

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
2023-YL-000

**RESİMLİ HİKÂYE KİTAPLARININ AKIL YÜRÜTME
BECERİLERİ YÖNÜNDEN İNCELENMESİ VE
ÇOCUKLARIN KİTAP OKUMA SÜRECİNDEKİ AKIL
YÜRÜTMEME İLİŞKİN İFADELERİ**

HAZIRLAYAN
Zekiye Aybüke EFE

TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Nisa BAŞARA BAYDİLEK

AYDIN – 2023

KABUL VE ONAY



T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Tez çalışmamda sunduğum bilgilerin ve verilerin hepsinin akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı, yararlandığım tüm eserler için eksiksiz ve uygun atıflar yaparak kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

02/05/2023

Zekiye Aybüke EFE

ÖZET

RESİMLİ HİKÂYE KİTAPLARININ AKIL YÜRÜTME BECERİLERİ YÖNÜNDEN İNCELENMESİ VE ÇOCUKLARIN KİTAP OKUMA SÜRECİNDEKİ AKIL YÜRÜTMEME İLİŞKİN İFADELERİ

Zekiye Aybüke EFE

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Nisa BAŞARA BAYDİLEK

2023, XVI + 102 Sayfa

Bu araştırma birbiriyle ilişkili iki çalışmadan oluşmaktadır. Birinci çalışmanın amacı okul öncesi dönem çocukları için yazılmış olan ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında kullandıkları resimli hikâye kitaplarının yazınsal ve görsel içeriklerinin akıl yürütme becerilerini içermesi yönlerinden incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerine bir anket uygulanmış, sınıflarında kullandıkları ve akıl yürütmeyi desteklediğini düşündükleri hikâye kitaplarını yazmaları istenmiştir. Anket sonucunda belirlenen 120 resimli hikâye kitabı doküman olarak kabul edilerek içerik ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda resimli hikâye kitaplarının hem yazı hem görsellerinin tümevarım, tümdengelim, kusurlu, sembolik, olasılıksal, orantısal, görsel uzamsal, nedensel, matematiksel akıl yürütme becerilerini içerdiği, yazı içeriklerinde ise bunlara ek olarak metaforik ve ilişkisel akıl yürütme becerilerinin yer aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında yürütülen ikinci çalışmanın amacı ise resimli hikâye kitaplarının incelenerek okunması sırasında çocukların söylemlerinde ortaya çıkan akıl yürütme ifadelerinin belirlenmesidir. Anket sonucuna göre okul öncesi öğretmenleri tarafından en çok tercih edilen 8 resimli hikâye kitabı seçilerek, kitaplar iki ayrı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarla birlikte incelenerek okunmuştur. Resimli hikâye kitabı okuma uygulaması sırasında çocukların söylemleri ses kaydına alınmış daha sonra içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Çocukların kitapların incelenerek okunması sırasında incelenen sayfa ve daha önceki sayfalarla bağlantı kurarak tümevarım, tümdengelim, nedensel, olasılıksal, sembolik, ilişkisel, matematiksel, kusurlu, metaforik, görsel uzamsal akıl yürütme ifadelerine söylemlerinde yer verdikleri ve farklı akıl yürütme ifadelerini sorularında kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Akıl Yürütme Becerileri, Okul Öncesi Dönem Çocuğu, Resimli Hikâye Kitabı.

ABSTRACT

EXAMINATION OF PICTURE STORY BOOKS USED IN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN TERMS OF REASONING SKILLS AND REVEALING CHILDREN’S EXPRESSIONS OF REASONINGS IN BOOK

Zekiye Aybüke EFE

Master’s Thesis, Department of Basic Education

Thesis Advisor: Assist. Prof. Üyesi Nisa BAŞARA BAYDİLEK

2023, XVI + 102 Pages

Subject research consists of two correlated cases. First of those aims to study the written and visual context of the picture story books, which are produced for pre-school toddlers and being used by teachers in class rooms, containing reasoning skills. With respect to subject aim, a survey has been conducted among the pre-school teachers and it has been requested from them to write down all the books that they use in their class rooms, which they think that supports development of reasoning skills. As a result of the survey, 120 picture story books had been verified as documents which later on examined by contextual and descriptive analysis. Results of the examination suggests that, not only the texts of picture story books but also their visuals contain, inductive, deductive, hypothetical, symbolic, probabilistic, proportional, visual spatial, casual and mathematical reasoning skills. In addition to above, text parts contain metaphorical and analogy reasoning skills. Second case of the research aims to study the reasoning skills which emerge from the toddlers’ statements while examinatory reading the picture story books. Top 8 most preferred picture books which are being preferred by the teachers as per the survey results had been picked. Those books had read to and examined with toddlers, who attend to 2 separate pre-school institutions. Vocal statements of toddlers had been recorded while the picture book being read and examined. Later on, vocal statements of toddlers had been studied by content analysis method. As a result, it has been observed that the toddlers by correlating the current page being read and examined and the previous page which had been read earlier, the toddlers express inductive, deductive, hypothetical, symbolic, probabilistic, proportional, visual spatial, casual and mathematical reasoning factors on their statements and it has been also observed that the toddlers’ use different reasoning factors in their questions.

Keywords: Picture Story Books, Pre-school Child, Reasoning Skills.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans ders dönemim ve tez yazım sürecim boyunca gece gündüz demeden sorularımı cevapsız bırakmayan, her an bana inandığını hissettiğim, bilgi ve deneyimine sonsuz güvendiğim sevgili danışmanım Dr. Öğrt. Üyesi Nisa BAŞARA BAYDİLEK’e saygılarımı sunar, görüş ve öneriyle bana her zaman yol gösterdiği için teşekkür ederim.

Her zorluğu birlikte yaşayarak aştığımız, yüksek lisans yol arkadaşım Rumeysa DURUPINAR’a, bu tezin var olabilmesini sağlayan çocuklarıma, biricik zümrem Büşra AĞAR ve onun çocuklarına bu teze yaptıkları değerli, bir o kadar önemli katkılarından dolayı çok teşekkür ediyorum.

Hem Dünya hem Türkiye’de yaşanan bir sürü olumsuzluğa rağmen bu süreçte çalışmamı bitirme gayretim için başta kendime, inişli çıkışlı geçen günlerimde her zaman yanımda olarak beni motive eden, çalışmamı tekrar tekrar okuyarak düzeltmeler yapan sevgili eşim Hüseyin EFE’ye, elinden gelen her konuda desteğini hiçbir zaman esirgemeyen canım arkadaşım Seda KESKİN ve kardeşim Barış BAYRAK’a, süreç boyunca güler yüzleri, tatlı sözleri ve motivasyonları için meslektaşlarım Fatma Nur GANGAL ve Kader KOCAMAN’a çok teşekkür ediyorum.

Çok küçük yaşlardan itibaren büyük bir kütüphane oluşturmama vesile olan, kitaplara karşı olan ilgimin her zaman artarak devam etmesine katkı sağlayan, almak istediğimi belirttiğim hiçbir kitabı geri çevirmeyen, hayatım boyunca maddi manevi desteklerini her zaman hissettiğim canım anne babam Nurcan BAYRAK ve Ayhan BAYRAK’a beni sorgulayan ve okuyan bir birey olarak yetiştirdikleri için sonsuz teşekkür ediyorum.

Zekiye Aybüke BAYRAK EFE

Mayıs, 2023

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	iii
BİLİMSEL ETİL BEYANI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
RESİMLER LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
EKLER LİSTESİ	xv
KISALTMALAR LİSTESİ	xvi
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM	6
1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
1.1. Çocuk Edebiyatı	6
1.1.1. Okul Öncesi Dönem Resimli Hikâye Kitaplarının Özellikleri	7
1.1.2. Kitaplarda Görsellerin Yeri ve Önemi	10
1.1.3. Kitapların Erken Çocukluk Dönemi Gelişim Alanlarına Etkileri	10
1.1.4. Resimli Hikâye Kitapları ile İlgili Araştırmalar	11
1.2. Akıl Yürütmenin Tanımı	13
1.2.1. Akıl Yürütme Türleri	13
1.2.2. Erken Çocukluk Döneminde Akıl Yürütme	14
1.2.3. Akıl Yürütme ile İlgili Araştırmalar	14
2. BÖLÜM	16
2. YÖNTEM	16

2.1. Araştırmanın Deseni	16
2.2. Araştırmanın Birinci Aşaması	17
2.2.1. Çalışma Grubu	17
2.2.1.1. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler	17
2.2.1.2. Resimli hikâye kitapları (dokümanlar)	20
2.2.2. Veri Toplama Araçları	21
2.2.3. Veri Toplama Süreci	22
2.2.4. Verilerin Analizi	23
2.3. Araştırmanın İkinci Aşaması	26
2.3.1. Çalışma Grubu	26
2.3.2. Veri Toplama Araçları	28
2.3.2.1. Çocuk gözlem kılavuzu	28
2.3.2.2. Yarı yapılandırılmış kitap soruları	29
2.3.2.3. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu	29
2.3.3. Veri Toplama Süreci	30
2.3.4. Verilerin Analizi	35
2.4. Geçerlilik ve Güvenirlik	35
3. BÖLÜM	38
3. BULGULAR TARTIŞMA VE YORUM	38
3.1. Araştırmanın Birinci Bölümüne İlişkin Bulgular Tartışma ve Yorum	38
3.1.1. Dokümanlara İlişkin Genel Bilgilere Ait Bulgular Tartışma ve Yorum.....	38
3.1.2. Dokümanların Yazılarının Akıl Yürütme Başlıklarını İçermelerine Yönelik Bulgular Tartışma ve Yorum	45
3.1.3. Dokümanların Görsellerinin Akıl Yürütme Başlıklarını İçermelerine Yönelik Bulgular Tartışma ve Yorum	50
3.2. Araştırmanın İkinci Bölümüne İlişkin Bulgular Tartışma ve Yorum	60

3.2.1. Çocukların Kitap Resimleri İncelenirken Orta Çıkan Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Bulgular Tartışma ve Yorum	60
3.2.2. Çocukların Kitabın Yazılarının Okunması ve Sonrasında Söylemlerinde Ortaya Çıkan Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Bulgular Tartışma ve Yorum	69
4. SONUÇ VE ÖNERİLER	74
4.1. Sonuçlar	74
4.2. Öneriler	75
4.2.1. Araştırmanın Sonuçları Doğrultusunda Araştırmacılara Öneriler	75
4.2.2. Araştırmanın Sonuçları Doğrultusunda Öğretmenler ve Ebeveynlere Öneriler	76
4.2.3. Araştırmanın Sonuçları Doğrultusunda Yazarlar, Çizerler ve Yayınevlerine Öneriler	76
4.3. Resimli Hikâye Kitabı (RHK) Okuma Sürecinin Yönetilmesine Dair Model Önerisi	76
4.4. Araştırmacının Kazanımları	77
KAYNAKÇA	80
EKLER	92
ÖZGEÇMİŞ	102

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler	18
Tablo 2.2. Ankete Katılan Öğretmenlerin En son Mezun Oldukları Okullar	18
Tablo 2.3. Ankete Katılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdem Yılları	19
Tablo 2.4. Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Türleri	19
Tablo 2.5. Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurumun Bağlı Olduğu İl ve Hizmet Bölgesi	20
Tablo 2.6. Kitaplardaki Yazı İfadelerine Göre Oluşan Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Tanımlamalar	24
Tablo 2.7. Kitaplardaki Görsellere Göre Oluşan Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Tanımlamalar	25
Tablo 2.8. Kitap Okuma Uygulamasına Dahil Edilen Çocukların Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler	27
Tablo 2.9. Kitap Okuma Uygulamasına Dahil Edilen Çocukların Yaşlarına İlişkin Bilgiler	28
Tablo 2.10. Kitap Okuma Uygulamasının Yapıldığı Günler Sınıfların Günlük Eğitim Akışları	31
Tablo 2.11. Okuma Uygulamasında Kullanılan RHK ve Anket Sonuçlarına Göre Öğretmenler Tarafından Kaç Kez Tercih Edildiklerine İlişkin Bilgiler	32
Tablo 2.12. Resimli Hikâye Kitaplarının Okundukları Haftalara Dair Bilgiler	33
Tablo 3.1. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Orijinal Dillerine İlişkin Bulgular	38
Tablo 3.2. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Yayınevlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	39
Tablo 3.3. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Yayımlanma Yıllarına İlişkin Bulgular	40
Tablo 3.4. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Kitap Kapağı ve İçerik Uyumuna İlişkin Bulgular	40
Tablo 3.5. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Ana Karakterine İlişkin Bulgular	41

Tablo 3.6. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Tema ve Konularına İlişkin Bulgular	43
Tablo 3.7. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların İncelenmesi Sonucunda Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan ifade Örnekleri	45
Tablo 3.8. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Resimlerinin İncelenmesi Sonucunda Akıl Yürütmeyle İlişkili Oluşan, Temalar, Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan Görsel Örnekleri	50
Tablo 3.9. Çocukların Resimler İncelenirken Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Temalar, Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan İfade Örnekleri	61
Tablo 3.10. Çocukların Kitabın Yazılarının Okunması Sırasında ve Sonrasında Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Temalar, Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan İfade Örnekleri	69

RESİMLER LİSTESİ

Resim 3.1. (D82) Nedensel akıl yürütme (olay örgüsü ve duygular) ve aynı sayfada birçok karenin çizimine ilişkin kitap görseli örneği (Joyce, 2022).	53
Resim 3.2. (D41) Tümdengelim; kitabın ilk başındaki resmin kitabın olay örgüsü hakkında mesaj taşıdığına ilişkin kitap görseli örneği (Freedman, 2022).	53
Resim 3.3. (D76) Tümevarım ile son bulan kitap görseli örneği (Bonilla, 2020).	54
Resim 3.4. (D117) Olasılıksal akıl yürütmeye ilişkin kitap görseli örneği (George, 2021). ..	55
Resim 3.5. (D25) Kusurlu akıl yürütmeye ilişkin kitap görseli örneği (Güldoğan, 2022). ..	55
Resim 3.6. (D97) Orantısal akıl yürütme ve yatay-dikey açılan sayfaların bulunduğu kitap örneği (Rayner, 2022).	56
Resim 3.7. (D52) Sembolik, orantısal akıl yürütme ve görsel uzamsal şekil başlıklarına ilişkin kitap görseli örneği (Yamada, 2022).	57
Resim 3.8. (D21) Sayfanın kullanım şekli ve perspektif başlıklarına ilişkin kitap görseli örneği (Dede, 2021).	58
Resim 3.9. (D100) Yazı stiline farklılaşmasına ilişkin kitap örneği (Ellis, 2022).	58
Resim 3.10. (D3) Matematiksel akıl yürütme başlığı altında yer alan geometrik şekiller alt kategorisine ve olasılıksal akıl yürütme ifadelerine ilişkin kitap görseli örneği (Yemen, 2019).	59
Resim 3.11. (D70) Matematiksel akıl yürütme başlığı altında yer alan zaman alt kategorisine ilişkin kitap görseli örneği (Joyce, 2022).	59
Resim 3.12. (D96) Görsel uzamsal akıl yürütme başlığı altında yer alan perspektif farkındalığı ve şekillere ilişkin kitap görseli örneği (Beedie, 2021).	63
Resim 3.13. (D12) ve (D7) Orantısal akıl yürütmeye ilişkin kitap görselleri örnekleri (Oral, 2019; Şahinkanat, 2022).	67
Resim 3.14. (D73) Yazıda ifade edilen resmedilmediği için görseli kusurlu akıl yürütme olarak ele alınan kitap sayfası örneği (McKee, 2021).	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Kitapların İçerik Özellikleri	7
Şekil 1.2. Kitapların Biçimsel Özellikleri	8
Şekil 4.1. RHK Okuma Sürecinin Yönetim Modeli.....	77



EKLER LİSTESİ

EK 1. Anket Formu	92
EK 2. Araştırmaya Dahil Edilen Doküman Listesi	94
EK 3. Kitaplara İlişkin Genel Bilgiler	96
EK 4. Çocuk Gözlem Kılavuzu	97
EK 5. Yarı Yapılandırılmış Kitap Soruları	98
EK 6. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu	99
EK 7. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Etik Kurul İzni	100
EK 8. Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni	101

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
RHK	: Resimli Hikâye Kitabı
NCTM	: National Council of Teachers of Mathematics (Matematik Öğretmenleri Ulusal Konseyi)
MADR	: Metni Açıklayıcı ve Destekleyici Resimler



GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın gerekçesini gösteren problem durumu, önemi, amacı, varsayım ve sınırlılıkları ile tanımlara yer verilmiştir.

Araştırmanın Problem Durumu

‘Bütün insanlar doğal olarak bilmek ister.’ (Aristoteles, 1996). İçimizdeki bilme arzusunun temelinde yatan duygunun merak olduğu söylenebilir. İnsanoğlunun var olmaya devam etmesi ve şu an bulunduğu noktada olması, temel ihtiyaçlarının karşılanmasının yanında süregelen merak duygusundan doğan soru sorma ve bilme isteğiyle ilişkilendirilebilir. Tarih boyunca insanlar bilme isteklerinin peşinden giderek sorular sormuş, kendilerini ve çevrelerini anlamaya çalışmışlardır. Bu sorgulama ve anlamlandırma çabası var olduğu sürece insanlığın değişip gelişmeye devam edeceği söylenebilir.

Sorular, bireyi düşünmeye sevk ederek zihni etkin kılar. Düşünme sürecinde deneyimlerden yola çıkılabileceği gibi olasılıklar gözden geçirilebilir veya deneme yanıtlar yapılabilir. Tüm bu düşünme süreçlerinde, akıl yürütme becerilerinden yararlanılır. Farklı kaynaklarda farklı şekillerde alt başlıklara ayrılan akıl yürütme genel çerçevede bilginin çeşitli yollarla analiz edilerek mantık süzgecinden geçirilme süreci olarak tanımlanabilir (Baydilek, 2015). Bireyler basit gibi görünen sorulardan en karmaşık problemlere kadar birçok farklı alanda akıl yürütme becerilerini kullanarak muhakeme yapar, çözümler üretir ve kendilerini ifade ederler. Bu nedenle akıl yürütme becerileri, hayatın olağan akışında bireylerin kullandıkları bir dizi zihinsel faaliyet olarak da tanımlanabilir.

Akıl yürütme becerileri erken yaşlarda edinilen ve hem gündelik hem akademik alanda yaşamımıza katkı sağlayan önemli becerilerdir (Kocagül ve Ünal, 2020). Mantık ve akıl yürütme kişinin zekâ kapasitesi ve çevresinden bağımsız düşünölemeyeceği gibi bu unsurlar akıl yürütmenin gelişimini de etkilemektedir (Ergöl, 2014). Tüm gelişim alanlarının en hızlı ilerlediği, temel becerilerin kazanıldığı önemli bir süreç olan erken çocukluk döneminde çevre, çocuğun farklı alanlarda gelişimini etkileyen önemli faktörlerden biridir (Bozkurt, Tok ve Kangal, 2019). Çocukların erken yaşta düşünmeye sevk edici farklı uyaranlarla karşılaşması önemlidir. Çocukların matematiksel, görsel-uzamsal, nedensel, ilişkisel, orantısal vb. becerileri kazanabilmeleri ve düşünmeyi içselleştirebilmeleri için çevrelerinde bulunan bireylere önemli görevler düşmektedir. Kitapların kendi doğal akışlarında çocukların

merak duygusunu canlı tutarak onları düşünmeye sevk eden araçlar olduğu düşünüldüğünde, çocuğun yakınında bulunan kişilerin erken dönemde çocuğu kitaplarla tanıştırmaları gerektiği söylenebilir.

Kitaplar, erken dönemden itibaren çocuğun gelişimini desteklemek amacıyla kullanılabilecek materyallerin başında yer almaktadır. Günümüzde yeni doğan ve ilk kelime kartları, üç boyutlu, pop-up, hareketli, banyo kitapları gibi erken çocukluk döneminde kullanılabilecek pek çok kitap çeşidi bulunmaktadır. Ebeveynlerin doğumdan itibaren çocukları bu dokümanlarla tanıştırmalarının farklı gelişim alanlarını (dil, motor, bilişsel, sosyal duygusal) olumlu yönde etkilediğine dair sonuçları ortaya koyan çeşitli araştırmalar vardır (Torr, 2019; Yıldız Bıçakçı vd., 2018; Temel ve Efe, 2018). Bu nedenle çocukların erken yaşta kitaplarla tanışması ayrıca kitaplarda geçen ifadeler, resimler ve bunların algılanma şekilleri oldukça önemlidir.

Literatüre bakıldığında kitap içeriklerinin değerler, matematik, barış eğitimi, çocuk hakları, toplumsal cinsiyet ve rolleri, prososyal davranışlar, duygusal okuryazarlık, çocuk hakları, coğrafi kavramlar, sağlık teması gibi farklı konu başlıklarına göre uzmanlar tarafından incelendiği araştırmaların olduğu görülmektedir (Yener, 2020; Soysal, 2019; Alpay, 2019; Rollas, 2017; Szeremy, 2018; Koçak, 2018; Cengiz, 2016; Somer, 2015; Dirican ve Dağlıoğlu, 2014; Kılıç, Güleç ve Genç, 2011). Fakat kitap içeriklerinin incelenmesinde akıl yürütme alanını bütünsel bir bakış açısıyla ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada okul öncesi dönem için ayrı ayrı önem teşkil eden tümevarım, tümdengelim, kusurlu, matematiksel, görsel uzamsal, nedensel, ilişkisel, orantısal, olasılıksal akıl yürütme türleri çocuk kitaplarında ve çocukların kitap okuma sürecindeki ifadelerinde bir arada incelenmeye çalışılmıştır. Konusu ve kapsamı gereği çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yapılacak çalışmanın problem durumu: ‘Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının akıl yürütme becerilerini içermesi yönünden incelenmesi ve çocukların kitaplar okunurken akıl yürütmeye ilişkin ifadelerinin ortaya çıkarılarak betimlenmesidir’.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma birbiriyle ilişkili olan iki aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın birinci aşaması için belirlenen amaç; okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler tarafından

belirlenen, akıl yürütme becerilerini desteklediği düşünülen resimli hikâye kitaplarının, künyelerinin ve akıl yürütme becerilerini içermesi yönünden içeriklerinin incelenmesidir.

Araştırmanın ikinci aşaması olan tek durum çalışmasının amacı; belirlenen iki anasınıfında öğrenimine devam eden on altı çocuğa, anket sonuçlarına göre öğretmenler tarafından en çok tercih edilen sekiz kitabın okunması sırasında, çocukların akıl yürütmeye ilişkin ifadelerini ortaya çıkarmak, betimlemek ve keşfetmektir.

Araştırmanın Alt Amaçları

Bu araştırmanın birinci aşaması olan okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan resimli hikâye kitaplarının künyelerinin ve akıl yürütme becerilerini içermesi yönlerinden içeriklerinin analizinde aşağıda yer alan alt amaçlara cevap aranmıştır:

Kitapların genel özellikleri (orijinal dili, yayınevi, yayın yılı, kapak içerik uyumu, teması, konusu, ana karakterleri) nelerdir?

Kitapların yazılarında yer alan akıl yürütmeye ilişkin ifadeler nelerdir?

Kitap resimlerinde yer alan akıl yürütmeye ilişkin görseller nelerdir?

Bu araştırmanın ikinci aşaması olan iki anasınıfında öğrenimine devam eden on altı çocuğa, anket sonuçlarına göre öğretmenler tarafından en çok tercih edilen sekiz kitabın okunması sırasında, çocukların akıl yürütmeye ilişkin ifadelerini ortaya çıkarmak, betimlemek ve keşfetmek amacına yönelik belirlenen alt amaçlar için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Çocukların kitap resimleri incelenirken kullandıkları akıl yürütmeye ilişkin ifadeler nelerdir?

Çocukların kitap okuma sürecinde söylemlerinde kullandıkları akıl yürütmeye ilişkin ifadeler nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Kitaplar çocuklar için en önemli gelişim kaynaklarından biridir. Nitelikli kitaplar ve iyi planlanmış bir okuma süreci çocuğu birçok yönden geliştirebilir. Akıl yürütme becerileri ise bireyin ileriki yaşamını etkileyen, erken yaşlardan itibaren desteklenmesi gereken önemli

becerilerdir. Bu nedenle akıl yürütme becerilerinin ortaya çıkarılmasında kitabın rolünü ortaya koymanın önemli olduğu düşünülmektedir. Türkiye’de okul öncesi dönemde kitap içeriklerinin akıl yürütme alanında bütünsel bir bakış açısıyla içerik yönünden incelendiği bir araştırmanın var olmadığı, kitap okuma sırasında çocukların akıl yürütmeye ilişkin ifadelerinin ortaya çıkarılmasına yönelik bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bu nedenle araştırma sonucunda elde edilen verilerin; öğretmenlerin ve ebeveynlerin kitap seçimlerini ve kitap okuma biçimlerini etkileyebileceği akıl yürütme ile ilgilenen; çocuk gelişimi uzmanlarının, okul öncesi eğitimcilerinin, çocuk kitabı yazarlarının yapacakları yeni çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

Ankete katılan öğretmenlerin sorulara samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

Çalışmanın ikinci aşaması olan kitapların okunması sırasında uygun doğal koşulların (çocukların her birinin kitap sayfalarını rahatlıkla görebildiği, birbirlerini dinledikleri ve istedikleri zaman konuşabildikleri, okuma sürecini kendi soru ve ifadelerine göre yönlendirdikleri) sağlandığı varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Kitapların belirlenme süreci, katılımcı 119 öğretmenin online ortamda doldurdıkları anketin cevaplarıyla sınırlıdır.

Araştırma, anket sonuçlarında yer alan farklı öğretmenler tarafından en az iki kere tercih edilen 120 kitap ile sınırlıdır.

Araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Trabzon’da MEB’e bağlı iki farklı anasınıfına devam eden 16 çocuk ile sınırlıdır.

Araştırmanın uygulama kısmı 4 hafta boyunca, haftada 2 gün okunan sekiz kitapla sınırlıdır.

Tanımlar

Akıl Yürütme: İngilizce karşılığı ‘Reasoning’ olan akıl yürütme doğrudan veya dolaylı yoldan edinilen bilgilerin sonuca varmak için analiz edilmesidir (Ergül, 2014).

Resimli Hikâye Kitabı: 3-6 yaş grubundaki çocukların gelişimsel düzeylerine göre hazırlanmış büyük çoğunluğu resimlerden oluşan kitaplardır.



1. BÖLÜM

1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde ‘Çocuk Edebiyatı’ başlığı altında ‘Çocuk Edebiyatında Resimli Hikâye Kitaplarının Yeri ve Önemi’ ‘Erken Çocukluk Dönemi Resimli Hikâye Kitaplarının Özellikleri’ ‘Kitaplarda Görsellerin Yeri ve Önemi’ ‘Kitapların Erken Çocukluk Dönemi Gelişim Alanlarına Etkileri’ ‘Resimli Hikâye Kitapları ile İlgili Araştırmalar’; ‘Akıl Yürütmenin Tanımı’ başlığı altında ise ‘Akıl Yürütme Türleri’ ‘Erken Çocukluk Döneminde Akıl Yürütme’ ‘Akıl Yürütme ile İlgili Araştırmalar’ konularına yer verilmiştir.

1.1. Çocuk Edebiyatı

Edebiyat, belirli kurallar ve anlatım şekilleri doğrultusunda yazarlar veya okuyucular, konuşmacılar veya dinleyicilerin iletişimini içinde barındıran bir süreçtir (Ersoy ve Bayraktar, 2015). Batı toplumlarında 18. yy’da kullanılan bu terim Türkiye’de 20. yy’da kullanılmaya başlanmıştır. Çocuk edebiyatı ise çocuğun gelişim özelliklerinin dikkate alınarak, çocuğu hem eğlendiren hem de çocuğun düşünme becerilerine katkı sağlayan yazılı ve sözlü eserlerin bütününe verilen addır (Demirel, 2021). Çocuk edebiyatı: Hoş vakit geçirten, eğlendiren; ruha canlılık katan, yaşama gücünü arttıran; hayatı keşfettiren; yaratıcı etkinliklere teşvik eden; rehberlik kaynağı ve güzel bir dil olarak tanımlamaktadır (Oğuzkan, 2013). Çocuk edebiyatı eserleri çocuğa okuma alışkanlığı kazandırarak, hayal gücünü destekler ve geliştirir (Duran ve Can, 2018).

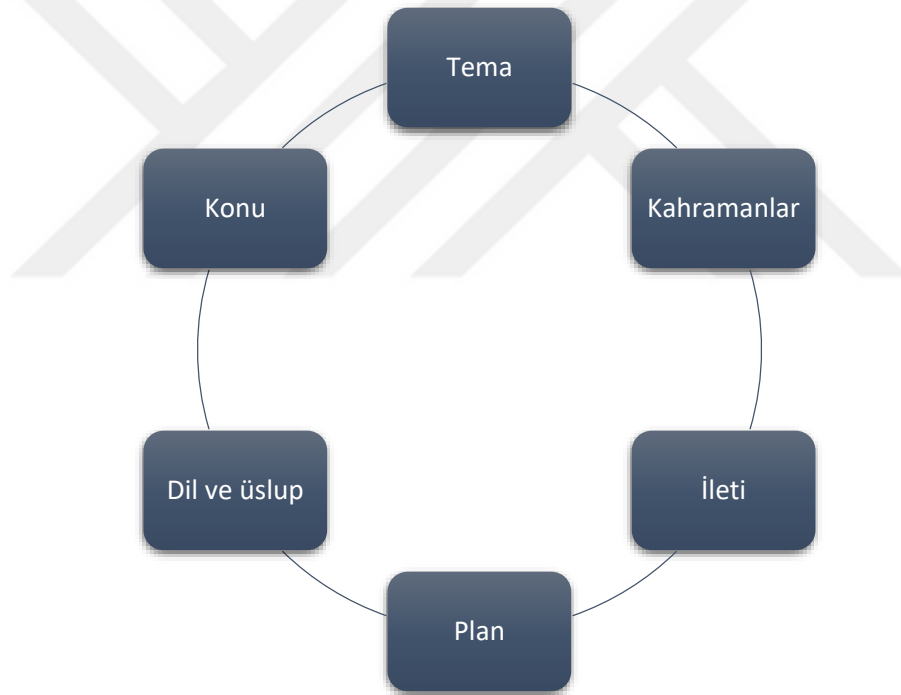
Ninniler, masallar, fabllar, fıkralar, şiirler, bilmece, tekerlemeler, sayısmacalar, romanlar, gezi yazıları, deneme, anılar, biyografiler, günlükler, derlemeler, tiyatro ve hikâye kitapları başlıca çocuk edebiyatı türleridir (Tunagür, 2021; Ersoy ve Anılan, 2018). İçeriklerine göre çocuk kitapları ise ABC, sayı, ninni, tekerleme, kavram, ilk okuma, tanıma ve algılama kitapları, resimli, dokunsal, sesli kitaplar olarak gruplandırılmaktadır (Kökçü, 2021). Resimli hikâye kitapları (RHK), 3-6 yaş grubundaki çocukların gelişimsel düzeylerine göre hazırlanmış büyük çoğunluğu resimlerden oluşan kitaplar olarak tanımlanmaktadır.

Okul öncesi dönem için önem taşıyan RHK’lerin temelini oluşturan ve birbirini destekleyen iki temel özelliği ‘çocuğa görelilik’ ve ‘çocuk gerçekliği’dir. Çocukların kendilerine göre gerçekleri deneyimlerinden edindikleri bilgiler vardır, bu gerçeklerin kitaplarda yer alması çocuğun kitapla arasında bağ kurmasını sağlar (Piltan, 2018). Çocuğa

görelık çocuk edebiyatının var olması ve devamlılığını sağlayan önemli bir özelliktir. Bu ilke gözetilerek her konuda çocuklara uygun eserler ortaya konulabilmektedir (Demirel, 2021). Çocuğa görelık ilkesi çocuğun algılama düzeyinin, dil ve anlam evreninin kitaba yansıtılması, kitabın yazın olma ilkelerine dikkat edilmesi, görsellerin ve sözcüklerin ortak bir noktada buluşması, yetişkin bakış açısının kitaba yansıtılmaması olarak tanımlanabilir (Çer, 2016). Hikâye kitapların özellikleri çocuğa görelık ilkesiyle yakından ilgilidir.

1.1.1. Okul Öncesi Dönem Resimli Hikâye Kitaplarının Özellikleri

Çocuğa görelık ilkesinin yerine getirilebilmesi için dikkat edilmesi gereken unsurlar vardır. Bu nedenle RHK'ler içerik ve biçimsel olarak iki başlıkta ele alınıp açıklanmaktadır. Resimli çocuk kitaplarının içerik özelliklerine şekil 1'de yer verilmektedir (Demirel, 2021; Sarıkaya ve Aydeniz, 2021; Oğuzkan, 2013):



Şekil 1.1. Kitapların İçerik Özellikleri

Eserin yazılmadan önce kahramanlarının belirlenmesi, olay sıralanışının planlanması, olay örgüsünün bütüncül bir şekilde ele alınabilmesi ve iletinin okuyucuya daha rahat ulaştırılmasını sağlayarak, gereksiz betimlemeler yapılmasına engel olur (Oğuzkan, 2013). Bu nedenle planlama kitap yazımında öncelikle yapılması gerekenlerin başında gelmektedir. İleti yazarın okuyucuyla paylaşmak istediği duygu, düşünce, oluşturmak istediği temel duyarlılıktır (Sarıkaya ve Aydeniz, 2021). Bu mesajın okuyucuya en iyi şekilde ifade

edilebilmesinin temel unsuru ise dilidir. Kitaplar dil ve anlatım yönünden çocuğun gelişim seviyesine uygun sade ve yalın olarak hazırlanmalı, argo kelimeler içermemelidir. Çocuk kitaplarının başlıca amaçlarından biri çocukların kelime bilgisini desteklemek olduğundan kitaplarda kullanılan dilin azami düzeyde farklı kelimeleri içermesine de özen gösterilmelidir (Gül, 2021; Demirel, 2021; Ersoy ve Bayraktar, 2015). Eğlenceli olmayan ve kullanımı azalmış kelimelerin kullanıldığı bir üslubun çocuğu okumaya teşvik etmesini beklemek anlamsızdır (Oğuzkan, 2013). Bu nedenle kitaplarda çocukların anlamayacağı kelimelerin kullanılmaması gerekmektedir. Kahramanlar çocukların kendilerini özdeşleştirdikleri kişilerdir. Kitaplar yazılırken çocukların hayal gücünü destekleyecek, ruhsal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemeyecek, inandırıcılığı yüksek kahramanlar seçilmeye çalışılmalıdır (Sarikaya ve Aydeniz, 2021). Kitaplarda konu ve temanın birbirinden bağımsız düşünülmemesi söylenebilir (Kökçü, 2021). Çocuk kitaplarında konu, ‘Kitap bize ne anlatıyor?’ sorusuna cevap verirken tema, ‘Asıl hedef’ olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2021). Yazarın ana yönelimleri olarak da ifade edilebilecek olan temaların anlaşılır olması çocuğu belirsizliğe sürüklememek adına önemlidir (Oğuzkan, 2013), konuların ise öğretme kaygısı, dini sözler, cinsiyet ayrımcılığı, şiddet ve ideolojik kaygıları içermemesine özen gösterilmelidir (Çer, 2016).

Resimli çocuk kitaplarının biçimsel (dış) özelliklerine ise şekil 2’de yer verilmektedir (Kamalı, 2022; Gül, 2021; Ersoy ve Bayraktar, 2015):



Şekil 1.2. Kitapların Biçimsel Özellikleri

Kapak: Hem okuma yazma bilmeyen okul öncesi dönem çocuğuna kitabın içeriğini doğru olarak yansıtabilecek hem de kitabı alacak kişiye yol gösterecek iç kapakta kitap künyesi yer alacak şekilde tasarlanmalıdır (Tür ve Turla, 1999).

Şekil: Kitabın oranlarına verilen addır. Okul öncesi dönem hikâye kitaplarında şekil kitabın konusu ve amacına uygun şekilde tasarlanmalıdır. Bu dönem RHK’lerde genellikle dikdörtgen veya kare şeklindeki kitaplara rastlanmakta ve dikdörtgen kitaplar yataş veya dikey olarak iki türlü de kullanılmaktadır (Kamalı, 2022).

Ağırlık: Kitabın ağırlığı, sayfa sayısı ve kullanılan kitap malzemesine göre farklılıklar gösterebileceği gibi çocukların taşıyabileceği ağırlıklarda olmalıdır. Ayrıca kâğıt ağırlığı 90 gramın altına düşmemelidir (Tür ve Yurla, 1999).

Boyut: Okul öncesi dönemde kullanılacak farklı boyutlardaki kitaplar, çocukların hem somut olarak büyük ve küçük algısını geliştirecek hem de kitaba karşı olan ilgilerini diri tutacaktır (Server, 2006). Kitap boyutları kullanım yerine ve zamanına göre dikkat edilerek seçilmelidir (Ersoy ve Bayraktar, 2015). Çocuk kitaplarının 16*23 cm boyutlarında olması normaldir (Oğuzkan, 2013).

Yazı tasarımı: Harfler sayfa düzeninin niteliğini etkileyen unsurlardan olmakla birlikte okul öncesi dönemde kolay okunabilir 20, 22, 24 punto büyüklüğünde olacak şekilde planlanmalıdır (Server 2006). Kitaplarda dekoratif harfler kullanılmamalı ve çocuğun okumaya geçtiği zaman göreceği harflere yer verilmelidir (Gönen, 2000).

Sayfa düzeni (Mizanpaj): Estetik göz önünde bulundurularak metin resim ve boşlukların nasıl yerleştirileceğidir (Kamalı, 2022). Metin sayfanın herhangi bir yerinde yer alabilir fakat yazı ile birbirine karışmamalıdır (Ersoy ve Bayraktar, 2015). Satırlar arası boşlukların iyi ayarlanması çocuğun kelime, harf, cümle ayrımı yapmasını kolaylaştırmak açısından önemlidir (Aygün, 2014).

Resimler: Resimlemenin anlamı aydınlatma, canlandırma anlamına gelen ‘illustrare’ sözcüğüne dayanmaktadır (Gürses, 2014). Resimler hikayedeki olayla ilgili çeşitli anlamlar çıkarmasına olanak sağlayabilecek kadar somut aynı zamanda hayalleri besleyebilecek derecede kışkırtıcı ve heyecan verici olmalıdır (Tuğrul ve Feyman, 2007).

1.1.2. Kitaplarda Görsellerin Yeri ve Önemi

Resimler somut işlemler dönemindeki çocuklar için kitaplardaki en önemli öğelerden biri resimlerdir. Okuma bilmeyen çocuğun somut olarak edebi eserle ilk buluşma noktası görsellerdir (Demirel, 2021). Kitaplardaki resimler işlevlerine göre; süsleyici, metni açıklayıcı ve yorumlayıcı, metni tamamlayıcı resimler olarak üç grupta incelenebilir. Çocuk kitapları az resimli, az yazılı veya çok resimli olabilirler ama asla resimsiz olamazlar sadece yaş ilerledikçe kitaplardaki resim miktarı da ters orantılı bir şekilde azalır (Oğuzkan, 2013). Okul öncesi dönemi için hazırlanan kitaplarında resimler metinlere oranla daha fazla olmalı, kitaplar $\frac{3}{4}$ oranında resimlerden oluşmalıdır (Karatay, 2011). Çünkü bu dönemde çocuklar okuma bilmedikleri için görselleri inceler ve yorumlarlar. Okul öncesi dönem kitaplarının hedef kitlenin özellikleri düşünüldüğünde resimlendirmenin göz ardı edilmesi tüm eserin boşa gitmesine neden olabilir. Bu nedenle resimlerin çizimi sırasında çizerin ve yazarın birlikte hareket etmesi daha yararlı olacaktır (Demirel, 2021). Kitap resimleri bulunduğu sayfada anlatılanlarla bağlantılı olmalı farklı bir şeyi yansıtmamalıdır. Eğer yazı ve görsel birbiri ile uyuşmazsa çocukta kitaba karşı güvensizlik hissi yaşanabilir (Sarıkaya ve Aydeniz, 2021).

RHK resimler hayal gücünü destekleyici nitelikte olmalıdır. İyi resmedilmiş bir hikâyeye kitabının her yaş grubundan çocuğa hitap etmesi beklenmektedir. Çocuklar resimleri inceleyerek hikâyeyi anlamlandırabilmelidirler (Ersoy ve Bayraktar, 2015).

1.1.3. Kitapların Erken Çocukluk Dönemi Gelişim Alanlarına Etkileri

Gelişim döllenmeden başlayarak ölüme kadar devam eden fiziksel bilişsel ve psiko-sosyal değişimleri içinde barındıran bir süreçtir (Demirel, 2021). Gelişim bir bütündür ve farklı gelişim alanları birbirini etkiler. Nitelikli çocuk kitapları ile çocukların birçok gelişim alanı desteklenebilir (Duran ve Can, 2018). Çocuğu tanımak ve gelişim özelliklerini bilmek çocuğun zihinsel, bedensel ve sosyal olarak desteklenebilmesi için oldukça önemlidir. Çocuklar için yazılmış kitaplar özellikle çocuğun bilişsel ve dil gelişimini desteklemek amacıyla kullanılabilir (Kardaş ve Kardaş, 2021).

Bilişsel gelişim açısından kitaplar: yapılandırmacı yaklaşıma göre kitaplar yeni edinilen bilgilerle eskilerin karşılaştırıldığı, yeni şemaların zihinde oluşumunu sağlamak için kullanılabilecek önemli araçlardır (Şahin, 2018).

Dil gelişimi açısından kitaplar: Çocuklar daima konuştuklarından fazlasını anlarlar.

Bu anlamlandırma alıcı dil becerileriyle ilişkilidir. Alıcı dilin doğumla birlikte gelişmeye başladığı ve ifade edici dilin gelişimini etkilediği düşünülmektedir. Aileler çocukların alıcı dil becerilerini onlara kitap okuyarak destekleyebilir (Seven, 2021). Çocukların gelişim seviyesine uygun olarak hazırlanan kitaplar onların dil ve anlatım becerilerini olumlu yönde etkileyecektir (Kardaş ve Kardaş, 2021).

Sosyal duygusal gelişim ve öz bakım becerileri açısından kitaplar: Okul öncesi eğitim programı (2013), hikâye kitaplarıyla birlikte planlanacak etkinlikler yoluyla çocuğa, pek çok yeni kazanımın aktarılmasına fırsat sağlar (Şahin, 2018). Kitaplar aile, arkadaşlık ve temizlik gibi birçok kavramın çocuğa aktarılacak hoşgörü, paylaşma, yardımlaşma gibi birçok değerlerin öğretilmesinde önemli rol oynamakla (Ersoy ve Bayraktar, 2015) birlikte yetişkinle okunan kitaplar çocuğun kendini değerli hissederek, kitaptaki olaylar neticesinde kendi duygularını ve düşüncelerini ifade etme ihtiyacı hissetmekte, yetişkinle arasındaki bağı güçlendirmektedir (Neydim, 2003).

Fiziksel gelişim açısından kitaplar: Çocuğun belli bir noktaya odaklanmasını sağlayan ve el göz koordinasyonunu gelişmesi için zengin uyarıcıyı içinde barındıran resimli hikâye kitapları oldukça önemlidir (Kılıçcı, 2006).

1.1.4. Resimli Hikâye Kitapları ile İlgili Araştırmalar

Sayan (2022), 36-48 aylık 27'si deney ve 28'i kontrol grubunda olan okul öncesi dönem çocuklarıyla resimli hikâye kitaplarının okunması ve sonrasında uygulanan 50 etkinliği içeren deneysel bir çalışma yapmış, süreç sonunda çocukların alıcı-ifade edici dil gelişimlerinde kalıcı bir değişikliğin sağlandığı ayrıca sosyal beceri alt boyutlarından; başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri üzerinde deney grubundaki çocuklarda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öncüler (2020), resimli hikaye kitaplarını matematik eğitimi içerik standartlarına göre incelediği ve okul öncesi dönem matematik eğitiminde resimli hikâye kitaplarının kullanımının çocukların temel matematiksel kavram ve becerilerine etkisini ortaya koyduğu araştırmasının birinci aşamasında kitap içeriklerinde sayı ve işlemler, cebir, ölçme ve geometri başlıklarına sıklıkla yer verildiği; araştırmasının ikinci aşamasında ise kitapların matematik eğitiminde kullanılmasının çocukların matematiksel kavram ve becerilerinde kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağladığı ve sosyal duygusal gelişimlerinin de bu süreç

sonunda olumlu etkilendiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Deniz (2018), beş yaş grubundaki 118 çocuk ve 21 okul öncesi öğretmeniyle çalışarak, büyük grup okuma etkinlikleri ve eğitim ortamında kullanılan resimli hikaye kitaplarının niteliği ile alt sosyoekonomik düzeydeki çocukların alıcı ve ifade edici sözcük bilgileri ve dil gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, öğretmenlerin okuma sırasında alıcı dili, ifade edici dile nazaran daha fazla destekledikleri; çocukların alıcı dil, sözcük bilgisi ve ifade edici dil gelişimlerinde anlamlı pozitif bir farklılaşma olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Koçak (2018), 227 resimli öykü kitabını duygusal okuryazarlık açısından incelediği araştırmasında, duygusal okuryazarlığı yansıtma açısından çeviri kitaplar ile Türkçe kitaplar arasında çeviri kitaplar yönünden olumlu anlamlı bir farklılık bulunmuş, resimli öykü kitaplarında en sık rastlanan duyguların zevk kapsamında değerlendirilen; mutluluk, sevinç, coşku, heyecan, eğlenme, hoşnutluk, en az rastlanan duyguların ise öfke duygu kapsamında değerlendirilen; hiddet, sinirlenme, kızgınlık, alınganlık, rahatsızlık olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Başdağ (2018), 3-6 yaş resimli öykü kitaplarının resim ve metin kısımlarında, temel matematik kavram ve becerilerine ne oranda yer verildiğini tespit etmek amacıyla yaptığı doküman incelemesinde, kitapların yazılarında karşılaştırma içeren cümlelerin, birebir eşleme ve gruplama cümlelerden oldukça fazla olduğu; kitap resimlerinde ise en fazla sayı kavramına, karşılaştırma ve sıralama becerilerine yer verilirken en az birebir eşleme ve gruplama becerilerine yer verildiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Hoş (2018), Bilişsel Edebi Yaklaşım çerçevesinde 13 resimli öykü kitabındaki metin ve resimlerin duygu ifadelerini yansıtma durumunu ve Bilişsel Edebi Yaklaşım açısından resimli öykü kitaplarındaki duygu ifadelerinin 60-72 aylık 10 okul öncesi çocuktaki yansımalarını incelediği iki aşamalı çalışmada, altı resimli öykü kitabına ait resimlerin öyküdeki karakterlerin zihinsel durumlarını fark etmeye ve anlamaya olanak sağladığı, beş kitaba ait resimlerin ise belirsizlik içerdiği, kitaplarda duygu ifade eden sözcük veya sözcük gruplarında en fazla “mutluluk” ve “üzüntü” duygularının işlendiği, ortalama 66 aylık çocukların, duygu durumunu iyi yansıtan kitaptaki resim ve metindeki duygu ifadelerini anlayarak karakterlerin zihinsel durumlarını fark ettiklerini ve empati kurdukları, duygu durumunu iyi yansıtamayan kitaptaki resim ve metindeki duygu ifadelerini anlamada karakterlerin zihinsel durumlarını fark etmede ve empati kurmada güçlük yaşadıkları

sonuçlarına ulaşmıştır.

1.2. Akıl Yürütmenin Tanımı

Akıl yürütme, var olan bilgilerden yola çıkılarak orijinal verilerin ötesinde çıkarımlar yapılan süreç olarak tanımlanabilir (Kurtz, Gentner and Gun, 1999). Bir olay veya durumla ilgili gözlemler yapmak, deneyimlerden yararlanmak olayı veya durumu açıklamak için kullanılan yargılardır. Akıl yürütme sürecinde birey belirli öncüllerden yola çıkarak çıkarımda bulunur (Ateş, 2019). Aristoteles akıl yürütme biçimlerini bilimsel akıl yürütme, diyalektik akıl yürütme, eristik çıkarımlar ve paragolizmler olarak ifade etmektedir (Thorpe, 2018).

1.2.1. Akıl Yürütme Türleri

İnsanoğlunun ilk bilgi birikiminin oluşumu ve hayatta kalma mücadelesi için sorduğu sorularla birlikte tümevarım yoluyla akıl yürütme sürecini başlatmıştır (Ateş, 2019). Tümevarımsal akıl yürütme, olmayan bir şeyin ortaya çıkarılmasını ifade eder (Kurtz, Gentner and Gun, 1999). Tümdengelimsel akıl yürütme ise var olanı korumayı, elde olan bilgilerin kullanılarak özel bir yargıya varılmasını ifade eder (Erbay, 2009).

Olasılıksal akıl yürütme, olasılıksal süreçleri anlayabilmek ve açıklamak şeklinde tanımlanmaktadır (Jones, 2005). Yaşamımızda karşılaştığımız olaylar tahmin etme ihtiyacını beraberinde getirerek olasılıksal düşünmeyi ortaya çıkarmıştır (Ateş, 2019).

İlişkisel, analogik akıl yürütme; birbiriyle ilişkili iki durum arasında bağlantılar kurulması veya belli bir durumdan diğerine çıkarım yapılması yoluyla gerçekleştirilebilen akıl yürütme türüdür (Kurtz, Gentner and Gun, 1999).

Akıl yürütme matematik kavramlarının öğrenilmesinde önemli bir yere sahiptir (Demir, 2019). Matematiksel akıl yürütme ise çocuğun keşif, değerlendirme, çıkarım yapmasını sağlayan önemli bir kavramdır (National Council of Teachers of Mathematics [NCTM], 2000). İlköğretim matematiği sadece aritmetikten ibaret değil sayı ve işlemleri, geometriyi, ölçümü veri analizini ve olasılıkları içinde barındıran, okul öncesi dönem çocuklarının da bu becerileri başarıyla yürüttüğü bir süreçtir. Cebir; sayılar ve miktarları içinde barındırdığından sayı, miktar ve işlemlerin bağlantılarının iyi anlaşılması cebir kullanımındaki başarı ile doğrudan ilişkilidir (Appah, Brown and Baidoo, 2020).

Aynı veya farklı çoklukların birbiriyle karşılaştırılmasına oran denir (MEB, 2013). Orantısal akıl yürütme becerisi orantısal durumları tanıma ve bu durumları oluşturabilme, oluşturduğu durumu farklı şekillerde gösterebilme olarak tanımlanabilir (Çelik, 2010).

Görsel uzamsal uzamsal akıl yürütme; görsel imge, şekil, diyagram ve nesneleri kullanarak neden sonuç ilişkisi kurma, belirli olaylar hakkında yorum ve çıkarımda bulunabilme, karar verme sürecinde mantıksal bir yol izleme olarak tanımlanabilir (Mercan, 2019).

1.2.2. Erken Çocukluk Döneminde Akıl Yürütme

Vygotsky göre dil ve çevre bilişin gelişiminde etkili temel taşlardır. Sosyokültürel kurama göre çevreyle kurulan iletişim düşünme ve problem çözme gibi üst düzey zihinsel işlemlerin kaynağıdır. Çocuklar başlarda destekle yapabilecekleri davranışları daha sonra ustalıkla yapabilmektedirler (Bodrova and Leong, 2003).

Piaget çocukların ‘neden, niçin’ sorularını sormaya başladıklarında muhakeme yeteneklerinin de başladığını söyler (Piaget, 2017) ve bilişsel gelişimi duyu-motor dönem (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş), somut işlemler dönemi (7-11 yaş) ve soyut işlemler dönemi (11 yaş üzeri) olmak üzere dört evrede kategorize eder.

Bruner’e göre bilişsel gelişim; eylemsel, imgesel ve sembolik olmak üzere üç dönemde ele alınır. Eylemsel dönemde bebekler nesnelere dokunarak yaparak yaşayarak öğrenirler. İmgesel dönemde bilgi gelişmiş olan görsel bellek aracılığıyla taşınır. Çocuk bir nesneyi nasıl algılanıyorsa zihninde de o şekilde canlandırır (Kardaş ve Kardaş 2021). Sembolik dönemde ise çocuk mantık matematik ve müzik gibi alanlardaki sembollerini kullanabilmekte ve eylemlerini, zihninden anlamlandırdıklarını sembollerle açıklayabilmektedir (Lutz ve Huitt, 2004).

1.2.3. Akıl Yürütme ile İlgili Araştırmalar

Yayla (2022), 60-72 aylık çocukların matematiksel akıl yürütme becerileri ile örüntü becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, 60-66 aylık çocukların 67-72 aylık çocuklardan daha yüksek matematiksel akıl yürütme puanlarına sahip oldukları, okul öncesi eğitim alma durumlarının matematiksel akıl yürütme puanları üzerinde anlamlı bir değişiklik yaratmadığı ve örüntü etkinliğinin haftada iki kere yapılması ile iki haftada bir kere yapılmasının çocuklar arasında akıl yürütme becerileri yönünden anlamlı bir farklılık

yarattığı, haftada iki kere örüntü etkinliği yapan grubun matematiksel akıl yürütme becerileri yönünden daha yüksek puanlar elde ettikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Somuncu (2021), kodlama eğitiminin 57-68 aylık çocukların matematiksel akıl yürütme becerilerine olan etkisini incelediği araştırmasında deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test puanları arasında istatistiksel açıdan bir fark bulunmadığı, programlanabilir oyuncak robotla yapılan kodlama etkinlikleri sonucunda ise çocukların akıl yürütme becerileri son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, kodlama etkinliklerinin matematiksel akıl yürütmeyi geliştirmede kullanılabileceği sonuçlarına ulaşmıştır.

Mercan (2019), ‘Erken STEAM Geleceğe Hazırlık Programı’nın çocukların görsel uzamsal akıl yürütme becerilerine etkisini incelediği araştırmasında deney grubunun ‘5-8 Yaş Çocuklar İçin Görsel Uzamsal Akıl Yürütme Becerileri Testi’ sonuçlarının kontrol grubu test sonuçlarından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, öğretmenlerle yaptığı görüşme sonuçlarına göre programın etkili olduğu, ebeveynlerle yaptığı görüşmelerde ise programın yaygınlaşmasını istedikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Demir (2019), 7. sınıf öğrencilerinin orantısal akıl yürütme süreçlerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, kız öğrencilerin orantısal akıl yürütme becerisinin erkek öğrencilerden yüksek olduğunu, çocukların sembolik ifadelerle sözel ifadeyi ilişkilendirmede güçlük yaşadıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Pay (2018), okul öncesi dönem çocuklarının matematiksel akıl yürütme becerilerini incelediği araştırmasında 67-74 aylık çocukların 60-66 aylık çocuklardan daha yüksek matematiksel akıl yürütme puanlarına sahip oldukları, yaş aralığı, çocukların okul öncesi eğitime katılım süreleri, ailenin sosyoekonomik ve öğrenim durumu gibi değişkenler ile çocukların matematiksel akıl yürütme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

2. BÖLÜM

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın birinci ve ikinci aşamalarına ait yöntem, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları, verilerin analizi ve geçerlilik güvenirlik başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Deseni

Nitel araştırmalar, katılımcıları bağlamlarından koparmadan, doğal ortamlarında, birden fazla yöntem kullanarak, katılımcıların bakış açılarına ve görüşlerine odaklanarak, araştırmacıya farklı akıl yürütme becerilerini kullanma esnekliğini sağlayarak, bütüncül bir tablo çizen araştırma türüdür (Budak ve Budak, 2013/2021). Bu araştırma birbiriyle ilişkili iki farklı nitel çalışmadan oluşmaktadır.

Birinci çalışma, okul öncesi dönem hikâye kitaplarının içeriğinde yer alan akıl yürütme becerilerine ilişkin ifadeleri belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olan, *doküman incelemesi* yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılacak olgu ve olayları içinde barındıran yazılı materyallerin bir araya getirilerek analiz edilme sürecidir. Dokümanlar doğrudan gözlem veya görüşmenin yapılamayacağı durumlarda araştırma yöntemi olarak kullanılabilceği gibi diğer araştırmalarda ek kaynak (resim, fotoğraf, video vb.) olarak da kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Çalışmada okul öncesi öğretmenlerine yapılan anket sonucunda farklı öğretmenler tarafından en az iki kere tercih edilen resimli hikâye kitapları, içerikleri analiz edilmek üzere doküman olarak kullanılmıştır.

İkinci çalışmada, birinci aşamada doküman olarak belirlenen kitaplardan en çok tercih edilen ilk sekiz tanesi büyük grup etkinliği ile iki farklı sınıfta, sınıfın kendi öğretmeni eşliğinde haftada 2 gün olmak üzere toplam 4 hafta boyunca çocuklara okunmuştur. Kitapların sınıfta okunması sırasında çocukların akıl yürütmeye ilişkin ifadelerini ortaya çıkarmak/keşfetmek ve betimlemek için nitel araştırma desenlerinden olan, *durum çalışması* kullanılmıştır. Durum çalışması genel sonuçlara varmayı amaçlamayan, bir veya birden fazla durumun betimlenmesine, derinlemesine ve ayrıntılı incelenmesine olanak sağlayan araştırma yöntemidir (Paker, 2021). Çalışmanın ikinci aşamasında tek bir araçsal durum seçilmiş ve konu, mekân, zaman (akıl yürütme, iki anasınıfı, 4 hafta) yönlerinden sınırlandırılmıştır.

Durum çalışmaları türlerinden tek araşsal durum çalışmasında önce konu/sorun belirlenir, sonra konunun/sorunun örneklenmesi için sınırlı bir durum seçilir (Aydın, 2013/2021). Durum çalışması, verilerini görsel materyaller, raporlar, dokümanlar, gözlemler vb. çoklu bilgi kaynaklarından yararlanarak oluşturur. Aynı amaca yönelik farklı kaynaklardan alınan veriler bilginin geçerliliğinin denetlenmesini sağlar (Paker, 2021). Bu nedenle çalışmanın ikinci aşamasında veriler toplanırken öğretmenlerin tuttuğu yansıtıcı günlükler, çocuk gözlem formları ve her kitap için ayrı ayrı hazırlanan ve uzman görüşleri alınmış olan, yarı yapılandırılmış kitap soruları kullanılmıştır.

2.2. Araştırmanın Birinci Aşaması

Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler tarafından belirlenen, sınıflarında kullandıkları, çocukların akıl yürütme becerilerini desteklediğini düşündükleri resimli hikâye kitaplarının, genel bilgileri ve akıl yürütme ifadelerini içermesi yönlerinden incelenmesi araştırmanın birinci bölümünü oluşturmaktadır.

2.2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın birinci bölümünde; okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve bu öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar doğrultusunda belirlenen resimli hikâye kitapları olmak üzere iki farklı çalışma grubu bulunmaktadır.

2.2.1.1. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler

Anket sorularını cevaplamak üzere okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler kazara/elverişli örnekleme yöntemine göre araştırmaya dahil edilmişlerdir. Verilerin toplandığı örneklemin, araştırmacıdan bağımsız olarak ortaya çıktığı yönteme kazara örnekleme yöntemi denir (Büyüköztürk ve ark., 2019). Online ortamda hazırlanan ankette veri çeşitliliğini kontrol edebilmek adına oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” başlığı altında çoktan seçmeli; cinsiyet, en son mezun olunan okul, öğretmenlik mesleğindeki görev süresi, görev yapılan kurum, okul türü ve okulun bağlı olduğu il soruları yer almaktadır.

Anket sosyal medya aracılığıyla çeşitli gruplarda ve platformlarda yayınlanmış ve üç ay boyunca farklı zamanlarda aynı gruplara/platformlara gönderilerek açık tutulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler öncelikle, anketin başında yer alan gönüllü onam formunu okuyup onaylamışlardır. Yayınlanan anket formunun örneği EK1’de yer almaktadır.

119 kişinin cevapladığı anketin cinsiyete göre cevaplanma oranına Tablo 2.1’de yer verilmektedir.

Tablo 2.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	Kişi sayısı	%
Kadın	109	93.16
Erkek	8	6.83
Toplam	117	100

Tablo 2.1 incelendiğinde anket sorularını cevaplayan öğretmenlerin %93.16’sının kadın, %6.83’ünün erkek olduğu görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı İstatistiklerine bakıldığında Türkiye genelinde bakanlığa bağlı okullarda çalışan erkek okul öncesi öğretmenlerinin sayısının 5.617 (%7), kadın öğretmen sayısının ise 74.335 (%93) olduğu görülmektedir (MEB, 2021/’22). Bu nedenle ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kadın öğretmenlerden oluşması doğal karşılanabilir.

Tablo 2.2’de araştırmaya dahil olan öğretmenlerin en son mezun oldukları okullar gösterilmektedir.

Tablo 2.2. Ankete Katılan Öğretmenlerin En son Mezun Oldukları Okullar

En son mezun olunan okul	Kişi sayısı (n)	%
Çocuk Gelişimi (2 Yıllık Ön Lisans)	4	3.5
Çocuk Gelişimi (4 Yıllık Lisans)	4	3.5
Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği (4 yıllık)	105	89.5
Yüksek Lisans	4	3.5
Toplam	117	100

Anket sorularını cevaplayan öğretmenlerin; 105’inin (%89.5) Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeni; 4’ünün (%3.5) Çocuk Gelişimi (2 Yıllık Ön Lisans), Çocuk Gelişimi (4 Yıllık Lisans) ve Yüksek Lisans mezunu öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Yüksek Lisans mezunu öğretmenlerin mezun oldukları bölümler ise; Eğitim Programları ve Öğretimi, Okul Öncesi Öğretmenliği, Eğitim Yönetimi ve Çocuk Gelişimi ’dir.

Tablo 2.3’te araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılları yer almaktadır.

Tablo 2.3. Ankete Katılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdem Yılları

Öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılları	Kişi sayısı (n)	%
1 Ay- 3 Yıl	27	23.1
4 – 6 Yıl	33	28.20
7 – 9 Yıl	17	14.52
10 – 12 Yıl	25	21.37
13 – 15 Yıl	12	10.25
16 – 18 Yıl	3	2.56
Toplam	117	100

Tablo 2.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma sürelerinin 18 yıl ve altı olduğu en çok katılımın ise 4-6 yıllık öğretmenler tarafından (27 kişi, %23.1) olduğu görülmektedir. 19-21, 22-24 ve 25 yıl üzeri çalışma deneyimi olan öğretmenlere anketin açık olduğu süre boyunca ayrıca ulaşılmaya çalışılmış fakat bu koşulları sağlayan öğretmenlerden dönüt alınamamıştır.

Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin kurum türlerine göre dağılımı Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 2.4. Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Türleri

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türü	Kişi sayısı	%
Devlet Okulu	105	89.5
Özel Okul	12	10.5
Toplam	117	100

Tablo 2.4’e göre araştırmaya dahil olan öğretmenlerin %89.5’inin Devlet Okullarında, %10.5’inin Özel Okullarda görev yaptığı söylenebilir. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji geliştirme Başkanlığı’nın 2021/2022 Türkiye geneli örgün eğitim istatistiklerine bakıldığında toplam 29.565 okul öncesi kurumundan %82’sinin (24.268) devlet, 18’inin (5.297) ise özel okul öncesi kurumu olduğu görülmektedir (MEB, 2021/’2022). Bu nedenle araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun devlete bağlı kurumlarda görev yapan öğretmenlerden oluşması doğal kabul edilebilir.

Tablo 2.5’te Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumların bağlı oldukları iller ve bu illerin Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet Bölgelerine göre dağılımı ve kişi sayılarına yer verilmektedir.

Tablo 2.5. Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurumun Bağlı Olduğu İl ve Hizmet Bölgesi

	Bağlı olduğu il	Kişi sayısı	Toplam kişi sayısı	%
1. Hizmet bölgesi	Trabzon	7	65	56
	İzmir	6		
	Bursa, Antep, Kırklareli	4		
	Ankara, Muğla, Konya	3		
	Balıkesir, Kayseri, Kocaeli, Edirne, Burdur, Afyon, Adana, Hatay, Uşak, Aydın	2		
	Çanakkale, Zonguldak, Osmaniye, Eskişehir, Antalya, Mersin, Isparta, Çorum, Düzce, Bartın, Bolu	1		
	İstanbul	13		
2. Hizmet bölgesi	Sivas	4	33	28
	Şanlıurfa	3		
	Erzincan, Artvin, Kilis	2		
	Adıyaman, Malatya, Çankırı, Rize, Tokat, Yozgat, Elâzığ	1		
	Bingöl	5		
3. Hizmet bölgesi	Şırnak	3	19	16
	Diyarbakır, Ağrı, Siirt, Van	2		
	Batman, Bitlis, Kars	1		
Toplam			117	100

Tablo 2.5’e bakıldığında ankete cevap veren öğretmenlerin %56’sının birinci hizmet bölgesinde, %28’inin ikinci hizmet bölgesinde, %16’sının ise üçüncü hizmet bölgesinde çalıştığı görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği’nde yer alan hizmet bölgeleri haritasına bakıldığında 43 ilin birinci, 22 ilin ikinci, 16 ilin üçüncü bölge olarak belirlendiği görülmektedir (MEB, 2006). Haritada yer alan illerin büyük çoğunluğunun birinci hizmet bölgesinde yer alması dolayısıyla anketi cevaplayan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun da birinci hizmet bölgesinde yer alıyor olması doğal kabul edilebilir.

2.2.1.2. Resimli hikâye kitapları (dokümanlar)

Resimli Hikâye Kitaplarından (RHK) oluşan dokümanlar, amaçlı örneklem başlığı altında yer alan *ölçüt örneklem* yöntemine göre belirlenmiştir. Ölçüt örneklem; araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş kriterleri karşılayan durumların çalışma grubuna alınmasıdır (Öztürk ve Öztürk, 2013/2021). Dokümanların araştırmaya dahil edilme ölçütleri:

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında okudukları/kullandıkları kitaplar olmaları,

Okul öncesi öğretmenlerinin kitapların, çocukların akıl yürütme becerilerini desteklediğini düşünmeleri,

Aynı kitabın farklı iki öğretmen tarafından yazılarak en az iki kere tercih edilmiş olmasıdır.

Bu kriterleri karşılayan kitapları belirleyebilmek için öncelikle hazırlanan anketin ikinci bölümünde öğretmenlerden aşağıda yer alan açık uçlu iki soruya yanıt vermeleri istenmiştir:

Sınıfınızda okuduğunuz ve çocukların akıl yürütme becerilerini desteklediğini düşündüğünüz en az 10 en çok 20 resimli hikâye kitabını aşağıdaki listeye akıl yürütme becerilerini en fazla desteklediğini düşündüğünüz kitaplardan başlayarak yazınız.

Listenizin en başında yer alan kitabı seçme nedeninizi birkaç cümle ile açıklayınız.

Öğretmenlerden gelen yanıtlar doğrultusunda oluşturulan 457 kitabın bulunduğu doküman listesinden, farklı öğretmenler tarafından en az iki kere tercih edilen 120 kitap araştırmaya dahil edilerek içerikleri analiz edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen kitapların listesi EK2’de yer almaktadır.

2.2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın birinci aşamasında kullanılacak dokümanların belirlenebilmesi için öncelikle araştırmacı tarafından “Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Anket Formu” hazırlanmış ve online olarak uygulanmıştır. Anket, diğer veri toplama araçlarına (gözlem, görüşme) oranla daha kısa sürede fazla kişiye ulaşılmasını sağlayabilen, maliyeti düşük olan bir veri toplama aracıdır (Büyüköztürk, vd., 2019). Araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde veri çeşitliliğinin sağlanıp sağlanamadığını kontrol edebilmek için öğretmenlerden; cinsiyet, en son mezun oldukları okul, öğretmenlik mesleğindeki görev süreleri, görev yaptıkları kurum, okul türleri ve okulun bağlı olduğu il sorularına yanıt vermeleri istenmiştir. Anket formunun ikinci bölümde ise öğretmenlerden sınıflarında okudukları, akıl yürütmeyi desteklediğini düşündükleri kitapları, akıl yürütme becerilerini en çok desteklediğini düşündükleri kitaplardan başlayarak anket formuna yazmaları ve daha sonra tartışma bölümünde kullanılmak üzere ilk yazdıkları kitabı

neden yazdıklarına dair görüş belirtmeleri istenmiştir.

Daha sonra araştırmaya dahil edilen dokümanların temel bilgilerinin analizinin yapılabilmesi için “Kitaplara İlişkin Genel Bilgi Formu” (Ek3) oluşturulmuştur. Form oluşturulurken öncelikle Ulakbim, YÖK Tez, Dergipark, Turcademy, Proquest, Eric veri tabanları kullanılarak literatür taranmış; kitabın orijinal dili, yazar ve resimleyen adı soyadı, yayınevi, yayın yılı, kapak içerik uyumu, teması, konusu, ana ve yan karakterleri başlıklarının genel bilgi formu altında incelenmesine araştırmacı tarafından karar verilmiştir. Hazırlanan “Kitaplara İlişkin Genel Bilgi Formu”nun geçerliliğinin sağlanabilmesi için ikisi akıl yürütme ve kitaplar, ikisi okul öncesi dönem hikâye kitapları ile ilgili çalışmaları bulunan dört alan uzmanına başvurulmuş, uzmanlardan gelen dönütler dikkate alınarak forma son şekli verilmiştir. Ayrıca form, biri uzman iki Türkçe öğretmeni tarafından kontrol edilerek dil anlatım yönünden var olabilecek sorunlar giderilmiştir.

2.2.3. Veri Toplama Süreci

Hazırlanan anket formu çeşitli öğretmen grupları ve sosyal medya platformları yardımıyla okul öncesi öğretmenlerine ulaştırılmıştır. Anket sorularına cevap verecek öğretmenlerden gönüllü onam formunu okumaları ve onaylamaları istenmiştir. Anket formu üç ay boyunca açık kalmış ve çeşitli aralıklarla gruplarda paylaşılmaya devam etmiştir.

Öğretmenler tarafından anketin ikinci bölümündeki birinci soruya yanıt olarak yazılan kitap isimlerinin belirlenebilmesi için araştırmacı ve başka bir okul öncesi öğretmeni tarafından birlikte 10 gün arayla üç kere doküman listesinde yer alan kitap isimleri ve kitabın isminin kaç öğretmen tarafından yazıldığı anket cevaplarına göre kontrol edilmiş, son oluşan iki liste birbiriyle tutarlılık gösterdiği için araştırmaya dahil edilecek kitap listesi olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerden alınan yanıtlar doğrultusunda tercih edilme sayılarına göre sıralanan 457 okul öncesi dönem resimli hikâye kitabından oluşan doküman listesi ortaya çıkarılmıştır.

Oluşturulan listede iki farklı öğretmen tarafından en az iki kere tercih edilen 123 resimli hikâye kitabı olduğu görülmüştür. Öğretmenler tarafından yazılan 3 kitaptan, 2’si güncel satışlarının olmaması, kalan 1 kitap ise aynı isimden 3 farklı kitap olması gerekçeleriyle listeden çıkartılmış, geriye kalan 120 resimli hikâye kitabı araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen kitapların sıralamalarına, doküman numaralarına ve kaç öğretmen tarafından o kitabın isminin yazıldığına dair bilgilerin yer aldığı liste EK’2 de yer

almaktadır. Doküman listesinde yer alan 120 kitap araştırmacı tarafından satın alınmış, kitaplar önce yerli olmalarına, çeviri olmalarına, yazar isimlerine ve yayın evlerine göre gruplandırılmış, geriye kalan kitaplar yayınevlerine göre alt gruplara ayrılarak genel tablo oluşturulmuş, tüm kitaplar bir kez okunmuştur. Daha sonra kitaplar yukarıda belirtilen haliyle (yerli, çeviri, aynı yazara ait ve aynı yayınevinin kitapları) gruplanarak numaralandırılmış (D1, D2, D3...D120), verilen numaralara göre tekrar okunarak veriler “Kitapların Genel Bilgileri” formuna işlenmiş; kitaplardaki cümleler ve görseller kitabın genel bağlamı dikkate alınarak tek tek içerdikleri akıl yürütme ifadelerine göre içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir.

2.2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar doğrultusunda doküman olarak belirlenen resimli hikâye kitaplarının genel bilgileri ve kitaplarda yer alan akıl yürütme ifadelerinin belirlenebilmesi için betimsel ve içerik analizi yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan betimsel analiz, daha önceden belirlenmiş temalara göre araştırmada elde edilen verilerin özetlenip yorumlanmasıdır. Betimsel analiz yönteminde veriler, sistematik bir şekilde betimlenir, yapılan betimlemeler açıklanıp yorumlanır ve sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Dokümanların analizi yapılırken kullanılan “Genel Bilgiler Formu”nda yer alan ‘kitapların orijinal dili, yayınevi, yayın yılı, baskı sayısı, uzman görüşü alınıp alınmadığı, kitap kapağı ile içeriğin uyumlu olup olmadığı, ana karakterleri’ başlıkları betimsel analiz yöntemine göre analiz edilirken, ‘kitapların temaları ve konuları’ başlıkları ile kitapta yer alan yazılı ve görsel ifadeler ise kitapların bağlamına bağlı kalınarak içerik analizi yöntemine göre analiz edilmiştir. İçerik analizi, birbirine benzeyen verilerin temalar yoluyla bir araya getirildiği, düzenlenerek yorumlandığı analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Kitaplar incelenirken farklı konu-tema ilişkilerinin ortaya çıkabileceği, yazılı ve görsel ifadelerin analizi sırasında daha esnek olunabileceği düşünüldüğünden kitapların konuları-temaları, akıl yürütmeye ilişkin ifadeler önceden başlıklarla sınırlandırılmamış, içerik analizinin bu bölüm için daha uygun olduğuna karar verilmiştir.

Kitabın bağlamı dikkate alınarak her cümle tek tek; görseller ise yine kitabın kendi bağlamı dikkate alınarak hem sayfada yer alan ifadelerle ilişkilendirilerek hem de yazılardan

bağımsız olarak dikkat çekici unsurlarına göre akıl yürütme başlıklarına bağlı kalınarak kodlanmış daha sonra tema ve kategoriler oluşturulmuştur. Kitaplarda yer alan akıl yürütme ifadelerine ilişkin oluşan kategoriler ve alt kategorilere ait genel tanımlamalara Tablo 2.6’da yer verilmiştir.

Tablo 2.6. Kitaplardaki Yazı İfadelerine Göre Oluşan Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Tanımlamalar

Kategoriler	Alt Kategoriler
Nedensel	<i>Nedeni ve sonucu aynı cümlede verilen cümleler:</i> Neden sonuç ilişkisi içeren kitap ifadeleri
	<i>Neden sonuç ilişkisinin kitabın bağlamdan yola çıkılarak anlaşıldığı cümleler</i>
	<i>Kitap içinde geçen cümleler:</i> Tümdengelim yapılarak oluşturulan kitap ifadeleri
Tümdengelim	<i>Kitapta anlatılanlar doğrultusunda yapılan tümdengelimler:</i> Kitapta gerçekleşen olaylardan yola çıkarak, kitabın olay örgüsü göz önüne alınarak tümdengelim yapılmasını sağlayan ifadeler
	<i>Kitapta anlatılanlar doğrultusunda yapılan tümevarımlar:</i> Kitapta gerçekleşen olaylardan yola çıkarak, kitabın olay örgüsüne göre tümevarım olarak kabul edilen ifadeler
Tümevarım	<i>Sonu tümevarım yapmayla biten kitaplar:</i> Kitap okunduktan sonra son sayfasındaki cümleden yola çıkılarak çocuğun farklı çıkarımlar yapmasını sağlayan ifadeleri içeren kitaplar
	<i>Miktar (azlık çokluk):</i> Çok, daha, en, fazla, daha gibi miktar belirten kitap ifadeleri
Orantısal	<i>Karşılaştırma anlamı içeren cümleler:</i> Karşılaştırma anlamı içeren kitap ifadeleri
	<i>Tamamlanmamış cümleler:</i> Sonu ‘...’ ile biten ve çocuğun farklı tahminlerde bulunmasını sağlayan kitap ifadeleri
Olasılıksal	<i>Soru cümleleri:</i> Çocuğun soruya vereceği cevapla farklı tahminler yapmasını sağlayan kitap ifadeleri
	<i>Olumlu, olumsuz, ünlem cümleleri:</i> Olasılık tahmin anlamı içeren kitap ifadeleri
Görsel uzamsal	<i>Karşılaştırma anlamı olmadan kullanılan boyut cümleleri:</i> Karşılaştırma yapmadan boyut bildiren kitap ifadeleri
	<i>Konum:</i> Sağ-sol, aşağı-yukarı, alt-üst-çevre, içinde-dışında...vb. konum bildiren kitap ifadeleri
	<i>Sayılar/Cebirsel:</i> Cümle içinde yer alan 1-2-3-... binlerce, milyonlarca...vb. sayıyı; ilk 1.-2.-3. ... vb. sırayı; bir tane daha, biri hariç gibi artış ve azalışı; tek-çift paylaşmak gibi kavramları belirten kitap ifadeleri
Matematiksel	<i>Geometrik:</i> Cümle içinde üçgen, dikdörtgen, daire, çember...vb. geometrik şekil isimlerine yer verilen kitap ifadeleri
	<i>Zaman:</i> Gün, hafta, ay, yıl, mevsim, gündüz-gece, önce-sonra gibi zaman bildiren kitap ifadeleri
	<i>Ölçü:</i> Ölçmek anlamı içeren ağırlık ve uzunluktan bahseden kitap ifadeleri
	<i>Grafik:</i> Doğru veya ters orantı anlamı içeren kitap ifadeleri
İlişkisel	<i>Analoji Benzetim-İlişki kurma:</i> Bir şeyin-nesnenin-kimsenin başka bir şeye- nesneye-kimseye benzetildiğini belirten kitap ifadeleri
	<i>Deyimler-atasözleri:</i> Günlük hayatta da kullanılan deyimlere-atasözlerine yer verilen kitap ifadeleri
Metaforik (Mecazlar)	<i>Duygular:</i> Soyut anlam taşıyan duyguların ‘Mutluluk güneş gibi ışıldar, yıldızlar gibi parıldar (D63)’ gibi cümlelerle somutlaştırılarak anlatıldığı kitap ifadeleri
	<i>Metaforik cümleler:</i> Mecaz anlamı taşıyan diğer kitap ifadeleri
Kusurlu	<i>Kitabın bağlamı dikkate alınarak yapılan yanlış genellemeler, ifadeler, özel özele akıl yürütmeler</i>
	<i>Ses aktarımları:</i> Cümle içinde veya sayfada hayvan (möö...vb.), doğa (plof...vb.), eşya (küt... vb.) seslerinin yazıya aktarıldığı, taklitleri içeren kitap ifadeleri
Sembolik	<i>Mış gibi hayal etme:</i> Kitabın bağlamı dikkate alınarak karakterin hayallerini, düşüncelerini bazen duygularını -mış gibi cümlelerle belirten kitap ifadeleri

Kitaplarda yer alan görsellere ait oluşan temalar, kategoriler ve alt kategorilere ait tanımlamalar Tablo 2.7’de yer almaktadır. Tablo 2.7’ye yer alan metni destekleyici ve açıklayıcı resimler temasının altında yer alan kategoriler kitabın içerik yazılarına bağlı olarak,

içerik yazılarındaki anlamı desteklemek amacıyla çizilen görselleri; süsleyici resimler temasının altında yer alan alt kategoriler, kitabın olay örgüsü dışında estetiği arttırmak amacıyla başvurulmuş çizimleri ve kitabın tasarımı teması altında yer alan alt kategoriler ise kitabın biçim (dış yapı) özelliklerini oluşturan görsel çizimlerini kapsamaktadır.

Tablo 2.7. Kitaplardaki Görsellere Göre Oluşan Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Tanımlamalar

Temalar		Kategoriler	Alt kategoriler
Temalar	SÜSLEYİCİ RESİMLER	Görsel uzamsal	<i>Şekiller:</i> Kitabın içeriğinden bağımsız olarak geometrik şekillerin karakter çizimlerinde (gözleri, burnu vb.) veya ortamda (oyuncak, saat, güneş, dolunay vb.) kullanıldığı kitap görselleri <i>Perspektif:</i> Derinlik algısına yer verilen veya olayın, karakterin kuşbakışı, yakından, uzaktan ...vb. farklı açılardan çizildiği kitap görselleri <i>Sayfanın kullanım şekli:</i> Aynı sayfada birden fazla olayın canlandırıldığı veya aynı olayın devamlılığının resmedildiği, kitabın genelinde yer alan resimlerin ve yazıların yatay olmasına rağmen bir sayfasının dikey olarak resmedilip yazılarının yazıldığı, yatay-dikey açılan sayfaları bulunan kitap görselleri <i>Yazı stillerinin farklılaşması:</i> Farklı yazı karakterlerine ve boyutlarına yer verilen kitap görselleri
		Görsel uzamsal	<i>Geometrik şekiller:</i> Kitabın ifadelerinde üçgen, kare, dikdörtgen vb. geometrik şekillerin ismine yer verilen kitapların görselleri <i>Ölçü:</i> Kitabın ifadelerinde ölçmek, biçmek, tartmak vb. ifadelerinin yer aldığı sayfalarda mezura, cetvel görselleri <i>Sayılar/Cebirsel:</i> İfade edilen sayı-miktar kadar nesnenin çizildiği kitap görselleri <i>Zaman:</i> Mevsim isimleri, gece gündüz gibi zaman bildiren ifadelerin yer aldığı sayfalarda bu ifadeleri destekleyen Kitap ifadelerinde bu kavramlara yer verilmesi de mevsim, gün vb. herhangi bir zaman değişiminin veya günlerin geçtiğinin, zamanın değiştiğinin fark edildiği kitap görselleri
		Matematik	<i>Boyut:</i> Büyük-küçük, kısa-uzun kavramlarının ifade edildiği sayfalarda kavramı destekler nitelikte çizilen kitap görselleri <i>Konum:</i> Alt- üst, aşağı-yukarı, yüksek -üst üste, içinde- dışarıda-çevresinde gibi konum bildiren cümleleri destekleyen kitap görselleri
Temalar	METNİ AÇIKLAYICI VE DESTEKLEYİCİ RESİMLER	Görsel uzamsal	

Tablo 2.7. Kitaplardaki Görsellere Göre Oluşan Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Tanımlamalar(devamı)

Kategoriler	Alt kategoriler
Orantısal	Görselin bulunduğu sayfada veya kitabın sayfaları arasında karşılaştırma yapılmasına olanak sağlayan çok büyük veya çok küçük çizimlere yer verilen, karakterlerin kendisinde veya çevresinde büyümenin, küçülmenin fark edilir derecede görüldüğü kitap görselleri
Nedensel	Olay örgüsündeki neden sonuç ilişkisinin davranış (eylem) ve duygu çizimleriyle desteklendiği anlaşılan kitap görselleri
Tümdengelim	Kitabın ilk sayfasında yer alan resmin kitabın olay örgüsü hakkında mesaj taşıdığı veya çocuğun okunan sayfalardaki görsellerden yola çıkarak bulunan sayfada tümdengelim yapmasına olanak sağlayan kitap görselleri
Tümevarım	Kitabın bağlamından yola çıkılarak çocuğun sayfalar arasında veya yine kitabın bağlamı doğrultusunda son sayfadaki çizimden hareketle tümevarım yapmasına yeni bir şey üreterek sonuca varmasına olanak sağlayan kitap görselleri
Olasılıksal	İki farklı seçeneği temsil eden transparan sayfaları bulunan kitabın resimleri
Kusurlu	Yazıda ifade edilenin aksi bir durumu resmeden veya kitabın kendi bağlamında sembolik bir durum olmamasına rağmen resimlerde gerçek dışı çizimlere yer verilen kitap görselleri
Sembolik	<i>Efektler:</i> Çeşitli eylem ve kavramların sembollerle ifade edildiği kitap görselleri <i>Mış gibi, hayali:</i> Karakterin hayallerinin, düşüncelerinin görselleştirildiği veya duygular vb. soyut kavramların somutlaştırılarak çizilip anlatıldığı kitap görselleri

2.3. Araştırmanın İkinci Aşaması

Okul öncesi öğretmenleri tarafından akıl yürütme becerilerini desteklediği düşünülen, en çok tercih edilen sekiz resimli hikâye kitabının büyük grup etkinliğiyle çocuklarla birlikte incelenerek okunması ve okuma sırasında çocukların akıl yürütmeye ilişkin ifadelerinin ortaya çıkarılarak analiz edilmesi bu araştırmanın ikinci bölümünü oluşturmaktadır.

2.3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın ikinci bölümünde yer alan çalışma grubu 16 çocuktan oluşmaktadır. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki farklı ilkokulun bünyesinde yer alan, iki anasınıfının çocukları kolay ulaşılabilir durum örnekleme yönteminde göre araştırmacının çalıştığı kurum ve araştırmacının çalıştığı okula en yakın ikinci kurum olarak belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir

durum örnekleme araştırmacının yakın çevresinden tanıdığı, ulaşılması kolay bir gruba çalışarak zamandan tasarruf etmesine, grubu tanıdığı için pratik olmasına olanak sağlayan örnekleme yöntemidir (Yılmaz ve Şimşek, 2021). Kitap okuma sırasında çocukların bireysel özelliklerinin tanınması, sorulara rahat cevap verebilmeleri ve en doğal hallerine yakın olabilmeleri için uygulamayı yapan kişiyi tanıyor olmalarının önemli olduğu, bu nedenle kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin araştırmada kullanılmasının bu araştırmanın sürecini olumsuz etkilemediği düşünülmektedir.

Tablo 2.8’de araştırmanın ikinci aşaması olan resimli hikâye kitapları (RHK) okuma uygulamasının çalışma grubunda yer alan çocukların cinsiyetlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.8. Kitap Okuma Uygulamasına Dahil Edilen Çocukların Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler

Uygulamanın yapıldığı sınıflar	Cinsiyet	Kişi sayısı
Araştırmacının kendi sınıfı	Kız	2
	Erkek	3
Toplam		5
Kitap okuma uygulamasının yapıldığı diğer anasınıfı	Kız	4
	Erkek	7
Toplam		11

Tablo 2.8 incelendiğinde araştırmaya dahil olan çocukların büyük çoğunluğunun erkek olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmacının kendi sınıfının devamlı çocuk mevcudu 5, araştırmaya dahil edilen diğer anasınıfının devamlı çocuk mevcudu ise 11’dir. Sınıf mevcutları az olduğundan kitap okuma süreci büyük grup etkinliği şeklinde planlanmıştır.

Tablo 2.9’da RHK okuma uygulamasına dahil edilen çocukların yaş aralıklarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.9. Kitap Okuma Uygulamasına Dahil Edilen Çocukların Yaşlarına İlişkin Bilgiler

Uygulamanın yapıldığı sınıflar	Çocukların ay hesabı yapılarak belirlenmiş yaşları	Çocuk sayısı (n)
Araştırmacının kendi sınıfı	74	1
	72	
	66	
	65	
	63	
Toplam		5
Kitap okuma uygulamasının yapıldığı diğer anasınıfı	65	2
	62	
	58	
	69	1
	68	
	67	
	64	
Toplam	63	11

Tablo 2.9 incelendiğinde çocukların yaşlarının 58 – 74 ay arasında çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca araştırmacının kendi sınıfında 1 kız, uygulamanın yapıldığı diğer anasınıfında 2 kız 1 erkek daha önce okul öncesi eğitimi almış çocuklardır. Uygulamanın yapıldığı diğer anasınıfındaki 58 aylık olan 2 kız ise gelecek yıl anasınıfını tekrarlayacaktır.

2.3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın ikinci bölümünde çocuklarla kitap okuma uygulaması sırasında veri kaybını en aza indirmek amacıyla süreç boyunca konuşmalar ses kaydına alınmış, çocukların süreç içindeki davranışlarını ve okunan kitaba olan ilgilerini belirlemek üzere çocuk gözlem formu her okuma sonunda her çocuk için ayrı ayrı öğretmenler tarafından doldurulmuş ve süreç boyunca yansıtıcı günlükler tutulmuştur. Ayrıca okuma uygulamasının son oturumundan 15 gün sonra uygulamanın yapıldığı diğer sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirilmiştir.

2.3.2.1. Çocuk gözlem kılavuzu

Nitel araştırmalarda daha çok açık uçlu soruların yer aldığı gözlem kılavuzları kullanılır. Gözlem kılavuzları araştırmacının açık uçlu sorulara yanıtlar almasını sağlar (Balcı ve Ahi, 2022, s. 88). Bu araştırmada çocukların bireysel olarak kitaplara ve kitap okuma sürecine karşı gösterdikleri ilginin daha kolay belirlenebilmesi ve çocukların akıl yürütmeye ilişkin ifadelerinin, kitap okuma süreci boyunca sordukları sorular ve olaylara yaklaşımlarının aynı anda değerlendirilebilmesini kolaylaştırmak adına hem açık hem kapalı uçlu sorulardan

oluşan çocuk gözlem kılavuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan form aracılığıyla araştırmacı ve uygulamayı yapan diğer anasınıfı öğretmeni sınıf içi gözlemlerini gerçekleştirmiştir. Araştırmanın tartışma kısmında araştırmaya yol göstermesi ve veri kaynaklarının çeşitlenmesi amacıyla oluşturulan form dört alan uzmanı tarafından kontrol edilerek son haline getirilmiştir. Araştırma için hazırlanan Çocuk Gözlem Kılavuzu'na EK4'te yer verilmektedir.

2.3.2.2. Yarı yapılandırılmış kitap soruları

Nitel araştırmalar, araştırma sürecinde araştırmacıya yeni sorular ekleme, var olan soruları çıkarma ve değiştirme imkânı sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Kitap okuma sürecinde çocukların cevapları doğrultusunda ilerleme kaydedildiğinden süreç içinde yeni sorular sorulması gerekebileceği öngörülmüş ve bu nedenle uygulamada okunan kitaplar için yarı yapılandırılmış kitap soruları, araştırmacıya ve uygulamayı yapan diğer anasınıfı öğretmene yol göstermesi amacıyla her kitap için ayrı ayrı hazırlanmış, soruları hazırlanan kitaplardan dört tanesi, dört alan uzmanına gönderilmiş, uzmanların öneri ve görüşleri doğrultusunda yarı yapılandırılmış soru kalıpları çeşitlendirilmiştir. Kitap soruları hazırlanırken görsel düşünme stratejileri uygulamalarında kullanılan 'Bu görselde neler oluyor, size bunu dedirten ne görüyorsunuz ve daha fazla ne bulabilirsiniz?' soruları kalıplarından yararlanılmıştır (Çöğmen, vd., 2021). Bu soru kalıpları okul öncesi dönem çocuklarına uygun olacak şekilde 'neler görüyorsunuz, neden böyle düşündün, başka bir fikri olan var mı, başka ne olmuş olabilir?' şeklinde düzenlenerek gerekli görülen sayfalarda çocukları sıkmayacak şekilde kitap yazıları okunmadan önce çocuklara yöneltilmiştir. Ayrıca okuma sırasında etkileşimli kitap okuma stratejilerinden de yararlanılarak, çocukların olay örüntüsünü hatırlayıp, kavramalarına olanak sağlayan 5N1K sorularına da yer verilmiştir (Ergül, 2016). Kitapların sonunda sorulacak değerlendirme soruları hazırlanırken ise bilgi ve kavrama basamağındaki sorulara yer verilerek çocukların kitabı anlamlandırmaları sağlandıktan sonra her kitap için en az iki üst düzey sorunun kitap sonunda yer almasına özen gösterilmiştir. Okuma uygulamasında yer alan kitaplar için hazırlanan yarı yapılandırılmış kitap sorularından bir örnek Ek5'te yer almaktadır.

2.3.2.3. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu

Yarı yapılandırılmış formlar temel veri toplama aracı olarak kullanılabileceği gibi verilerden elde edilen çıkarımların doğruluğunun kontrolü ve verilerin bütünsel şekilde yorumlanabilmesi amacıyla da kullanılabilir (Büyüköztürk ve ark., 2019). Çocuklarla birlikte

kitapların okuma uygulamasında iki farklı anasınıfı ve öğretmen olduğundan süreç bittikten 15 gün sonra kitap okuma uygulamasında görev alan diğer anasınıfı öğretmeniyle yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmış ve görüşme ses kaydına alınmıştır. Yapılan görüşmenin amacı, elde edilen verilerin öğretmen görüşleriyle desteklenebilmesi ve kitap okuma süreci hakkında araştırmacının bulunmadığı sınıf için derinlemesine bilgi sağlanmasıdır. “Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu”na EK6’da yer verilmiştir.

2.3.3. Veri Toplama Süreci

Resimli hikâye kitabı okuma uygulaması sırasında çocukların ses kayıtlarının alınabilmesi için Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu, Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve uygulamaya katılacak çocukların velilerinden izin talep edilmiştir. RHK okuma uygulamasına katılması planlanan çocukların velilerine MEB tarafından belirlenen ‘YEĞİTEK Katılım Kabul Formu’ ve ‘Veli Onam Formu’ adında iki form dağıtılmış, tüm formların geri dönüşü, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu’ndan (Ek7) ve Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma izni (Ek8) geldikten sonra önceden belirlenen iki kitap pilot uygulama yapılması amacıyla çocuklarla birlikte okunmuş, ses kaydı alınmıştır. Pilot uygulamalar sonrasında araştırmacı ve uygulamayı yapan diğer sınıf öğretmeni tarafından ses kayıtlarını dinlenerek uygulama sürecinin değerlendirmesi yapılmıştır. Çocukların ve okuma uygulamasını yapan öğretmenlerin, birlikte okuma sürecine alışmaları için birer pilot uygulama daha yapılmasına karar verilmiştir. Bu nedenle anket sonuçlarına göre oluşturulan doküman listesinde yer alan, öğretmenlerin eğitim planında zaten var olan bir kitap daha seçilerek, çocuklarla birlikte okunmuştur. Pilot uygulamalar sonucunda kitaplar için hazırlanan soru kalıplarının işlevselliği kontrol edilerek, kitap soruları son halini almıştır. Pilot kitap okuma uygulamalarında kitapların okunma zamanının, kitap okuma öncesinde ve sonrasında yapılacak olan faaliyetlerin çocukların dikkat ve katılımını etkilediği fark edilmiştir. Araştırmacının okulunun giriş çıkış saatleri 09:00 – 15:10, uygulamanın yapıldığı diğer anasınıfının giriş çıkış saatleri ise 08:50 – 14:10’dur. Kitap okuma uygulamasının yapıldığı sınıfların, uygulamanın yapıldığı günlerdeki günlük eğitim akışları Tablo 2.10’daki gibidir.

Tablo 2.10. Kitap Okuma Uygulamasının Yapıldığı Günler Sınıfların Günlük Eğitim Akışları

Araştırmacının Sınıfı	Uygulamanın Yapıldığı Diğer Anasınıfı
Seçilen merkezde oyun	Güne başlama zamanı (çember, sınıf rutinleri, genel tekrar)
Güne başlama zamanı (çember, sınıf rutinleri, genel tekrar)	Seçilen merkezde oyun
Hareketli oyun (Dans veya Egzersiz)	Kitap okuma uygulaması
Kitap okuma uygulaması	Öğle yemeği
Öğle yemeği	Etkinlik
Seçilen merkezde oyun	
Etkinlik	

Tablo 2.10'dan anlaşılacağı üzere iki sınıfta da kitap okuma uygulaması öncesinde güne başlama zamanı kapsamında; çember (duygu durumları ve okuldan sonraki süreç hakkında sohbet), sınıf rutinleri (tarih, gün, ay, mevsim, hava durumu), genel tekrar (sayılar, şekiller, ritmik sayma) uygulamaları yapılmış, sonrasında ise çocukların enerjilerini atmaları için oyun zamanına yer verilmiştir. Araştırmacının sınıfında çocuklar her zaman oyun zamanı ile güne başladıkları için çember ve günlük rutinler sırasında uzun süre oturmak zorunda kaldıklarından araya dans veya egzersiz uygulaması eklenerek çocukların okuma sürecinde dikkat süreleri uzatılmaya çalışılmıştır. Her iki sınıfta uygulama sonrası yemeğe geçilmiş ve çocuklar yemek yerken araştırmacı ve uygulamayı yapan öğretmen ses kaydını dinleyerek okuma sırasında fark edilmeyen sorular veya cümleler olmuşsa bunları öğleden sonra yapılan etkinlikler sırasında doğal bir konuşma ortamı yaratarak çocuklara tekrar sormuşlardır. Sınıfların günlük eğitim akışlarının bazı noktalarda birbirinden farklılaşmasının temel nedeni yukarıda da belirtildiği gibi okul giriş çıkış saatlerinin farklı olmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırmanın yapıldığı bölgenin coğrafi şartları, uygulamanın yapılacağı sınıflardaki çocukların psikolojik durumları ve yaşanabilecek herhangi bir olumsuzluk göz önüne alınarak kitap okuma uygulamasının yapılacağı günlere önceden karar verilmemiş, sadece hangi hafta hangi iki kitabın çocuklarla okunacağı araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Ankete katılan okul öncesi öğretmenlerinin en çok tercih ettikleri sekiz RHK, iki anasınıfında aynı haftada aynı kitaplar okunacak şekilde uygulama süreci planlanmıştır. Araştırmanın ikinci aşaması kapsamında sınıfta çocuklarla birlikte okunan kitaplar ve kitapların kaç öğretmen tarafından tercih edildiğine ilişkin bilgiler Tablo 2.11'de yer almaktadır.

Tablo 2.11. Okuma Uygulamasında Kullanılan RHK ve Anket Sonuçlarına Göre Öğretmenler Tarafından Kaç Kez Tercih Edildiklerine İlişkin Bilgiler

Okuma uygulamasına kullanılan RHK	Liste sıralaması	Söylem sayıları	Doküman numarası
Üç Kedi Bir Dilek	1	44	10
Elmer	2	32	73
Nokta	3	30	42
Pezzettino	4	28	57
Farklı Ama Aynı	5	28	12
Annemin Çantası	6	25	6
Aç Tırtıl	7	24	74
Utangaç Ayı Monti	8	18	96

Anket sonuçlarına göre öğretmenler tarafından en çok tercih edilen RHK Sara Şahinkanat'ın 'Üç Kedi Bir Dilek' kitabıdır. Aynı yazara ait 'Annemin Çantası' RHK da öğretmenler tarafından 25 kere söylenerek listenin üst sıralarında yer almıştır. İncelenen dokümanların genel listesine bakıldığında aynı yazara ait 4 kitabın daha listede yer aldığı görülmektedir. İlk sekizde yer alan bir diğer Türkçe kitap 'Farklı Ama Aynı' kitabıdır. 'Elmer, Nokta, Pezzettino, Aç Tırtıl ve Utangaç Ayı Monti' RHK'leri ise çeviri eserlerdir.

Öğretmenlerin akıl yürütme becerilerini desteklediğini düşünerek listenin başına en çok yazdıkları kitap ise 'Aç Tırtıl' kitabıdır. Bu kitabı ilk sırada yazmalarının nedenini ise birçok kavramı içinde barındırması ve eğlenceli oluşu olarak açıklamaktadırlar. Liste başına en çok yazılan diğer kitaplar ise 'Pezzettino' ve 'Elmer'dir. Tercih edilme nedenlerine bakıldığında; Elmer'in farklılıklar konusunu eğlenceli ve anlaşılır şekilde işlemesi, Pezzettino'nun ise çocukları düşünmeye ve sorgulamaya iten bir yapısının olması gerekçelerini sunmuşlardır.

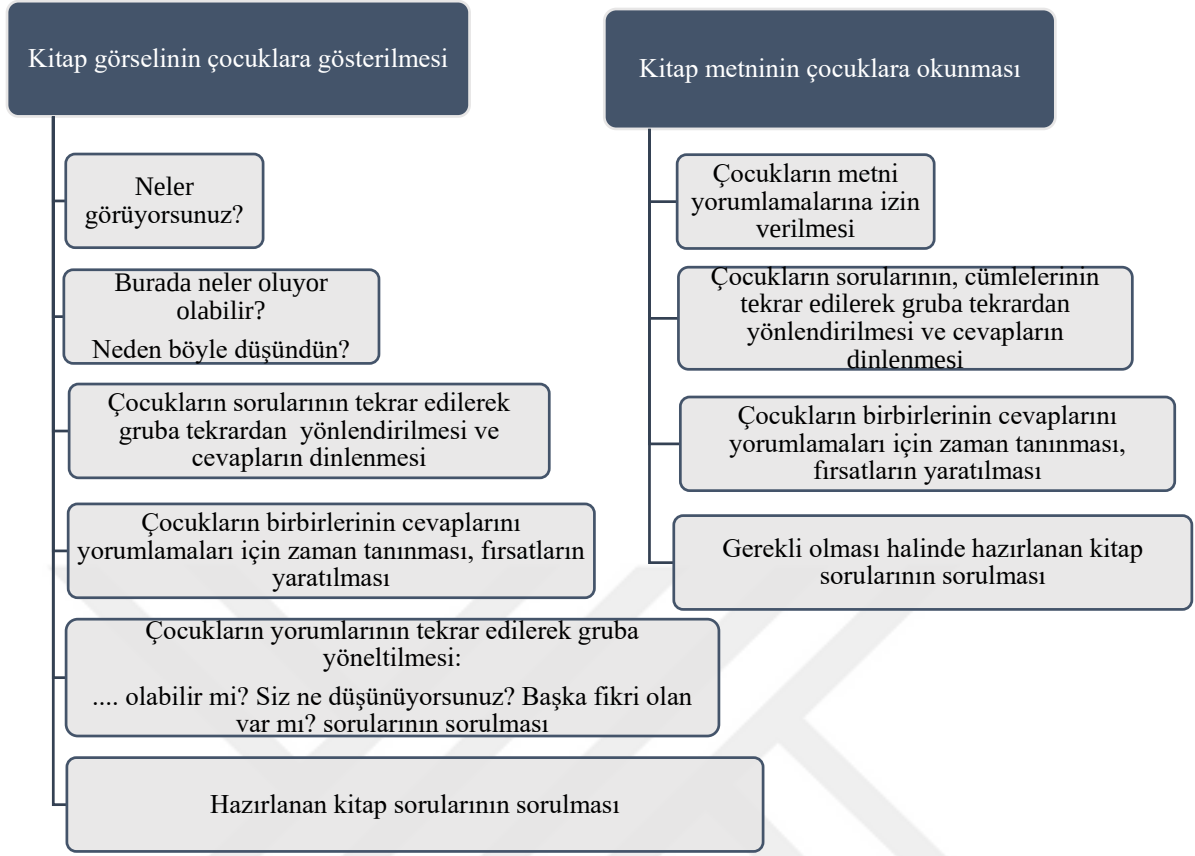
Tablo 2.12'de okuma uygulaması yapılan RHK'lerin sınıflarda okundukları haftalara ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.12. Resimli Hikâye Kitaplarının Okundukları Haftalara Dair Bilgiler

Resimli hikâye kitapları	Kitabın okunduğu hafta
Utangaç Ayı Monti Aç Tırtıl	Birinci hafta
Annemin Çantası Farklı Ama Aynı	İkinci hafta
Nokta Elmer	Üçüncü hafta
Üç Kedi Bir Dilek Pezzettino	Dördüncü hafta

Tablo 2.12 incelendiğinde birince hafta ‘Utangaç Ayı Monti, Aç Tırtıl’ ikinci hafta ‘Annemin Çantası, Farklı Ama Aynı’ üçüncü hafta ‘Nokta, Elmer’ dördüncü hafta ‘Üç Kedi Bir Dilek, Pezzettino’ resimli hikâye kitaplarının çocuklarla birlikte okunduğu görülmektedir. Okunan RHK’lerden en kısası ‘Aç Tırtıl’ 25 dakika, en uzununu ise ‘Üç Kedi Bir Dilek’ 1 saat 40 dakika sürmüştür. Kitapların okunma süreleri ortalama 1 saattir. Sayfa sayılarına göre kitapların okunma süreleri farklılık göstermiştir. Uygulama sırasında kitapların ardışık günlerde okunmamasına özen gösterilmiştir.

Kitap okuma sürecinin ilerleyişi çocukların yorumlarına, çocuklardan gelen cevaplara ve sorulara göre öğretmenler tarafından şekillendirilmiştir. Öğretmenler kitap görselini çocuklara göstererek bazen iletişimi başlatan, bazen kitabın hatırlanması ve anlamlandırılabilmesi için önceden her kitap için ayrı ayrı hazırlanmış yarı yapılandırılmış soruları (EK5) soran, bazen ise sadece dinleyici konumunda bulunmuş, süreç içinde daha çok çocukların birbirleriyle iletişim kurmalarını ve özgürce düşüncelerini ifade etmelerini sağlayacak ortamı oluşmaya çalışmışlardır. Kitap okuma uygulamasının ilerleyişine ait şemaya Şekil 3’te yer verilmiştir.



Şekil 2.1. Kitap Okuma Uygulama Sürecinin İlerleyişi

Öğretmenler, RHK okuma sürecini kitap sayfasında yer alan görseli çocuklara göstererek ‘Neler görüyorsunuz? Burada neler oluyor acaba?’ gibi sorular sorarak başlatmış, sonrasında çocuklardan gelen cevaplar doğrultusunda ‘Neden böyle düşündün?’ ‘Neden yapmış olabilirler?’ ‘Başka bir fikri olan var mı?’ ve önceden her kitap için ayrı ayrı hazırlanan yarı yapılandırılmış kitap soruları kapsamında süreci devam ettirmişlerdir. Okuma uygulaması sırasında yansıtma yöntemi sık sık kullanılmış, çocukların cümleleri tekrar edilerek özellikle sordukları sorular akranlarına yöneltilmiş ve birbirlerine cevap vermeleri için çocuklara fırsat tanınmıştır. Süreç boyunca esnek davranılmış, çocukların istedikleri zaman kitapla ilgili fikir ve düşüncelerini ifade edebilmelerine olanak sağlanmış, sorular dinleyici grubun tamamına yöneltilmiş, bireysel olarak çocuklara soru sorulmamış veya iletişime katılmaları için çocuklar zorlanmamıştır.

Okuma uygulaması sonrasında öğretmenler, her çocuk için ayrı ayrı çocuk gözlem kılavuzunu doldurarak, gün içinde o gün okunan kitapla bağlantılı olarak çocukların sergiledikleri davranışları not etmiş, kendilerini değerlendirebilmek için ise o günkü okuma

sürecine dair kısa notlar almış ve sonrasında birlikte değerlendirmişlerdir. Ayrıca her uygulama sonunda ses kayıtları ve gözlem kılavuzları araştırmacı tarafından incelenerek uygulamayı yapan diğer sınıfın öğretmenine o günkü okuma süreciyle ilgili dönüt sağlanmıştır.

2.3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın ikinci aşaması olan çocukların kitap okuma sırasında ortaya çıkan akıl yürütme ifadelerinin belirlenebilmesi için süreç boyunca konuşmalar ses kaydına alınmış daha sonra kayıtlar yazıya aktarılmış ve içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Ses kayıtlarının yazıya aktarımı sırasında veri kaybı yaşanmaması için araştırmacının uygulamayı kendisinin yapmadığı sınıfın ses kayıtları, sınıfın öğretmeni tarafından tekrar dinlenerek dosyaların içeriği gözden geçirilmiştir. Kitap içeriği okunmadan önce ve okunduktan sonra ortaya çıkan konuşmalar farklı iki renkle işaretlenerek araştırma için belirlenen iki alt problemin kodları oluşturulmuştur. Kodlar etkin veri etiketleme ve geri çağırma araçlarıdır (Miles ve Huberman, 2019). Kodlamalar sonucunda alt kategoriler, kategoriler ve temalara ulaşılmıştır. Çocukların söylemlerinin analizinde ortaya çıkan akıl yürütme kategorileri, kitap içeriklerinin analizinde ortaya çıkan kategorilerle paralellik (Tablo 6 ve 7) gösterdiğinden çocukların ifadelerinde ortaya çıkan akıl yürütme kategorilerini açıklayıcı analiz tablosuna bu bölümde tekrar yer verilmemiştir.

2.4. Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda güvenirlilik verilerin birden fazla araştırmacı tarafından analiz edilip cevaplar konusunda uzlaşmalarına bağlı olarak şekillenen bir süreçtir. Verilerin güvenirliliği için kodlayıcılar arası görüş birliği önemlidir (Birgin, 2021). Araştırmanın birinci aşamasında dokümanların içerik analizleri yapılırken güvenirliliğin artırılması adına rastgele seçilen 10 resimli hikâye kitabı, araştırmacı dışında bir uzman okul öncesi öğretmeni tarafından daha incelenmiş ve kontrol kodlaması yapılmıştır. Kontrol kodlaması, iki araştırmacının aynı veri kümesini kodlayarak görüş ayrılığı yaşanan noktaları tartıştıkları, tartışmalar sonucunda değişiklikler yapabildikleri bir süreçtir. Kodlamaların günlere bölünerek uzun vadede yapılması önemlidir (Miles ve Huberman, 2019). Bu nedenle seçilen dokümanlar ikiye bölünerek bir hafta arayla kodlamaları yapılmış ve kodlayıcılar arası güvenirlilik katsayısı ayrı ayrı hesaplanarak ortalamaları alınmıştır. Kodların güvenirliliğini hesaplanırken kullanılan formül aşağıdaki gibidir:

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş birliği sayısı}}{\text{Toplam görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı sayısı}}$$

Kontrol kodlaması yapılan ilk beş dokümanın güvenirlilik katsayısı ortalaması %92 olarak belirlenirken, daha sonraki beş dokümanın güvenirlilik katsayısı ortalaması ise %99 olarak hesaplanmıştır. Literatüre bakıldığında kodlayıcının hem kendi içinde hem kodlayıcılar arasında görüş birliğinin %80 ile 90 aralığında olması güvenilir kabul edilerek verilerin iç tutarlılığının sağlandığı anlamına geldiği görülmektedir (Miles ve Huberman, 2019). Bu nedenle hesaplanan değer kodlayıcılar arası tutarlığın sağlandığını göstermektedir. Ayrıca süreç başka bir uzman gözetiminde gerçekleştirilmiş, kodlar arasında görüş birliği sağlanmıştır. Dokümanların kodlamalarında iç tutarlılığın sağlanması adına ise araştırmacı geriye dönük kodlarını gözden geçirmiş ve güvenirlilik hesabı yapmıştır.

RHK okuma uygulaması sonrasında her çocuk için ayrı ayrı doldurulacak olan çocuk gözlem kılavuzunun gözlemci çeşitliliğinin sağlanabilmesi, uygulamanın yapıldığı sınıf öğretmenine formun işlevi, işleyişinin detaylı olarak anlatılabilmesi ve okuma uygulaması sırasında dikkat edilmesi gereken noktalar hakkında geri dönüt verilebilmesi amacıyla araştırmacı, iki gün kitap okuma uygulamasının yapıldığı diğer okula giderek okuma sürecine gözlemci olarak dahil olmuştur. Çocuk gözlem kılavuzları ayrı ayrı doldurulmuş, formlar arasında güvenirlilik hesabı yapılmıştır. Bu hesap sonunda ilk günün güvenirlilik değeri %96 ikinci günün güvenirlilik değeri ise %98 olarak hesaplanmıştır. Okullar arasındaki mesafenin fazla olması, araştırmacının sınıfındaki eğitim öğretim faaliyetlerinin aksatılmaması ve formlar arası güvenirlilik yüksek bulunduğundan gözlemin iki kitapla sınırlandırılmasına karar verilmiştir.

Çalışma sırasında birbiriyle ilişkili veya birbirinden bağımsız kodların ayrıştığına emin olmak son derece önemlidir (Miles ve Huberman, 2019). Bu nedenle ses kayıtlarının içeriğinin analizi sırasında biri uzman okul öncesi öğretmeni, biri alan uzmanı olan iki araştırmacı tarafından verilerin kontrol kodlaması yapılarak güvenirlilik hesaplanmış, oluşan kategoriler ve alt kategoriler gözden geçirilmiştir.

Nitel araştırmalarda dış geçerliliğin sağlanması adına sürecin ayrıntılı olarak betimlenmesi, olumlu olumsuz noktaların şeffaf bir şekilde anlatılması, örneklemin amaçlı olarak seçilmesi önemli görülmektedir (Birgin, 2021; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Çalışmanın birinci aşamasını oluşturan dokümanların belirlenmesi sırasında araştırmanın dış geçerliliğinin artırılması için süreç başında örneklem, amaca yönelik belirlenmiştir. Ayrıca

tüm araştırma süreci açık, anlaşılır, ayrıntılı şekilde betimlenmeye çalışılmış, bulgular ve tartışma bölümünde yayınevlerinin izin verdiği ölçüde dokümanlardan alıntılar yapılmaya özen gösterilmiştir.

Araştırmacının veri kaynaklarını farklı zaman aralıklarında tekrar incelemesi, araştırmanın iç geçerliliğini sağlama yollarındandır. Çünkü bu sayede araştırmacının öznel algısının araştırma verileri üzerindeki etkisi azaltılmış olur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmadaki veriler araştırmacı tarafından iki hafta arayla tekrar gözden geçirilerek iç geçerlilik sağlanmaya çalışılmıştır.



3. BÖLÜM

3. BULGULAR TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın birinci ve ikinci aşamalarına ait bulgular, tartışmalara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Birinci Bölümüne İlişkin Bulgular Tartışma ve Yorum

Dokümanların incelenmesine ilişkin belirlenen ‘Kitapların genel özellikleri (orijinal dili, yayınevi, yayın yılı, kapak içerik uyumu, teması, konusu, ana karakterleri) nelerdir?’ ‘Kitapların yazılarında yer alan akıl yürütmeye ilişkin ifadeler nelerdir?’ ve ‘Kitap resimlerinde yer alan akıl yürütmeye ilişkin görseller nelerdir?’ alt problemlerine yönelik elde edilen bulguların tabloları ve yorumları bu bölümde yer almaktadır.

3.1.1. Dokümanlara İlişkin Genel Bilgilere Ait Bulgular Tartışma ve Yorum

Tablo 3.1’te araştırmaya dahil edilen dokümanların orijinal dillerine göre dağılımına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 3.1. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Orijinal Dillerine İlişkin Bulgular

Kitabın orijinal dili	Kitap sayısı	%
Türkçe	34	28
Yabancı dilden çeviri	86	72
Toplam	120	100

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen dokümanların 34’ünün (%28) Türkçe, 86’sının (%72) başka bir dilden çeviri yapılarak basıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu yapılan farklı araştırma bulgularıyla örtüşmektedir (Başdağ, 2018; Kartal ve Bilgin, 2017; Turan ve Ulutaş 2016). Araştırmaya dahil edilen dokümanların yabancı dillerden çevrilen kitapların orijinal dillerine bakıldığında İngilizce 74, İspanyolca 5, Almanca 4, Fransızca, İtalyanca ve Arapça dillerinden ise 1’er kitabın olduğu görülmektedir.

Türkçe kitapların yazarları ayrıntılı olarak incelendiğinde ise büyük çoğunluğunun aynı yazarlara ait olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Feridun Oral, Sara Şahinkanat’a ait 6’şar; Gülşah Yemen’e ait 4; Tülin Kozikoğlu, Elif Yemenici ve Ayşegül Dede’ye ait 2’şer kitabın öğretmenler tarafından seçildiği görülmüştür. Kalan 11 kitap ise farklı yazarlara aittir. Yabancı Yazarlı Kitaplara bakıldığında Julia Donaldson’a ait 7; Kobi Yamada, Melanie Joyce

ve Peter H. Reynolds’a ait 4’er; Leo Lionni’ye ait 3; Anna Kemp, David Bedford, Alice Hemming, Anna Milbourne ve Anna Llenas’a ait 2’şer kitabın öğretmenler tarafından sınıfta okunmak üzere tercih edildiği görülmüştür. Kalan 55 kitap ise farklı yazarlara aittir.

Tablo 3.2’te araştırmaya dahil edilen dokümanların yayınevlerine göre dağılımını gösteren bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Yayınevlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Yayınevi	Kitap sayısı (n)
Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	30
Yapı Kredi Yayınları	14
Altın Kitaplar, Redhouse kidz	8
İndigo Çocuk	6
Masalperest	5
Nesin Yayınevi, Erdem Çocuk, Timaş, Çocuk, Nar Çocuk	4
Beyaz Balina, Elma Çocuk, Pearson	3
Abm Çocuk İlk Gençlik, Can Çocuk, Tübitak	2
Masal Seramik Evi, Final Kültür Sanat, Bulut Çocuk, 1001 Çiçek Kitaplar, Uçan	1
Balık (Tudem), Günışığı Kitaplığı, Mikado, Meav, Butik, Dokuz, Kuraldışı Çocuk, Nesil, Gingo Çocuk, Marsık Kitap, Bilgi Çocuk, Mavi Bulut, Hep Kitap, Beta Kids	
Toplam	120

Tablo 3.2. incelendiğinde araştırmaya dahil edilen dokümanların 30 kitapla en fazla Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları’na ait olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmada yer alan kitaplardan Türkiye İş Bankası Kültür, Altın Kitaplar, İndigo Çocuk, Pearson, Elma Çocuk, Nesin, Beyaz Balina, Nar Çocuk ve Tübitak Yayınları’na ait kitapların tamamı çeviridir. Yapı Kredi Yayınları’na ait kitapların yazarları incelendiğinde sadece 1 kitabın yazarının yabancı, kalan 13 kitabın yazarlarının Türk; Redhouse Kidz Yayınları’nın yazarlarına bakıldığında 3 kitabın yazarlarının yabancı, 5 kitabın yazarlarının Türk; Erdem Yayınları’na bakıldığında 2 kitabın yazarlarının yabancı, 2 kitabın yazarlarının Türk; Timaş Yayınevi’nin sadece 1 kitabının yazarının yabancı, kalan 2 kitabın yazarlarının Türk olduğu görülmüştür. Can Çocuk ve Masalperest yayınevlerinin kitapları ise sadece Türk yazarlar tarafından yazılmıştır. Ayrıca incelenen dokümanlardan sadece İndigo Çocuk ve Beyaz Balina yayınevlerinin kitaplarının hepsinde pedagoğ onaylı ifadesinin yer aldığı diğer yayınevlerinin kitaplarının böyle bir incelemeden geçmediği belirlenmiştir.

Araştırmaya dahil edilen dokümanların yayınlanma yıllarına göre dağılımına ait bulgular Tablo 3.3’te gösterilmektedir.

Tablo 3.3. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Yayınlanma Yıllarına İlişkin Bulgular

Yayın yılı	Kitap sayısı (n)
2022	57
2021	25
2020	23
2019	12
2018	3
Toplam	120

Tablo 3.3 incelendiğinde içerik analizi yapılan dokümanların çoğunluğunun (57) 2022 yılında basıldığı, 2021 yılına ait 25, 2020 yılına ait 23, 2019 yılına ait 12 ve 2018 yılına ait 3 kitabın doküman listesinde yer aldığı görülmektedir. Basım yılının kontrol edilmesi araştırmaya dahil edilen dokümanların güncel olup olmadığını kontrol etme yollarından biridir. Basım yılı yeni olan kitapların güncel oldukları söylenebilir (Baş ve Akturan, 2017). Araştırmaya dahil edilen kitapların büyük bir kısmı doküman listesi belirlendikten sonra araştırmacı tarafından satın alınmıştır. Listede yer alan 2018 yılında basılmış 3 kitap dokümanların son baskılarıdır. Araştırmacının elinde daha önceden var olan resimli hikâye kitaplarının basım yılları 2019 ve 2020'dir. Bu kitapların içerikleri son yayınlanan baskılarıyla karşılaştırılmış, kitaplar arasında fark olmadığı görülmüştür. Bu nedenle araştırma kapsamında incelenen dokümanların hepsinin öğretmenler tarafından belirtilen içerikleriyle aynı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3.4'de araştırmaya dahil edilen dokümanların kapak ve içerik uyumuna dair bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 3.4. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Kitap Kapağı ve İçerik Uyumuna İlişkin Bulgular

Kitap kapağı ve içerik uyumu	Kitap sayısı
EVET (Kapak ve içerik uyumlu)	120
HAYIR (Kapak ve içerik uyumlu değil)	0
Toplam	120

Tablo 3.4 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen dokümanların 120'sinin de kapak ve içeriğinin uyumlu olduğu görülmektedir. Kitap kapağında kullanılan resimler ve görseller okuyucuya kitabın konusu, içeriği hakkında bilgi sunarken kitabın dikkat çekici olmasını sağlar (Güneş, 2022; Karatay, 2011). Kitabı elimize aldığımızda ilk karşılaşacağımız görseller burada yer alır. Resimler metnin anlamını tamamlarken aynı zamanda yeni çıkarımlar yapılmasına da yardımcı olurlar (Kamalı, 2022). Kitabın tasarımı yapılırken bütünlüğü bozacak grafik ve tasarımların yapılması çocukta çelişkiler yaratabilir (Oral, 2000 s.153).

Araştırma kapsamında dokümanlar akıl yürütme başlıkları altında incelendiğinden, kapakta yer alan öğelerin içerikle bağlantılı olması ve çocukların kapak görselini incelediklerinde çeşitli tahminlerde bulunularak, içerikle ilgili akıl yürütülebilmelerinin önemli olduğu düşünüldüğünden dokümanların kapak içerik uyumuna bakılmıştır. Gül (2021), yaptığı çalışmada kapak resminin bazı çocukların kitap seçimlerinde etkili olduğu, resimdeki öğeyi sevdiklerini veya ‘*Hiç böyle kitap okumadım, bu kitap uzay*’ şeklinde kendilerini ifade ettikleri bulgusuna yer vermiştir. Kapağın, çocuğun merak duygusunu harekete geçirdiğini belirtmiştir. Bu bulgunun kitap kapağında yer alan resmin çocuk için içerikle ilgili bir mesaj taşıyabileceğinin göstergesi olduğu söylenebilir.

Körükçü (2012), resim ve metin ilişkilendirilmediğinde resmin işlevselliğinin kalmayacağını belirtmektedir. Araştırmaya dahil edilen dokümanlara bakıldığında, kapaklarında genellikle kitap içeriğinde yer alan karakterlerin görsellerine yer verildiği veya kitabın herhangi bir sayfasında bulunan resmin kapakta da yer aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Tüm kitap kapaklarının içerikle uyumlu bir şekilde tasarlandığı, kitap içeriğiyle ilgili olmayan herhangi bir öğenin kapakta kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu resimli hikâye kitaplarının kapak ve içeriğinin uyumlu olduğu sonucuna ulaşmış literatürdeki diğer araştırmaları destekler niteliktedir (Koçak, 2017; Gönen, vd. 2014).

Araştırmaya dahil edilen dokümanların ana karakterlerine ilişkin bulgular Tablo 3.5’de yer almaktadır.

Tablo 3.5. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Ana Karakterine İlişkin Bulgular

Kitap karakterleri	Kitap sayısı
Hayvan	61
İnsan	43
Ana Karakteri/leri	Hayali
	11
	Varlık- Nesne
	9
	Bitki- Yiyecek
	9

Tablo 3.5 incelendiğinde kitabın ana karakteri olarak en çok hayvanların (61) kullanıldığı; daha sonra insan (43) karakterlerinin yer aldığı; hayali (11), varlık-nesne (9) ve bitki-yiyecek (9) karakterlerinin ise hayvan ve insana göre daha az tercih edildiği görülmektedir. Çocukların çevrelerinde tanıdıkları ve bildikleri hayvan, nesne ve varlıkların karakter olarak tercih edilmesi kitabı ilgi çekici hale getirir (Oğuzkan, 2000 s.160). Doküman olarak incelenen kitaplarda yer alan hayvan karakterlerine bakıldığında en çok ayı, tavşan ve farenin kullanıldığı; hayvanlar üzerinden arkadaşlık teması içinde yardımlaşma paylaşma gibi

konuların kitaplarda işlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ana karakter olarak seçilen hayvanların çocuklar tarafından bilinirliğinin yüksek olması, incelenen dokümanların karakter seçimlerinin uygun oldukları şeklinde değerlendirilmiştir.

Ana karakter olarak en çok kullanılan bir diğer ögenin ise insanlar olduğu görülmektedir. Bu kitapların detayına bakıldığında yetişkin karakterlere çok az sayıda (5) kitapta yer verildiği, ana karakterlerin genellikle küçük çocuklar kullanılarak yaratıldığı görülmektedir. Çocukların kendi akranlarının deneyim ve yaşantılarını okumaktan keyif aldıkları ifade edildiğinden (Oğuzkan, 2013), incelenen dokümanların karakter seçimlerinin okul öncesi dönem çocuklarına uygun olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Hayali karakterlere bakıldığında en çok canavarlara ve ejderhalara yer verildiği görülmüş, kahramanın canavar olarak yorumlandığı kitapların ikisinin konusunun duyguları tanıma, birinin ise sevgiyi arama olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Karakter kurgulanırken en çok dikkat edilmesi gereken şey karakterin inandırıcılığını yitirmemesidir (Kökçü, 2021). Dokümanlarda yer alan hayali karakterler dahil tüm karakterlerin bu koşulu sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca ağaçların kişisel gelişim, doğa, arkadaşlık gibi temalarda sıklıkla ana karakter olarak kullanıldığı görülmüştür. Yiyeceklerin ana karakter olarak kullanıldığı tek bir kitap bulunmaktadır. Kitapta patates, bezelye, havuç, salatalık, brokoli gibi meyve ve sebzeler yer almaktadır.

Araştırmaya dahil edilen dokümanların tema ve konularına ilişkin bulgular Tablo 3.6'da gösterilmektedir.

Tablo 3.6. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Tema ve Konularına İlişkin Bulgular

Temalar	Konular	Sayı (n)	Toplam
Kişisel gelişim	Kendinin, özelliklerinin ve yapabileceklerinin farkına varma	17	5
	Duyguları tanıma, kontrol etme, başa çıkma	11	
	Kendini olduğu gibi kabul etme	8	
	Söz dinleme	4	
	Duygusal ve bedensel sınırlar	2	
Doğa	Hayvan haklarına dikkat çekme	4	7
	Bitkilerin yaşam döngüsü	3	
	Dinozorlar	3	
	Kelebeğin oluşumu	1	
	Karın oluşumu	1	
	Ay ve bulutlar	1	
	Solucanların görevleri	1	
Arkadaşlık	Yardımlaşma- Birliktelik	20	4
	Yeni arkadaşlıklar kurma	3	
	Paylaşma	2	
	Fedakârlık	1	
Hayaller	Hayal edip tasarlama	10	3
	Rüyalar	3	
	Hayallerinden vazgeçmeme	1	
Farklılıklar	Farklılıkların dikkat çekmesi	3	3
	Farklılıklara saygılı olma (dışlamama)	2	
	Eşit şekilde yaşama hakkı	1	
Sevgi	Aile sevgisi (anne baba kardeş)	7	2
	Sevgiyi arama	2	
Din	Allah'ın varlığı	1	1
Kavramlar	Uzun kısa, kalın ince, üçgen daire çember dikdörtgen, küçük büyük, kalabalık gürültülü sessiz, renkler	5	3
	Meslekleri tanıma ve öğrenme	2	
	Temizlik	1	
Toplam		120	28

Tablo 3.6 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen dokümanların tema ve konularına ilişkin yapılan içerik analizi sonucunda: kişisel gelişim, doğa, arkadaşlık, hayaller, farklılıklar, sevgi, din, kavramlar başlıklarının yer aldığı 8 temaya ait toplam 28 konu başlığının belirlendiği görülmektedir. Kitaplarda yer alan tema ve konuların çeşitlilik göstermesi, Tuğrul ve Feyman'ın (2007) 192 resimli hikâye kitabını inceledikleri ve 29 farklı temaya ulaştıkları araştırma verilerini destekler niteliktedir.

Güzelyurt ve Saraç (2018), çocuk kitaplarının seçimi sırasında okuyucuya rehberlik edebilecek kriterleri belirlemeye çalıştıkları araştırmalarında uzmanların, kitap içeriklerinin: olumlu davranışları ve bilimsel süreç becerilerini destekleme, farklı kültürlere saygı gösterme gibi temaları içermesi; düşündürücü, farklılıkları ele alan, eğlenceli konu başlıklarının tercih edilmesi gerektiği üzerinde anlaşma sağladıklarını belirtmişlerdir. Konu ve temalara ait

bulgulara bakıldığında kitap içeriklerinin çocukları olumlu davranışlara yönlendirecek nitelikte olduğu ve çocukları olumsuz davranışlara itecek herhangi bir konu başlığının ve içeriğinin dokümanlar arasında yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocuk kitaplarında çocukları olumsuz davranışlara yönlendirebilecek yalan, aldatma, çıkar ilişkisi, saldırganlık vb. temaların işlenmesi uygun olmadığından daha çok sevgi, arkadaşlık, yardımlaşma ve hoşgörü gibi çocuğu olumlu davranışlara yönlendirecek temalar tercih edilmesi gerektiği belirtildiğinden (Ersoy ve Bayraktar, 2015), öğretmenlerin sınıflarında kullandıkları RHK seçimlerinin konu ve tema yönünden belirtilen koşullara uygun olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Belirlenen temaların altında yer alan kitap sayılarına detaylı bir şekilde bakıldığında ‘Kişisel gelişim’ temasına ait 42, ‘Arkadaşlık’ temasına ait 26, ‘Doğa’ temasına ait 14, ‘Hayaller’ temasına ait 14, ‘Sevgi’ temasına ait 9, ‘Kavramlar’ temasına ait 8, ‘Farklılıklar’ temasına ait 6, ‘Din’ temasına ait 1 kitabın dokümanlar arasında yer aldığı görülmektedir. Araştırma bulgularında kişisel gelişim temasına ait kitapların sayısının (42) fazlalığı dikkat çekmektedir. Bu temaya ait konular incelendiğinde, ‘Kendinin, özelliklerinin ve yapabileceklerinin farkına varma (17)’ ‘Duyguları tanıma, kontrol etme, başa çıkma (11)’ ve ‘Kendini olduğu gibi kabul etme (8)’ başlıklarının yer aldığı görülmektedir. Kitaplar, kişinin kendisini tanımasına, ruhsal olarak iyi hissetmesine ve davranışlarını değiştirme yolunda adım atmasına yardımcı olarak sorunların çözümünde yeni bakış açıları edinmemizi sağlar (Oğuzkan, 2013). Bu nedenle kişisel gelişim teması altında yer alan konu başlıklarının çocuğun ruhsal gelişimine katkı sağlayacağı düşünülebilir. ‘Kendinin, özelliklerinin ve yapabileceklerinin farkına varma’ konusu içeriğinde yer alan ‘*Bir fikirle ne yaparsın?*’ ‘*Bir problemle ne yaparsın?*’ ve ‘*Bir fırsatla ne yaparsın?*’; ‘Duyguları tanıma, kontrol etme, başa çıkma’ konusu içeriğinde yer alan ‘*Renk canavarı*’ ‘*Tırtık tütüyor*’ ve ‘*Eyvah kalbim kırıldı*’ gibi kitapların çocuklara duygularını tanıma, anlamlandırma ve nasıl davranmaları gerektiği hakkında yol gösterici olabilecekleri söylenebilir. Ayrıca okul öncesi dönem çocuklarının benlik, ait olma, birey olma, kendini tanıma ve kabul etme gibi temel ihtiyaçları vardır (Tuğrul ve Feyman, 2007). ‘*Uç paytak uç*’ ‘*Biri diğeri öteki beriki*’ ve ‘*Mutlu su aygırı*’ vb. kitapların konularının kendini olduğu gibi kabul etme olduğu düşünüldüğünde incelenen dokümanlar arasında bu temel ihtiyaca yönelik yedi kitabın olması da önemli bir bulgu olarak nitelendirilebilir.

Kitap temalarında en fazla tercih edilen ikinci başlığın ‘Arkadaşlık (26)’ olduğu görülmektedir. Arkadaşlık teması kapsamında yer alan ‘Yardımlaşma-Birliktelik’ konulu

kitapların sayısı ise 20'dir. Yani 'Yardımlaşma-Birliktelik' konusu incelenen doküman içeriklerinde en çok tercih edilen konu başlığı olarak karşımıza çıkmaktadır. Yardımlaşma, paylaşma gibi davranışları içselleştirmemiş çocuklar ilerleyen yaşlarda çeşitli zorluklarla karşılaşabilirler. Bu nedende özellikle okul öncesi ve ilkokul çocukları için hazırlanan kitaplarda bu konulara yer verilmesi oldukça önemlidir (Demirel, 2021).

Kitaplar, çocuğun içinde yaşadığı toplumun sorunlarına karşı da duyarlı olmalıdır (Demirel, 2021). 'Doğa' teması altında yer alan 'Hayvan haklarına dikkat çeken (4)' kitapların olması bu nedenle önemsenmiştir. Ayrıca doküman listesinde yer alan iki adet sessiz kitabın konusunun da hayvan hakları olması dikkat çekicidir.

Farklılıklar temasında yer alan konu başlıklarına ait kitaplara bakıldığında ise 'Frederick' 'Uç uç lusi' ve 'Farklı ama aynı' gibi kitapların yer aldığı belirlenmiştir. Tuğrul ve Feyman (2007), kitaplar için seçilen konuların farklılıklara da dikkat çekmesi gerektiğini ifade ederek, çocuğun farklı bakış açısı kazanması ve olumlu düşünceler geliştirmesinde kitap konularının etkili olabileceğini belirtmişlerdir.

3.1.2. Dokümanların Yazılarının Akıl Yürütme Başlıklarını İçermelerine Yönelik Bulgular Tartışma ve Yorum

Tablo 3.7'de araştırmaya dahil edilen dokümanların içeriklerinin analiz edilmesi sonucunda akıl yürütme ifadelerine ilişkin kodların ortaya çıkmasını sağlayan ifadelerden örnekler verilerek, ulaşılan alt kategoriler ve kategoriler belirtilmiştir.

Tablo 3.7. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların İncelenmesi Sonucunda Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan ifade Örnekleri

Kategoriler	Alt kategoriler	Kodlanan ifade örnekleri
Nedensel	<i>Nedeni ve sonucu aynı cümlede verilen cümleler</i>	Tam ona uzanacaktım ki emin olmadım geri çekildim (D54) Arnıld suyu sevmiyordu çünkü o bir Krokodil değil (D80) Tek bir parçasının bile eksik olmadığından emin olunca, kayığına koştı (D57)
	<i>Neden sonuç ilişkisinin kitabın bağlamdan yola çıkılarak anlaşıldığı cümleler</i>	Çocuk duvara kocaman bir ıhlamur ağacı çizmiş (D22) Olamaz! Sandalyem! (D38) 'Seni çok özleyeceğim' dedi (D47) Bir şeyler düşünmeliyiz (D59)

Tablo 3.7. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların İncelenmesi Sonucunda Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan ifade Örnekleri (devamı)

Kategoriler	Alt kategoriler	Kodlanan ifade örnekleri
Tümdengelim	<i>Kitap içinde geçen cümleler</i>	Yağışlı nemli havalarda kozalaklar, içindeki tohumları korumak için kapanır (D32). Sen var olmuş ve olabilecek tek sensin (D52) Gübre bizim kakalarımız (D71)
	<i>Kitapta anlatılanlar doğrultusunda yapılan tümdengelimler</i>	Morarmış (D71) Yeni ördüğü masal battaniyesine bakıp gülümsemiş (D65) Herkes elinden geleni yapıyordu, Nasıl mı? Neden Carl'a sormuyorsun (D116) O ağaca tırmanmak için yaratılmış gibi görünüyor (D50)
Tümevarım	<i>Kitapta anlatılanlar doğrultusunda yapılan tümevarımlar</i>	Akıllı Mini'nin aklına çok parlak bir fikir geldi (D97) Buldum, kuş tüyü! Hem hafif hem yumuşak (72) Problemim içinde bir fırsat barındırıyordu (D55)
	<i>Sonu tümevarım yapmayla biten kitaplar</i>	Bir fırsatla ne yaparsın? Peki sen bir fırsatla ne yaparsın? (D54) Peki şimdi... (D63) Şimdi görüyor musun? (D50) 'Kutup ayısını birazcık dürtmekten kime ne zarar gelir ki?' (D112)
Olasılıksal	<i>Tamamlanmamış cümleler</i>	Derin bir nefes aldı kendini iyice sıktı ardından birdenbire öfkeli fil hortumunu kocaman... (D83) 'Sadece biraz...' (D71), 'Birden...' (D105)
	<i>Soru cümleleri</i>	Taşlangoz bu soruya ne cevap vermiş acaba? (D31) Hey, sana ne oldu böyle? (D63) Söyle bana derdin ne? (D95)
	<i>Olumlu, olumsuz, ünlem cümleleri</i>	Zürafa keşke kaçabilseymiş (D38) Eğer bir köpeğe çörek verirsen yanında elma suyu da isteyecek (D46) Ama yine de içinden bir ses bazı seslerin değişeceğini söylüyordu (D47) O an kendini dans ederken hayal ettiğine eminim (D48)
	<i>Sayılar/ Cebirsel</i>	Kolları sekizer delikten geçirmeye (D8), Paylaşıp yediler (D15) Milyonlarca şey (76), Binlerce ziyaretçi (D71) Bir tane bir tane daha (D58), Teker teker (D60), Biri hariç (D80) Artık olmuştu üç beneği (D103), Bir, iki, üç, dört, beş... (D113) İkinci soru (D11), İlk prenses (D89), Beş kere (D111)
Matematiksel	<i>Geometrik</i>	Daire, Üçgen, Çember (D3), Üçgeni (D31), Altın yıldız (D68).
	<i>Zaman</i>	Yıllar ve yıllar geçmiş (D21), Büyüdüğüm zaman (D85), Kısa süre sonra (D67), Tam zamanında gelmişti (D66), Bütün gece (D80), Mevsimler değişti (D84), Tekrar sonbahar geldi (D37)
	<i>Ölçü</i>	Ölçtü biçti çok güzel bir ceket dikti (D34), ölçtü, biçti, dikti (D72) Çok ağırlaştınız (D90) Keşke boynumu saracak, onu sıcak tutacak uzun bir atkım olsa (D91)
	<i>Grafik</i>	Günler geçtikçe problemim de büyüyordu (D55) Her gün biraz daha büyüdü büyüdü (D60)

Tablo 3.7. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların İncelenmesi Sonucunda Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan ifade Örnekleri(devamı)

Kategoriler	Alt kategoriler	Kodlanan ifade örnekleri
Orantısal	Miktar (azlık çokluk)	Çok ama çok sakardı (D40)., ... azıcık sıkışık (D40), Fazla sert oldu (D111) En popüler, en tertipli en becerikli en şık (D68) Daha önce hiç gülmedikleri kadar gülmeye başladılar (D73)
	Karşılaştırma anlamı içeren cümleler	Ama onun kadar büyük değilim (D61) Zürri, cennet çayırıları doğa parkında her zamanki gibi bir akşam geçiriyordu (D67).
Görsel uzamsal	Karşılaştırma anlamı olmadan kullanılan boyut cümleleri	Kulağa hoş gelen kısa kelimeler (D43) Uzunlar ve kısalar kulübü (D67) Bu devasa allosaurus dişleri (D60)
	Konum	Ağacın altında, üstünde oynadılar (D22), Avizenin çevresinde (D30) Hortumunu yukarı doğru kaldırdı (D73) Yere yüzüstü uzandım (D104) ve kavuğun içine bakmaya başladım (D104) Sağa doğru, ...şimdi sola (D111)
İlişkisel	Analoji- Benzetim-İlişki kurma	Pamuk gibi beyaz (D22) Köle gibi çalıştı (D90) (Nal ne demek?) At ayakkabısının (D81) Topaç gibi döndü (D92) Öyleyse sen de tıpkı Begüm gibisin (D47) Kendinize yeni bir taksi bulmanın (kendini taksiye benzetiyor) (D90)
Metaforik	Deyimler, atasözleri	Yaprak gibi titremek (D26) Mutluluktan havalara uçuyordu (D48) Süt ırmakları aşkına! (D81) Ok gibi kaydı (D92)
	Duygular	Sevginin geldiği yeri ağacın 'Sevgi gökyüzünden düşer' olarak belirtmesi (D114). Hüzün, deniz gibi sarıp sarmalar, yağmurlu günler gibi kendine çağırır seni (D63) Öfke kıpkırmızı alevler çıkartan bir ateş gibidir (D63)
	Metaforik cümleler	Çiçekler uzun uykularından uyandı (D103) Öyle sessizdi ki aldığı nefesin parmak uçlarına kadar gittiğini ve tırnak uçlarına kadar uzandığını işitebiliyordu (D26)
Kusurlu		'Enine doğru uzun sayılırim 'dedi Popi kollarını iki yana açarak (D67). Kırmızı kızgınlığın rengidir diyorlar (D76). Babam ne zaman gülse sanki başka bir fırtına daha kopar. Ağaçların yaprakları yere düşer (D86). Ayı kim çaldı acaba? (D51)
Sembolik	Ses aktarımları	Hayvan sesleri: Auuuu (D9), Vrak (D2), Möö (D81), meleyen (D91) vb. Suda çıkarılan baloncuk sesi 'gluk', suya düşme sesi 'fooş' (D80) Çaat, Bam, Küt! (D82), Hapşu! (D80) Kar küreleri aniden 'plof' diye yere düşüyordu (D17)
	Mış gibi, hayal etme	Dün gece cebimde uyuyakalmış (D14) ... ya da uzun boylu bir arkadaş kılığına girebilir! (D40) Şimdi güneş ışınlarını gönderiyorum size, ışınların altın parıltısını hissediyor musunuz? (D58)

Tablo 3.7 incelendiğinde dokümanlardaki akıl yürütme ifadelerine ilişkin nedensel, tümdengelim, tümevarım, olasılıksal, matematiksel, orantısal, görsel uzamsal, ilişkisel, metaforik, kusurlu ve sembolik olmak üzere 11 akıl yürütme kategorisinin olduğu görülmektedir.

Tablo 3.7 incelendiğinde nedensel akıl yürütme kategorisi kapsamında; nedeni-sonucu aynı cümlede verilmiş neden sonuç cümleleri ve neden sonuç ilişkisinin kitabın bağlamına göre okuyucu tarafından kurulduğu kitap cümleleri alt kategorilerinin yer aldığı görülmektedir. Kitap içeriklerinde neden-sonuç cümlesi şeklindeki ifadelerin, kitaptaki olayları anlayarak kitabın bağlamına göre neden-sonuç ilişkisini çocukların kurdukları ifadelerden daha fazla yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Halbuki bir olayın akışını dikkate alarak çocuğun kendisinin bu ilişkiyi kurmasının daha değerli olduğu, bu nedenle neden-sonuç ilişkisinin sayfalar arasında çocuk tarafından anlaşılacağı ifadelere kitaplarda daha fazla yer verilmesinin daha iyi olabileceği düşünülmektedir.

Kitapların içeriklerinde tümdengelim kategorisinin altında kabul görmüş genel geçer bilgilere yer verilen cümlelerde kullanılan tümdengelim ifadeleri: '*Gübre bizim kakalarımızdır (D71).*' ve kitabın kendi bağlamından hareketle ortaya çıkan tümdengelim ifadeleri: '*O ağaca tırmanmak için yaratılmış gibi görünüyor (D50)*' olmak üzere iki farklı alt kategori olduğu görülmektedir. Doküman listesinde yer alan kitap içeriklerine bakıldığında en çok tümdengelim cümlelerinin kullanıldığı kitabın '*Kırmızı Çizgi (D119)*' olduğu görülmüştür. Bu kitap konusu gereği çocuğa mesaj verme kaygısı taşıdığından sürekli tümdengelim cümlelerinin kullanılması normal karşılanabilir.

Kitapta anlatılanlar doğrultusunda yapılan tümevarımlar ve tümevarım yapma ile biten kitaplar alt kategorileri incelendiğinde; kitaptaki olay örgüsüyle bağlantılı olarak yeni bir keşfin yapıldığı '*Problemim içinde bir fırsat barındırıyordu (D55)*' gibi ifadelerin yanı sıra kitabın son sayfasında okuyucuya soru sorarak '*Kutup ayısını birazcık dürtmekten kime ne zarar gelir ki? (D112)*' veya soru cümlesiyle '*Şimdi görüyor musun? (D50)*' okuyucunun kitap sonunda çıkarım yapmasına yeni bir fikir ortaya sürmesine olanak sağlayan kitap ifadelerine rastlanmıştır. Tümevarım verilenlerden yola çıkarak, bireyin öznel algısını da içinde barındıran yeni bir şey ortaya koyma sürecidir (Rips, 1990). Özellikle tümevarım yapmayla biten kitapların, çocukları düşünmeye ve üretmeye teşvik edeceği düşünülmektedir.

Olasılıksal akıl yürütme kategorisi içinde yer alan başlıklar incelendiğinde; tamamlanmamış, soru ve olumlu-olumsuz-ünlem cümleleri olmak üzere üç alt kategorinin oluştuğu görülmüştür. Tamamlanmamış, eksilteli cümlelerin yer aldığı sayfaların çoğunda cümle bitiminden sonra bir sonraki sayfaya geçildiği tespit edilmiştir. Bu durumun çocuğun cümleyi tamamlamak için farklı tahminlerde bulunmasına destek olabileceği düşünülmektedir. NCTM, olasılık öğretimine erken yaşlardan itibaren başlanması gerektiğini vurgulamaktadır (NCTM, 2000). Bu noktada RHK'ler okul öncesi dönem çocuklarına bu beceriyi hissettirebilmek için önemli araçlar olarak kabul edilebilir.

RHK'lerde ilişkisel akıl yürütme başlığı altında analogiler, benzetimler yapıldığı; metaforik akıl yürütme başlığı altında ise deyimler ve mecaz içeren ifadeler yer verildiği tespit edilmiştir. Metaforik akıl yürütmenin genellikle duyguların betimlenmesinde kullanıldığı görülmüş; '*Hüzün, deniz gibi sarıp sarmalar, yağmurlu günler gibi kendine çağırır seni (D63)*'; duyguların anlatıldığı bu kitaplarda metaforik ifadelerle birlikte kusurlu akıl yürütme ifadelerine de çok fazla yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Dokümanların geneline bakıldığında da kusurlu ifadelerin daha çok duyguları betimlerken '*Kırmızı kızgınlığın rengidir diyorlar (D76)*' gibi benzetmeler yapılarak kullanıldığı, '*Babam Bir Dev (D86)*' ve '*Ay'ı kim çaldı? (D51)*' gibi kitapların ise kendi bağlamı, karakteri ve konusu gereği birçok kusurlu akıl yürütme ifadesini içinde barındırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu kitaplar dışında kusurlu akıl yürütmeyi içeren başka bir dokümana rastlanmamıştır. Duyguların renklerle eşleştirilerek anlatıldığı kitaplarda kusurlu olarak nitelendirilen, çocukları yanlış bağlantılar kurmaya itebilecek ifadelerin yer alması, bu kitapların çocukları duygularını tanıma ve anlamlandırma konusunda gerektiği gibi destekleyemeyeceği şeklinde yorumlanabilir.

Dokümanlar incelenirken sembolik düşünceden yola çıkılarak ses aktarımları, kitap karakterinin hayalleri ve sözlerindeki mış gibi ifadeler sembolik akıl yürütme olarak adlandırılarak bu kategori altında değerlendirilmiştir. Erken çocukluk döneminde ortaya çıkan herhangi bir şeyin, başka bir şey yerine kullanılması anlamına gelen sembolik işlev Vygotsky'e göre çocuğun okuma, yazma ve çizim gibi sembollerin kullanımına dayalı süreçleri öğrenmesi için ön hazırlık dönemidir (Bodrova ve Leong, 2017). Çocukların sembolleri anlamlandırabilmeleri deneyimleriyle ilişkilendirilebilir. Bu nedenle erken yaşlardan itibaren birçok sembolle karşılaşmaları önemlidir. Semboller aynı zamanda matematik biliminin de temelini oluşturur. RHK'lerin içeriklerine bakıldığında matematiksel

akıl yürütme kategorinin altında; cebirsel, geometrik şekiller, zaman, grafik ve ölçü alt kategorilerinin oluştuğu görülmektedir. Kitaplarda en fazla kullanılan matematiksel akıl yürütme ifadelerinin cebirsel ve zaman alt kategorileri altında yer alan cümleler iken en az kullanılan matematiksel akıl yürütme ifadelerinin ise ölçü ve grafik alt kategorileri altında yer alan cümleler olduğu görülmüştür. Kitap içeriklerinde en fazla cebirsel akıl yürütme ifadelerine yer verildiği sonucu Öz'ün (2018) kitap içeriklerinde en fazla sayı kavramının kullanıldığı bulgusunu destekler niteliktedir. İçerikleri dolayısıyla çocukların sayma, eşleştirme, sınıflama gibi becerileri kazanmalarına yardımcı olan kitaplar, matematiksel akıl yürütme becerilerini desteleyebilecek önemli materyaller olarak da görülebilir.

3.1.3. Dokümanların Görsellerinin Akıl Yürütme Başlıklarını İçermelerine Yönelik Bulgular Tartışma ve Yorum

Tablo 20'de araştırmaya dahil edilen dokümanların resim içeriğinin incelenmesi sonucunda akıl yürütme ifadelerine ilişkin kodları ortaya çıkaran görsellerden örnekler verilerek, ulaşılan alt kategoriler kategoriler ve temalar yer almaktadır.

Tablo 3.8. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Resimlerinin İncelenmesi Sonucunda Akıl Yürütmeye İlişkili Oluşan, Temalar, Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan Görsel Örnekleri

Temalar	METNİ AÇIKLAYICI VE DESTEKLEYİCİ RESİMLER (MADR)	Kategoriler	Alt kategoriler	Kodlanan görsel örnekleri
		Nedensel		Olay örgüsündeki neden sonuç ilişkisinin davranış (eylem) ve duygu çizimleriyle desteklendiği (D27, D68, D82, D83, D88) kitap görselleri
		Tümdengelim		Kitabın ilk başındaki resmin kitabın olay örgüsü hakkında mesaj taşıdığı (D41, D47, D80) veya resimler yoluyla çocuğun tümdengelim yapmasına olanak tanıyan (D9, D51) kitap görselleri
		Tümevarım		Kitap içeriğinden hareketle çocuğun sayfalar arasında (D35, D50, D64, D117) veya son sayfadaki çizime bağlı olarak (D63, D76) tümevarım yapılmasına olanak sağlayan kitap görselleri
		Olasılıksal		İki seçeneği temsil eden transparan sayfalı Hayvan Kurtarma (D117) kitabının resimleri
		Kusurlu		Yazıda ifade edilenin aksi bir durumu resmeden (D30, D73) veya bağlamda sembolik bir durum olmamasına rağmen resimlerde gerçek dışı çizimlere (D25, D73) yer veren kitap görselleri

Tablo 3.8. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Resimlerinin İncelenmesi Sonucunda Akıl Yürütmeye İlişkili Oluşan, Temalar, Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan Görsel Örnekleri(devamı)

Kategoriler	Alt kategoriler	Kodlanan görsel örnekleri
Sembolik	<i>Efektler</i>	Uçma eyleminin çizgilerle (D99), sevginin kalplerle (D3), seslerin notalarla (D4), fırlatılma eyleminin kesik çizgilerle (D64), sihrin yıldız ve bulutlarla (D69) ifade edildiği kitap görselleri
	<i>Mış gibi, hayali</i>	Karakterin hayallerinin, düşüncelerinin görselleştirildiği (D2, D22, D18, D39, D52, D58, D64, D85, D92, D104, D115) veya duygular vb. (D1, D40, D63, D75) soyut kavramların somutlaştırılarak çizilip anlatıldığı (D52, D53, D54, D55, D64) kitap görselleri
	Orantısal	Kendi sayfasında (D40, D61) veya sayfalar arası karşılaştırma yapılmasına olanak sağlayan büyümenin, küçülmenin anlaşıldığı (D21, D55, D70), Çizimlerde karakterlerin veya çevrenin birbirine oranlarının farklılaştığı (D7, D18, D12) kitap görselleri
	<i>Geometrik</i>	Geometrik şeklin ismine yazıda yer veren kitap görselleri (D3, D8, D31 D68)
	<i>Ölçü</i>	Mezura, cetvel görselleri (D34)
	<i>Sayılar/ Cebirsel</i>	İfade edilen sayı kadar nesnenin çizildiği, (D74, D103) kitap görselleri
	<i>Zaman</i>	Mevsim geçişlerinin işlendiği veya mevsim geçişlerinin anlaşıldığı (D37, D84, D103, D88, D94), Gece ve gündüz ifadesini destekleyen (D30, D72, D77), Zamanla değişiminin olduğunun veya günlerin geçtiğinin fark edildiği (D21, D56, D70, D89, D116) kitap görselleri
Temalar	MADR	Görsel uzamsal
		<i>Boyut</i>
	SÜSLEYİCİ RESİMLER	<i>Konum</i>
		<i>Şekiller</i>

Tablo 3.8. Araştırmaya Dahil Edilen Dokümanların Resimlerinin İncelenmesi Sonucunda Akıl Yürütmeyle İlişkili Oluşan, Temalar, Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan Görsel Örnekleri(devamı)

Kategoriler	Alt kategoriler	Kodlanan görsel örnekleri
KİTAPIN TASARIMI		<i>Perspektif</i> Derinlik algısının hissedildiği (D11, D15, D16, D26, D110) veya olayın, karakterin farklı açılardan çizildiği (D4, D7, D27, D53, D106) kitap resimleri
	Görsel uzamsal	<i>Sayfanın kullanım şekli</i> Aynı sayfada birçok karenin (D9, D47, D82, D87, D91, D105, D113), Geneli yatay olarak çizilmiş kitaplarda dikey çizimlerin (D18, D21, D26, D40, D76, D78) veya yatay (D112) dikey (D97) açılan sayfaların, bulunduğu kitap resimleri
		<i>Yazı stillerinin farklılaşması</i> Dikkat çekilmek istenen noktalarda farklı yazı karakterlerine yer veren (D21, D61, D76, D78, D100, D98) kitap resimleri

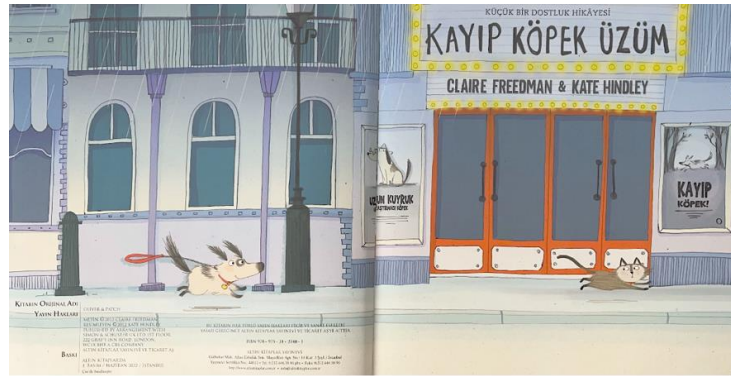
Not: D harfi doküman ifadesinin kısaltması olarak kullanılmıştır. D9, D27 gibi ifadeler verilen örneğin kaçınıcı dokümana ait olduğunu belirtmektedir. Doküman listesi Ek 2’de yer almaktadır.

Tablo 3.8 incelendiğinde kitapların resimlerinin içerik analizi sonucunda; sayfada yer alan metni destekleyici ve açıklayıcı resimler, olay örgüsü dışında kitabın estetiğini arttırmak için başvurulmuş süsleyici resimler ve biçim (dış yapı) özelliklerine dair kitabın tasarımı temalarının oluştuğu, tema içeriklerine bakıldığında görsel uzamsal kategorisinin farklı alt kategorilerle üç tema başlığı altında da yer aldığı görülmektedir.



Resim 3.1. (D82) Nedensel akıl yürütme (olay örgüsü ve duygular) ve aynı sayfada birçok karenin çizimine ilişkin kitap görseli örneği (Joyce, 2022).

Nedensel akıl yürütme kategorisinin altında yer alan kodların kitaplarda en çok kullanılan akıl yürütme ifadeleri olduğu tespit edilmiş, nedensel akıl yürütme cümlelerinin içeriğine bakıldığında ise duyguların ifadelerinin fazlalığı dikkat çekmiştir. Bu bulgu Koçak'ın (2018), metinde karakterin üzgün olduğu açık bir şekilde ifade edilmese de verilmek istenen duygunun resimden anlaşılabilirliğini belirttiği araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Dağ (2010) metnin ana fikrinin anlaşılması için karakterin duygularının resme doğru bir şekilde aktarılması gerektiğini söyler. Kitapların görselleri incelendiğinde kitapta yer alan karakterlerin yüz ifadeleri ve mimiklerine ayrıntılı olarak çizimlerde yer verildiği, çizimlerin kitapla bağlantılı olarak duygu ifadelerini betimledikleri ve destekledikleri görülmüştür. Herhangi bir olayın neden sonuç ilişkisini kavramalarının veya fark etmelerinin çocukların muhakeme yeteneklerini geliştireceği düşünüldüğünden, kitaplarda nedensel akıl yürütmeyi destekleyen cümlelere sıklıkla yer verilmesi önemli görülmektedir.



Resim 3.2. (D41) Tümdengelim; kitabın ilk başındaki resmin kitabın olay örgüsü hakkında mesaj taşıdığına ilişkin kitap görseli örneği (Freedman, 2022).



Resim 3.3. (D76) Tümevarım ile son bulan kitap görseli örneği (Bonilla, 2020).

RHK'lerde kitapların kendi bağlamlarından hareketle, sayfa içeriğinde yazınsal ifadeler kullanılmadan, kitap görsellerinden yola çıkılarak çocukların tümevarım ve tümdengelim yapmalarına olanak sağlandığı sonucu araştırmanın önemli bulgularından biridir (D35, D50, D64). Bu RHK'lerin içeriklerine bakıldığında sayfa içeriğinde yazı ifadelerine rastlanmasa da çocuğun olay örgüsü hakkında yorum yaparak tümevarım ve tümdengelim yapabileceği görülmüştür. Ayrıca bazı RHK görsellerinin kitabın ilk sayfasında, hikâye başlamadan önce okuyucuya kitap içeriği ile ilgili mesaj verdiği fark edilmiştir. Resim 2'de yer alan görsel kitabın kapak sayfasından sonra gelen kitap künyesinin yer aldığı kitabın ilk sayfadır. Dikkatli incelendiğinde kitabın ana karakteri olan köpeğin nasıl kaybolduğu kitap görselinden anlaşılmaktadır. Bu resim aslında kitabın gelecek sayfalarında diğer karakterin kaybolan köpeğe sorduğu '(D41) *Sen nasıl kayboldun?* (Freedman, 2022)' sorusunun cevabını okuyucuya önceden göstermektedir. Kitabın okunması sırasında çocukların bu sayfayı hatırlayarak, tümdengelim yaparak soruya cevap verebilecekleri öngörülmektedir. Dokümanlar arasında buna benzeyen başka örnekler de bulunmaktadır.

Hikâye başlamadan önceki sayfalarda çocuğa kitap içeriği ile ilgili mesajlar ileten ve tümdengelim yapılmasını sağlayan resimler olduğu gibi hikâyenin sonunda kitabın bağlamından hareket edilerek, çocukların farklı çıkarımlar yapmalarını sağlayan yine içinde yazı ifadesi bulundurmeyen RHK görsellerinin de dokümanlar arasında yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Resim 3'te yer alan görsel '(D76) *Öpücük ne renktir?* (Bonilla, 2020)' kitabına aittir. Kitap incelendiğinde karakterin bu soruya kitabın başından sonuna kadar birçok yanıt verdiği, en son sayfada ise hiç yazınsal ifadeye yer verilmeyerek, öpücüğün ne renk olduğuna dair cevabın okuyucunun kendi yorumuna bırakıldığı görülmektedir. Buna benzer tümevarım yapma ile biten bir diğer RHK ise '*Renk canavarı* (D63)'dır. Bu kitabın sonunda da yazınsal ifade bulunmamakta ve okuyucunun son sayfada yer alan rengin hangi duyguya ait olduğu hakkında fikir yürütmesi beklenmektedir.



Resim 3.4. (D117) Olasılıksal akıl yürütmeye ilişkin kitap görseli örneği (George, 2021).

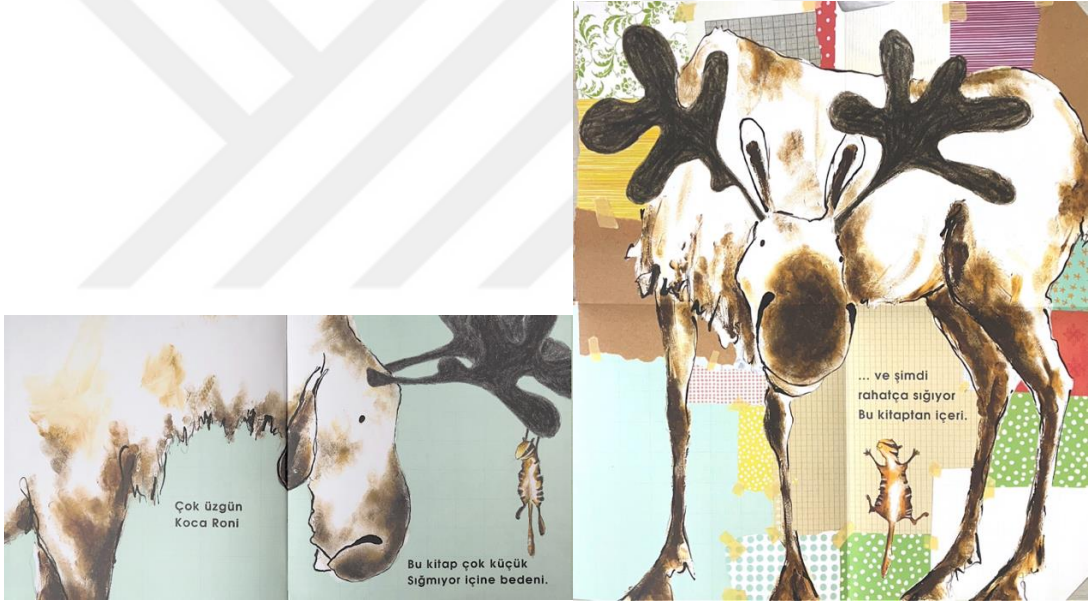
Dokümanlar arasında yer alan ‘*Hayvan kurtarma (D117)*’ kitabında, üzerinde tek bir görselin yer aldığı şeffaf transparan sayfalar bulunmakta, kitapta yazılı ifadelere yer verilmemektedir. Bu kitap incelenen RHK’ler arasında olasılıksal akıl yürütmeyi sadece resimler aracılığıyla, en net biçimde çocuğa aktarması ve dokümanlar arasında yer alan tek transparan kitap olması nedeniyle dikkat çekmektedir. Olasılıksal süreçlerin anlanarak açıklanabilmesine olasılıksal akıl yürütme denir (Jones, 2005). Kitapta okuyucuların şeffaf sayfayı sağ ve sol görsellerin üzerine getirerek, hayvanların farklı yaşam alanlarının olabileceğini fark etmeleri, neden böyle bir değişimin olabileceğini düşünmeleri beklenmektedir. Okul öncesi dönemde çocuklar, olasılık kavramıyla genellikle günlük hayatlarında kullanılan belki vb. cümleler içinde informal olarak karşılaşmaktadırlar (NCTM, 2000). Bu kavrama yönelik tasarlanmış, olasılıksal düşünmeye teşvik eden kitaplar ise çocukların olasılık kavramıyla daha yapılandırılmış bir şekilde karşılaşmalarını sağlayabilir. Bu nedenle hem olasılıksal düşünmeyi ortaya çıkarabilecek çeşitli (transparan, yazılı, yazısız) kitapların sayısının artması hem de bu kitapların sınıflarda daha sık kullanılması gerektiği düşünülmektedir.



Resim 3.5. (D25) Kusurlu akıl yürütmeye ilişkin kitap görseli örneği (Güldoğan, 2022).

Dokümanların içeriğine bakıldığında kusurlu akıl yürütmeye ilişkin çok fazla görsele rastlanmamıştır. Bazı kitaplarda gerçek dışı, hayali bir olay anlatılmadığı halde, kitabın

bağlamından bağımsız olarak güneşin yüzünün çizilmesi gibi (Resim 6), bazı kitaplarda ise yazıda '(D30) Birer birer yıldızları sayarken, yavaşça kapandı gözleri istemeden (Kozikoğlu, 2022)' gibi bir ifadesinin yer almasına karşın sayfada karakterin yıldızları değil de koyunları saydığıнын resmedilmesi gibi görsellerin, yani yazıda belirtilen ifadenin resme yansıtılmadığı kitap görsellerinin olduğu görülmüştür. Okur yazar olmayan okul öncesi çocuklar için işitsel algının yanı sıra, kitabın yazılarının, olay örgüsünün ve karakterlerinin de görseller desteklenmesi oldukça önemlidir (İnan Demir, 2021). Kitap ifadesinin ve görselin uyuşmadığı veya yanlış bir tasvirin yapıldığı kitaplar çocukların zihninde çelişki yaratarak kusurlu düşünmelerine sebep olabilir. Bu nedenle yapılan analiz sonucunda incelenen RHK'ler arasında bu tip görsellere çok az rastlanmasının okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları kitapların içeriklerinin uygunluğu açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebileceği düşünülmektedir.



Resim 3.6. (D97) Orantısal akıl yürütme ve yatay-dikey açılan sayfaların bulunduğu kitap örneği (Rayner, 2022).

Dokümanlar arasında orantısal akıl yürütmeyi destekleyen en çarpıcı örneğin Resim 6. '(D97) Koca Roni (Rayner, 2022)' kitap içeriği ve görselleri olduğu düşünülmektedir. Çünkü bu kitabın hem ifadeleri hem de yatay ve dikey açılabilen sayfaları nedeniyle orantı ilişkisini çocuğun zihninde kolaylıkla canlandırabilmesine yardımcı olabileceği görülmüştür. Orantısal akıl yürütme, matematikte başarılı olmanın temel ölçütlerinden biri olarak kabul edilir (Lamon, 1999). Orantısal akıl yürütmenin farklı değişkenlerle ilişkisinin incelendiği birçok araştırmada, aritmetik bilgisi, genel matematik-denkleme çözme başarısı, oran-orantı

kurma becerisi ve bilişsel değişkenler ile orantısal akıl yürütme arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür (Uçar, 2022). Bu nedenle çocukların bu beceriyi kazanmaları oldukça önemlidir. Okul öncesi dönemde çocuklarla okunacak bu tip nitelikli resimli hikâye kitapları sayesinde, çocukların orantısal akıl yürütme becerisini erken yaşlarda fark ederek, anlamlandırılabilmesine yardımcı olunabileceği ve günlük yaşamlarında daha bilinçli şekilde kullanabilmelerinin sağlanabileceği düşünülmektedir.



Resim 3.7. (D52) Sembolik, orantısal akıl yürütme ve görsel uzamsal şekil başlıklarına ilişkin kitap görseli örneği (Yamada, 2022).

Resim 3.7 incelendiğinde çocuk ve mantarlar arasındaki orantı farkının rahatlıkla anlaşılabilmesi görülmektedir. Bu tarz çizimlerin çocuğun hem oran orantı kurmasını sağlayabileceği hem de derinlik algısını geliştirebileceği düşünülmektedir. Ayrıca yazı ifadelerinde herhangi bir şeklin ismi yer almıyor olsa da hem mantarların hem çimenlerin üzerinde görülen dairelerin dikkat çektiği ve kitabın bağlamından hareketle görselin tamamının sembolik olarak adlandırılabilmesi, sembolik görsellerin çocukların yaratıcılığını destekleyebileceği düşünülmektedir.



Resim 3.8. (D21) Sayfanın kullanım şekli ve perspektif başlıklarına ilişkin kitap görseli örneği (Dede, 2021).

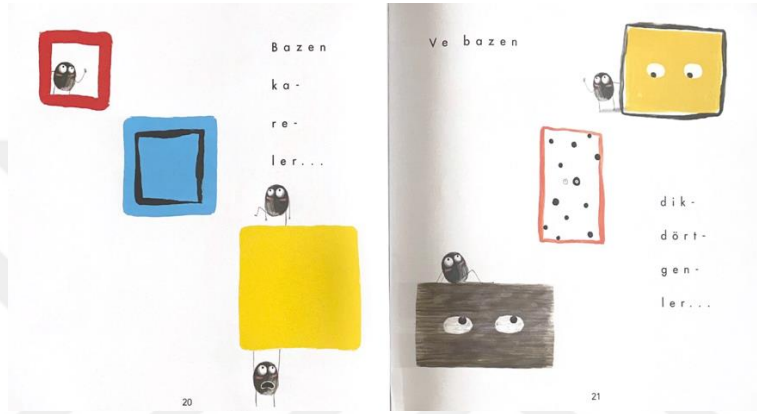
Dokümanların incelenmesi sırasında ‘(D97) Koca Roni (Rayner, 2022)’ kitabında olduğu gibi kitabın tasarımına bağlı olarak sayfanın kullanım şeklinin dikey olarak değiştiği başka (D21, D18, D21, D26, D40, D76, D78) kitaplara da rastlanmıştır. Sayfanın kullanım şeklinin değiştirilerek görselin farklı yönde çizilmesinin, kitabın okunması sırasında çocukların dikkatlerini çekebileceği, kitaba karşı olan ilgilerini arttırabileceği ve kitabı monotonluktan çıkarabileceği düşünülmektedir.



Resim 3.9. (D100) Yazı stilinin farklılaşmasına ilişkin kitap örneği (Ellis, 2022).

Çocukların görme duyusuna da hitap eden, olayları ve olguları görsellerle anlatan RHK’ler resimleme, tipografi ve sayfa düzeni konularında da hem içerikle hem de birbiriyle uyumlu ve iç içe tasarlanmalıdır (Kelekçi, 2021). Resimler çocukların merak duygusunu harekete geçirerek neden sonuç ilişkisi kurmalarını sağlarken onlara öğrenme ortamı da hazırlarlar (Aygün, 2014). İncelenen kitaplarda farklı yazı karakterlerinin kullanıldığı ve yazı boyutunun verilmek istenen mesaja göre değiştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgunun

aksine Gönen ve arkadaşları (2013), inceledikleri kitaplarda metin içinde farklı yazı tiplerinin kullanılmadığı ve kelimelerin vurgulanmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yazı karakteri kullanıldığı cümle veya kelimenin anlamını güçlendirebileceği gibi değiştirebilir, bu nedenle yazı karakteri seçilirken verilmek istenen mesaj da göz önünde bulundurulmalıdır (Güneş, 2022). Öğretmenler tarafından sınıflarında kullandıkları RHK'lerin içeriklerinin tipografi konusunda çeşitlilik göstermesinin, kitapların çocuğun algılama kabiliyetini destekleyebileceği, çeşitli kavramların zihinde canlanmasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.



Resim 3.10. (D3) Matematiksel akıl yürütme başlığı altında yer alan geometrik şekiller alt kategorisine ve olasılıksal akıl yürütme ifadelerine ilişkin kitap görseli örneği (Yemen, 2019).



Resim 3.11. (D70) Matematiksel akıl yürütme başlığı altında yer alan zaman alt kategorisine ilişkin kitap görseli örneği (Joyce, 2022).

Matematiksel akıl yürütme kategorisi altında oluşan zaman alt kategorisine ait görseller incelendiğinde ise; zamanın geçtiğinin okuyucuya görseller yoluyla hissettirildiği

(Resim 3.11), kitapta yer alan ifadeleri destekler nitelikte mevsimlerin değişmesiyle birlikte ortamın değişiminin de resmedildiği, özellikle doğa temalı kitaplarda hem görsel hem yazı ifadeleriyle mevsim geçişlerinin işlenerek, çocuğa bitkilerin gelişiminin, değişiminin aktarıldığı, gece-gündüz, sabah-akşam vb. ifadelerinin yer aldığı sayfalarda bu kavramları destekler nitelikte görsellerin renklendirildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Nesnelerin, özelliklerin ve düşüncelerin benzerliklerden yola çıkarak zihinde gruplanmasına kavram denir. Bilişsel yeteneklerin gelişmesi kavramların öğrenmesiyle yakından ilişkilidir (Ayhan ve Aral, 2007). RHK'lerin hem yazı ifadelerinde hem görsellerinde yer alan görsel uzamsal akıl yürütme kategorisinin alt kategorisi olan konum (altında, üstünde, çevresinde, arasında, ortasında... vb.) ve boyut (büyük, küçük, kısa, uzun); matematiksel akıl yürütme kategorisinin alt kategorisi olan geometrik şekiller (Resim 3.11), zaman ve sayılar başlıklarının içeriklerine bakıldığında birçok kavramı da içinde barındırdıkları görülmektedir. Ayhan ve Aral (2007), okul öncesi dönemde kavramların yerleşmesinin zor ve yavaş olduğunu ifade etmektedirler. Çocukların eğlenerek dinledikleri ve incelemekten keyif aldıkları RHK'lerin kavramlar doğru şekilde aktarıldığı müddetçe kavram öğretiminde önemli bir yer tutabileceği ve öğrenmede olumlu etki yaratabileceği düşünülmektedir.

3.2. Araştırmanın İkinci Bölümüne İlişkin Bulgular Tartışma ve Yorum

Çocuklara uygulanan RHK okuma sürecine ilişkin belirlenen 'Çocukların kitap resimleri incelenirken kullandıkları akıl yürütmeye ilişkin ifadeler nelerdir?' ve 'Çocukların kitap okuma sürecinde söylemlerinde kullandıkları akıl yürütmeye ilişkin ifadeler nelerdir?' alt problemlerine yönelik elde edilen bulguların tabloları ve yorumları bu bölümde yer almaktadır.

3.2.1. Çocukların Kitap Resimleri İncelenirken Orta Çıkan Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Bulgular Tartışma ve Yorum

Tablo 3.9'da RHK okuma uygulaması sırasında çocukların resimler incelenirken ortaya çıkan akıl yürütme ifadelerine ilişkin kod örneklerine yer verilerek, ulaşılan alt kategoriler, kategoriler ve temalar gösterilmektedir.

Tablo 3.9. Çocukların Resimler İncelenirken Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Temalar, Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan İfade Örnekleri

Temalar	Kategori	Alt kategori	Kodlanan ifade örnekleri
Temalar	ARASI SAYFALAR BAĞLANTI KURARAK	Nedensel	Ö(63): Hayır bu o değil çünkü kapakta renkli gösteriyordu
		Tümdengelim	E(66): Vashtinin yaptığı noktalar, hepsinde imzası var bak.
		Orantısal	<i>Karşılaştırma</i> F(72): Çocuk da artık mutlu,(ilk sayfayı açar) burada kızgın.
	ÇOCUKLARIN SORULARI	Matematiksel	<i>Zaman</i> Y(74): Saat burada kaç ki?
			<i>Sayılar/ Cebirsel</i> Ö(63): Üç erik mi?
		Orantısal	<i>Boyut</i> Ö(63): Onlar ne ya küçükçük?
		Görsel uzamsal	<i>Konum</i> E(63): Hani küçük oğlak vardı ?
		Kusurlu	E(63): Bu keçinin ön ayakları tutmuyordu neden doğurduğu oğlağın 4bacağı tutuyor?
		Tümdengelim	Ö(63): Bu hangi harfti?
Temalar	GÖRSELİN BULUNDUĞU SAYFAYLA İLGİLİ	Orantısal	<i>Boyut</i> Ö(63): Çok küçük. <i>Miktar</i> F(72): Bir sürü nokta var. <i>Karşılaştırma/ Nitelik</i> F(67): Mavi fil bunlardan farklı T(68): Bak burada yaşlı ama burada yaşlanmamış
		Matematiksel	<i>Geometrik</i> E(66): Kare, kenarları eşit eşit eşit eşit M(65): Daireyi boyuyor, içi dolu
			<i>Zaman</i> Y(74): 2'ye geliyor F(72): Büyümüş artık.
			<i>Sayılar/ Cebirsel</i> Ö(63):Öğretmenim bak 1-2-3-4-5-6 tane ayağı varmış E(65): kat dediğim 10 kat
		İlişkisel	<i>Benzetim</i> E(66): Her yerde yuvarlak var H: Güneş
			<i>Çevresindeki nesnelerle (ortamla ilişkilendiriyor)</i> Y(74): Bak sınıfta da tablo var F(67): Burada gördüğümüz renkli şeyler panodakine de benziyor
		Olasılıksal	H(58): Belki öğretmendir, öğrencidir belki öğretmen bazı şeyleri yapıyordur belki çocuktur.

Tablo 3.9. Çocukların Resimler İncelenirken Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Temalar, Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan İfade Örnekleri(devamı)

	Kategori	Alt kategori	Kodlanan ifade örnekleri
	Tümevarım		T(68): Öğrenci
	Nedensel		Ö (63): Karanlık, Ay. (Sayfa arka planı lacivert çizilmiş) E(65): Soba yakacak çünkü patron üşüdü
	Tümdengelim		E(62): Ne zaman başlayacak, bu sefer 100 almak istiyorum bütün sayıları doğru yazmalıyım.
	Görsel uzamsal	<i>Konum</i>	Ö(63): Antenleri üstteymiş. E(62): En arkadaşı, çok siyah ortadaki siyah E(65): En üst katta, en üst
		<i>Boyut</i>	Ö(63): Şişko olmuş
		<i>Şekil</i>	H(58):Gözleri de daire, kaşları da dikdörtgen
	Metaforik		T(68): Karnı dünyalar kadar olmuş
	Sembolik		E(63): Atlıyorum zıplıyorum yere indim.
	Kusurlu		E(66):Çünkü ben resim yapmayı seviyorum S(69): Ayakları tekerlek

Tablo 3.9 incelendiğinde yapılan içerik analizi sonucunda çocukların RHK'lerin görselleri incelenirken akıl yürütme ifadelerine ilişkin; 'Görselin bulunduğu sayfayla ilgili' 'Sayfalar arası bağlantı kurarak' ve 'Çocukların soruları' olmak üzere üç temanın altında farklı akıl yürütme başlıklarının yer aldığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Resimli öykü kitapları beynin hem sağ hem sol yarım kürelerinin birlikte çalışmasını sağladığından gelişimsel ve eğitsel olarak oldukça önemlidirler. Yazıları okumayı bilmeyen okul öncesi dönem çocuklarının kitapları anlamlandırabilmelerinin en temel koşulu ise resimlerdir Çocuklar sadece görselleri yorumlayarak dahi kitaptaki olaylarla ilgili bir sonuca varabilirler (Tuğrul ve Feyman, 2007). Kitapta yer alan görseller çocuğa kitapla ilgili yol gösterebilir ve onu kitabın dünyasına davet ederler. Bu nedenle kitap görselleri özellikle okuma bilmeyen okul öncesi dönem çocukları için oldukça önemlidir.



Resim 3.12. (D96) Görsel uzamsal akıl yürütme başlığı altında yer alan perspektif farkındalığı ve şekillere ilişkin kitap görseli örneği (Beedie, 2021).

Perspektif, okuyucunun resme nereden baktığı olarak tanımlanabilir (Kamalı, 2022). Kitaplar farklı açılardan çizimleri içinde barındırmaktadır. ‘Utangaç Ayı Monti’ kitabının görsellerinin incelenmesi sırasında çocuklardan birinin ‘Ö(63): *Neden yüzü kocaman?*’ sorusuna arkadaşının ‘E(66): *Yüzü çok yakından çizilmiş o yüzden.*’ cevabını verdiği ve çocukların başka kitaplarda da perspektifle ilgili yorumlarda bulundukları gözlemlendiğinden RHK’lerdeki çizimlerin çocukların görsel uzamsal akıl yürütme becerilerinden perspektif farkındalığını destekleyebileceği düşünülmektedir.

Ayrıca RHK’lerin görsellerinin incelenmesi sırasında kitabın içerik yazılarında isimlendirilmediği için süsleyici resimler başlığı altında değerlendirilen şekillerin, RHK’lerin okunması sırasında görsel incelenirken çocuklar tarafından fark edilerek ‘S(63): *Burnu üçgen gibi*’ ‘H(58): *Gözleri de daire*’ ve ‘T(68): *Kaşları da dikdörtgen.*’ şeklinde çocukların kavramları birbiri ardına ifade ettikleri görülmüştür. Aynı kitapta ağaçlar üçgen ve daire şeklinde çizilmiştir. Çocukların okuma sırasında bunları da fark ettiği belirlenmiştir. Bu bulgular süsleyici resim olarak nitelendirilen çizimlerin de çocuklarda akıl yürütme ifadelerini şekillendirebileceği sonucuna ulaşılmasını sağlamaktadır. Bu nedenle kitap resimlerinde yer alan her detayın önemsenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında resimlerin incelenmesi sırasında çocukların sayfa görselini yorumlarken önce gördükleri şeyleri betimleyen tümdengelim ve tümevarım ifadelerini kullandıkları, arkadaşlarını dinledikten ve düşündükten sonra ise ifadelerini destekleyici cümleler kurarak nedensel, ilişkisel ve tümdengelim akıl yürütme ifadelerine söylemlerinde yer verdikleri sonuçlarına ulaşılmış, resimler incelenirken çocukların ilk dikkat ettikleri

öğelerden birinin ise karakterin duyguları olduğu belirlenmiştir. Çocukların resimler incelenirken duygulara dikkat ettikleri '*Ö(62)Vashti kızgın.*' bir önceki sayfalarda yer alan duygu ifadeleriyle, bulunan sayfada yer alan duygu arasında karşılaştırma yaptıkları '*F(72) Burada kızgındı bak burada artık mutlu*' duygularla ilgili olasılıksal ve tümevarım ifadelerine söylemlerinde sıklıkla yer verdikleri ve sayfada yer alan duyguyu nedenleriyle açıkladıkları görülmüştür '*Ö(65) çünkü çocuğu resim yapamadığı için üzün.*' '*H(58) resim yapmak için umutlanmış galiba. Nokta yapabildiği için resim yapabileceğini düşünüyor artık. O yüzden umutlanacak*'. Lipman (2003), duyguların düşünceleri oluşturan temel öğeler olduğunu, duygular sayesinde düşüncelerimizin şekillenebileceğini bu nedenle duyguların akıl yürütme becerilerini etkileyebileceğini belirtmektedir. Çocuklarla okunan RHK ses kayıtlarının içerikleri analiz edilirken çocukların genelinin en çok 'Nokta' kitabında akıl yürütme ifadelerini duygularla ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşmanın temel nedeninin, kitabın konusu gereği görsellerinin farklı yüz ifadelerini içermesi ve karakterlerin mimiklerinin belirgin şekilde çizilmiş olması olabileceği düşünülmektedir. Pezzettino kitabında ise çocukların resmi incelerken çizimleri daha çok hayvanlarla ilişkilendirdikleri '*Ö(62)Bu bir fil çünkü şurası mavi ve ayakta duruyor yada kanguru sanki.*' '*E(62)Karıncı çünkü böyle yük taşıyor sanki.*' gibi ifadelere söylemlerinde yer verdikleri görülmüştür. Tüm bunlardan yola çıkılarak kitap çizimlerinin çocukların akıl yürütme ifadelerini ilişkilendirecekleri başlıkları şekillendirebileceği sonucuna ulaşılabilir.

Ayrıca çocukların RHK'lerin görselleri incelenirken dikkat ettikleri noktaların ilgi alanlarına göre de farklılaştığı, belirli akıl yürütme ifadelerinin aynı çocukların söylemlerinde sürekli yer alırken bazı çocukların bu akıl yürütme ifadelerini hiç kullanmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Örneğin kitap görseli yorumlarken söze olasılıksal akıl yürüterek başlayan çocuk sayısının iki sınıfta da az olduğu (Ö65, Ö63) fark edilmiş ve bu çocukların süreç içinde her kitapta olasılıksal akıl yürütme ifadelerine söylemlerinde yer verdikten sonra diğer akranlarından bazılarının da (Ö62, M65, T68, S69, F72) onların sözlerine cevap verirken olasılıksal akıl yürüterek konuşmayı devam ettirdikleri görülmüştür. 65 ve 63 aylık iki çocuğun akranlarından belirgin şekilde ayrılarak olasılıksal akıl yürütme ifadelerine söylemlerinde yer vermelerinin ve akranlarını da bu düşünme şekline yönlendirmelerinin araştırma kapsamında edinilen önemli bir bulgu olduğu düşünülmektedir. Vygotsky (1978) çocukların, işbirliği yaparak bireysel olarak çözebilecekleri bir problemten daha karmaşığını çözebileceklerini belirtmekte ve akran veya bir yetişkin desteğiyle çocuğun potansiyel gelişim alanını ölçüsünde geliştireceği görüşünü benimsemektedir. Aynı zamanda çocukların aldıkları

destekle daha ileri yaş düzeyindeki problemleri çözdüğünü belirtmektedir (Vygotsky, 1998b).

Ayrıca araştırma bulguları kitapların hem olasılıksal akıl yürütme ifadelerinin hem kitapların yazınlarında-görsellerinde yer aldığını hem de çocukların kitapların görsellerinin incelenmesi sırasında olasılıksal akıl yürütme becerilerini kullandıklarını, birbirlerinin tahminlerinin doğru olup olamayacağını tartıştıklarını, bu tartışmalar sırasında tahminlerinin dayanaklarını ifade ettiklerini ve daha sonra kitabın okunmasıyla birlikte bu tahminlerinin doğruluk ve yanlışlıklarını da sürekli değerlendirdiklerini (Tablo 3.10) göstermektedir. Olasılık eğitiminin amacı güçlü tahminler yapılabilmesidir (Altun, 2013). Buradan yola çıkılarak iletişim kurularak okunan kitaplarla çocukların tahmin yeteneklerinin, olasılıksal akıl yürütme becerilerini geliştirilebileceği söylenebilir.

Görsellerinin incelenmesi sırasında aynı kitaplarda, uygulamanın yapıldığı iki sınıfta bazı akıl yürütme ifadelerinin belirgin olarak farklılaşması veya hiç ortaya çıkmaması da dikkat çekici bir bulgudur. Uygulamanın yapıldığı diğer anasınıfında ‘Utangaç Ayı Monti’ kitabının okunması sırasında Monti’nin yüzünün (Resim 3.12), farklı geometrik şekiller kullanılarak çizildiğini bir çocuğun fark etmesiyle birlikte, diğerler çocukların da farklı örnekler vererek akranlarını destekledikleri yukarıda yer alan çocuk ifadelerinden anlaşılmaktadır. Fakat araştırmacının kendi sınıfında bulunan çocuklar bu konuda herhangi bir ifadeye bulunmamışlardır. Araştırmacının kendi sınıfında ise ‘Elmer’ kitabının incelenmesi sırasında çocukların matematiksel akıl yürütme kategorisi altında yer alan sayı alt kategorisine ait akıl yürütme ifadelerini çok fazla kullandıkları dikkat çekerken, uygulamanın yapıldığı diğer anasınıfında ise bu kitabın incelenmesi sırasında çocukların matematiksel akıl yürütme ifadelerine rastlanmamıştır. Araştırmacının sınıfta tuttuğu çocuk gözlem kılavuzuna bakıldığında ‘Ö(63) Kitabın görselinin incelenmesi sırasında sayma işlemini başlattı daha sonra tüm çocuklar, kitap boyunca farklı şeyleri sayma davranışı gösterdi.’ ifadesinin yer aldığı görülmektedir. Fil sürüsünün olduğu resimde; ‘Ö(63) Öğretmenim ayaklarını sayabilir miyim? 1-2-3-4 ayağı var.’ diyerek ilk sayma davranışını başlattığı daha sonra ‘M(65) 20 fil var.’ ‘F(72) Ben de kulaklarını sayıyorum’ ‘M(65)2-4-6-8-10-12...’ şeklinde diyalogun diğer çocuklar tarafından devam ettirildiği görülmüştür. Kulakların ikişer ikişer sayılmasının ardından, aralarından birinin ‘E(66) Bunlar ikili ikili saymak’ diyerek ikişer sayma işlemini tanımladığı, Elmer’ın üzerindeki renklerle ilgili konuşulurken ise ‘E(66) Çift. iki tane var. iki tane ise çifttir’ şeklinde ifade ederek çift kavramına değindiği fark edilmiştir. Aynı kitapta çocuklardan birinin fillerin hortumlarından

birini 'L harfine' benzetmesinin ardından başka bir çocuğun başka bir fil hortumunu '6 sayısına' benzettiği görülmüştür. Nokta kitabında ise '*E(62)Vashtinin önünde bir şey var. Heykel*' cümlesinin ardından '*Ö(62) Aaaa nokta*' diyerek arkadaşının dikkat çektiği görseli kitap bağlamıyla ilişkilendirerek akıl yürütmüştür. Tüm bu diyaloglar bir çocuğun akıl yürütme ifadesinin diğer çocuklara yol gösterdiği veya çocukların farklı örnekler vererek birbirlerinin akıl yürütme ifadelerini çeşitlendirdikleri, süreç içinde söylemleriyle birbirlerini etkiledikleri ve destekledikleri sonuçlarına ulaşılmasını olası kılmaktadır. Bu sonuç Lin ve arkadaşlarının (2012) işbirlikli muhakeme sürecinde çocukların analogi kullanımlarını inceledikleri çalışmalarında, çocukların analogileri kullanım miktar ve oranlarının birbirlerinden etkilendiği bulgusunu desteklemektedir.

Çocukların resimleri incelerken etraflarında yer alan nesnelerden, yaşadıkları olaylardan yola çıkarak kitap görselini çevreleriyle ilişkilendirdikleri '*Y(74)Öğretmenim bugün sen de rengarenksin Elmer gibi*' '*M(65)Aynı Elmer gibi renkli. Rengarenk.*' benzetim yaptıkları da yapılan analizler sonucunda görülmüştür. İlişkisel düşünme çevremizdeki sayısız algının bir araya getirildiği bir süreçtir. İlişkisel düşünme olmadan bu algıların bir araya getirilebilmesi beklenemez (Alexander, 2016). Çocukların bu söylemlerinin, bulunan ortamların, yaşantıların ve deneyimlerinin akıl yürütme ifadelerini şekillendirebileceğine dair güçlü bir gösterge olduğu düşünülmektedir. Konuyla ilgili araştırmacının kendi sınıfında tuttuğu gözlem kılavuzlarına yansıyan cümleleri ise şu şekildedir: '*Ö(63) Görselleri ve yazıları yorumlarken hayatından örnekler vererek mantıklı çıkarımlar yapıyor, kitaptaki olaylarla yaşantılarını sürekli ilişkilendiriyor.*' Uygulamanın yapıldığı sınıf öğretmenin uygulama süreci sonunda çocukların bireysel farklılıklarıyla ilgili görüşü ise şu şekildedir: '*Bu süreçte bende çok şey öğrendim. Bunlardan biri de çocuklarımın bireysel özellikleri. İkinci veya üçüncü kitabın sonunda ses kayıtlarını dinleyerek çocuk gözlem kılavuzunu doldururken fark ettim ki bazı çocuklarım görselleri yorumlarken veya kitapla ilgili sorular sorarken hep duygulara ilgi göstermiş, bir çocuğum ise çok küçük hiçbirinin fark etmediği detaylara hep dikkat çekmiş, bazısı sürekli hayal kurarak kitabı baştan yazmış.*' Sınıf öğretmenin hayal kurarak sürekli kitabı baştan yazdığını belirttiği çocuğun, RHK'lerin resimlerinin yorumlanması sırasında farklı farklı kitaplarda sembolik akıl yürütme ifadelerine farklı kitaplarda, söylemlerinde sürekli yer verdiği '*E(65)Kara göründüüü. Dedi atladi... Kürekleri alma zamanı ve böyle sallama zamanı gelmiş.*' '*E(65) Herkese bacağı olmayan keçi ne yapar dedi.*' diğer akranlarından bu yönüyle ayrıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Sembolik akıl yürütme ifadeleri diğer çocuklar tarafından nadir olarak kullanılmakla birlikte, çocukların

daha çok kitap yazıları okunduktan sonra karakterlerin sözlerini taklit etmede bu akıl yürütme ifadelerini çocukların kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların söylemlerinde sembolik akıl yürütme ifadelerinin en çok yer aldığı kitabın Pezzettino olduğu görülmüş, bunun sebebinin ise kitabın ifadeleri olduğu, karakterin sorularına verilen yanıtlarda çocukların karakterin karşısındaki şey rolüne geçerek diyalogu devam ettirmelerinden kaynaklandığı fark edilmiştir. Sosyal öğrenme kuramına göre çocuğun yakın çevresi düşüncelerinin şekillenmesine etkilidir (Bodrova ve Leong, 2017). Buradan yola çıkılarak çocukların akıl yürütme becerilerinin birbirlerinden farklılaşması, öğrenme ortamlarında ve yakın çevrelerinde yer alan farklı kişilerle, farklı yaşam deneyimleri ile açıklanabilir.



Resim 3.13. (D12) ve (D7) Orantısal akıl yürütmeye ilişkin kitap görselleri örnekleri (Oral, 2019; Şahinkanat, 2022).

Oran orantıyı bilmek orantısal akıl yürütme ile ilgilidir (Demir, 2019). Farklı Ama Aynı ve Annemin Çantası kitaplarının görsellerinin incelenmesi sırasında çocukların, ‘Ö(63)Adamın kafası çok küçük. Burasına göre küçük (bedenini gösterir)’ ‘E(66)Anne çok büyük bu ne? Kolları incecik’ ‘F(72) Kolları çok uzun’ gibi ifadeler kullanarak insan figürlerinin çizimlerindeki orantısızlığı fark edip yorumlamalarının önemli bir bulgu olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çocukların RHK’lerin incelenmesi sırasında niteliksel ‘T(68)Daha iyi bir nokta yapacak.’ boyutsal ‘Ö(65)Bunun çubuğu uzun bununki kısa’ veya miktar ‘Ö(63)Burada daha çok fil vardı burada az fil var’ yönlerinden karşılaştırma içeren akıl yürütme ifadelerine söylemlerinde yer verdikleri görülmüştür. Aç Tırtıl kitabının okunması sırasında ise çocukların orantısal olarak tırtılın görünüşüyle ilgili daha önceki sayfaları açarak karşılaştırma yaptıkları şişmanladığını, büyüdüğünü ifade ettikleri görülmüştür. Farklı Ama Aynı kitabında da çocukların yeni doğan oğlağın son sayfalara doğru büyüdüğünü fark

ettikleri, yazı ifadeleri okunmadan önce sayfalar arası karşılaştırma yaparak '*Y(74)Oğlak büyümiş, boyuna bak*' şeklinde söylemlerde bulundukları görülmüştür. Bu bulgular kitap görsellerinin yazılarından bağımsız olarak da çocukların söylemlerinde orantısal akıl yürütme ifadelerini ortaya çıkardığını kanıtlar niteliktedir. Yapılan araştırmalar çocukların orantısal akıl yürütme becerisi yönünden yetersiz olduklarını göstermektedir (Öz, 2020; Demir, 2019; Johnson, 2013; Çelik, 2010; Bayazit ve Dönmez Kınap, 2017). Bu nedenle erken yaşlardan başlanarak bu becerinin temelini atılmasının ilköğretimde karşılaşılabilecek sorunları azaltılabileceği düşünülmektedir.

Farklı Ama Aynı kitabının resimleri incelenirken son sayfaya gelindiğinde çocukların, '*Ö(63)Siyah bir oğlak doğuramaz ki.*' '*M(65)Hani birisi siyah birisi beyaz ya birisini siyah yerden doğuruyor birisini beyaz*' ifadeleri kitap resimlerine yönelik söylemlere yansıyan en belirgin kusurlu akıl yürütme örneklerindendir. Kusurlu akıl yürütme yanlış sonuçları içerse de çocuğun nasıl düşündüğü ile ilgili bilgi vermektedir. Burada önemli olan nokta kusurlu akıl yürütmenin sorgulanmasıdır. Kusurlu akıl yürütmenin sorgulanması sırasında sadece kusurlu akıl yürüten çocuk değil bu sorgulama sürecinin içinde bulunan diğer çocuklar da bilgilerini tekrar gözden geçirme ve nerede kusurlu düşünüldüğünü anlama fırsatı elde ederler (Umay ve Kaf, 2005). Buradan da anlaşılabileceği üzere kitapların okunması sırasında kusurlu akıl yürütme ifadeleri kullanıldığında, sorular sorularak çocukların tekrar düşünmesi ve sorgulaması sağlanmalı, farklı bakış açıları geliştirmelerine destek olunmalıdır.

Araştırma kapsamında yapılan içerik analizinde çocukların yaş aralıklarına göre bir değerlendirme yapıldığında 58 aylık çocuklardan birinin genelde sessiz kalmayı tercih ettiği diğerinin ise akranlarına oranla daha fazla kusurlu akıl yürüttüğü sonucuna ulaşılmıştır. 62-72 aylık çocuklar arasında bu konuda belirgin bir farklılık olmadığı, 74 aylık çocuğun ise akranlarına oranla daha az konuştuğu ve genellikle mantıklı çıkarımlar yaptığı belirlenmiştir. Ergül (2014) yaptığı çalışmada, 60-74 aylık çocukların veri analizi ve olasılık alanında ay aralıklarının akıl yürütme puanları üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı ama ölçme alanındaki akıl yürütme puanlarının çocukların aylarına göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç çocukların akıl yürütme ifadelerinin yaş aralıklarına göre gelişim gösterebileceğini belirten diğer araştırma bulgularıyla da desteklenebilir (Andeyinka vd., 2008; Pay, 2018).

3.2.2. Çocukların Kitabın Yazılarının Okunması ve Sonrasında Söylemlerinde Ortaya Çıkan Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Bulgular Tartışma ve Yorum

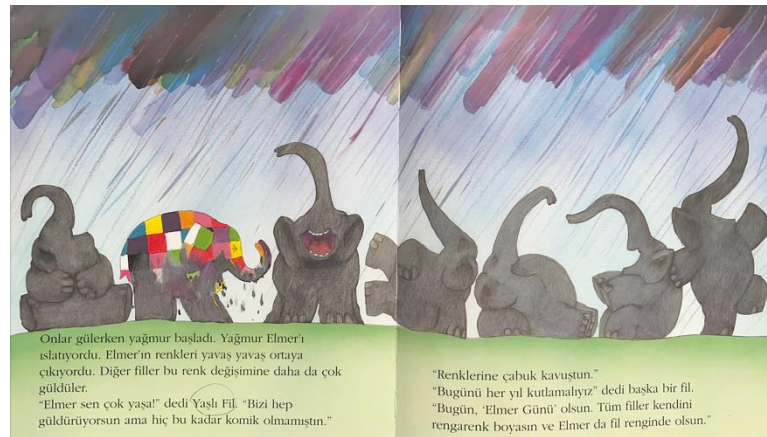
Tablo 3.10’de RHK okuma uygulaması sırasında çocukların kitaplardaki yazıların okunmasından sonra ortaya çıkan akıl yürütme ifadelerine ilişkin kod örneklerine yer verilerek, ulaşılan alt kategoriler, kategoriler ve temalar gösterilmektedir.

Tablo 3.10. Çocukların Kitabın Yazılarının Okunması Sırasında ve Sonrasında Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin Temalar, Kategoriler, Alt Kategoriler ve Kodlanan İfade Örnekleri

Temalar		Kategori	Alt kategori	Kodlanan ifade örnekleri
ARASI OKUNAN SAYFA YAZILARIYLA İLGİLİ	SAYFALAR ARASI OKUNAN SAYFA YAZILARIYLA İLGİLİ	İlişkisel	<i>Benzetim</i>	Y(74): kozalağın da şeyleri olur daire gibi ucu olur (kozayla benzetiyor)
			<i>Çevresindeki nesnelerle (ortamla ilişkilendiriyor)</i>	Y(74): İşte buradaki gibi (mevsim rutinini gösterir) E(65): Uçağın da parçaları var, kanat, camları, koltuk bir de
		Matematiksel	<i>Sayılar/ Cebirsel</i>	Ö(63): Burada 5 yemiş burada da 5 yemiş M (65): 10 tane yemiş
			<i>Geometrik şekil</i>	E(66):Dikdörtgen, uzun ve kısa kenarları var 4 tane
		Tümevarım		Y(74): Dişiyle delik açmıştır.
				E(66): Onun yaptığı belli olsun diye imza atar. Y(74): Diş keskin
		Tümdengelim	<i>Tahminlerin doğruluğu ile ilgili yaptıkları değerlendirmeler</i>	M (65): Aaa benim dediğim çıktı. E(66): Bildim M(65): Bilememişiz F(72): E dediği çıktı
		Olasılıksal		E(66): Karnı ağrımış olabilir Y(74): Belki kendi kendini boyamıştır
		Sembolik		E(66): Yapabilirim işte imzamı. E(65): Resim dünyasına giderim orada çizerim resim dünyası mı o da ne , vaaar öğretmenim
		Kusurlu Görsel uzamsal		F(72): Ay’ın bebeğidir (aç tırtıldaki yumurta için) M(65):Bu yaşlının dişlerine bak dişlerine çürümüş
			<i>Konum</i>	Ö (63): yaprağın üzerinde yumurta M(65): Filin üzerine basıyor.
ÇOCUKLARIN SORULARI	SAYFALAR ARASI OKUNAN SAYFA YAZILARIYLA İLGİLİ		<i>Boyut</i>	F(72): Büyük bir nokta yapabilir
		Tümdengelim		E(66): Ağacı sallarken de gözü ok gibi idi şimdi de öyle M (65): Bunun yüzü yeşil bunun yüzü de aynı.
		Nedensel		E(66): Daha yemek kalmadı (sayfaların bittiğini gösterir)
		Orantısal		E(66): Öğretmenim bu sayfaya kadar bu kadar çok ünlem işareti yoktu.
		Matematiksel	<i>Sayılar/ Cebirsel</i>	Ö(63): Diğer sayfada kaç fil vardı?
		İlişkisel		M(65):Atatürk’ün imzası gibi mi?
		Nedensel		Ö(63):Yağmur yağarken neden hep Elmer renkli oluyor bunlar olmuyor?
		Orantısal		Y(74): Çok şişman, o küçük delikten nasıl çıkacak ki?
		Tümdengelim		M(65): Bu kelebek o tırtıl mı ki ?
		Matematiksel	<i>Sayılar/ Cebirsel</i>	F(72): Tek başına mı? E(66): Öğretmenim kaç sayfa okuduk
		Görsel uzamsal	<i>Konum</i>	H(58): Yavruleyen keçi nerede?
			<i>Boyut</i>	F (72): O küçük tırtıl mı ki?

Tablo 3.10 incelendiğinde RHK'lerin sayfada yer alan yazılarının okunmasından sonra çocukların akıl yürütme ifadelerine ilişkin; 'Okunan sayfa yazılarıyla ilgili' 'Sayfalar arası bağlantı kurarak' ve 'Çocukların soruları' olmak üzere üç tema altında çeşitlendiği görülmektedir.

Çocukların RHK'lerin incelenerek okunması sırasında akıl yürütme ifadelerine yazı okunduktan sonra da devam ederek, söylemlerini çeşitlendirdikleri ve ilişkisel akıl yürüterek en çok benzetimi yaptıkları kitabın 'Pezzettino' olduğu görülmüştür. Bu kitabın çizimlerinin, konusunun diğer kitaplardan daha farklı olması ve kitap yazılarında 'koşana, uçana, yüzene' gibi ifadelerle yer verilmesinden dolayı okuyucuyu yönlendirmesinin, çocukların yazı okunmadan önce ve okunduktan sonra farklı söylemlerde bulunmalarına neden olmuş olabileceği düşünülmektedir. 'E(66): Bu kızgın çünkü bak arkasında kırmızı renk çizilmiş' cümlesi kitap resimlerinde kullanılan renklerin çocuklarda farklı çağrışımlar yaratabileceği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Aygün (2014)'de yaptığı araştırmada incelediği kitap resimlerinde kullanılan renklerin karakterin duygularıyla paralel olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bahsedilenlerden yola çıkılarak, çocukların akıl yürütme ifadelerinin kitapların konusu, yazım tarzı resimlerinin çizim şekli ve renklendirmeye yakından ilişkili olabileceği, RHK'lerin tüm özelliklerinin çocukların akıl yürütme ifadelerinde belirgin farklılıklara neden olabilecekleri ve çocukları farklı akıl yürütme ifadelerine yönlendirmede etkili olabilecekleri söylenebilir.



Resim 3.14. (D73) Yazıda ifade edilen resmedilmediği için görseli kusurlu akıl yürütme olarak ele alınan kitap sayfası örneği (McKee, 2021).

RHK görselleri incelenirken ve yazılar okunduktan sonra çocukların sık sık okunmuş sayfaların görsellerine tekrar geri döndükleri ve okunan sayfayla önceki sayfalar arasında

ilişki kurarak özellikle kitabın kendi bağlamında tûmdengelim ve nedensel akıl yürütme ifadelerini kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. ‘Elmer’ kitabı incelenirken görsel ve yazı birbiriyle uymadığı için kusurlu akıl yürütme ifadesi içeren kitap yazısı olarak değerlendirilen (Resim 14.) gösterilen kitap sayfası okunurken çocuklardan biri ilk sayfada yer alan görselle bu sayfa arasında karşılaştırma yapmış ve ‘Ö(63): *Bu sayfada yaşlı fil yok, bak bu sayfadaki gibi (1. Sayfayı açar) böyle kıvrımlı şeyleri olan fil burada yok çünkü, bunların hiçbiri yaşlı fil değil.*’ diyerek sayfada yaşlı filin olmadığı sonucuna varmıştır. ‘Aç Tırtıl’ kitabı okunurken ise kelebeğe dönüşen tırtılın aynı tırtıl olup olmadığını anlamak için çocuklar daha önce okunan sayfada yer alan tırtıl görseline geri dönülmesini istemişler ve tırtılın yüzünün, kelebeğinkiyle aynı olmasından yola çıkarak ikisinin aynı canlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu örneklerden yola çıkılarak kitapların içinde yer alan olay örgüsünün veya görsellerin çocukların karşılaştırma yapmalarına olanak sağladığı ve tûmdengelim akıl yürütme ifadelerinin söylemlerinde ortaya çıkmasında etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

RHK’lerin okunma uygulaması sırasında iki sınıfın çocuklarının da soru sorma ve birbirleriyle iletişim kurma davranışlarının bireysel olarak arttığı çocuk gözlem kılavuzlarına ve ses kayıtlarına yansımıştır. Uygulamanın yapıldığı diğer sınıfın öğretmeninin, ‘Kitabın okunması sırasında ve *gün içinde hiç soru sormayan çocuklarım, kitap okuma süreciyle birlikte hem kitaptaki hem günlük hayatta merak ettiklerini sormaya ve birbirlerinin sorularına karşı daha duyarlı olmaya başladılar.*’ ifadeleri bu bulguyu destekler niteliktedir. Bu sonuç çocukların işbirlikli muhakeme süreçlerinin sonunda kendilerini daha iyi ifade etmeye başladıklarını, birbirleriyle kurdukları diyalogların arttığını ve etkilendiklerini belirten diğer araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Clark, vd., 2003; Reznitskaya, vd., 2008; Kim, vd., 2011; Gorard vd. 2017; Karadağ ve Yıldız-Demirtaş, 2018; Karagöz, 2022). Çocukların kendilerini daha fazla ifade etmeye başlamalarının nedeninin okuma sürecinde tüm çocukların düşüncelerine değer verilmesi, söz hakkı tanınması ve birbirleriyle iletişim kurmalarına fırsat verilmesi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca Deniz (2018) yaptığı araştırmada kitap okuma sürecinde öğretmenlerin ifade edici dili destekleme puanlarının yüksek olmasının, çocukların sözel dil performansına olumlu katkısının olduğu sonucuna dikkat çekmektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin çocuklara kendilerini ifade etmeleri için sürekli fırsat tanıdıkları, gerekli gördüklerinde süreci sorularla destekledikleri, gruptaki tüm çocukların istedikleri kadar konuşmasına fırsat tanıdıkları, çocukların süreç içinde sınıftaki akranları tarafından kullanılan birçok ifadeyi dinlediği ve yorumladığı göz önüne alındığında çocukların iletişim kurma davranışlarının yani sözel dil performanslarının artması bu

araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Varılan bu sonuç, çocukların sözel dil performanslarında bulunduğu ortamların ve yaşantılarının etkili olduğunu belirten diğer araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir (Hargrave ve Senechal 2000; Walsh ve Blewitt 2006; Gilkerson ve Richards, 2008).

Çocukların ses kayıtlarının içerik analizi sonucunda, ilk okunan RHK ile sonrasında okunan RHK'ler arasında bir karşılaştırma yapıldığında zamanla çocukların farklı akıl yürütme ifadelerine sorularında yer vermeye başladıkları görülmüştür. Çocukların birlikte bulundukları tartışma ortamının ardından söylemlerinde farklı akıl yürütme ifadelerini kullanmaya başladıkları yapılan farklı araştırma bulgularında da yer almaktadır (Chinn, Anderson ve Waggoner, 2001; Marashi, 2008; Karagöz 2022). Çocukların RHK okuma sürecinde farklı akıl yürütme ifadelerini sorularında kullanmaya başlamaları daha az bilişsel beceriye sahip çocukların daha iyi bilişsel beceriye sahip çocukları model almalarıyla açıklanabileceği düşünülmektedir. Vygotsky'e göre her çocuğun potansiyel bir gelişim alanı vardır. Potansiyel gelişim alanında çocuğun yalnız başına yapabildiği şeyler alt düzey; bir yetişkin veya akranı tarafından desteklendiğinde gelebileceği maksimum seviye ise üst düzey olarak adlandırılmaktadır (Bodrova ve Leong, 2017). Çocukların süreç içinde akranlarının işbirliği ve desteğiyle gelişim gösterdikleri düşünülmektedir.

Resimli hikâye kitapları çocukları çeşitli problemlerle karşı karşıya getirdiğinden kitaplar çocukların problem çözme becerilerini de geliştirir (Tuğrul ve Feyman, 2007). Araştırma sonucunda kitaplarla başlayan akıl yürütme, sorgulama ve problem çözme sürecinin çocukların günlük hayatlarına da yansıdığı gözlemlenmiştir. Bu konuyla ilgili öğretmen görüşü ise şu şekildedir: *'Farklı akıl yürütme ifadelerini kullanmaya başladıklarını fark ettim günlük yaşamlarında, problem çözme becerilerine yansıdığını düşünüyorum sürecin. Çünkü çocuklar birbirleriyle bir şeylerin nedenini sonucunu tartışmaya ya da böyle olabilir şöyle olabilir, o zaman bunun gibi olması gerekirdi gibi konuşmalar yapmaya başladılar, daha önceden de bu gibi sohbetleri oluyordu ama bu kadar sık değil.'* Bu sonuç kitapların çocukların problem çözme becerilerini geliştirdiği görüşünü desteklemektedir.

Kitap sonunda yer alan üst düzey düşünme becerilerine hitap eden sorulara çocuklar tarafından verilen cevapların genel bir değerlendirmesi yapıldığında ise çocukların bu soruları cevapsız bıraktıkları veya tümdengelim ve kusurlu akıl yürütme ifadelerine söylemlerinde yer verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu durum çocukların gelişim dönemleri ile açıklanabileceği gibi çocukların kitap okuma uygulaması öncesinde bu tarz sorularla

karşılaşmamış olmalarıyla da ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir.

RHK okuma uygulamasının bittikten sonra iki sınıfın çocuklarının da sınıfta kitap okunurken, birbirleriyle iletişim kurmaya, birbirlerine sorular sormaya, kitap sayfalarını tartışmaya ve kitapla ilgili akıl yürütmeye devam ettikleri gözlemlenmiştir. Çocukların sorgulamaya devam etme davranışları yapılan başka araştırma bulgularıyla örtüşmektedir (Jadallah vd., 2011). Uygulamanın yapıldı diğer sınıf öğretmeni bu konuyla ilgili '*Uygulama bittikten sonra ben soru sormasam da kendileri kitabı yorumlamaya, akıl yürütmeye ve sorular sormaya devam ettiler. Hatta kitabın gidişatına göre soru sorulabilecek yerlerde kendileri hem soruyu soruyor hem cevap veriyorlar. Okuma süreci sonlandı diyemeyiz benim sorularım azaldı onlarınki ise arttı.*' şeklinde yorum yapmaktadır. Geline bu nokta kitapların iletişim kurularak okunması ve kitap okurken akıl yürütme davranışlarının çocuklarda kalıcı hale geldiği şeklinde yorumlanabilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın sonuçları, öneriler, Resimli Hikâye Kitabı (RHK) okuma sürecinin yönetilmesine dair model önerisi ve araştırmacının kazanımları başlıklarına yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Araştırmanın birinci basamağı kapsamında '*Dokümanlara İlişkin Genel Bilgilere Yönelik*' bulgulara araştırmaya dahil edilen 120 RHK'nin hepsinin kapak ve içeriklerinin uyumlu olduğu; kitapların ana karakterleri belirlenirken en fazla hayvanların daha sonra insan, hayali karakter, varlık-nesne, bitki-yiyeceklerin tercih edildiği; kişisel gelişim, doğa, arkadaşlık, hayaller, farklılıklar, sevgi, din, kavramlar temalarının kitaplarda yer aldığı; temalar arasında kişisel gelişime ait konu başlıkları altında yer alan kitap sayısının diğer temalardan daha fazla olduğu; konular arasında en fazla kitabın ise arkadaşlık temasına ait yardımlaşma-birliktelik konusuyla ilgili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

'*Dokümanların Yazılarının Akıl Yürütme Başlıklarını İçermelerine Yönelik*' bulgulara nedensel, tümdengelim, tümevarım, olasılıksal, matematiksel, orantısal, görsel uzamsal, ilişkisel, metaforik, kusurlu ve sembolik akıl yürütme ifadelerinin yer aldığı; '*Dokümanların Görsellerinin Akıl Yürütme Başlıklarını İçermelerine Yönelik*' bulgulara incelenen dokümanların görsellerinde sayfada yer alan metni destekleyici ve açıklayıcı resimler olduğu bu resimlere ait nedensel, tümevarım, tümdengelim, olasılıksal, kusurlu, sembolik, orantısal, matematiksel, görsel uzamsal akıl yürütmeyi içeren; süsleyici resimlere ait görsel uzamsal akıl yürütmeyi içeren ve biçim (dış yapı) özelliklerine dair kitabın tasarımı kapsamında da görsel uzamsal akıl yürütmeyi içeren çizimlerin kitaplarda yer aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci basamağı kapsamında '*Çocukların Kitap Resimleri İncelenirken Orta Çıkan Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin*' bulgulara çocukların görselin bulunduğu sayfaya ilgili olarak orantısal, matematiksel, ilişkisel, olasılıksal, tümevarım, tümdengelim, nedensel, görsel uzamsal, metaforik ve kusurlu akıl yürütme ifadelerine; sayfalar arası bağlantı kurarak nedensel, tümdengelim, orantısal akıl yürütme ifadelerine ve görseli incelerken sordukları sorularda ise matematiksel, orantısal, tümdengelim akıl yürütme ifadelerine söylemlerinde yer verdikleri, kitap görsellerinin kitapta gerçekleşen olayların anlaşılması ve yorumlanmasında büyük bir öneminin olduğu, sadece görsellerden hareketle

çocuğun kitabın olay örüntüsüyle ilgili birçok tahminde bulunarak farklı akıl yürütme becerilerini kullanabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

‘Çocukların Kitabın Yazılarının Okunması ve Sonrasında Söylemlerinde Ortaya Çıkan Akıl Yürütme İfadelerine İlişkin’ bulgulara görsellerinin incelendikten sonra sayfanın okunmasının ardından çocukların okunan sayfayla ilgili olarak matematiksel, ilişkisel, olasılıksal, tümevarım, tümdengelim, sembolik, görsel uzamsal ve kusurlu akıl yürütme ifadelerine; sayfalar arası bağlantı kurarak nedensel, tümdengelim, orantısal akıl yürütme ifadelerine ve görseli incelerken sordukları sorularda ise ilişkisel, orantısal, nedensel, matematiksel tümdengelim, görsel uzamsal akıl yürütme ifadelerine söylemlerinde yer verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çocukların akıl yürütme becerilerinin belirgin şekilde birbirinden farklılaştığı ve etkilendiği, süreç içinde çocukların kitabın incelenerek sorularla okunması uygulamasına karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri, sorgulayarak işbirliği ile okuma sürecini uygulama bittikten sonra da devam ettirdikleri, RHK’lerin incelenerek okunmasının çocukların günlük hayatlarında bir karşılık bulduğu, sordukları soruların çoğaldığı ve farklı akıl yürütme ifadelerini kullanmaya başladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

4.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda araştırmacılara, öğretmenler ve ebeveynlere, yazarlar-çizerler ve yayınevlerine verilen öneriler yer almaktadır.

4.2.1. Araştırmanın Sonuçları Doğrultusunda Araştırmacılara Öneriler

Tek bir akıl yürütme becerisi seçilerek o beceriyi destekleyebileceği düşünülen kitaplarla özel olarak çalışılabilir.

Bireysel ilgi alanları fark edilmiş çocuklarla, belirlenen kitapların okuması yapılarak derinlemesine çalışılabilir.

RHK’lerin sınıf içinde iletişimle okunma uygulaması, akıl yürütme ifadeleri yönünden deneysel olarak çalışılabilir.

4.2.2. Araştırmanın Sonuçları Doğrultusunda Öğretmenler ve Ebeveynlere Öneriler

Öğretmenler çocukların günlük hayatta daha sık kullandıkları akıl yürütme becerilerini belirleyebilir, anlatacakları kavramı-konuyu çocukların daha kolay anlayabilmeleri için bireysel farklılıklarını dikkate alarak, günlük hayatta daha sık kullandıkları akıl yürütme becerilerine göre çeşitli etkinlikler planlayabilirler.

Kitaplar öğretmenler veya ebeveynler tarafından önceden okunmalı ve tahmin yürütülebilecek, çeşitli sonuçlar, çıkarımlar yapılabilecek, çocukla sohbet edilebilecek sayfalar belirlenmelidir.

Kitabın okunması sırasında çocuklara çeşitli sorular yöneltilmeli, düşünme zamanı tanınmalı ve çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak sağlanmalıdır.

Çocukların kitabın görsellerinden yola çıkarak, kitabı okumaları ve olayları anlatmaları sağlanabilir.

4.2.3. Araştırmanın Sonuçları Doğrultusunda Yazarlar, Çizerler ve Yayınevlerine Öneriler

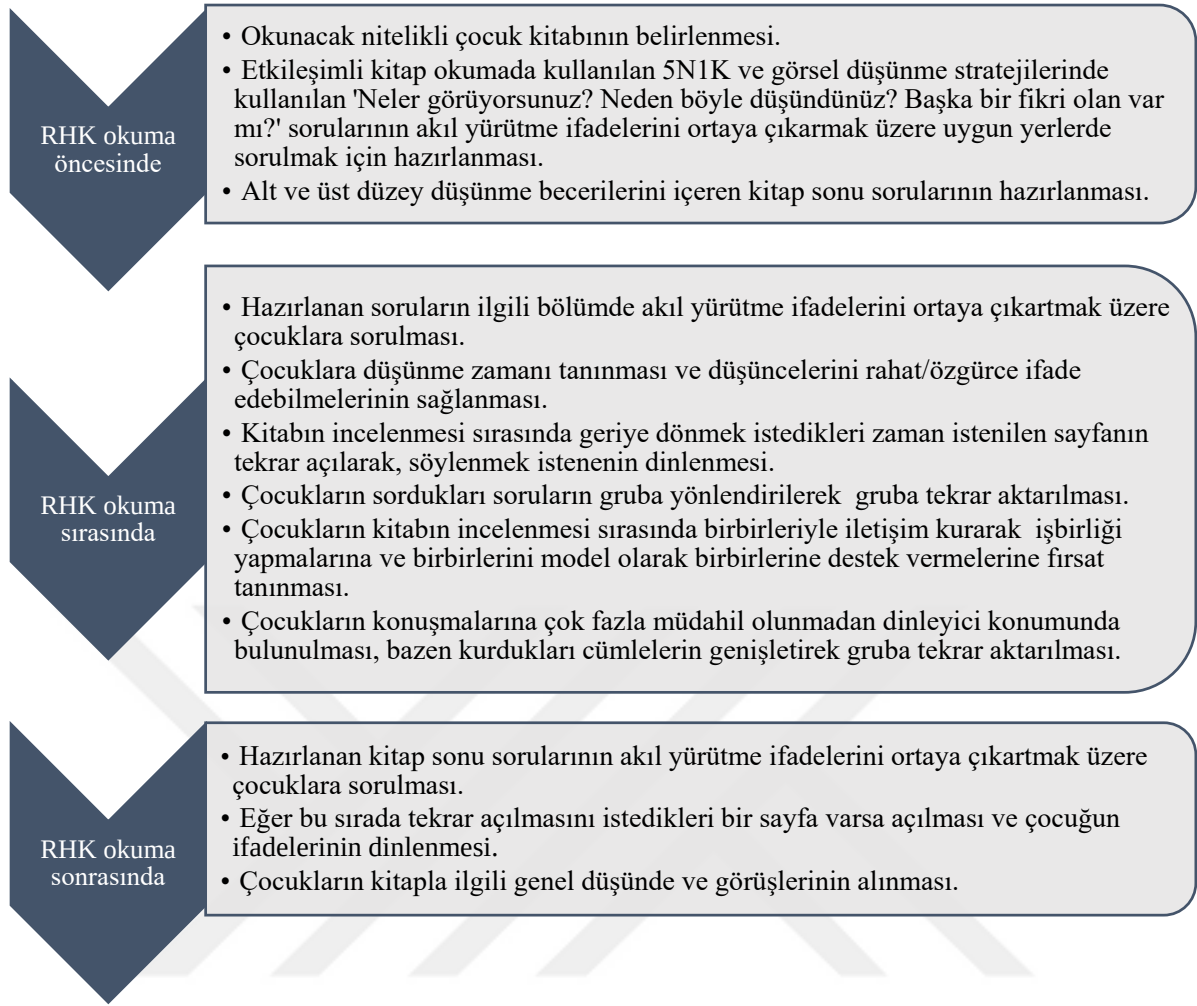
Kitap yazıları ve görsellerin birbiriyle uyumu basım öncesinde alan uzmanı olan kişiler tarafından kontrol edilmelidir.

Kitapların sonuna, okuyuculara kitabın okunması sırasında ve kitabın bitiminde çocuklara sorabilecekleri soru örnekleri eklenerek, kitabın iletişim kurularak okunması için yol gösterilebilir.

Farklı akıl yürütme becerilerinin sistemli bir şekilde desteklenebilmesi için belirlenen tek bir akıl yürütme başlığına yönelik tematik kitaplar yazılıp görseller hazırlanabilir.

4.3. Resimli Hikâye Kitabı (RHK) Okuma Sürecinin Yönetilmesine Dair Model Önerisi

Araştırmanın sonucunda RHK okuma sürecinin yönetilmesine dair oluşturulan şemaya şekil 4'te yer verilmektedir.



Şekil 4.1. RHK Okuma Sürecinin Yönetim Modeli

4.4. Araştırmacının Kazanımları

Bu bölümde RHK'lerin çocuklarla birlikte okunması sırasında karşılaşılmış olumlu olumsuz noktalar, uygulama bağlamındaki kazanımlar hem araştırmacı hem de öğretmen gözünden yansıtılarak, süreci sınıflarında uygulamak isteyebilecek öğretmenlere ve kitap okuma uygulamasını araştırmalarında kullanmak isteyebilecek olan diğer araştırmacılara yol gösterebilmek istenmiştir. Bu araştırmada kitap okuma uygulamaları araştırmacının görev yaptığı kendi sınıfında ve aynı ilçede yer alan başka bir anasınıfında görev yapan ve aynı zamanda araştırmacının zümresi olan bir okul öncesi öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle bu bölümde hem araştırmacının süreç içinde tuttuğu yansıtıcı günlüklere yansıyanlara hem de uygulamanın yapıldığı diğer anasınıfı öğretmeniyle süreç sonunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeye dayanarak oluşturulan süreçle ilgili değerlendirmelere yer verilmiştir.

Her iki öğretmenin de RHK okuma uygulamasına dair ortak görüşü; ‘Çocukları dinlemenin ve onlardan gelen soruları tekrar sınıfa yöneltmenin sürecin en anlamlı kısmı olduğu ve çocukların süreç içinde kitap okuma rutinlerinin değiştiği’ yönündedir. Çocuklar RHK’leri inceleyerek okuma uygulaması bittikten sonra da sınıfta okunan kitapları akıl yürüterek ve soru sorarak okumak istediklerini sık sık dile getirmiş ve çocukların kitap okunurken farklı şeylerle ilgilenme davranışları süreçle birlikte azalmıştır. Uygulamayı yapan diğer sınıf öğretmeni bu konuyla ilgili *‘Eskiden mesela kitap içinde başka bir şeyle ilgileniyorsa bu süreçten sonra tamamen daha çok kitaba odaklandılar, daha çok kitapla ilgili konuşmaya başladılar.’* ifadelerinde bulunmuştur.

Kitabın incelenmesi sırasında soruların tekrar sınıfa yönlendirilmesi, çocukların düşünme ve sorgulama süreçlerini destekleyen iletişimlerinin devam etmesini sağlayan önemli bir nokta olmuştur. RHK okuma uygulamasında çocuklardan gelen soruların gözden kaçırılmaması ve tekrar gruba yönlendirilebilmesi için öğretmenin okuma süreci boyunca sürekli çocukları dinleyerek sürece yön vermesi ve kendilerini ifade edebilmelerine fırsat tanınması gerekmektedir. Uygulamayı yapan diğer öğretmen kitap okuma sürecini kendi açısından değerlendirirken *‘Başlarda sadece hazırlanan yarı yapılandırılmış sorulara göre hareket ediyordum ama daha sonradan çocuklara uygun, nerelerde nasıl soru sormam gerektiğini kavradım. Bizim çizdiğimiz sınırlar dışında gelen çocukların sorularına karşılık başka sorular sormayı öğrendim yani sınıf yönetimi konusunda sürecin sonuna doğru iyileştim.’* şeklinde yorumlarda bulunmuştur. Süreç içinde öğretmenin sınıf yönetimi konusunda iyileşmesinin çocukların da sorgulayarak kitap okumaya alışmasından kaynaklı olabileceği de düşünüldüğünden pilot uygulama sayısının arttırılmasının iki taraf içinde olumlu etki yaratabileceği öngörülmektedir.

İki öğretmen de RHK’lerin okunma süresinin normale göre uzadığını, sınıftaki çoğunluğun kitabı yorumlamaya devam etmek isterken, bir-iki çocuğun ise konuşmalara devam etmek istemediğini gözlemlemişlerdir. Okumaya devam etmek istememeleri bazen olumsuz davranışlarda bulunmalarına da sebep olmuş, okuma sürecini sekteye uğratmıştır. Uygulama sırasında, kitabı incelemeye devam etmek istemeyen çocuklar için sürecin sonlandırılabilmesi, kitabı incelemeye devam etmek isteyen çocukların dikkatini dağıtmayacak şekilde o çocukların başka bir etkinliğe yönlendirilebileceği bir ortamın yaratılmasının, uygulamanın kalitesini arttırabileceği düşünülmektedir.

Çocuklar RHK'lerin incelenmesi sırasında bizlerin fark edemediği birçok şeyi fark ederek farklı görüşler ortaya koyabilmektedirler. Bu nedenle süreç boyunca fazla müdahale etmeden ne söylediklerini anlamaya çalışarak konuşmalarına fırsat tanınmalı ve sözleri bölünmemelidir. Bunun için de zaman kaygısı olmadan çocukların söylemlerinin dinlenebileceği bir ortam yaratılması önemlidir. Ayrıca ses kayıtlarının analizi sırasında çocukların söylemleri değerlendirilirken çocukların bazı cümlelerinde neyi kastettiklerinin anlaşılabilmesi ve neyi neden söylediklerinin anlamlandırılabilmesi için süreci yöneten kişinin grubu iyi tanınması gerektiği, analizi ve uygulamayı yapan kişi aynı değilse analiz sırasında sık sık iletişim kurulması gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle konuyu derinlemesine çalışacak bir araştırmacının kendi sınıfında tanıdığı çocuklarla çalışmasının daha verimli olacağı öngörülmektedir.

Süreç sonunda iki öğretmenin de fark ettiği bir diğer konu ise üst düzey düşünme becerilerini içeren soru kalıplarını sınıfta daha fazla kullanmaya başlamaları gerektiğidir. Öğretmenler öz eleştiri yaptıklarında sınıflarında sordukları soru sayılarının RHK okuma uygulamasından önce daha az olduğunu, okuma süreci sonunda daha farklı soru kalıplarını kullanmaya özen göstermeye başladıklarını ifade etmektedirler. Sınıf içerisinde öğretmenlerin soru sorma becerilerinin çocukların sorgulama ve problem çözme becerisine etki ettiğini gösteren araştırmalar mevcuttur (Gillies ve Haynes, 2011; Gillies, vd., 2014.). Bu nedenle öğretmenlerin gün içindeki soru sorma kabiliyetlerini geliştirmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma tekrar yapılacak olsa çocuklara okunacak dokümanlar, anket sonuçlarına göre öğretmenler tarafından en çok tercih edilen kitaplar yerine, yapılan içerik analizi sonucunda akıl yürütme becerileri yönünden farklı başlıkları içeren kitaplardan seçilerek, uygulamada çocuklara o kitapların okunması ve çocukların farklı akıl yürütme ifadelerini veya görsellerini içerdiği belirlenen kitapların okunma sırasında ortaya çıkan akıl yürütme ifadelerinin belirlenmesi şeklinde araştırma gerçekleştirilebilirdi.

KAYNAKÇA

- Adeyinka, T., Adedeji, T., Adika, L.O. and Toyoba, M.O. (2008). Relationship among demographic variables and pupil's reasoning ability. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, (3), 709- 728.
- Alexander, P. A. (2016). Relational thinking and relational reasoning: harnessing the power of patterning. *NPJ Science Of Learning*, 1(1), 1-7.
- Alpay, B. (2019). *Okul öncesi eğitimde kullanılan hikâye kitaplarının çocuk hakları açısından incelenmesi incelenmesi* (Tez No. 650689). [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Altun, M. (2013). *İlköğretim 2. Kademe (6, 7, 8. Sınıflarda) Matematik Öğretimi*. Alfa Aktüel Yayınları.
- Appah, M. K., Brown, I. G. and Baidoo, S. R. (2020). Algebraic thinking among primary pupils: a boost for interest in mathematics. *Pedagogical Research*, 5(2).
- Arıcı, F.A. (2018). *Çocuk edebiyatı ve kültürü*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aristoteles. (1996). *Metafizik*. (A. Arslan, Çev.) Sosyal Yayınlar.
- Ateş, S. (2019). *Bilimsel muhakeme (akıl yürütme)*. Palme Yayınevi.
- Aydın, M. (2021). Beş nitel araştırma yaklaşımı. M. Bütün ve S.B. Demir (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 96-103). Siyasal Kitapevi. (Asıl çalışma 2013 yılında yayımlanmıştır).
- Aygün, A. (2014). *2004-2013 yılları arasında yayımlanan resimli öykü kitaplarında metin-resim ilişkisinin incelenmesi* (Tez No. 372280). [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ayhan, A. B. ve Aral, N. (2007). Bracken Temel Kavram Ölçeği-Gözden Geçirilmiş Formunun altı yaş çocukları için uyarlama çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 42-51.
- Baş, T. ve Akturan. U. (2017). *Nitel araştırma yöntemleri: Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli*. Seçkin Yayıncılık.

- Başdağ, A.D. (2018). *Resimli öykü kitaplarının bazı temel matematik kavram ve becerileri açısından incelenmesi* (Tez No. 527328). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bayazit, İ., ve Dönmez Kınap, S. M. (2017). Öğretmen adaylarının problem kurma becerilerinin orantısal akıl yürütme gerektiren durumlar bağlamında incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 130-160.
- Baydilek, N. (2015). *Okul öncesi eğitim programında akıl yürütme becerilerinin yeri ve okul öncesi eğitim sınıflarında akıl yürütme becerilerinin desteklenmesinde örtük programın işlevi* (Tez No. 394895). [Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Beedie, D. (2021). *Utangaç ayı monti*. Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Birgin, O. (2021). Geçerlik ve değerlendirme standartları. M. Bütün ve S.B. Demir (Ed.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri içinde* (s. 243-267). Siyasal Kitapevi. (Asıl çalışma 2013 yılında yayımlanmıştır)
- Bodrova, E. and Leong, D. (2003). Learning and Development of Preschool Children from the Vygotskian Perspective. In A. Kozulin, B. Gindis, V. Ageyev and S. Miller (Eds.), *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context* (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives, pp. 156-176). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bodrova, E. ve Leong, J. D. (2010). *Zihnin araçları: Erken çocukluk eğitiminde "Vygotsky yaklaşımı*. (T. Güler, A. Yılmaz, F. Şahin ve E. Kalkan Çev.). G. Haktanır (Ed.). Anı Yayıncılık. (Asıl çalışma 1996 yılında yayımlanmıştır)
- Bogdan, R.C. ve Biklen, S.K. (2022). *Eğitimde nitel araştırma: teori ve metodlara giriş*. (B. Ahi ve S. Balcı, Çev.). S. Balcı (Ed.). Pegem Akademi. (Asıl çalışma 1982 yılında yayımlanmıştır)
- Bonilla, R. (2020). *Öpücük ne renktir?* Güneşli Kitaplığı Yayıncılık.
- Bozkurt Yükçü, Ş, İzoğlu Tok, A. ve Bencik Kangal, S. (2019). Çocuk edebiyatının geldiği son nokta: Okul öncesi dönem resimli e- kitaplara gelişimsel bir bakış. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 139-164.

- Budak, A. ve Budak, İ. (2021). Nitel çalışma tasarımı. M. Bütün ve S.B. Demir (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 42-68). Siyasal Kitapevi. (Asıl çalışma 2013 yılında yayımlanmıştır)
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cengiz, (2016). 3-6 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan hikâye ve masal kitaplarındaki değerlerin incelenmesi (Tez No. 442914). [Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Chinn, C. A., Anderson, R. C., and Waggoner, M. (2001). Patterns of discourse in two kinds of literature discussion. *Reading Research Quarterly*, 36, 378–411.
- Clark, A.-M., Anderson, R. C., Kuo, L., Kim, I.-H., Archodidou, A., and Nguyen-Jahiel, K. (2003). Collaborative reasoning: expanding ways for children to talk and think in school. *Educational Psychology Review*, 15(2), 181–198.
- Çelik, A. (2010). İlköğretim öğrencilerinin orantısal akıl yürütme becerileri ile problem kurma becerileri arasındaki ilişki (Tez No. 265321). [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Çer, E. (2016). Çocuk edebiyatı: 0-6 yaş çocuk kitaplarında çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik. *Eğiten Kitap*
- Çöğmen, S., Bahtiyar, A., ve Köksal, N. (2021). Görsel düşünme stratejilerinin uygulandığı öğrenme ortamlarında fen öğretmen adaylarının argümantasyon düzeyleri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 289-306.
- Dağ, E. S. (2010). Examination of facial expressions in illustrated pre-school children books in relation to “Signifier and Signified”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2957-2961.
- Dede, A. (2021). *Biri diğeri öteki beriki*. Timaş Çocuk.
- Demir, Ü. (2019). Ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin orantısal akıl yürütme süreçlerinin bilişsel açıdan incelenmesi (Tez No. 576127). [Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Demirel, Ş. (2021). Çocuk edebiyatı ve çocuğa görelilik. Ş. Demirel ve S. Seven (Ed.), *Çağdaş çocuk edebiyatı* içinde (s.19-37). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Deniz, A. (2018). *Resimli öykü kitaplarının ve okuma etkinliklerinin niteliğinin beş yaş çocuklarının dil gelişimiyle ilişkisinin incelenmesi* (Tez No. 518353). [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Dirican, R. ve Dağlıoğlu, H. E. (2014). 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikâye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi* 3(2), 44-69.
- Duran, E. ve Can, B. (2018). Kavramsal olarak çocuk edebiyatı. A. Şahin (Ed.), *Çocuk edebiyatı içinde* (s. 1-24). Pegem Yayıncılık.
- Ellis, E. (2022). *Büyük macera*. Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Erbay, F. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ergül, A. (2014). *Erken matematiksel akıl yürütme becerileri değerlendirme aracı geliştirilmesi* (Tez No. 359002). [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ergül, C. (2016). *Dil ve erken okur yazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkileşimli kitap okuma programı (ekop) kuramsal temelleri, uygulama adımları ve uygulamalar*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ersoy, A.Ö. ve Bayraktar, V. (2015). Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı ve çocuk kitaplarının özellikleri. A. Turla (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı içinde* (s. 155-188). Hedef CS Basın Yayın.
- Ersoy, B. ve Anılan, H. (2018). Örnekleriyle çocuk edebiyatı türleri. A. Şahin (Ed.), *Çocuk edebiyatı içinde* (s. 183-211). Pegem Yayıncılık.
- Freedman, O. (2022). *Kayıp köpek üzüm*. Altın Kitaplar Yayınevi.
- George, P. (2021). *Hayvan kurtarma*. Meav Yayıncılık.
- Gilkerson, J. and Richards, J. A. (2008). The lena natural language study. *Lena Foundation, Boulder, Co*.
- Gillies, R. M. and Haynes, M. (2011). Increasing explanatory behaviour, problem-solving, and reasoning within classes using cooperative group work. *Instructional Science*, 39, 349-366.

- Gillies, R. M., Nichols, K., Burgh, G., and Haynes, M. (2014). Primary students' scientific reasoning and discourse during cooperative inquiry-based science activities. *International Journal of Educational Research*, 63, 127-140.
- Gorard, S., Siddiqui, N. and See, B. H. (2018). Philosophy for Children: Evaluation report and executive summary. Durham: Durham University. *Education Endowment Foundation*.
- Gönen, M. (2000). *Okul öncesi çocuk kitaplarının özellikleri nelerdir?* M. R. Şirin (Ed), 99 soruda çocuk edebiyatı içinde (s.156-160). Çocuk Vakfı.
- Gönen, M. ve Uludağ. G. ve Fındık Tanrıbuyurdu. E. ve Tüfekçi. E. (2014). 0-3 Yaş çocuklarına yönelik resimli çocuk kitaplarının özelliklerinin incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 29(1), 126-139.
- Gönen, M., Aydos, E.H., Şentürk Ç., Karacan G., Kahraman C. Ve Tuna P. (2013). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve fiziki özelliklerinin incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1), 111-123.
- Gül, N. (2021). *Tübitak tarafından 20217-2020 yıllarında yayınlanmış resimli hikâye kitaplarının 5-6 yaş çocukların görüşlerine göre incelenmesi* (Tez No. 704668). [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Güldoğan, İ. (2022). *Karahindiba*. Egem Basım Yayım.
- Güneş, D. (2022). *Kitap kapağı tasarımlarında harfleme uygulamalarının okunurluk açısından incelenmesi* (Tez No. 709607). [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Gürses, B. (2014). *Plastik sanatlarda resim ve illüstrasyon* (Tez No. 370594). [Yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Güzelyurt, T. ve Saraç, S. (2018). 48-66 aylık çocukların gelişim düzeylerine uygun çocuk kitapları nasıl olmalıdır? Bir delphi çalışması. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, 2 (1), 52-75.
- Hargrave, A. C. and Sénéchal, M. (2000). Book reading interventions with language- delayed preschool children: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 75–90.

- Hoş, G. (2018). *Bilişsel edebi yaklaşım açısından resimli öykü kitaplarındaki duygu ifadelerinin incelenmesi ve 60-72 aylık çocuklara bu duyguların yansımaları* (Tez No. 505504). [Doktora Tezi, Çukurova niversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- İnan Demir S.Ü. (2021). *Sara şahinkanat'ın resimli hikâye kitaplarının çocuk edebiyatı özellikleri açısından incelenmesi* (Tez No. 6773149). [Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Jadallah, M., Anderson, R. C., Nguyen-Jahiel, K., Miller, B. W., Kim, I. H., Kuo, L. J. And Wu, X. (2011). Influence of a teacher's scaffolding moves during child-led small-group discussions. *American Educational Research Journal*, 48(1), 194-230.
- Johnson, K. H. (2013). *Understanding proportional reasoning in pre-service teachers*. Unpublished Doctoral Dissertation. Pennsylvania: The Pennsylvania State University.
- Jones, A.(2005). *Exploring probability in school challenges for teaching and learning*. USA: Springer Science+Business Media.
- Joyce, M. (2022). *Uç paytak uç*. Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Kamalı, P. (2022). *Caldecott ödüllü ve popüler resimli türk çocuk kitaplarının karşılaştırılmalı bir analizi* (Tez No. 717194). [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kantarıcı, Z. (2013). Sokrates ve eğitim felsefesi. *Mavi Atlas*, 1, 78-90.
- Karadağ, F., ve Demirtaş, V. Y. (2018). Çocuklarla felsefe öğretim programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 43(195).
- Karagöz, S. (2022). *Çocuklarla felsefe eğitiminin 60-72 aylık çocukların akıl yürütme örüntüleri ve kanıt kullanımları üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Tez No. 732750). [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Karatay, H. (2011). Çocuk Edebiyatı Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı* içinde (s. 77-125). Grafiker Yayınları.

- Kardaş, S. ve Kardaş M.N (2021). Çocuğun beden zihin dil gelişimi ve çocuk edebiyatının çocuğun dil gelişimindeki önemi. M. Tunagür ve M.N. Kardaş (Ed.), *Çocuk edebiyatı* içinde (s.51-76). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2017). İyi kitap dergisinin çocuk kitaplığı bölümünde tanıtılan eserlerin çok yönlü analizi. *Türk Kütüphaneciliği*, 4, 483-500.
- Kelekçi, M. (2021). *Dijital oyunlarda tipografinin tasarıma etkisi* (Tez No.569914) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kılıç, Ö., Güleç, H., ve Genç, S. Z. (2014). Okul öncesi dönem resimli öykü kitaplarının coğrafi kavramları içermesi yönünden incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 35-52.
- Kılıççı, Y. (2006). *Okulda ruh sağlığı*. Anı yayıncılık.
- Kim I.H., Anderson C.R., Miller B., Jeong J. and Swim T. (2011), Influence of cultural norms and collaborative discussions on children's reflective essays, *Discourse Processes*, 48(7), 501-528.
- Kocagül Sağlam, M. ve Ünal Çoban, G. (2020). Öğrencilerde bilimsel akıl yürütme becerilerini geliştirme konusunda fen bilimleri öğretmenlerinin ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50, 399-425.
- Koçak, C.D. (2018). *Ankara ilindeki üniversitelere bağlı anaokullarında bulunan 2005-2017 yılları arasında basılmış resimli öykü kitaplarının duygusal okuryazarlık açısından incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kozikoğlu, T. (2022). *Sabırsız sinek feza*. Redhouse Kidz Sev Yayıncılık.
- Kökçü, Y. (2021). Çocuk kitaplarının biçim ve içerik özellikleri. Ş. Demirel ve S. Seven (Ed.), *Çağdaş çocuk edebiyatı* içinde (s. 71-86). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Körükçü, Ö. (2012). Okulöncesi eğitime yönelik resimli çocuk kitaplarının bulunması gereken temel özellikler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 243-254.
- Lamon, S. J. (1999). *Teaching fractions and ratios for understanding: Essential content knowledge and instructional strategies for teachers*. New York: Routledge.

- Lin, T. J., Anderson, R. C., Hummel, J. E., Jadallah, M., Miller, B. W., Nguyen-Jahiel, K. and Dong, T. (2012). Children's use of analogy during collaborative reasoning. *Child Development*, 83(4), 1429-1443.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. New York: Cambridge University Press.
- Lutz, S. L. & Huitt, W. G. (2004). Connecting Cognitive Development and Constructivism: *Implications from Theory for Instruction and Assessment. Constructivism in the Human Sciences*, 9 (1), 67-90.
- Marashi, S. M. (2008). Teaching philosophy to children: A new experience in Iran. *Analytic Teaching*, 27(1), 12-15.
- Mckee, D. (2021). *Elmer*. Mikado Yayıncılık.
- MEB, (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*, Talim Terbiye Kurulu Bakanlığı, Ankara.
- MEB, (2013). *Ortaokul Matematik Dersi (5, 6, 7 ve 8.Sınıflar) Öğretim Programı*, Talim Terbiye Kurulu Bakanlığı, Ankara.
- Mercan, Z. (2019). *Erken steam geleceğe hazırlık programının çocukların görsel uzamsal akıl yürütme becerilerine etkisi* (Tez No. 588434). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Miles, M. B., ve Huberman, M. A. (2019). Analizde ilk adımlar. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, (Ed.), *Nitel veri analizi içinde* (s.50-88). Pegem Akademi. (Asıl çalışma 1994 yılında yayımlanmıştır)
- National Council of Mathematics of Teachers, (2000). *Principles and Standarts in School Mathematics*. Reston, VA: NCTM Publications.
- Neydim, N. (2003). *Çocuk edebiyatı*. Bu Yayınevi.
- Oğuzkan, F.A. (2000). Okul öncesi çağındaki çocuklar en çok hangi konulara ve kitaplara ilgi duyarlar. M.R. Şirin, (Ed.). *99 soruda çocuk edebiyatı içinde* (s. 160-161). İstanbul Çocuk Vakfı Yayınları.
- Oğuzkan, F.A. (2013). *Çocuk edebiyatı*. Anı Yayıncılık.
- Oral, F. (2000). Okul öncesi çocuk kitabında nitelik anlayışı ne olmalıdır. M.R. Şirin, (Ed.). *99 soruda çocuk edebiyatı içinde* (s. 152-155). İstanbul Çocuk Vakfı Yayınları.
- Oral, F. (2019). *Farklı ama aynı*. Yapı Kredi Yayınları.

- Öncüler, İ. (2020). *Okul öncesi dönem resimli hikâye kitaplarının matematik eğitimi içerik standartlarına uygunluğunun incelenmesi* (Tez No. 656457). [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Öz, E. (2020). *Ortaöğretim öğrencilerinin orantısal akıl yürütme becerilerinin incelenmesi* (Tez No. 646636). [Doktora Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Öztürk, T. ve Öztürk F.Z. (2021). Alan çalışması stratejileri ve gözlem yöntemleri. M. Bütün ve S.B. Demir (Ed.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri içinde* (s.159-359). Pegem Akademi. (Asıl çalışma 2013 yılında yayımlanmıştır)
- Paker, T. (2021). Nitel araştırma teknikleri durum çalışması. F.N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma içinde* (s. 214-139). Anı Yayıncılık.
- Pay, G. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının matematiksel akıl yürütme becerilerinin incelenmesi* (Tez No. 525734). [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Piaget, J. (2017). *Karar verme ve akıl yürütme*. Palme Yayıncılık.
- Pilten, G. (2018). Çocuk kitaplarında bulunması gereken nitelikler. A. Şahin (Ed.), *Çocuk edebiyatı içinde* (s. 99-133). Pegem Yayıncılık.
- Rayner, C. (2021). *Koca roni*. Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Reznitskaya, A., Anderson, R. C., Dong, T., Li, Y., Kim, I. H., and Kim, S. Y. (2008). Learning to think well: Application of argument schema theory to literacy instruction.
- Rips, L. J. (1990). Reasoning. *Annual review of psychology*, 41(1), 321-353.
- Rollas, B.O. (2017). *0-6 yaş resimli çocuk hikâye kitaplarında toplumsal cinsiyet inşası* (Tez No. 477363). [Yüksek Lisans Tezi, Yaşar Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Sarikaya, B. ve Aydeniz, S. (2021). Çocuk gerçekliği ve çocuğa görelik. M. Tunagür ve M.N. Kardaş (Ed.), *Çocuk edebiyatı içinde* (s.79-97). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sayan, B.G. (2022). *Resimli öykü kitabı okuma etkinliklerinin 3 yaş çocuklarının dil gelişimleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Tez No. 727723). [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Seven, D. (2021). Çocuklarda dilin gelilimi. Ş. Demirel ve S. Seven (Ed.), *Çağdaş çocuk edebiyatı* içinde (s.1-12). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sever, S. (). Çocuk edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır?
- Somer, B. (2015). *4-6 yaş resimli çocuk kitaplarının prososyal davranışlar açısından incelenmesi* (Tez No. 388233). [Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Somuncu, B. (2021). *Okul öncesi dönemdeki çocukların matematiksel akıl yürütme becerilerine kodlama eğitiminin etkisi* (Tez No. 657623). [Yüksek lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Soysal, S. (2019). *4-6 yaş grubu resimli çocuk hikayelerinin içerdikleri milli kültürel değerler açısından incelenmesi* (Tez No. 572896). [Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Szeremy, Y. (2018). *Sağlık temasını içeren Türkçe ve yabancı dillerdeki çocuk kitaplarının incelenmesi* (Tez No. 513624). [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Şahin, M. (2018). Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatı. A. Şahin (Ed.), *Çocuk edebiyatı* içinde (s. 297-318). Pegem Yayıncılık.
- Şahinkanat, S. (2021). *Üç kedi bir dilek*. Yapı Kredi Yayınları.
- Şahinkanat, S. (2022). *Annemin çantası*. Yapı Kredi Yayınları.
- T.C. MEB. (2022). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. 15.03.2023'de https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=460 adresinden edinilmiştir.
- Temel F.Z. ve Efe M. (2018). Okul Öncesi Dönem 48-66 Ay Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 257-283.
- Temizyürek, F., Şahbaz, K.N. ve Gürel, Z. (2016). *Çocuk edebiyatı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Thorpe, Z. K. (2017, 4-5 Mayıs). *Akıl yürütme yöntemleri ve bilgi*. [Bildiri]. İzmir Felsefe Günleri 2017-2018, İzmir, Türkiye.

- Torr J. (2019). Infants' experiences of shared reading with their educators in early childhood education and care centres: an observational study. *Early Childhood Education Journal*, 47, 519–529.
- Tuğrul, B. ve Feyman, N. (2007). Okul öncesi çocukları için hazırlanmış resimli öykü kitaplarında kullanılan temalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 2(203), 4-6.
- Tunagür, M. (2021). Yazınsal çocuk edebiyatı türleri (roman, hikâye, şiir, gezi yazısı, deneme, anı, tiyatro, biyografi). M. Tunagür ve M.N. Kardaş (Ed.), *Çocuk edebiyatı* içinde (s.143-178). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, F. ve Ulutaş, İ. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki resimli öykü kitaplarının özellikleri ile öğretmenlerin bu kitapları kullanma durumlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 21-42.
- Tür, G. Ve Turla, A. (1999). *Okul öncesinde çocuk, edebiyat ve kitap*. Yapa Yayın Pazarlama
- Uçar, R. (2022). *Orantısal akıl yürütme üzerine sistematik derleme çalışması*. (Tez No. 772882). [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Umay, A. ve Kaf, Y. (2005). Matematikte kusurlu akıl yürütme üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 188-195.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1998b). The problem of age (M. Hall, Trans.). In R. W. Rieber (Ed.), *The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 5. Child psychology* (pp. 187–205). New York: Plenum Press.
- Walsh, B. A. and Blewitt, P. (2006). The effect of questioning style during storybook reading on novel vocabulary acquisition of preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 33(4), 273-278.
- Yamada, K. (2022). *Belki. Nar Çocuk*.

- Yayla, K. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların matematiksel akıl yürütme becerileri ile örüntü becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 707348). [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yemen, G. (2019). *Bir çizgi*. Masalperest.
- Yener, T. (2020). *Okul öncesi hikâye kitaplarındaki toplumsal cinsiyet rollerinin kitabın metinsel içeriği ve kitabın resimleri açısından incelenmesi* (Tez No. 626876). [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız Bıçakçı, M., Er, S. ve Aral, N. (2018). Etkileşimli öykü kitabı okuma sürecinin çocukların dil gelişimi üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 201-208.