onlar babalarının yanında yürüyorlar, o yüzden onların suda akislerini görüyoruz.”

Anlamalı örüntüler oluşturularak temalar tanımlanmıştır. Oluşturulan temalar alan uzmanı ve bağımsız kişi tarafından karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmiştir. Bulguların değerlendirilmesi aşamasında da alan uzmanı ve bağımsız kişinin fikirleri alınarak çalışmanın daha güvenilir olması için objektif hale getirilmesi amaçlanmıştır. Biri okul öncesi diğeri dördüncü sınıf olan iki öğrencinin ses kayıtları araştırmacı ve bağımsız bir kişi tarafından kodlanmıştır. Yapılan kodlamalar karşılaştırılarak ortak olmayanlar araştırmacı ve bağımsız kişi tarafından tekrar değerlendirilerek bir sonuca ulaşılmıştır. Oluşturulan kodlar ile ilgili bir alan uzmanından görüş alınarak güvenilirliği etkileyecek bireysel çıkarımdan arındırmak amaçlanmıştır. Öğrencilerin ifadeleri araştırmacı tarafından kodlanarak başlıklara ayrılmıştır.

Araştırmada tablolardan yararlanılmıştır. Miles ve Huberman (1994) tabloları araştırma alanları ile ilgili bilgi aktarmak, gözlemleri özetlemek, veri noktalarını görmek için faydalı olduğunu savunarak ayrıca verileri karşılaştırmada kolaylık sağladığını ve verileri düzenlemede faydalı olduğunu belirtmektedirler. Tablolar sayesinde araştırmacılar benzerlik ve farklılıkları tespit ederek örüntüleri görebilmektedirler. Cloutier ve Ravas (2021) tabloların nitel verilerin yorumlanması için gerekli olduğunu ifade ederler. Tablo oluşturmanın verilerimizi anlamamız için önemli olduğunu savunmaktadırlar. Nitel araştırmaların güvenilirliği konusunda artan tartışmalar düşünülürse tablolar okuyucuya araştırma sürecinin güvenilirliği ve varılan sonuçları destekleyen verilerdir. Bu nedenle araştırmamızda tablolar verilerin karşılaştırılması aşamasında kullanılmıştır. Anasınıfı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin verdikleri cevaplar başlıklar açısından tablolarda karşılaştırarak verileri yorumlama sürecinde dikkate alınmıştır.

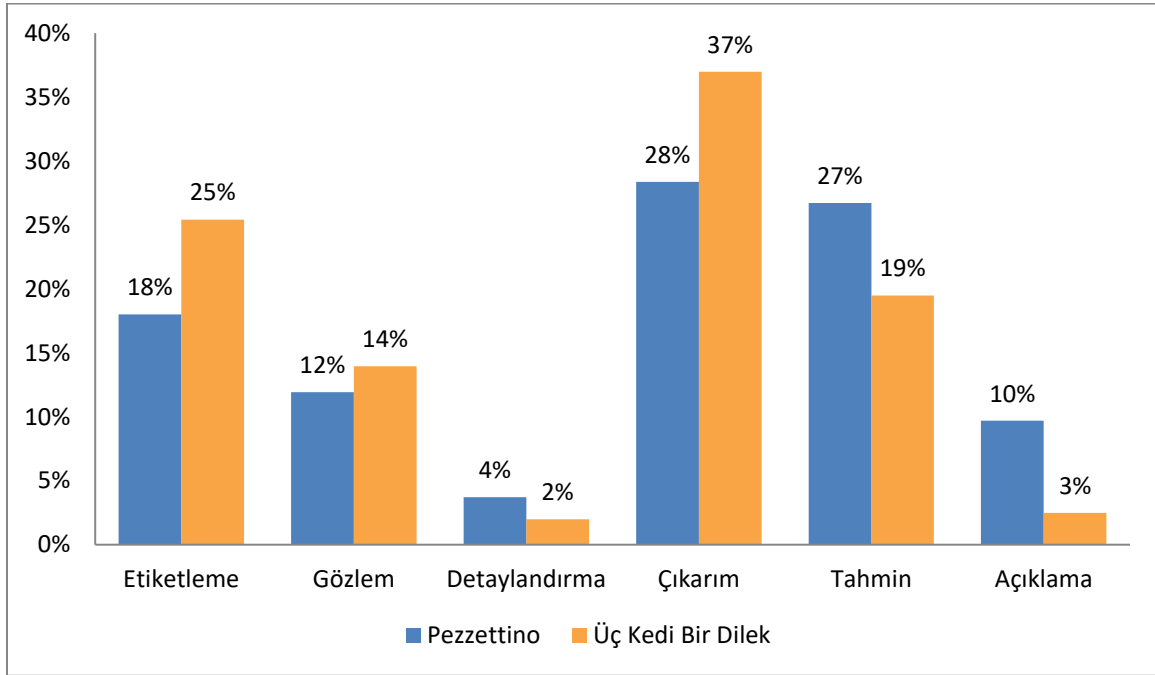
Çocukların temalara uygun ayrı başlıkta gruplanan ifadeleri Jean Piaget'nin görüşlerine göre incelenmiştir. Öğrencilerin verdikleri bilişsel tepkiler bilişsel gelişim dönemlerinin özelliklerine göre ele alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinden elde edilen bulgular sunulmuştur. Bulgular, araştırmacının anasınıfı ve ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yaptığı uygulamanın ardından elde edilen verilerin analiz edilmesiyle elde edilmiştir. Uygulamada öğrencilerin verdikleri cevaplar Reed ve arkadaşlarının(2012) kullandıkları çerçevedeki başlıklara göre sınıflandırılmıştır. Sütun grafiklerinde Üç Kedi Bir Dilek ve Pezzettino kitaplarına verdikleri cevaplar sayı olarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen verilere grafiklerde yer verilmiştir.

1. ÇOCUK KİTAPLARINA ANASINIFI ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL TEPKİLERİ



Grafik 2: Dördüncü sınıf öğrencilerinin Pezzettino ve Üç Kedi Bir Dilek kitaplarına verdikleri cevapların sınıflandırılması

Grafik 1’de öğrencilerin ifadelerini incelediğimizde “etiketleme” başlığı Üç Kedi Bir Dilek kitabında biraz daha fazladır. Öğrencilerin Üç Kedi Bir Dilek kitabında daha fazla etiketleme yaptığı söylenebilir. Gözlem ifadelerine baktığımızda oran birbirine

oldukça yakındır. Anasınıfı öğrencileri iki kitapta da gözlem ifadelerine yakın oranda yer vermişlerdir. Detaylandırma ifadeleri diğer başlıklara göre daha az yer almaktadır. Öğrenciler Pezzettino kitabında biraz daha fazla detaylandırma yapmışlardır. Çıkarım ifadelerine baktığımızda kitapta en çok kullanılan cümlelerin çıkarım ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğrenciler iki kitapta da çıkarım ifadelerine sıkça yer vermişlerdir. Öğrencilerin açıklama ifadelerine bakıldığında ise Pezzettino kitabında daha fazla kullandıklarını görülmektedir.

1. PEZZETTINO KİTABINA ANASINIFI ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL TEPKİLERİ

Nedensel Akıl Yürütme Türü	Anasınıfı Öğrencilerinin “Pezzettino” hakkındaki konuşmalarından Örnekler
Etiketleme	“Kare şurada duruyor.” “Bir de örtü gibi şeyler var burada.”
Gözlem	“Pezzino yetiştiği an pat düştü. Yerlere yuvarlandı.”
Detaylandırma (uyaranı açıklamak için uzun süreli bellekten eski bilgilerini kullanıyor)	“ İnsanlar binince kayığın üstüne çıkar. Ya da geminin ya da vapurun... Burada kayık olduğu için kayığın üstüne biniyor Pezzettino.” “Çünkü kuşlar uçar.”
Çıkarım	“Penguen de burada ailesini bırakıp buraya geçti. Çocukla arkadaş oldu.” “Yine ona sordu gibi.” “Ama yine de canı çok acıyordu. “
Tahmin (Öykünün sonrasına dair beklentilerini ifade ediyor.)	Sonra bir dalgalar gelmiş Pezzino gemideyken. (Geleceğini ifade etmek istiyor.)
Nedensel açıklama	“Düşünce canı çok kötü acıdı.”(bir eylem ve duygu arasında ilişki kurulmuş.) (soru sordu çıkarımını açıklarken)“Çünkü bütün sayfalarda öyle”

Kitaplar çocuklarla incelenirken araştırmacı tarafından yöneltilen “*Bu sayfada neler oluyor?*” sorusuna öğrencilerin sıkça etiketleme ifadeleri ile yanıt verdikleri görülmektedir. Anasınıfı öğrencileri Pezzettino ile ilgili etiketleme ifadelerinde karakterleri günlük hayatlarında gördükleri canlılara benzetmektedirler. Öğrenciler ifadelerinin doğruluğundan emin bir tavır sergilemişlerdir. “*Aşağı inerken kuşa baktı.*” cümlesinde olduğu gibi öğrenciler Koşan, Güçlü, Yüzen, Dağdaki, Uçan ve Bilge karakterlerinin olduğu sayfalarda çocuklar karakterleri bir hayvana benzeterek etiketleme yapmışlardır. Öğrenciler etiketleme ifadelerini sıkça kullanmışlardır.

Öğrenciler araştırmacının “*Bu sayfada neler oluyor?*” sorusunu ayrıca gözlem ifadeleri kullanarak cevaplamışlardır. Anasınıfı öğrencileri gözlem ifadelerinde sayfadakileri anlatırken hikâyeyi kendileri yazar gibi konuşmaktadırlar. “*Böyle tırmanıp buraya tutunuyor.*”, “*Kaya buradan bakınca burayı göremiyor.*” ifadelerine baktığımızda öğrencilerin kendilerinden emin ifadeler kullandıkları görülmektedir.

Araştırmacının “*Neden böyle düşündüğünü açıklar mısın?*” sorusunu ise öğrencilerin detaylandırma ifadeleri ile cevapladıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin Pezzettino kitabında kullandıkları detaylandırma ifadelerine baktığımızda günlük hayatları ile bağlantı kurdukları görülmektedir. Ayrıca öğrenciler önceki sayfa ile bağlantı kurarak açıklamalar yapmışlardır. Öğrencilerin detaylandırma ifadelerine bakıldığında düşüncelerinin nedenini açıklayamadıkları tespit edilmiştir. “*Çünkü kayık, deniz... İnsanlar binince kayığın üstüne çıkar. Ya da geminin ya da vapurun... Burada kayık olduğu için kayığın üstüne biniyor Pezzettino.*” ifadesinde günlük hayatla bağlantı kurduğu görülmektedir. Başka bir öğrencinin kullandığı “*Çünkü bütün sayfalarda öyle.*” cümlesi ise önceki sayfalar ile bağlantı kurmaya örnek verilebilir. Öğrenciler önceki sayfa ile ve günlük hayatları ile bağlantı kurarak detaylandırma ifadelerini kullanmışlardır.

Öğrencilere “*Neden böyle düşündün?*” sorusu yöneltilerek düşüncelerinin nedenini açıklamaları beklenmiştir. Anasınıfı öğrencilerinin “*çünkü*” bağlacı kullanarak çıkarım ifadelerine yer vermeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin Pezzettino kitabı ile ilgili çıkarım ifadelerine bakıldığında günlük hayatlarıyla bağlantı

kurdukları görülmektedir. Ayrıca anasınıfı öğrencileri çıkarım cümlelerinde tekrarlara sıkça yer vermektedirler. Cümlelerin açıklaması için bağlaç kullansalar da tekrarlar ile ifadelerini tamamlamışlardır. “Çünkü kuşlar uçar.” cümlesinde öğrencinin günlük hayat ile bağlantı kurduğu görülmektedir. “Kendini bulmaya çalışıyor. Çünkü burada kendisini bulmaya çalışıyor.” ifadesinde ise çocuk ifadelerinde tekrara yer vermektedir. Çocuk sayfa ile ilgili düşüncelerini anlattıktan sonra nedeni sorulduğunda fazla düşünmeden ve kendini sorgulamadan önceki söylediği cümleyi tekrar ederek çıkarım ifadesi kullanmıştır. Ayrıca günlük hayatta rastladıkları bir canlıyla ilgili basit düzeyde çıkarımlarda bulunmuşlardır.

Çocuklar “Neden böyle düşündün?” sorusu sorulduğunda tahmin içeren ifadeler kullandıkları da görülmektedir. Tahmin ifadelerine bakıldığında anasınıfı öğrencilerinin “belki, sanırım” gibi tahmin ifade eden kelimeleri kullanmadıkları görülmektedir. Öğrenciler tahmin cümlelerini söylerlerken tahminlerinin doğruluğundan emin ifadeler kullanmaktadırlar. “Kimin küp olduğunu hemen buldu ve şaşırdı. Hemen onların yanına gidip onların yanında eğlenmeye karar verdi. “, “Sonra bir dalgalar gelmiş Pezzino gemideyken.” ifadelerinde öğrencilerin görünürde gelecekle ilgili olabilecekleri ifade ettikleri belli olmasa da tahmin özelliği taşımaktadırlar. Öğrenci aslında sayfaya bakarak olabileceklere yönelik tahminde bulunmuşlardır. Fakat bu ifadeleri kesin bir dille belirtmişlerdir. Anasınıfı öğrencilerinin Pezzettino kitabını incelerken daha fazla tahminde bulundukları görülmektedir.

Öğrencilerin nedensel açıklamalarına baktığımızda “çünkü” bağlacını kullandıkları görülmektedir. Öğrenciler özelden özele akıl yürüterek nedensel açıklama ifadeleri kullanmaktadırlar. “Bunlarla çocuklar şimdi sayıları toplamak istiyor. Toplamaları öğrenmek istiyor. Anneler çocukların toplamalarını öğretmek istiyor o yüzden.”, “Çünkü eğlenince çok mutlu oluyor insanlar.” ifadelerine bakıldığında anasınıfı öğrencilerinin kendi günlük hayatları ile bağlantı kurarak açıklama yaptıkları görülmektedir.

1. ÜÇ KEDİ BİR DİLEK KİTABINA ANASINIFI ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL TEPKİLERİ

Nedensel Akıl Yürütme Türü	Anasınıfı Öğrencilerinin “Üç Kedi Bir Dilek” hakkındaki konuşmalarından Örnekler
Etiketleme	<i>“Üç kedici yıldızları izliyorlar.”</i> <i>“Burada dinazorlar yaşıyor.”</i>
Gözlem	<i>“Siyah kedi başka bir çatıya tırmanmış.”</i> <i>“Arkadaşlarını bulmuş ve çok sevinmiş.”</i>
Detaylandırma (uyaranı açıklamak için uzun süreli bellekten eski bilgilerini kullanıyor)	<i>“Normalde o ışık tuttuğu için o kayan yıldız gibi gözüküp sonunda onun çözmesi için öyle yapıyormuş.”</i> <i>“Arkadaşı bu oyuncağı almak istiyordu.”</i>
Çıkarım	<i>“Çünkü bana öyle geliyor.”</i> <i>“Çünkü böyle bunlar konuştuğu gibi bunlar bir kulak kulağa oynuyorlar.”</i>
Tahmin (Öykünün sonrasına dair beklentilerini ifade ediyor.)	<i>“Onlar uyuduktan sonra rüyalarında görmüşler ki çatıya çıkmışlar.”</i> <i>“Biri yıldızın nasıl olduğunu bulmuş.”</i>
Nedensel açıklama	<i>“Çünkü gözleri kapalı gözleri görünmüyor.”</i> <i>“Çünkü ağzıyla çekiyor gibi.”</i>

Anasınıfı öğrencilerinin etiketleme ifadelerinde hayal ürünü unsurlar yer alsa da gerçek ifadelere de yer vermişlerdir. “Üç kedici yıldızları izliyorlar.”, “Burada dinazorlar yaşıyor.” ifadelerinde gerçek ve hayal ürünü unsurlara yer verdikleri görülmektedir. Anasınıfı öğrencilerinin Üç Kedi Bir Dilek kitabını incelerken kullandıkları etiketleme ifadelerinin Pezzettino kitabını incelerken kullandıklarından daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Üç Kedi Bir Dilek kitabı ile ilgili gözlem ifadelerine bakıldığında öğrencilerin görselden yola çıkarak mantıksal cümleler kurdukları görülmektedir. Anasınıfı

öğrencileri her iki kitapta da gözlem ifadelerinde bağlaçlara yer vermemişlerdir.

“Siyah kedi başka çatıya tırmanmış. “,”Arkadaşlarını bulmuş ve çok sevinmiş.”

cümlelerinde mantıksal zemine dayalı ifadeler kullandıkları görülmektedir. Anasınıfı öğrencilerinin iki kitapta da yakın oranda gözlem ifadesine yer vermişlerdir.

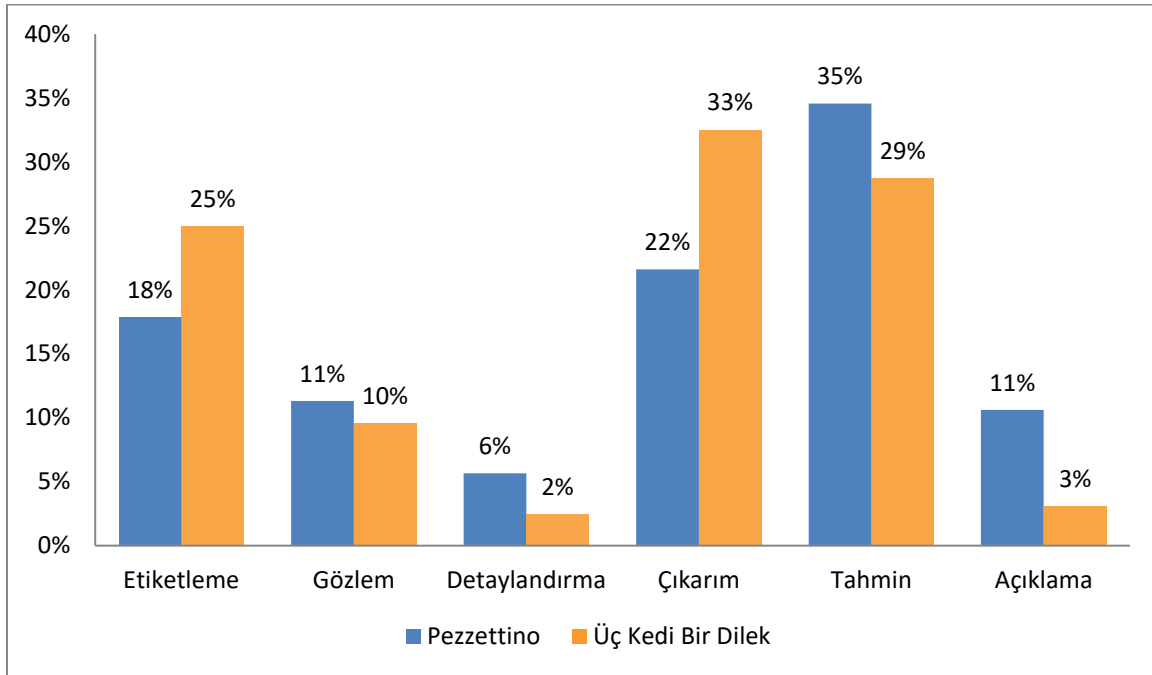
Anasınıfı öğrencilerinin Üç Kedi Bir Dilek kitabı ile ilgili detaylandırma ifadelerine bakıldığında olayları kendi yazmış şeklinde monolog konuşma ile anlattıkları görülmektedir. Öğrenciler cümlelerini kendilerinden emin bir tavırla ifade etmişlerdir. Olayın anlattıkları şekilde olduklarından şüpheleri yoktur. *“Normalde o ışık tuttuğu için o kayan yıldız gibi gözükiş sonunda onun çözmesi için öyle yapıyormuş.”,” Arkadaşı bu oynucağı almak istiyordu. O da aşağı düşeceği için arkadaşları bunu tuttu.”* Öğrencilerin ifadeleri kullanırken çevresindeki kişileri duymayarak monolog konuşma yaptığı görülmektedir. Detaylandırma başlığının sayısına bakıldığında “açıklama” ve “tahmin” ifadelerine göre oldukça az olduğu görülmektedir. Öğrenciler sonuca ulaşsa da bu herhangi bir nedensel ifade içermemektedir. Öğrenci düşüncesinin nedenini açıklayamamaktadır. Ayrıca Pezzettino kitabında anasınıfı öğrencilerinin Üç Kedi Bir Dilek kitabına göre daha fazla detaylandırma cümlesine yer verdikleri söylenebilir.

Öğrencilerin Üç Kedi Bir Dilek kitabı ile ilgili çıkarım ifadelerine bakıldığında düşüncelerinin nedenini öznel biçimde açıkladıkları görülmektedir. Kitap öğrencilerle incelenirken öğrencilerin ifadelerinde günlük hayatla bağlantı kurdukları tespit edilmiştir. Ayrıca kitaptaki sayfalarda öğrenciler neler olduğunu anlatıp neden böyle düşündüklerini açıklarlarken kendi hayatlarında yaşadıklarını cümlelerine yansıtılmışlardır. Günlük yaşamlarında yaşadıkları olayları, hayatlarındaki kişileri kitaptaki olayların nedeni olarak ifade etmişlerdir. Günlük hayatla bağlantı kurarak kitapla ilgili çıkarımlarda bulunmuşlardır. *“Çünkü bana öyle geliyor.”, “Çünkü böyle bunlar konuştuğu gibi bunlar bir kulak kulağa oynuyorlar.”* Cümlelerinde öznel düşünce görülmektedir. Çıkarım cümlelerinde anasınıfı öğrenciler kendi öznel düşünceleri ile açıklamalarda bulunmaktadırlar. Günlük hayatlarından yola çıkarak görsellerle ilgili bir sonuca ulaşmışlardır. Çocukların çıkarım ifadelerini sıkça kullandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin tahmin ifadelerine bakıldığında düşüncelerin doğruluğundan emin ifadeler kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinin biçim olarak tahmin cümlesi gibi görülme de cümleleri tahmin anlamı taşımaktadır. *“Biri yıldızın nasıl olduğunu bulmuş.”*, *“Onlar uyuduktan sonra rüyalarında görmüşler ki çatıya çıkmışlar.”* ifadelerinde gördüğümüz gibi öğrenciler iki kitapla ilgili tahmin ifadelerini kendilerinden emin şekilde kullanmaktadırlar. Anasınıfı öğrencilerinin sayfadaki olaylar ile ilgili kurmuş oldukları tahmin cümlelerine tüm sayfalarda rastlanmaktadır. Öğrenciler kurmuş oldukları tahmin cümlelerini emin bir şekilde ifade etmektedirler. Anasınıfı öğrencilerinde *“belki, sanırım, bence...”* gibi ifadelere rastlanmamıştır. Öğrenciler tahmin cümlelerinin doğruluğundan emin bir tavır sergilemektedirler. Anasınıfı öğrencilerinin Pezzettino kitabını incelerken daha fazla tahminde bulundukları görülmektedir.

Anasınıfı öğrencilerinin Üç Kedi Bir Dilek ile ilgili açıklama cümlelerine bakıldığında görselin sadece bir yönüne odaklanarak bununla ilgili açıklama yaptıkları görülmektedir. Ayrıca açıklama ifadelerinde bağlaç kullanıp nedensel açıklamada bulunsalar da basit düzeyde oldukları tespit edilmiştir. *“Çünkü gözleri kapalı gözleri görünmüyor.”*, *“ Çünkü ağzıyla çekiyor gibi.”* ifadelerine baktığımızda basit düzeyde nedensel açıklama ifadeleri görülmektedir. Öğrenciler Üç Kedi Bir Dilek kitabında açıklama ifadelerini daha az kullanmışlardır. İfadeler incelendiği zaman öğrencilerin görselin sadece bir bölümüne odaklandıkları ve cümlelerin karmaşık olmadığı tespit edilmiştir.

4.2 ÇOCUK KİTAPLARINA DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL TEPKİLERİ



Grafik 2: Dördüncü sınıf öğrencilerinin Pezzettino ve Üç Kedi Bir Dilek kitaplarına verdikleri cevapların sınıflandırılması

Grafik 2’de görüldüğü gibi çocukların kitaptaki görsellere verdikleri tepkiler incelendiği zaman dördüncü sınıf öğrencilerinin Üç Kedi Bir Dilekte kullandıkları etiketleme ifadeleri Pezzettino kitabına göre daha fazladır. Gözlem ifadelerinin oran olarak birbirine yakın olduğu görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencileri iki kitapta da yakın miktarda gözlem cümlelerine yer vermişlerdir. Detaylandırma ifadelerine ise Pezzettino kitabında daha fazla rastlanmaktadır. Dördüncü sınıf öğrencilerinin çıkarım ve tahmin cümlelerine sıkça yer verdiklerini görüyoruz. Öğrenciler Üç Kedi Bir Dilek kitabı incelenirken daha fazla çıkarım ifadesi kullanmışlardır. Tahmin cümlelerine bakıldığında ise Pezzettino kitabında daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Açıklama ifadelerine ise dördüncü sınıf öğrencileri çok az yer vermektedirler. Yine de Pezzettino kitabında açıklama ifadelerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

4.2.1 PEZZETTİNO KİTABINA DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL TEPKİLERİ

Nedensel Akıl Yürütme Türü	Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin “Pezzettino” hakkındaki konuşmalarından Örnekler
Etiketleme	“Kuş gibi bir şeye benzettim bunu.” “Buradakiler doğayla dağlar gibi.”
Gözlem	“Bu sefer zemin değişmiş. Farklı bir yere gitmiş.” “Burada dağlara benzeyen böyle güzel şekiller var.”
Detaylandırma (uyaranı açıklamak için uzun süreli bellekten eski bilgilerini kullanıyor)	“O yüzden burada Pezzettino’nun kendi parçasını arıyor . Mesela anne babamız gibi. Biz anne babamızın bir parçasıyız...”
Çıkarım	“Oradaki yükseklikten yere düşüp parçalanıyor ve ona benzer eşler çıkıyor.” “Pezzettino kendini yalnız ve eksik hissediyor.”
Tahmin (Öykünün sonrasına dair beklentilerini ifade ediyor.)	“Büyük ihtimalle Pat Adası’na gidecek.”
Nedensel açıklama	“Çünkü herkesin kendi parçası kendidir öğretmenim.”, “Çünkü diğer sayfada Pat Adası’na git diyor.”

Dördüncü sınıf öğrencilerinin etiketleme ifadelerine bakıldığında ifadeleri bir kesinlik taşımamaktadır. Dördüncü sınıf öğrencileri etiketleme cümleleri kurarken “gibi, sanki, olabilir...” ifadelerini kullanmaktadırlar. “Kuş gibi bir şeye benzettim bunu.”, “Buradakiler doğayla dağlar gibi.” cümlelerinde etiketlemelerin nesnel yargı taşımaya dikkat ettikleri görülmektedir. Öğrenciler görsellerle ilgili etiketlemede bulunurken düşüncelerinin yanlış olabileceğini göz önüne almışlardır.

Dördüncü sınıf öğrencilerinin Pezzettino ile ilgili gözlem ifadelerine bakıldığında akıl yürütmeye çalıştıkları görülmektedir. Öğrenciler gözlemlerini anlatırken olayın

birden fazla yönüne odaklanmışlardır. Gözlem ifadelerinde ayrıntılara dikkat ederek bütüne dikkat etmişlerdir. Öğrenciler ayrıca nesnel bir şekilde gözlemlerini ifade etmeye çalışmaktadırlar. *“Bu sefer zemin değişmiş. Farklı bir yere gitmiş.”*, *“Burada dağlara benzeyen böyle güzel şekiller var.”* ifadelerine bakıldığında ihtimalleri göz önüne alarak gözlem cümlelerine yer vermişlerdir. Ayrıca cümlelerinde bir mantık yürütme çabası bulunmaktadır.

Detaylandırma ifadelerine bakıldığında dördüncü sınıf öğrencilerinin karşısındaki kişiyi ikna etme çabası bulunduğunu görmekteyiz. Öğrenciler düşüncelerini karşı tarafın anlaması için detaylandırma ifadelerine yer vermişlerdir. Dördüncü sınıf öğrencileri kitapla ilgili düşüncelerini detaylandırarak karşısındaki kişinin iyi bir şekilde anlaması için örnekler vererek açıklamışlardır. Çocukların verdikleri örnekler düşüncelerini kanıtlar niteliktedir. Çocuklar düşüncesini karşısındaki kişinin anlaması için çaba sarf etmektedirler. *“O yüzden burada Pezzettino’nun kendi parçasını arıyor . Mesela anne babamız gibi. Biz anne babamızın bir parçasıyız. Onun gibi kendi bir parçasını arıyor ve bu parçası arkadaşı, dostu ya da dünyanın diğer ucundaki arkadaşı olabilir.”* ifadesine baktığımızda öğrencinin karşıdaki kişinin düşüncesini önemseyerek ikna etmeye çalıştığını görmekteyiz. Öğrenciler araştırmacıya bakarak düşüncesinin anlaşılıp anlaşılmadığına dikkat ederek örnek vererek detaylandırmaktadırlar. Detaylandırma ifadelerinde örnekler vermekte ve mantıksal ifadeler kullanmaya çalışmaktadırlar.

Pezzettino kitabı çocuklarla incelenirken dördüncü sınıf öğrencilerinin önceki sayfa ile bağlantı kurarak çıkarımlarda bulundukları saptanmıştır. Yaptıkları çıkarımlarda önceki sayfada bulunan bilgileri değerlendirerek bir sonuca ulaştıkları görülmektedir. Gerek önceki sayfalardaki görsellerle bağlantı kurmuş gerekse okunan yazılı kısımları düşüncelerini desteklemek amacıyla söylemişlerdir. *“Oradaki yükseklikten yere düşüp parçalanıyor ve ona benzer eşler çıkıyor.”*, *“Pezzettino kendini yalnız ve eksik hissediyor.”* cümlelerinde öğrencilerin nesnel bir sonuca ulaşmaya çalıştıkları görülmektedir.

Ayrıca, dördüncü sınıf öğrencileri kitap okundukça sonraki sayfalara yönelik tahminlerde bulunmuşlardır. Sayfalarla ilgili tahminlerini kitap boyunca devam

ettirmişlerdir. Tahmin cümlelerinde bağlaçlara sıkça yer verdikleri de görülmektedir. *“Büyük ihtimalle Pat Adası’na gidecek.”*, *“Öğretmenim benim dediğim gibi bence bu kitabın ilerisinde kendi parçası kendi olduğunu anlayacak.”* ifadelerinde öğrencilerin bağlaç kullandıkları açıkça görülmektedir. Öğrenciler gelecek sayfalar açılmadan tahminlerde bulunmuşlardır.

Öğrencilerin açıklama ifadelerine bakıldığında sayfanın geneline dikkat ederek tümevarımsal bir yöntemle ifadeler kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin nedensel açıklama ifadelerinde *“çünkü”* bağlacını kullanarak mantıksal akıl yürütmeye çalıştıkları saptanmıştır. Açıklama ifadeleri nedensel özellik taşımaktadır. *“Çünkü herkesin kendi parçası kendidir öğretmenim.”*, *“Çünkü diğer sayfada Pat Adası’na git diyor.”*(Pat Adası’na gittiğini tahmin ettiği cümle ilgili araştırmacı düşüncesinin nedenini sorduğunda önceki sayfa ile bağlantı kuruyor.) İfadelere baktığımızda öğrencilerin mantıksal ve nedensel zemine dayalı açıklamalar yapmaya çalıştıkları görülmektedir.

4.2.2 DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÜÇ KEDİ BİR DİLEK KİTABINA BİLİŞSEL TEPKİLERİ

Nedensel Akıl Yürütme Türü	Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin “Üç Kedi Bir Dilek” hakkındaki konuşmalarından Örnekler
Etiketleme	<i>“Burada galiba Piti yanlışlıkla kayıyor ve düşüyor.”</i> <i>“Pati gökyüzünde ve siyah. Piti onları göremiyor.”</i>
Gözlem	<i>Piti o gün baya çok yoruluyor ve uykuya dalıyor. Pati ile Pus’ta bunu gördüklerinde şaşkına dönüyorlar ve gözleri büyüyerek birbirlerine bakıyorlar.”</i> <i>“Üzerine yorgan örterek şaşkınlıkla birbirlerine bakıyorlar.”</i>
Detaylandırma (uyaranı açıklamak için uzun süreli bellekten eski bilgilerini kullanıyor)	<i>“Kitabın başlığında bir dilek yazıyor ve buradaki üç kedi uzaya yani gökyüzüne bakıyor.”</i>

Çıkarım	<i>"Şimdi burada planları aslında yıldız kaymış gibi göründürmek."</i>
Tahmin (Öykünün sonrasına dair beklentilerini ifade ediyor.)	<i>"Burada bir yıldız görmüş olabilir buradaki tatlı kedi."</i> <i>"Sonra bence el feneri ve kömür tozunu alıp bayan leyleğin pençelerine tutacaklar."</i>
Nedensel açıklama	<i>"Arkadaşlıkları zaten iyi olduğu için dileği gerçekleşmiş olacak."</i> <i>"Üstünde battaniye olmasından dolayı yatacaklarını düşündüm."</i>

Dördüncü sınıf öğrencilerinin "Bu sayfada neler oluyor?" sorusuna etiketleme ifadeleri kullanarak cevap verdikleri görülmektedir. Üç Kedi Bir Dilek kitabıyla ilgili ifadelerine bakıldığında öğrencilerin fikrinin yanlış olduğu ihtimalini göz önüne aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca etiketleme ifadelerini detaylı şekilde açıkladıkları belirlenmiştir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin nesnel bakış açısına dikkat ederek mantığa uygun ifadeler kullandıkları görülmektedir. *"Burada galiba Piti yanlışlıkla kayıyor ve düşüyor."*, *"Pati gökyüzünde ve siyah. Piti onları göremiyor."* ifadelerinde öğrencilerin bağlaç kullandıkları görülmektedir. Öğrenciler etiketleme ifadelerinin yanlış olma ihtimalini göz önüne alarak ifade etmektedirler.

Öğrencilerin kitap ile ilgili gözlem ifadelerine bakıldığında bağlaç kullandıkları ve birden fazla özelliğe değindikleri görülmektedir. Öğrenciler sayfadaki görselleri bir bütün olarak ele alarak gözlem ifadeleri kullanmaktadırlar. *"Piti o gün baya çok yoruluyor ve uykuya dalıyor. Pati ile Pus'ta bunu gördüklerinde şaşkına dönüyorlar ve gözleri büyüyerek birbirlerine bakıyorlar."*, *"Üzerine yorgan örterek şaşkınlıkla birbirlerine bakıyorlar."* ifadelerinde öğrencilerin sadece görseldeki bir özelliğe, unsura değil bütüne odaklandıklarını görülmektedir. Ayrıca olayların akışına dikkat ederek uygun ifadeler kullanmaktadırlar.

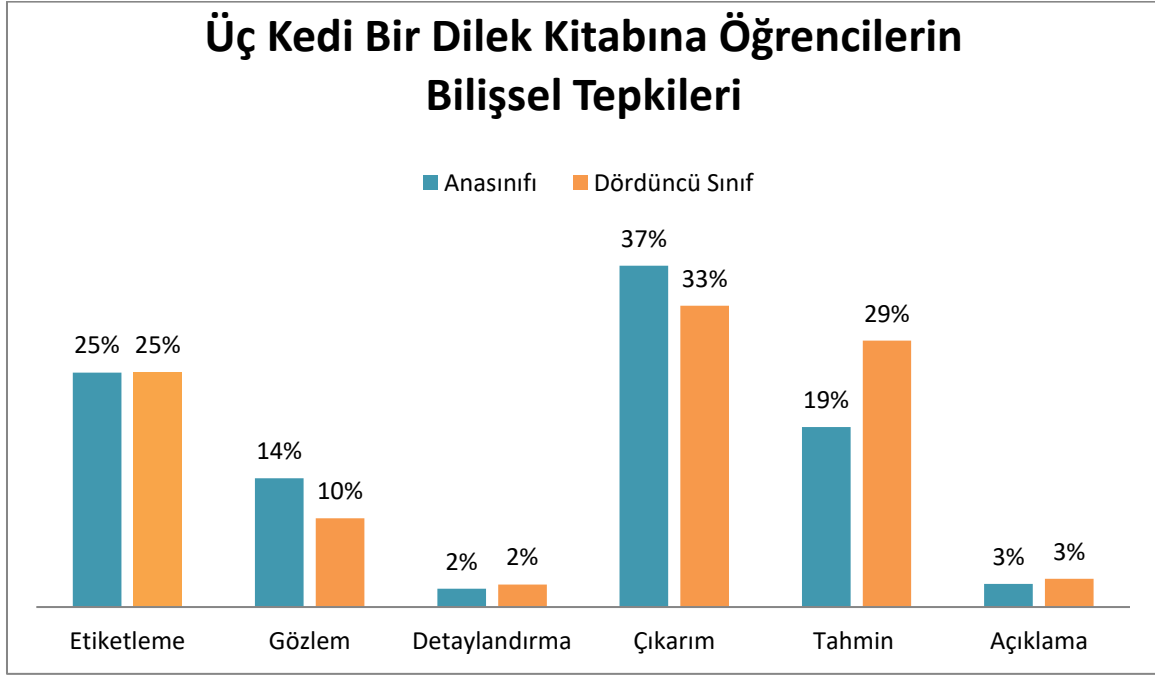
Detaylandırma ifadelerini inceleyecek olursak Üç Kedi Bir Dilek kitabında dördüncü sınıf öğrencileri önceki sayfa ile bağlantı kurarak cümlelerini aktarmışlardır. Ayrıca görseli nesnel bir şekilde yorumlamaya çalışarak detaylandırmaya yer vermişlerdir.

İfadelerinde bağlaçlara da yer verdikleri görülmektedir. “Az önceki sayfada zaten derin düşüncelere dalmıştı ve burada da derin düşüncelerde bir şeyler hayal ettiğinin anlatılmak istendiğini düşünüyorum.”, “Kitabın başlığında bir dilek yazıyor ve buradaki üç kedi uzaya yani gökyüzüne bakıyor.” ifadelerinde öğrencilerin ifadeleri düşüncelerini karşısındaki kişiye mantıklı şekilde aktarmak içindir. Öğrenci görseldeki ifadeleri bir araya getirip detaylandırma yaptığı gibi önceki sayfalardaki görsellerle bağlantı kurarak da anlatmıştır.

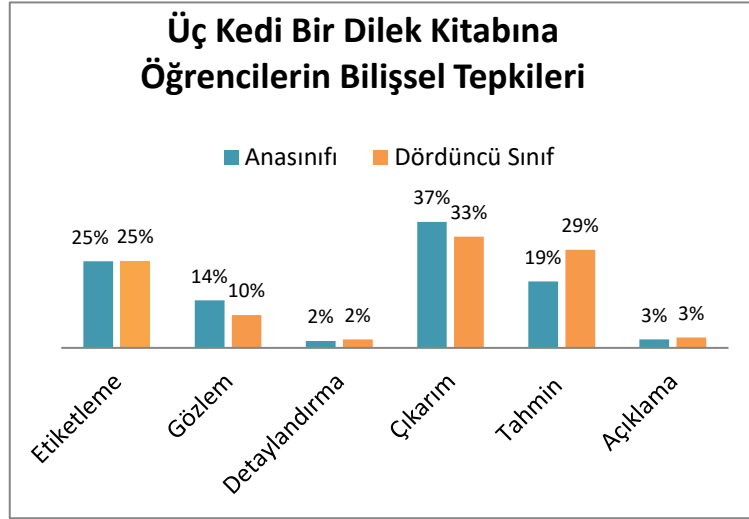
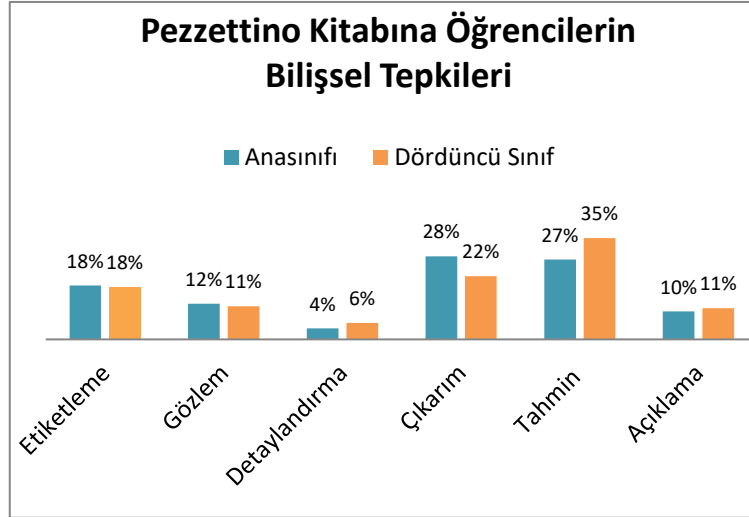
Dördüncü sınıf öğrencilerinin çıkarım ifadelerine bakıldığında önceki sayfalar ile bağlantı kurarak mantıksal sonuçlara ulaşmaya çalıştıkları görülmektedir. “Az önceki sayfada zaten derin düşüncelere dalmıştı ve burada da derin düşüncelerde bir şeyler hayal ettiğinin anlatılmak istendiğini düşünüyorum.”, “Şimdi burada planları aslında yıldız kaymış gibi göründürmek.” Öğrencilerin cümlelerine baktığımızda mantık yürüterek sonuçlara ulaştıklarını görülmektedir. Üç Kedi Bir Dilek kitabında öğrencilerin görsellerden olayın ne olduğunu çözerek mantıklı ve doğru açıklamalarda bulunduklarını tespit edilmiştir.

Dördüncü sınıf öğrencilerinin tahmin cümleleri incelendiğinde “bence, bana göre, sanki...” ifadelerini kullandıkları görülmüştür. Öğrenciler tahminlerini mantıksal zemine dayandırarak ifade etmişlerdir. Ayrıca olayları oluş sırasına uygun şekilde aktarmaya çalışmaktadırlar. Öğrencilerin kitabın farklı sayfalarında ileride olacaklara yönelik tahminlerde de bulundukları görülmüştür. Kitap araştırmacı tarafından okundukça öğrenciler sayfalarla ilgili farklı tahminlerde bulunmuşlardır. İleriye dönük tahminlerini kitap boyunca sürdürdükleri görülmüştür. Öğrenciler yanlış tahminde bulunduklarında düşüncelerini değerlendirerek yeni tahminlerde bulunmaya devam etmişlerdir. “Uyumuyorlar büyük ihtimalle. Piti uyurken diğerleri uyuyamadığı için onlar da büyük ihtimalle keşke bunu yapmasaydık. Bizim için dilek dilemek istiyormuş diyor olabilir.”, “Burada bir yıldız görmüş olabilir buradaki tatlı kedi.”, “Sonra bence el feneri ve kömür tozunu alıp bayan leyleğin pençelerine tutacaklar.” cümlelerine baktığımızda öncelikle bağlaç kullanımı görülmektedir. Öğrenciler tahmin cümlelerini uygun bağlaçlar ile ifade etmeye çalışmışlardır. Ayrıca cümleler geleceğe yönelik ihtimal niteliği taşımaktadır.

Öğrenciler açıklama ifadelerini uygun bağlaç kullanarak aktarmaya çalışmışlardır. Cümleler nedensel özellik taşımaktadır. *“Arkadaşlıkları zaten iyi olduğu için dileği gerçekleşmiş olacak.”*, *“Üstünde battaniye olmasından dolayı yatacaklarını düşündüm.”* ifadelerinde öğrenciler düşüncelerinin nedenlerini açıklamışlardır. Bağlaç kullanımının dördüncü sınıf öğrencilerinin açıklama ifadelerinde bulunduğu görülmektedir. Öğrenciler düşüncelerini mantıksal zemine uygun şekilde ifade etmişlerdir.



Anasınıfı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin Üç Kedi Bir Dilek kitabına verdikleri bilişsel tepkilere bakıldığında etiketleme ve detaylandırma ifadelerinin yüzde oranlarının eşit olduğu görülmektedir. Gözlem ifadeleri incelendiğinde anasınıfı öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha fazla gözlem ifadesi kullandıkları görülmektedir. Detaylandırma ifadeleri iki sınıf düzeyinde de oransal olarak aynıdır. Anasınıfı ve dördüncü sınıf öğrencileri detaylandırma ifadelerine oldukça az yer vermişlerdir. İki sınıf düzeyinde de en fazla çıkarım ifadesi kullanılmıştır. Anasınıfı öğrencilerinin çıkarım ifadelerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Tahmin ifadelerine bakıldığında dördüncü sınıf öğrencileri anasınıfı öğrencilerinden daha fazla tahmin ifadesi kullanmaktadırlar. Açıklama ifadelerinin ise her iki grupta da az olduğu görülmektedir.



Pezzettino ve Üç Kedi Bir Dilek kitapları ile ilgili grafiklere bakıldığında detaylandırma ifadelerinin oldukça az olduğu görülmektedir. Üç Kedi Bir Dilek kitabında açıklama ifadelerine iki sınıf düzeyinde de oldukça az rastlanılmıştır. Pezzettino kitabında ise açıklama ifadeleri daha fazladır. Öğrencilerin Üç Kedi Bir Dilek kitabında Pezzettino kitabından daha fazla etiketlendirme ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Üç Kedi Bir Dilek kitabında Pezzettino kitabına göre daha fazla çıkarım ifadeleri bulunmaktadır. İki sınıf düzeyinde de öğrenciler Pezzettino kitabında daha fazla tahmin ifadelerine yer vermişlerdir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 TARTIŞMA

Pezzettino kitabını inceleyen anasınıfı öğrencilerinin cümlelerine bakıldığında çıkarım ve tahmin ifadelerinin daha fazla, detaylandırma ve açıklama ifadelerinin ise daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan anasınıfı öğrencilerinin Üç Kedi Bir Dilek kitabına verdikleri tepkilere bakıldığında çıkarım ve etiketleme ifadelerinin fazla olduğu görülmektedir. Anasınıfı öğrencilerinin açıklama ve detaylandırma ifadelerinin ise oldukça az görüldüğü tespit edilmiştir. Reed ve arkadaşlarının (2015) kullanmış olduğu nedensel çıkarım kategorilerinde sırasıyla her bir basamak bir sonraki bir önceki basamaktan daha ileri bir nedensel çıkarımı yansıtmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre (Reed ve ark., 2015) nedensel akıl yürütme becerileri ölçüldüğünde daha iyi olan öğrenciler çıkarım, tahmin, açıklama kategorilerinde daha çok cümle sarf ederlerken, bu becerilerde daha geriden takip eden öğrencilerin etiketleme, gözlem, detaylandırma kategorilerinde daha fazla söylemleri olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda baktığımızda anasınıfı öğrencilerinin Pezzettino ile ilgili daha fazla tahmin ve çıkarımda bulunduklarını gözlemlenmektedir. Dolayısıyla Pezzettino kitabının çocukları daha ileri düzeyde nedensel çıkarımlar yapmaya teşvik ettiği söylenebilir.

Dördüncü sınıf öğrencilerinin Pezzettino ile ilgili ifadelerine bakıldığında tahmin ve çıkarım ifadelerini sıkça kullandıkları görülmektedir. Öğrenciler en az detaylandırma ifadelerine yer vermişlerdir. Diğer taraftan Üç Kedi Bir Dilek kitabında çıkarım, tahmin ve etiketleme ifadeleri fazladır. Açıklama ve detaylandırma ifadelerini az kullandıkları görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin özellikle Pezzettino kitabında açıklama tahmin ve çıkarım ifadelerine yer vermektedirler. Reed ve ark. (2015) kullandıkları çerçeveye bakıldığında dördüncü sınıf öğrencilerinin üst düzey nedensel kategoriler kullandıkları görülmektedir.

Anasınıfı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kitaplarla ilgili ifadeleri incelendiğinde dördüncü sınıf öğrencilerinin detaylandırma, tahmin ve açıklama ifadelerinin daha

fazla kullanıldığı görülmektedir. Tahmin ve açıklama kategorileri Reed ve arkadaşlarının (2015) hazırlamış olduğu çerçeveye göre daha üst basamakta yer almaktadır. Çerçevenin üst basamaklarında kitaptaki olaylar, insanlar vb. arasında bağlantı kurarak açık bir şekilde nedensel olarak ifade edilmektedir. Pezzettino kitabında çocukların açıklamalarının daha ileri düzeyde nedensel akıl yürütme becerilerini yansıttığı görülmektedir. Araştırmalara göre soyut nitelikteki çocuk kitapları çocuklara sayısız olanaklar sunarak sayısız çıkarıma ulaşmalarını sağlayacaktır (Lepri, 2018). Ayrıca Pezzettino'nun soyut sanatsal görselleri okuyucunun hayal gücünü geliştirmeye katkıda bulunacaktır (Lepri, 2018) Çocukların Pezzettino kitabını incelediklerinde daha fazla tahminde bulunmaları ve nedensel çıkarım yapmaları normaldir.

Anasınıfı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kategorilerde kullandıkları ifadelerin özellikleri de birbirinden oldukça farklıdır. Anasınıfı öğrencilerinin ifadelerinde monolog konuşmayı kullandıkları görülmektedir. *“Pezzino yetiştigi an pat düştü . Yerlere yuvarlandı . Düşünce canı çok kötü acıdı. Bir kişiyi, bir canlıyı bile bulamadı. Ama yine de canı çok acıyordu. ”, “Hey küp balıkçı. Acaba ben sizin parçanız mıyım? Hayır eğer bir parçam eksik olsa ben nasıl yüzebilirim.”* cümlelerine baktığımızda anasınıfı öğrencilerinin cümleleri birbiri ardına sıralayarak biriyle iletişime girmeden düşüncelerini ifade ettikleri görülmektedir. Piaget (2017) 7 yaşına kadar monolog konuşmanın büyük önemi olduğunu ifade etmektedir. Ona göre çocuklar sözcükleri kullanarak biriyle iletişime girmeden eylem halinde konuşurlar. Dil etkin olsa da iletişim görevi görmez. Araştırmamıza bakıldığında anasınıfı öğrencileri ile çalışırken monolog konuşmalara yer verdikleri görülmektedir.

Anasınıfı öğrencilerinin Pezzettino ve Üç Kedi Bir Dilek kitabıyla ilgili ifadelerinde özelden özele akıl yürüttükleri görülmektedir. *“Çünkü öğretmen bize toplamaları öğretiyor. ”, “Anneler çocuklarının toplamalarını öğrenmek istiyor o yüzden.”* Öğrenciler nedensel olarak akıl yürütmeye çalışırken ben merkezci düşüncenin etkisiyle özelden özele akıl yürütmeye çalışmışlardır. Piaget (2017) işlem öncesi dönemde çocukların nesnel bakış açısında bulunmalarının zor olduğunu ifade eder. Çocuk başka bakış açılarını fark etmeyerek özelden özele akıl yürütür. Sentez yokluğundan kaynaklı

bilinçli şekilde akıl yürütseler de bireysel durumlar üzerinden akıl yürüttükleri görülmüştür. Bulgularımıza baktığımızda anasınıfı öğrencilerinin özelden özele akıl yürüttüklerini görmekteyiz.

Dördüncü sınıf öğrencileri ise nesnel bir bakış açısı kullanarak mantıksal akıl yürütmektedirler. *“Küp parçacıklardan yapılmış ve bir bütünü oluşturmuş.”, “Çünkü zaten dikkatli bakınca burada leyleği bilerek kömür tozuna bulamışlar ki gece karanlığında belli olmasın.”, “Öğretmenim çünkü az önceki sayfada zaten derin düşüncelere dalmıştı”* ifadelerinde öğrencilerin nesnel bir bakış açısıyla nedensel ve mantıksal akıl yürütme becerileri görülmektedir. Çocuklar somut işlem döneminde yordama yaparak genellemelere ulaşabilir. Çocuklar somut işlem döneminde benmerkezci düşünceden uzaklaşarak işlem öncesi döneme göre daha geniş mantıksal akıl yürütme becerisi gösterirler (Jacobs ve Potenza, 1991). Öğrencilerin ifadelerine bakıldığında mantıksal akıl yürüttükleri, bulgularımızın kuramsal bilgiyi desteklediği görülmektedir.

Ayrıca anasınıfı öğrencilerinin bağlaç kullanmada zorlandıklarını görülmektedir. Öğrenciler nadir olarak “çünkü” bağlacını kullansalar da ifadeleri bir nedensellik taşımamaktadır. Diğer bir yandan öğrencilerin bağlaç kullanmayarak cümlelerini bitştirmektedirler. *“Çünkü eğer mesela biz bir tane gemide böyle şar şar gidiyoruz. Biz mesela böyle tutunduk batmadık öyle olabilir yani.”, “Sonunda bir tane kayan yıldız görmüş. Bir de o siyah kedi var ya o da ışık tutuyormuş orada . Normalde o ışık tuttuğu için o kayan yıldız gibi gözükiş sonunda onun çözmesi için öyle yapıyormuş.”* ifadelerine baktığımızda anasınıfı öğrencilerinin bağlaçları uygun şekilde kullanamadıkları görülmektedir. 7-8 yaşına kadar çocuklarda “çünkü”ler oldukça azdır. Çocuk zihninde yerinde kullanacağı bir bağlaç oluşturma konusunda güçsüzdür. *“Bitştirme”* olayı çocukta 7-8 yaşına kadar devam ettiği için bağlaçları birbirine karıştırması doğaldır. Anasınıfı öğrencilerinin bağlaçları kulanamadıklarını araştırmamızda görülmektedir. Aynı zamanda işlem öncesi dönemde çocuk öyküyü veya açıklamayı bütün haline getiremez ve birbirine bağlı olmayan parça parça ve bağlantısı olmayan anlatımlar dizisi biçimde dağıtır. Çocuklar kanıtlamaya ihtiyaç duymadığından akıl yürütme yöntemleri bunlardan etkilenir. Sözlerini mantıksal olarak zincirleme şeklinde düzenleme ihtiyacı duymaz (Piaget, 2017). Anasınıfı öğrencilerinin cümlelerine

bakıldığında mantıksal bir zincir şeklinde olmadığı görülmektedir. Öğrenciler ifadeleri bütünleştiremeden parça parça bir şekilde birleştirmektedirler.

Dördüncü sınıf öğrencilerinin ifadelerine bakıldığında bağlaçlara uygun şekilde yer verdikleri görülmektedir. *“Çünkü burada çok meraklı bakıyorlar . O yüzden ben böyle düşündüm .”, “Piti burada uyuyor ama diğerleri birbirlerine bakıyorlar. Uyumuyorlar büyük ihtimalle.”* cümlelerinde öğrencilerin bağlaçları doğru bir şekilde kullandıkları görülmektedir. Ayrıca cümleleri kullanırken olayların akışına uygun oluş sırasına göre sıraladıkları tespit edilmiştir. Piaget (2010) bağlaçların 11-12 yaşlarına doğru anlaşılma başlandığını ifade eder. Dördüncü sınıf öğrencilerinin bağlaçları uygun şekilde kullanması Piaget’nin bu ifadesini destekler niteliktedir. Çocuklar somut işlem döneminin özelliği olan sıralama becerisini kazanmışlardır. Olayları oluş sırasına göre sıralayarak mantıksal biçimde anlattıkları görülmektedir.

Anasınıfı öğrencilerinin tahminde bulunurken dahi doğruluğundan emin şekilde ifade ettikleri görülmektedir. *“Sonra bir dalgalar gelmiş Pezzino gemideyken.”* Piaget (2017) çocuğun herşeyi kendi düşüncesine indirgemesinin nedenini herkesin kendi düşündüğü gibi düşündüğünü sanması ve mümkün olan tek görüşün kendi görüşü olduğunu inandığını savunmasıdır. Anasınıfı öğrencilerine bakıldığında kendi görüşünün doğruluğundan emin olarak tahmin ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin ise *“belki, sanırım, büyük ihtimalle...”* bağlaçlarını kullanarak tahminde bulundukları ve tahminleri yanlış çıktığında verilere göre yeniden tahminde bulunmaya çalıştıkları tespit edilmiştir. *“Öğretmenim benim dediğim gibi bence bu kitabın ilerisinde kendi parçası kendi olduğunu anlayacak.”, “Büyük ihtimalle Pat Adası’na gidecek.”* Somut işlem döneminde çocuk görüntülerin yanıltıcı olma ihtimalini düşünüp gerçeği bilinci ile değişik açılardan test eder (Piaget, 2017). Öğrencilerde tümevarım düşüncesi geliştiği için parçaları bir araya getirerek bütünü görmeye çalışmaktadırlar. Bulgularımızın verileri destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Bulgularımıza Jean Piaget’nin belirlediği dönemlerin özellikleri temelinde bakıldığında her dönemde çocuklar farklı akıl yürütme becerileri gösterdikleri görülmektedir. Çocuklar arasında bireysel farklılıklar mevcuttur. Öğrencilerin

taşıdıkları özellikler çevre, aile, okul ortamı ve okul dışı etkenlere göre değişim gösterse de aynı yaş grubu öğrencilerin belirli özellikleri taşıdıkları gözlenmektedir. Anasınıfı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin tepkileri bu nedenle farklılık göstermektedir.

5.2.SONUÇ

Pezzettino kitabında soyut, Üç Kedi Bir Dilek kitabında temsili resimlerin kullanılmasının, çocukların farklı bilişsel tepkiler vermesine yol açtığı düşünülmektedir. Anasınıfı düzeyinde öğrenciler etiketleme ve çıkarım düzeyindeki ifadeleri daha fazla kullanmışlardır. Dördüncü sınıf öğrencileri ise daha üst düzey basamaklarda yer alan tahmin ve nedensel açıklamaya ifadelerinde yer vermişlerdir. Sonuç olarak Pezzettino kitabının çocukların daha ileri düzeyde nedensel çıkarımlar yapmalarını sağladığını söyleyebiliriz. Soyut resimli çocuk kitaplarının üst düzey nedensel kategoriye ulaşmada önemli oldukları görülmektedir.

Anasınıfı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin başlıklara farklı bilişsel tepkiler verdikleri de tespit edilmiştir. Anasınıfı öğrencileri Piaget'in (2017) bahsettiği gelişim dönemlerine uygun olarak monolog konuşmaya sıkça yer vermişlerdir. Ayrıca anasınıfı öğrencilerinin özelden özele akıl yürüttükleri sonucuna ulaşılmıştır. Olayları anlatırken cümleler arasında kopukluklar görülmektedir. Öğrencilerin bağlaç kullanımında zorlandıkları tespit edilmiştir.

Dördüncü sınıf öğrencileri ifadelerinde nesnel bir bakış açısı kullanmışlardır. Bağlaçları doğru şekilde kullanarak nedensel akıl yürütme becerilerini etkili bir biçimde yürütmüşlerdir. Öğrencilerin benmerkezci düşünceden uzaklaştıkları ve başkalarının düşüncelerine önem verdikleri görülmektedir.

Sonuç olarak soyut ve temsili resimli çocuk kitaplarının öğrencilerde farklı tepkilere yol açtığı tespit edilmiştir. Soyut resimli çocuk kitapları öğrencilerin daha üst düzeyde nedensel akıl yürütmelerini sağlamıştır. Ayrıca yaş dönemlerine göre öğrencilerin akıl yürütme becerilerinin farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3 ÖNERİLER

Çalışmanın bulguları incelendiğinde temsili ve soyut resimli çocuk kitaplarının çocuklarda farklı bilişsel tepkilere yol açtığı görülmüştür. Çocuk kitapları hazırlanırken kitabın görselleri konusunda titiz ve özenli olmak gerektiği söylenebilir. Çünkü çocuk kitaplarında kullanılan resimler çocukların bilişsel düşünme becerileri açısından etkilidir. Bu sebeple çocuk kitaplarının görsellerinin özenle ve uzman kişiler tarafından hazırlanması gerekmektedir.

Kitapların görsellerinin önemli olduğu kadar çocuklarla uygulama süreci de oldukça önemlidir. Bu noktada aileler ve eğitimciler kitap seçerken görsellerinin özelliklerine dikkat etmelidirler. Kitaplar okunurken çocuklara düşünme becerilerini geliştirecek sorular sormaları önemlidir.

Çalışma sadece İstanbul'un Esenler ilçesindeki bir okulda uygulanmıştır. Farklı sosyo-ekonomik çevredeki öğrencilerle bu çalışmanın yapılması alana katkı sağlayacaktır. Farklı yaş gruplarıyla benzer çalışma yapılması da alan yazın açısından önemlidir. Benzer bir çalışmanın daha uzun soluklu yapılmasının veri zenginliği açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

KAYNAKÇA, EKLER VE ÖZGEÇMİŞ

KAYNAKÇA

- Aliosman, N., & Karaata, E. (2023). Resimli Çocuk Kitaplarında Soyutlama ve Antropomorfik Yaklaşımlarla Kavram Anlatımı ve Karakter Tasarımı Örneği. *Marmara Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Dergisi*, 14(2), 1-21. <https://doi.org/10.29228/sanat.26>
- Arizpe, E., Colomer, T., Martínez-Roldán, C. (2014). *Visual journeys through wordless narratives: an international inquiry with immigrant children and the arrival*. Bloomsbury Academic.
- Arizpe,E. (2021). The state of the art in picturebook research from 2010 to 2020. *Language Art*, 98(5).
- Aydın, A. (2016). Psikososyal gelişim. *Eğitim Psikolojisi* (14.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bai, D.O., Bertenthal, B.I. (1992). Locomotor status and the development of spatial search skills. *Child Development*, 63, 215-226.
- Baillargeon, R., DeVos, J. (1991). Object permanence in young infants: further evidence. *Child Development*, 62, 1227-1246.
- Bayraktar, M.M. (2017). *Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına yöneltilen eleştiriler bağlamında Türkiye'de yapılan din eğitimi çalışmalarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Braun, V. ve Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. S. N. Şad, N. Özer, A. Atli (Çevirenler). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 873-898. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m
- Bullock, M. (1985). Animism in childhood thinking: a new look at an old question. *Development Psychology*, 21, 217-225.

- Büyükikiz, K. (2019). An investigation on Aytül Akal's children books in terms of educational messages. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 110-123.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Boyatzis, R.E. (1998). *Transforming qualitative information: thematic analysis and code development*. Sage.
- Canlı, S. ve Aslan, C. (2018). Çetin Öner'in "Gülübirlik" adlı çocuk romanının yapısal ve eğitsel ilkeler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 812-833.
- Cloutier, C., & Ravasi, D. 2020. Identity trajectories: Explaining long-term patterns of continuity and change in organizational identities. *Academy of Management Journal*, 63: 1196-123. DOI:10.17051/ilkonline.2018.419306
- Cole, E.M., Valentine, D.P. (2000). Multiethnic children portrayed in children's picture books. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17(4), 305-317. doi:10.1023/A:1007550124043.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches* (2. Baskı). USA: SAGE Publications.
- Çakır, P. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin çocuğa görelilik ilkesi açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(1).
- Çer, E. (2018). *Çocuk ve Kitap*. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları
- Darga, H., Zayimoğlu Öztürk, F., & Öztürk, T. (2021). Okul Öncesi Hikâye Kitaplarının Çocukların Gelişim Alanlarına Uygunluklarının İncelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 5(1), 22-48. <https://doi.org/10.32960/uead.862376>
- Das Gupta, P., & Bryant, P. E. (1989). Young children's causal inferences. *Child Development*, 60(5), 1138-1146.
- Davey, Lynn. (2009). The application of case study evaluations. (Çev. T. Gökçek). *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3
- Demir, Ü.S.Ç. (2021). Sara Şahinkanat'ın resimli hikâye kitaplarının çocuk edebiyatı özellikleri açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Programı.

- Demirel, Ş., Geçen, M. A., Seven S., Tozlu, N ve Uludağ, M. A. (2011). *Edebî Metinlerle Çocuk Edebiyatı*. Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ş. (2021). Çağdaş çocuk edebiyatı. *Çocuk Edebiyatı ve Çocuğa Görelik*. Ş. Demirel, S. Seven (Eds.), s.19-37, Ankara:Pegem Akademi.
- Deniz, A. (2018). *Resimli öykü kitaplarının ve kitap okuma etkinliklerinin niteliğinin beş yaş çocuklarının dil gelişimiyle ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duyar, H. (2021). *Çocuk edebiyatı yazarı sara şahinkanat'ın kitaplarının değerler eğitimi kapsamında incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı.
- Er, S. (2016). Okul öncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent University Journal of Education*, 3(2), 156-160.
- Ergen, E. (2009). *Kavramların algılatılmasında resimli çocuk kitaplarının rolü bağlamında "simyacının hediyesi" öyküsü için çocuk kitabı tasarımı* (Tez No. 257059) [Sanatta yeterlilik tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi İletişim*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Farrar, W., Raney, G.E., Boyer, M.E. (1992). Knowledge, concepts and inferences in childhood. *Child Development*, 63, 673-691.
- Filiatrault-Veilleux, P., Bounhard, C., Truedeau, N., Desmarais, C. (2016). comprehension of inferences in a narrative in 3- to 6-year-old children. *Konuşma Dili ve İşitme Araştırmaları Dergisi*, 59(5):1
- Flint, T. K., & Adams, M.S. (2018). "It's like playing, but learning": supporting early literacy through responsive play with wordless picturebooks. *Language Arts*, 96(1), 21-35.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı* (2. Baskı). Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Hancock, R.D. & Algozzine, B. (2006). *Doing Case Study Research*. New York: Teachers College Press.
- Hickling, A. K., & Wellman, H. M. (2001). The emergence of children's causal explanations and theories: Evidence from everyday

- conversation. *Developmental Psychology*, 37(5), 668-683. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.5.668>.
- Hong, L.; Chijun, Z.; Xuemei, G.; Shan, G.; Chongde, L. (2005). *The influence of complexity and reasoning direction on children's causal reasoning*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cogdev.2004.11.001>
- İnanç, B.Y., Atıcı, M.K. & Bilgin, M., (2020). *Gelişim psikolojisi*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- İpek, O. (2017). *Çocuk edebiyatı ve çocuk eğitimi çerçevesinde Numan Kartal'ın eserlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jacobs, J.E., Potenza, M. (1991). The use of judgment heuristics to make social and object decisions: a developmental perspective. *Child Development*, 62, 166-178.
- Karabudak, N. (2015). *Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı tarafından yayımlanan çocuk roman ve çizgi romanlarının tematik incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karahanoglu, E. (2017). *Sevinç Kuşoğlu'nun çocuk kitaplarında yer alan eğitsel iletiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kleining, G. (1986). Das qualitative experiment [The qualitative experiment]. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 38, 724-750. <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/863>
- Kol, S. (2013). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-21.
- Konuk, Y. (1994). *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişimi ve Eğitimi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kümmerling-Meibauer, B., Meibauer, J. (2011). On the strangeness of pop art picturebooks: Pictures, texts, paratexts. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 17, 103-121. Doi: 10.1080/13614541.2011.624909
- Legare, C.H., Lombroz Ö.T. (2014). Seçici Etkileri ile ilgili açıklama Açıköğrenme sırasında erken çocukluk. *Deneyisel Çocuk Psikolojisi Dergisi*, 126 , 198 - 212.

- Lepri, C. (2018). Lionni's little blue and little yellow: The joy of the encounter. *Revista Internacional de Culturas y Literaturas*, 164-172.
- Lillard, A.S., Flavell, J.H. (1992). Young children's understanding of different mental states. *Developmental Psychology*, 28, 626-634.
- Lukens, R.J., Smith, J.J., Coffel, C.M. (2021). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*. İstanbul: Erdem Yayınları.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nalinci, G. Z. (2018). Okul öncesinde çocuk kitaplarıyla görsel okur yazarlık. E. Çer (Ed.), *Çocuk ve Kitap İçinde*. Ankara: Eğiten Kitap
- Nikolajeva, M. (2003). Verbal and visual literacy: The role of picturebooks in the reading experience of young children. *Handbook of early childhood literacy*, 235-248.
- Oğuzkan, F. (2013). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- O'Neill, D. K, Pearce, M. J., & Pick, J. L. (2004). Preschool children's narratives and performance on the Peabody Individualized Achievement Test--Revised: Evidence of a relation between early narrative and later mathematical ability. *First Language*, 24(71,Pt2), 149-183.
- Özdemir, E. (1995). *Yazınsal Türler*. Ankara:Bilgi Yayınevi.
- Özen, B. (2022). Sessiz (Yazısız) Resimli Çocuk Kitapları. *Turkish Studies - Social Science*, 17 (5), 891.
- Özer, D. (2012). Toplumsal düzenin oluşmasında renk ve iletişim. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 268-281.
- Özer, İ. Ö. (2013). *Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı ve bir roman kahramanı: Zézé*. <https://scholar.google.com/citations?user=c0oemQEAAAAJ&hl=tr> sayfasından erişilmiştir.
- Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly*, 38, 36-76.
- Pay, G. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının matematiksel akıl yürütme becerilerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı.

- Peterson, C., Jesso, B., & McCabe, A. (1999). Encouraging narratives in preschoolers: An intervention study. *Journal of Child Language*, 26(1), 49-67. <https://doi.org/10.1017/S0305000998003651>
- Piaget, J. (1959). *The Language and Thought of the Child*, London
- Piaget, Jean (1923, 2002) *The Language and Thought of the Child*. (Çev. Marjorie and Ruth Gabain), Routhledge Classics.
- Piaget, J. (2017). *Çocukta Dil ve Düşünme*. (Çev. S.E. Siyavuşgil). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Piaget, J. (2017). *Çocukta Karar Verme ve Akıl Yürütme*. (Çev. S.E. Siyavuşgil). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Piltin, G. (2022). Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Nitelikler. *Çocuk Edebiyatı*. A. Şahin (Ed.), s.115-121. Ankara:PegemA Yayıncılık.
- Reed, H.C., Hurks, P.P.M., Kirschner, P.A., Jolles, J. (2015). Preschoolers' causal reasoning during shared picture book storytelling: A cross-case comparison descriptive study. *Journal of research in childhood education*, 29(3), 367-389.
- Reissland, N.(1998). Neonatal imitation in the first hour of life: observations in rural nepal. *Developmental Psychology*, 24, 464-469.
- Rice, P.F. (1997). *Child and Adolescent Development*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Riessman, C. K. (1993). *Narrative analysis*. Sage Publications, Inc.
- Rodway, P., Kirkham, J., Schepman, A., Lambert, J., & Locke, A. (2016). The development of shared liking of representational but not abstract art in primary school children and their justifications for liking. *Frontiers in Human Neuroscience*, 10, Article 21. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2016.00021>
- Rosenblatt, L. (1978). Thereader, thetext, thepoem: The transactional theory of the literary work. *Carbondale Southern Illinois UniversityPress*.
- Sağlam, D., Altun, F. (2021). "Pezzetino" ve "Das Kleine Ich Bın Ich" isimli çeviri okul öncesi kitaplarında kimlik gelişiminin karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(117), 411-420.
- Sawyer, W. E. (2009). *Growing up with Literature*. USA: Delmar.

- Schick, A. ve Melzi, G. (2010). Bağlamlar arasında çocukların sözlü anlatılarının gelişimi. *Erken Eğitim ve Gelişim*, 21 (3), 293-317. <https://doi.org/10.1080/10409281003680578>.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10).
- Sever, S. (2003). Çocuğun gelişim sürecini bütünleyen bir araç: Edebiyat. *Çoluk çocuk*, Mart, 28.
- Sever, S. (2015). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sodian, B., Zaitchik, D., Ceray, S.(1991). Young children's differentiation of hypothetical beliefs from evidence. *Child Development*, 62, 753-766.
- Sönmez, V. (2009). Zeka ve bilişsel gelişim. *Eğitim bilimine giriş*. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayınları.
- Şahin, G. (2014). Okul öncesi dönemde çocuk kitaplarında görsel bir uyaran olarak resim. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 9(3), 1309-1324
- Şimşek, T., Arıcı, A.F., Arslan, M.A., Erkal, M., Karatay, H., Stebler, M.Z., Yurt, S.U.(2011). *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Takır, F.N. (2023). Cahit Zarifoğlu'nun çocuk kitaplarının eğitsel iletiler açısından incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin, A., Büyükkız, K.K. (2019). Aytül Akal'ın çocuk kitaplarının eğitsel iletiler açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7, 110-123.
- Tepecik A. (2002). *Grafik sanatlar, tarih-tasarım-teknoloji*. (1. Baskı). Ankara: Detay ve Sistem Ofset Yayıncılık.
- Tozduman Yaralı, K. (2020). *Gelişimsel açıdan eleştirel düşünme ve çocuklarda eleştirel düşünmenin desteklenmesi*. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 454-479. <https://doi.org/10.9779/pauefd.536546>
- Townsend, D. (2002). *Estetiğe Giriş*. (Çev. Sabri Büyükdüvenci). Ankara: İmge Kitabevi.
- Tuna, S. (2006). *Vygotsky ve Piaget'de Düşünme/Düşünce-Dil İlişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- van der Wilt, F., Boerma, I., van Oers, B., & van der Veen, C. (2019). The effect of three interactive reading approaches on language ability: An exploratory study in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(4), 566-580.
- Wilt, F., Nat, M.S., Veen, C. (2022). Shared book reading in early childhood education: Effect of two approaches on children's language competence, story comprehension, and causal reasoning. *Journal of Research in Childhood Education*, 36(4), 592-610.
- Wolfenbarger, C., & Sipe, L. (2007). A unique visual and literary art form: recent research on picturebooks. *Language Arts*, 84(3), 273-280.
- Yazgan İnanç, B., Kılıç Atıcı, M., Bilgin, M. (2020). Bilişsel gelişim. *Gelişim Psikolojisi*. (16.baskı), s. 117-155, Ankara: Pegem Akademi.
- Yeniçeri, K. (2018). *Bestami Yazgan'ın hikâyelerindeki iletilerin çocuğa görelilik ilkesi açısından incelenmesi* (Tez No. 532457) (Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi). YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>.

EK1-VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Anasınıfı ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Leo Lionni’nin Pezzettino ve Sara Şahinkanat’ın Üç Kedi Bir Dilek Kitaplarına Bilişsel Tepkileri” adıyla, Mart 2023- Mayıs 2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Anasınıfı ve ilkokul 4. sınıf düzeyindeki çocukların Leo Lionni’nin Pezzettino ve Sara Şahinkanat’ın Üç Kedi Bir Dilek kitaplarına verdikleri bilişsel tepkileri incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Görüşme / Gözlem/ Ses Kaydı şeklindedir. Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuklarla incelenecek kitaplar bir risk taşımamakta kitaplara kütüphanede ve diğer kitapevlerinde kolaylıkla ulaşılabilmektedir. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :Gonca Kiriş

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi

.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz).*

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

75

Telefon Numarası :



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-73344736
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Gonca KİRİŞ)

29/03/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Medeniyet Üniversitesinin 16.03.2023 tarihli ve E-47464055-100-2300014432 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 20.03.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Anasınıfı ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Leo Lionni'nin Pezzettino ve Sara Şahinkanat'ın Üç Kedi Bir Dilek Kitaplarına Bilişsel Tepkileri
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Esenler Tacirler Eğitim Vakfı İlkokulu
Araştırma Kişiler : Anasınıfı, İlkokul Öğrencileri
Araştırmanın Süresi : 2022 - 2023 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (6 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

ÖZGEÇMİŞ

1989 yılında Aydın'ın Söke ilçesinde doğdu. İlköğretim ve liseyi Söke'de tamamladı. 2011 yılında Dumlupınar Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Aynı yıl Şırnak ilinin Beytüşşebap ilçesine atandı. 3 yıl Beytüşşebap'ta, 1 yıl İdil ilçesinde görev yaptıktan sonra 2015 yılında halen çalışmakta olduğu İstanbul Esenler Tacirler Eğitim Vakfı İlkokulu'na atandı. 2020 pandemi döneminde Trt EBA Tv İlkokul ekibinde sunucu olarak görev aldı.