



**ÜÇ BOYUTLU ÇİZGİ FİLMLERİN OKUL ÖNCESİ
ÇOCUKLARIN MEKÂNDAN KÖNÜMLA İLGİLİ
KAVRAM GELİŞİMİNE ETKİSİ**

Ömer KOÇAK

**Doktora Tezi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim
Dalı**

Doç. Dr. Yüksel GÖKTAŞ

2016

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM
DALI
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM
DALI**

ÜÇ BOYUTLU ÇİZGİ FİMLERİN OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN
MEKÂNDA KONUMLA İLGİLİ KAVRAM GELİŞİMİNE ETKİSİ

(The Effects of Three Dimension Cartoons on Preschool Children's Concept
Development of Position on the Space)

DOKTORA TEZİ

Ömer KOÇAK

Danışman: Doç. Dr. Yüksel GÖKTAŞ

ERZURUM

Kasım, 2016

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Yüksel GÖKTAŞ danışmanlığında, Ömer KOÇAK tarafından hazırlanan “Üç Boyutlu Çizgi Filmlerin Okul Öncesi Çocukların Mekânda Konumla İlgili Kavram Gelişimine Etkisi” başlıklı çalışma 14/11/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Hasan ÇAKIR

İmza: 

Danışman : Doç. Dr. Yüksel GÖKTAŞ

İmza: 

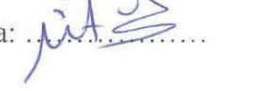
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Türkan KARAKUŞ YILMAZ

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Yasemin TAŞ

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Arif YILMAZ

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.


13 /11/2016

Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

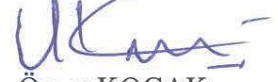
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Üç Boyutlu Çizgi Filmlerin Okul Öncesi Çocukların Mekânda Konumla İlgili Kavram Gelişimine Etkisi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

14/11/2016


Ömer KOÇAK

ÖZET

DOKTORA TEZİ

ÜÇ BOYUTLU ÇİZGİ FİMLERİN OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN MEKÂNDA KONUMLA İLGİLİ KAVRAM GELİŞİMİNE ETKİSİ

Ömer KOÇAK

2016, 168 sayfa

Bu çalışmada çocuklarda önemli bir etkiye sahip olan çizgi filmler, kavram öğretimi amacıyla kullanılmıştır. Çizgi filmlerin, okul öncesi çocukların kavram gelişimleri üzerindeki etkisini incelemek ve yapılan etkinliklere yönelik çocukların görüşlerinin araştırılması için yarı deneysel araştırma deseni tercih edilmiştir. Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenleri tarafından belirtilen ve öğretiminde zorlanılan uzaysal algılama ile ilgili kavramların öğretimi için dört çizgi film geliştirilmiştir. Geliştirilen bu çizgi filmler kullanılarak 48-60 ay aralığındaki okul öncesi seksen üç çocuktan oluşan (2 deney grubu, 2 kontrol grubu) örneklem grubu ile çalışma yürütülmüştür. Çocukların öğrenme düzeylerini belirleyebilmek için veri toplama aracı olarak kavram gelişim testi, çocukların yapılan etkinliklere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla da yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular çizgi filmlerin okul öncesi çocukların kavram gelişimleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca ön testin kavram gelişimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Deney gruplarındaki çocukların büyük çoğunluğu izlenilen çizgi filmlerin kavram ve oyun öğrettiğini ifade ederken, kontrol gruplarındaki çocukların ise genellikle yapılan etkinliklerin sadece oyun öğrettiğini belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: okul öncesi eğitim, mekânda konum, uzaysal algı, çizgi film, animasyon film, animasyon, okul öncesi çocuklar

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

THE EFFECTS OF THREE DIMENSION CARTOONS ON PRESCHOOL CHILDREN'S CONCEPT DEVELOPMENT OF POSITION ON THE SPACE

Ömer KOÇAK

2016, 168 pages

In this study, cartoons, which have a high influence on children, are used with the aim of concept teaching. Quasi-experimental research design is preferred to examine the effects of cartoons on the concept development of preschool children and to investigate the children's opinions about the activities. Within the scope of the study, four cartoons are developed to teach the concepts of spatial perception that are indicated by the preschool teachers and that are difficult to teach, and those cartoons are applied to the sample (2 experimental groups, 2 control groups) consisting of eighty-three preschool children, who are in the range of 48-60 months old. Concept development test is used as the data collection tool in order to determine learning levels of children, and semi-structured interview form is used to establish the children's views about the activities. The findings obtained show that cartoons have statistically significant effect on preschool children's concept development. Besides, pre-test is seen to have a significant effect on concept development as well. A great majority of the children in the experimental groups state that the cartoons they watched teach them concept and games; while the children in the control groups generally indicate that the activities done teach just games.

Key Words: preschool education, position on the space, spatial perception, cartoon, animated movie, animation, child-preschool

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitim hayatım boyunca ilminden faydalandığım, insani ve ahlaki değerleri ile de örnek edindiğim, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum ve ayrıca tecrübelerinden yararlanırken göstermiş olduğu hoşgörü ve sabırdan dolayı değerli hocam, danışmanım, Doç. Dr. Yüksel GÖKTAŞ'a en içten saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar yönlendirmeleriyle, değerli görüş ve eleştirileriyle bana yol gösteren, yardımcı olan tez izleme komitemde yer alan değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Türkan KARAKUŞ YILMAZ'a ve Yrd. Doç. Dr. Yasemin TAŞ'a şükranlarımı sunuyorum. Tez savunma jüri üyeleri, Doç. Dr. Hasan ÇAKIR ve Yrd. Doç. Dr. Arif YILMAZ'a değerli fikir ve önerileriyle tezime katkıda bulundukları için teşekkür ederim. Tezin her aşamasında bana desteğini ve yardımını esirgemeyen Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Müge YURTSEVER KILIÇGÜN'e ve Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi sayın hocam Doç. Dr. Sinan KOÇYİĞİT'e teşekkür ederim.

Doktora ders döneminde bana akademik katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Aslan GÜLCÜ'ye, Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR'e, Doç. Dr. Selçuk KARAMAN'a ve Yrd. Doç. Dr. Engin KURŞUN'a teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmanın uygulanması sürecinde yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşım Zübeyde Hanım Anaokulu Müdürü Erdoğan KARASLAN'a çok teşekkür ederim. Ayrıca değerli arkadaşlarım Öğr. Gör. Murat ÇOBAN'a, Arş. Gör. Nurullah TAŞ'a ve Arş. Gör. Ali GÜNDÜZ'e, katkılarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmaya katılım gösteren tüm çocuklara ve çalışma sürecinde desteklerini esirgemeyen değerli öğretmenlerine ve okul yönetimlerine çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatımın bugüne gelmesinde büyük pay sahibi olan rahmetli babam Zekeriya KOÇAK'a, çalışmanın her aşamasında maddi ve manevi olarak yanımda olan annem Rafiye, abilerim Şenol ve Mustafa KOÇAK'a sonsuz teşekkür ederim.

Erzurum – 2016

Ömer KOÇAK

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR.....	v
TABLOLAR DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem/Problem Durumu	4
1.2. Çalışmanın Amacı ve Araştırma Soruları	6
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Varsayımlar	8
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Kuramsal Çerçeve	10
2.1.1. Okul öncesi eğitim.....	10
2.1.2. Okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımı.....	12
2.1.3. Çocukların gelişiminde televizyonların etkisi	14
2.1.4. Çizgi filmler.....	15
2.1.4.1. Çizgi filmlerin tarihi gelişimi	15
2.1.4.2. Çizgi filmlerin özellikleri	17
2.1.4.3. Çizgi filmlerin geliştirilmesi.....	18
2.1.4.4. Çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki etkisi	20
2.1.5. Çocuklarda bilişsel gelişim.....	23

2.1.5.1. Duyu motor dönemi (0-2 yaş).....	24
2.1.5.2. İşlem öncesi dönemi (2-7 yaş).....	24
2.1.5.3. Somut işlemler dönemi (7-11 yaş).....	24
2.1.5.4. Soyut işlemler dönemi (11 ve üzeri yaş)	25
2.1.6. Çocuklarda uzaysal algının gelişimi	25
2.1.7. Okul öncesi dönemde kavram kazanımı.....	27
2.1.8. Kavram kazanım yöntemleri.....	28
2.1.8.1. Doğal deneyimler.....	29
2.1.8.2. Yarı-yapılandırılmış deneyimler.....	29
2.1.8.3. Yapılandırılmış deneyimler	29
2.1.9. Kavram gelişim kuramları	29
2.1.9.1. Özerklik soyutlama kuramı.....	30
2.1.9.2. İşlevsel kuramlar	30
2.1.9.3. Prototip kuramlar	30
2.1.9.4. Temel düzey kavramları kuramı	30
2.1.10. Doğrudan öğretim modeli.....	31
2.1.10.1. Doğrudan öğretim modelinin bileşenleri	32
2.1.10.1.1. Öğretim programı desenleme	32
2.1.10.1.2. Öğretimin düzenlenmesi	33
2.1.10.1.3. Öğrenci-öğretmen etkileşimi	33
2.1.10.2. Doğrudan öğretim modelinde kavramların sunulması	34
2.2. İlgili Çalışmalar.....	34
2.2.1. Mevcut çizgi filmlerin etkisi üzerine yapılan çalışmalar.....	34
2.2.2. Çizgi film geliştirilen çalışmalar	39
2.3. Bölüm Özeti	45

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırma Yöntemi ve/veya Deseni/Modeli.....	46
3.1.1. Nicel boyut.....	47
3.1.2. Nitel boyut	50
3.2. Evren ve Örneklem/Araştırma Grubu	50

3.3. Süreç.....	51
3.3.1. Analiz.....	52
3.3.2. Tasarım	53
3.3.3. Geliştirme	54
3.3.3.1. Çizgi film ile eğitim süreci	55
3.3.3.2. Geleneksel eğitim süreci.....	56
3.3.4. Uygulama.....	57
3.3.4.1. Pilot uygulama	57
3.3.4.2. Uygulama.....	58
3.3.5. Değerlendirme	62
3.4. Araştırmacının Rolü	62
3.5. Öğretici Etkisi	63
3.6. Veri Toplama Araçları	63
3.6.1. Kavram gelişim testi	63
3.6.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu	64
3.7. Veri Toplama Araçlarının Geçerliliği ve Güvenirliği	65
3.8. Veri Analizi.....	66
3.9. Çalışmanın Geçerliliği ve Güvenirliği	67
3.10. Araştırmaya İlişkin İzinler	69
3.11. Bölüm Özeti	69

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR.....	71
4.1. Çizgi Film ve Geleneksel Yöntemle Eğitim Verilen Grupların Kavram Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması	72
4.1.1. Tek yönlü ANOVA testi varsayımları	72
4.1.1.1. Normallik	72
4.1.1.2. Varyansların eşitliği	73
4.1.2. Çizgi film ve geleneksel yöntemle eğitim verilen tüm grupların kavram gelişim düzeyleri arasındaki fark	73

4.2. Ön-test Uygulanan ve Çizgi Filmle Eğitim Verilen Grup ile Ön-test Uygulanan ve Geleneksel Yöntemle Eğitim Verilen Grubun Kavram Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	76
4.2.1. ANCOVA testi varsayımları.....	77
4.2.1.1. Normallik.....	77
4.2.1.2. Varyansların eşitliği.....	78
4.2.2. Ön test uygulanan deney ve kontrol grubunun kavram gelişim düzeylerinin farkı	79
4.3. Çizgi Film ile Eğitim Verilen Çocukların ve Geleneksel Yöntemle Eğitim Verilen Çocukların Görüşleri.....	80
4.3.1. Çocukların çizgi filmle ve geleneksel yöntemle verilen eğitimle ilgili görüşleri.....	80
4.3.2. Çocukların çizgi filmler aracılığıyla ve geleneksel öğretim yöntemiyle öğretilen kavramlar hakkındaki görüşleri	86
4.4. Bölüm Özeti	89

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	90
5.1. Tartışma.....	90
5.1.1. Çizgi film ve geleneksel yöntemin çocukların kavram gelişimleri üzerindeki etkisi	90
5.1.2. Çizgi filmlerle ve geleneksel yöntemlerle yapılan etkinliklere yönelik çocukların görüşleri.....	95
5.2. Sonuç.....	97
5.3. Öneriler	99
5.3.1. Tasarımcılara öneriler	99
5.3.2. Öğretmenlere öneriler	99
5.3.3. Gelecek çalışmalar için araştırmacılara öneriler.....	100
KAYNAKÇA	101
EKLER.....	116
EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	116

EK 2. Deney Grubu Haftalık Etkinlik Planları	117
EK 3. Kontrol Grubu Haftalık Etkinlik Planları	121
EK 4. Kavram Gelişim Testi	129
EK 5. Deney ve Kontrol Grupları Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	148
EK 6. Etik Kurul İzni	150
EK 7. Milli Eğitim Bakanlığı İzni	151
EK 8. Veli İzin Formu	152
ÖZGEÇMİŞ.....	153



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1.	Okul Öncesi Ortamların Sahip Olması Gereken Özellikler	11
Tablo 2.2.	Mevcut Çizgi Filmlerin Etkilerinin İncelendiği Çalışmalar.....	37
Tablo 2.3.	Çizgi Film Geliştirilen Çalışmalar	42
Tablo 3.1.	Araştırma Sorularına Ait Veri Toplama Yöntemleri, Veri Toplama Araçları ve Analiz Yöntemleri	47
Tablo 3.2.	Araştırmaya Katılan Çocuklara Ait Demografik Veriler	51
Tablo 3.3.	Öğretmenlere Ait Demografik Veriler	53
Tablo 3.4.	Çizgi Filmlerde Haftalara Göre Sunulan Kavramlar.....	56
Tablo 3.5.	Geleneksel Yöntemle Haftalara Göre Sunulan Kavramlar	56
Tablo 3.6.	Kavram Gelişim Testindeki Soruların Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri.....	64
Tablo 3.7.	Veri Toplama Araçlarına Yönelik Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri.....	66
Tablo 3.8.	Araştırma Sorularına Ait İstatistiksel Analiz Teknikleri.....	67
Tablo 4.1.	Araştırma Gruplarının Adlandırılması	71
Tablo 4.2.	Çizgi Film ve Geleneksel Yöntemle Eğitim Verilen Dört Gruba Ait Betimsel Veriler	72
Tablo 4.3.	Levene's Testi Sonuçları	73
Tablo 4.4.	Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına Ait Betimsel Veriler..	73
Tablo 4.5.	Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları ANOVA Sonuçları	74
Tablo 4.6.	Deney ve Kontrol Grupları LSD Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	75
Tablo 4.7.	Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Betimsel Veriler	77
Tablo 4.8.	Levene's Testi Sonuçları	78
Tablo 4.9.	Son Test Puanları ve Ön Teste Göre Düzeltilmiş Son Test Puanları	79
Tablo 4.10.	Deney ve Kontrol Grubunun Kavram Gelişim Düzeylerinin Kovaryans Analizi ile Karşılaştırılması.....	79
Tablo 4.11.	Görüşme Yapılan Çocuklara Ait Betimsel Veriler	80

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Çizgi filmlerin temel özellikleri.....	3
Şekil 2.1. Felix the Cat ve Walt Disney karakterleri.....	16
Şekil 2.2. Dijital araçlar ile çizgi film geliştirmek için izlenen aşamalar	19
Şekil 2.3. Çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki muhtemel etkileri.....	21
Şekil 3.1. Solomon dörtlü deneysel modeli	49
Şekil 3.2. Çalışmada tasarlanan Solomon dörtlü deneysel modeli	49
Şekil 3.3. Araştırma süreci	52
Şekil 3.4. Çizgi filmlerden örnek sahneler.....	55
Şekil 3.5. Uygulama süreci	59
Şekil 3.6. Uygulama sürecine ilişkin görüntüler.....	60
Şekil 3.7. Çalışmanın geçerlik önlemleri	68
Şekil 3.8. Çalışmanın güvenirlik önlemleri.....	68
Şekil 3.9. Araştırma sürecinin akışı	70
Şekil 4.1. Tüm grupların son test puanı ortalamaları.....	74
Şekil 4.2. Deney Grubu 1 ve Kontrol Grubu 1 regresyon eğrisi.....	78
Şekil 4.3. Çizgi film ve geleneksel yöntemle verilen eğitimlere yönelik çocukların haftalık görüşleri	83
Şekil 4.4. Çizgi film ve geleneksel yöntemle verilen eğitimlere yönelik çocukların tüm etkinlikler tamamlandıktan sonraki görüşleri	85
Şekil 4.5. Çizgi filmle ve geleneksel yöntemle eğitim verilen çocukların verilen eğitimin içeriğinin farkındalıklarına yönelik görüşleri	87

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ANOVA	: Analysis of Variances
ANCOVA	: Analysis of Covariances
BT	: Bilişim Teknolojileri
DG1	: Deney Grubu 1
DG2	: Deney Grubu 2
F	: Frekans
KG1	: Kontrol Grubu 1
KG2	: Kontrol Grubu 2
SS	: Standart Sapma
$\bar{X}$	: Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Eğitimin önemi toplumlarda gün geçtikte artmakta ve toplumların, hükümetlerden daha eğitilmiş, sosyal ve ekonomik yeterlilikleri daha yüksek vatandaşlar yetiştirmelerine yönelik beklentileri oluşmaktadır (Herrington & Summers, 2014). Bu beklentiler de eğitim sisteminde gün geçtikte yeni zorluklar ortaya çıkarmaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelebilmek için Bilişim Teknolojilerinden (BT) yararlanılmakta ve yeni yaklaşımlar denenmektedir (Göktaş, 2006). Hemen hemen tüm ülkeler öğrenme ve öğretme sürecinde BT'den yararlanabilmek için gerekli yatırımlar ve araştırmalar yapmaktadırlar (Kinshuk, Huang, Sampson, & Chen, 2013). Bu konuda Kim, Kim, Lee, Spector ve DeMeester (2013), Voogt, Tilya ve van den Akker (2009) ile Williams, Linn, Ammon ve Gearhart (2004) teknolojinin öğrenmeyi ve öğretmeyi desteklemesi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak bu derece önemli olan BT'yi eğitim sürecine entegre edebilmek için öğretmenlerin geleneksel yöntemleri değiştirmeye ve yeni yöntemler geliştirmeye ihtiyaçları vardır. Bu da doğrudan teknolojinin eğitim sürecini geliştirmesine olanak sağlamaktadır (Voogt, Tilya, & van den Akker, 2009; Williams, Linn, Ammon, & Gearhart, 2004).

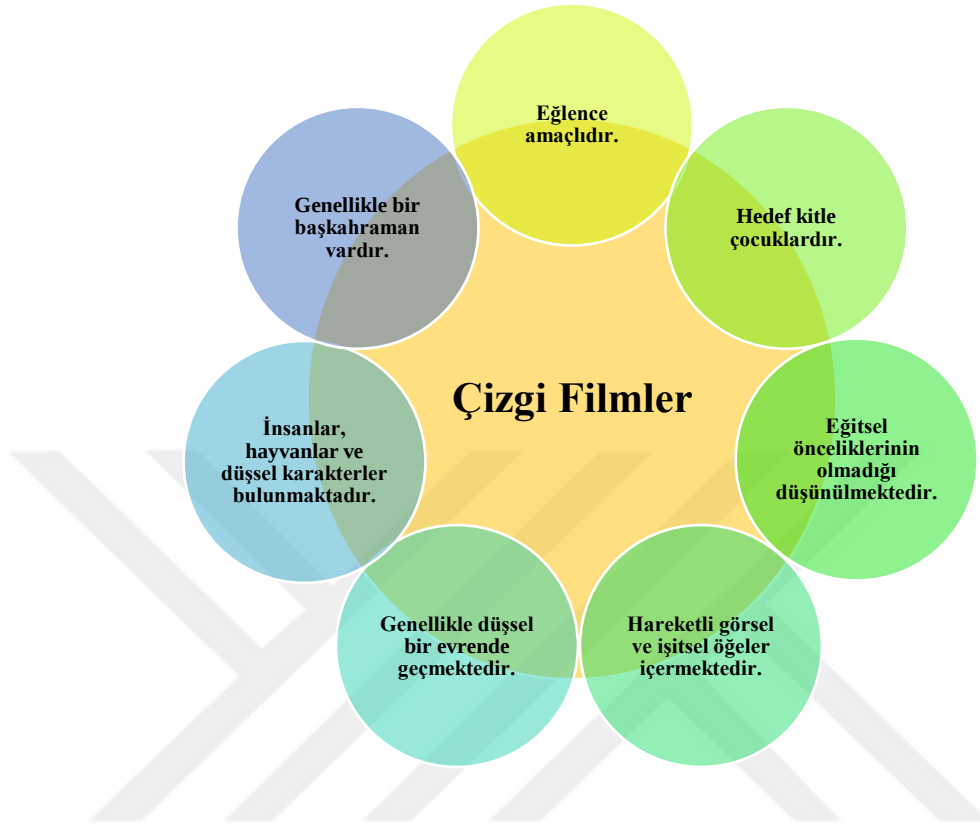
Teknolojinin öğrenmeyi ve öğretmeyi geliştirmesinin temel nedenlerinden biri de motivasyon düzeyini arttırmasıdır. Motivasyon, öğrenme ve öğretme sürecinde kritik bir rol almaktadır. Öğrencilerin, motivasyon düzeyinin yüksek olması doğal olarak öğrenmenin kolay, güçlü ve eğlenceli bir şekilde olmasını sağlar (Broussard & Garrison, 2004; Cho, 2012). Keller (1987) ve Keller (2016), ARCS-V (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction, Volition) modelinde güçlü bir motivasyon için beş temel koşul olan dikkat, uygunluk, güven, memnuniyet ve iradenin gerçekleşmesi gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin dikkatini çeken, onlara uygun, güvenli, memnuniyet verici ve onların istenilen yönde irade göstermelerini sağlayacak bir eğitim ortamının tasarlanması gerekmektedir. Son zamanlarda yapılan çalışmalarda eğitimde kullanılan teknolojilerin öğrencilerin motivasyonlarını yükselttiğini ve öğrenmelerinin daha güçlü olmasını sağladığına ilişkin sonuçlar elde edilmiştir (Chin, Hong, & Chen,

2014; Jhurree, 2005). Çünkü teknoloji hem öğretmenler hem de öğrenciler için motivasyonu artırıcı bir öğrenme çevresi sunar. Eğer BT etkili bir şekilde sınıf ortamına entegre edilirse öğretmenler için öğretim sürecini kolaylaştırırken, öğrenciler için de öğrenmeye yönelik motivasyonlarını, ilgilerini arttıracak ve destekleyecektir (Jhurree, 2005). Çünkü sınıf ortamına iyi bir şekilde entegre edilemeyen teknolojik aygıtların pedagojik katkıları yoktur (Kim, Kim, Lee, Spector, & DeMeester, 2013).

Clark (1994) bu durumun aksine, teknoloji ya da medya araçlarının doğrudan öğrencilerin öğrenmeleri için gerekli olan motivasyonlarının sağlanmasına neden olmadığını belirtmiştir. Clark'a göre teknoloji, öğrencilerin ne öğrenmelerine ne de motivasyonlarına katkı sağlamaktadır. Teknoloji sadece araçtır ve öğrenmeyi asıl etkileyen unsurlar öğrenme ve öğretim yöntemleridir (Clark, 1994). Bu öğrenme yöntemlerinin temelinde ise davranışçılık, bilişselcilik, yapılandırmacılık ve sosyal bilişselcilik gibi birçok teori bulunmaktadır. Bu teorilerin içinde tam olarak öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini açıklayan ortak bir teori olmamasına rağmen, öğrenme yaklaşımları, öğrenme süreçlerini, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini, öğrenmeyi etkileyen faktörleri, hafızanın rolünü ve transferin nasıl gerçekleştiğini açıklamaya çalışmaktadır. Ayrıca öğrenme yaklaşımları, öğretim tasarımcılarının işlerini kolaylaştırmakta, öğrenme durumuna uygun öğretim stratejilerinin, tekniklerinin ve araçlarının seçimine yardımcı olmaktadır (Alessi & Trollip, 2001; Ertmer & Newby, 1993). Bu araçlardan biri de, öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlayan ve son zamanlarda eğitim-öğretim sürecinde sıklıkla kullanılmaya başlanan, öğrencilerin ilgilerini, motivasyonlarını yükselterek dikkatlerini çeken (Banchonhattakit, Duangsong, Muangsom, Kamsong, & Phangwan, 2015), bilişsel yükü azaltarak daha iyi bir öğrenme (Gero & Zoabi, 2014) için eşsiz bir deneyim sağlayan çizgi filmlerdir (Booth, 1997).

Kısa zaman öncesine kadar çizgi filmlerin çocuklar için zararlı olduğu düşünülürken (Cho, 2012), günümüz eğitim sisteminde çizgi filmler daha fazla saygı kazanmaya başlamıştır (Cleaver, 2008, s.28). Çizgi filmler, mesajların basit ve görsel bir yolla iletilmesinde oldukça etkilidir. Hem yetişkinlerde hem çocuklarda dikkatin toplanmasında oldukça etkili olan (Dalacosta, Kamariotaki-Paparrigopoulou, Palyvos, & Spyrellis, 2009; Zhang, 2012) çizgi filmler çocukların en fazla ilgilerini çeken televizyon programlarıdır (İvrendi & Özdemir, 2010). Ayrıca çizgi filmlerin bazı diğer

özellikleri de Şekil 1.1'deki gibi özetlenmiştir (Abdüsselam, 2013; Booth, 1997; Can, 1995).



Şekil 1.1. Çizgi filmlerin temel özellikleri

Her ne kadar Booth (1997) tarafından çizgi filmlerin eğitsel amaçlı olmadığı düşüncesi ifade edilse de günümüzde hem televizyon üzerinde hem de internet üzerinde birçok eğitsel çizgi film bulunmaktadır. Görselleştirerek daha iyi anlamayı sağlayan (Barak, Ashkar, & Dori, 2011), etkili ve kullanışlı bir araç olarak görülen çizgi filmler, çocukların dil ve bilişsel gelişimine katkı sağlayarak eğitici ve bilgilendirici olmakta, öğretmenlerin daha fazla kavramı daha kısa sürede göstermesine katkıda bulunmaktadır (Banchonhattakit vd., 2015; Chan, 2015; Ling, 2003). İşte bu çalışma da Şekil 1.1'de belirtilen özellikler çerçevesinde, çocukların bir hayli ilgisini çeken ve onlara zengin bir motivasyon sağlayan çizgi filmlerin, çocukların mekânda konumla ilgili bazı kavramları öğrenmeleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

1.1. Problem/Problem Durumu

Gelişen teknoloji, artık hayatımızın hemen hemen her alanında kullanılmakta, bilgisayarların eğitimde kullanılmaya başlaması ile birlikte tüm eğitim seviyelerinde bilgisayar kullanımına yönelik tartışmalar yapılmaktadır (Aral, 2006). Çünkü teknolojinin eğitimde kullanılması eğitimin kalitesini arttırabilmektedir. Son zamanlarda okul öncesi dönemde de BT kullanılmasına yönelik destekleyici görüşler artmaya başlamıştır (Aral, 2006; Can-Yaşar, İnal, Uyanık, & Kandır, 2012). Bu nedenle eğitimciler okul öncesi dönemde, kavramların öğretimine yönelik olarak geleneksel yöntemlerin yanı sıra gelişen teknolojilerden de yararlanmaya başlamışlardır. Ancak teknoloji sınıf ortamına ya da çocukların öğrenme sürecine etkili bir şekilde entegre edilmelidir. Çünkü eğitim hedefleri çerçevesinde öğrenme sürecine etkili bir şekilde entegre edilemeyen teknolojinin negatif etkileri olabilmektedir (Wu vd., 2014). Dikkatli bir şekilde kullanıldığında çocukların eğitimi için faydalı olabilen, ancak dikkatli kullanılmadığında ise çocuklar üzerinde zararlı etkiler bırakabilecek teknolojilerden biriside televizyonlardır (Arslan, Ünal, Güler, & Kardaş, 2006). Çünkü çocuklar yaşamlarında bebeklikten itibaren önemli bir yer tutan televizyonlara, zamanlarının büyük bir kısmını ayırmaktadırlar. Çocuklar televizyon programlarının izlenmesi noktasında seçici ve bilinçli değildirler ve basit hikâyeleri, komedileri hayranlıkla izlemektedirler. İşte çocukların hayranlıkla izledikleri programlardan ilki ise çizgi filmlerdir (Ünal & Durualp, 2012). Bu sebeple bu çalışmada çocukların hayranlıkla izledikleri çizgi filmlerin bir BT aracı olarak öğrenme süreçlerine entegre edilmesi üzerinde durulmuştur.

İnsan yaşantısının ürünü olan kavramları, okul öncesi dönemle birlikte çocuklar aktif olarak kazanmaya başlar (Aral, 2006). Çocuklarda kavram oluşturma süreci doğum ile başlamakta dış dünyayı algılayarak, çevresinde olan olaylara anlam vererek devam etmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların bu kavramları kazanmaları gelecekteki akademik başarıları açısından oldukça önem teşkil etmektedir (Çamlıbel Çakmak, 2012). Ancak öğretimi hedeflenen kavramlar çocuğun gelişim düzeyine uygun olmalıdır (Aral, 2006). Örneğin bu çalışmanın da öğretimini hedeflediği mekânda konum kavramlarını çocuklar gerçek manasıyla 9-10 yaşlarında kazanabilirler. Çünkü mekânın algılanması oldukça karmaşık bir süreçtir. Nesnenin uzaydaki konumu olarak

tanımlanan ve geometrinin özel bir dalı olan topoloji algısı, mekânda konum algısı dört yaşından önce çocuklarda gelişmeye başlamaktadır ve dört yaşından sonra oldukça hızlanmaktadır. Ama onun öncesinde bebeklikte yürümeye başlamasıyla birlikte, mekânı algılamaya başlarlar. Bu nedenle okul öncesinde bazı mekânda konum kavramlarını öğrenebilirler (Güven, 2005; Piaget & Inhelder, 1967). Dolayısıyla çalışmamızda algılanması karmaşık bir süreç olan mekânda konum ile ilgili kavramların, çocukların en sevdiği televizyon programı olan çizgi filmler aracılığıyla öğretilmesi hedeflenmiştir.

Okul öncesi dönemde çizgi filmlerin çocukların kavram öğrenmeleri açısından etkilerini araştıran ve bu çocukların düşüncelerinin alındığı çalışma sayısının sınırlı olmasından dolayı da alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü okul öncesi döneme yönelik yapılan araştırmaların çoğunluğunda çocukların gözlemlendiği, öğretmenlerin (Can, 1995; Öztürk Samur, Durak Demirhan, Soydan, & Önkol, 2014) veya ebeveynlerin (Adak Özdemir & Ramazan, 2012; Öztürk Samur vd., 2014; Wright vd., 2001; Zimmerman, Ortiz, Christakis, & Elkun, 2012) çocuklar hakkındaki görüşlerinin alındığı görülmüştür. Ayrıca çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki etkisini araştıran çalışmalarında (Abdüsselam, 2013; Ahipka 2011; Aşkaroğlu, 2006; Barak vd., 2011; Dalacosta vd., 2009; Ergün, 2012; İşsever, 2008; Sohn vd., 2013; Ulaş Taraf, 2011) genellikle ilköğretim ve üzeri seviyelerde olduğu belirlenmiştir. Bu sebeplerden dolayı da araştırmalarda öncelikli olarak çocukların örneklem olarak alınması, bizzat veri kaynağı olarak çocuklara başvurulması büyük önem arz etmektedir.

Sonuç olarak, çocuklar arasında popülaritesi oldukça fazla olan (Booth, 1997) ve hemen hemen tüm çocuklar tarafından izlenen çizgi filmlerin (Işıtan, Özgül, & Avcı, 2012) çocukların üzerindeki etkisi yadsınamayacak düzeyde fazladır (Doğan & Göker, 2012). İşte bu çalışmada da çocukların üzerinde oldukça fazla etkisi olan ve çocukların ilgisini başarılı bir şekilde üzerinde tutan çizgi filmlerin çocukların mekânda konum ile ilgili kavramları öğrenmeleri üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle öncelikle, okul öncesi çocuklarının eğitiminde kullanılmak üzere belirlenen kavramların kazandırılmasını amaçlayan çizgi filmler tasarlanmıştır. Geliştirilen bu çizgi filmlerin çocukların kavram gelişimleri üzerinde etkisinin araştırılması bu çalışmanın problem konusunu oluşturmaktadır.

1.2. Çalışmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Bu çalışmada, çocukların davranışlarının şekillenmesinde oldukça etkili olan ve çocukların ilgisini başarılı bir şekilde üzerinde tutan çizgi filmlerin okul öncesi çocuklarının kavram gelişim düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmaktadır. Bu kapsamda, araştırmada okul öncesi eğitimde bulunan 48-60 aylık çocukların seviyelerine uygun olarak mekânda konumla ilgili bazı kavramlara yönelik geliştirilen üç boyutlu eğitsel çizgi filmlerin çocukların kavram gelişim düzeyleri üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Bu kapsamda çalışmanın araştırma soruları şunlardır:

- 1) Deney ve kontrol gruplarındaki (2 deney grubu, 2 kontrol grubu) çocukların kavram gelişim düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
- 2) Ön test uygulanan deney ile kontrol gruplarındaki çocukların, ön test puanları kontrol altında tutulduğunda, son test puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
- 3) Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların etkinliklere yönelik görüşleri nelerdir?
 - a) Çocukların çizgi film aracılığıyla verilen eğitime ve geleneksel yöntemle verilen eğitime yönelik görüşleri nelerdir?
 - b) Çocukların, çizgi filmler aracılığıyla ve geleneksel yöntemle öğretilen kavramlar hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrenme sürecinin başlangıcında gereken temel ilkelerden ilki öğrencilerin dikkatinin çekilmesidir (Gagne, 1985). Çizgi filmler ise çocukların dikkatlerinin toplanması açısından oldukça başarılı araçlardır (Dalacosta vd., 2009). Bu özelliklerinden dolayı birçok disiplinde kullanılan çizgi filmler, öğrencilerin öğrenmelerinin daha etkili olmasını sağlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin dikkatlerini çeken ve etkili öğrenmelerine yardımcı olan materyallerin öğrenme-öğretme sürecinde kullanılması oldukça önemlidir (Haque, 2013; Zhang, 2012). Bu kadar dikkat çeken ve etkili öğrenme sağladığı ifade edilen çizgi filmlerin etkililiğinin incelenmesi açısından bu araştırmanın alan yazına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca bu çalışma kapsamında seçilen kavramlar görsel algılamayı ve mekân algılamasını gerektiren kavramlardır. Bu algılamalar ise oldukça karmaşık bir süreçtir (Güven, 2005). Bu sebeple bu araştırmanın getireceği kazanımlardan biri ise bu karmaşık sürecin aşılmasını kolaylaştırmayı amaçlayan çizgi filmlerin geliştirilmesi ve etkililiğinin belirlenmesidir. Bu açıdan da alan yazına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Alan yazın incelendiğinde, ilkokul veya daha üstü eğitim seviyelerine yönelik çeşitli çizgi filmler tasarlanmış ve bunların eğitim öğretim sürecinde kullanımına yönelik incelemelerde bulunulmuştur (Abdüsselam, 2013; Ahipka, 2011; Banchonhattakit vd., 2015; Barak vd., 2011; Bieri vd., 2013; Dalacosta vd., 2009; Indradat vd., 2014; Sohn vd., 2013). Ancak Türkiye’de ve ulaşılabilen kaynaklarda okul öncesi döneme yönelik bir çizgi film geliştirilmesi sürecine ve etkililiğinin incelenmesine yönelik çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu araştırma, okul öncesi eğitim seviyesinde bu konuda yapılan ilk çalışmalardan birisi olması sebebiyle önemlidir.

Fleming (1964), uygulamaya yönelik çalışma yapan araştırmacıların, öğretmenlere ve öğrenenlere yardımcı olacak, onların öğretmelerini ve öğrenmelerini kolaylaştıracak materyaller geliştirmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu amaçtan hareketle yapılan araştırma, bir çizgi filmin geliştirilmesi, geliştirme sürecinin araştırma kapsamında detaylı olarak incelenmesi ve bir çizgi filmin nasıl yapılacağını aktarmasından dolayı oldukça önemlidir. Böylelikle araştırma, tasarımcılara bir çizgi filmin geliştirme sürecini anlatması; uygulayıcılara ise derslerini nasıl daha iyi yapılandırabileceklerini, çizgi filmleri eğitim sürecine nasıl entegre edebileceklerini göstermesi açısından büyük katkı sağlayacaktır.

Bunların yanı sıra okul öncesi çocukların hayatın da oldukça geniş bir yer tutan çizgi filmlerin sadece sosyal yaşamda ya da eğlence yaşamlarında değil, öğrenme yaşantılarının içerisinde de kullanılması bir hayli önem taşımaktadır. Bu sebeple çocuklar tarafından çok izlenen çizgi filmlerin eğitim-öğretim ortamında da kullanılabilirliğini göstermesinden dolayı çalışmamız oldukça önem arz etmektedir.

Geliştirilen çizgi filmin eğitim sürecine entegrasyonu yapılabilirliğinin gösterilmesi ve bununla ilgili etkililiklerin nasıl yapıldığının belirlenmesi, eğitim-

öğretim sürecinin gelişmesine destek vereceğinden dolayı alan yazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca okul öncesi döneme yönelik yapılan çalışmaların çoğunluğuna bakıldığında araştırmanın hedef kitlesinin okul öncesi öğretmenler, öğretmen adayları ve ebeveynler olduğu görülmüştür. Okul öncesi çocukları merkeze alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla yapılan bu çalışmanın merkezinde okul öncesi çocukların olması ve verilerin doğrudan okul öncesi çocuklardan toplanması araştırmanın önemini arttırmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmanın varsayımları aşağıda listelenmiştir:

- 1) Çalışmada uygulayıcı olan öğretmen tüm gruplarda aynı düzeyde performans sergileyerek öğrenme sürecini yürütmüştür.
- 2) Gruplar arasında araştırma sürecinde bir etkileşim olmamıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıda listelenmiştir:

- 1) Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında öğrenciler rastgele atama yöntemi ile gruplara atanmamıştır. Sadece var olan gruplar, deney ve kontrol gruplarına rastgele olarak atanmıştır.
- 2) Çalışmanın amacına uygun bir başarı testi bulunamadığından, elde edilen veriler araştırmacı tarafından geliştirilen kavram gelişim testi ile sınırlıdır.
- 3) Çalışmada öğretimi hedeflenen kavramların öğrenciler tarafından daha önce öğrenilmiş olması ihtimali bu araştırmanın sınırlılıklarındandır.

1.6. Tanımlar

Çizgi Film: Animasyonlu ve sesli görsel format (Haque, 2013). Teknik anlamda ise “çizimlerin, bilgisayar grafiklerinin, fotoğrafların ve hareketsiz nesnelerin her bir karede değişmesi ile seri olarak gösterilmesi sonucu ortaya çıkan hareketlilik” (Merriam-Webster, 2015).

Kavram: Benzer özelliklere sahip olan nesnelerin ve olayların özelliklerine göre gruplandırılarak sözcüklerle ifade edilmesidir (Angın, 2013).

Uzaysal Algılama (Spatial Perception): Çocukların, nesnelerin birbirleri arasındaki mesafeyi ve ilişkiyi anlamaları ve geometrik dünyayı yorumlayabilmeleridir (Clements, 1999; Piaget & Inhelder, 1967).

Doğrudan Öğretim Modeli: Öğretmen yönetimli bir öğretim yaklaşımıdır. Küçük gruplara, öğretmen tarafından yüz yüze, içeriğin dikkatli bir biçimde öğretilmesidir (Schug, Tarver, & Western, 2001).

Deney Grubu (Experimental Group): “Deneyisel müdahalenin uygulandığı bir başka ifade ile deneyde yapılan belli bir işlemde etkilenecek olan gruba denir” (Özmen, 2014, s.50).

Kontrol Grubu (Control Group): “Hiçbir müdahalede bulunulmayan, diğer yönlerden deney grubuna benzeyen gruba denir” (Özmen, 2014, s.50).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan, okul öncesi eğitim, okul öncesi dönem de teknoloji kullanımı, televizyonların etkisi, çizgi filmler, çizgi filmlerin etkisi, bilişsel gelişim, kavram öğretimi ve doğrudan öğretim yöntemi açıklanarak araştırma ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Okul öncesi eğitim

Bireyin gelişiminde önemli bir yere sahip olan okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan yetmiş iki aylık olana kadar ki süreçte yapılan eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır (Kol, 2012). Okul öncesi eğitim, başlangıçta yetimhanelerdeki çocukların ebeveyn eksikliğini gidermek için kurulmuştur. 1800'lü yıllarda sanayi devrimi ile birlikte artan iş gücünü karşılayan ailelerin çocukları ile ilgilenilmesi için okul öncesi kurumlar oluşturulmaya başlanmıştır. Ancak bu dönemdeki okullar pedagojik amaçtan daha çok çocukların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik okullardır. 19. yüzyılın ortalarına doğru çocukların bu ihtiyaçlarına duygusal, fiziksel, bilişsel ve sosyal yetenekler de eklenmiş ve okulların yapısı bu yöne doğru kaymaya başlamıştır. Daha sonra okul öncesi eğitimde, toplumların ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte çocukların yetiştirilmesi amaçlanmaya başlamıştır (Andreka, 2010).

Bu çocukluk dönemi bireyin geleceği açısından büyük öneme sahiptir. Çünkü okul öncesi dönemde zihnin önemli bir kısmının hatta çoğunluğunun gelişmesi ve bir daha buna imkân sağlayacak bir fırsatın gelecekte olmaması bu dönemin önemini göstermektedir (Gessel 1925, s.11'den aktaran Gürkan, 1982, s.215). Bu nedenle bu dönemde kaliteli, zengin ve iyi düzenlenmiş bir okul öncesi eğitim ortamı çocukların zihinsel gelişimlerine büyük katkı sağlarken, oluşturulan sosyal ortam sayesinde çocuklar arkadaşlarıyla konuşmakta ve dolayısıyla dil gelişimine önemli katkılarda

bulunmaktadır (Gürkan, 1982). Hatta bu konuda düşük gelirli ailelerin çocukları, diğer ailelerin çocuklarına göre daha fazla güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Çünkü düşük gelirli ailelerin çocuklarının öğrenme amaçlı yaşayabilecekleri deneyimler diğerlerine göre daha sınırlı olacaktır (Boocock, 1995).

Sonuç olarak, Boocock (1995) okul öncesi eğitimin çocukların bilişsel gelişimini desteklediğini ve özellikle engelli çocukların başarıları arasındaki farklılığı giderdiğini belirtmiştir. Ayrıca evin dışında yapılacak olan düzenli ve kaliteli bir okul öncesi eğitiminin çocuklar açısından faydalı olduğunu ifade etmiştir. İyi bir okul öncesi eğitim ortamının sahip olması gereken özellikler Tablo 2.1’de verilmiştir.

Tablo 2.1.

Okul Öncesi Ortamların Sahip Olması Gereken Özellikler

	Boocock (1995)	Gürkan (1982)	MEB (2015)
1) İçerik açısından zengin yaşantılar sağlamalı	✓	✓	
2) Kültürel değerler verilmeli	✓	✓	
3) Çocuğun zihinsel, sosyal, psikomotor ve dil gelişimini destekleyici nitelikte olmalı	✓	✓	✓
4) Çocuğun kendine saygı ve güven duyacağı, kendini yönetebileceği ve kontrol edebileceği bir ortam olmalı		✓	✓
5) Bireysel öğretime imkân tanımalı		✓	✓
6) Oyun temelli etkinlikler düzenlenmeli			✓
7) “Çocukların sevgi, saygı, işbirliği; sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma ve paylaşma duyguları geliştirilmeli”			✓
8) Eğitim sürecine aileler de dâhil edilmelidir		✓	✓

Bu ilkeler çerçevesinde birçok ülke öncelikle çocukların toplumsallaşması, iyi alışkanlıklar kazanması, temel yaşam prensiplerini kazanması ve son olarak çalışan kadınların çocuklarının bakımlarının yapılması amacıyla okul öncesi eğitime büyük önem vermektedir (Kol, 2012). 2011 yılı verilerine göre dünyada okul öncesi eğitime katılım %50 düzeyindedir. Dünyada en fazla okul öncesi eğitime katılımının olduğu ülke ise Kuzey Kore olmuştur. Gelişmekte olan ülkelerde katılım oranı %50’nin altına

düştüğü görülürken, zengin ve fakir ailelerin de çocuklarının okul öncesi eğitime katılım oranında büyük farklılık görülmüştür (UNICEF, 2015).

Ülkemizde de son yıllarda okul öncesi eğitime büyük önem verildiği görülmektedir. Örneğin 2003-2004 eğitim-öğretim döneminde okul öncesi eğitim alan çocuk sayısı 344.741 iken 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde okul öncesi eğitim alan çocuk sayısı 1.209.106 olmuştur. Okul öncesi eğitimde görev alan öğretmen sayısı, 2003-2004 eğitim öğretim döneminde 17.511 iken, 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde 72.228 olmuştur. Okul öncesi eğitim veren kurum sayısı 2003-2004 eğitim öğretim döneminde 13.285 iken, 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde bu sayı 27.793 ulaşmıştır. Yani okul öncesi eğitime katılan çocuk sayısı yaklaşık üç kat, öğretmen sayısı yaklaşık dört kat artmış ve okul sayısı yaklaşık olarak iki katına çıkarılmıştır. Bu da okul öncesi eğitimin ülkemiz tarafından fark edildiğinin ve buna yönelik tedbirlerin alındığının göstergesidir (MEB, 2016; TÜİK, 2015).

2.1.2. Okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımı

Günümüz dünyasında birçok ülke, teknolojinin eğitimde kullanılmasının önemini fark etmiş ve hemen hemen bu ülkelerin tamamı teknolojinin okul öncesi eğitim döneminden yükseköğrenime kadar olan süreçte kullanılmasına yönelik tedbirler almaya başlamıştır. Çünkü teknoloji eğitim sistemine yenilikler getirerek ve öğretim yöntemlerinin, öğrenci-öğretmen ilişkisinin değişmesine neden olmakta dolayısıyla daha kaliteli bir eğitim ortamı oluşturulmasına imkân sunmaktadır (Liu, Toki, & Pange, 2014). Bu nedenle teknoloji eğitimin her kademesinde kullanılmakta, eğitimin kalitesini arttırmakta ve eğitimden ayrılmaz bir hal almaktadır (Can-Yaşar vd., 2012).

Kuşkusuz teknoloji çocukların hayatında da çok önemli bir yer tutmaktadır (Vorkapić & Milovanović, 2014). Hatta günümüz çocukları teknoloji ile doğmakta ve onunla birlikte büyümektedirler (Can-Yaşar vd., 2012; Vorkapić & Milovanović, 2014; Wu vd., 2014). Gelişen oyunlar ve teknolojik aygıtlar 3-6 yaş aralığındaki çocukları doğrudan etkilemekte, onların üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler bırakmaktadır. Akademik anlamda alfabeyi tanımasına, okuma ve dil yeteneklerini geliştirmesine olumlu katkı sağlarken, bunun yanında bilişsel açıdan görsel zekâsının ve psikomotor yeteneklerinin gelişmesine de fayda sağlamaktadır. Ancak bu teknolojilerin çok

kullanımı çocukların fiziksel aktivitelere daha az zaman ayırmasına sebep olmakta ve dolayısıyla kas ve obezite gibi sağlık problemlerine yol açabilmektedir. Yine aynı şekilde dijital teknolojilerin çocuklar tarafından çok kullanımı psikolojik rahatsızlıklara sebep olmaktadır. Örneğin bağımlılık, depresyon, agresif hareketlerin oluşmasına sebep olabilir. Ayrıca sosyal anlamda iletişim problemi yaşamasına, dış dünyadan soyutlanmasına ve içine kapanık bir birey olarak yetişmesine sebep olabilmektedir (Wu vd., 2014).

Ancak tüm bu olumlu ve olumsuz özelliklere rağmen eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçası olan teknolojinin, artık okul öncesi öğretmenleri tarafından da kullanımının arttığı gözlemlenmektedir. Çünkü teknolojinin kullanımı bazı diğer olumsuz etkilerine rağmen akademik ve bilişsel anlamda öğrencilerin öğrenme düzeylerini arttırabilir özelliğe sahiptirler (Kesicioğlu, 2011). Özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların yaşlarına uygun BT'ler kullanıldığında (Gimbert & Cristol, 2004):

- 1) Sosyal ve dil gelişimine katkı sağlar.
- 2) Keşfetmelerine, hayal güçlerini kullanmalarına ve problem çözmelerine yardımcı olur.
- 3) Dikkatlerini daha uzun süre tutmalarını sağlar.
- 4) Özel eğitim gerektiren çocuklara yardımcı olur.
- 5) Öğretmenlerin, çocukların öğrenmelerini sağlayacak ortamı daha da geliştirmeleri için destek sağlar.

Tüm bu sebeplerden dolayı okul öncesi eğitim kurumlarının, uygun eğitim teknolojileri ışığında donatılması gerekmektedir. Eğitim teknolojilerinin okul öncesi eğitimde sağladığı katkılar birçok çalışma tarafından ortaya konulmuştur (Stephen & Plowman, 2008). Bu noktada özellikle okul öncesi öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. Çünkü sınıf içerisinde teknolojiyi eğitime entegre edecek olan öğretmenler, bu teknolojileri çocukların yaşlarına ve gelişim ihtiyaçlarına uygun olarak sınıf ortamına taşımalıdır veya sınıflarını aygıtlarla donatmalıdır (Vorkapić & Milovanović, 2014).

2.1.3. Çocukların gelişiminde televizyonların etkisi

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla geliştiği günümüzde hemen hemen tüm evlerde artık televizyon, bilgisayar ve internet bağlantısı bulunmaktadır (Ergün, 2012). Özellikle televizyon ekonomik düzeyi ne olursa olsun (Ünal & Durualp, 2012) hemen hemen tüm evlerde bir ya da iki tane bulunmaktadır (Ergün, 2012).

Her evde bulunan televizyonlar toplumun günlük yaşantısında yer alan temel parçalardan biri haline gelmiştir. Bu oranda yaşamın temel parçası olan televizyon karşısında insanlar uzun süre vakit geçirmektedir. Hatta televizyonlar, toplumların gelişiminde ve değişiminde büyük bir etki gücüne sahiptirler (Aljishi, 1988; Doğan & Göker, 2012). Bu kadar büyük güce sahip olan televizyonlar aracılığıyla insanlar başkalarının düşüncelerine, yayın yapan kişilerin veya kurumların dayatmalarına maruz kalmaktadırlar. Böylelikle insanlar hiç farkında olmadan başka bir yaşam tarzına, kültüre ya da düşünceye bürünebilmektedirler (Doğan & Göker, 2012; Öztürk Samur vd., 2014). Bebeklik döneminden sonra yani iki veya iki buçuk yaşından sonra çocuklar da bu etkilerden nasibini almaktadırlar (Öztürk Samur vd., 2014). Yetişkinlerdeki kadar çocuklarda da televizyonlar davranışsal, duyuşsal, gelişimsel ve sağlıkları açıdan değişikliklere sebep olmaktadır (Arya, 2004; Zimmerman vd., 2012). Hatta okul çağındaki çocuklar üzerinde yapılan bazı araştırmalarda televizyon izleme oranları ile akademik başarıları arasında negatif bir korelasyon olduğu sonucu elde edilmiştir (Wright vd., 2001). Ancak bu kadar olumsuz etkiye rağmen ebeveynler televizyonları çocuklarının bir bakıcısı olarak görmekte ve çocuklarını onlara emanet etmektedirler. Ebeveynler dinlenebilmek veya çalışmalarını yapmak için çocuklarını televizyonun önüne bırakmaktadırlar. Hatta çocukların yemek yemeleri için televizyonun kolaylık sağladığı belirlenmiştir (Habib & Soliman, 2015). Bu emanetçinin veya bakıcının yetiştirdiği çocukların nasıl olabileceğine dair sonuçlar ise yakın zamanda karşımıza çıkacaktır (Doğan & Göker, 2012). Oysaki önemli olan “Tüm televizyonlar eğitsel televizyonlardır. Asıl soru ne öğrettiğidir?” (Aljishi, 1988, s. 1) ifadesinde belirtildiği gibi, çocuklara bu televizyonların ne öğrettiğine dikkat edilmelidir. Çocuklar eğer şiddet içerikli ve saldırgan davranışların bulunduğu programlar veya çizgi filmler izlerlerse davranışları bu yönde değişecek ve gelişecektir (Aral, Ceylan & Bıçakçı, 2011; Arslan vd., 2006; Öztürk Samur vd., 2014). Bu durumda yapılacak olan televizyon karşısında

pasif durumda olan ve içerikle alakalı sorgulama yapamayan çocukların izleyecekleri programların ebeveynler tarafından belirlenmesidir. Çünkü her ne kadar olumsuz etkileri olabilse de, bazı araştırmalarda televizyon izlemenin çocukların akademik başarılarına katkı sağladığı, dil gelişimini olumlu yönde etkilediği sonuçları da elde edilmiştir (Ünal & Durualp, 2012; Wright vd., 2001). Bu etkiler ışığında ebeveynlerin, çocuklarının izledikleri televizyon programlarını ve içeriklerini onların yaşına ve gelişimlerine uygun seçmeleri ve yeterli süre izlemelerini sağlayacak denetimler yapmaları oldukça önemlidir (Ünal & Durualp, 2012).

Yetişkinlerin televizyon izleme alışkanlıklarına bakıldığında günlük ortalama üç saat televizyon izledikleri tespit edilmiştir (Martinez, Samaniego, Barandiaran, & de Morentin, 2013). Çocukların televizyon izleme alışkanlıkları ise erken yaşlardan itibaren başlamakta, ergenlik döneminin başlangıcına kadar artarak devam etmekte ve daha sonra giderek azalmaktadır (Aral vd., 2011). Diğer etkinliklere oranla çocukların televizyona ayırdıkları vaktin daha fazla olduğu belirlenmiştir (Aral vd., 2011; Arslan vd., 2006). Televizyon karşısında geçirdikleri vaktin büyük çoğunluğunda ise çocukların çizgi film programları izledikleri görülmüştür (Habib & Soliman, 2015).

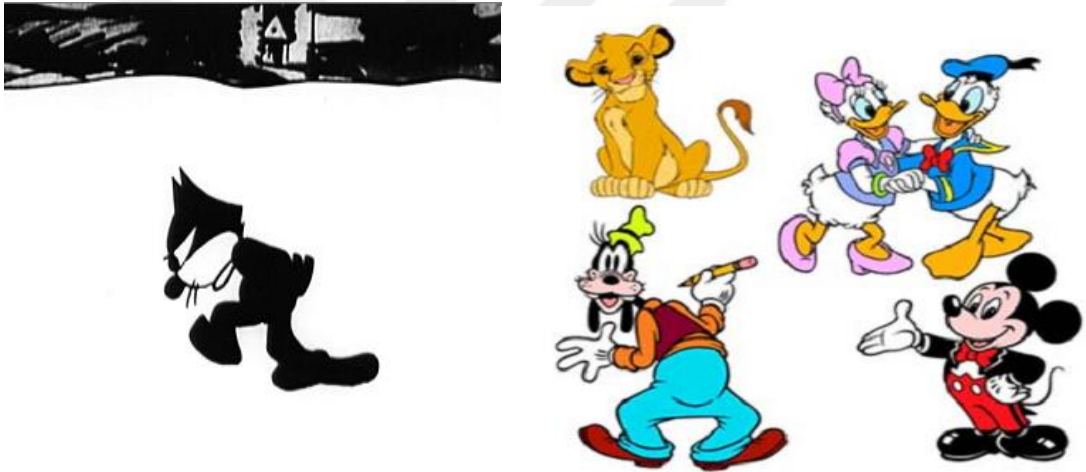
2.1.4. Çizgi filmler

Çizgi film, hareketsiz resimleri ve çizimleri hareketlendirme olarak tanımlanmaktadır (Alan, 2009). Gelişen teknoloji ile birlikte bu tanım çeşitli değişikliklere uğramış ve farklı şekillerde tanımlanmış olsa da genel olarak hareketlendirme, canlandırma sanatı olarak kabul edilmektedir. Fotoğraf ve sinemanın gelişimine paralel bir yol izleyen çizgi film, sinema ile özdeşleşerek, sinemanın bir alt dalı olarak karşımıza çıkmıştır (Can, 1995; İşsever, 2008).

2.1.4.1. Çizgi filmlerin tarihi gelişimi

Her ne kadar 19. yüzyılın başlarında bazı resimleri hareket ettiriyormuş gibi gösteren bazı oyuncaklar yapılmış olsa da çizgi film sanatının günümüzdeki anlamına en yakın derecede ki çizgi filmler dünya genelinde ilk olarak 1920’li yıllarda hayatımıza girmiştir. İlk çizgi film “Felix the Cat” ten daha sonra “Donald Duck”, “Mickey Mouse” (Bkz. Şekil 2.1) gibi çizgi filmler popüler olmuşlardır (Eskandari, 2007; Rashid, 2015). Bu dönemde popülerite kazanan çizgi filmlerin geliştiricilerinden birisi olan Walt

Disney çizgi filmlerin bir eğlence aracı olarak gelişmesini sağlayarak, çizgi film sektörünün kurucu olmuştur (Beck, 2005; Can, 1995). Walt Disney aracılığıyla ABD çizgi film sektörüne hızlı bir giriş yapmışken, 1930'lu yıllarda çizgi filme içerik olarak oldukça benzeyen Japonya temelli animasyon (anime) kavramı ortaya çıkmıştır (Diffen, 2016). Günümüzde ise çizgi film ve animasyon kavramları iç içe geçmiş kavramlardır. Animasyon da çizgi film gibi hareketsiz resimleri ve objeleri canlandırma olarak adlandırılmaktadır. Animasyonda, çizgi filmdeki tüm materyalleri içermektedir ve çizgi filmle hemen hemen aynı anlama gelmektedirler (Ling, 2003). Aralarındaki temel farklılıklar ise Japon menşeli olan animasyonun, öncelikle çizgi filmden farklı bir isim kullanarak patent problemi ile karşılaşmak istememesi durumu ve animasyonlarda hatların daha keskin, çizgi filmlerde ise hatların daha yumuşak olmasıdır. Ancak günümüzde artık bu farklılığın kaldığı pek söylenemez (Diffen, 2016).



Şekil 2.1. Felix the Cat ve Walt Disney karakterleri (Aşkaroğlu, 2006; Çakmak, 2010)

Dünyada 1920'li yıllarda başlayan çizgi film serüveni ülkemizde ise ilk çizgi film denemeleri ile 1940'ların sonlarında başlamıştır. Bu dönemde kısa süreli (2-3 dakika) çizgi filmler geliştirilerek, sinemalarda film öncesi kısa reklam amacıyla kullanılmıştır. Sinemanın ve televizyonun yaygınlaşmasıyla birlikte reklam filmleri de yaygınlaşmaya başlamış ve dolayısıyla çizgi filmlerde günlük hayatta daha yaygın hale gelmeye başlamışlardır (Can, 1995). Dijitalleşen dünyamızda, dijital yayın araçlarının çeşitlenmesi neticesinde televizyon kanallarının sayısı artmıştır ve çizgi film yayınının yapıldığı karasal, uydu, IPTV veya kablo TV temelli çok sayıda kanal kurulmuştur (Ankaralığil, 2014).

Artan TV kanalları nedeniyle tematik TV kanalları oluşmaya başlamış, spor, haber ve müzik kanalları gibi belirli hedef kitlelere ulaşmayı amaçlayan yayıncılık anlayışı oluşmaya başlamıştır. Bu hedef kitlelerden birisi de çocuklardır (Ankaralıgil, 2014). Dünyada çocukları hedef alan çok sayıda kanal mevcuttur, ancak uluslararası yayın yapan çizgi film kanalı sayısı yetmiş beştir (Wikipedia, 2016). Ülkemizde de çok sayıda çizgi film kanalı mevcuttur. Bunlardan hemen hemen tüm ülke çapında çeşitli uydulardan yayın yapan ve popüler olan on yedi çocuk kanalı bulunmaktadır (Ankaralıgil, 2014).

2.1.4.2. Çizgi filmlerin özellikleri

Belirli bir sıralamadaki hareket dizesini oluşturan durağan çizimlerin, saniyede 24 kare hızla sunulması neticesinde bir süre durağanlaşan beyin zarı sayesinde art arda gelen çizimler, kareler birbirlerine bağlanarak devam eder ve hareket algısı oluşturulur. Çizgi filmleri gerçek yapımlardan ayıran temel özellikler ise çizim, grafik tabanlı olması ve kare kare oluşturulması esasıdır (Abdüsselam, 2013).

Çizgi filmler yapı itibarı ile iki kısımda sınıflandırılmaktadır. Bunlardan ilki bir yanlış onarmak veya gezi amacı güderken, ikinci sınıflandırmaya dâhil olan çizgi filmlerde ise genel olarak simgesel ve soyut konular olan ortak çalışma, toplumsal düzen gibi kavramlar ele alınmaktadır (Alan, 2009; Can, 1995; Çakmak, 2010). Birinci sınıflandırmadaki çizgi film türleri eğlendirici, ikinci sınıflandırmadaki çizgi film türleri ise eğitici olarak görülür. Ancak türü ne olursa olsun çizgi filmlerde evren düşsel olarak ifade edilmektedir ve olaylar gerçekçi bir biçimde sunulmamaktadır (Can,1995).

Çizgi filmler, görsel ve işitsel öğelerin birlikte kullanılarak hedef kitleye istenen mesajın aktarılmasını sağlayan etkili materyallerden birisidir. Verilmek istenen mesajın aktarılması sırasında genel olarak kullanılan karakter türleri ise hayvanlar, insanlar ve düşsel kişilerdir (Abdüsselam, 2013). Bir çizgi filmi sevecen yapan şeylerin başında ise bu karakterler gelmektedir (Alan, 2009). Özellikle çizgi filmlerde sıklıkla tercih edilen hayvan karakterleri canlandırdığı karaktere izleyici gözünde bir masumiyet kazandırırken, çocukların kendi iç dünyalarını yansıtmalarına da olanak sağlamaktadır. Doğanın bir parçası olarak gösterilen hayvan karakterler ya çizgi filmlerde başkahramanı canlandırırlar ya da başkahramana veya insanlara yardımcı olan karaktere

bürünürler. Kendisine ait özelliklerin yanı sıra konuşma özelliği de çizgi filmlerdeki hayvan karakterlere verilmektedir (Abdüsselam, 2013).

Çizgi filmlerin tercih edilmesinin nedenlerinden bir diğeri de çizgi filmlerin insanların duygu, düşünce ve davranışlarına yakın olması, kendilerini çizgi filmdeki karakterlerle özdeşleştirmelerinden kaynaklanmaktadır (Can, 1995). Çünkü iyi-kötü, kuvvetli-zayıf, doğru-yanlış kavgasının yapıldığı çizgi filmlerde, izleyiciler iyiden, zayıftan ve doğrudan yana tutum sergileyerek özdeşleşmektedirler (Abdüsselam, 2013; Alan, 2009).

2.1.4.3. Çizgi filmlerin geliştirilmesi

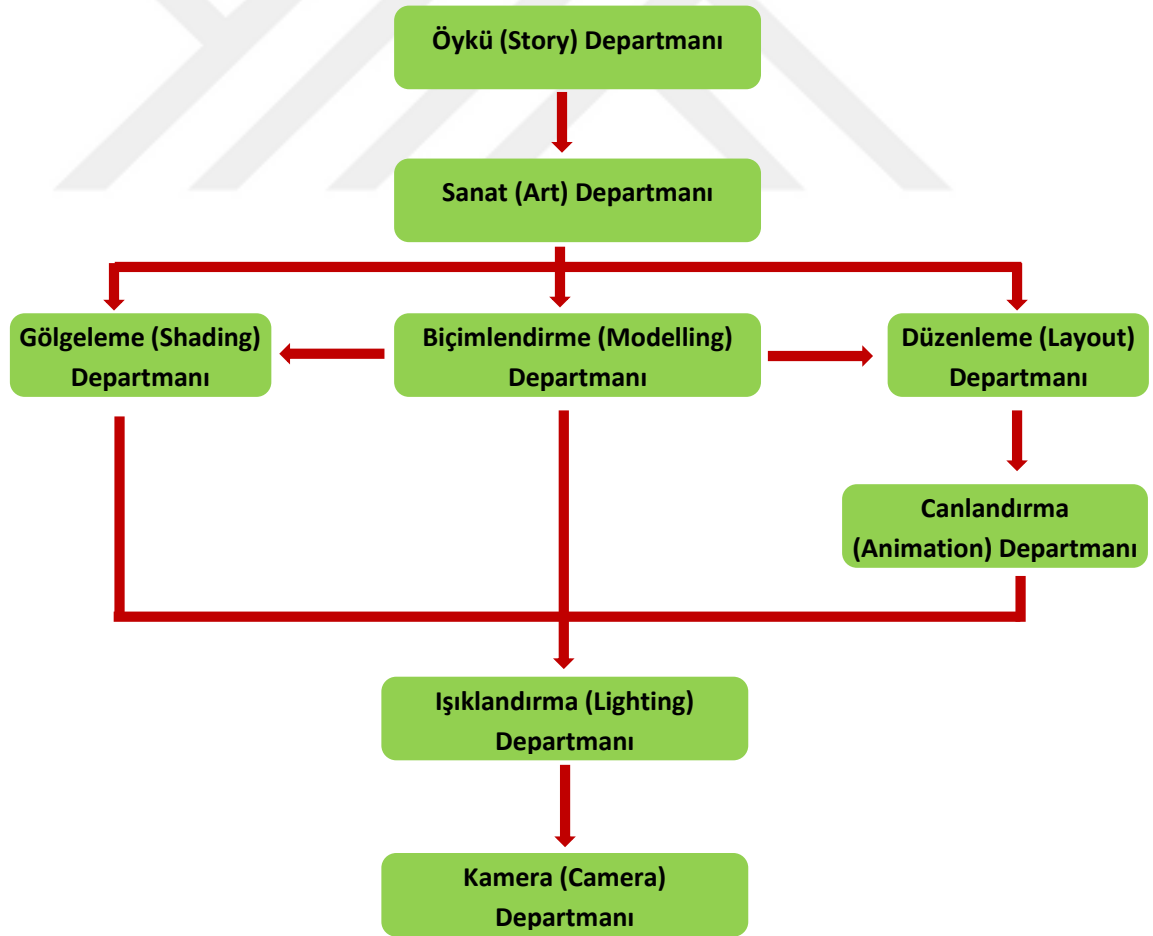
Çizgi filmler farklı teknikler kullanılarak geliştirilmektedir. Bunlar; 2B çizgi filmler, stop motion çizgi filmler ve 3B çizgi filmlerdir. Günümüz teknolojisinde bu tekniklerden en fazla tercih edilen yöntem 3B çizgi filmlerdir (Abdüsselam, 2013). 3B çizgi filmleri tasarlarken de tıpkı diğer yapımlar gibi bir takım ön araştırmalar, planlamalar, tasarımlar ve araçlar gerektirmektedir. Ayrıca, bir yapımda yer alan yapımcı, yönetmen; senarist, kameraman ve editör gibi elemanların çoğu çizgi filmlerin yapımında da bulunmalıdır (Arıkan, 2001).

Dijital tasarıma geçişten önce çizgi filmler tasarlanırken genel olarak şu aşamalar takip edilmekteydi (Arıkan, 2001; Aşkaroğlu, 2006; Eskandari, 2007):

- 1) **Tasarım:** Bu aşamada iletilmek istenen mesaj, amaç, süre; yöntem ve mesajın izleyici ile özdeşleşmesi konu ile ilgili bilgi toplama ve eldeki verilerin mantıklı bir biçimde sıralanması sağlanır.
- 2) **Senaryo:** Tasarım aşaması somut olarak yazıya dökülür.
- 3) **Tipler:** Senaryoda belirtilen karakterlerin ve davranışlarının çizimi yapılır.
- 4) **Storyboard:** Bu aşamada çizgi filmdeki her bir sahne ayrı ayrı çizilir. Burada hareket yönü, kameranın bakış açısı, ses, efekt, müzik gibi özelliklerde gösterilir.
- 5) **Layout:** Kaba tasarımının son haline varıldığı bu aşamada, storyboardun daha da detaylandırıldığı bir aşamadır.
- 6) **Uç resimler, ara resimler:** Hareketin başlangıcındaki ve sonundaki uç resimler çizilir, daha sonra arada çizilmesi gerekli olan ara resimler varsa bunlar çizilir.

- 7) **Arka plan:** Karakterlere ve nesnelere bağılı olarak uygun arka plan boyamasıdır.
- 8) **Asetat üzerine mürekkeplenmesi:** Bu aşamada yapılan çizimler mürekkeplenerek asetat üzerine geçirilir.
- 9) **Asetatların boyanması:** Asetat üzerine geçirilen resimler daha önceden denenmiş uygun renklerle boyanır.
- 10) **Çizgi filmin tamamlanması:** Bu aşamada asetatlar üzerindeki çizimlerin kamera aracılığıyla tek kare çekimi yapılarak, ses ve müzikle montajlanması neticesinde film tamamlanır.

İlk çizgi filmlerin tasarımında yukarıda belirtilen adımlar takip edilir ve gerekli olan ekipmanlar kullanılırken, günümüzde teknolojik gelişmeler ve bilgisayarların çizgi film yapımında büyük rol alması bazı değişikliklere neden olmuştur, ancak yine de yukarıda sıralama temel bir yapım akışı göstermektedir (Arıkan, 2001).



Şekil 2.2. Dijital araçlar ile çizgi film geliştirmek için izlenen aşamalar (Parent, 2012)

Bu çalışmada da geliştirilen 3B çizgi filmler için dijital araçlar kullanılarak, Parent (2012) tarafından Şekil 2.2'deki gibi özetlenen çizgi film geliştirme aşamaları benzer şekilde takip edilmiştir.

2.1.4.4. Çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki etkisi

Çocuklar doğduklarında hayatları ile ilgili her detayı ebeveynleri kontrol etmektedir. Zamanla televizyonların farkına varan çocuklar artık onların yaşamlarını kontrol eden onları yönlendiren yeni bir eğitici daha edinmiş olurlar (Eskandari, 2007). Bu yeni eğiticide çocukların en fazla dikkatini çeken programlar ise çizgi filmlerdir. Çizgi filmler çıktığı dönemlerde eğlence amaçlı kullanılmaktaydılar. Ancak zamanla, eğitim, reklam ve ticari amaçlarla değişik alanlara yayılmıştır (Can, 1995). Böyle değişik alanlarda kullanılabilmesine rağmen eğlence boyutu çocukların çizgi filmleri izlemesinin temel sebebidir. Çizgi filmlerin çocuklar tarafından tercih edilmesinin ve bir eğlence aracı olarak görülmesinin nedeni ise çocukların bilişsel ve duygusal dünyalarına hitap etmesi ve kendilerini çizgi filmdeki karakterlerle özdeşleştirmeleridir (Öztürk Samur vd., 2014). Ayrıca çizgi filmlerin içerisindeki karakterler, renkli görseller ve ses efektleri ile çocukların ilgisini çekmektedir (Yurtsever Kılıçgün, 2015).

Mukherjee, Gupta ve Aneja (2014) yaptıkları araştırmada tüm çocukların günde ortalama 2,9 saat, 2-5 yaş arası çocukların 2,3 saat, 5-11 yaş arası çocukların ise 3,3 saat televizyon izleyerek vakitlerini geçirdiklerini tespit etmişlerdir. Tüm çocukların televizyon izledikleri vakitlerin dörtte üçünde çizgi film izledikleri görülmüştür. Bu durum 5-11 yaş arasında %83,6 ile daha fazla iken, 2-5 yaş arasında %62,5 ile daha düşük orandadır. Başka bir araştırmada ise 2-5 yaş arasındaki çocukların haftada 32 saat çizgi film izlerken, 6-11 yaş arasındaki çocukların ise haftada 28 saat çizgi film izlediği ifade edilmiştir (Habib & Soliman, 2015). Çocukların bu kadar ilgisini çeken, çizgi filmlerin çocuklar üzerinde olumlu ve olumsuz birçok etkisi vardır. Bu olumlu ve olumsuz etkileri Şekil 2.3'teki görselle sunulmuştur.

Çizgi Filmlerin Çocuklar Üzerindeki Etkileri	
Olumlu Etkileri	Olumsuz Etkileri
• Eğlendiricidir (Alan, 2009; Aşkaroğlu, 2006; Booth, 1997; Eskandari, 2007; Öztürk Samur vd., 2014). • Dil ve bilişsel gelişimine olumlu katkı sağlar (Çıkrıkçı, 1999; Ling, 2003; Pandit & Kulkarni, 2012; Rashid, 2015; Yağlı, 2013). • Dikkatlerini çekmede başarılı bir araçtır (Dalacosta vd., 2009; İvrendi & Özdemir, 2010; Yurtsever Kılıçgün, 2015; Zhang, 2012). • Etkili bir eğitici ve bilgilendirici araçtır (Alan, 2009; Barak vd., 2011; Can, 1995; Köşker, 2005). • Olumlu davranışların (problem çözme, rol model, yardımseverlik vb.) gelişmesini sağlayabilir (Abdüsselam, 2013; Çakmak, 2010; Köşker, 2005; Yağlı, 2013). • Karmaşık durumları basitleştirir, görünmez olanı görselleştirir (Arıkan, 2001; Can, 1995). • Eğitim için zamandan tasarruf edilmesini sağlar (Banchonhattakit vd., 2015; Chan, 2015). • Görsel ve işitsel olduğu için hafızada kalıcılığı artırır (Arıkan, 2001). • Çocukların hayal dünyalarını geliştirir (Barak vd., 2011; Eskandari, 2007; Yağlı, 2013).	• Şiddeti çözüm olarak görmelerine ve şiddete meyil göstermelerine neden olabilir (Eskandari, 2007; Habib & Solimon, 2006; Rashid, 2015). • Duygusal, zihinsel ve sağlıksal açıdan problemler oluşmasına neden olabilir (Pandit & Kulkarni, 2012; Rashid, 2015; Yağlı, 2013). • Olumsuz içerikteki çizgi filmler, olumsuz davranışların (rol model, saldırganlık, itaatsizlik, kötülük vb.) oluşmasına sebebiyet verebilir (İşsever, 2008; Yağlı, 2013). • Çocuklarda duygu, düşünce ve fiziksel olarak etkilenilmeyen doğaüstü bir algı oluşmasını sağlayabilir (Aşkaroğlu, 2006). • Kişilik bozukluğuna, anti sosyal kişilik gelişime sebep olabilir (Oruç, Tecim, & Özyürek, 2011). • Bağımlılık oluşturabilir (Pandit & Kulkarni, 2012; Rashid, 2015). • Bilinçaltı (subliminal) kötü mesaj vermek amacıyla kullanılabilir (Rashid, 2015).

Şekil 2.3. Çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki muhtemel etkileri

Olumsuz etkilerine bakıldığında, şiddet içerikli çizgi filmlerin izlenmesi çocukların şiddete meyil göstermelerine sebep olurken (Habib & Solimon, 2006; Rashid, 2015), davranışlarının da bu yönde olumsuz olarak değişmesine sebep olur. Örneğin, çocuklar çizgi filmlerdeki kötü karakterleri rol model alarak itaatsizlik, saldırganlık, bağımlılık, kötülük gibi olumsuz davranışlar sergilemektedirler (İşsever, 2008; Yağlı, 2013). Çizgi filmdeki karakterlerin sergilemiş olduğu davranışlardan dolayı ve buradaki karakterden etkilenmeleri neticesinde çocuklarda kişilik bozukluğu ve antisosyal bir kişilik oluşumu gerçekleşebilir (Oruç, Tecim, & Özyürek, 2011). Bunların yanı sıra çok uzun süre çizgi film izlemek çocukların zihinsel, duygusal, davranışsal, psikolojik ve fiziksel problemler yaşamalarına sebep olabilir. Çizgi filmlere karşı bağımlılık kazanmalarına neden olur (Pandit & Kulkarni, 2012; Rashid, 2015; Yağlı, 2013). Uzun süre çizgi film izleyen çocukların gözlerinde ya da zihinlerinde problemler meydana geldiği, bazı yaşamsal ihtiyaçlarını bile erteledikleri görülmüştür (Pandit & Kulkarni, 2012). Ayrıca çizgi filmler bilinçaltı (subliminal) kötü içerikli mesajlar vermek için de çok uygun bir ortamdır (Rashid, 2015).

Çizgi filmlerin bu olumsuz etkilerin yanı sıra bir takım olumlu etkileri de bulunmaktadır. Öncelikle eğlenceli olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir (Alan, 2009; Aşkaroglu, 2006; Booth, 1997; Öztürk Samur vd., 2014). Bu nedenle çocukların dikkatini ve ilgisini başarılı bir şekilde üzerine çekmektedir (Dalacosta vd., 2009; İvrendi & Özdemir, 2010; Yurtsever Kılıçgün, 2015; Zhang, 2012). Etkili bir eğitici araç olduğu belirtilen (Alan, 2009; Barak vd., 2011; Can, 1995) çizgi filmler, karmaşık durumları basitleştirerek, görünmez olanı görselleştirir ve dolayısıyla öğrenmeyi daha basit hale getirir (Arıkan, 2001; Can, 1995). Çizgi filmler çocukların yaratıcılığını ve hayal gücünü geliştirmektedir (Barak vd., 2011; Yağlı, 2013). Çocukların öğrenmeye olan isteklerini arttırmakta ve bilgi edinmelerine yardımcı olmaktadır. Hemen hemen tüm çizgi filmler çocukların dil gelişimine olumlu katkı sağlamaktadırlar (Ling, 2003; Pandit & Kulkarni, 2012; Rashid, 2015). Görsel ve işitsel bir araç olduğu için de hafızada kalıcılığı arttırmaktadır (Arıkan, 2001). Ayrıca unutulmamalıdır ki şiddet içerikli çizgi filmler nasıl çocukların şiddete meyillerini arttırıyorsa sevgi içerikli çizgi filmlerinde çocukları olumlu yönde etkileyecektir. Çünkü çocuklar izledikleri karakterlerin, çizgi film kahramanlarının davranışlarını sergilerler onları taklit ederler (Köşker, 2005; Yağlı, 2013).

2.1.5. Çocuklarda bilişsel gelişim

Biliş, insanların zihinsel süreçlerini ifade etmektedir. Zihnin içindeki dikkat, algılama, okuma; anlama, saklama, düşünme ve problem çözme gibi birçok süreci ifade eden biliş genel olarak, insanların dış dünyayı algılayarak, anlamalarını ve öğrenmelerini sağlamaktadır (Aral, 2006; Kol, 2012). Bilişsel yapıyı ilk inceleyenlerden ve bilişsel gelişim kuramlarının kurucularından biri olan Piaget'dir. Piaget yaşamı boyunca bilişsel gelişimi incelemiştir ve bu dönemde onun kadar çocukların zihinsel süreçleri inceleyen başka bir araştırmacı bulunmamıştır (Sigelman & Rider, 2012).

Zihinsel süreçler ile ilgilenen ve ilk zekâ testinin geliştiricisi olan Piaget, çocuklara uyguladığı zekâ testlerinde aynı yaşlardaki çocukların benzer şekilde yanlış cevaplar verdiğini fark etmiş ve çocukların yaşça büyük olan diğer çocuklardan daha az bildiğini değil daha farklı düşündüğü teorisini geliştirmiştir (Sigelman & Rider, 2012). Piaget bilişsel gelişimi hem biyolojik ilkelerle hem de kültürel ve çevresel etkenlerle açıklamıştır. Bu nedenle Piaget bilişsel gelişimi olgunlaşma, yaşantı; uyum, örgütlenme ve dengeleme olmak üzere 5 temel prensibe dayandırmıştır (Kol, 2012; MEB, 2014). Bebeklikten itibaren birey çevreye uyum sağlamaya çalışmaktadır. Gelişim sürecinde, birey denge durumunda iken olgunlaşma ve yaşantı ile dengesizlik durumuna daha sonra ise uyum, örgütlenme ve dengeleme neticesinde ise yeni bir denge durumuna geçmektedir (Kol, 2012; Sigelman & Rider, 2012). Piaget, çocukların dünyayı keşfedebilmeleri için dört temel dönemden geçtiğini ifade etmektedir. Bunlar; duyu motor dönemi (0-2 yaş aralığı), işlem öncesi dönem (2-7 yaş aralığı), somut işlemler dönemi (7-11 yaş aralığı) ve soyut işlemler dönemi (11 yaş ve üzeri) olmak üzere yaş aralıklarına göre dört gruba ayrılmıştır (Piaget & Inhelder, 1967; Sigelman & Rider, 2012). Piaget bu dört dönemi ve sırasını değişmez sıra olarak adlandırmıştır. Çocukların süreç boyunca herhangi bir dönemi atlayamayacağını veya bu dönemlerden geçtiği bir döneme geri dönülemeyeceğini ifade etmiştir. Ancak çocuklar arasında farklılık olabileceği dolayısıyla yaşların belirtilen değerlerden farklılaşabileceğini ifade etmiştir (Sigelman & Rider, 2012).

2.1.5.1. Duyu motor dönemi (0-2 yaş)

Bebekler bu dönemde duyu organlarını ve motor hareketlerini kullanarak dış dünyayı anlamlandırmak ve keşfetmek istediklerinden dolayı duyu motor dönem olarak adlandırılmaktadır (Kol, 2012; Sigelman & Rider, 2012). Bu dönemin başlangıcında çok zeki olmayan bebeklerin zekâsı, dünyayı keşfettikçe artmaktadır ve çocukların zekâlarının görüntüsü ortaya çıkardıkları hareketlerde gizlidir (Çelik, 2005). Bu dönem altı alt kategoride incelenmektedir. Bu altı evrenin sonucunda çocuklarda düşünme işlemi ve belleğin gelişimi gibi iki önemli gelişme yaşanmaktadır. Ayrıca başlangıçta nesnelerin sürekli olduğunu anlamazken, bu dönemin sonunda nesnelerin sürekliliği anlayışını kazanmaktadırlar (Sigelman & Rider, 2012).

2.1.5.2. İşlem öncesi dönemi (2-7 yaş)

İşlem öncesi dönem çocuklarda 2 – 7 yaş aralığına denk gelmektedir. Piaget işlem öncesi dönemi; kavram öncesi dönem ve sezgisel dönem olmak üzere iki ayrı evreye ayırarak incelemiştir. Çocukların duyu motor dönemi sonunda oluşmaya başlayan sembolleştirme yeteneği, imgeleri, sözcükleri ve hareketleri kullanma becerisi bu dönemin en belirgin özelliklerindendir (MEB, 2014; Piaget & Inhelder, 1967). Özellikle dil hızlı bir gelişme göstermektedir hatta bazı kavramların çocuklar tarafından kullanılmaya başlandığı bir dönemdir (Charlesworth & Lind, 2012). Nesneleri özelliklerine göre sınıflayabilir, ancak aralarındaki ilişkiyi belirleyemezler. Nesneleri amacı dışında kullanabilirler ve bir nesneyi başka bir nesneymiş gibi hayal edebilirler. Ancak nesnenin korunumu tam olarak gelişmediğinden karşılaştırmaları doğru bir şekilde yapamazlar. Benmerkezci düşüncenin çocukta hâkim olduğu bu dönemde kendini evrenin merkezinde hissetmektedirler. Bunlar bu dönemin en önemli özelliklerindendir (Kol, 2012; MEB, 2014; Sigelman & Rider, 2012). Bu dönemin sonunda çocuklarda mekân kavramları gelişir, nesnelerin ve kendisinin mekândaki konumu hakkında fikir sahibi olurlar (MEB, 2014).

2.1.5.3. Somut işlemler dönemi (7-11 yaş)

Piaget'nin somut işlemler dönemi 7 ile 11 yaş aralığına denk gelmektedir (Piaget & Inhelder, 1967). Zihinsel düşünme yeteneği geliştiği bu dönemde, somut nesneler ve

olaylar hakkında çocuklar mantıksal ilişkiler kurabilir, nedenlerini açıklayabilirler (MEB, 2014; Kol, 2012). Özellik sınıflandırma yeteneği, tersine çevirebilirlik ve korunumun kazanılması bu dönemde öne çıkan önemli bilişsel özellikler olmuştur (Charlesworth & Lind, 2012; Sigelman & Rider, 2012). Yani bu süreçte çocuklar matematiksel işlemlerden çarpmanın bölmenin tersi olduğunu, çıkarmanın toplamanın tersi olduğunu bilirler, ince bardaktan geniş bardağa aktarılan suyun miktarının değişmediği hakkında fikir sahibidirler ve nesneleri renk, büyüklük ve şekillerine göre sınıflandırabilirler, gruplara ayırabilirler (MEB, 2014). Ayrıca bir problemin birden fazla boyutunu inceleyebilirler, tek bir noktasına odaklanmazlar. Benmerkezci bir düşünceden de sıyrılarak başkalarının da bir düşünceye sahip olabileceğini ve bu düşüncenin kendilerinininkinden farklı olabileceğini anlamaya başlarlar (Sigelman & Rider, 2012).

2.1.5.4. Soyut işlemler dönemi (11 ve üzeri yaş)

On bir yaşında başlayıp yetişkinliğe kadar devam eden bu dönemde çocuklar somut olgu ve olaylardan ziyade duyulmayan, görülmeyen, koklanmayan, dokunulmayan ve tadılmayan zihinsel, teorik ve soyut durumları düşünebilme yeteneğinin geliştiği bir dönemdir (Piaget & Inhelder, 1967; Sigelman & Rider, 2012). Bu dönemde çocuklar, bir problemi zihinden çözebilir, olayların sebep-sonuç ilişkisi kurulabilir ve kısacası bir yetişkin gibi düşünmeye başladığı dönem olarak ifade edilir (MEB, 2014). Çocuklar, somut işlemler döneminde yapılan deneme-yanılma yönteminin aksine soyut işlemler döneminde olaylara daha geniş perspektiften bakarak değerlendirir (Sigelman & Rider, 2012). Ancak düşünce yapısı bu kadar gelişmesine rağmen, hala bir yetişkin olmadığı da bir gerçektir ve bu durum yetişkin gibi kararlar alabileceği anlamına gelmemektedir (Kol, 2012).

2.1.6. Çocuklarda uzaysal algının gelişimi

Uzaysal algılama için geometrik dünyayı çocukların yorumlayabilmeleri ve anlayabilmeleri gerekmektedir (Clements, 1999). Uzaysal algılama, nesnelerin birbirleri arasındaki mesafeyi ve nesnelerin birbirleri olan ilişkilerini ifade etmektedir (Aral, 2006; Piaget & Inhelder, 1967). Piaget ve Inhelder (1967), uzaysal algılamayı üç

kategoride incelemişlerdir. Bunlar; topolojik uzay, projektif uzay ve öklid uzayıdır (Weaver, 1991). Çocuklarda öklid, topolojik ve projektif uzaysal sezgilerin gelişimi ve nesnelerin ilişkilendirilmesi dört yaşında kazanılmaya başlanmaktadır (Piaget & Inhelder, 1969). Çünkü bu dönemde yeni bir gelişim evresine giren çocuklar az da olsa benmerkezci bir bakış açısından sıyrılarak nesnelerin birbirlerinden bağımsız olduğunu ve yer değiştirebileceklerini algılayabilmektedir (Kol, 2012).

Uzaysal algılamalardan ilki olan Öklid Uzayı, koordinat sistemindeki benzerlikleri ve oranları, üçgen dikdörtgen ve şematik düzenleri ifade etmektedir (Piaget & Inhelder, 1969). Topolojik uzayı, Piaget ve Inhelder (1967) beş bölümde incelemişlerdir ve bunlar yakınlık, ayırma, sıralama, çevreleme ve devamlılıktır.

Yakınlık: En temel mekânsal ilişkilerin ifadesidir. Bir nesnenin diğer nesnelere olan yakınlığını, uzaklığını, yönünü ve pozisyonunu ifade etmektedir.

Ayırma: Yan yana gelen iki nesne karışmış olması rağmen bu iki nesnenin birbirlerinden ayırt edilmesi durumudur.

Sıralama: Çocuğun hayatında erken yaşlarda başlayan bu durum, nesnelerin ve olayların uzayda ve zamanda sıralamasını ifade etmektedir.

Çevreleme: Bir nesnenin etrafının başka nesne veya nesneler tarafından kuşatılarak, içinde-arasında kalması durumunu ifade etmektedir.

Devamlılık: Bir araya gelen nesnelerin keskin farklılıkları olmasına rağmen bir ilişki içerisinde olduklarını ifade etmektedir.

Projektif Uzay, yani mekânsal ilişkiler ise iki ya da daha fazla nesnenin birbirlerine göre algılanan konumları olarak ifade edilmektedir (Hacısalıhoğlu Karadeniz, 2014; Piaget & Inhelder, 1967; Weaver, 1991; Wiederholt, 1972). Mekân ise nesnelerin bulunduğu yer itibari ile altında, üstünde, yukarıda; aşağıda, önünde, arkasında, içinde, dışında; yanında, ortasında, yakınında, uzağında gibi sözcüklerle ifade edilir (Ergün, 2003; Kol, 2012). Mekânsal ilişkilerde, topolojik düşünce ile birlikte çocuklarda dört yaşından itibaren gelişim hızlanmakta ve okul öncesi yıllarda kazanılmaktadır (Hacısalıhoğlu Karadeniz, 2014). Gerçek anlamda mekânsal ilişkiler yürüme ile başlamaktadır ancak nesnelerin mekândaki konumunu bildiren kavramları algılamaları dört yaş itibari ile başlamaktadır (Kol, 2012).

Çocuklar mekânsal ilişkilerdeki nesneler arasındaki mesafeye göre ve kişisel gelişim özelliklerine göre nesnelerin konumunu ifade eden kavramları algılamakta zorlanabilirler ve hata yapabilirler. Çünkü çocuklar nesnelerin mekândaki görünümünün farklılaşabileceğinden dolayı ve tecrübe eksikliğinden kaynaklanan bir sorun yaşamaktadırlar. Bu sorunun yaşanmasındaki diğer bir sebep de çocukların uzaklık algısının değişmesinden kaynaklanmaktadır (Kol, 2012). Dolayısıyla okul öncesi, uzaysal algıların gelişmeye başladığı dönemde, çocukların bu tür mekânsal ilişkileri kazanabilmesi için uygun bulunduğu ortamlara dikkatleri çekilmeli, mekânsal ilişkileri fark edecek yeteneklerini geliştirmeleri, kavramları öğrenmeleri ve tecrübe etmelerini sağlanacağı ortamları tasarlamak gerekmektedir (Hacısalıoğlu Karadeniz, 2014).

2.1.7. Okul öncesi dönemde kavram kazanımı

TDK (2015) tarafından kavram “Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve ortak bir ad altında toplayan genel tasarım” olarak tanımlanmıştır. Genel olarak kavram; insan tarafından algılanan farklı olayların ve nesnelerin benzerliklerine veya değişebilen özelliklerine bakılarak grup oluşturulması ve sözcüklerle ifade edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Çamlıbel Çakmak, 2012; Çelik, 2005; Topal, 2010; Ülgen, 1996). Kavramlar sayesinde dış dünyayı anlarız ve onlarla iletişim kurabiliriz. Anlamlandırma süreci zihinde gerçekleştiğinden dolayı, kavramlar bilişsel yaşamın temelini oluşturur (Aral, 2006; Çamlıbel Çakmak, 2012; Tepebaş & Haktanır, 2013).

Kavramların kazanılması süreci bireyin doğumundan itibaren başlayan bir süreçtir (Tepebaş & Haktanır, 2013). Ancak bu süreç çocuklarda yavaş ilerleyen ve zor olan bir süreçtir. Çünkü çocuklar duyu organları aracılığıyla çevresinin farkına vararak sürekli yeni şeylerle karşılaşır ve bu karşılaştığı durumları zihninde var olan bilgilerle örüntüleyerek kavramların oluşmasını sağlamaktadırlar (Aral, 2006; Tepebaş & Haktanır, 2013). Basit bir süreç olmayan kavram oluşturma sadece sınıflama, nesne ismini söyleme ya da tanımlama değildir. Kavram oluşturma üst düzeyde bilişsel süreç gerektirir ve çocukların benzer özelliklere göre genelleme yapabilmesini, benzer olmayan özelliklere göre de ayırıştırma yapabilmesini gerektirmektedir (Hayran, 2010).

Çocuklarda kavram gelişimi Piaget'e göre sezgisel dönemde (2-7 yaş) oluşmaya başlamaktadır ve bu dönem de iki kısımda incelenmektedir. İlk kısım 2-4 yaş aralığındaki kavram öncesi düşünme dönemi ikinci kısım ise 4-7 yaş aralığındaki sezgisel düşünme dönemidir. Yani 2-4 yaş aralığındaki çocuklar yalnızca ön kavramlara sahip olurken, 4-7 yaş aralığında etraflarını gözlemleyerek kavram kazanmaktadırlar (Kol, 2012). Bu dönemde çocuklar tarafından kazanılan kavramlar da şu beş ortak özelliğe sahiptir (Aral, 2006; Çelik, 2005):

- 1) Basitlik: Bu dönemdeki çocuklar birkaç boyuttan fazlasına aynı anda dikkatini yoğunlaştıramadığından, kullanılan kavramlar bir ya da daha fazla öge tarafından tanımlanmaktadır. .
- 2) Kendine Özgülük: Bu dönemde çocuk tarafından oluşturulan kavramlar kendisi tarafından bilinmekte ancak başkaları tarafından kolaylıkla anlaşılmamaktadır.
- 3) Güvenilmezlik: Çocuk tarafından iyi bir biçimde tanımlanmayan bu kavramlar zamanla değişiklik gösterebilmektedir.
- 4) Mutlaklık: Mutlak olarak tanımlanan kavramlar, meydana gelen bir durumu temsil ediyordur veya etmiyordur, iki farklı durumu aynı kavram temsil edemez.
- 5) Erişilmezlik: Bir kavramı açıklamak veya ihtiyaç duyulduğu durumda kavramın adını vermek, bu yaş aralığındaki çocuklar için zordur.

2.1.8. Kavram kazanım yöntemleri

Çocuklar bulundukları çevre aracılığıyla, kendilerinin içerisinde aktif olduğu bir süreç neticesinde kavramları kazanmaktadırlar. Bu kazanım şekilleri genel olarak doğal, yarı-yapılandırılmış (informal) ve yapılandırılmıştır (Angın, 2013). Doğal deneyimler öğrenmede daha çok Piaget'in bakış açısına yakın iken, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmış deneyimler daha çok Vygotsky'nin bakış açısına daha yakındır (Charlesworth & Lind, 2012).

2.1.8.1. Doğal deneyimler

Bu yaklaşımla kavramlar, günlük yaşamda çocuklar tarafından kendiliğinden kazanılmaktadır. Özellikle duyu motor döneminde temel öğrenme biçimi olan bu deneyimlerde, ebeveynlerin veya çocuğu yetiştiren kişilerin zengin bir çevre sağlayarak çocukların öğrenmelerini desteklemesi gerekmektedir. Ayrıca doğal deneyimler neticesinde çocuk tarafından kavramlar kazanıldıktan sonra yetişkinlerin sözel veya mimik olarak çocuklara tepki vermeleri onların öğrenmelerini destekleyecektir (Charlesworth & Lind, 2012).

2.1.8.2. Yarı-yapılandırılmış deneyimler

Bu tür yaklaşımlarda önceden bir planlama yapılmamaktadır. Genellikle ebeveynler veya çocuğu yetiştiren kişiler tarafından hedeflenen kazanımın öğretilmesinin, kazanım için cesaretlendirilmesinin, kazanım için bir takım yönlendirmelerin veya ipuçlarına ihtiyaç duyulduğunun düşünülmesi neticesinde oluşan ve hayata geçirilen kavram kazanımı deneyimi türüdür (Charlesworth & Lind, 2012).

2.1.8.3. Yapılandırılmış deneyimler

Bu tür deneyimler önceden planlı olan dersler veya etkinliklerdir. Bir öğrenme süreci oluşturularak doğrudan öğretim yapılmaktadır. Farklı soruların ve yönlendirmelerin olduğu yapılandırılmış deneyim türünde öğrenenlerin yaratıcı düşünmelerine, problemleri çözmelerine ve deney neticesinde öğrenmelerine imkân sunulmaktadır (Charlesworth & Lind, 2012).

2.1.9. Kavram gelişim kuramları

Doğal, yarı-yapılandırılmış veya yapılandırılmış kavram kazanım deneyimleri neticesinde kavramların çocuklar tarafından nasıl öğrenildiğini ve hafızalarında nasıl depolandığını açıklamaya çalışan çeşitli kuramlar bulunmaktadır (Çelik, 2005).

2.1.9.1. Özerklik soyutlama kuramı

Kavram gelişimini açıklayan ilk kuramlardan olan özerklik soyutlama kuramına göre bireyler bulundukları çevredeki nesnelerin ortak özelliklerini soyutlar ve bu temelde nesneleri sınıflandırır. Çünkü özellik geliştirme kuramına göre bir kavramı oluşturan belli başlı öğeler vardır ve bu öğelerin bir araya gelmesi kavramı adlandırmak için yeterlidir. Bu kuram özellikle doğal kavramların öğrenimini açıklamaktadır (Çamlıbel Çakmak, 2012).

2.1.9.2. İşlevsel kuramlar

Bu kurama göre kavramların gelişimi sürecinde, özerklik soyutlama kuramındaki gibi nesnelerin algısal özellikleri değil işlevsel özellikleri dikkate alınmaktadır. Bu nedenle bireyin kavramları zihinlerinde oluşturabilmesi için nesneyi kullanması veya onunla ilgili bir deneyim yaşaması gerekmektedir. Nesneler işlevlerine göre sınıflandırılarak kavram öğrenen bireyler, bu kavramların nerede ve nasıl kullanılabileceğini de öğrenmiş olurlar (Çamlıbel Çakmak, 2012; Çelik, 2005).

2.1.9.3. Prototip kuramlar

Bu kurama göre bireyler, yaşamları sürecinde karşılaştıkları farklı olay ve nesneleri zihinlerinde anlamlandırarak, kavramların prototiplerini oluştururlar. Kavramların prototipleri oldukça kapsayıcı ve genel özelliklere sahip nesnelerdir. Çünkü prototipler içerisinde barındırdığı kategorileri ayrı ayrı temsil etmemektedir, hepsini bir bütün olarak temsil etmektedir, özetlemektedir. Bu nedenle prototip kuramlar kavramların nasıl oluştuğundan daha çok zihinde nasıl şekillendirildiği ile ilgilenmiştir (Akman, 1995).

2.1.9.4. Temel düzey kavramları kuramı

Bu kurama göre, bireyin oluşturduğu kavramlar, dış dünyadaki organizasyonun algılanması neticesinde oluşmaktadır. Temel bir anlam verilen kavram, bu anlama yakın anlam ve giderek azalan benzer özellikler taşıyan öğelerden oluşmaktadır. Bu kuramda temel düzeyde oluşturulan kavramların ortak özellikleri bulunmaktadır. Oluşturulan

kavram gruplarındaki nesnelerin veya olayların birbirine benzer bir görünümleri, şekilleri, bazı ortak öz nitelikleri ve bu nesnelerle yapılabilecek benzer motor hareketleri bulunmaktadır (Çelik, 2005).

2.1.10. Doğrudan öğretim modeli

Doğrudan öğretim, etkin öğretim veya sistematik öğretim olarak da adlandırılmaktadır (Çelik, 2007; Schug, Tarver, & Western, 2001). Siegfried Engelmann, Wes Becker ve Douglas Carnine tarafından 1960'lı yıllarda ortaya konulmuştur, daha sonra 1980'li yıllarda Engelman ve Carnine tarafından düzenlenerek yeniden yayınlanmıştır (Altunay, 2008). Doğrudan öğretim modeli, birçok deneysel çalışma neticesinde öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkililiği belirlenmiş olan bir öğretim modelidir (Çelik, 2007; Kesicioğlu, 2011; Schug vd., 2001). Bu model, küçük gruplarda yüz yüze eğitimin verildiği, öğretmenin etkin olarak süreci yönettiği bir öğretim yaklaşımıdır (Schug vd., 2001). Doğrudan öğretim modelinin esasında öğretmen tarafından içerik ardışık bir biçimde verilir, öğrencilerin tamamının katılımı beklenir, öğretmen dönütler verir ve aynı zamanda ipuçları vererek süreci yönetir. Daha çok bilişsel becerilerin öğretiminin amaçlandığı doğrudan öğretim modeli, kendine özgü uygulamaları ile öğrencilerin hata yapma ihtimallerini en aza indirerek basit kavramlardan, ileri düzey bilişsel becerilerin ve kavramların öğretimine kadar oldukça etkili bir yaklaşımdır (Kesicioğlu, 2011). Doğrudan öğretim modeli, iyi bir şekilde organize edilmiş müfredat, kısa sürede daha fazla bilgi öğretimi ve etkili öğretim tekniği bileşenlerinden oluşmaktadır (Engelmann, Becker, Carnine, & Gersten, 1988).

Engelmann ve arkadaşları (1988), doğrudan öğretim modeline göre yapılandırılacak olan eğitimin iki temel kuralının olması gerektiğini ifade etmiştir. İlk kural daha kısa sürede daha çok bilgi öğretimi; ikinci kural ise detayların kontrol altında tutulmasıdır. İlk kuralın, genellikle okul öncesi dönemde veya ilkokulun başlarında kullanıldığı ifade edilen bu modelde, öğretme görevi tamamen öğretmene verilmiştir ve öğretmenin öğrenci-öğretmen etkileşimini arttırması beklenmektedir (Engelmann vd., 1988). Hatta bu kural kapsamında çocuğun öğrenememesi durumunda, öğrenememesinin sebebi öğretmen olarak gösterilmektedir. Çünkü öğretim süreci doğru bir şekilde planlanırsa tüm öğrenciler öğrenebilir. Bu da öğretmenin süreçteki önemini göstermektedir (Altunay, 2008; Kesicioğlu, 2011).

Öğretmenin bu kadar etkili olduğu modelin diğer en önemli özelliklerinden biri olan öğretmenin görevi, öğretim sürecinde açık bir şekilde belirtilmiştir. Bu da öğretmenden öğretmene, öğretmenin bireysel farklılıklarına göre uygulamanın değişmesini önlemektedir (Kesicioğlu, 2011; Tuncer ve Altunay, 2004). Öğretmenin görevi ders süresinde öğrencilerin dikkatini derste tutmak, kavram veya konu kapsamında yeterince uygulama yapmak, dönüt vermek ve ortam değişkenlerini kontrol altında tutmaktır. Öğrencilerin öğrenmeleri pekiştirilmeli ve sonuç olarak hatasız öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli önlemler alınmalıdır (Çelik, 2007; Kesicioğlu, 2011).

2.1.10.1. Doğrudan öğretim modelinin bileşenleri

Doğrudan öğretim modelinin başarıya ulaşabilmesi için öğrenme öğretme sürecinin, öğretim programı desenleme, öğretimin düzenlenmesi ve öğrenci-öğretmen etkileşimi gibi üç temel bileşenlerden oluşması ve bu üç bileşenin dikkatli bir şekilde ele alınması gerekmektedir (Altunay, 2008).

2.1.10.1.1. Öğretim programı desenleme

Öğretim programını desenleme bileşeninde içerik analizi, açık iletişim, öğretim formatı, becerilerin sıralanması ve müfredat içeriğinin organizasyonu olmak üzere beş temel öge vardır (Altunay, 2008). İçerik analizi aşamasında öğretimi hedeflenen kavram veya kurallar için etkin fikirler belirlenmeye çalışılır, öğretimi daha çok zaman gerektirecek kavramlar belirlenir ve öğretimi hedeflenen kavramların önem düzeyi belirlenmeye çalışılır (Çelik, 2007). Açık iletişim aşamasında sunulan kavramlarla ilişkili veya ilişkisiz olan niteliklerin öğrenciler tarafından fark edilerek ayırt edilebilmesi için dikkatle örnekler seçilmeli ve sıralanmalıdır. Öğretim formatında ise öğretmen örnekleri nasıl sunacak, soruları öğrencilere nasıl yöneltecek, öğrencilerin hatalarını nasıl düzeltecek gibi düzenlemeler belirlenirken, öğretimin açık ve kısa olmasına özen gösterilmelidir. Becerilerin sıralanması aşamasında, öncelikle öğrencilerin ön bilgi düzeylerine dikkat edilmeli, beceriler kolaydan zora ve basitten karmaşığa doğru sıralanmalıdır. İçeriğin organizasyonunda sadece bilgi verilmekle

kalmamalı tekrar edilmeli, genişletilen bilgiler aracılığıyla kavramlarda ustalaşmayı sağlamalıdır (Altunay, 2008; Çelik, 2007).

2.1.10.1.2. Öğretimin düzenlenmesi

Doğrudan öğretim modelinde, öğretimin düzenlenmesi bileşeninde her bir kavramın öğretimi aşamasında yeterince zaman ayrılmalı, öğretim sürecinin yürütülmesi aşamasında her şey bir plan dâhilinde yürütülmeli, plan yazılı olarak ve ayrıntılı olarak öğretimi gerçekleştiren öğretmen tarafından geliştirilmeli, plana bağlı kalınmalı ve hedeflenen davranışların kazandırılıp kazandırılmadığının kontrolü için sürekli değerlendirme yapılmalıdır (Altunay, 2008).

2.1.10.1.3. Öğrenci-öğretmen etkileşimi

Doğrudan öğretim modelinde öğretmenin yapması gerekenler oldukça açık bir şekilde ifade edildiğinde öğretmenden öğretmene göre değişiklik göstermemektedir. Modelde amaç öğrencinin dikkatini ders süresince çekmek ve öğrencilerin ders sürecinde aktif olarak yer almalarını sağlamaktadır (Kesicioğlu, 2011). Öğrencilerden tepki alınmasının gerekli olduğu durumlarda, öğrencilerden grupça tepki alınmalıdır. Bu durum da dolaylı olarak öğrencinin ders süresince aktif olarak yer almasını sağlamaktadır. Grup olarak tepki alınmasının nedeni ise tek tek öğrencilerden tepkilerin ya da cevapların alınması durumunda daha fazla zaman kaybı olmasıdır (Altunay, 2008).

Öğrencilerden aynı anda cevap alınabilmesi için uygun dil kullanılmalıdır. Dersin temposu ayarlanmalı, çünkü tempolu bir anlatım öğrencilerin dikkatlerinin dağılmalarını engellemektedir ve derse yoğunlaşmalarını sağlamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin derse katılımı arttırılmış olur (Altunay, 2008).

Doğrudan öğretim modelinde, öğrencilerin kavramlara ait alıştırmaları hatasız bir biçimde yapmaları istenmektedir. Bu nedenle öğrencilerin hata yapmaları durumunda hataları anında öğretmen tarafından düzeltilmelidir. Tüm bu süreçlerin dikkatli bir şekilde yürütülmesi ile öğrencinin performansı artar ve dolayısıyla öğrencinin öğrenmeye yönelik olan motivasyonu da artar (Altunay, 2008; Kesicioğlu, 2011).

2.1.10.2. Doğrudan öğretim modelinde kavramların sunulması

Doğrudan öğretim modelinde kavramlar, şu çerçevede sunulmalıdır:

- 1) Bir kavramı tek bir örnek ile sunmak mümkün değildir.
- 2) Yalnızca olumlu örnekler değil olumsuz örnekler de içermelidir.
- 3) İlk beş ile altı tane örnekte öğretmen model olurken, sonraki altı ile sekiz örnekte değerlendirme yapılır (Kesicioğlu, 2011).

2.2. İlgili Çalışmalar

Çocuklar tarafından yüksek oranda izlenen çizgi filmlerin eğitimde kullanımı hakkında alan yazında birçok çalışma yapılmıştır. Ancak bu çalışmaların çoğunluğunun ilkökul ve daha üst düzeydeki öğrenciler üzerinde yapıldığı tespit edilmiştir. Okul öncesinde de çizgi filmler üzerine yapılan çalışmalarda ise genellikle var olan çizgi filmlerin çocukların saldırganlık, agresiflik gibi psikolojik etkilerine bakılmıştır.

2.2.1. Mevcut çizgi filmlerin etkisi üzerine yapılan çalışmalar

Alan yazın incelendiğinde, öncelikle mevcut çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki etkisini araştıran çalışmaların olduğu görülmüştür. Bu bölümde alan yazında mevcut çizgi filmlerin etkisinin incelendiği çalışmalara ait örneklem, araştırma yöntemi, kullanılan çizgi filmler, çizgi filmlerin olumlu ve olumsuz etkileri ve araştırma neticesinde sunulan önerilere yer verilmiştir. Ayrıca bu araştırmalara Tablo 2.2’de detaylıca gösterilmiştir.

Can (1995) “Okul öncesi çocuklara yönelik televizyon programları içinde çizgi filmlerin çocukların gelişimine ve iletişimine etkileri” adlı çalışmasında okul öncesi çocuklarına bazı çizgi film kayıtlarını izletmiş, ardından çocuklara ve öğretmenlerine yönelik geliştirdiği anketi uygulamıştır. Öğretmenler, çocukların üzerinde çizgi filmlerin genel olarak olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. Olumlu ve olumsuz yönde kelime dağarcıklarını geliştirdiğinin belirtildiği çalışmada, kahramanları çocukların kendilerine örnek olarak seçtikleri ifade edilmiştir. Eskandari (2007), İran’da çizgi filmlerin ilkökul öğrencilerinin eğitimine etkisini incelediği çalışmasında, çizgi filmlerin öğrenci, öğretmen ve velilerde oluşturduğu etkiyi araştırmıştır. Araştırma

sonucunda öğrencilerin günde en az bir saat çizgi film izledikleri ve çizgi filmlerin olumlu-olumsuz etkilerinin olduğu çıkarımını yapmıştır.

Alan yazındaki çalışmaların genelinde bir çizgi film tasarlamak yerine var olan çizgi filmlerin etkilerine bakılmıştır. Bu çalışmalardan Çıkrıkçı (1999), çizgi filmlerin kavram kazanımına etkisini araştırdığı çalışmasında 5-6 yaşlarındaki okul öncesi on çocuk üzerinde deneysel bir çalışma yapmıştır. Çocuklar daha önce izlemedikleri belirlenen iki çizgi film izletilerek, çocukların çizgi filmlerden tespit edilen kavramları kazanma düzeyleri görüşme yoluyla ölçülmüştür. Çalışma sonucunda en çok öğrenilen kavramların sırayla isim, sıfat ve eylem türünde sözcükler olduğu belirlenmiştir.

Köşker (2005), betimsel çalışmasında çizgi filmlerin doğru bir amaçla kullanıldığında eğlendirmenin yanında, çocukların yaratıcılığını geliştirdiğini, dil gelişimlerine katkı sağladığını, eğitici olduğunu ve olumlu davranışların gelişmesine olanak sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Aşkaroğlu (2006), yaptığı deneysel çalışmada şiddet içeren ve şiddet içermeyen çizgi filmlerin çocukların davranışları ve çizdikleri resimler üzerindeki etkisini incelemiştir. Şiddet içeren çizgi filmler çocukların davranışlarını olumsuz yönde etkilemiş ve şiddeti olağan bir durummuş gibi görmelerine neden olmuştur. Ayrıca çocukların çizdiği resimlerdeki karakterlerin renk ve şekillerinin deney ve kontrol grubu arasında farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Şiddet içermeyen çizgi filmler çocuklarda daha olumlu duyguların gelişmesini sağlamıştır.

Çizgi filmdeki şiddetin ilkökul öğrencileri üzerindeki etkisini araştıran İşsever (2008), betimsel çalışmasında şiddet içerikli çizgi film izleyen çocukların şiddete karşı duyarsızlaştıklarını belirlemiştir. Bunun yanı sıra çocukların şiddeti ve kaba kuvveti, sorunların çözümünde doğal bir yöntem olarak gördükleri sonucunu elde etmiştir. Alan (2009), sevgi içerikli çizgi filmlerin beşinci sınıf çocuklarının yaptıkları resimler üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Bu araştırmada sevgi içerikli çizgi filmlerin çocukların görsel becerisine %27 oranında olumlu etki ettiği sonucunu elde etmiştir. Çizgi filmin yabancı dil eğitimi üzerindeki etkililiğini araştıran Arıkan ve Taraf (2010) ise ilkökul dördüncü sınıf düzeyinde yaptığı deneysel çalışmada, çizgi film aracılığıyla eğitim alan grubun akademik başarısının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Ulaş Taraf (2011), ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı deneysel çalışmada yabancı dil öğretimi amacıyla çizgi filmleri kullanmışlar ve iki grup arasındaki başarı farklılığını araştırmışlardır. Bunun sonucunda çizgi film aracılığıyla eğitim verilen grubun başarısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çizgi film aracılığıyla eğitim verilen grubun derse olan motivasyonunun arttığı ve daha olumlu tutum sergiledikleri de tespit edilmiştir.

Adak Özdemir ve Ramazan (2012) yaptıkları betimsel çalışma ile okul öncesi çocuklarının ve ilkokul 1. 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin ebeveynleri ile görüşme yaparak çizgi filmlerin çocuklarının üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Bu çalışma neticesinde çizgi filmlerin çocukların giysi ve oyuncak seçimini etkilediği belirlenmiştir. Çocukların izledikleri çizgi filmlerdeki karakterlere büründükleri, onlar gibi davranış sergileme çalıştıkları belirtilmiş, ancak izlenen çizgi filmlerin çocukların kavram kazanımlarına faydalı olduğu görülmüştür. Ergün (2012), şiddet içerikli çizgi filmlerin okul öncesi erkek ve kız öğrenciler üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla şiddet içerikli çizgi filmlerden etkilendiği ve oradaki karakterleri daha fazla taklit ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca erkek öğrenciler şiddet içerikli çizgi filmleri daha çok severken, kız öğrencilerin daha duygusal çizgi filmleri sevdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 2.2.

Mevcut Çizgi Filmlerin Etkilerinin İncelendiği Çalışmalar

Araştırma	Araştırma Modeli	Hedef Kitle	Kullanılan Çizgi Filmler	Çizgi Filmlerin Olumlu Etkileri	Çizgi Filmlerin Olumsuz Etkileri	Araştırma Neticesinde Verilen Öneriler
Adak Özdemir ve Ramazan (2012)	Betimsel çalışma	Okul öncesi ve ilkokul 1., 2. ve 3. sınıf çocukların ebeveynleri	TV’de izledikleri çizgi filmler	Çizgi filmde meydana gelen olay ve kavramlarla ilgili sorular sormaktadırlar.	Kendilerini çizgi filmdeki karakterlerle özleştirmektedirler.	Çizgi filmler çocukların giysi ve oyuncak seçimini etkilemektedir.
Alan (2009)	Nedensel karşılaştırmalı çalışma	İlkokul 5. sınıf düzeyindeki öğrenciler	Sevgi içerikli çizgi filmler	- Görsel duyarlılığın gelişimini sağlar. - Yaratıcılığı geliştirir. - Cesaret vericidir. - Sosyal davranışların gelişimini (paylaşma, hoşgörü) destekler.	-	- Çizgi filmler dikkatle seçilmelidir. - Ebeveynler çocukları ile birlikte çizgi filmi izleyebilirler.
Arıkan ve Taraf (2010)	Deneysel çalışma	İlkokul 4.sınıf öğrencileri	The Simpsons	Akademik başarıyı arttırmıştır.	-	-
Aşkaroğlu (2006)	Deneysel çalışma	İlkokul 5. sınıf öğrencileri	Şiddet içeren ve şiddet içermeyen çizgi filmlerin deney ve kontrol grubuna izletilmesi	Sevilen karakterler çocuklarda mutluluk, başarı, coşku ve heyecan duygularının oluşmasına sebep olmaktadır.	- Şiddet çocukların davranışlarına yansımaktadır. - Şiddeti olağan karşılamaya başlamaktadırlar.	Öğretmenler çizgi filmleri öğrencilerle birlikte izleyebilir ve sonunda öğrencilerle birlikte analiz edebilirler.
Can (1995)	Betimsel çalışma	Okul öncesi çocuklar	- Taş Devri - Ninja Kaplumbağalar - Temel Reis - He-Man	Eğlendiricidir.	Saldırganlık ve şiddet eğilimine sebep olmaktadır.	Çocuklara izlettirilecek çizgi filmlerin dikkatli seçilmelidir.
Çıkrıkçı (1999)	Deneysel çalışma	5-6 yaşındaki çocuklar	Hiç izlemedikleri iki çizgi film üzerinden kavram öğretimi	Dil ve bilişsel gelişimine katkı sağlamıştır.	-	Çizgi filmler şiddet içerikli olmamalıdır.

Tablo 2.1. (Devamı)

Ergün (2012)	Betimsel çalışma	5-6 yaşındaki çocuklar	• TV’de izledikleri çizgi filmler	• Kız öğrenciler daha çok sözcük, konu ve müziklerden etkilenmektedirler.	• Erkek öğrenciler daha çok çizgi filmdeki karakterlerin davranış ve sıra dışı hareketlerinden etkilenmektedir.	• Ebeveynler ve öğretmenler çocukların izledikleri çizgi filmleri kontrol altında tutmalıdırlar. • Ebeveynlere çizgi film izletimi ile ilgili gerekli kılavuzluk yapılmalıdır.
Eskandari (2007)	Betimsel çalışma	İlkokul öğrencileri	• İran’da yayınlanan çizgi filmler	• Eğlendiricidir. • Eğitici. • Hayal gücünü geliştirir.	• Kitap okumalarına mani olmaktadır. • Şiddet eğilimine sebep olmaktadır.	• Çizgi filmler dikkatle seçilmeli ve çizgi film izleme süreleri veliler tarafından kontrol edilmelidir.
İşsever (2008)	Betimsel çalışma	5. sınıf ilkokul öğrencileri	• TV’de izledikleri çizgi filmler	-	• Şiddete duyarsızlaşma • Şiddeti sorunların çözüm yolu olarak kabul etme	• Çizgi filmler dikkatli seçilmelidir. Eğitici olmasına dikkat edilmelidir. • Şiddetten uzak çizgi filmler yapılmalı ve televizyonlar bebek bakıcısı olmaktan çıkarılmalıdır.
Köşker (2005)	Betimsel çalışma	İlkokul 4. ve 5. sınıf öğrencileri, ebeveynler ve öğretmenler	• Tv’de izledikleri çizgi filmler	• Eğlendiricidir. • Eğitici. • Yaratıcılığı geliştirir. • Dil gelişimine katkı sağlar.	-	-
Ulaş Taraf (2011)	Deneyisel çalışma	İlkokul 4. sınıf öğrencileri	• İngilizce çizgi filmler	• Akademik başarıyı arttırmıştır • Derse olumlu tutum geliştirilmesini sağlamıştır.	• Uygulayıcı öğretmenler tarafından çizgi filmler olumlu karşılanmamıştır.	• Dersin hedefine uygun çizgi filmler dikkatle seçilmelidir.

2.2.2. Çizgi film geliştirilen çalışmalar

Çizgi filmin geliştirildiği çalışmalarda araştırmacılar tarafından çizgi filmler geliştirilerek öğrenme üzerindeki etkisi incelenmiştir. Geliştirilen çizgi filmlerin etkisinin incelendiği çalışmalara ait örneklem, araştırma yöntemi, geliştirilen çizgi filmler, çizgi filmlerin amacı, karşılaştırılan yöntem ve araştırma neticesinde ulaşılan sonuçlar Tablo 2.3'te detaylıca sunulmuştur. Bu çalışmalardan biri Dalacosta ve arkadaşları (2009) tarafından ilkökul beşinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin fen bilimi kavramlarını öğrenmeleri amacıyla yapılmıştır. Çizgi film geliştirdikleri bu çalışmalarında çizgi filmin etkililiğini kontrol etmişler ve çizgi film kullanılarak verilen eğitimin daha etkili olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Ahipka (2011), hareketsiz çizgi karakterler ile hareketli çizgi karakterlerin ikinci dil öğrenimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Her iki yöntemi de tek bir grup üzerinde uyguladığı çalışmasında, hareketli çizgi karakterlerle verilen eğitimin, hareketsiz çizgi karakterlerle verilen eğitime oranla öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu iki öğretim yönteminin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucu elde edilmiştir.

Çizgi filmlerin öğrenme ve motivasyona etkisinin araştırıldığı çalışmada Barak ve arkadaşları (2011), dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerin bilimsel kavramları açıklama yeteneklerini ve anlamalarını geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca kontrol grubuna oranla animasyonlar eğitiminin verildiği grubun motivasyonlarının da oldukça fazla olduğu sonucu elde edilmiştir.

Abdüsselam (2013), çizgi filmlerin fen öğretimine etkisini araştırdığı çalışmasında yedinci sınıf öğrenciler üzerinde yarı deneysel bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmasında öncelikle 5E modelini temel alarak bir çizgi film geliştirmiş ve daha sonra bu çizgi filmi deney grubu üzerinde uygulamış ve kontrol grubu ile deney grubu arasında akademik başarı açısından farklılık olup olmadığını incelemiş, araştırma neticesinde ise deney grubunun daha başarılı olduğu sonucu elde etmiştir.

Bieri ve arkadaşları (2013), önleyici ve bilgilendirici sağlık hizmetleri amacıyla eğitsel bir çizgi film geliştirmişlerdir. Çalışma sonucunda çizgi filmlerin 32-75 yaş aralığındaki yetişkinlerin ve 9-10 yaş aralığındaki çocukların önleyici ve bilgilendirici

sağlık hizmetleri açısından öğreticiliğinin etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca araştırmacılar, gelecek çalışmalarda eğitsel çizgi filmlerin hazırlanmasına yönelik tavsiyelerde de bulunmuşlardır.

Sohn, Kil, So ve Yeau (2013), ilkokul öğrencilerinin biyolojik kaynakların sürdürülebilirliğini öğrenmelerine yönelik çizgi film geliştirmişler ve bu çizgi filmin etkililiğini incelemişlerdir. Yüz sekiz öğrenci üzerinde yapılan çalışmada, deney ve kontrol grupları karşılaştırılmış, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundakilere oranla daha iyi öğrendikleri sonucu elde edilmiştir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin çevresel perspektiflerinin kontrol grubundakilere oranla daha fazla geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

İnme eğitimi vermek amacıyla çizgi film geliştirilen diğer bir çalışmada da Matsuzono ve arkadaşları (2014), 13-15 yaş aralığındaki çocuklara çizgi film izleterek öğrenmenin etkililiğini test etmişlerdir. Tek grup üzerinde yapılan çalışmada geliştirilen materyalin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı materyallerin kullanılarak etkililiğinin araştırıldığı diğer bir çalışmada Sakamoto ve arkadaşları (2014), 10-11 yaşlarındaki çocukların çizgi filmler ile öğrenme düzeylerinin arttığı sonucunu elde etmişlerdir. Shigehatake ve arkadaşları (2014), aynı materyali kullanarak etkililiğini araştırmıştır. 12-13 yaşlarındaki çocuklar üzerinde çizgi film ile verilen eğitimin etkili olduğu tespit edilmiş. Ayrıca hemen sonra ve üç ay sonra yapılan değerlendirmelerde de çizgi filmin etkili olduğu sonucu elde edilmiştir, ancak üç ay sonra yapılan değerlendirmede doğru cevapların oranının azaldığı belirlenmiştir.

Tıp alanında yapılan diğer eğitsel çalışmalardan birinde Indradat, Jirapongsananuruk ve Visitsunthorn (2014), 5-12 yaş aralığında alerjik burun iltihabı olan ancak intranazal steroid kullanmamış hastalara, intranazal steroid kullanımını öğretmeyi amaçlayan çizgi film ve sözel sunum hazırlayarak, öğrenme üzerindeki etkisini araştırmışlardır. İki grup üzerinde tek bir uygulama yapılan bu çalışmada çizgi film ile verilen eğitimin, sözel sunumla verilen eğitime oranla önemli ölçüde öğrenme üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Banchonhattakit ve arkadaşları (2015), üçüncü sınıf düzeyindeki öğrencilere sağlık alışkanlıklarını öğretmeye yönelik olarak yaptıkları çalışmada beyin temelli öğrenme ile çizgi film yöntemlerinin etkililiğini incelemişlerdir. Bin seksen beş öğrenci

üzerinde, tek uygulama olarak yaptıkları çalışmada, beyin temelli öğrenme ve çizgi filmlerin öğrenmeyi geliştirdiği, ancak beyin temelli öğrenmenin çizgi filme oranla daha etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca çizgi film ile verilen eğitimin bazı öğretimsel kaynaklarla desteklenebileceği sonucuna da ulaşılmıştır.

Ohtake, Takahashi ve Watanabe (2015), çalışmalarında otizm spektrum bozukluğu olan on iki yaşındaki bir öğrenciye banyo ile ilgili becerilerin öğretilmesine yönelik beş dakikalık çizgi film geliştirmişlerdir. Çizgi film aracılığıyla banyo ile ilgili becerilerin öğretiminin amaçlandığı bu çalışmada belirlenen dört hedef hareketinde öğrenci tarafından geliştirildiği belirlenmiştir. Böylelikle çizgi filmlerin öğrenme üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Surani ve arkadaşları (2015), dördüncü ve beşinci sınıf düzeyindeki çocukların uyku problemlerinin giderilmesine yönelik geliştirdikleri çizgi filmin etkililiğini araştırmışlardır. Bu çalışmada, çizgi film izledikten sonra uyku problemlerinin azaldığı görülmüş, dolayısıyla çizgi filmin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arıkan (2001) ise çalışmasında 7-12 yaş aralığındaki çocuklara müze ile ilgili kuralları, müzede uyulması gereken davranışları öğretmek, aynı zamanda müze hakkında ön bilgilendirme yapmak amacıyla bir çizgi film geliştirmiştir. Ayrıca çizgi film geliştirme sürecini de detaylı olarak anlatarak ileride müze eğitimi amacıyla geliştirilecek olan çizgi filmlere yol göstermiştir.

Tablo 2.3.

Çizgi Film Geliştirilen Çalışmalar

Disiplin	Çalışma	Uygulama Yapılan Örneklem Düzeyi	Uygulama Deseni ve Süreci	Geliştirilen Çizgi Film ve Amacı	Karşılaştırılan Yöntem	Sonuç
Dil Eğitimi	Ahipka (2011)	Lisans düzeyinde 17 öğrenci	Tek grup deseni 40 dakikalık iki ders saati	Kelime Öğretimi	Hareketsiz karikatürle öğretim yöntemi	Çizgi film, öğrencilerin başarılarını daha fazla arttırmıştır. Ancak aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
	Dalacosta ve arkadaşları (2009)	5. sınıf düzeyinde 179 öğrenci	Deney ve kontrol grubu deseni 40 dakikalık tek ders saati	Fen bilimlerinde bazı ölçümlerin öğretimi	Geleneksel öğretim yöntemi	Geliştirilen çizgi filmin geleneksel yöntemle göre oldukça etkili olduğu belirlenmiştir.
Fen Bilimleri	Barak ve arkadaşları (2011)	4. ve 5. sınıf düzeyindeki 1335 öğrenci	Deney ve kontrol grubu deseni 3-5 dakikalık çizgi filmler	BrainPop çizgi filmi ile fen öğretimi	Geleneksel öğretim yöntemi	Geliştirilen çizgi film çocukların açıklama ve anlama yeteneklerini geliştirmiştir.
	Abdüsselam (2013)	7. sınıf düzeyinde 60 öğrenci	Deney ve kontrol grubu deseni Tek ders saati	Fen bilimlerinde kuvveti keşfedelim dersi	5E modeline göre hazırlanmış öğretim yöntemi	Çizgi filmin akademik başarı, kavramsal anlama ve duyuşsal açıdan daha fazla katkı sağladığı belirlenmiştir.
	Sohn ve arkadaşları (2013)	İlkokul düzeyindeki 108 öğrenci	Deney ve kontrol grubu deseni -	Biyolojik kaynakların sürdürülebilirliği	Geleneksel öğretim yöntemi	Çizgi filmle verilen eğitimin, geleneksel yöntemle göre daha etkili öğretimi sağladığı sonucu elde edilmiştir.

Tablo 2.2. (Devamı)

Müze Eğitimi	Arıkan (2001)	7-12 yaş aralığındaki çocuklar	Tasarım tabanlı araştırma Karatay müzesi çizgi filmi	Müzedede uygun davranışların öğretimi Müze hakkında önceden bilgi edinilmesi	-	Çizgi film kullanarak eğitim öğretim sürecinin daha kalıcı ve etkileyici olması sağlanabilir.
Özel Eğitim	Ohtake ve arkadaşları (2015)	Otizm spektrum bozukluğu olan 12 yaşındaki bir öğrenci	Tek bir öğrenci 5 dakikalık çizgi film	Banyo ile ilgili becerilerin öğretimi	-	Çizgi filmle öğretim neticesinde belirlenen 4 hedef hareketinde öğrenci tarafından geliştirildiği belirlenmiştir. Öğrenme üzerinde etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.
Tıp Alanında	Bieri ve arkadaşları (2013)	9-10 yaş aralığındaki çocuklardan (407) ve 32-75 yaş aralığındaki yetişkinlerden (10) oluşan 417 kişi	Tek grup deseni 15 dakikalık çizgi film	The Magic Glasses Bağırsak parazitlerinden korunma	-	Geliştirilen çizgi filmin başarılı olduğu sonucu elde edilmiştir.
	Indradat, ve arkadaşları (2014)	5-12 yaş aralığındaki alerjik burun iltihabı olan ancak intranazal steroid kullanmamış hastalar	Deney ve kontrol grubu deseni 6 dakikalık çizgi film	Intranazal steroid kullanımının öğretimi	Geleneksel yöntemle öğretim	Çizgi film ile verilen eğitimin sözel sunumla verilen eğitime oranla önemli ölçüde öğrenme üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
	Surani ve arkadaşları (2015)	İlkokul 2. sınıf seviyesindeki 264 öğrenci	Tek grup ön test-son test deseni 19 dakikalık çizgi film	KNIGHTS Uyku problemlerini giderme yöntemlerinin öğretimi	-	Uyku problemlerini azalttığı, olumlu uyku davranışlarında artışa sebep olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2.2. (Devamı)

Sağlık Eğitimi	Banchonhattakit ve arkadaşları (2015)	6-9 yaş aralığındaki 1085 öğrenci	4 grup deseni 2-3 dakika	Bazı sağlık alışkanlıklarının öğretimi	Beyin temelli öğretim	Beyin temelli öğrenme ve çizgi filmin her ikisinin de öğrenmeyi geliştirdiği, etkili olduğu fakat aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Beyin temelli öğrenmenin çizgi filme oranla daha etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.
	Matsuzono ve arkadaşları (2014)	13-15 yaş aralığındaki 1127 öğrenci	Tek grup deseni (Son test) 10 dakika	İnme farkındalık öğretimi	-	Çizgi filmin öğrencilerin bilgi düzeyini önemli derecede arttırdığı yani etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
	Sakamoto ve arkadaşları (2014)	10-11 yaş aralığındaki 219 öğrenci	Tek grup deseni (Ön test-son test-kalıcılık testi) 10 dakika	İnme farkındalık öğretimi	-	Çizgi filmle öğrenme düzeylerinin önemli düzeyde arttığı görülmüştür. Ancak kalıcılık düzeyinin 3 ay sonra önemli düzeyde azaldığı da tespit edilmiştir.
	Shigehatake ve arkadaşları (2014)	12-13 yaş aralığındaki 493 öğrenci	Tek grup deseni (Ön test-Son test-Kalıcılık Testi) 10 dakika	İnme farkındalık öğretimi	-	Çizgi filmle öğrenme düzeylerinin önemli düzeyde arttığı görülmüştür. Ancak kalıcılık düzeyinin 3 ay sonra azaldığı tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmalarda genellikle çizgi filmle verilen eğitimin etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Bazı çalışmalarda tek grup üzerinde çizgi filmle eğitim verilerek öğrenme üzerinde etkili olup olmadığı araştırılmış, bazı çalışmalarda ise farklı yöntemlerle çizgi filmlerin etkililik durumları karşılaştırılmıştır. Sadece çizgi film aracılığıyla eğitimin yapıldığı araştırmalarda çizgi filmlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ohtake vd., 2015; Matsuzono vd., 2014; Sakamoto vd., 2014; Shigehatake vd., 2014; Surani vd., 2015). Farklı bir öğretim yöntemiyle verilen eğitim ile çizgi film aracılığıyla verilen eğitimin karşılaştırıldığı çalışmaların bazılarında çizgi film aracılığıyla eğitimin verildiği grubun başarısı anlamlı düzeyde farklılık gösterirken (Abdüsselam, 2013; Barak vd., 2011; Bieri vd., 2013; Dalacosta vd., 2009; Indradat vd., 2014; Sohn vd., 2013), bazı çalışmalarda iki eğitim yönteminin karşılaştırıldığı ve çizgi film ile verilen eğitimin daha başarılı olduğu ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir (Ahipka, 2011; Banchonhattakit vd., 2015).

2.3. Bölüm Özeti

Bu bölümde çalışmanın kuramsal temellerini oluşturan televizyonların ve çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki etkisi ve materyalleri tasarlarken temel alınan öğretim modeli sunulmuştur. Okul öncesi eğitim hakkında bilgi verilmiş, televizyonların çocuklar üzerindeki etkilerinden, çizgi filmlerin tarihi gelişiminden, özelliklerinden, geliştirilmesi aşamalarından ve çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki etkilerinden, çocuklardaki bilişsel gelişim evrelerinden ve uzaysal algının gelişiminden bahsedilmiştir. Doğrudan eğitim modelinden ve doğrudan eğitim aracılığıyla kavramların nasıl sunulacağına dair bilgiler verilmiştir. Çizgi filmler aracılığıyla yapılan eğitim araştırmaları incelenmiş ve araştırmaların sınırlı sayıda olduğu, özellikle okul öncesi eğitime yönelik geliştirilen çizgi filmlerin ve etkililiklerinin araştırıldığı çalışmalarında yetersiz olduğu görölmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırma süreci, araştırmacının rolü, öğretici etkisi, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geçerliği ve güvenirliği, elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ve çalışmanın geçerliği ve güvenirliği açıklanmıştır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Yöntemi ve/veya Deseni/Modeli

Bu çalışmada çizgi filmlerin, okul öncesi çocukların kavram gelişimleri üzerindeki etkisinin incelenmesi ve yapılan etkinliklere yönelik çocukların görüşlerinin araştırılması için deneysel araştırma desenlerinden yarı deneysel araştırma deseni tercih edilmiştir. Deneysel araştırma desenleri dış etkenlerin ve değişkenlerin dikkatli bir şekilde kontrol altında tutulmasından dolayı, yapılan müdahalelerin etkilerini belirlemede bilinen en iyi yaklaşımlardır (Campell & Stanley, 1963).

Yarı deneysel araştırma desenler:

- 1) Tam deneysel çalışmaların yapılmasının mümkün olmadığı yani çalışmayla ilgili tüm etkenlerin kontrol altında tutulamadığı durumlarda kullanılan deneysel desenlerdir.
- 2) Özellikle eğitim araştırmalarında oldukça kullanışlı ve yaygın kullanılan desenlerdir.
- 3) Deneysel çalışmalarda iç geçerliğin en önemli unsurlarından biri olan seçkisiz atama yapma ihtimalinin olmadığı durumlarda tercih edilmektedir.
- 4) Tam deneysel desenlerden sonra sınırlılıkların dikkate alınması kaydıyla bilimsel olarak en fazla kabul gören deneysel desenlerdir.
- 5) Gruplar rastgele oluşturulamamaktadır ancak bu deneysel desenlerde daha önceden oluşturulmuş grupların hepsi deney veya kontrol gruplarına rastgele olarak atanmaktadır (McMillan & Schumacher, 2014; Özmen, 2014; Campbell & Stanley, 1963).

Bu çalışmada ise çizgi filmlerin okul öncesi çocukların kavram gelişim düzeyleri üzerindeki etkisi ile ilgili kapsamlı bir inceleme yapmak ve bilgi sunmak amacıyla yarı deneysel desen tercih edilmiştir. Özellikle, eğitim araştırmaları için uygun bir araştırma yöntemi olması, grupların seçkisiz atama yöntemiyle oluşturulamaması ve tam deneysel desenlerden sonra bilimsel olarak en çok kabul gören bilimsel desenlerden birisi olması sebebiyle yarı deneysel desen bu araştırmada kullanılmıştır.

Yarı deneysel desen düzeneğinde tasarlanan bu araştırmada nicel boyutun yanı sıra nitel verilerden de yararlanılmıştır. Bu araştırmanın nicel bölümünde Solomon dört grup deneysel araştırma deseni, nitel bölümünde ise içsel durum çalışması deseni kullanılmıştır. Her bir araştırma sorusuna ait veri toplama yöntemi, veri toplama aracı ve analiz yöntemleri Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1.

Araştırma Sorularına Ait Veri Toplama Yöntemleri, Veri Toplama Araçları ve Analiz Yöntemleri

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Yöntemi	Veri Toplama Aracı	Analiz Yöntemi
1. Araştırma Sorusu	Nicel	Kavram Gelişim Testi	Kestirimsel
2. Araştırma Sorusu	Nicel	Kavram Gelişim Testi	Kestirimsel
3. Araştırma Sorusu	Nitel	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	İçerik Analizi

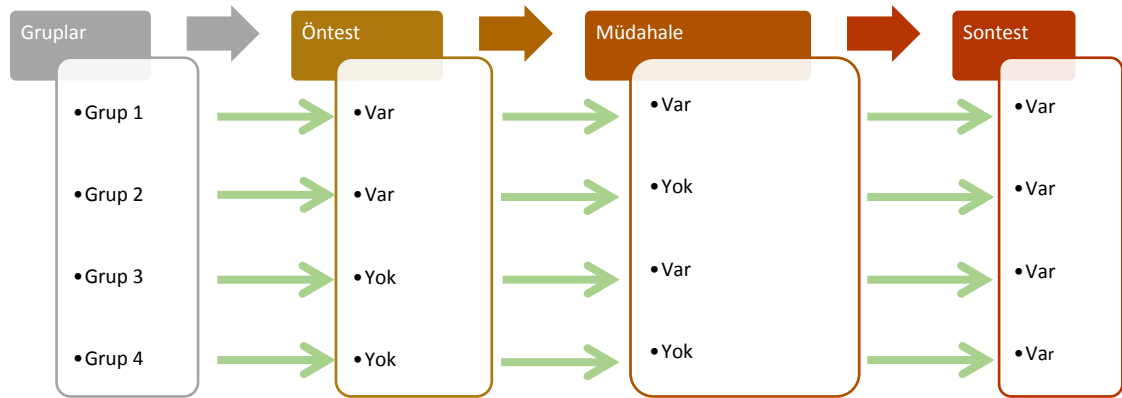
3.1.1. Nicel boyut

Yarı deneysel desende tasarlanan bu araştırmanın nicel bölümünde çizgi filmlerin, okul öncesi çocukların kavram gelişim düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan araştırmada nicel araştırma yaklaşımlardan deneysel desenlerden Solomon dört grup deneysel araştırma deseni kullanılmıştır (Bkz. Şekil 3.1). Solomon dört grup deneysel araştırma deseni deneysel araştırma desenlerinden biridir. Deneysel araştırma desenleri yapılan dış etkenlerin ve

değişkenlerin dikkatli bir şekilde kontrol altında tutulmasından dolayı, yapılan müdahalelerin etkilerini belirlemede bilinen en iyi yaklaşımlardır (Campbell & Stanley, 1963). Yarı deneysel desenler, tam deneysel çalışmaların yapılmasının mümkün olmadığı yani çalışmayla ilgili tüm etkenlerin kontrol altında tutulamadığı durumlarda kullanılan deneysel desenlerdir (McMillan & Schumacher, 2014). Ayrıca eğitim araştırmalarında gruplar rastgele oluşturulamamaktadır ancak yarı deneysel desenlerde daha önceden oluşturulmuş grupların hepsi deney veya kontrol gruplarına rastgele olarak atanmaktadır (Campbell & Stanley, 1963).

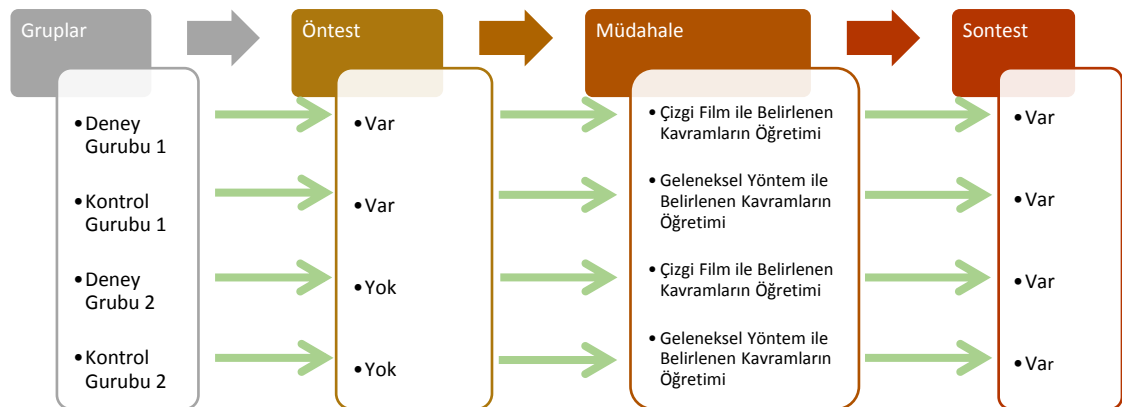
Bu çalışma dört grup üzerinde yapılmıştır ve bu dört grup deney ve kontrol gruplarına rastgele atama yöntemi ile seçilmiştir. Ancak gruplar rastgele atama yöntemi ile oluşturulmamıştır. Bunun nedeni ise okul öncesi eğitimde anaokullarında eğitim genellikle sabah ve öğlen olarak verilmesi ve her bir eğitim grubunda sadece bir grup 48-60 ay aralığında çocukların bulunması, bu gruptaki çocukların gruplara ayrılabilmesi için yeterli sayıda olmaması nedeniyle gruplar rastgele oluşturulamamıştır. Sabah ve öğlen gelen anaokulu çocuklarının bir araya getirilebilmesi zor olduğunda da yine grup içi atamalar rastgele yapılamamıştır.

Yarı deneysel desenler, tam deneysel desenlerden sonra bilimsel olarak en çok kabul gören bilimsel desenlerdendir (McMillan & Schumacher, 2014). Ancak yarı deneysel desenlerde deney grubuna ön-test uygulandığından ve ön-testin katılımcıların deneysel düzeneğe olan hassasiyeti arttırmasından dolayı bazı çalışmalarda Solomon dörtlü deneysel deseni tercih edilebilmektedir. Solomon dörtlü deneysel düzeninde iki grup üzerinde ön-test uygulanırken, iki grup üzerinde ön-test uygulanmadığından, yarı deneysel desenlere oranla iç ve dış geçerliği daha yüksektir. Ayrıca ön-test uygulanması, deneysel çalışmalarda çalışmanın genellenebilirliğine etki etmekte, sınırlandırmaktadır (Braver & Braver, 1988; Campbell & Stanley, 1963; Kumari, 2013; Solomon, 1949).



Şekil 3.1. Solomon dörtlü deneysel modeli (Campbell & Stanley, 1963; Kumari, 2013)

Solomon 4'lü deneysel modeli doğrultusunda dört grup belirlenmiştir ve bu dört grup deney ve kontrol gruplarına rastgele olarak seçilmiştir. Deney Grubu 1'e ön-test uygulandıktan sonra, dört hafta boyunca çizgi film izletilerek kavramların öğretimi yapılmıştır. Kontrol Grubu 1'e ön-test uygulandıktan sonra dört hafta boyunca geleneksel yöntem ile kavramların öğretimi yapılmıştır. Deney Grubu 2'ye ön-test uygulaması yapılmadan, dört hafta boyunca çizgi film izletilerek kavramların öğretimi yapılmıştır. Kontrol Grubu 2'ye ise ön-test uygulanmadan dört hafta boyunca geleneksel yöntem ile kavramların öğretimi yapılmıştır. Daha sonra tüm gruplara son-test olarak kavram gelişim testi uygulanmış ve başarıları değerlendirilmiştir. Bu çalışmada tasarlanan araştırma modeli Şekil 3.2'de görselle özetlenmiştir.



Şekil 3.2. Çalışmada tasarlanan Solomon dörtlü deneysel modeli

3.1.2. Nitel boyut

Bu araştırmanın nitel bölümünde ise okul öncesi çocukların çizgi filmler ile verilen eğitimlere yönelik görüşleri ve geleneksel yöntemle verilen eğitimlere yönelik görüşleri araştırılmıştır. Bu amaca ulaşmak için nitel araştırma yöntemlerinden içsel durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. İçsel durum çalışması, belirli bir olgu hakkında sınırlandırılmış bir zaman ve mekân içerisinde detaylı bilgi toplanmasına yönelik nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2013; Stake, 2003). Bu amaçla her hafta deney grupları ve kontrol grupları ile yapılan etkinlikten sonra çocukların bu etkinliklerle ilgili görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak alınmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem/Araştırma Grubu

Bu çalışmanın örnekleme; Erzincan ili merkezinde bulunan iki anaokulu 2015-2016 eğitim-öğretim dönemi ikinci yarıyılında, yaşı 48-60 ay aralığında olan çocuklardan oluşmaktadır. Araştırmaya kırk yedisi erkek, otuz altısı kız olmak üzere toplam seksen üç çocuk katılmıştır.

Çalışmada örneklem seçim yöntemi olarak öncelikle kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmacı Erzincan ilinde bulunduğu için kolay ulaşılabilir örneklem olarak Erzincan ilinde bulunan anaokullarını tercih etmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem, zaman ve maliyet açısından fayda sağlamaktadır (McMillan & Schumacher, 2014). Kolay ulaşılabilir örnekleminden ardından amaçsal örneklem yöntemi kullanılmıştır. Derin ve detaylı bilgi toplamak amacıyla kullanılan örneklem yöntemlerinden biri olan amaçsal örneklem, hedef öğrenci düzeyinin belirlenmesinde kullanılmıştır (Akarsu, 2014). Amaçsal örneklem yönteminde araştırmanın amacına ve doğasına uygun nitelikteki, yeterli karakteristik özellikleri taşıyan örneklem gruplarının seçilmesi oldukça önemlidir (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012). Ayrıca amaçsal örneklem düşük maliyetli, yönetimi kolay, yüksek katılım olan, benzer durumlara genellenebilirliği olan, konu ile ilgili gerekli bilgiyi sağlayan örneklem yöntemidir (McMillan & Schumacher, 2014). Bu çalışmada da yaş grubu olarak 48-60 ay aralığındaki çocuklar ve araştırma kapsamında hedeflenen kavramların öğretiminin gerçekleştirilmediği örneklem belirlenmiştir.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan çocuklara ait demografik veriler Tablo 3.2’de verilmiştir. Araştırmamızın hedef kitlesini 48-60 ay aralığında bulunan okul öncesi çocukları oluşturmaktadır. Bu yaş aralığının seçilmesinin nedeni ise Türk Millî Eğitim sisteminde altmış ay ve üzerindeki çocukların ailelerin isteğine bağlı olarak ilkokula başlayabileceklerinden yeterli sayıda örneklemin bulunamamasıdır. Kırk sekiz ay öncesinin seçilmemesinin nedeni ise çocuklarda topolojik fikirlerin kırk sekiz ay öncesinde yeni yeni gelişmeye (Güven, 2005) başlamasıdır. Tüm bu sebeplerden ötürü yaş aralığı olarak 48-60 ay aralığında ki çocuklar seçilmiştir.

Tablo 3.2.

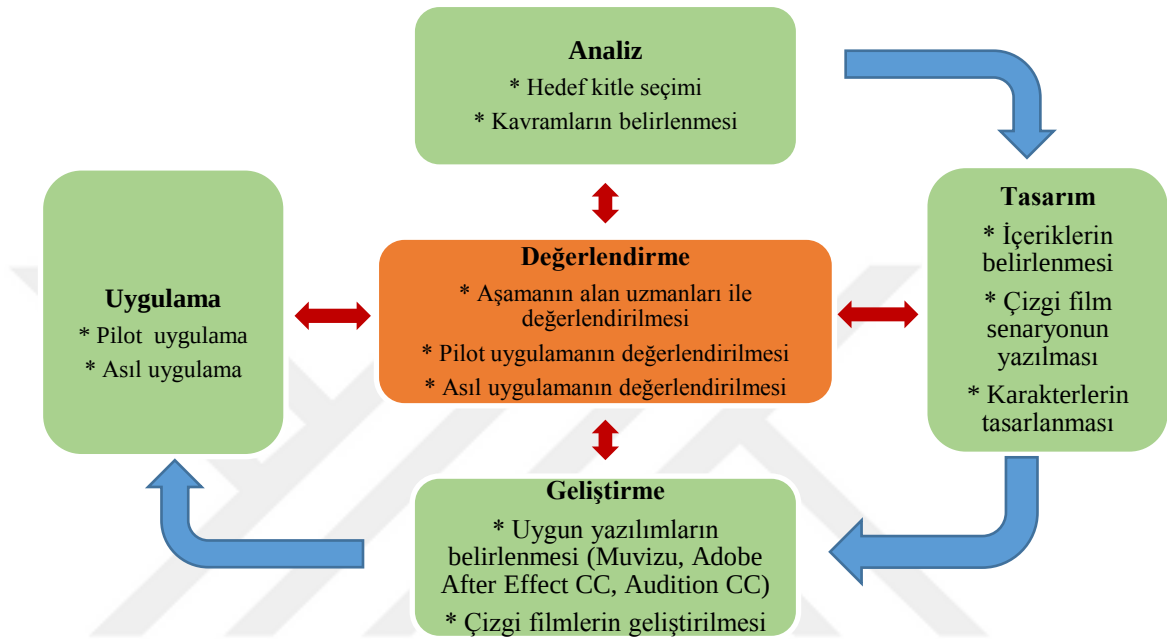
Araştırmaya Katılan Çocuklara Ait Demografik Veriler

Grup	Uygulandığı Okul (Sabah/Öğle)	Cinsiyet	N
1.Grup (Ön-test Uygulanan Deney Grubu)	Zübeyde Hanım Ana Okulu (Sabah)	Erkek	13
		Kız	10
2.Grup (Ön-test Uygulanan Kontrol Grubu)	Mama Hatun Ana Okulu (Sabah)	Erkek	12
		Kız	9
3.Grup (Ön-test Uygulanmayan Deney Grubu)	Mama Hatun Ana Okulu (Öğle)	Erkek	10
		Kız	10
4.Grup (Ön-test Uygulanmayan Kontrol Grubu)	Zübeyde Hanım Ana Okulu (Öğle)	Erkek	12
		Kız	7
Toplam			83

3.3. Süreç

Araştırmanın süreci; analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme süreçlerinden oluşmaktadır. Süreçle ilgili genel akış Şekil 3.3’te sunulmuştur. Analiz aşamasında öncelikle hedef kitle seçilmiştir. Ardından bu hedef kitleye öğretilmesi hedeflenen kavramlar belirlenmiştir. Tasarım aşamasında bu hedeflerin öğretimini amaçlayan çizgi filmlerin senaryosu, içerikleri ve karakterleri tasarlanmıştır. Geliştirme aşamasında uygun yazılımlar kullanılarak çizgi filmler geliştirilmiştir. Bu süreçte hem

Okul Öncesi Eğitimi, hem de Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanı uzmanlarından dönütler alınmıştır. Uygulama aşamasında ise öncelikle pilot uygulama yapılarak hatalar veya eksiklikler giderilmiştir. Hatalar ve eksiklikler giderildikten sonra asıl uygulama yapılmıştır. Değerlendirme aşamasında ise araştırma soruları çerçevesinde analizler yapılmıştır.



Şekil 3.3. Araştırma süreci

3.3.1. Analiz

Analiz aşamasında öncelikle örneklem belirlenmiştir. 48-60 ay aralığındaki okul öncesi eğitim gören çocuklar bu çalışmanın hedef kitlesini oluşturmaktadır. Bu hedef kitleye kazandırılması hedeflenen kavramların belirlenmesi aşamasında okul öncesi üç öğretmen ile odak grup görüşmesi gerçekleştirmiştir. Bu öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 3.3'te verilmiştir. Tablo 3.3'te demografik bilgileri verilen üç öğretmenin seçilmesinin nedeni ise öncelikli olarak okul öncesi eğitimde tecrübe kazanmış olmalarıdır. Çünkü ilk amaç öğretmenler tarafından öğretiminde zorlanılan kavramları belirlemektir. Bu amaçla seçilen öğretmenlerin kavram öğretim sürecini tecrübe etmiş olmaları oldukça önemlidir.

Tablo 3.3.

Öğretmenlere Ait Demografik Veriler

Öğretmenler	Yaş	Hizmet Süresi
Okul Öncesi Öğretmeni – I	34	12
Okul Öncesi Öğretmeni – II	30	8
Okul Öncesi Öğretmeni – III	27	6

Öğretmenler ile yapılan odak grup görüşmesinin analizi neticesinde öncelikle kazanımlar belirlenmiştir. Öğretiminde zorlanılan kazanımlardan biri olan “Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular” kazanımı öğretimi hedeflenen kazanım olarak belirlenmiştir. Bu kazanımdan 48-60 ay aralığına uygun olan kavramlar belirlenmiş ve bunların içerisinde altı kavram (üç çift zıt kavram) rastgele olarak seçilmiş ve buna yönelik çizgi filmlerin tasarlanması aşamasına geçilmiştir. Seçilen kavramlar ise şunlardır:

- 1) Altında
- 2) Üstünde
- 3) Önünde
- 4) Arkasında
- 5) İçinde
- 6) Dışında

Belirlenen bu kavramlar çerçevesinde tasarım aşamasına geçilmiştir. Ek 1’de öğretmenler ile yapılan odak grup görüşmesine ait yarı yapılandırılmış görüşme formu verilmiştir.

3.3.2. Tasarım

Analiz aşamasında seçilen örnekleme ve belirlenen kavramlara uygun çizgi filmlerin tasarlanması gerekmektedir. Bu amaçla çocuklara aktarılacak istenen mesajı vermeyi hedefleyen içerikler belirlenmiştir. Doğrudan öğretim modeli kullanılarak öğretilmesi hedeflenen kavramlara uygun çizgi film senaryoları oluşturulmuştur. İçerik belirleme ve senaryo tasarım aşamasında okul öncesi alan uzmanlarından ve öğretmenlerinden destek alınarak çocukların seviyesine uygun olmasına dikkat

edilmiştir. Senaryonun yazılması aşamasıyla eş zamanlı olarak çizgi filmdeki karakterler belirlenmiştir.

3.3.3. Geliştirme

Bu aşamada öncelikle verilmek istenen içeriği, geliştirilen senaryoyu ve karakterleri çizgi filme dönüştürmek, geliştirmek için kullanılan uygun yazılımlar belirlenmiştir. Çizgi film geliştirilebilecek bazı yazılımlar şunlardır:

- Muvizu
- GoAnimate
- Maya/3D Max
- Toon Boom
- Cinema 4D
- Moviestorm
- Modo
- Blender
- Powtoon
- Source Filmmaker

Yukarıdaki çizgi film yazılımlarından bu araştırmanın amacına uygun nitelikte olduğuna karar verilen Muvizu yazılımı tercih edilmiştir. Muvizu, Digimania tarafından geliştirilen ve kullanıcıların üç boyutlu çizgi filmler tasarlayabilmesine olanak sağlayan bir yazılımdır. Bu nedenle karakterler ve çizgi filmler Muvizu yazılımında geliştirilmiştir. Stüdyo ortamında kaydedilen seslerin düzenlenmesi içinde Adobe Audition yazılımı kullanılmıştır ve sesler düzenlendikten sonra Muvizu yazılımı aracılığıyla çizgi filmlere entegre edilmiştir. Adobe After Effect programı ile de çizgi film üzerinde gerekli görülen yerlerde düzenlemeler yapılmıştır. Çizgi film içerisinden örnek sahnelerden bazıları Şekil 3.4' te sunulmuştur. Çizgi filmlere ait bağlantılar karekodlar aracılığıyla yine Şekil 3.4' te verilmiştir. Ayrıca çizgi filmin geliştirilmesi aşamasında sürekli olarak alan uzmanlarından dönütler alınarak hatalar, eksiklikler giderilmiş veya daha uygun düzenlemeler yapılmıştır. İki öğretim teknolojileri uzmanından, bir eğitim uzmanından ve bir okul öncesi alanı uzmanından görüş alınmıştır.



Şekil 3.4. Çizgi filmlerden örnek sahneler

3.3.3.1. Çizgi film ile eğitim süreci

Çizgi film ile eğitim verilecek olan gruplara yönelik etkinlik planı oluşturulmuştur. Çizgi filmle eğitim verilen gruplara ait etkinlik planları Ek-2’de verilmiştir. Dört hafta boyunca çizgi film ile eğitim verilecek gruplarda öğretmen tarafından öncelikle izlenecek çizgi film hakkında bilgi verilmiş ve daha sonra çizgi film izleme kısmına geçilmiştir. Öğretmen, çizgi film izlenirken, çizgi filme, çocuklara veya sürece kesinlikle müdahale etmemiştir. Çizgi filme başlamadan önce öğretmen, “Çocuklar çizgi filmleri dikkatle izleyin, çünkü çizgi filmin sonunda size bir takım sorular sorulacak” demiştir ve çizgi filmi izletmiştir. Çizgi filmin sonundaki değerlendirme sorularında çocuklar soru sorulduktan sonra beklenen zaman içerisinde sorulara cevap vermişlerdir.

Tablo 3.4.

Çizgi Filmlerde Haftalara Göre Sunulan Kavramlar

Hafta	Kavramlar	Çizgi Filmin Adı
Hafta 1	“Altında-Üstünde”	Emin Saklambaç Oynuyor
Hafta 2	“Önünde-Arkasında”	Emin Odasını Toparlıyor
Hafta 3	“İçinde-Dışında”	Emin İçinde-Dışında Oynuyor
Hafta 4	Tüm Kavramların Tekrarı	Emin Anılarını Hatırlıyor

Her hafta iki kavram çizgi film aracılığıyla deney gruplarındaki çocuklara sunulmuştur. Haftalara göre verilen kavramlara ait bilgiler Tablo 3.4’te verilmiştir. İlk üç hafta kavramlar verildikten sonra, dördüncü hafta hatırlatmak amacıyla verilen altı kavramın tekrarının yapıldığı bir tekrar bölümü yapılmıştır. Daha sonra iki deney grubuna da son test uygulanmıştır.

3.3.3.2. Geleneksel eğitim süreci

Geleneksel yöntemle eğitim verilecek olan gruba yönelik etkinlik planları oluşturulmuştur. Çizgi film tasarlarken temel alınan “doğrudan öğretim modeli” geleneksel eğitim yöntemindeki planlar oluşturulurken de temel alınmıştır. Geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplara ait etkinlik planları Ek-3’te verilmiştir. Geleneksel yöntemle eğitim verilecek gruplarda öncelikle çocuklara etkinlikle ilgili genel bilgi verilmiştir. Etkinlik başlangıcında, çocuklara kavramlar gösterilmiş, sonrasında çocukların kavramları öğrenme düzeylerini ölçmek amacıyla değerlendirme yapılmıştır.

Tablo 3.5.

Geleneksel Yöntemle Haftalara Göre Sunulan Kavramlar

Hafta	Kavramlar	Etkinliğin Adı
Hafta 1	“Altında-Üstünde”	Altına Geç-Üstüne Koş
Hafta 2	“Önünde-Arkasında”	Çilekler Nerede
Hafta 3	“İçinde-Dışında”	İçinde-Dışında
Hafta 4	Tüm Kavramların Tekrarı	Yaptıklarımızı Hatırlayalım

Haftalara göre verilen kavramlara ait bilgiler Tablo 3.5’te verilmiştir. Her hafta iki kavram geleneksel yöntemle kontrol gruplarındaki çocuklara sunulmuştur. İlk üç hafta altı kavram verildikten sonra dördüncü hafta altı kavramın tekrarı etkinliği

yapılmıştır. Dördüncü hafta yapılan tekrar etkinliğinden sonra iki kontrol grubuna da son test yapılmıştır.

3.3.4. Uygulama

3.3.4.1. Pilot uygulama

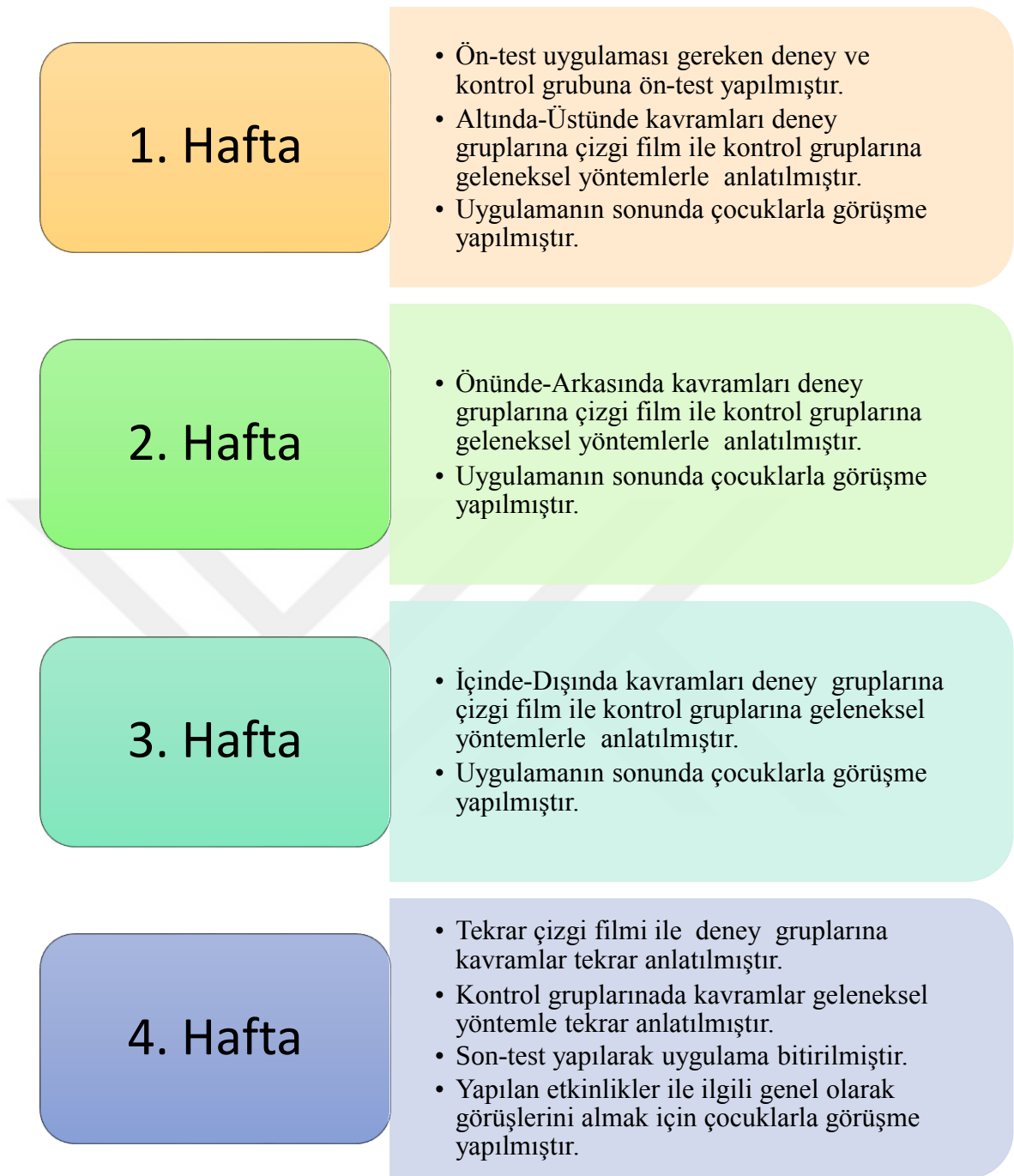
Uygulama aşamasına geçilmeden önce geliştirilen materyalin uygulanabilirliği üzerine pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma Erzincan ili merkezindeki Mustafa Kemal Anaokulunda bulunan yaşı 48-60 ay aralığındaki on beş çocuk üzerinde yapılmıştır. Çocukların uygulamayı yapacak olan öğretmene hemen alışmadıkları ve biraz çekindikleri görülmüştür. Pilot uygulama aşamasında öncelikle bilgisayarın çocuklar tarafından fazla dikkat çektiği belirlenmiştir. Sınıfın ışık düzeyinin yetersiz olduğu bu nedenle de kameranın da yeterince kaliteli bir biçimde görüntüyü kaydetmediği tespit edilmiştir. Çizgi filmlerin sonunda bulunan değerlendirme sorularında bekleme süresinin yeterli olmadığı görülmüştür. Çocuklarla yapılan pilot görüşmelerde çocukların düşüncelerini sınırlı düzeyde ifade ettikleri belirlenmiştir. Uygulama yapan öğretmenin görüşmenin nasıl yapılacağı konusunda, kavram gelişim testinin nasıl uygulanacağı konusunda yeterince tecrübeli olmadığı görülmüştür. Bu sorunların çözülmesi için öncelikle uygulamanın yapılacağı sınıflar daha önceden kontrol edilerek gerekli tedbirler alınmıştır. Alınan tedbirler şunlardır:

- a) Uygulamayı yapacak olan öğretmen, etkinliğe başlamadan önce çocuklara bildikleri bir parmak oyunu oynatarak çocukların hem ortama hem de kendisine alışmaları sağlanmıştır.
- b) Bilgisayarın dikkat çekmemesi için uygulama yapılacak olan sınıflarda çocuklar tarafından görünmeyecek veya dikkat çekmeyecek bir alan oluşturulmuştur.
- c) Uygulamanın yapılacağı sınıflar dolaşarak ışık düzeyi kontrol edilmiş ve daha kaliteli kayıt yapan bir kamera tahsis edilmiştir.
- d) Çocuklarla yapılan pilot görüşmelerde, çocukların sınırlı şekilde kendilerini ifade etmelerinden dolayı görüşme yapılacak olan çocuk sayısının arttırılmasına karar verilmiştir.

- e) Her hafta uygulama sonrasında çocuklarla görüşme yapacak olan öğretmen, çocuklarla görüşme yapma konusunda tecrübe kazanması sağlanmıştır.
- f) Kavram gelişim testinin nasıl uygulanacağı hususunda öğretmene tecrübe ve deneyim kazandırılmıştır.
- g) Çizgi filmin sonunda sorulan değerlendirme sorularında, bekleme süresinin yeterli olmadığı için arttırılması sağlanmıştır.

3.3.4.2. Uygulama

Asıl uygulama Zübeyde Hanım Anaokulu ve Mama Hatun Anaokulunda bulunan dört grup 48-60 ay aralığındaki seksen üç çocuk üzerinde uygulanmıştır. İki grupta çizgi film kullanılarak kavramlar anlatılırken, diğer iki grupta geleneksel yolla kavramlar anlatılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında haftada tek etkinlik düzenlenmiştir, yani bir haftada dört grupta dört etkinlik yapılmıştır. Etkinlikler süresince kamera kaydı alınacağı ailelere bildirilmiş ve izin alınmıştır. Ön-test uygulanacak olan deney ve kontrol grubunun çocukları teker teker başka bir sınıfa alınarak ön-test uygulanırken, ön-testin uygulanmayacağı gruplara herhangi bir işlem yapılmamıştır. Deney gruplarına ve kontrol gruplarına eşit yaklaşım sergilemek amacıyla hazırlanan planlara bağlı kalınmıştır. Deney grupları için çizgi film çerçevesinde hazırlanan etkinlik planı kullanılırken, kontrol gruplarında geleneksel yöntemle göre hazırlanan etkinlik planı kullanılmıştır. Uygulamaya ilişkin süreç Şekil 3.5'te gösterilmiştir.



Şekil 3.5. Uygulama süreci

Araştırmada uygulama süreci toplamda dört hafta sürmüştür. Dört hafta boyunca, dört gruptaki tüm etkinlikler kamera ile kayıt altına alınmıştır. Uygulama sürecine ilişkin bazı görüntüler Şekil 3.6’da verilmiştir.



Şekil 3.6. Uygulama sürecine ilişkin görüntüler



Şekil 3.6 (devamı)

3.3.5. Değerlendirme

Analiz, tasarım, geliştirme ve uygulama aşamalarının her bir adımında sürecin değerlendirmesi yapılmıştır. Her bir adım değerlendirildikten ve eksiklikler, hatalar giderildikten sonra bir sonraki aşamaya geçilmiştir. Uygulama aşamasında ise öncelikle pilot uygulama değerlendirilmiştir ve daha sonra eksiklikler veya hatalar giderilerek asıl uygulamanın yapılması sağlanmıştır. Asıl uygulama yapılırken dört gruptan veri toplama araçları aracılığıyla veriler toplanmıştır. Kavram gelişim testi aracılığıyla çocukların öğretimi hedeflenen kavramları ne düzeyde öğrendikleri belirlenmiştir. Her hafta uygulama yapıldıktan sonra yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla çocuklarla görüşme yapılmıştır. Çizgi film ile eğitim verilen gruplardan toplamda yirmi çocuğun, geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplardan da toplamda yirmi çocuğun etkinlikler hakkındaki düşünceleri alınmıştır. Toplanan veriler araştırma soruları çerçevesinde analiz edilmiştir.

3.4. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında lisans ve yüksek lisans eğitimini tamamlamış ve yine aynı alanda doktora eğitimini yapmaktadır. Araştırmadaki tüm görüşmeleri, çizgi filmin tasarlanması ve geliştirilmesi aşamalarını, örneklemin ve uygulama yerlerinin belirlenmesini, düzenlenmesini ve etkinliklerin kamera kaydına alınmasını araştırmacı yapmıştır. Araştırmacı etkinliklerin uygulaması anında sadece arka plan hizmetlerinde rol almış, sürece kesinlikle müdahil olmamıştır. Çünkü araştırmacının süreç içerisine müdahil olması ekolojik dış geçerliğini sınırlandırabilmektedir yani sonuçların benzer durumları genellenmesini sınırlandırmaktadır (McMillan & Schumacher, 2014).

Araştırmacının diğer görevleri ise şunlar olmuştur:

- a) Görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi araştırmacı tarafından yapılmıştır.
- b) Elde edilen verilerin SPSS programına aktarılarak istatistiksel analizlerinin yapılması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

3.5. Öğretici Etkisi

Çalışmanın üzerinde gizlenmiş etkilerden birisi de öğreticinin etkisidir. Çalışma aşamasında ve sonrasında muhtemel oluşabilecek kafa karışıklıklarını gidermek için hem deney hem de kontrol gruplarında eğitimi aynı öğretmen vermiştir. Bu nedenle çalışmada öğretici olarak okul öncesi eğitimi bölümünden mezun olan ve öğretmenlik tecrübesi bulunan bir öğretmen seçilmiştir. Araştırmacı tarafından, öğretici olan öğretmene yürütülecek olan süreçle ilgili gerekli detaylı bilgi verilmiş olup, her bir uygulama ile ilgili gerekli etkinlik planı hazırlanmıştır. Uygulama aşamasında, öğreticiden kaynaklanabilecek bir nedenle gruplar arasında bir farklılık olmaması için bu etkinlik planına bağlı kalmıştır. Çünkü uygulama sürecinde uygulayıcının farklı ses davranışları, bir grubu daha fazla pekiştirmesi veya bir gruba olan farklı davranışları, araştırmanın iç geçerliğini etkilemektedir (McMillan & Schumacher, 2014; Özmen, 2014). Dolayısıyla tüm gruplarda aynı öğretmen eğitim vermiş ve öğretmen, hazırlanan etkinlik planına bağlı kalmıştır.

3.6. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki farklı veri toplama aracı bulunmaktadır. Çocukların kavram gelişim düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen kavram gelişim testi kullanılmıştır. Çocukların verilen öğretim yöntemine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.6.1. Kavram gelişim testi

Çalışmada okul öncesi çocuklara öğretimi hedeflenen kavramların, öğrenme düzeyini belirlemek için kavram gelişim testi geliştirilmiştir. Alan yazın taraması neticesinde araştırma kapsamında belirlenen kavramları öğrenme düzeyini ölçmeye yönelik detaylı bir kavram gelişim testinin bulunmadığı tespit edilmiştir, bu nedenle araştırmacı tarafından “altında, üstünde, önünde, arkasında, içinde, dışında” kavramlarına yönelik gelişim testi geliştirilmiştir. Kavram gelişim testi bir okul öncesi eğitimi alan uzmanı ve bir resim öğretmeninden görüş alınarak geliştirilmiştir. Daha sonra başarı testi okul öncesindeki çocuklara pilot olarak uygulanmıştır ve geliştirilen gelişim testinin güvenilir bir ölçüm yapıp yapmadığını kontrol etmek için KR-20

katsayısına bakılmıştır. KR-20 yöntemi kullanılarak hesaplanan güvenirlik katsayısı 0.72 olarak belirlenmiştir. KR-20 katsayısının genellikle 0.70 üzerinde olması güvenilir bir test olduğunu ifade etmektedir. Yaklaşık olarak 10-15 maddeden oluşan testlerde ise güvenirlik katsayısının 0.50 üzerinde olmasının yeterli olduğu belirtilmiştir (Metin, 2014). Kavram gelişim testine ait madde analiz bilgileri Tablo 3.6’da verilmiştir. Kavram gelişim testi EK 4’te verilmiştir.

Tablo 3.6.

Kavram Gelişim Testindeki Soruların Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri

Madde	Güçlük İndeksi	Ayırt Edicilik İndeksi	Madde	Güçlük İndeksi	Ayırt Edicilik İndeksi
M1	0.62	0.28	M10	0.59	0.42
M2	0.72	0.24	M11	0.55	0.24
M3	0.83	0.18	M12	0.55	0.21
M4	0.72	0.32	M13	0.66	0.24
M5	0.52	0.28	M14	0.72	0.39
M6	0.62	0.28	M15	0.62	0.28
M7	0.45	0.32	M16	0.59	0.28
M8	0.52	0.28	M17	0.38	0.24
M9	0.34	0.46	M18	0.55	0.52

3.6.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Dört gruptaki çocukların, yapılan etkinliklere yönelik görüş ve düşüncelerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu araştırma sorusu temelinde, alan yazın taraması yapılarak oluşturulmuştur. İki uzman görüşü alınarak görüşme formu hazır hale getirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu EK 5’te verilmiştir. Çocuklarla yapılan görüşmeler, uygulamayı gerçekleştiren öğretmen tarafından yapılmıştır. Bunun sebebi ise uygulamayı gerçekleştiren öğretmenin okul öncesi öğretmeni olması ve çocuklarla daha iyi iletişim kurabilmesidir.

Bunun için uygulamayı yapan öğretmene, görüşmenin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili araştırmacı tarafından detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca pilot uygulamadan sonra uygulamayı yapan öğretmenin, çocuklarla pilot görüşme yaparak deneyim kazanması amaçlanmıştır. Görüşme sürecindeki eksiklikler ve hatalar giderilmeye çalışılmıştır.

3.7. Veri Toplama Araçlarının Geçerliliği ve Güvenirliği

Çalışmada kullanılan veri toplama araçları kavram gelişim testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Bu veri toplama araçları için çeşitli geçerlik ve güvenirlik önlemleri alınmıştır. Geçerlik ve güvenirlik etkili bir araştırma için önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle araştırma sonuçlarının doğru olarak elde edilebilmesi için araştırmayı tehdit eden unsurlar göz önünde bulundurulmalı ve gerekli tedbirler alınmalıdır (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Geçerlik; bir araçtan elde edilen verilerden uygun, doğru ve kullanılabilir çıkarımlar yapmak olarak tanımlanmıştır. Ancak geçerliğin, sadece veri toplama aracına bağlanmaması gerektiğini, veri toplama sürecine, çalışılan grubun özelliklerine de bağlı olduğu belirtilmektedir (Fraenkel vd., 2012; McMillan & Schumacher, 2014). Nicel araştırmalarda dört tip geçerlik vardır. Bunlar; istatistiksel, yapı, iç ve dış geçerliktir (McMillan & Schumacher, 2014). Dolayısıyla araştırmanın doğru tasarımı, doğru örneklem, doğru veri toplama aracı, uygun istatistiksel analiz, araştırmanın geçerliğini arttırmaktadır (Özmen, 2014).

Güvenirlik, veri toplama araçları aracılığıyla elde edilen sonuçların tutarlı olması ve araştırmacıların elde ettikleri sonuçların kendi aralarında tutarlı olması olarak ifade edilmektedir (Fraenkel vd., 2012; McMillan & Schumacher, 2014). Bu çalışmada veri toplama araçlarının geçerli ve güvenilir olması için bazı geçerlik ve güvenirlik önlemleri alınmıştır. Bu amaçla alınan önlemlere ilişkin bilgiler Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7.

Veri Toplama Araçlarına Yönelik Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

	Geçerlik Önlemleri	Güvenirlik Önlemleri
Kavram Gelişim Testi	• Test alan uzmanlarının görüşleri alınarak oluşturulmuştur. • Yapı geçerliği bir okul öncesi eğitimi alan uzmanı tarafından ve bir BÖTE alanı uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. • Soruların tasarımı bir resim öğretmeninden destek alınmıştır. • Test sorularının ölçmek istenilen öğrenme ile ilgili olmasına dikkat edilmiştir.	• KR-20 değeri hesaplanmıştır. • Testteki soru sayısı fazla tutulmuştur.
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	• Yarı yapılandırılmış görüşme formu, alan yazın taraması yapılarak ve alan uzmanlarından destek alınarak geliştirilmiştir. • Araştırmanın amacına uygunluğu alan uzmanları tarafından kontrol edilmiştir.	• Pilot görüşme yapılmıştır. • Görüşme formu güvenilirliğini sağlamak amacıyla pilot çalışmadaki on çocukla yapılan görüşme verileri iki alan uzmanı tarafından incelenmiş ve aralarındaki Cohen'in Kappa katsayısına bakılmıştır ($K=0.75$). İki değerlendirici arasında önemli derecede uyuşmanın olduğu sonucu elde edilmiştir. • Çalışmada veri kaybının önlenmesi için görüşmeler kamera ile sesli ve görüntülü olarak kayıt altına alınmıştır.

3.8. Veri Analizi

Çalışma kapsamında toplanan verilerin analizinde nicel ve nitel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Her bir araştırma sorusuna ait analiz yöntemi Tablo 3.8'de verilmiştir. Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki okul öncesi çocuklara ait demografik veriler frekans olarak verilmiştir.

Tablo 3.8.

Araştırma Sorularına Ait İstatistiksel Analiz Teknikleri

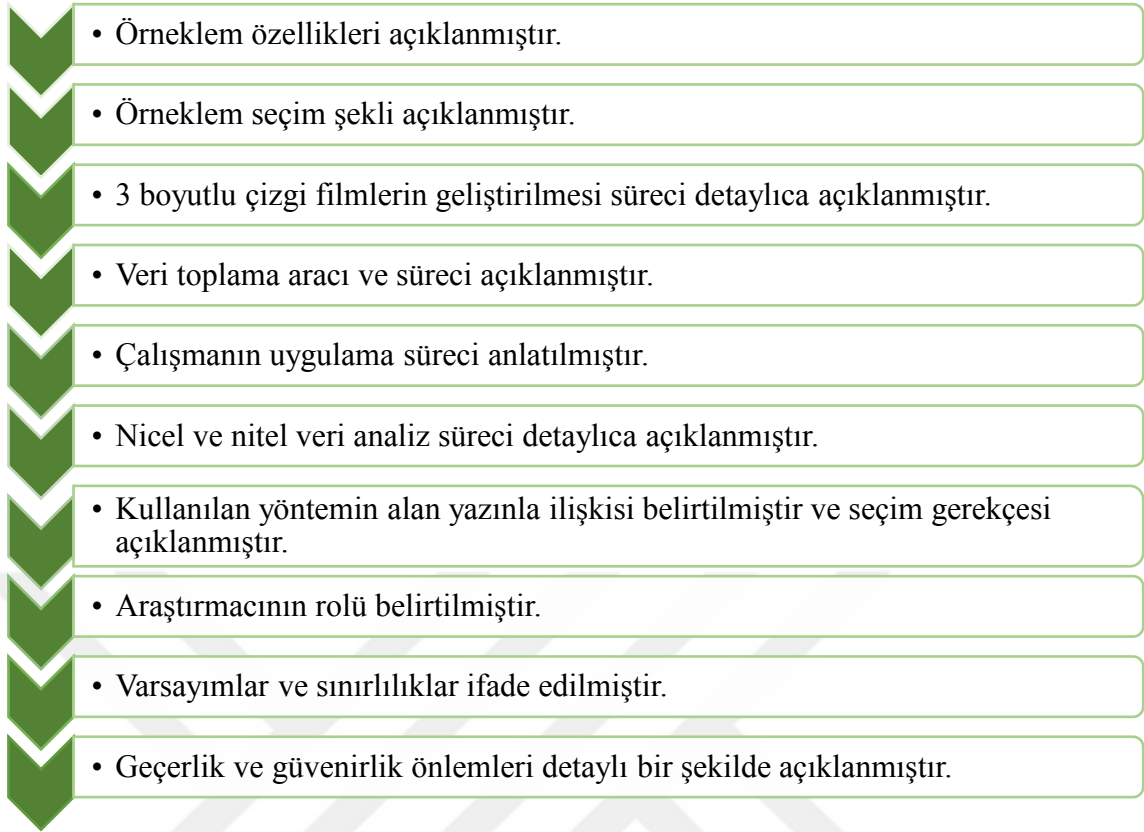
Araştırma Sorusu	Analiz Yöntemi	İstatistiksel Analiz Tekniği
1. Araştırma Sorusu	Kestirimsel	Tek yönlü ANOVA
2. Araştırma Sorusu	Kestirimsel	ANCOVA
3. Araştırma Sorusu	İçerik Analizi	Frekans ve Grafik

Yukarıdaki tabloda görsel olarak özetlenen analiz sürecinin tamamı aşağıda araştırma soruları temel alınarak tek tek açıklanmıştır.

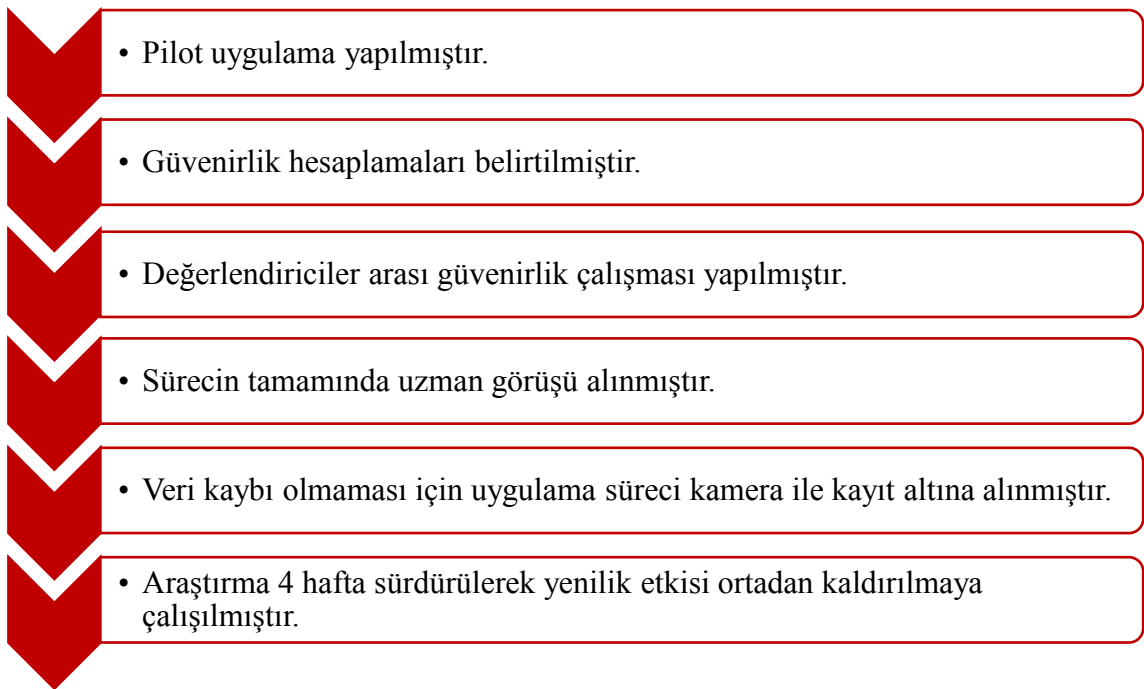
- 1) Tüm grupların son test başarı puanlarını karşılaştırmak için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır.
- 2) Ön test uygulanan deney ve kontrol gruplarının son test puanlarını karşılaştırmak için ANCOVA testi uygulanmıştır.
- 3) Görüşme yoluyla elde edilen nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi yapılırken öncelikle veriler kodlanır, kodlardan kategoriler oluşturulur ve kategorilerden temalara ulaşılır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Verilerin analizi aşamasında yapılan analizin güvenilirliği için çocuklarla yapılan 10 görüşme hem araştırmacı hem de başka bir alan uzmanı tarafından birbirlerinden bağımsız olarak analiz edilmiştir ve değerlendiriciler arasındaki tutarlılığa bakılmıştır. Cohen's Kappa değeri 0.75 olarak belirlenmiştir. Değerlendiriciler arasında önemli derecede uyum olduğu için geri kalan görüşmelerin analizini araştırmacı yapmıştır. İçerik analizi neticesinde elde edilen veriler frekans (f) olarak sunulmuştur.

3.9. Çalışmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırmalarda veri toplama araçlarının geçerli ve güvenilir olması yeterli değildir aynı zamanda çalışmanın da geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir. Bu amaçla çalışmamızda Topu, Baydaş, Turan, ve Göktaş (2013) tarafından belirtilen nicel ve nitel amaçlı çalışmalarda alınan geçerlik ve güvenilirlik önlemleri doğrultusunda bazı tedbirler alınmıştır. Çalışmanın geçerlik önlemleri Şekil 3.7'de, güvenilirlik önlemleri Şekil 3.8'de sunulmuştur.



Şekil 3.7. Çalışmanın geçerlik önlemleri



Şekil 3.8. Çalışmanın güvenirlik önlemleri

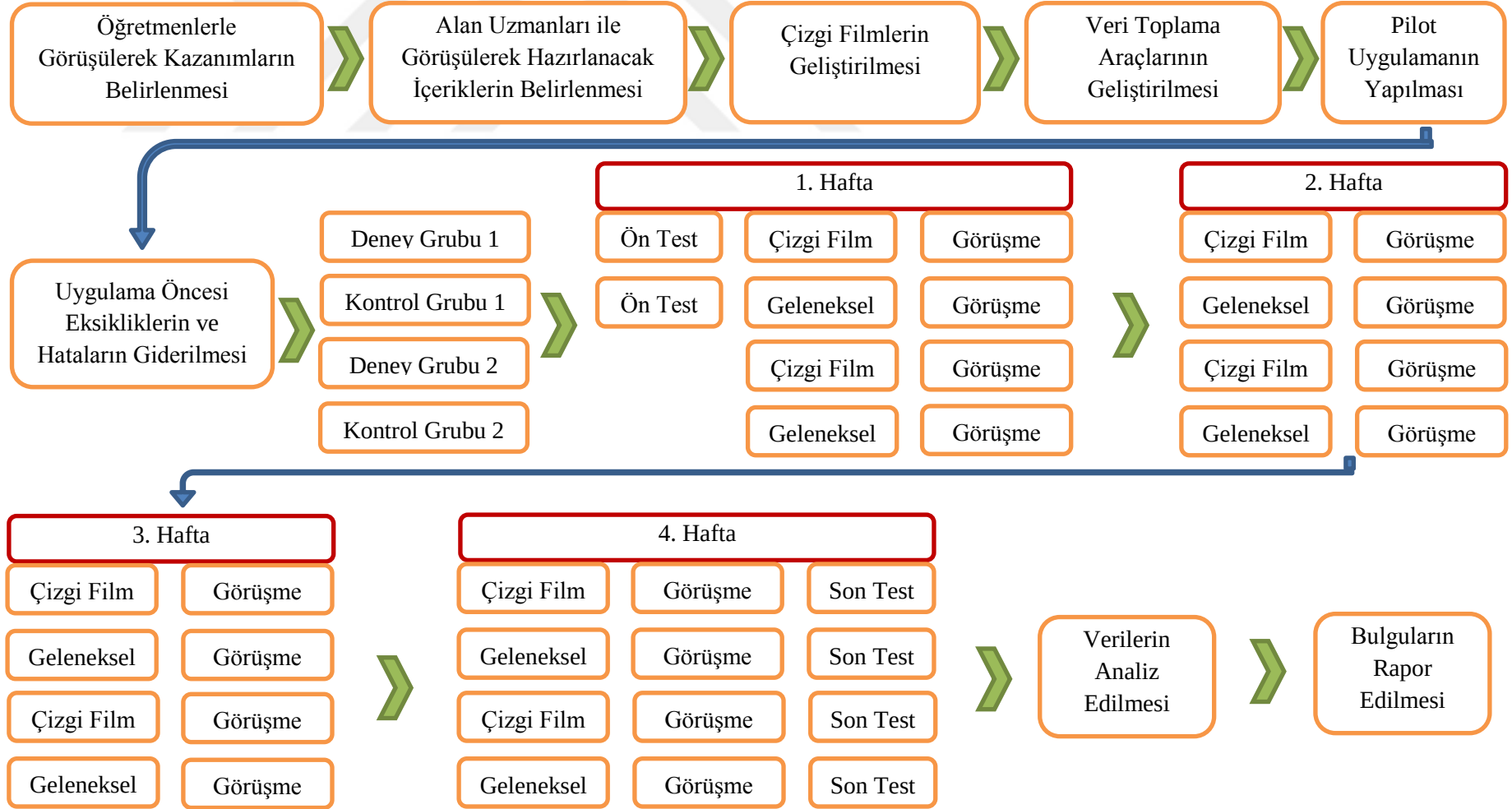
3.10. Araştırmaya İlişkin İzinler

Uygulamaya başlamadan önce, çalışmanın uygulanabilirliğinin belirlenmesi amacıyla Etik Kurul onayına başvurulmuştur. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu tarafından verilen izin belgesi Ek-6 da sunulmuştur. Etik Kurul onayı alındıktan sonra Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokullarında araştırma ve uygulama yapılacağından dolayı Erzincan Millî Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır. İzin belgesi Ek-7 de verilmiştir. Son olarak çocukların araştırmaya dâhil edilmesi için, çocukların velilerinden izin istenmiştir. Velisi tarafından izin verilmeyen çocuklar uygulamalara dâhil edilmemiştir. Örnek izin formu Ek-8'te verilmiştir.

3.11. Bölüm Özeti

Bu araştırmada çizgi filmlerin okul öncesi çocuklarının kavram gelişim düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmak ve çocukların etkinliklere yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla deneysel desenlerden, yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde Solomon dört grup deneysel deseni, nitel bölümünde ise durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Erzincan ilindeki iki farklı anaokulundaki dört grup 48-60 ay aralığındaki seksen üç çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın başlangıcından itibaren analiz süreci, tasarım süreci, geliştirme süreci, uygulama süreci ve değerlendirme süreci detaylı bir biçimde açıklanmıştır. Veri toplama araçları, veri toplama araçlarının ve çalışmanın geçerlik ve güvenirlik önlemleri detaylıca anlatılmıştır. Verilerin analiz yöntemleri açıklanmıştır. Araştırma süreci Şekil 3.9'da görsel olarak sunulmuştur.

ARAŞTIRMA SÜRECİNİN ÖZETİ



Şekil 3.9. Araştırma sürecinin akışı

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bu bölümde, araştırma sorularını cevaplandırmak için toplanan verilerin, çeşitli istatistiksel analizler kullanılarak çözümlenmesi ile elde edilmiş olan bulgulara yer verilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın örneklemini oluşturan dört grup, bulgulara sunulurken Tablo 4.1'deki gibi adlandırılmıştır. Tablo 4.2'de araştırmanın örneklemine ait demografik veriler sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Araştırma Gruplarının Adlandırılması

Gruplara Verilen İsimler	Açıklama
Deney Grubu 1 (DG1)	Bu grupta çocuklara ön test ve son test uygulanmıştır. Çizgi film kullanılarak eğitim verilmiştir.
Kontrol Grubu 1 (KG1)	Bu grupta çocuklara ön test ve son test uygulanmıştır. Geleneksel yöntem kullanılarak eğitim verilmiştir.
Deney Grubu 2 (DG2)	Bu grupta çocuklara sadece son test uygulanmıştır. Çizgi film kullanılarak eğitim verilmiştir.
Kontrol Grubu 2 (KG2)	Bu grupta çocuklara sadece son test uygulanmıştır. Geleneksel yöntem kullanılarak eğitim verilmiştir.

Tablo 4.2.

Çizgi Film ve Geleneksel Yöntemle Eğitim Verilen Dört Gruba Ait Betimsel Veriler

Gruplar	N	Cinsiyet		Yaş (Ay) Ortalaması
		E	K	
DG1	23	13	10	49.7
KG1	21	12	9	49.3
DG2	20	10	10	50.5
KG2	19	12	7	49.7
Toplam/Ortalama	83	47	36	49.9

4.1. Çizgi Film ve Geleneksel Yöntemle Eğitim Verilen Grupların Kavram Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu kısımda birinci araştırma sorusuna ait olan verilere ilişkin analizler sonucu elde edilen bulgular sunulmuştur. Tablo 4.2’de çizgi film ve geleneksel yöntemle eğitim verilen Deney Grubu 1, Deney Grubu 2, Kontrol Grubu 1 ve Kontrol Grubu 2’ye ait betimsel verilere yer verilmiştir. Ayrıca tek yönlü ANOVA testi analizi varsayımlarına ve elde edilen bulgular gösterilmiştir.

4.1.1. Tek yönlü ANOVA testi varsayımları

Tek yönlü ANOVA testinin yapılabilmesi eldeki verilerin normal bir dağılım sergilemeleri, grupların varyanslarının homojen bir dağılım göstermesi ve grupların birbirlerinden bağımsız olmaları gerekmektedir (Field, 2009). Araştırma yapılan tüm gruplar birbirlerinden bağımsız ve herhangi bir şekilde birbirlerinden etkilenmemişlerdir. Tek yönlü ANOVA testi için gerekli olan grupların normallik dağılımı ve varyansların homojen dağılımı varsayımlarına ait bulgulara bu kısımda yer verilmiştir.

4.1.1.1. Normallik

Bağımlı değişkenlerin normal bir dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi için histogram, Q-Q plot grafiği ve Shapiro-Wilk testinin sonuçlarına bakılmıştır.

Histogram ve Q-Q plot grafiğine bakıldığında grupların normal bir dağılım gösterdiği görülmüş ayrıca Shapiro-Wilk testinin sonuçlarına bakılarak Deney Grubu 1 ($p=0.10$), Deney Grubu 2 ($p=0.49$), Kontrol Grubu 1 ($p=0.60$) ve Kontrol Grubu 2'nin ($p=0.10$) normal bir dağılım gösterdiği ortaya çıkarılmıştır ($p>.05$). Ayrıca basıklık ve çarpıklık değerlerinin de normal dağılımı desteklediği belirlenmiştir.

4.1.1.2. Varyansların eşitliği

Varyansların homojen olup olmadığını belirlemek için Levene's testi yapılmıştır. Levene's testi sonucunda ($p=0.36$) grupların varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$). Levene's testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3.

Levene's Testi Sonuçları

F	df1	df2	P
1.076	3	79	0.36

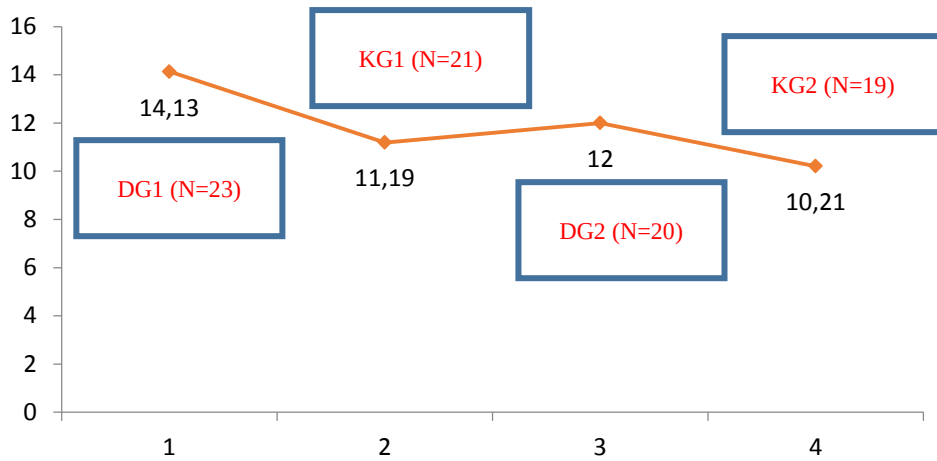
4.1.2. Çizgi film ve geleneksel yöntemle eğitim verilen tüm grupların kavram gelişim düzeyleri arasındaki fark

Çizgi film ile geleneksel yöntemle eğitim verilen dört grubun son testlerine ait betimsel veriler Tablo 4.4'te verilmiştir. Ayrıca Şekil 4.1'de grupların son test ortalamaları grafik ile gösterilmiştir.

Tablo 4.4.

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına Ait Betimsel Veriler

	N	$\bar{X}$	SS
DG1	23	14.13	2.53
KG1	21	11.19	2.98
DG2	20	12.00	3.26
KG2	19	10.21	3.57



Şekil 4.1. Tüm grupların son test puanı ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının kavram gelişim düzeyleri arasındaki farklılığa ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5.

Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	SD	Ortalama Kare	F	P
Gruplar Arası	178.95	3	59.65	6.33	0.001*
Grup içi	745.01	79	9.43		
Toplam	923.95	82			

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.5'e bakıldığında çizgi filmin öğrenme düzeyleri üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür $F(3, 79) = 6.33$, $p < 0.05$, $r = 0.19$. Eta squared ile incelenen etki büyüklüğü %19 olarak belirlenmiştir. Yani sonuç olarak çizgi filmlerin öğrenme üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı bir etki bulunduğu için hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın bulunduğunu belirlemek amacıyla karşılaştırma testlerinden LSD testi yapılmıştır. LSD testi sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6.

Deney ve Kontrol Grupları LSD Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Gruplar	Karşılaştırılan Gruplar	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
DG1	KG1	2.940	0.927	0.002*
	DG2	2.130	0.939	0.026*
	KG2	3.920	0.952	0.000*
KG1	DG1	-2.940	0.927	0.002*
	DG2	-0.810	0.959	0.401
	KG2	0.980	0.972	0.317
DG2	DG1	-2.130	0.939	0.026*
	KG1	0.810	0.959	0.401
	KG2	1.789	0.984	0.073
KG2	DG1	-3.920	0.952	0.000*
	KG1	-0.980	0.972	0.317
	DG2	-1.789	0.984	0.073

* p<0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Gruplar arasındaki çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına (Bkz Tablo 4.6) ve gruplara ait betimsel verilere (Bkz. Tablo 4.7) bakıldığında Deney Grubu 1 ($\bar{X}$ =14.13, SS=2.53) ile Kontrol Grubu 1 ($\bar{X}$ =11.19, SS=2.98) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p=0.002<.05$), $r=0.33$. Yani çizgi filmle eğitim verilen Deney Grubu 1'deki çocukların son test başarıları geleneksel yöntemle eğitim verilen Kontrol Grubu 1'deki çocuklara göre anlamlı düzeyde farklı olduğu ve Deney Grubu 1'in daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Deney Grubu 1 ($\bar{X}$ =14.13, SS=2.53) ile Deney Grubu 2 ($\bar{X}$ =12.00, SS=3.26) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0.026>.05$), $r=0.24$. Yani ön test uygulanan ve çizgi filmle eğitim Deney Grubu 1'deki çocukların son test başarıları ile ön test uygulanmayan ve çizgi filmle eğitim verilen Deney Grubu 2'deki çocukların son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Deney Grubu 1 ($\bar{X}$ =14.13, SS=2.53) ile Kontrol Grubu 2 ($\bar{X}$ =10.21, SS=3.57) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0.000<.05$), $r=0.41$. Yani çizgi filmle

eğitim verilen ve ön test uygulanan Deney Grubu 1'deki çocukların son test başarıları ile ön test uygulanmayan ve geleneksel yöntemle eğitim verilen Kontrol Grubu 2'deki çocukların son test başarıları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

Kontrol Grubu 1 ($\bar{X}=11.19$, $SS=2.98$) ile Deney Grubu 2 ($\bar{X}=12.00$, $SS=3.26$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p=0.401>.05$), $r=0.09$. Ön test uygulanarak geleneksel yöntemle eğitim verilen Kontrol Grubu 1 ile ön test uygulanmadan çizgi film kullanılarak eğitim verilen Deney Grubu 2'nin son test başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu iki grubun son test başarı puanlarına bakıldığında da Deney Grubu 2'nin ortalamasının ($\bar{X}=12.00$) Kontrol Grubu 1'in ortalamasına ($\bar{X}=11.19$) yakın olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol Grubu 1 ($\bar{X}=11.19$, $SS=2.98$) ile Kontrol Grubu 2 ($\bar{X}=10.21$, $SS=3.57$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p=0.317>.05$), $r=0.11$. Ön test uygulanan Kontrol Grubu 1 ile ön test uygulanmayan Kontrol Grubu 2'nin son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kontrol Grubu 1 ($\bar{X}=11.19$) ile Kontrol Grubu 2 ($\bar{X}=10.21$) son test başarı puanlarının ortalamalarının ise yakın olduğu belirlenmiştir.

Deney Grubu 2 ($\bar{X}=12.00$, $SS=3.26$) ile Kontrol Grubu 2 ($\bar{X}=10.21$, $SS=3.57$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p=0.073>.05$), $r=0.19$. Çizgi film kullanılarak eğitim verilen ve ön test uygulanmayan Deney Grubu 2 ile geleneksel yöntemle eğitim verilen ve ön test uygulanmayan Kontrol Grubu 2'nin son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak son test başarı puanlarının ortalamasına bakıldığında Deney Grubu 2'nin ($\bar{X}=12.00$) ortalamasının, Kontrol Grubu 2'nin ($\bar{X}=10.21$) ortalamasından fazla olduğu görülmüştür.

4.2. Ön-test Uygulanan ve Çizgi Filmle Eğitim Verilen Grup ile Ön-test Uygulanan ve Geleneksel Yöntemle Eğitim Verilen Grubun Kavram Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu kısımda ikinci araştırma sorusuna ait olan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular sunulmuştur. Ön test-son test yapılan deneysel desenlerde yapılan müdahalenin etkisine odaklanılmışsa ön testin ortak değişken olarak alınması en uygun yöntemdir

(Büyüköztürk, 2011). Bu amaçla dördüncü araştırma sorusunun cevaplanabilmesi için tek faktörlü kovaryans analizi yapılmıştır. Tablo 4.7’de çizgi film ve geleneksel yöntemle eğitim verilen Deney Grubu 1 ve Kontrol Grubu 1’in ön test ve son test puanlarına ait betimsel veriler gösterilmiştir. ANCOVA testi için gerekli olan varsayımlara ve analiz sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.7.

Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Betimsel Veriler

	N	Ön Test		Son Test	
		$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
DG1	23	5.70	2.46	14.13	2.53
KG1	21	6.05	2.36	11.19	2.98

4.2.1. ANCOVA testi varsayımları

ANCOVA testinin yapılabilmesi eldeki verilerin normal bir dağılım sergilemeleri, grupların varyanslarının homojen bir dağılım göstermesi, grupların birbirlerinden bağımsız olmaları, grup için regresyon eğrilerinin homojen olması, ortak varyansın alınacağı puanların birbirlerinden bağımsız olması gerekmektedir (Field, 2009; Seçer, 2015). Araştırma yapılan tüm gruplar birbirlerinden bağımsız ve herhangi bir şekilde birbirlerinden etkilenmemişlerdir. Ayrıca Deney Grubu 1 ve Kontrol Grubu 1’den ortak varyansın alınacağı ön test puanları da birbirinden bağımsızdır. ANCOVA testi için gerekli olan grupların normallik dağılımı ve varyansların homojen dağılımı varsayımlarına ait bulgulara bu kısımda verilmiştir.

4.2.1.1. Normallik

Bağımlı değişkenlerin normal bir dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi için histogram, Q-Q plot grafiği ve Shapiro-Wilk testinin sonuçlarına bakılmıştır. Histogram ve Q-Q plot grafiğine bakıldığında grupların normal bir dağılım gösterdiği görülmüş ve Shapiro-Wilk testinin sonuçlarına bakılarak da Deney Grubu 1’ in ön test ($p=0.50$) ve son test ($p=0.10$), Kontrol Grubu 1’ in ön test ($p=0.45$) ve son testlerine

($p=0.60$) ait puanların normal bir dağılım gösterdiği ortaya çıkarılmıştır ($p>.05$). Ayrıca basıklık ve çarpıklık değerlerinin de normallik gösterdiği belirlenmiştir.

4.2.1.2. Varyansların eşitliği

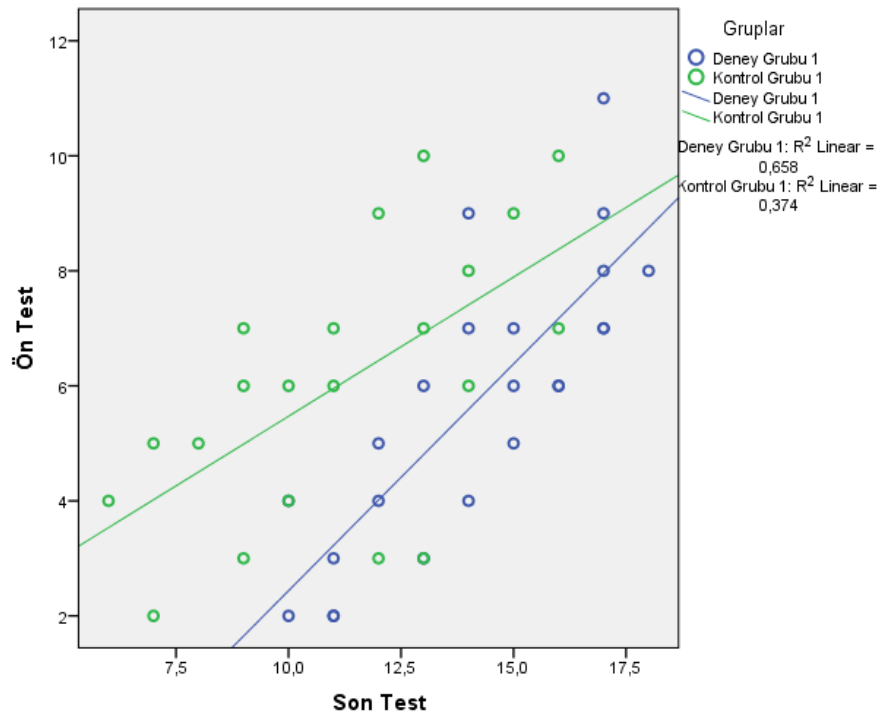
Varyansların homojen olup olmadığını belirlemek için Levene's testi yapılmıştır. Levene's testi sonucunda ($p=0.26$) grupların varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$). Levene's testi sonuçları Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8.

Levene's Testi Sonuçları

F	df1	df2	p
5.17	1	42	0.26

ANCOVA için gerekli olan diğer varsayımlardan biri grup için regresyon eğrilerinin homojen olmasıdır. Şekil 4.2'ye bakıldığında her iki gruba ait regresyon eğrilerinin homojen olduğu görülmektedir.



Şekil 4.2. Deney Grubu 1 ve Kontrol Grubu 1 regresyon eğrisi

4.2.2. Ön test uygulanan deney ve kontrol grubunun kavram gelişim düzeylerinin farkı

ANCOVA testi için önemli bir şart olan regresyon eğilimlerinin homojenliğinin sağlandığı belirlenmiştir. “Gruplar*Ön Test” etkileşimine ilişkin F değerinin 0.06 ve $p=0.81>.05$ olduğu görülmüştür, p değeri anlamsız olduğu için homojenliğin sağlandığı tespit edilmiştir. Uygulama öncesinde yapılan ön test sonucunda aldıkları başarı puanlarına göre düzeltilmiş son test başarı puanları Tablo 4.9’da verilmiştir

Tablo 4.9.

Son Test Puanları ve Ön Teste Göre Düzeltilmiş Son Test Puanları

Grup	N	$\bar{X}$	SS	Düzeltilmiş Ortalama	Standart Hata
DG1	23	14.13	2.53	14.26	0.41
KG1	21	11.19	2.98	11.04	0.43

Tablo 4.10’da ön test uygulanan deney ve kontrol grubunun kavram gelişim düzeylerinin karşılaştırıldığı kovaryans analizi sonuçları detaylıca verilmiştir.

Tablo 4.10.

Deney ve Kontrol Grubunun Kavram Gelişim Düzeylerinin Kovaryans Analizi ile Karşılaştırılması

Kaynak	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Düzeltilmiş Model	253.602 ^a	2	126.801	32.67	0.00
Kesişim	382.369	1	382.369	98.52	0.00
Ön test	158.721	1	158.721	40.89	0.00
Gruplar*Ön test	0.228	1	0.228	0.06	0.81
Gruplar	113.462	1	113.462	29.23	0.00*
Hata	159.125	40	3.972		
Toplam	7540.000	44			
Düzeltilmiş Toplam	412.727	43			

* $p<0.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Deney Grubu 1 ve Kontrol Grubu 1'in ön test puanları kontrol altına alındığında gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F_{(1,44)}=29.23$, $p=0.00<.05$, $r=0.42$). Bu bulgu, Deney Grubu 1 ve Kontrol Grubu 1'de bulunan çocukların düzeltilmiş son test ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Yani geliştirilen çizgi film okul öncesi çocukların kavram gelişimlerini olumlu yönde etkilemiş, kavram gelişim düzeylerinin artmasına katkıda bulunmuştur.

4.3. Çizgi Film ile Eğitim Verilen Çocukların ve Geleneksel Yöntemle Eğitim Verilen Çocukların Görüşleri

Bu bölümde çocukların çizgi filmle ve geleneksel yöntemle verilen eğitime yönelik görüşleri verilmiştir.

4.3.1. Çocukların çizgi filmle ve geleneksel yöntemle verilen eğitimle ilgili görüşleri

Çocuklara gruplara göre belirlenen yöntemle eğitim verildikten sonra çocukların bu öğretime yönelik görüşleri haftalık olarak alınmıştır. Daha sonra eğitimin tamamlandığı son hafta (4. Hafta) verilen eğitimlere yönelik genel olarak düşünceleri alınmıştır. Görüşme yapılan çocuklara ilişkin betimsel veriler Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11.

Görüşme Yapılan Çocuklara Ait Betimsel Veriler

	Cinsiyet	Çizgi Filmle Eğitim Verilen Gruplar (N=43)	Geleneksel Yöntemle Eğitim Verilen Gruplar (N=40)
1. Hafta Görüşme Yapılan Çocuklar	E	9	8
	K	11	12
	Toplam	20	20
2. Hafta Görüşme Yapılan Çocuklar	E	8	13
	K	12	7
	Toplam	20	20
3. Hafta Görüşme Yapılan Çocuklar	E	7	8
	K	13	12
	Toplam	20	20
4. Hafta Görüşme Yapılan Çocuklar	E	8	9
	K	12	11
	Toplam	20	20

Öncelikle görüşme yapılan tüm çocukların geleneksel yöntem ve çizgi filmler aracılığıyla verilen eğitimleri genel olarak sevdikleri belirlenmiştir. Daha sonra çocuklara verilen eğitimin en çok hangi bölümleri sevdikleri ve yapılan öğretim sürecinde dikkat dağınıklığına sebep olan etkenlere yönelik düşünceleri araştırılmıştır. Çocukların düşüncelerine ait veriler Şekil 4.3'te sunulmuştur.

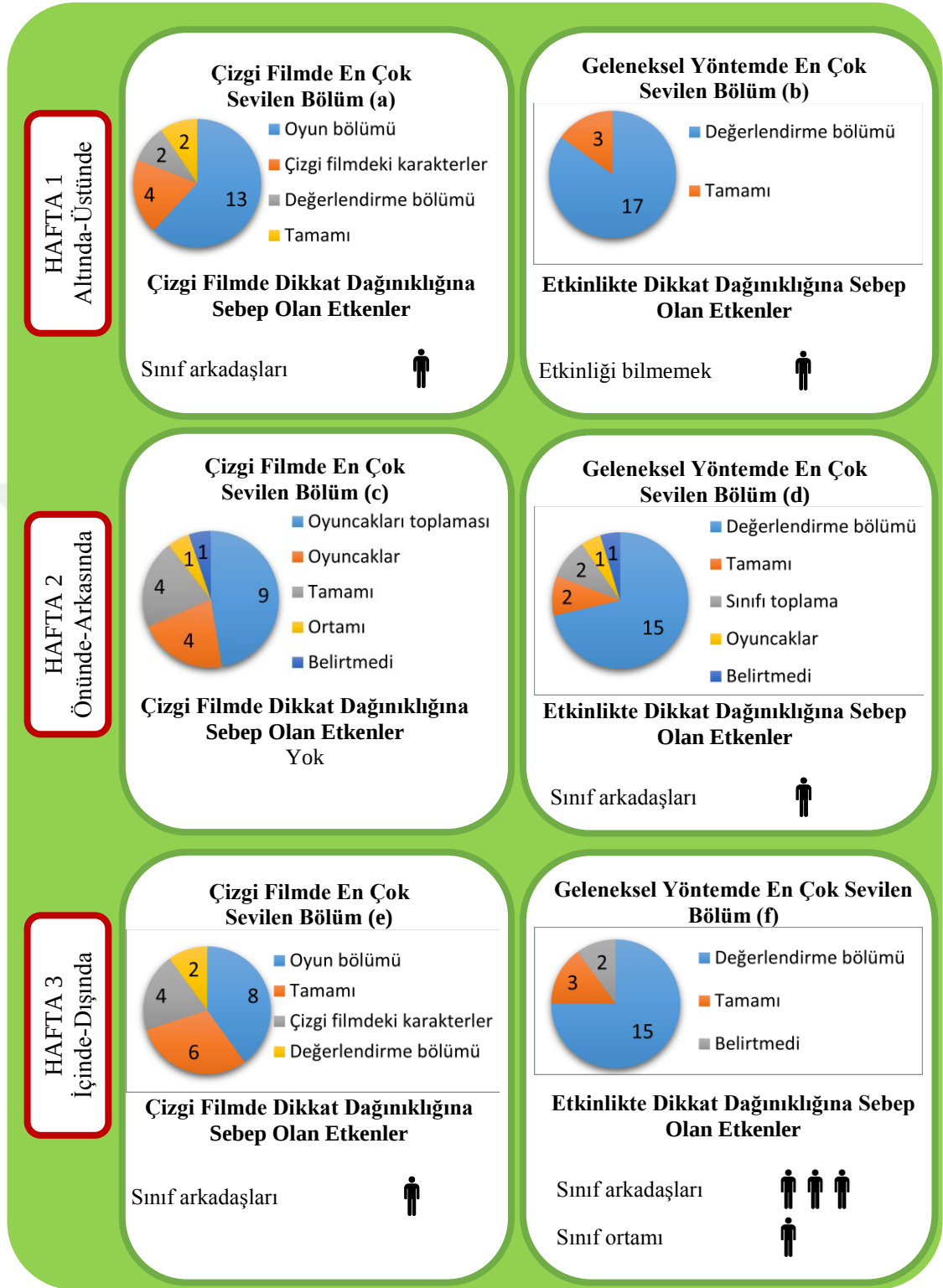
İlk hafta çizgi filmle eğitim verilen gruptaki çocukların çizgi filmde en çok sevdikleri bölüm kavramların gösterildiği *oyun bölümü* (f=13) olduğu belirlenmiştir. Daha sonra *çizgi filmdeki karakterlerin* (f=4) çocuklar tarafından en çok sevilen bölüm olduğu ifade edilmiştir. Çizgi filmle eğitim verilirken çocukların dikkat dağınıklığına sebep olan tek etken ise *sınıf arkadaşları* (f=2) olmuştur. Geleneksel yöntemle verilen eğitimde ise çocukların en çok sevdikleri bölüm, sorularla kavramları öğrenme düzeyinin değerlendirildiği *değerlendirme bölümü* (f=17) olmuştur. Geleneksel yöntemde çocukların dikkat dağınıklığına sebep olan tek etkenin ise *etkinliği bilmemek* (f=1) olduğu ifade edilmiştir. Çocukların ilk hafta yapılan etkinliklere ilişkin görüşlerine ait detaylı bulgular Şekil 4.3 (a) ve 4.3 (b)'te verilmiştir.

Çocuklar, ikinci hafta çizgi filmde en sevdikleri bölüm olarak ise kavramların sunulduğu *oyuncak toplama bölümü* (f=9) olduğunu ifade etmişlerdir. Dört çocuk çizgi filmde kullanılan oyuncakları en sevdiğini belirtirken, diğer dört çocuk ise çizgi filmin tamamını çok sevdiğini ifade etmiştir. Çizgi filmin bu bölümünde çocuklar dikkat dağınıklığına sebep olan bir etken belirtmemişlerdir. Geleneksel yöntemle verilen eğitimde ise çocukların en sevdiği bölümün öğretmenin çocukların öğrenme düzeylerini değerlendirdiği *değerlendirme bölümü* (f=15) olarak belirlenmiştir. Çocuklardan ikisi etkinliğin tamamını sevdiğini belirtirken, diğer iki çocuk ise kavramların öğretildiği *sınıf toplama* bölümünü sevdiklerini belirtmişlerdir. Geleneksel yöntem de bir çocuk ise *sınıf arkadaşlarının* dikkatinin dağılmasına sebep olduğunu ifade etmiştir. Çocukların ikinci hafta yapılan etkinliklere ilişkin görüşlerine ait detaylı bulgular Şekil 4.3 (c) ve 4.3 (d)'te verilmiştir.

Üçüncü hafta yapılan uygulama sonrası görüşmelerde ise çizgi filmle eğitim verilen grubun en sevdikleri bölümün kavramların çocuklara sunulduğu *oyun bölümü* (f=8) olduğu belirlenmiştir. Altı çocuk çizgi filmin tamamını çok sevdiğini belirtirken, dört çocuk da çizgi filmdeki karakterleri çok sevdiğini belirtmiştir. Çizgi filmle eğitim

verilen gruptaki iki çocuk sınıf arkadaşlarının dikkatlerinin dağılmasına sebep olduğunu belirtmiştir. Geleneksel yöntemle eğitim verilen gruptaki çocuklar ise en sevdikleri bölümün yine *değerlendirme bölümü* (f=15) olduğunu belirtmişlerdir. Etkinliğin tamamını üç çocuk çok sevdiğini belirtirken, iki çocuk etkinlikte en sevdiği bölümü belirtmemiştir. Geleneksel yöntemle eğitimin verildiği grupta toplam dört çocuk dikkatlerinin dağılmasına sebep olan etkenler olduğunu belirtmişlerdir. Bunlardan üç çocuk sınıf arkadaşlarının dikkatlerinin dağılmasına sebep olduğunu ifade ederken, bir çocuk sınıf ortamının dikkatinin dağılmasına sebep olduğunu belirtmiştir. Çocukların üçüncü hafta yapılan etkinliklere ilişkin görüşlerine ait detaylı bulgular Şekil 4.3 (e) ve 4.3 (f)'te verilmiştir.

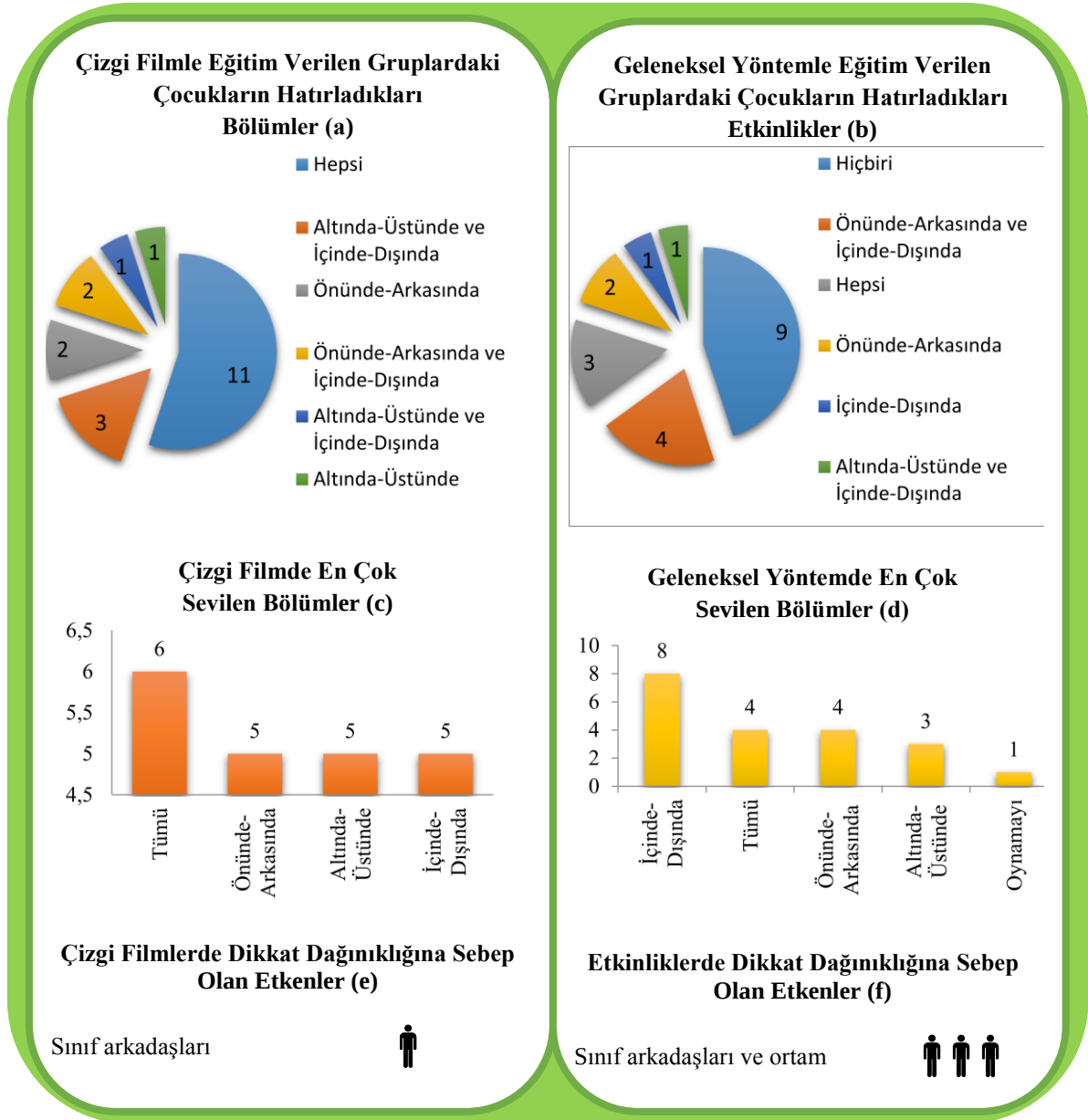




Şekil 4.3. Çizgi film ve geleneksel yöntemle verilen eğitimlere yönelik çocukların haftalık görüşleri

Uygulamanın son haftasında çizgi film ile eğitim verilen gruplara belirlenen kavramların tekrarının yapıldığı bir çizgi film bölümü hazırlanmıştır, geleneksel eğitim yöntemiyle eğitim verilen grupta ise kavramların tekrarının yapıldığı bir etkinlik hazırlanmıştır. Kavramların tekrarının yapıldığı bu haftada, uygulamadan sonra deney ve kontrol gruplarındaki çocuklarla görüşme yapılarak izledikleri çizgi filmlerden veya geleneksel yöntemle yapılan etkinliklerden hangisini veya hangilerini hatırladıkları araştırılmıştır.

Yapılan uygulamaları hatırlama düzeylerine bakıldığında çizgi filmle eğitim verilen gruplarda on bir çocuğun çizgi filmlerin tüm bölümlerini hatırladığı belirlenirken geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplarda sadece üç çocuğun yapılan tüm etkinlikleri hatırladığı belirlenmiştir. Geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplarda dokuz çocuk hiçbir etkinliği hatırlamazken çizgi film ile eğitim verilen gruplardaki her çocuk çizgi filmlerin en azından bir bölümünü hatırlamıştır. Detaylı bulgular Şekil 4.4 (a) ve Şekil 4.4 (b)'te sunulmuştur.



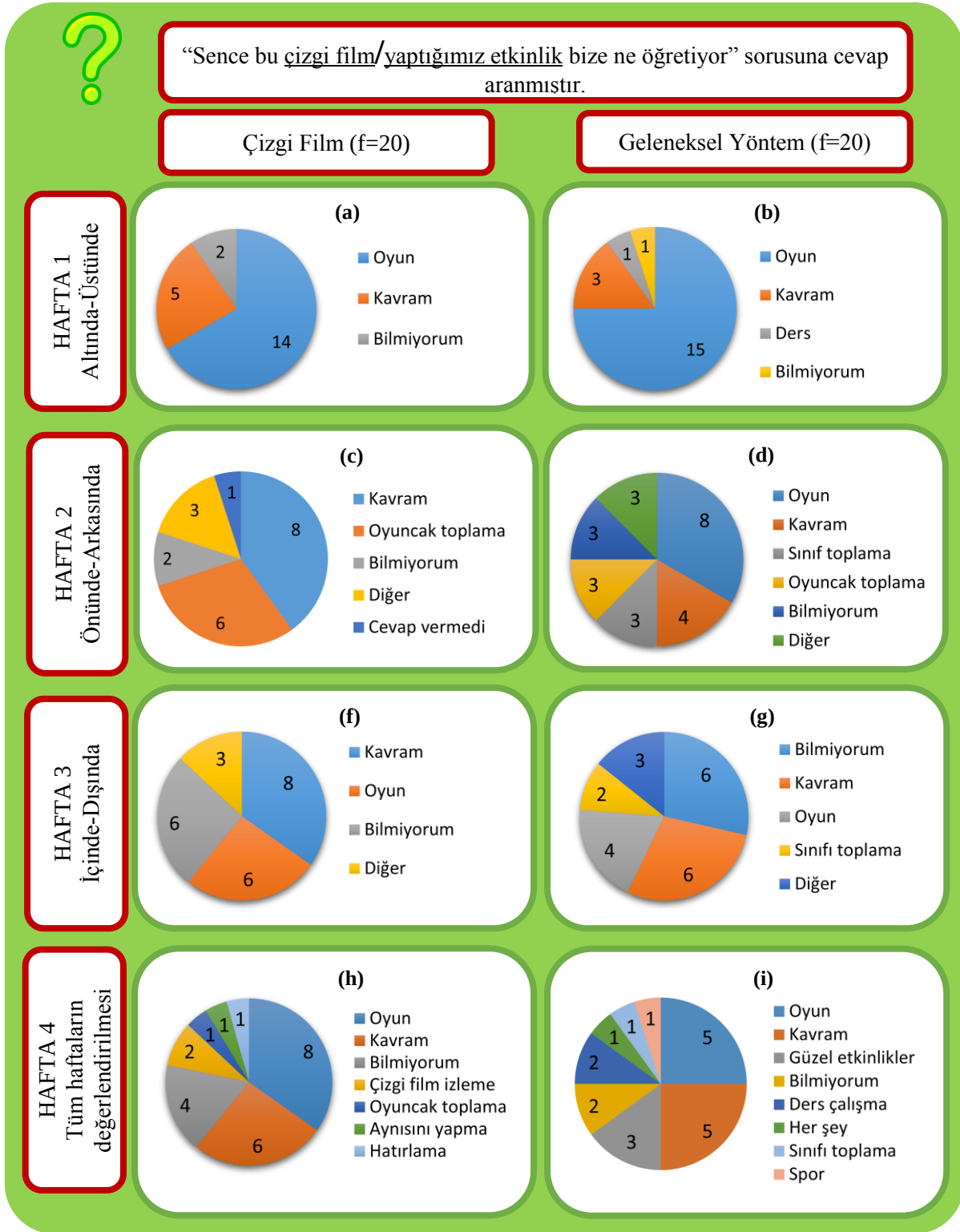
Şekil 4.4. Çizgi film ve geleneksel yöntemle verilen eğitime yönelik çocukların tüm etkinlikler tamamlandıktan sonraki görüşleri

Daha sonra çocukların izlenilen çizgi filmlerden veya geleneksel yöntemle yapılan etkinliklerden hangisini veya hangilerini çok sevdiği araştırılmıştır. Çizgi filmle eğitim verilen gruplardaki yirmi çocukta altısı tüm bölümleri çok sevdiğini belirtirken geleneksel yöntemle eğitim verilen gruptaki yirmi çocukta sekizi içinde-dışında etkinliğini çok sevdiğini belirtmiştir. Detaylı bulgular Şekil 4.4 (c) ve Şekil 4.4 (d)'te verilmiştir.

Çizgi film izlerken dikkat dağınıklığına sebep olan etkenlere bakıldığında çizgi filmle eğitim verilen gruplarda sadece bir çocuk sınıf arkadaşlarının dikkatinin dağılmasına sebep olduğunu belirtirken geleneksel yöntemle eğitim verilen diğer grupta ise üç çocuk sınıf arkadaşlarının ve ortamın dikkatlerini dağıtmasına sebep olduğunu belirtmiştir. Detaylı bulgular Şekil 4.4 (e) ve Şekil 4.4 (f)'te sunulmuştur.

4.3.2. Çocukların çizgi filmler aracılığıyla ve geleneksel öğretim yöntemiyle öğretilen kavramlar hakkındaki görüşleri

Çocuklara yapılan etkinliğin ne öğrettiği sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgular detaylı olarak Şekil 4.5'te sunulmuştur. Çizgi filmle eğitim verilen gruplarda bulunan yirmi çocuk ile geleneksel yöntemle eğitim verilen diğer gruplarda bulunan yirmi çocuk ile her hafta görüşme yapılmıştır.



*f: Görüşülen çocuk sayısı

Şekil 4.5. Çizgi filmle ve geleneksel yöntemle eğitim verilen çocukların verilen eğitimin içeriğinin farkındalıklarına yönelik görüşleri

İlk hafta çizgi film ile eğitim verilen gruplarda on dört çocuk izletilen çizgi filmin oyun öğrettiğini belirtirken beş çocuk çizgi filmin konusunu oluşturan kavramlardan birini veya ikisini söyleyerek kavram öğrettiğini ifade etmiştir. Bu haftada, geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplarda ise on beş çocuk yapılan etkinliklerin oyun öğrettiğini belirtirken sadece üç çocuk kavram öğrettiğini ifade etmiştir. Detaylı bulgular Şekil 4.5 (a) ve Şekil 4.5 (b)'te verilmiştir.

İkinci hafta, çizgi film izletilen gruplardaki çocuklardan sekizi çizgi filmin kavram öğrettiğini ifade ederken altı çocuk oyuncak toplamının öğretildiğini belirtmiştir. Geleneksel yöntemle eğitimin verildiği gruplarda ise çocukların sekizi bu etkinliklerin oyun öğrettiğini ifade ederken, dört çocuk yapılan etkinliklerin kavram öğrettiğini ifade etmiştir. Detaylı bulgular Şekil 4.5 (c) ve Şekil 4.5 (d)'te verilmiştir.

Üçüncü haftada, çizgi film izletilen gruplardaki çocuklardan sekizi izletilen çizgi filmin kavram öğrettiğini ifade etmiştir. Altı çocuk bu çizgi filmin oyun öğrettiğini ifade ederken yine altı çocuk ise izletilen çizgi filmin ne öğrettiğini bilmediklerini belirtmişlerdir. Geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplardaki çocuklardan altısı yapılan etkinliğin ne öğrettiğini bilmediklerini ifade etmiştir. Yine altı çocuk ise yapılan etkinliğin kavram öğrettiğini belirtmiştir. Geleneksel yöntemle eğitim verilen gruptaki çocuklardan dördü ise oyun öğrettiğini ifade etmiştir. Detaylı bulgular Şekil 4.5 (e) ve Şekil 4.5 (f)'te verilmiştir.

Uygulama tamamlandıktan sonra çocuklarla yapılan tüm etkinliklerin değerlendirilmesi için yine görüşme yapılmıştır. Görüşmede çizgi filmle eğitim verilen gruplardaki çocuklar dört hafta boyunca yapılan etkinliklerin oyun öğrettiğini (f=8), kavram öğrettiğini (f=6) ve çizgi film izlemeyi öğrettiğini (f=2) ifade etmişlerdir. Çizgi filmle eğitim verilen bu gruplardaki çocuklardan dördü ise yapılan etkinliklerin ne öğrettiğini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Geleneksel yöntemle eğitim verilen gruptaki çocuklarda çoğunlukla oyun öğrettiğini (f=5) ve kavram öğrettiğini (f=5) belirtmişlerdir. Geleneksel yöntemle eğitim verilen bu gruptaki çocuklardan üçü yapılan etkinliklerin güzel şeyler öğrettiğini ifade ederken iki çocuk yapılan etkinliklerin ne öğrettiğini bilmediklerini belirtmişlerdir. Detaylı bulgular Şekil 4.5 (g) ve Şekil 4.5 (h)'te verilmiştir.

4.4. Bölüm Özeti

Bu bölümde her bir araştırma sorusuna ait bulgular detaylı bir biçimde sunulmuştur. Tüm deney ve kontrol gruplarındaki çocukların son test başarı puanlarını karşılaştırıldığı birinci araştırma sorusu için ise ön test uygulanan Deney Grubu 1'in kavram gelişim düzeyleri ile Deney Grubu 2, Kontrol Grubu 1 ve Kontrol Grubu 2'nin kavram gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Diğer grupların birbirleri ile karşılaştırılması sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ön test uygulanan deney ve kontrol grubunun karşılaştırıldığı ikinci araştırma sorusunda ise çizgi filmin çocukların kavram gelişim düzeyleri üzerinde anlamlı düzeyde etkisi olduğu sonucu elde edilmiştir. Çocukların çizgi filmle veya geleneksel yöntemle yapılan etkinliklere yönelik düşüncelerinin, dikkatlerinin dağılmasına sebep olan etkenlerin, çizgi filmi veya yapılan geleneksel etkinliği hatırlama düzeylerinin ve çizgi filmle veya geleneksel yöntemle yapılan etkinliğin ne öğrettiğine dair farkındalık düzeylerinin araştırıldığı üçüncü araştırma sorusu için elde edilen veriler sunulmuştur. Bu veriler öncelikle çocukların yapılan etkinliklere yönelik olumlu düşünceler taşıdığını göstermiştir. Çizgi filmle eğitim yapılan gruplardaki çocuklar çizgi filmin tamamını sevdiklerini belirtirken geleneksel yöntemle eğitim yapılan gruplardaki çocuklar kendilerinin aktif olarak katıldığı değerlendirme bölümünü sevdiğini belirtmiştir. Çizgi film ile eğitim verilen gruplardaki çocukların çizgi filmleri hatırlama düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca çizgi filmle eğitim verilen deney gruplarındaki çocukların yapılan öğretimin amacının daha fazla farkında oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırma neticesinde elde edilen bulgular alan yazınla ilişkilendirilerek yorumlanmıştır ve bulgulardan çıkarılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Bu çalışmada 48-60 ay aralığındaki okul öncesi çocukların mekânda konum ile ilgili bazı kavramları öğrenmeleri için geliştirilen üç boyutlu çizgi filmlerin kavram gelişim düzeyleri üzerindeki etkisine bakılmış ve çocukların yapılan etkinliklerle ilgili görüşleri alınmıştır. Seksen üç çocuktan oluşan dört grubun bulunduğu bu çalışmada veriler kavram gelişim testi ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Dolayısıyla çıkan sonuçlar bu bağlamda değerlendirilmelidir.

5.1.1. Çizgi film ve geleneksel yöntemin çocukların kavram gelişimleri üzerindeki etkisi

Çalışma neticesinde elde edilen bulgulara bakıldığında ön test uygulanan deney grubundaki çocukların son test ortalamaları, ön test uygulanmayan deney grubundaki çocukların son test ortalamalarına göre daha yüksektir. Bu iki gruptaki çocukların başarı ortalamaları istatistiksel olarak karşılaştırıldığında da ön test uygulanan grubun lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Etki değerine bakıldığında ise deney gruplarında, ön testin çocukların başarıları üzerindeki varyansın %24'ünü açıkladığı ortaya çıkmıştır.

Geleneksel yöntemle eğitim verilen kontrol gruplarındaki çocukların başarıları karşılaştırıldığında ise ön test uygulanan kontrol grubundaki çocukların son test ortalaması, ön test uygulanmayan kontrol grubundaki çocukların son test ortalamasından daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Etki değerine bakıldığında ise kontrol gruplarında, ön testin çocukların

başarıları üzerindeki varyansın %11'ini açıklandığı belirlenmiştir. Çizgi filmle eğitim verilen deney gruplarında ön test uygulanan grubun kavram gelişim düzeyinin daha yüksek olması çocukların kavramları öğrenmelerinde, ön test yapmanın bir etkisi olduğu anlamına gelebilir. Bu durum Kim ve Willson (2010) tarafından yapılan ön testin etkisinin araştırıldığı meta analiz çalışmasının neticesinde elde edilen ön testin son test üzerinde etkisi olduğu sonucunu destekler niteliktedir. Çünkü Fazio, Gumbel ve Siegler (2011) ile Richland, Kornell ve Kao (2009) deneysel çalışmalarda müdahalenin öncesinde yapılan ön testin öğrencilerin konuya olan ilgilerini daha çok arttırdığını, uzun süreli belleklerinde bilginin kalıcılığının artmasını sağladığını, onların yaptıkları yanlış cevaplarda dahi öğrenme süreçlerinin daha verimli geçmesine sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Acun (2014) yaptığı çalışmada, ön testin yapılan deneysel uygulamanın etkisinden daha büyük bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Fakat geleneksel yöntemle eğitim verilen kontrol gruplarında ise ön test uygulanan grubun kavram gelişim düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Elde edilen bu sonuç Changeiywo, Wambugu ve Wachanga (2011), Ouko, Aurah ve Amadalo (2015) ile Piaw (2012) tarafından yapılan çalışmalarda elde edilen ön testin, son test puanlarını etkilemediği sonucu ile aynı doğrultudadır. Hatta Acun (2014) yine aynı çalışmada ön test uygulanan bir deney grubunun son test puanının, ön test uygulanmayan deney grubundan daha düşük olduğu sonucunu elde etmiştir. Deney gruplarında ön testin, çocukların kavram gelişim düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak olumlu bir etkisi olurken kontrol gruplarında ön testin, çocukların kavram gelişim düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bunun sebebi ön test uygulanmayan deney grubunun müdahale yapılmadan önceki başarısının çok düşük olmasından veya ön test uygulanmayan kontrol grubunun müdahale yapılmadan önceki başarısının çok yüksek olmasından kaynaklanabilir. Bu durum ön testin çocukların kavram gelişim düzeyleri üzerinde bir etkisinin olabileceği anlamına gelmektedir.

Tüm bu sonuçlar araştırmamız neticesinde ön test uygulanan ve ön test uygulanmayan deney gruplarının karşılaştırılması neticesinde elde edilen ön testin öğrenme üzerinde bir etkisi olabileceği sonucu temel araştırma yöntemi kaynaklarında bahsedilen durumlara paralel niteliktedir (Braver & Braver, 1988; Campbell & Stanley, 1963; Kumari, 2013; McMillan & Schumacher, 2014; Solomon, 1949). Bu nedenle

Campbell ve Stanley (1963) ile Kim ve Willson (2010) bu çalışmada da tercih edilen Solomon dört grup deneysel deseninin ön test uygulanan deneysel çalışmalarda kullanılmasını tavsiye etmişlerdir.

Çizgi filmle eğitim verilen Deney Grubu 1'deki çocukların son test başarı puanı, geleneksel yöntemle eğitim verilen Kontrol Grubu 1 deki çocukların son test başarı puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Çizgi filmle eğitim verilen Deney Grubu 1'deki çocukların daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Çizgi filmle eğitim verilen Deney Grubu 1'deki çocukların son test başarı puanı ile Kontrol Grubu 2 çocukların son test başarı puanı arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney Grubu 1'deki çocukların son testte daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç çizgi filmlerin geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığı çalışmalarla aynı doğrultudadır (Abdüsselam, 2013; Barak vd., 2011; Bieri vd., 2013; Indradat vd., 2014; Sohn vd., 2013).

Dalacosta ve arkadaşları (2009), çizgi filmlerin çocuklar tarafından bilinmesi, kabul edilmesi ve dikkatlerini üzerinde tutması sebebiyle mükemmel bir öğretim aracı olarak görmüşlerdir. Bu durumda Keller (2016) tarafından ifade edilen motivasyonun temel şartları ile büyük tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde çizgi filmlerin öğrenme üzerinde etkili olduğunu belirten Bieri ve arkadaşları (2013) buna rağmen çizgi film yönteminin maliyet etkinliği oranını arttırabileceğini belirtmiştir.

Çizgi filmle eğitim verilen ve ön test uygulanmayan Deney Grubu 2'de bulunan çocukların son test başarı puanı ortalamaları ile geleneksel yöntemle eğitim verilen ve ön test uygulanan Kontrol Grubu 1'deki çocukların son test başarı puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak grupların başarı ortalamaları arasında Deney Grubu 2 lehine az bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu durumun sebebi Kontrol Grubu 1'e ön test uygulanması ve ön testin bu gruptaki çocukların kavram gelişim düzeyleri üzerinde pozitif bir etkisinin olmasından kaynaklı istatistiksel olarak anlamlı farklılık çıkmamış olabilir. Deney Grubu 2 ile geleneksel yöntemle eğitim verilen ve ön test uygulanmayan Kontrol Grubu 2 arasından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Son test başarı puanlarının ortalamasına bakıldığında Deney Grubu 2'nin ortalamasının, Kontrol Grubu 2'nin ortalamasından fazla olduğu görülmüştür. Ancak yine de elde edilen bu sonuç çizgi filmlerin çocukların kavram gelişim düzeyleri

üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını anlamına gelmektedir. Bu sonuç, alan yazında çizgi filmlerin etkililiğinin araştırıldığı ve çizgi filmlerin öğrenme üzerinde anlamlı bir farklılık bulunamayan çalışmalar ile tutarlılık göstermektedir ve bu çalışmaları destekler niteliktedir (Ahipka, 2011; Banchonhattakit vd., 2015). Bunun nedeni Deney Grubu 2 ve Kontrol Grubu 2’de bulunan çocukların etkinliğe başlamadan önceki kavram gelişim düzeylerinin farklı olmasından kaynaklanabilir.

Ön test uygulanan deney ve kontrol gruplarındaki çocukların ön testlerinin ortak varyansı alınarak son test başarı puanları karşılaştırılmıştır. Yapılan ANCOVA istatistiksel analizi neticesinde gruplar arasında çizgi filmle eğitim verilen Deney Grubu 1 lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir başarı farklılığı olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada çizgi filmler aracılığıyla ve geleneksel yöntemle yapılan öğretimde kullanılan öğretim yöntemi doğrudan öğretim modeli olmuştur. Bu sebeple öncelikle ön test uygulanan daha sonra aynı öğretim modeli kullanılarak ancak farklı eğitsel araçlarla öğretim yapılan iki grup arasındaki temel farklılık; bir grupta doğrudan öğretim modeli temel alınarak geliştirilen çizgi film kullanılması diğer grupta ise doğrudan öğretim modeli temel alınarak geliştirilen geleneksel yöntemin kullanılmasıdır. Bu çalışmada yapılan deneysel işlem çocukların başarıları üzerindeki varyansın %42’sini açıklamaktadır. Sonuç olarak bu bulgulara bakıldığında çizgi filmin çocukların başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varılabilir. Alan yazında çizgi film yöntemiyle verilen eğitimin diğer yöntemlerle (5E Modeli, Geleneksel Öğretim Yöntemi) verilen eğitimlere göre daha etkili olduğuna dair anlamlı sonuçlara ulaşan çalışmalar olduğu gibi (Abdüsselam, 2013; Barak vd., 2011; Bieri vd., 2013; Dalacosta vd., 2009; Indradat vd., 2014; Sohn vd., 2013; Ulaş Taraf, 2011) çizgi film yöntemiyle ve diğer yöntemlerle (Beyin Temelli Öğretim Yöntemi, Geleneksel Öğretim Yöntemi) eğitim verilen gruplar arasında öğretimin etkililiği açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı çalışmalar da mevcuttur (Ahipka, 2011; Banchonhattakit vd., 2015).

Deney Grubu 1’ in ön test başarı puanına ($\bar{X}=5.70$) ve Kontrol Grubu 1’in ön test başarı puanına ($\bar{X}=6.05$) bakıldığında iki grubun ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu ve iki grubun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra iki grubun başarı puanının da 5.50’nin üzerinde olması

Piaget ve Inhelder (1967) tarafından belirtilen çocuklarda uzaysal algının 4 yaşından itibaren hızla geliştiğinin bir kanıtı olabilir (Kol, 2012).

Ayrıca Deney Grubu 1’de ve Kontrol Grubu 1’de son test başarı puanı ortalamalarının düşük olmadığı görülmüştür. Bunun sebebi de kullanılan öğretim yönteminden kaynaklanabilir. Çünkü daha çok bilişsel becerilerin öğretiminde kullanılan doğrudan öğretim modeli, iyi bir şekilde organize edildiğinde kısa sürede etkili bir öğretimin gerçekleşmesini sağlayabilir (Engelmann vd., 1988; Kesicioğlu, 2011). Her iki grupta da etkili bir öğretim yönteminin kullanıldığı bu çalışmada temel farklılık ise medya olmuştur. Medyanın öğrenme üzerinde anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Bu açıdan incelendiğinde Clark (1994) tarafından ifade edilen medyanın öğrenme üzerinde etkisi olmadığı görüşü ile çelişmektedir. Çünkü Clark (1994) medyanın hiçbir şekilde öğrenme ve motivasyon üzerinde etkisi olmadığını ifade etmektedir. Ancak elde edilen bu sonuçlar Kozma (1994) tarafından ifade edilen medyanın öğrenme üzerinde etkisi vardır görüşünü destekler niteliktedir. Hatta bu çalışmada bir öğretim yönteminin içerisine medyanın entegre edilmesinin getirmiş olduğu başarılı sonuç Kozma (1994) tarafından ifade edilen medyanın tek başına bir etkisinin olmayacağı ancak bir öğretim yönteminin içerisine entegre edildiğinde öğrenmeyi ve motivasyonu etkileyebileceği sonucunu desteklemektedir. Bunun yanı sıra Çıkrıkçı (1999), Ling (2003), Pandit ve Kulkarni (2012), Rashid (2015) ve Yağlı (2013) tarafından ifade edilen çizgi filmlerin çocukların bilişsel gelişimine ve kavram gelişimine katkı sağladığı görüşünü desteklemektedir. Çünkü çocuklar çizgi filmde bulunan konu, kavram ve sözcüklerden etkilenmekte (Ergün, 2012), çizgi filmde meydana gelen olay ve kavramlarla ilgili sorular sormakta (Adak Özdemir & Ramazan, 2012), çocukları eğlendirerek ve motivasyonlarını arttırarak derse karşı olumlu tutum sergilemelerini sağlamakta (Aşkaroğlu, 2006; Eskandari, 2007; Ulaş Taraf, 2011) dolayısıyla öğrenme süreçlerini pekiştirerek öğrenme düzeylerini arttırmaktadır (Ulaş Taraf, 2011).

Bu çalışma sonucunda elde edilen, çizgi filmler aracılığıyla eğitim verilen grupların daha başarılı olduğu sonucu, genel olarak çizgi filmlerin çocuklar için daha bilindik araçlar olmasından da kaynaklanabilir. Çünkü çocuklar özellikle 2 yaşından sonra vakitlerinin büyük çoğunluğunu çizgi film izleyerek geçirmektedirler ve

öğrendiklerinin büyük çoğunluğunu da çizgi filmler aracılığıyla öğrenmektedirler (Habib & Soliman, 2015).

Tüm bu sonuçlar, Höffler ve Leutner' in (2007) bir öğretim metodu temel alınarak geliştirilen çizgi filmlerin öğrenme üzerinde daha etkili olabileceği görüşünü desteklemektedir. Çalışmanın nicel boyutun da elde edilen bulgular; çizgi filmlerin gerektiğinde okul ortamına ihtiyaç duymadan bir öğretim aracı olarak kullanılabileceğinin göstergesi olabilir (Habib & Soliman, 2015).

5.1.2. Çizgi filmlerle ve geleneksel yöntemlerle yapılan etkinliklere yönelik çocukların görüşleri

Bu çalışmada her hafta yapılan uygulamanın bitiminde çocukların yapılan etkinliklerle ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Çocukların tamamının çizgi film yöntemiyle ve geleneksel yöntemle verilen etkinlikleri sevdikleri belirlenmiştir. Geliştirilen çizgi filmlerin çocuklar tarafından sevilmesi beklenen bir durumdur. Çünkü çocuklar tarafından sevilen ve en fazla tercih edilen programlar çizgi filmlerdir (Adak Özdemir & Ramazan, 2012; Yurtsever Kılıçgün, 2015). Geleneksel yöntemle yapılan etkinliklerin de tüm çocuklar tarafından sevilmesi bu etkinliklerin de başarılı ve çalışmanın amacına uygun olduğu anlamına gelmektedir. Geleneksel yöntemle yapılan etkinliklerde oyun temelinde olduğu için okul öncesi çocuklar için uygun olmuştur (MEB, 2015). Her hafta yapılan uygulamadan sonra çocukların “çizgi filmin veya geleneksel yöntemle yapılan etkinliğin hangi bölümünü en çok sevdiniz” sorusuna; çizgi filmle eğitim verilen deney grubundaki çocukların çoğunluğu çizgi filmdeki oyun bölümünü en çok sevdiklerini belirtirken daha sonra çizgi filmdeki karakterleri, materyalleri ve son olarak değerlendirme kısmındaki soruları sevdiklerini belirtmişlerdir. Geleneksel yöntemle eğitim verilen gruptaki çocuklar ise daha çok değerlendirmenin yapıldığı kısmı sevdiklerini belirtmişlerdir.

Burada çocukların çizgi filmde kavramların gösterildiği bölümü daha çok sevmelerinin nedeni ise kavramların sunumunun çizgi filmde bir oyun içerisinde eğlenceli bir biçimde çocukların ilgisini çekecek nitelikte olmasından kaynaklanabilir. Değerlendirme bölümü; hem arka plan müziğinin olmaması, hem de çizgi filmdeki asıl karakterin bulunmamasından dolayı çocukların sevilen bölüm olarak tercih

etmemelerinin nedeni olabilir. Ayrıca çizgi filmlerde çocukların asıl hoşlarına giden karakterler: İnsan, hayvan ve mekanik karakterlerdir (Arıkan, 2001). Bu durum da sevilen bölüm olarak değerlendirme kısmının tercih edilmemesinin nedeni olabilir. Oysaki geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplarda ise değerlendirme bölümü çocuklar tarafından daha çok sevilmiştir. Bunun sebebi ise geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplardaki çocukların kavramların gösterimi sırasında pasif olması, değerlendirme kısmında ise aktif olarak rol almasından kaynaklanıyor olabilir. Çizgi filmle eğitim yapılan deney gruplarında kahramanın oyun oynadığı bölümün çocuklar tarafından sevilmesi, geleneksel yöntemle eğitim yapılan kontrol grupların da çocukların daha aktif olduğu değerlendirme bölümünün sevilmesi, okul öncesi dönemde oyunun önemini ortaya koymaktadır. Çünkü oyun çocuklar tarafından her zaman eğlenceli bir etkinlik olarak görülmekte ve belirli bir mantığa ihtiyaç duymadan onları motive etmektedir (Sevinç, 2004).

Son hafta yapılan tekrar çizgi filmi ve tekrar geleneksel yöntem etkinliğinden sonra uygulama sürecinde izlenen çizgi filmlerin ve etkinliklerin öncelikle hangilerini hatırladıkları ve daha sonra en çok hangi çizgi filmi veya etkinliği sevdikleri hakkında çocukların görüşleri alınmıştır. Çizgi filmle eğitim verilen gruplardaki görüşülen çocukların büyük çoğunluğu önceki haftalarda izlenen çizgi filmleri hatırlarken, geleneksel yöntemle etkinlik yapılan gruplardaki çocukların çoğunluğu hiçbir etkinliği hatırlayamamıştır. Geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplardaki tüm etkinlikleri hatırlayan çocukların ise oldukça az olduğu görülmüştür. Deney gruplarındaki çocukların çoğunluğu çizgi filmlerin tamamını sevdiklerini belirtmişlerdir. Kontrol gruplarındaki çocuklar ise daha önceki bölümler hakkında hatırlatma yapıldıktan sonra içinde ve dışında kavramlarının verildiği içinde-dışında etkinliğini sevdiklerini belirtmişlerdir. Çizgi filmlerin tamamının çoğu çocuk tarafından hatırlanması, geleneksel yöntemle yapılan etkinliklerin ise çoğunlukla hatırlatma yapıldıktan sonra çocuklar tarafından hatırlanmasının sebebi ise çizgi filmlerin çocukların zihinlerinde daha kalıcı olduğunu göstermektedir. Kalıcı olmasının sebebi ise çocuklar için çizgi filmlerin daha eğlenceli ve ilgi çekici olmasından kaynaklanabilir (Can, 1995; Eskandari, 2007; İvrendi & Özdemir, 2010). Bu durumda Dalacosta ve arkadaşlarının (2009) ifade ettiği çizgi filmlerin çocukların ilgilerini çekmesi açısından oldukça başarılı araçlar görüşü ile paralel niteliktedir. Ayrıca özellikle çocuklar çizgi filmlerdeki

ana karakterleri detaylı bir biçimde hatırlayabilmektedirler. Bu da çizgi filmlerin çocukların zihinlerinde daha kalıcı olduğunun göstergelerinden olabilir (Arıkan, 2001; Rashid, 2015).

Hem deney gruplarındaki hem de kontrol gruplarındaki çocukların dikkatlerinin dağılmasına sınıf arkadaşlarının sebep olduğu, görüşme yapılan çocuklar tarafından ifade edilmiştir. Ancak dikkat dağınıklığına sebep olan çocukların kontrol gruplarında daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak çocuklardan yapılan etkinliklerin ne öğrettiği hakkındaki görüşleri alınmıştır. Çocuklar genellikle yapılan etkinliklerin, oyun, kavram, çizgi film izlemek, oyuncak toplamak veya ne öğrettiğini bilmedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Deney gruplarındaki çocukların büyük çoğunluğu izlenen çizgi filmlerin daha çok kavram ve oyun öğrettiğini ifade etmişlerdir. Kontrol gruplarındaki çocuklar ise genellikle yapılan etkinliklerin oyun öğrettiğini belirtmiştir. Hatta üçüncü hafta kontrol gruplarındaki çocuklar yapılan etkinliğin ne öğrettiğinin bilinmediğini yüksek oranda belirtmişlerdir. Bu da çizgi filmlerin verilmek istenen mesajı ulaştırmada ne kadar etkili materyaller olduğunun kanıtı olabilir. Çünkü deney gruplarındaki çocuklar öğretilmek istenen kavramların daha çok farkında iken kontrol grubundaki çocukların hangi kavramların verilmek istendiğine dair farkındalık oranlarının daha az olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu durum Yağlı (2013) tarafından çocukların çizgi film izlerken bilgiyi farkında olmadan öğrendikleri sonucu ile zıt yöndedir. Bu da çizgi filmler aracılığıyla verilen mesajların çocuklar tarafından sorgulanmaksızın alındığının (Bandura, 1989) ve dahası bu aldıkları mesajların farkında olduklarının göstergesi olabilir. Ayrıca çocukların yapılan etkinlikleri oyun olarak görmesinin nedeni ise çocukların zihinlerindeki oyun kavramının öneminden kaynaklanabilir. Çünkü çocuk kendisinin bulunduğu her yeri oyun olarak görmektedir (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007).

5.2. Sonuç

Bu çalışmada okul öncesi eğitim alan 48-60 ay aralığındaki çocukların mekânda konum ile ilgili bazı kavramları öğrenmelerine yönelik geliştirilen çizgi filmlerin etkisi araştırılmıştır. Çocukların kavram gelişim düzeyleri ve etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu araştırmadan çıkarılabilecek sonuçlar ise şunlardır:

- Ön testin öğrenme üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu görülmüştür. Ancak bu etki çizgi film ile eğitim verilen gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı iken geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı değildir.
- Çizgi film ile eğitim verilen gruplardaki çocukların, geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplardaki çocuklara oranla daha başarılı oldukları görülmüştür. Elde edilen bu sonuç çizgi filmlerin okul öncesi çocukların kavram gelişimleri üzerinde etkisi olabileceğini göstermektedir.
- Ön test uygulanan grupların, ön testlerinin ortak varyansı alınarak kavram gelişim düzeyleri karşılaştırıldığında yine çizgi film ile eğitim verilen gruptaki çocukların daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Bu da çizgi filmlerin çocukların kavram gelişimleri üzerinde etkisinin olduğunu kanıtı olabilir.
- Çizgi film ile eğitim verilen gruplardan ve geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplardan görüşme yapılan çocuklar, çizgi filmleri ve geleneksel yöntemle yapılan etkinlikleri beğenmişlerdir.
- Çizgi film ile eğitim verilen gruplardaki çocukların çoğunluğu çizgi filmlerin tamamını daha çok sevdiklerini belirtirken geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplardaki çocuklar çoğunlukla etkinliklerde kendilerinin aktif olduğu kısımları daha çok sevdikleri görülmüştür. Bu da çizgi filmlerin çocukların ilgisini kolayca çekebildiğini ancak geleneksel yöntemlerde çocukların ilgisinin sadece kendilerinin aktif olduğu durumlarda çekilebildiğini göstermektedir.
- Çizgi film ile eğitim verilen gruplardaki çocuklar çoğunlukla izledikleri çizgi filmlerin tamamını hatırlarken geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplardaki çocuklar yapılan etkinlikleri çoğunlukla hatırlamamışlardır. Bu da çizgi filmlerin öğrenmede daha kalıcı olabileceğinin bir kanıtı olabilir.
- Hem çizgi film ile eğitim verilen gruplarda hem de geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplarda içerik ve öğretim süreci dikkatli bir şekilde tasarlandığında çocukların dikkatini dağıtan faktörlerin azaldığı görülmüştür.
- Çizgi film ile eğitim verilen gruplardaki çocuklar öğretilmek istenen kavramların daha çok farkındalarken geleneksel yöntemle eğitim verilen gruplardaki çocuklar etkinliklerin daha çok oyun olduğunu düşünmüşlerdir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın başlangıcından itibaren analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve araştırma neticesinde elde edilen bulgular doğrultusunda edinilen tecrübeler ışığında tasarımcılara, öğretmenlere ve gelecekte araştırma yapacaklara bir takım önerilerde bulunulmuştur. Bunlar üç farklı başlık altında sunulmuştur.

5.3.1. Tasarımcılara öneriler

- Bir çizgi film, bir veya en fazla iki kavram öğretimi yapılabilecek şekilde tasarlanabilir.
- Tasarım sürecinde okul öncesi eğitimi uzmanlarından, eğitim teknolojisi uzmanlarından ve okul öncesi öğretmenlerinden destek alabilirler.
- Çizgi filmin senaryosunu yazarken çocukların seviyesine uygun olmasına ve bir oyun düzeneği içerisinde sunulmasına dikkat etmeleri tavsiye edilmektedir.
- Çizgi filmin konusunun, içeriğinin, karakterlerinin ve müziğinin çocukların ilgisini çekecek nitelikte olmasına dikkat etmeleri önerilmektedir.
- Çizgi filmin geliştirilmesi aşamasında çocuklar üzerinde pilot uygulama yapılması önerilmektedir.

5.3.2. Öğretmenlere öneriler

- Çalışma sonucunda çizgi filmlerin kavram öğretiminde etkili olduğu görülmüştür. Bu sebeple öğretmenlerin etkinliklerinde eğitici çizgi filmler kullanması önerilmektedir.
- Çizgi filmle kavram öğretiminin yapıldığı gruplarda öğrencilerin dış etkenlere bağlı olarak dikkatlerinin daha az dağıldığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenler çocukların dikkatlerini güçlü bir şekilde tutan çizgi filmleri etkinliklerinde kullanabilirler.
- Çizgi filmler verilmek istenen mesajı güçlü bir şekilde sunduğu için öğretmenlerin çizgi film seçiminde dikkatli olması gerekmektedir.

- Eğitsel çizgi filmler, öğretmenlerle birlikte sınıf ortamında kullanılabileceği gibi okul dışı etkinlik olarak aileleriyle birlikte de kullanımı tavsiye edilmektedir.
- Bu araştırmanın uygulama sürecinde deney grupları için teknik alt yapı araştırmacı tarafından sağlanmıştır. Gelecekte sınıflarında çizgi filmleri bir eğitsel materyal olarak kullanmak isteyen öğretmenlerin önceden bu durumu göz önünde bulundurmaları önerilmektedir.
- Öğretmenler eğitsel çizgi filmleri çocuklara izlettikten sonra çocukların öğrenmelerini pekiştirmek amacıyla çizgi film ile ilgili sorular sorabilirler.

5.3.3. Gelecek çalışmalar için araştırmacılara öneriler

- Çocuklardan görüşme yoluyla veri toplamak isteyen araştırmacıların, yapılandırılmış görüşme soru ve formlarını kullanmaları tavsiye edilmektedir. Okul öncesi çocukların düşüncelerini sınırlı düzeyde ifade ettikleri unutulmamalıdır.
- Bu çalışmada geliştirilen çizgi filmler bilişsel kazanımlardan bazı kavramların öğretimini hedeflemiştir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda sosyal-duygusal, dil, psiko-motor ve öz bakım becerileri gibi kazanımların öğretimini amaçlayan araştırma düzenekleri tasarlanabilir.
- Şimdiye kadar yapılan çalışmalarda okul öncesi dönem için çizgi filmler ile ilgili deneysel çalışmanın pek yapılmadığı görülmüştür. Öğretimsel çizgi filmlerin okul öncesi dönem çocukların öğrenme düzeylerine etkisini incelemeye yönelik yeni çalışmalar yapılabilir.
- Mevcut ve benzer şekilde eğitim amacı güden çizgi filmlerle karşılaştırma yapılarak geliştirilen materyallerin etkililik düzeyi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Abdüsselam, Z. (2013). *Çizgi filmlerin fen öğretimine etkisi: Kuvveti keşfedelim örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Acun, İ. (2014). Web-supported effective human rights, democracy and citizenship education?. *Computers & Education*, 70(2014), 21-28.
- Adak Özdemir, A. & Ramazan, O. (2012). Çizgi filmlerin çocukların davranışları üzerindeki etkisinin anne görüşlerine göre incelenmesi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35, 157-173.
- Ahikpa, J. N. (2011). *The effectiveness of still vs. animated cartoon pictures on learning second language vocabulary*. Yüksek lisans tezi, Department of Linguistics in the Graduate School, Southern Illinois University, Carbondale.
- Akarsu, B. (2014). Hipotezlerin, değişkenlerin ve örneklemin belirlenmesi. Mustafa Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde araştırma yöntemleri* (s. 21-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Akman, B. (1995). *Anaokuluna devam eden 40–69 aylık çocukların kavram gelişimlerinde, kavram eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Alan, İ. (2009). *Sevgi içerikli çizgi filmlerin ilköğretim 5.sınıftaki çocukların görsel sanatlar dersinde yaptıkları resimler üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alessi, S. M., & Trollip, S. R. (2001). *Multimedia for learning: Methods and development* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon, Inc.
- Aljishi, B. J. (1988). *The effect of television on preschool children's social behavior*. Doktora tezi. School of Education, Boston University, Boston.
- Altunay, B. (2008). *Doğrudan öğretim temelli öğretmen adayı değerlendirme programı'nın, özel eğitim öğretmenlerinin değerlendirme ve dönüt verme*

becerilerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Andreks, E. (2010). Education Policy: Preschool. In P. A. O'Hara (Ed), *International Encyclopedia of Public Policy—Governance in a Global Age, Volume 4: Social, Environmental and Corporate Governance* (pp. 276-288), GPERU: Perth.

Angın, D. E. (2013). *Proje temelli eğitim programının 60-71 aylık çocuklarının kavram gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi. Konya.

Ankaralıgil, N. (2014). Türkiye’de çocuklara yönelik televizyon yayınlarının ticarileşmesi ve çocuk televizyon kanalları. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 9(2) 107-126.

Aral, N. (2006). *Anaokuluna devam eden altı yaş grubundaki çocukların kavram gelişiminde bilgisayar destekli öğretimin etkisinin incelenmesi*. Bilimsel araştırma raporu. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Aral, N., Ceylan, R., & Bıçakçı, M. Y. (2011). Çocukların televizyon seyretme alışkanlıklarının yaş ve cinsiyete göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2) 489-498.

Arıkan, A. (2001). *Yedi on iki yaş arası çocuklara çizgi film yöntemi ile müze eğitiminin verilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Arıkan, A., & Taraf, H. U. (2010). Contextualizing young learners’ English lessons with cartoons: Focus on grammar and vocabulary. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5212-5215.

Arslan, F., Ünal, A. S., Güler, H., & Kardaş, K. (2006). Examination of television viewing habits of school age children. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 5(6), 391-401.

Arya, K. (2004). Time spent on television viewing and its effect on changing values of school going children. *Anthropologist*, 6(4), 269-271.

- Aşkaroğlu, B. (2006). *Şiddet içeren çizgi filmlerin ilköğretim dönemi çocuklarının resimleri üzerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Banchonhattakit, P., Duangsong, R., Muangsom, N., Kamsong, T., & Phangwan, K. (2015). Effectiveness of brain-based learning and animated cartoons for enhancing healthy habits among school children in Khon Kaen, Thailand. *Asia-Pacific Journal of Public Health*, 27(2), 2028-2039.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development*. Vol. 6. *Six theories of child development* (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.
- Barak, M., Ashkar, T., & Dori, Y. J. (2011). Learning science via animated movies: Its effect on students' thinking and motivation. *Computers & Education*, 56(3), 839-846.
- Beck, J. (2005). *The animated movie guide*. Chicago: Chicago Review Press.
- Bieri, F. A., Yuan, L. P., Li, Y. S., He, Y. K., Bedford, A., Li, R. S., ... & Raso, G. (2013). Development of an educational cartoon to prevent worm infections in Chinese schoolchildren. *Infect Dis Poverty*, 2(1), 29-38.
- Boocock, S. S. (1995). Early childhood programs in other nations: Goals and outcomes. *The Future of Children*, 3(5) 94-114.
- Booth, J. L. (1997). *An analysis of children's learning from cartoons* (pp. 1-153).
- Braver, M. W., & Braver, S. L. (1988). Statistical treatment of the Solomon four-group design: a meta-analytic approach. *Psychological Bulletin*, 104(1), 150-154.
- Broussard, S. C., & Garrison, M. E. (2004). The relationship between classroom motivation and academic achievement in elementary-school-aged children. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(2), 106-120.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (15. ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research* (No. 04; Q175, C3.). Boston: Houghton Mifflin.
- Can, A. (1995). *Okul öncesi çocuklara yönelik televizyon programları içinde çizgi filmlerin çocukların gelişimine ve iletişimine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Can-Yaşar, M., İnal, G., Uyanık, Ö., & Kandır, A. (2012). Using technology in pre-school education. *US-China Education Review*, 4(2012), 375-383.
- Chan, C. K. (2015). Use of animation in engaging teachers and students in assessment in Hong Kong higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(5), 474-484.
- Changeiywo, J. M., Wambugu, P. W., & Wachanga, S. W. (2011). Investigations of students' motivation towards learning secondary school physics through mastery learning approach. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 9(6), 1333-1350.
- Charlesworth, R., & Lind, K. K. (2012). *Experiences in math for young children* (6th ed). Boston:Wadsworth.
- Chin, K. Y., Hong, Z. W., & Chen, Y. L. (2014). Impact of using an educational robot-based learning system on students' motivation in elementary education. *Learning Technologies, IEEE Transactions on*, 7(4), 333-345.
- Cho, H. (2012). *The use cartoons as teaching a tool in middle school mathematics*. Doktora tezi. Graduate School of Arts and Sciences. Columbia University, New York.
- Clark, R. E. (1994). Media will never influence learning. *Educational Technology Research and Development*, 42(2), 21-29.
- Cleaver, S. (2008). Comics and graphic novels. *Instructor*, 117(6), 28 – 30.
- Clements, D. H. (1999). Geometric and spatial thinking in young children. In J. V. Copley (Ed.), *Mathematics in the early years* (pp. 66-79). Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th Edt.). London: Routledge
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Lincoln: Sage Publications.
- Çakmak, S. (2010). *İkiboyutlu eğitici animasyonlar ile eğitici yayın illüstrasyonlarının karşılaştırılması ve 10-12 yaş öğrencilerinin öğrenmelerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çamlıbel Çakmak, Ö. (2012). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-71 aylık çocuklara temel kavramların kazandırılmasında kavram eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik, C. (2005). *Oyun materyallerinin okul öncesi eğitim çağındaki çocukların kavram gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik, S. (2007). *Zihinsel yetersizlik gösteren çocuklara kavram öğretiminde doğrudan ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililik ve verimlilik karşılaştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çıkrıkçı, S. (1999). *Çizgi filmlerin 5-6 yaş çocukların kavram gelişimi ve kazanımına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dalacosta, K., Kamariotaki-Paparrigopoulou, M., Palyvos, J. A., & Spyrellis, N. (2009). Multimedia application with animated cartoons for teaching science in elementary education. *Computers & Education*, 52(4), 741-748.
- Diffen. (2016). Anime vs. cartoon. http://www.diffen.com/difference/Anime_vs_Cartoon adresinden 06.05.2016'da alınmıştır.
- Doğan, A., & Göker, G. (2012). Tematik televizyon ve çocuk: İlköğretim öğrencilerinin televizyon izleme alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi*, 194, 5-30.

- Engelmann, S., Becker, W. C., Carnine, D., & Gersten, R. (1988). The direct instruction follow through model: design and outcomes. *Education and Treatment of Children*, 11(4), 303-317.
- Ergün, S. (2003). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin matematik yetenek ve başarılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ergün, S. (2012). The influence of violent TV cartoons watched by school children in Turkey. *Acta Paulista de Enfermagem*, 25(SPE2), 134-139.
- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (1993). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72.
- Eskandari, M. (2007). *İran'da TV'de yayınlanan çizgi filmlerin ilkokul öğrencilerinin eğitimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisan tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Fazio, L. K., Gumbel, L., & Siegler, R. S. (2011, Sept). *Effects of pretests on children's numerical magnitude representations*. Paper presented at the Society for Research on Educational Effectiveness, Evanston, Illinois.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London, England: SAGE.
- Fleming, G. (1964). Language teaching with cartoons. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED013015.pdf> adresinden 15 Ekim 2015'de alınmıştır.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design & evaluate research in education* (8th Edt.). London: McGraw Hill.
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning* (4th ed.). New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Gero, A., & Zoabi, W. (2014). Computer animation and academic achievements: Longitudinal study in electronics education. *International Journal of Engineering Education*, 30(5), 1295-1302.

- Gürkan, T. (1982). Neden okul öncesi eğitim?. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 215-219.
- Gimbert, B., & Cristol, D. (2004). Teaching curriculum with technology: Enhancing children's technological competence during early childhood. *Early Childhood Education Journal*, 31(3), 207-216.
- Gökçek, T. (2014). Karma yöntem araştırması. Mustafa Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde araştırma yöntemleri* (s. 375-410). Ankara: Pegem Akademi.
- Göktaş, Y. (2006). *The current status of information and communication technologies integration into schools of teacher education and K-12 in Turkey*. Yayınlanmamış doktora tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Gürkan, T. (1982). Neden okulöncesi eğitim?. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 215-219.
- Güven, Y. (2005). *Erken çocuklukta matematiksel düşünme ve matematiği öğrenme*. İstanbul: Küçükadımlar Eğitim Yayınları.
- Habib, K., & Soliman, T. (2015). Cartoons' effect in changing children mental response and behavior. *Open Journal of Social Sciences*, 2015(3), 248-264. <http://dx.doi.org/10.4236/jss.2015.39033>
- Hacısalıhoğlu Karadeniz, M. (2014). Okul öncesi çocuklarda mekânsal ilişkiler: Harita örnekleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1757-1774.
- Haque, S. (2013). Using cartoons for english language teaching in Bangladesh: Progress, problems and possibilities. *Journal of the Institute of Modern Languages*, 2013, 85-95.
- Hayran, Z. (2010). *Çok uyaranlı eğitim ortamlarının öğrencilerin kavram gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisan tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Herrington, C. D., & Summers, K. P. (2014). Global pressures on education research: Quality, utility, and infrastructure. *Asia Pacific Education Review*, 15(3), 339-346.
- Höffler, T. N., & Leutner, D. (2007). Instructional animation versus static pictures: A meta-analysis. *Learning and Instruction*, 17(6), 722-738.
- Indradat, S., Jirapongsananuruk, O., & Visitsunthorn, N. (2014). Evaluation of animated cartoon-aided teaching of intranasal corticosteroid administration technique among Thai children with allergic rhinitis. *Asian Pacific Journal of Allergy and Immunology*, 32(2), 166-170.
- İşitan, S., Özgül, S. G., & Avcı, K. (2012). Çocukların çizgi film tercihleri üzerine betimsel bir çalışma. 3. *Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi*, 65-70.
- İşsever, M. S. (2008). *Çizgi filmlerdeki şiddetin ilkökul öğrencileri ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- İvrendi, A., & Özdemir, A. A. (2010). Mothers' evaluation of cartoons' influence on early childhood children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2561-2566.
- Jhurree, V. (2005). Technology integration in education in developing countries: Guidelines to policy makers. *International Education Journal*, 6(4), 467-483.
- Keller, J. M. (1987). Development and use of the ARCS model of instructional design. *Journal of Instructional Development*, 10(3), 2-10.
- Keller, J. M. (2016). Motivation, learning, and technology: Applying the ARCS-V motivation model. *Participatory Educational Research*, 3(2), 1-13. doi: <http://dx.doi.org/10.17275/per.16.06.3.2>
- Kesicioğlu, O. S. (2011). *Doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan eğitim programının ve bu yönteme göre hazırlanan bilgisayar destekli eğitim programının okul öncesi çocuklarının geometrik şekil kavramlarını öğrenmelerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kim, C., Kim, M. K., Lee, C., Spector, J. M., & DeMeester, K. (2013). Teacher beliefs and technology integration. *Teaching and Teacher Education*, 29, 76-85.
- Kim, E. S., & Willson, V. L. (2010). Evaluating pretest effects in pre-post studies. *Educational and Psychological Measurement*, 70(5), 744-759. doi: 10.1177/0013164410366687.
- Kinshuk, Huang, H.-W., Sampson, D., & Chen, N.-S. (2013). Trends in educational technology through the lens of the highly cited articles published in the journal of educational technology and society. *Educational Technology & Society*, 16 (2), 3-20.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Kol, S. (2012). *Bilgisayar destekli öğretimin (BDÖ) altı yaş çocuklarına zaman ve mekân kavramlarını kazandırmaya etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kozma, R. B. (1994). Will media influence learning? Reframing the debate. *Educational Technology Research and Development*, 42(2), 7-19.
- Köşker, N. (2005). *Televizyondaki çizgi filmlerin (animasyon), ilköğretim çağı çocuklarının eğitimi üzerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kumari, P. L. (2013). Significance of Solomon four group pretest-posttest method in True Experimental Research- A Study. *Journal of Agriculture and Veterinary Science*, 5(2), 51-58.
- Ling, T. H. (2003). *Learning a procedurel task with animation: A comparison between the high and low visual spatial learners*. Yüksek lisans tezi. The University of Hong Kong, Hong Kong.
- Liu, X., Toki, E. I., & Pange, J. (2014). The use of ICT in preschool education in Greece and China: A comparative study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112(2014), 1167-1176.

- Martinez, A. R., Samaniego, C. M., Barandiaran, A. A., & de Morentin, J. I. M. (2013). Television viewing habits and the values perceived by adolescents: A cross-cultural study. *Revista De Educacion* (361), 513-538. doi: 10.4438/1988-592x-re-2013-361-231.
- Matsuzono, K., Yokota, C., Takekawa, H., Okamura, T., Miyamatsu, N., Nakayama, H., ... & Watanabe, T. (2014). Effects of stroke education of junior high school students on stroke knowledge of their parents tochihi project. *Stroke*, 46(2015), 572-574. Özet, Erişim Tarihi: 10 Ocak 2016, <http://stroke.ahajournals.org/content/46/2/572.short?rss=1>.
- Merriam-Webster. (2015). Animated cartoon. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/animated%20cartoon> adresinden 05.02.2016'da alınmıştır.
- Metin, M. (2014). Nicel veri toplama araçları. Mustafa Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde araştırma yöntemleri* (s. 161-214). Ankara: Pegem Akademi.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-Based inquiry*, (7th ed.). New. York: Pearson Publishing.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB, 2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Bilişsel gelişim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB, 2015). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitimin önemi. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/79/02/964452/dosyalar/2013_07/23091429_okulncesieitim.doc adresinden 20 Kasım 2015'de alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB, 2016). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/18024009_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2015_2016.pdf adresinden 21.11.2016'da alınmıştır.
- Mukherjee, S. B., Gupta, Y., & Aneja, S. (2014). Study of television viewing habits in children. *The Indian Journal of Pediatrics*, 81(11), 1221-1224.
- Ohtake, Y., Takahashi, A., & Watanabe, K. (2015). Using an animated cartoon hero in video instruction to improve bathroom-related skills of a student with autism

- spectrum disorder. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 50(3), 343-355.
- Oruç, C., Tecim, E., & Özyürek, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(48), 281-297.
- Ouko, S., Aurah, C., & Amadalo, M. (2015). Peer instruction and secondary school students' achievement in vectors. *Journal of Education and Practice*, 6(27), 175-180.
- Özmen, H. (2014). Deneysel araştırma yöntemi. Mustafa Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk Samur, A., Durak Demirhan, T., Soydan, S., & Önkol, L. (2014). Pepee çizgi filminin ebeveyn öğretmen ve çocuk gözüyle değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26), 151-166.
- Pandit, A. S. & Kulkarni, B. V. (2012). Children are trapped in the illusion of cartoon channel. *International Educational E-Journal*, 1(2), 7-17.
- Parent, R. (2012). *Computer animation: Algorithms and techniques*. San Francisco: Morgan Kaufmann Publishers.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1967). *The child's conception of space*. New York: W. W. Norton.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Piaw, C. Y. (2012). Replacing paper-based testing with computer-based testing in assessment: Are we doing wrong?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 64(2012), 655-664.
- Rashid, A. (2015). Impact of television cartoon channels on children in India. *Journal of Indian Research*, 3(2), 64-72.
- Richland, L. E., Kornell, N., & Kao, L. S. (2009). The pretesting effect: Do unsuccessful retrieval attempts enhance learning? *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 15(3), 243-257. doi: 10.1037/a0016496

- Sakamoto, Y., Yokota, C., Miyashita, F., Amano, T., Shigehatake, Y., Oyama, S., ... & Minematsu, K. (2014). Effects of stroke education using an animated cartoon and a manga on elementary school children. *Journal of Stroke and Cerebrovascular Diseases*, 23(7), 1877-1881.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Yaylacık Matbaası.
- Schug, M. C., Tarver, S. G., & Western, R. D. (2001). Direct instruction and the teaching of early reading: Wisconsin's teacher-led insurgency. *Wisconsin Policy Research Institute Report*, 14(2), 5-21.
- Shigehatake, Y., Yokota, C., Amano, T., Tomii, Y., Inoue, Y., Hagihara, T., ... & Minematsu, K. (2014). Stroke education using an animated cartoon and a manga for junior high school students. *Journal of Stroke and Cerebrovascular Diseases*, 23(6), 1623-1627.
- Sigelman, C. K., & Rider, E. A. (2012). *Life-Span human development* (7. Baskı). Wadsworth: Cengage Learning.
- Sohn, J., Kil, J., Se, K., & Yeau, S. (2013). Effects of biological resources animation learning program for elementary school students in education for sustainable development. *Biology Education*, 41(1), 49-60.
- Solomon, R. L. (1949). An extension of control group design. *Psychological Bulletin*, 46, 137-150.
- Stake, R. (2003). Case studies. N. Denzin & Y. S. Lincoln (Ed.). *Strategies of qualitative inquiry* (ss. 134-164). Sage Publications.
- Stephen, C. & Plowman, L. (2008). Enhancing learning with information and communication technologies in pre-school. *Early Child Development and Care*, 178(6), 637-654.
- Surani, S. R., Surani, S. S., Sadasiva, S., Surani, Z., Khimani, A., & Surani, S. S. (2015). Effect of animated movie in combating child sleep health problems. *SpringerPlus*, 4(1), 1-10. doi:10.1186/s40064-015-1130-4.

- Tepebaş, G. Ş., & Haktanır, G. (2013). 6 yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim uygulaması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 62-79.
- Topal, Y. T. (2010). *Okul öncesi çağındaki çocuklar öğretilen geometri kavramlarını nasıl algırlarlar?* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Topu, F. B., Baydaş, Ö., Turan, Z., & Göktaş, Y. (2013). Common reliability and validity strategies in instructional ology research. *Çukurova University. Faculty of Education Journal*, 42(1), 110-126.
- Tuncer, T. ve Altunay, B. (2004). *Doğrudan öğretim modelinde kavram öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Türk Dil Kurumu. (TDK, 2016). Türk dil kurumu. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=kavram adresinden 21.05.2016 tarihinde alınmıştır.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2015). Eğitim istatistikleri. http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=137 adresinden 21 Kasım 2015’de alınmıştır.
- Ulaş Taraf, H. (2011). *The use of authentic animated cartoons in teaching tenses to young L2 learners at a private primary school*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- UNICEF (2015). Too few children are attending pre-school programmes, especially among the poor. <http://data.unicef.org/ecd/early-childhood-education/> adresinden 21 Kasım 2015’de alınmıştır.
- Ülgen, G. (1996). *Kavram geliştirme: Kuramlar ve uygulamalar* (2. Baskı). Ankara: Setma.
- Ünal, N., & Durualp, E. (2012). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 93-104.
- Voogt, J., Tilya, F., & van den Akker, J. (2009). Science teacher learning for MBL-supported student-centered science education in the context of secondary

- education in Tanzania. *Journal of Science and Education and Technology*, 18, 429-428.
- Vorkapić, S. T., & Milovanović, S. (2014). Computer use in pre-school education: The attitudes of the future pre-school teachers in Croatia. *Education*, 42(2), 217-229.
- Weaver, C. L. (1991). *Young children learn geometric and spatial concepts using Logo with a screen turtle and a floor turtle*. Doktora tezi. State University of New York. New York.
- Wiederholt, J. L. (1972). *The predictive validity of Frostig's constructs as measured by the developmental test of visual perception*. Doktora tezi. Temple University, Philadelphia.
- Wikipedia. (2016). Children's interest channel. https://en.wikipedia.org/wiki/Children%27s_interest_channel adresinden 25.09.2016'da alınmıştır.
- Williams, M., Linn, M. C., Ammon, P., & Gearhart, M. (2004). Learning to teach inquiry science in a technology-based environment: a case study. *Journal of Science Education and Technology*, 13(2), 189-206
- Wright, J. C., Huston, A. C., Murphy, K. C., St. Peters, M., Pinon, M., Scantlin, R., & Kotler, J. (2001). The relations of early television viewing to school readiness and vocabulary of children from low-income families: the early window project. *Child Development*, 1347-1366.
- Wu, C. S. T., Fowler, C., Lam, W. Y. Y., Wong, H. T., Wong, C. H. M., & Loke, A. Y. (2014). Parenting approaches and digital technology use of preschool age children in a Chinese community. *Italian Journal of Pediatrics*, 40, 1-8.
- Yağlı, A. (2013). Çocuğun eğitiminde ve sosyal gelişiminde çizgi filmlerin rolü: Caillou ve Pepee örneği. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(10), 707-719.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.

- Yurtsever Kılıçgün, M. (2015). An examination on the quality of contents of the cartoons that children aged 3-6 years preferred to watch: 'The cartoon I like most'. *Educational Research and Reviews*, 10(10), 1415-1423.
- Zhang, Y. A. (2012). Developing animated cartoons for economic teaching. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 9(2), 1-13.
- Zimmerman, F. J., Ortiz, S. E., Christakis, D. A., & Elkun, D. (2012). The value of social-cognitive theory to reducing preschool TV viewing: A pilot randomized trial. *Preventive medicine*, 54(3), 212-218.



EKLER

EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme Protokolü

Sayın katılımcı,

Bu görüşmenin amacı okul öncesi eğitimde kullanılması amacıyla geliştirilecek olan çizgi filmin konusunun ve içeriğinin belirlenmesidir. Bu nedenle yapacağımız bu görüşme ile öncelikle ihtiyaçların veya sorunların belirlenmesi daha sonra bu ihtiyaçların sebeplerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Görüşmenin herhangi bir noktasında görüşmeyi sonlandırabilirsiniz. Görüşmeye başlamadan önce soruları inceleyebilirsiniz.

Görüşme Soruları

- 1) Kaç yıldır okul öncesi öğretimde çalışıyorsunuz?
- 2) Öğrencilerinize öğretmekte zorlandığınız veya zorlanacağınızı düşündüğünüz kazanımlar var mı?
 - a. Varsa bunlar hangi kazanımlar? (Kazanımlara bakılabilir)
 - b. Neden bu konuların zor olduğunu düşünüyorsunuz?

Görüşme bitmiştir, zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

EK 2. Deney Grubu Haftalık Etkinlik Planları

BİRİNCİ HAFTA EMİN SAKLAMBAÇ OYNUYOR!

Etkinlik Çeşidi: Türkçe (Büyük grup etkinliği)

Yaş grubu: 48-60 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.)

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

(Göstergeleri: İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. Gerçek durumu inceler.)

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

(Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler.)

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

(Göstergeleri: Dinledikleri/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

(Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.)

ÖĞRENME SÜRECİ

İlk hafta öğretmen öğrencilere tanıştırılır. Parmak oyunu oynanarak başlanır. Öğretmen, öğrencilere bugün yeni bir çizgi film izleyeceklerini söyler. Çizgi film sırasında çocukların dikkat etmesini ve sonunda bununla ilgili soru sorulacağı hatırlatılır. Çizgi filmde geçen altında ve üstünde kavramlarına yönelik durumlara çocukların tahminde bulunmaları ve ardından gerçek durumları incelemeleri istenir. Çizgi filmin sonunda çizgi filmle ilgili çeşitli sorular sorulur ve ardından değerlendirme yapılır.

Materyaller

Çizgi film, Projeksiyon, Bilgisayar, Ses Sistemi

Sözcükler

Kavramlar

Yön/mekânda konum: Altında-Üstünde

Değerlendirme

- Etkinlikte neler yaptık?
Çizgi filmde geçen Emin neler yapıyordu? Eminin arkadaşları kimlerdi?
- Çizgi film izlemek hoşunuza gitti mi? Neden?
- Eminin arkadaşları nerelere saklanmışlardı?
- Siz saklambaç oynarken hangi eşyaların altına ve üstüne saklanıyorsunuz?

Aile katılımı

Uyarılama

İKİNCİ HAFTA

EMİN ODASINI TOPARLIYOR!

Etkinlik Çeşidi: Türkçe (Büyük grup etkinliği)

Yaş grubu: 48-60 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.)

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

(Göstergeleri: İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. Gerçek durumu inceler.)

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

(Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler.)

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

(Göstergeleri: Dinledikleri/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

(Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen, öğrencilere daha önce izledikleri çizgi filmin yeni bir bölümünü izleyeceklerini söyleyerek dikkatlerini toplar. Çizgi film sırasında çocukların dikkat etmesini ve sonunda bununla ilgili soru sorulacağı hatırlatılır. Çizgi filmde geçen altında ve üstünde kavramlarına yönelik durumlara çocukların tahminde bulunmaları ve ardından gerçek durumları incelemeleri istenir. Çizgi filmin sonunda çizgi filmle ilgili çeşitli sorular sorulur ve ardından değerlendirme yapılır.

Materyaller

Çizgi Film, Projeksiyon, Bilgisayar, Ses Sistemi

Sözcükler

Kavramlar

Yön/mekânda konum: Önünde-Arkasında

Değerlendirme

- Etkinlikte neler vardı?
Çizgi filmde geçen Emin'in oyuncakları nelerdi?
- İzlediğiniz çizgi film hoşunuza gitti mi? Neden?
- Eminin oyuncakları toplanmadan önce nerelerdedi?
- İzlediğiniz farklı çizgi filmler nelerdir?

Aile katılımı

Uyarılama

ÜÇÜNCÜ HAFTA

EMİN İÇİNDE-DIŞINDA OYNUYOR!

Etkinlik Çeşidi: Türkçe (Büyük grup etkinliği)

Yaş grubu: 48-60 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.)

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

(Göstergeleri: İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. Gerçek durumu inceler.)

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

(Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler.)

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

(Göstergeleri: Dinledikleri/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

(Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Parmak oyunu oynanarak başlanır. Öğretmen, öğrencilere daha önce izledikleri çizgi filmin yeni bir bölümünü izleyecekleri söyler. Çizgi film sırasında çocukların dikkat etmesini ve sonunda bununla ilgili soru sorulacağı hatırlatılır. Çizgi filmin sonunda bulunan değerlendirme soruları çocuklara yöneltilerek içinde-dışında kavramlarını ne düzeyde öğrendikleri ölçülür.

Materyaller

Çizgi film, Projeksiyon, Bilgisayar, Ses Sistemi

Sözcükler

Kavramlar

Yön/mekânda konum: İçinde-Dışında

Değerlendirme

- Etkinlikte neler yaptık?
Emin hangi arkadaşları ile oynadı?
- İzlediğiniz çizgi film hoşunuza gitti mi? Neden?
- Emin'in arkadaşları nasıl elendi? Yarışmayı kim kazandı?
- Biz şimdi neyin içerisindeyiz? Okulun dışında neler var?

Aile katılımı

Uyarılama

DÖRDÜNCÜ HAFTA

EMİN ANILARINI HATIRLIYOR!

Etkinlik Çeşidi: Türkçe (Büyük grup etkinliği)

Yaş grubu: 48-60 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.)

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

(Göstergeleri: İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. Gerçek durumu inceler.)

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

(Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler.)

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

(Göstergeleri: Dinledikleri/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

(Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir?)

ÖĞRENME SÜRECİ

Parmak oyunu oynanarak başlanır. Öğretmen, öğrencilere daha önce izledikleri çizgi filmin yeni bir bölümünü izleyecekleri söyler. Çizgi filmin sonunda kavram gelişim testi uygulayarak öğrencilerin kavramları ne düzeyde öğrendikleri ölçülür.

Materyaller

Çizgi film, Projeksiyon, Bilgisayar, Ses Sistemi

Sözcükler

Kavramlar

Yön/mekânda konum: Altında-Üstünde, Önünde-Arkasında, İçinde-Dışında

Değerlendirme

- Emin bugün neler yaptı?
- İzlediğiniz çizgi film hoşunuza gitti mi? Neden?
- Sizde hatırladınız mı Emin'in yaptıklarını? Başka neler yapmıştı?
- Sizde daha önce oynadığınız oyunları hatırlıyor musunuz?

Aile katılımı

Uyarılama

EK 3. Kontrol Grubu Haftalık Etkinlik Planları

BİRİNCİ HAFTA

ALTINA GEÇ-ÜSTÜNE KOŞ OYUNU

Etkinlik Çeşidi: Türkçe ve Oyun (Büyük grup etkinliği)

Yaş grubu: 48-60 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.)

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

(Göstergeleri: İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. Gerçek durumu inceler.)

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

(Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler.)

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

(Göstergeleri: Dinledikleri/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)

Motor Gelişim

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

(Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda koşar.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklar minderlere oturtulur. Öğretmen öğrencilere tanıştırılır. Öğretmen çocukların dikkatini çekmek için parmak oyunu oynatır. Parmak oyununda sonra öğretmen sınıfın ortasında bulunan masanın üzerine aldığı çay bardağını koyar. Çocuklara dönerek, çocuklar kolum çok yoruldu o yüzden bardağı masanın üstüne bıraktım. “Evet bardak şu an nerede?” der ve “Masanın üstünde” diye cevap verir. Daha sonra öğretmen elini cebine atar ve cebinden bozuk parayı çıkararak elinden düşmüş gibi masanın altına bırakır. “Çocuklar masanın altına param düştü görebiliyor musunuz” der. “Öğrenciler parayı gördükten sonra, “Çocuklar param nerede” der ve “Masanın altında” diye cevap verir. Çocuğun biri parayı geri teslim ettikten sonra, öğretmen bu sefer masanın üstüne bardaktaki çaydan biraz döker, eline masanın üstündeki peçeteden alır ve çocuklara dönerek “Çocuklar masanın üstüne çay döküldü, şimdi masanın üstünde duran peçeteyi alıyorum ve masanın üstünü güzelce siliyorum.” der. Öğretmen önceden masanın altında olan topu göstererek “bakın çocuklar top ta para gibi masanın altında” der.

Dersten önce masanın üstüne bir oyuncak konulmuştur ve üzeri bir örtü ile kapatılmıştır. Öğretmen çocuklara dönerek “Çocuklar sizce bu örtünün altında ne var? Ya da masanın üstünde ne var?” soruları yöneltilir. Çocuklardan cevaplar alındıktan sonra, örtü açılır ve masanın üstündeki oyuncak çocuklara gösterilir. Öğretmen çocuklara dönerek “Evet çocuklar şimdi altında ve üstünde oyununu oynayacağız” der. Öğretmen çocuklara oyunu şu şekilde anlatır. “Müzikle beraber tüm çocuklar serbest olarak dans eder” Öğretmen müziği kapattığı anda tüm çocukların 10 saniye içinde masanın altına geçmelerini ister. Sonra müzik tekrar açılır. Müzik kapandığı zaman 10 saniye içinde bu defa çocukların masanın üstüne çıkmaları ister. Sonra

müziği tekrar açar, bu defa müzik kapandıktan sonra 10 saniye içinde sandalyenin altına girmelerini ister. Tekrar müzik açılır ve bu defa müzik kapandıktan sonra 10 saniye içinde sandalyenin üstüne çıkmalarını ister. Daha sonra öğretmen sınıfa getirdiği battaniyeyi açarak çocukların battaniyenin altına girmelerini ister. Son olarak ta çocukların battaniyenin üstüne çıkmalarını ister. Öğretmen etkinliği bitirir.

Materyaller

Masa, Sandalye, Metal Para, Bardak, Battaniye, Top, Peçete

Sözcükler

Kavramlar

Yön/mekânda konum: Altında-Üstünde

Değerlendirme

- Bugün etkinlikte neler yaptık?
- Etkinliğin sonunda oyun oynarken neler hissettiniz?
- Masanın altına ve üstüne başka neler koyabilirdik?
Bu oyunu başka şekilde nasıl oynayabilirdik?
- Evinizde nelerin üstüne çıkıyorsunuz, nelerin altına giriyorsunuz?

Aile katılımı

Uyarılama

İKİNCİ HAFTA

ÇİLEKLER NEREDE?

Etkinlik Çeşidi: Türkçe ve Oyun (Büyük grup etkinliği)

Yaş grubu: 48-60 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.)

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

(Göstergeleri: İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. Gerçek durumu inceler.)

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

(Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler.)

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

(Göstergeleri: Dinledikleri/ izlediklerini açıklar. Dinledikleri/ izledikleri hakkında yorum yapar.)

Motor Gelişim

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

(Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda koşar.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen, çocuklar sınıfa girmeden önce, çocuk dolaplarının önüne, pencerenin önüne, sandalyenin önüne, çocuk minderlerinin arkasına, dolabın arkasına, perdenin arkasına birer oyuncak yerleştirir. Öğretmen öncelikle çocukların dikkatini çekmek için parmak oyunu oynatır. Çocukların dikkati bu yöne çekilerek, öğretmen yerleştirmiş olduğu nesneleri tek tek çıkararak bu oyuncakların mekândaki konumu söyler. Derse başlamadan önce çocukların bulması için çilekler boş bir sınıfın içerisinde eşyaların önüne ve arkasına yerleştirilir. Sonra öğretmen çocuklara dönerek, “çocuklar şimdi sizlerle yeni bir yarışma yapacağız” der. Yarışmamızda iki grup olacak, Boş sınıfta saklı olan çilekleri kim önce bulup öğretmene getirirse ve nerede bulunduğunu söylerse kendi grubuna bir yıldız kazandıracak. Sınıf iki gruba bölünür ve çileklerin saklandığı sınıfın önüne gidilir. Öğretmen çocuklara düdüğü göstererek, çocuklar yarışma düdüğü çalmamla başlayacak ve düdüğü çalmamla bitecek. Bulduğunuz çilekleri bana getireceksiniz ve nerede bulunduğunuzu söyleyeceksiniz. Çilekleri bulup çileğin yerini doğru söyleyenler yıldız kazanacaklar. Kazandıkları yıldızda tahtaya yazılacaktır. Oyunun sonunda en çok yıldız kazanan grup yarışmayı kazanmış olacak.

Materyaller

Fon kartonu ile hazırlanmış altı adet çilek, düdük,

Sözcükler

Kavramlar

Yön/mekânda konum: Önünde-Arkasında

Değerlendirme

- Bugün etkinlikte neler yaptık?

- Etkinliğin sonunda oyun oynarken neler hissettiniz?
- Çilekleri başka nerelere saklayabilirdik?
Çilek yerine başka ne saklayabilirdik?
- Evinizde nerelerin önüne veya arkasına saklandınız?

Aile katılımı

Uyarlama



ÜÇÜNCÜ HAFTA

İÇİNDE-DIŞINDA OYUNU

Etkinlik Çeşidi: Türkçe ve Oyun (Büyük grup etkinliği)

Yaş grubu: 48-60 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.)

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

(Göstergeleri: İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. Gerçek durumu inceler.)

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

(Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler.)

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

(Göstergeleri: Dinledikleri/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)

Motor Gelişim

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

(Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda koşar.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen çocuklarla parmak oyunu oynar. Öğretmen masasının üstüne daha önceden kutu koymuştur. Çocuklara kutuyu sallayarak gösterir ve içinde ne olduğunu tahmin etmelerini ister. Çocukların tahminleri alındıktan sonra kutuyu çocukların gözünün önünde açarak ve kutunun içindeki nesneyi göstererek “Evet çocuklar kutunun içinde kukla varmış” der daha sonra kuklayı kutunun dışına koyarak “Evet çocuklar, şimdi kutunun dışında” der. Sonra öğretmen yanında buluna sepeti gösterir ve çocuklara dönerek “Bakın çocuklar sepetin içinde bir top var” öğretmen topu alır ve sepetin dışına bırakır ve çocuklara dönerek “Bakın şimdi top sepetin dışında” der. Son olarak öğretmen dolabın önüne gider ve dolaba tıklar, çocuklara dönerek “Çocuklar dolabın içinden ses geliyor. Sizce dolabın içinde ne olabilir?” Tahminler alındıktan sonra öğretmen dolabı açarak içinden oyuncak ayıyı çıkarır ve elinde tutarak çocuklara “Evet çocuklar az önce oyuncak ayı dolabın içindeydi, şimdi ise dışında” der. Öğretmen çocuklara dönerek yeni bir oyun oynayacağını söyler. Oyunun müzikli bir oyun olduğunu ve üç bölümden oluştuğunu açıklar. Müziği açtığımda herkes denizin dışında dans edecek. Müzik sustuğunda herkes denizin içine girecek. Daha sonra müziği tekrar açtığımda herkes çitlerin dışında dans edecek ve müziği kapattığımda çitlerin içine girecek. Son bölümde müziği açtığımda herkes halkanın dışında dans edecek ve müzik sustuğunda herkes halkanın içine girecek ve oyun bitecek. Birinci bölümde çocuklar müzik eşliğinde hazırlanan denizin dışında dans ederler, müziğinde kapanması ile birlikte çocukların denizin içine girmeleri istenir. İkinci bölümde çocuklar hazırlanan çitin dışında müzik eşliğinde oynarlar ve müziğin kapanması ile birlikte çocukları çitin içine girmeleri istenir. Üçüncü bölümde ise önceden çizilen ve bütün çocukların içine sığabileceği daire şeklinin dışında çocuklar müzik eşliğinde dans ederler müziğin kapanması ile birlikte, bütün çocukların dairenin içine geçmeleri istenir. Oyunun sonunda öğretmen çocukların hepsine aferin çocuklar çok güzel oynadınız der ve hepsini alkışlar.

Materyaller

Sepet, top, kutu, kukla, çöp poşeti, legolar, ip

Sözcükler**Kavramlar**

Yön/mekânda konum: İçinde-Dışında

Değerlendirme

- Bugün etkinlikte neler yaptık?
- Etkinliğin sonunda oyun oynarken neler hissettiniz?
- Etkinliğimizde başka nelerin içerisine girip, dışına çıkabilirdik?
- Şimdi herkes sınıfın içine baksın ve ne gördüğünü söylesin?
Herkes sınıfın dışına baksın ve ne gördüğünü söylesin?

Aile katılımı**Uyarlama**

DÖRDÜNCÜ HAFTA

ETKİNLİKLERİMİZİ HATIRLAYALIM

Etkinlik Çeşidi: Türkçe (Büyük grup etkinliği)

Yaş grubu: 48-60 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.)

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

(Göstergeleri: İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. Gerçek durumu inceler.)

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

(Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler.)

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

(Göstergeleri: Dinledikleri/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

(Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir?)

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen önceki uygulamalarda çekilen resimlerden sınıfın değişik yerlerine renkli çıktı alarak yapıştırır. Sonra öğretmen, çocukların dikkatini toplamak için parmak oyunu oynatır ve parmak oyununun sonunda çocuklara dönerek “Çocuklar bugün sınıfımızda ne gibi değişiklik var?”. Çocukların dikkati sınıftaki değişik yerlere yapıştırılan resimlere yönlendirilir. Sonra öğretmen önceden yapıştırdığı resimleri gider ve yerlerinden alır. Çocuklara tek tek ilk hafta yapılan etkinliğin resimlerini göstererek “Bakın çocuklar, biz bu resimlerde neler yapmıştık” diye sorar. Çocukların cevapları alındıktan sonra, masanın üzerinde duran bardak ve oyuncak göstererek “Bakın çocuklar geçen etkinliğimizde masanın üstünde bardağımız var” deyip daha sonra çocuklara dönerek “Bardağımız neredeymiş çocuklar?” sorusunu yöneltir. Sonra masanın altındaki topa dikkat çekilerek “Çocuklar masanın altındaki topu gördünüz mü?” diyerek, “Top şu an neredeymiş?” sorusu yöneltir. Çocuklardan cevaplar alındıktan sonra öğretmen masanın üstündeki oyuncak alır “Bakın oyuncakta bardak gibi masanın üstünde” der ve çocuklara “Oyuncak masanın neresindeymiş” sorusu yöneltir. Son olarak öğretmen masanın altındaki diğer oyuncak ayağı ile dokunur ve “Bakın çocuklar, masanın altında ayağıma bir şey değdi, masanın altında ne varmış?” der ve eğilerek masanın altına bakar. Çocuklara dönerek “Masanın altında da bir oyuncak varmış” der ve sorar “Çocuklar top neredeymiş” sorusu sorularak cevaplar alınır ve altında-üstünde kavramlarını hatırlatma kısmı sonlandırılır.

Sonra öğretmen ikinci hafta yapılan etkinliğin resimlerini çocuklara gösterir ve “Peki çocuklar, bu resimlerde neler yapmıştık, hatırladınız mı?” diye sorar. Çocukların cevapları alındıktan sonra, dolabın önünde duran oyuncak göstererek, “Çocuklar bakın sınıfımızı toplarken, oyuncak dolabın önünde unutmuşuz” dedikten sonra “oyuncağı nerede unutmuşuz?” sorusunu yöneltir. Cevapları aldıktan sonra öğretmen oyuncak alarak kutunu içerisine bırakır bu sırada kutunun arkasındaki oyuncak göstererek “Bakın bir oyuncakımızı da kutunun arkasında unutmuşuz” der ve çocuklara oyuncak nerede unuttuklarını sorar. Sonra öğretmen sınıfın karanlık olduğunu söyler ve perdeyi açmaya gider. Perdeyi açınca perdenin arkasındaki oyuncak gösterir ve “çocuklar bakın perdenin arkasında da bir oyuncak çıktı” ve çocuklara

oyuncağın nereden çıktığını sorar. Son olarak öğretmen çocuklara dönerek “Çocuklar şimdi sınıfımız toparlandı mı? Bütün oyuncakları topladık mı?” diye sorar. Çocuklardan cevaplar alındıktan sonra öğretmen kitaplığın önündeki oyuncacı göstererek “Evet son bir oyuncığımız kalmış kitaplığın önünde” der ve son oyuncanın nerede olduğunu tekrar sorar. Cevapları aldıktan sonra oyuncacı alarak kutuya bırakır ve önünde-arkasında kavramlarını hatırlatma kısmı sonlandırılır.

Son olarak öğretmen üçüncü hafta yapılan etkinliğin resimlerini çocuklara göstererek, “Peki çocuklar, bu resimlerde neler yapmıştık, hatırladınız mı?” diye sorar. Cevaplar alındıktan sonra, öğretmen oyuncak sepetini göstererek, “çocuklar oyuncak sepetinin içinde top var” der ve “Neredeymiş top” sorusunu yöneltir. Cevaplar alındıktan sonra, öğretmen topu sepetin dışına çıkarır ve “Bakın çocuklar şimdi top sepetin dışında” der ve “Şimdi top neredeymiş” sorusunu yöneltir. Çocukların cevaplarından sonra, öğretmen masanın üstünde kapalı duran kutuyu alır, çocukların önünde kutuyu sallayarak, kutunun içinde ne olabileceğini çocuklardan tahmin etmeleri istenir. Tahminler alındıktan sonra çocukların yanında kutu açılır ve çocuklara gösterilerek “Evet çocuklar kutunun içinde kukla var imiş” der ve çocuklara tekrar “Neredeymiş kukla” sorusu yöneltilir. Cevaplar alındıktan sonra kukla kutunun dışına çıkarılarak, öğretmen çocuklara “Bakın kukla şimdi kutunun dışında” der ve son olarak çocuklara “Kukla şimdi nerede” sorusu yöneltilir. Cevaplar alındıktan sonra içinde-dışında kısmı ve hatırlatma etkinliği sonlandırılır.

Materyaller

Bardak, 6 adet oyuncak, 2 adet top, boş sepet, kukla

Sözcükler

Kavramlar

Yön/mekânda konum: Altında-Üstünde, Önünde-Arkasında, İçinde-Dışında

Değerlendirme

- Bugün etkinlikte neler yaptık?
- Resimlerde kendinizi gördünüz mü?
Ne yapıyordunuz resimlerde?
- Sizde hatırladınız mı yaptıklarımızı? Neler yapmıştık?
- Önceden yaptığınız ve hatırladığınız şeyler var mı? Neler?

Aile katılımı

Uyarılama

EK 4. Kavram Gelişim Testi

“MEKÂN VE KONUM İLE İLGİLİ YÖNERGELERİ UYGULAR” KAZANIMI

“Altında-Üstünde, Önünde-Arkasında, İçinde-Dışında”

KAVRAMLARI GELİŞİM TESTİ

Öğretmen Örneği

Uygulama Talimatı

Bu test öğrencilerin “Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular” kazanımındaki “Altında-Üstünde, Önünde-Arkasında, İçinde-Dışında” kavramlarını ölçmeye yönelik bir başarı testidir.

- Her bir madde için ortalama 15-20 saniye bekleyin.
- Öğretmen “Şimdi ben size bu resimlerden birini göstermeni söyleyeceğim” der.
- İlk soruyu sorun!
- Her bir sorunun sayfasını öğrencilere göstererek sorun!
- Test bitmiştir.

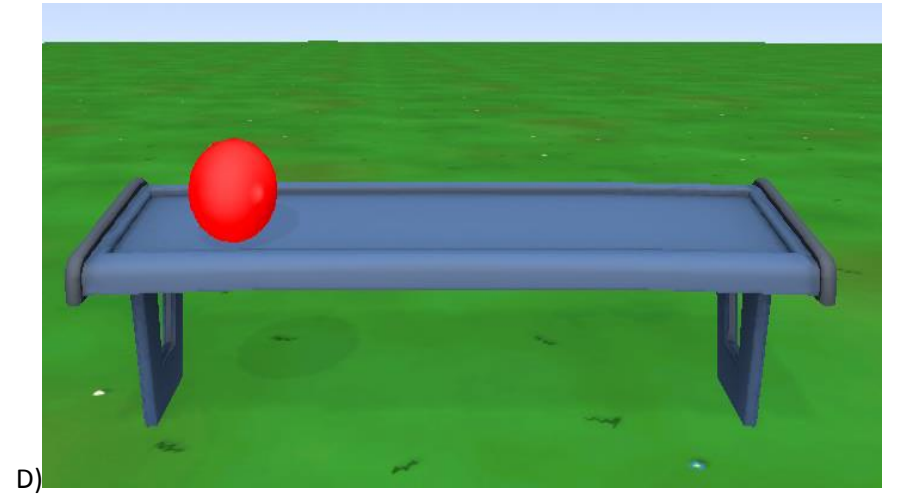
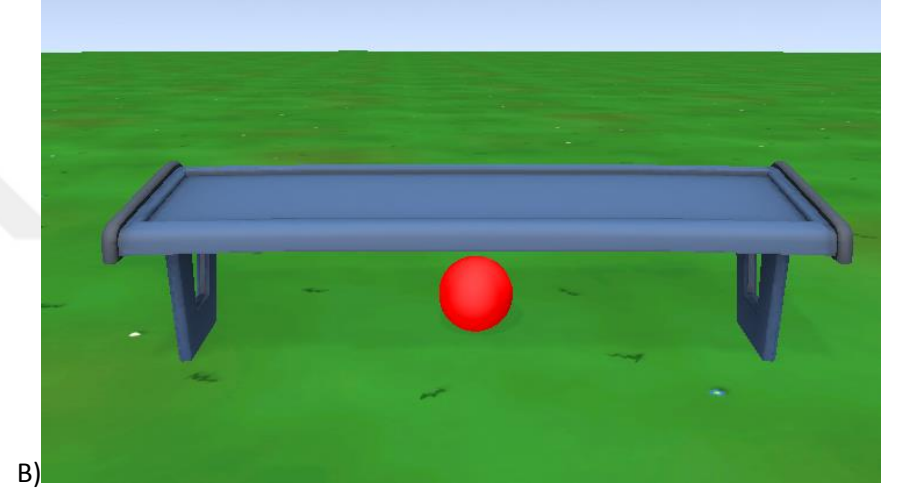
Öğretmenin Adı-Soyadı

.....

Okulu/Sınıfı

.....

Altında-Üstünde (1)
Bankın üstündeki topu gösterin!



Altında-Üstünde (2)
Masanın altındaki bardağı gösterin!



Altında-Üstünde (3)
Sandalyenin üstündeki arabayı gösterin!

A)



B)



C)



D)



Altında-Üstünde (4)
Köprü'nün altındaki çiçekleri gösterin!

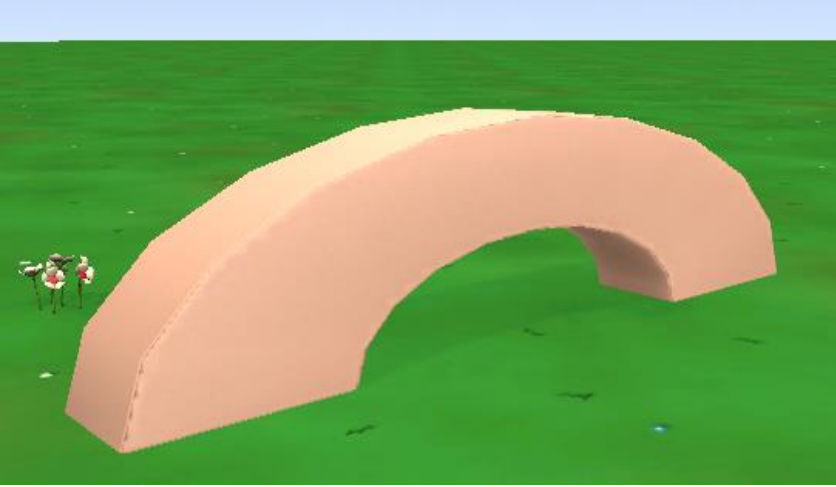
A)



B)



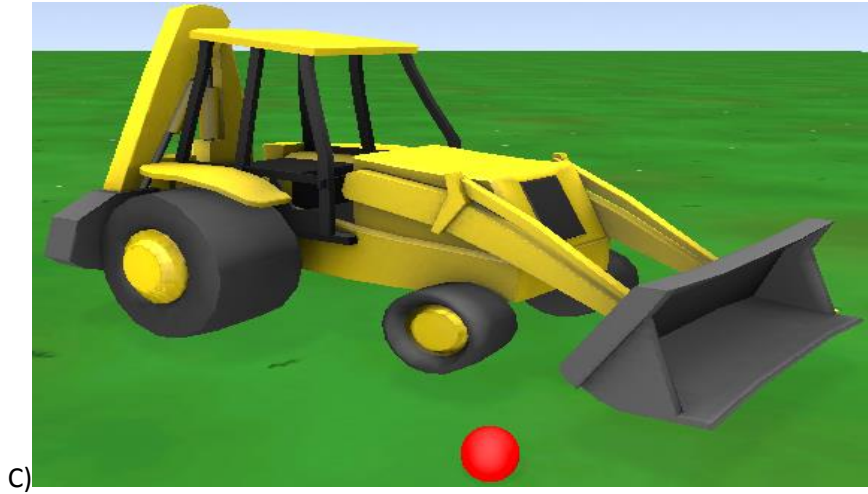
C)



D)



Altında-Üstünde (5)
Dozerin üstündeki topu gösterin!



Altında-Üstünde (6)
Masanın altındaki kızı gösterin!



Önünde-Arkasında (7)
Sandalyenin arkasındaki çiçeği gösterin!

A)



B)



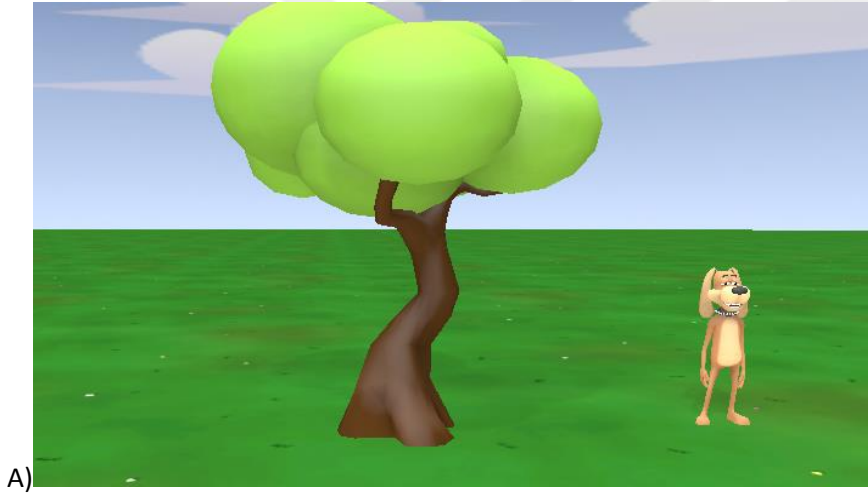
C)



D)



Önünde-Arkasında (8)
Ağacın arkasındaki köpeği gösterin!

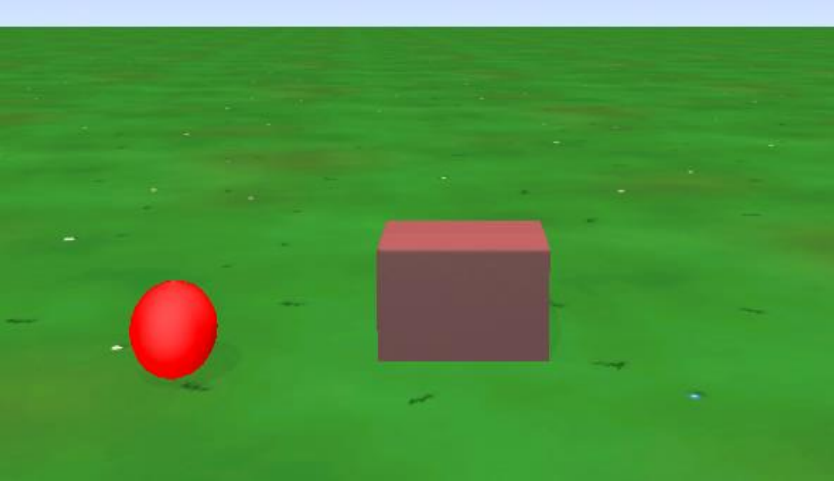


Önünde-Arkasında (9)
Arabanın önündeki kızı gösterin!

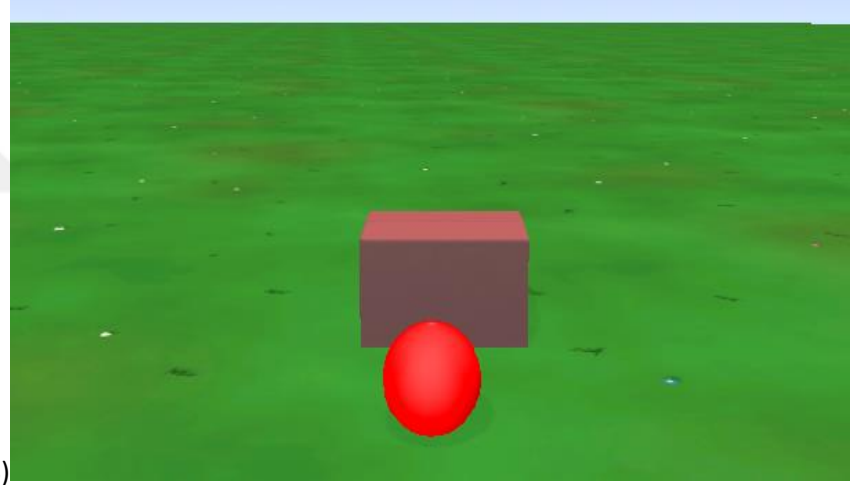


Önünde-Arkasında (10)
Kutunun arkasındaki topu gösterin!

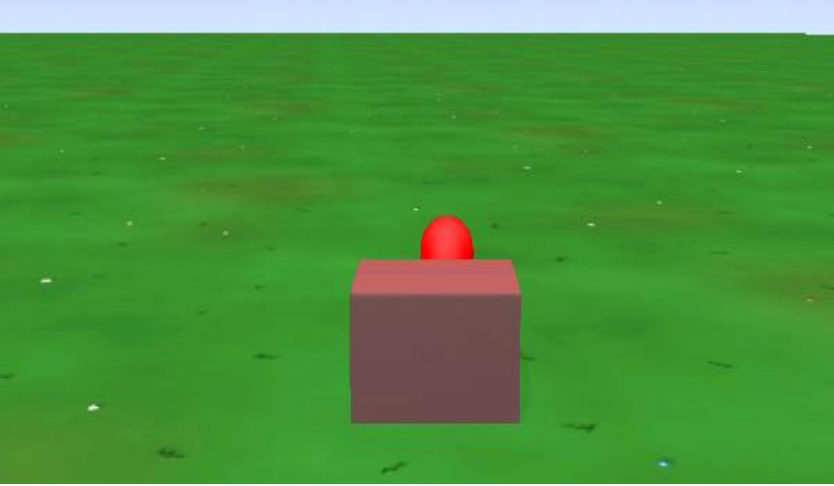
A)



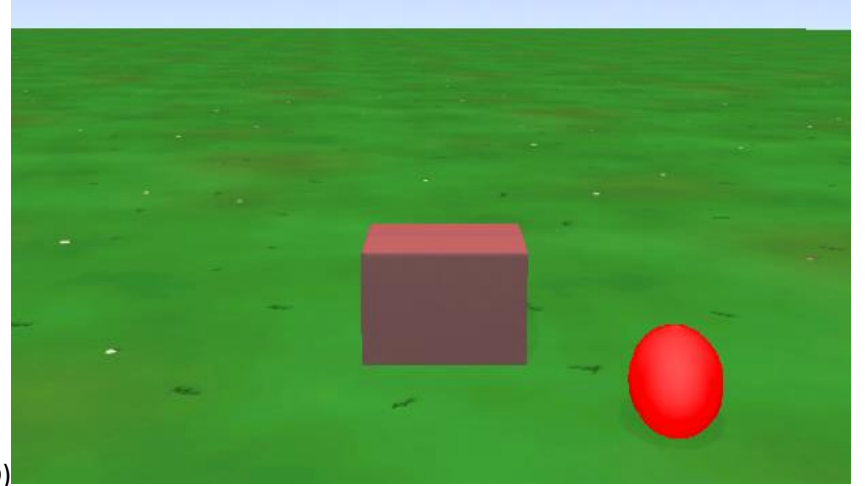
B)



C)



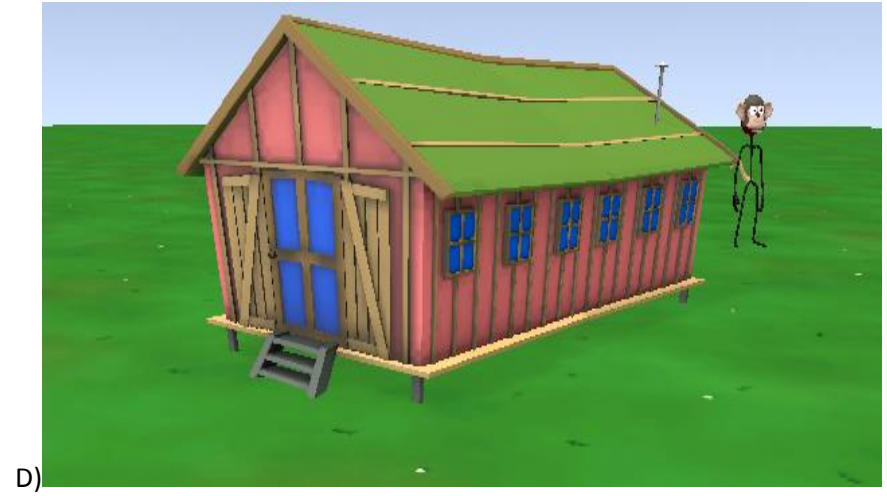
D)



Önünde-Arkasında (11)
Evin önündeki çocuğu gösterin!



Önünde-Arkasında (12)
Evin önündeki maymunu gösterin!



İçinde-Dışında (13)
Çitlerin içindeki köpeği gösterin!



A)



B)

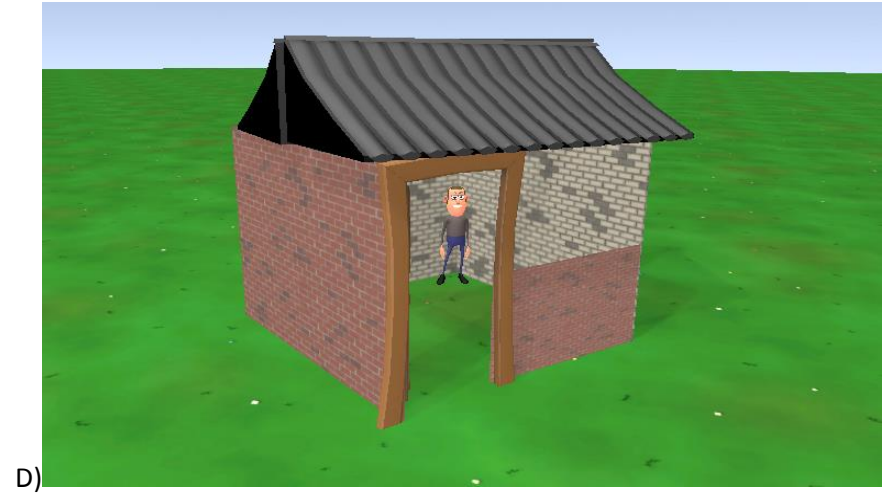


C)

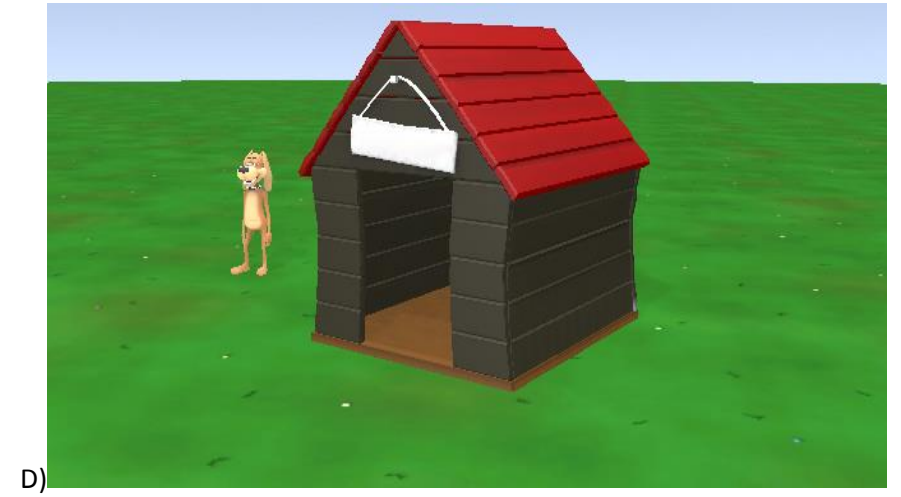
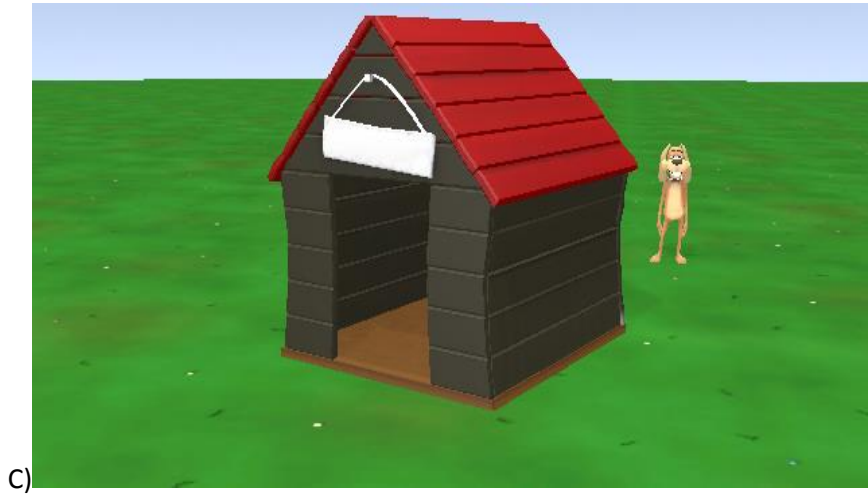


D)

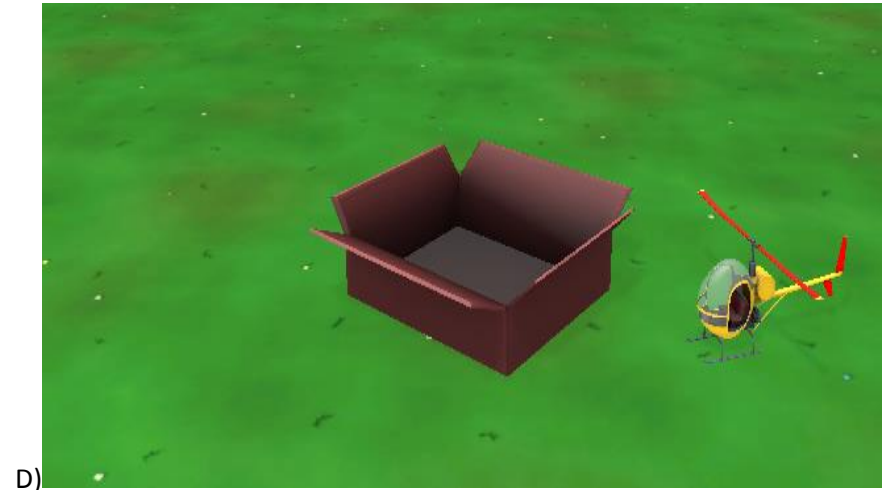
İçinde-Dışında (14)
Evin dışındaki çocuğu gösterin!



İçinde-Dışında (15)
Kulübenin içindeki köpeği gösterin!



İçinde-Dışında (16)
Kutunun dışındaki helikopteri gösterin!



İçinde-Dışında (17)
Havuzun dışındaki çocuğu gösterin!

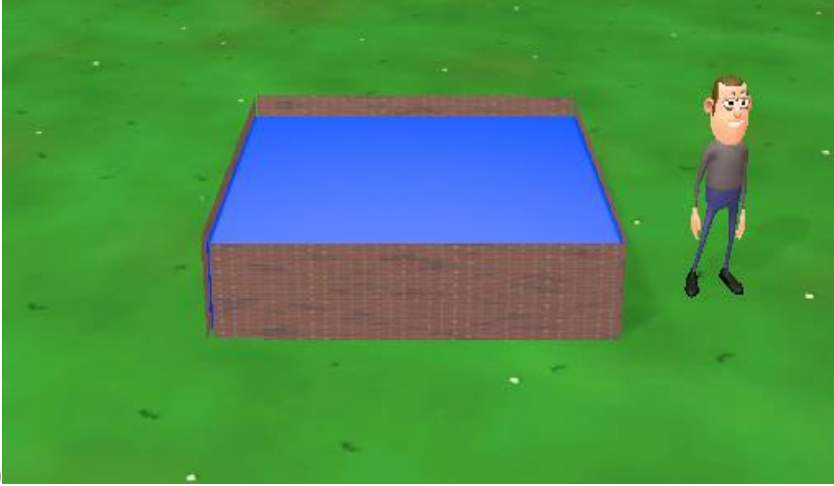
A)



B)



C)



D)



İçinde-Dışında (18)
Kutunun içindeki arabayı gösterin!

A)



B)



C)



D)



EK 5. Deney ve Kontrol Grupları Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bugün izlediğimiz çizgi filmle / yaptığımız etkinlikle ilgili merak ettiğim birkaç şey var. Bu konuda bana yardım edebileceği düşündüm. Bunun için sana birkaç soru sorabilir miyim?

- 1) İzlediğimiz çizgi filmi / yaptığımız etkinliği anlatır mısın?
- 2) Bu çizgi filmi / etkinliği sevdin mi?
Evet ise;
a) En çok hangi kısmını sevdin?
Hayır ise;
b) Neden sevmedin?
- 3) Çizgi filmde / etkinlikte hoşuna gitmeyen bir şey var mıydı?
a) Neresi hoşuna gitmedi?
b) Çizgi filmde / etkinlikte dikkatini dağıtan bir şey oldu mu?
- 4) Sence bu çizgi film / etkinlik bize ne öğretiyor?

Son Hafta Deney ve Kontrol Grupları Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

İzlediğimiz çizgi filmler / Yaptığımız etkinlikler ilgili merak ettiğim birkaç şey var. Bu konuda bana yardım edebileceği düşündüm. Bunun için sana birkaç soru sorabilir miyim?

- 1) İzlediğimiz çizgi filmleri / yaptığımız etkinlikleri anlatır mısın?
- 2) Bu çizgi filmleri / etkinlikleri sevdin mi?
Evet ise;
a) En çok hangi çizgi filmi / etkinliği sevdin?
Hayır ise;
b) Neden sevmedin?
- 3) Çizgi filmde / etkinlikte hoşuna gitmeyen bir şey var mıydı?
a) Neresi hoşuna gitmedi?
b) Çizgi filmlerde / etkinliklerde dikkatini dağıtan bir şey oldu mu?
- 4) Sence bu çizgi filmler / etkinlikler bize ne öğretiyor?

EK 6. Etik Kurul İzni

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 48553601-300-E.1500133216
Konu : Etik Kurul Kararı

22.12.2015

Sayın Doç.Dr. Yüksel GÖKTAŞ

Danışmanlığını yaptığınız **Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi** Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Ömer KOÇAK**'ın "**Okul Öncesi Öğrencilerinin Mekanda Konumla İlgili Kavramları Öğrenmeleri İçin Kullanılan 3 Boyutlu Çizgi Filmlerin Etkisinin İncelenmesi**" konulu teziyle alakalı yapacağı araştırma için, Etik Kurul Kararı isteği ile ilgili, **Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 21.12.2015** gün ve **20.28** sayılı kararı aşağıya çıkarılmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.

Karar : 2015.20.28:

Doç.Dr. Yüksel GÖKTAŞ'ın danışmanlığını yaptığı Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü **Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi** Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Ömer KOÇAK**'ın "**Okul Öncesi Öğrencilerinin Mekanda Konumla İlgili Kavramları Öğrenmeleri İçin Kullanılan 3 Boyutlu Çizgi Filmlerin Etkisinin İncelenmesi**" konulu teziyle alakalı yapacağı araştırma için, Etik Kurul Kararı isteği ile ilgili husus görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra; adığecenin "**Okul Öncesi Öğrencilerinin Mekanda Konumla İlgili Kavramları Öğrenmeleri İçin Kullanılan 3 Boyutlu Çizgi Filmlerin Etkisinin İncelenmesi**" konulu çalışmayla alakalı yapacağı çalışma için, araştırmaların gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar vermiştir.

Prof.Dr. Süleyman ÇİĞDEM
Kurul Başkanı

Ek : Etik Kurul Kararı

Atatürk Üniversitesi Enstitüler Binası Kat:3 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314928
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#birim=sosyal-bilimler-enstitusu>

Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Mehmet ULUĞ
Faks: +90 442 2314911
E-Posta: sosbil@atauni.edu.tr



EK 7. Milli Eğitim Bakanlığı İzni

T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45468433-604-E.489186
Konu : Tez Çalışması

14/01/2016

VALİLİK MAKAMINA
ERZİNCAN

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
07.12.2014 tarihli ve 2012/13 numaralı Genelge.
b) 04.01.2016 tarihli ve 88179374-302.08.01-E.1600000100 sayılı yazı.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Ömer KOÇAK'ın,
"Okul Öncesi Öğrencilerinin Mekanda Konumla İlgili Kavramları Öğrenmeleri İçin
Kullanılan Üç Boyutlu Çizgi Filmlerin Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını,
ilimizdeki ana okullarında yapmak istediğine ilişkin (b) yazısı ekte sunulmuştur.

İlgi (a) Genelge esaslarına göre "İl Millî Eğitim Anket-Araştırma-Tez Çalışmalarını
Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenen tez çalışmasının, ilimizdeki ana okullarında
uygulanması müdürlüğümüzce yerinde görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; onaylarınıza arz ederim.

Aziz GÜN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
14/01/2016

Fatih KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
Anket Programı (7 sayfa)

EK 8. Veli İzin Formu**VELİ İZİN FORMU****Sayın Veli,**

Okul öncesi çocukların mekânda konumla ilgili bazı kavramları öğrenmeleri için geliştirilen çizgi filmlerin etkisinin incelenmesi araştırma konulu, 4 hafta sürecek olan etkinliğe çocuğunuzun katılabilmesi için izniniz gerekmektedir. Haftada bir kez yapılacak olan etkinlikler en fazla 30 dakika sürecektir. Araştırma sürecinde çocuğunuzun öğrenme düzeyleri belirlenerek, davranışları gözlemlenecektir. Bu etkinlikler çocuğunuzun öğrenme düzeyini arttıracak niteliktedir. Bu süreçte veya sonrasında çocuğunuzun adı soyadı herhangi bir şekilde kullanılmayacaktır. Alınan video kaydı sadece araştırmacı tarafından analiz edilmek amacıyla incelenecektir ve herhangi bir yerde yayınlanmayacaktır. Araştırmada kullanılacak olan çizgi filmlere ait linkler aşağıda verilmiştir. Sorularınız için araştırmacı, okul yönetimi veya çocuğunuzun öğretmeni ile iletişime geçebilirsiniz.

Araştırmacı

Öğr. Gör. Ömer KOÇAK
okocak@erzincan.edu.tr
Erzincan Üniversitesi

Çizgi Filmlere Ait Linkler

1. Bölüm: <https://www.youtube.com/watch?v=F9btXW5OSpU>
2. Bölüm: <https://www.youtube.com/watch?v=u9hKM56eK-8>
3. Bölüm: <https://www.youtube.com/watch?v=kykDXNYjZcE>
4. Bölüm: <https://www.youtube.com/watch?v=YMkTzhE1A3o>

Çocuğunuzun Adı-Soyadı:.....

Çocuğumun yukarıda belirtilen etkinliklerine katılmasına, araştırma sürecinde video kaydına alınmasına ve görüşme yapılmasına izin veriyorum.

İmza :.....

Tarih :.....

ÖZGEÇMİŞ

1987 yılında Erzurum ili Narman ilçesinde doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Narman’da tamamladı. 2003 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, BÖTE Bölümünde lisans eğitime başladı ve 2007 yılında mezun oldu. 2007 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Erzincan Milli Eğitim Müdürlüğü’ne öğretmen olarak atandı. 2011 yılında Erzincan Üniversitesi, Üzümlü Meslek Yüksekokulu Bilgisayar Teknolojileri Bölümüne öğretim görevlisi olarak atandı. Aynı yıl Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde yüksek lisansa başladı ve 2013 yılında mezun oldu. Yine 2013 yılında doktora eğitime başladı. Halen öğretim görevlisi olarak görevine devam etmektedir.

