T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ DÖNEME YÖNELİK ÇİZGİ FİLMLERİN ÇOCUKLARIN BİLİŞSEL GELİŞİM ALANINI DESTEKLEMESİ AÇISINDAN İNCELENMESİ: TRT ÇOCUK KANALI ÖRNEĞİ

ÖZGENUR KORKMAZ

İzmir
2023

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ DÖNEME YÖNELİK ÇİZGİ FİLMLERİN ÇOCUKLARIN BİLİŞSEL GELİŞİM ALANINI DESTEKLEMESİ AÇISINDAN İNCELENMESİ: TRT ÇOCUK KANALI ÖRNEĞİ

ÖZGENUR KORKMAZ

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ BERNA ÇÖKER

İzmir
2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Okul Öncesi Döneme Yönelik Çizgi Filmlerin Çocukların Bilişsel Gelişim Alanını Desteklemesi Açısından İncelenmesi: TRT Çocuk Kanalı Örneği" adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim.

25/08/2023

ÖZGENUR KORKMAZ

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU

Tarih: 14/09/2023

Tez Başlığı:

Okul Öncesi Döneme Yönelik Çizgi Filmlerin Çocukların Bilişsel Gelişim Alanını Desteklemesi Açısından İncelenmesi: TRT Çocuk Kanalı Örneği

Analysis of Cartoons Designed for Preschool Children in terms of Supporting Children's Cognitive Development Area: The Example of TRT Children's Channel

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **100** sayfalık kısmına ilişkin, **14/09/2023** tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin**-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı %13' tür.**

- http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/ adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒ **Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)** □

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	□ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, □ Kaynakça dâhil, □ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ **EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde.** □	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Özgenur KORKMAZ
Öğrenci No : [redacted]
Anabilim Dalı : Temel Eğitim Anabilim Dalı
Programı : Okul Öncesi Öğretmenliği Programı
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora □

ÖĞRENCİ

Özgenur KORKMAZ
14/09/2023

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Berna ÇÖKER
14/09/2023

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 [redacted] veya [redacted]) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca benimle kıymetli bilgi ve deneyimlerini paylaşan hocalarım; tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Berna ÇÖKER'e, güzel enerjisiyle keyifle geçen derslerimiz için Dr. Öğr. Üyesi Zübeyde DOĞAN'a, her zaman farklı bakış açılarıyla bakmamı sağlayan Doç. Dr. Duygu ÇETİNGÖZ'e ve bana istatistiği sevdiren, tüm sorularıma sabırla cevap veren Doç. Dr. Kürşat ARSLAN hocama teşekkür ederim.

Tüm lisans ve yüksek lisans yolculuğumda bana çok değerli katkıları olan heybemi doldurarak ilerlememi sağlayan birlikte güzel işler yaptığımız çok kıymetli hocalarım Doç. Dr. Güzin ÖZYILMAZ ve Prof. Dr. Rukiye Günseli YILDIRIM' a çok teşekkür ederim.

Hayatım boyunca ağlamamda, gülmemde, kendi ayaklarım üstünde durmamda, tüm başarılarımda, tez yazma sürecinde sıkıntılı geçen günlerimde hep yanımda olup her konuda müthiş destekleriyle bugünlere gelmemde en büyük paya sahip olan canım ailem; her zaman beni güldürmeyi başaran harika bir enerjiye sahip evimizin neşe kaynağı canım annem Songül KORKMAZ'a, 7/24 benim tüm konuşmalarıma katlanan bıkmadan usanmadan beni dinleyen canım babam Hüsamettin KORKMAZ'a, üstün sayısal bilgileriyle yardımlarını benden esirgemeyen abim Mertcan KORKMAZ ve yengem Münevver KORKMAZ'a bana olan destekleri için teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans ile hayatıma giren ömürlük arkadaşlarım; her konuda danışabildiğim, tez sürecinde bana yol gösteren yardımlarını esirgemeyen problemim olduğunda benimle çözmeye çalışan ne zaman ihtiyacım olsa hep yanımda olan canım arkadaşım Arş. Gör. Endam DÜZYOL TÜRK'e, yüksek lisans grubumuzun neşesi olan her zaman modumu yükselten canım arkadaşım Şerife Iraz Ün'e, kendimi anlatmama gerek kalmadan beni anlayan güzel kalbiyle her zaman destek olmaya çalışan canım arkadaşım Zeynep GÜLÜM'e ve liseden beri benimle olan lisede aynı sırayı paylaşıp bu yolculuğa üniversitede de devam ettiğim tez sürecimdeki destekleriyle 13 senedir her zaman yanımda olan kıymetli dostum Deniz KARATAŞ'a çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET v
ABSTRACT vi
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Amaç ve Önem 3
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri 4
1.4. Sınırlılıklar (Opsiyonel) 4
1.5. Varsayımlar (Opsiyonel) 4
1.6. Tanımlar 4
BÖLÜM II ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
KAVRAMSAL ÇERÇEVE ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
BÖLÜM II 5
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 5
2.1.Okul Öncesi Dönem ve Önemi 5
2.2.Bilişsel Gelişim 8
2.2.1.Bilişsel Süreçler 9
2.2.1.1.Algılama 9
2.2.1.2.Dikkat 9
2.2.1.3.Bellek 10
2.2.1.4.Düşünme 10
2.2.1.5.Problem Çözme 10
2.3. Bilişsel Gelişim Kuramları 11
2.3.1. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Teorisi 11

2.3.1.1.Şemalar 11

2.3.1.2.Uyum ve Denge 11

2.3.1.3. Duyusal Motor Aşaması (Doğumdan 2 yaşına kadar) 12

2.3.1.4.İşlem Öncesi Aşama (2-7 yaş): 13

2.3.1.5.Somut İşlemler Aşaması (7-11 yaş): 13

2.3.1.6.Soyut İşlemler Aşaması (11 yaş ve sonrası): 14

2.3.2. Bruner'in Bilişsel Gelişim Teorisi 14

2.3.3. Vygotsky'nin Sosyokültürel Teorisi 15

2.3.3.1.Sosyal Etkileşim 15

2.3.3.2.Dilin Rolü 15

2.3.3.3.İçselleştirme 16

2.3.3.4.Proksimal Gelişim Bölgesi 16

2.3.4. Bilgi İşleme Teorisi 17

2.3.5. Sosyal Bilişsel Teori 17

2.3.6. Bloom Taksonomisi 18

2.4. 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı 19

2.5.Çizgi Filmler 21

2.6.Televizyon ve Çocuk 23

2.7.TRT Çocuk Kanalı 24

2.7.1. Ege ile Gaga 24

2.7.2. Elif ve Arkadaşları 25

2.7.3. Aslan 25

2.7.4. Yade Yade 25

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 27

Yurtiçi Yapılan Çalışmalar 27

Yurtdışı Yapılan Çalışmalar 28

BÖLÜM III 30

YÖNTEM 30
3.1. Araştırmanın Modeli 30
3.2. Örneklem 30
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları 31
3.3.1. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı Bilişsel Alan Kazanım ve Göstergeleri 32
3.4. Uygulama Süreci 33
3.5. Verilerin Analizi 33
3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği 34
3.7. Araştırmacının Rolü 34
BÖLÜM IV 35
BULGULAR 35
4.1. Ege ile Gaga çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeler 35
4.2. Elif ve Arkadaşları çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeler 43
4.3. Yade Yade çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeler 51
4.4.Aslan çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeler 59
BÖLÜM V 67
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 67
5.1. Tartışma 67
5.2. Sonuç 69
5.3. Öneriler 70
KAYNAKÇA 71
EK 1. 86

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yayın akışı içerisinde yayımlanma sıklığı en fazla olan çizgi filmler..... 30
Tablo 2. TRT Çocuk Kanalı Okul Öncesi Yapımlar..... 31
Tablo 3. Yayın akışı içerisinde okul öncesi döneme uygun yayımlanma sıklığı en fazla olan çizgi filmler 31
Tablo 4. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı Bilişsel Alan Kazanım ve Göstergeleri 32
Tablo 5. Ege ile Gaga çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeleri karşılama frekans, yüzde değerleri ve örnek cümleler..... 35
Tablo 6. Elif ve Arkadaşları çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeleri karşılama frekans, yüzde değerleri ve örnek cümleler..... 43
Tablo 7. Yade Yade çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeleri karşılama frekans, yüzde değerleri ve örnek cümleler..... 51
Tablo 8. Aslan çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeleri karşılama frekans, yüzde değerleri ve örnek cümleler 59

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEME YÖNELİK ÇİZGİ FİLMLERİN ÇOCUKLARIN BİLİŞSEL GELİŞİM ALANINI DESTEKLEMESİ AÇISINDAN İNCELENMESİ: TRT ÇOCUK KANALI ÖRNEĞİ

Bu çalışmada, okul öncesi döneme uygun TRT Çocuk Kanalı'nda yayımlanan çizgi filmler kategorisinde ve yayın akışı içerisinde yayımlanma sıklığı fazla olan "Yade Yade, Elif ve Arkadaşları, Ege ile Gaga ve Aslan" çizgi filmlerinin MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan bilişsel alan kazanım ve göstergelerini içerip içermediğini ve sıklık değerlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Seçilen çizgi filmlerden 30'ar bölüm olmak üzere toplam 120 bölüm incelenmiştir. Araştırma içerik analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çizgi filmlerden bilişsel alan kazanım ve göstergelerini destekleme açısından en fazla yer verme düzeyinin 702 frekans değeri ile Yade Yade çizgi filminde, en az yer verme açısından değerlendirildiğinde ise 466 frekans değeri ile Elif ve Arkadaşları çizgi filminde görüldüğü tespit edilmiştir. Aslan çizgi filmi 678 frekans değeri ile ikinci sırayı, Ege ile Gaga çizgi filmi de 501 frekans değeri ile üçüncü sırayı almıştır. Buna göre çizgi filmlerin analizleri sonucunda MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan bilişsel alan kazanım ve göstergelerini destekleme açısından en çoktan en aza doğru "Yade Yade, Aslan, Ege ile Gaga, Elif ve Arkadaşları" olacak şekilde sıralamak mümkündür. K19 "Problem durumlarına çözüm üretir." kazanımı Elif ve arkadaşları, Aslan ve Yade Yade çizgi filmlerinde en yüksek frekansa sahip olan kazanım olmuştur. K21 "Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar."(%0,00) kazanımı Yade Yade, Elif ve Arkadaşları, Ege ile Gaga ve Aslan çizgi filmlerinin hepsinde ortak olarak hiç yer verilmeyen kazanım olmuştur. Yapılan araştırma sonucunda da TRT Çocuk Kanalında incelemeye alınan Ege ile Gaga, Aslan, Elif ve Arkadaşları ile Yade Yade çizgi filmlerinden elden edilen bulgulara göre çocukların bilişsel alan kazanım ve göstergelerini desteklemeye yönelik içeriklere sahip olduğu ancak her kazanıma ve göstergeye yeterince yer verilmediği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi dönem, çizgi film, bilişsel gelişim

ABSTRACT

ANALYSIS OF CARTOONS DESIGNED FOR PRESCHOOL CHİLDREN IN TERMS OF SUPPORTING CHILDREN'S COGNİTİVE DEVELOPMENT AREA: THE EXAMPLE OF TRT CHILDREN'S CHANNEL

In this study, it is aimed to determine whether the "Yade Yade, Elif ve Arkadaşları, Ege ile Gaga ve Aslan" cartoons, which have a high frequency of broadcasting in the category of cartoons broadcast on TRT Children's Channel suitable for preschool age, include the cognitive domain gains and indicators in the MEB 2013 Pre-School Education Program and their frequency values. A total of 120 episodes, 30 of which were selected from the cartoons, were examined. The research was carried out using content analysis. It has been determined that the highest level of inclusion in cartoons in terms of supporting cognitive field acquisition and indicators is seen in the "Yade Yade" cartoon with a frequency value of 702, and when evaluated in terms of least inclusion, it is seen in the "Elif ve Arkadaşları" cartoon with a frequency value of 466. The cartoon "Aslan" ranked second with a frequency value of 678, and the cartoon "Ege ve Gaga" ranked third with a frequency value of 501. Accordingly, as a result of the analysis of the cartoons, it is possible to rank them from most to least as "Yade Yade, Aslan, Ege ve Gaga, Elif ve Arkadaşları" in terms of supporting the cognitive field achievements and indicators in the MEB 2013 Preschool Education Program. K19 “Produces solutions to problem situations.” The acquisition has the highest frequency in “Elif ve Arkadaşları”, “Aslan” and “Yade Yade” cartoons. K21 "Knows Atatürk and explains its importance for Turkish society." (%0.00) is an achievement that is not included in all “Yade Yade, Elif ve Arkadaşları, Ege ile Gaga and Aslan” cartoons. As a result of the research, according to the findings obtained from the cartoons Ege ile Gaga, Aslan, Elif ve Arkadaşları and Yade Yade, which were examined on TRT Children's Channel, it was determined that they had content to support children's cognitive field achievements and indicators, but not enough was given to each achievement and indicator.

Keywords: preschool period, cartoons, cognitive development.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Gelişim; insanın, fiziksel olarak büyümesi, sosyal-duygusal olarak değişmesi ve zihinsel olarak gelişerek kendisinden istenilen rolleri yerine getirebilecek düzeye gelebilmesidir (Aydoğan, Özyürek, & Gültekin Akduman, 2015). Birey yaşamı süresince geçirdiği dönemlerde 3-6 yaş döneminde olduğu aktif değildir.

Okul öncesi dönem olarak adlandırdığımız bu dönem, çocuğun yaşamında temel taşları oluşturur. Çocuğun yaparak yaşayarak deneyimler elde etmesini, sosyalleşmesini, temel becerileri kazanmasını sağlamaktadır. Bu dönemde çocuğa verilecek olan yetişkin desteği, sağlanacak eğitim fırsatları onların hayata hazırlanmasını kolaylaştırır (Oktay, 2007).

Okul öncesi dönem çocuğun beyin gelişiminin ve sinapsları arasındaki bağlantıların hızlı gerçekleştiği bir dönemdir. Bu dönemde beyin gelişimi çocuğun her bir gelişim alanı için temel oluşturur. Çocuklar özellikle bu dönemde çok hızlı büyürler ve bu dönem çocukların fiziksel, sosyal-duygusal, zihinsel gibi gelişim alanlarında yetkin hale gelmelerini kolaylaştırır. Böylece çocuk var olan potansiyelini geliştirebilecek ve yaşadığı toplum için üretken bir birey olabilecektir (MEB, 2013).

Okul öncesi dönemin en temel amacı fiziksel, sosyal-duygusal ve bilişsel olmak üzere bütün gelişim alanlarında destek sağlamaktır (Zembat, 2005). Tüm gelişim alanları için söylenebileceği gibi bilişsel gelişim alanı da çok önemli bir yere sahiptir. Biliş, içerisinde dikkat, bellek, mantık yürütme, yaratıcı olma, problem çözebilme gibi zihinsel süreçleri içeren bir terimdir (Bayhan ve Artan, 2009). Bilişsel gelişim, bireyin doğumdan itibaren gelişim alanlarıyla iş birliği içerisinde içinde yaşadığı dünyanın anlamlandırılmasını kolaylaştıran, bilgiyi kullanmasına, bellekte saklamasına, yorumlamasına, düzenlemesine, değerlendirip kullanmasına yardım eden ve içerisinde bütün zihinsel süreçleri barındıran bir gelişim alanıdır (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2001; Senemoğlu, 2007).

Bilişsel gelişimin amacı, durumlar karşısında akıl yürütebilme, mantıksal düşünme becerilerini desteklemektir. Bilişsel gelişim bireyin çevresindeki nesneleri duyu organları ile deneyimleyerek hakkında yargıya varabilmelerini sağlar. Bunlar dikkatini verebilme, belleğini kullanabilme, nesneler arasındaki benzerlik- farklılık bağlantılarını kurabilme, sınıflama, gruplama becerilerini, mantıksal düşünmeyi içermektedir (Bayhan ve Artan, 2009; Goswami, 2002; Solso vd., 2009).

Birey 17 yaşına gelene kadar bilişsel gelişiminin %50'sini 4 yaşına, %30'unu ise 8 yaşına kadar olan süreçte tamamlamaktadır (Koçak, 2001). Bilişsel gelişimlerinin önemli bir kısmını etkileyen okul öncesi dönemde çocuklardan beklenen bilişsel görevler vardır. Örneğin;

nesneleri birbiriyle eşleştirebilmesi, nesneler arasındaki benzerlik-farklılıkları fark edebilmesi, sınıflandırma ve gruplama yapabilmesi, durumlar karşısında neden-sonuç bağlantısı kurabilmesi gibi becerileri sıralamak mümkündür (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013).

Yapılan araştırmalarda çocukların bilişsel becerilerine, sosyo-duygusal ve görsel gelişimlerine televizyonun pozitif yönde etkileri olduğu ortaya konmuştur (Önder ve Dağal, 2005a; Straker, Pollock, Zubrick ve Kurinczuk, 2006). Televizyon, geniş kitlelere kolay bir şekilde ulaşarak yaşadığımız evrendeki olayları evlerimize taşıyabilmesi ile sınırları ortadan kaldırmıştır (Batuş, 2004). Bu sebeple iletişim bilimciler kitle iletişim araçları içerisinden en etkili olanın televizyon olduğunu kabul etmişlerdir (Ker Dinçer ve Yılmazkol, 2009).

Ülkemizde de gün içerisinde 1 ile 18 saat arasında açık kaldığı ortaya konan televizyonun bireylerin bilişsel gelişimine olan etkisi yadsınamaz (Sönmez ve Uysal, 2005).

Televizyon yetişkinlerin ne kadar hayatında önemli bir yerdeyse çocuklar için de o kadar önemli bir yere sahiptir (Bonnin, Gilbert, Mason, Maheux ve Rousseau, 1991). Yapılan araştırmalar, çocukların televizyon izlemeye diğer aktivitelerden daha fazla zaman ayırdıklarını gösterir (Altınkılıç ve Özkan, 2014; Aral ve Aktaş, 1997; Aral, Ceylan ve Bıçakçı, 2011; Radyo ve Televizyon Üst Kurulu [RTÜK], 2013). Televizyon hem görsel hem de işitsel yönü olan biri iletişim aracı olarak çocuklarda daha fazla etki bırakabilmektedir (Akçalı, 2007).

Hem görsel hem de işitsel özellikleri sebebiyle çocukların en fazla izlediği ve bunun sonucunda etkilendiği program çizgi filmlerdir (Can, 1995). Çizgi filmler çocuklara sundukları içerikleri seslendirmeler ve renkler ile onların seviyesine uygun hale getirir ve onlara etkili bir öğrenme fırsatı sunar (Güneş, 2009). Araştırmalar, çizgi filmlerin bu olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkilerinin de olduğunu ancak bilinçli bir şekilde doğru amaçlarla kullanıldığında etkili olacağını belirtmektedir (Kaba,1992). Çocuklar gelişim düzeyine uygun olmayan izledikleri çizgi filmlerde geçen olayların kurgu olduğunu düşünemezler ve gerçek olduğuna inanırlar. Çocuklar kendilerini karakterle özdeşleştirerek onların özelliklerine kendilerinin de sahip olabileceğini düşünebilirler. İzlediği çizgi filmde karakterin uçabiliyor olmasıyla kendisinin de uçabileceğini düşünerek yüksek yerlerden atlamaya çalışabilirler. Bu sebeple yaşamımızda önemli bir yere sahip olan çizgi filmlerin okul öncesi dönem yaş grubundaki çocukların bilişsel alanında ve duygusal gelişiminde etkili ve kalıcı izler bırakmaktadır (Brown, 2011; Sungur, 2008).

Çocukların yaşına uygun programlar izlendiği takdirde çocuklar, zihnindeki yapıları yeniden inşa edebilmekte, zihnindeki düzeni ve yapılandırmayı daha kolay gerçekleştirebilmektedir. Böylece bu düzenleme ve yapılandırma sayesinde yeni duruma uyum sağlamayı öğrenebilmektedir. Çünkü televizyondan gelen uyaranların yoğun bir şekilde olması zihinsel etkileşimi desteklemektedir (Günaydın, 2011).

Çocukların bilişsel gelişimine etkileri göz önüne alındığında çizgi filmlerin önemli bir yere sahip olduğunu söylemek mümkündür. Araştırmalara göre çocuklar için kritik bir yere sahip olan okul öncesi dönemde çocuklar tarafından izlenme sıklığı en fazla olan çizgi filmlerin içerik analizlerine ve çocuklar üzerindeki etkilerine ilişkin çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ortaya konmuştur (Oruç, Tecim ve Özyürek, 2011; Klinger, 2006).

1.2. Amaç ve Önem

Televizyon çocuğun gelişiminde yetişkin etkisinden daha fazla yer edinmeye başlamıştır (Erdoğan, 2010). Günümüzde artık televizyon hem kullanım kolaylığı açısından hem de ekonomik açıdan hemen hemen her evde kendine bir alan bulmuştur ve izlenmektedir (Arslan, 2010). Bu yüzden çocuklar iletişim araçları arasından televizyon ile daha fazla etkileşime girme fırsatı yakaladıklarından televizyon çocukların gelişim alanları üzerinde etkili olabilmektedir (Yazıcı, 2011). İzleyici kitlesinin sadece yetişkinler olmaması, çocuklara da hitap etmesi nedeniyle televizyonda yayımlanan programlar ve bu programların içerdiği iletiler büyük bir önem taşımaktadır (Samur vd., 2014).

Yapılan araştırmalar, çocukların televizyon izlemeye günde yaklaşık 3-4 saat, yılda ise 1500 saat ayırdığını göstermektedir. Bu çocukların izlemeye zaman ayırdığı programların çizgi filmler olduğu ortaya çıkmıştır (Öktem, Sayıl, ve Özen, 2006; EARGED, 2008 ; RTÜK, 2013). Çizgi filmlerin izlenme nedenleri arasında çocukların kendilerini yakın hissettiği karakterlerin olabilmesi, bilişsel, sosyal-duygusal alanlarda çocuğu desteklemesi yer almaktadır (Güler, 2016).

Çizgi filmleri en çok izleyen kitle çocuklar olduğundan çizgi filmler kullanılarak verilmek istenen iletiler büyük önem taşımaktadır. Çocukların hayatında kritik bir yere sahip olan okul öncesi dönemde televizyonun önemli ölçüde etkin olması, çocuklara sunmuş olduğu içerikler ile çocukların gelişimlerine olan etkisi, üzerinde durulması gereken önemli bir durumdur. Bu bağlamda televizyonun etkisi okul öncesi dönemdeki çocukların zihinsel ve duygusal gelişimi üzerinde daha etkili kalıcı olmaktadır (Ünal ve Durualp, 2012).

Çizgi filmlerin çocuklara etkileri göz önünde bulundurulduğunda çocukların izledikleri çizgi filmlerin içerdiği iletiler araştırmaya değer bir konudur. Yapılan araştırmalara bakıldığında çoğunlukla değerler, şiddet olgusu, cinsiyet, cinsellik ve reklama yönelik incelemeler yapıldığı görülmüştür. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik çizgi filmlerin çocukların gelişim alanlarını desteklemesi açısından sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu durum çizgi filmlerin hangi kazanımları desteklediği yönünde tespitinin yapılmasını güçleştirmektedir. Dolayısıyla yapılacak araştırmanın, çocukların bilişsel gelişiminin temelini oluşturan bu dönemde çocukların izledikleri çizgi filmlerin onların bilişsel becerilerini desteklemesi açısından tespitini sağlayacağı ve program yapımının gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmada okul öncesi döneme yönelik çizgi filmlerin

çocukların bilişsel gelişim alanında yer alan kazanım ve göstergeleri desteklemesi açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Araştırmanın problem cümlesi "Okul öncesi döneme yönelik çizgi filmleri M.E.B 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı bilişsel alan kazanım ve göstergelerini desteklemekte midir?" olarak belirlenmiştir.

Problem cümlesine uygun olarak belirlenmiş olan alt problemler ise şöyledir:

1. Okul öncesi döneme yönelik çizgi filmleri 2013 M.E.B Okul Öncesi Eğitim Programı bilişsel alan kazanımlarını desteklemekte midir?

2. Okul öncesi döneme yönelik çizgi filmler 2013 M.E.B Okul Öncesi Eğitim Programı bilişsel alan göstergelerini desteklemekte midir?

1.4. Sınırlılıklar (Opsiyonel)

Bu araştırma;

1. TRT Çocuk Kanalı ile,

2. Eylül 2021- Ekim 2021 günlük yayın akışı içerisinde yayımlanma sıklığı en fazla olan okul öncesi döneme yönelik çizgi filmler ve bunların bölümleri ile,

3. Okul öncesi eğitim programında yer alan bilişsel gelişim kazanım ve göstergeleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar (Opsiyonel)

Araştırmacıların okul öncesi döneme yönelik seçilen çizgi filmlerin bölümlerini yansız olarak kodladıkları kabul edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Çizgi Film: Belirlenen bir temaya ilişkin resimlerin arka arkaya gelmesiyle hareketli bir akış oluşturan filmdir (TDK, 2019).

Bilişsel Gelişim: Bilişsel gelişim, doğumdan başlayarak bireyin yaşadığı çevreyi anlaması, bilgiler edinmesi, bu bilgileri yorumlayarak yeniden düzenlemesi ve değerlendirmesi aşamalarını içeren bilişsel süreçleri de kapsayan bir gelişim alanıdır (Senemoğlu, 2007).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Okul Öncesi Dönem ve Önemi

Okul öncesi dönem, çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal ve motor becerilerinin temelini attığı ve kişilik gelişiminin şekillendiği bir dönemdir. Bu dönemde çocuklara sağlıklı bir ortam sağlamak, destekleyici bir eğitim ve etkileşim sunmak büyük önem taşır (Çelik, 2015; Dursun, 2009; Günalp, 2007; Uyanık ve Kandır, 2010).

Çocuğun beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönem okul öncesindeki dönemdir. Beyindeki sinir bağlantıları hızla oluşur ve güçlenir. Bu dönemde çocukların çevreleriyle etkileşim içinde olmaları, zengin deneyimler yaşamaları ve çeşitli uyaranlara maruz kalmaları önemlidir. Bu, beyin gelişimini destekler ve çocuğun bilişsel yeteneklerinin temelini oluşturur (Akdağ, 2015; Erkan, 1993; Oktay, 1999) Okul öncesi, bilişsel gelişimi destekleyen teşvik edici deneyimler ve yapılandırılmış etkinlikler sunar. Çocuklar, erken okuryazarlık ve aritmetik becerileri, problem çözme görevleri ve eleştirel düşünme egzersizleri gibi yaşa uygun öğrenme etkinlikleriyle meşgul olurlar. Düşünceleri daha mantıklı ve düzenli hale gelir, neden-sonuç ilişkilerini anlamalarına olanak tanır. Ayrıca şekilleri ve renkleri sayma ve tanıma gibi temel aritmetik becerilerini de geliştirirler (Kol, 2011). Bu deneyimler gelecekteki akademik başarı için sağlam bir temel sağlar (Unutkan, 2006).

Okul öncesi dönemde çocuklar meraklı ve keşfetmeye istekli olurlar. Bu dönemde çocukların doğal olarak öğrenme isteği ve yeteneği yüksektir (L'ecuyer, 2014). Oyun, okul öncesi dönemin merkezi bir bileşenidir. Çocuklar oyun oynamaya ve keşfetmeye büyük bir ilgi gösterir. Oyun etkinliklerinde paylaşmayı, sıra almayı ve iş birliği yapmayı öğrenirler. Çocuklar, senaryolar oluşturmak ve rolleri canlandırmak için hayal güçlerini kullanarak hayali oyunlara girerler. Bu tür oyunlar, yaratıcılıklarını, problem çözme yeteneklerini ve dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Hazar, 1996; Kadim, 2012; Kara, 2010; Maden, 2010). Bu dönemde çocuklara hareketli oyunlar ve aktiviteler sağlamak önemlidir. Okul öncesi etkinlikler ve oyun zamanı kaba ve ince motor becerilerini desteklemek için fırsatlar sunar. Çocuklar koordinasyonlarını, dengelerini ve güçlerini geliştiren fiziksel aktivitelerde bulunurlar (Harten vd., 2008). Kaba motor beceriler, koşma, zıplama ve tırmanma gibi büyük kas hareketlerini içerir. İnce motor beceriler, ellerin ve parmakların hassas hareketlerini içerir; çizim, makasla kesme ve mutfak aletleri kullanma gibi görevleri mümkün kılar (Haibach vd., 2011; Haywood vd., 2011; Pedük, 2011). Çocuklara sağlanan uygun öğrenme ortamları ve deneyimler, onların ilgi ve meraklarını besler ve öğrenme yolculuklarına başarılı bir şekilde başlamalarını sağlar (Beaty, 1988**).**

Okul öncesi dönem, dil gelişimi açısından çok önemlidir. Okul öncesi dönemde çocukların dil becerileri hızla gelişir. Dil, düşünme ve iletişim için temel bir araçtır. Çocuklar bu dönemde yeni kelimeler öğrenir, cümle kurmayı öğrenir ve karmaşık düşünceleri ifade etmeye başlarlar. Dil gelişimi, bilişsel gelişimi destekler ve çocuğun düşünme becerilerinin ilerlemesine katkıda bulunur (Cummins, 2000). Çocukları hikâye anlatımı, konuşmalar ve kelime dağarcığı oluşturma etkinlikleri yoluyla zengin dil deneyimlerine maruz bırakır. Çocuklar bu dönemde kelime hazinelerini genişletir, cümleler kurar ve dilbilgisi kurallarını öğrenir. Kendilerini ifade etme, soru sorma ve tartışmalara katılma fırsatları vardır. Ayrıca, başkalarıyla iletişim kurma, duygularını ifade etme ve dinleme becerilerini geliştirirler (Aydoğan ve Koçak, 2003; Durualp, 2009; Zembat ve Yurtsever, 2002). Bu dönem çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye başladıkları ve akranlarıyla nasıl etkileşim kuracaklarını öğrendikleri bir dönemdir. Arkadaş edinme, iş birliği yapma, kurallara uyma ve duygusal yönetim becerileri gibi sosyal ve duygusal gelişim alanlarında önemli ilerlemeler kaydedebilirler (Bekman, 1999; Kamaraj, 2008). Okul öncesi dönemde çocuklar sosyal etkileşimlere ve grup oyunlarına daha fazla katılır. Bu sosyal etkileşimler, daha sonraki yaşamda sağlıklı ilişkiler ve sosyal yeterlilik için temel oluşturur Akranlar ve öğretmenlerle etkileşim kurmak onların empati, duygusal düzenleme ve çatışma çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Ceylan, 2009).

Okul öncesi dönem, genellikle farklı geçmişlere sahip çocukları bir araya getirerek onları farklı kültürlere, geleneklere ve bakış açılarına maruz bırakır. Farklı geçmişlere sahip akranlarla etkileşimde bulunmak, hoşgörü ve empatiyi teşvik ederek çeşitliliğin anlaşılmasını ve takdir edilmesini teşvik eder (Temel ve Yazıcı, 2011; Turaşlı, 2012). Çocukların paylaşma, sıra bekleme ve başkalarıyla iş birliği yapma gibi sosyal becerileri öğrenebilecekleri ve uygulayabilecekleri bir ortam sağlar. Okul öncesi ortamlar çocukların duygu ve davranış düzenleme becerilerini öğrenmelerini destekler. Duygularını yönetmeyi, çatışmaları yönetmeyi ve rutinlere, kurallara uymayı öğrenirler. Bu beceriler, örgün eğitime başarılı bir şekilde uyum sağlamak için gereklidir ve genel refaha katkıda bulunur (Calkins ve Hill, 2007; Cole, Martin ve Dennis, 2004). Okul öncesi dönem, örgün eğitim için çok önemli bir hazırlık aşaması olarak hizmet eder. Çocuklar, harf tanıma, fonetik ve temel sayma dahil olmak üzere erken okuryazarlık ve aritmetik becerilerini geliştirmeye başlar. Ayrıca yönergeleri takip etme, grup etkinliklerine katılma ve daha uzun süre dikkat etme gibi temel becerileri geliştirmeye başlayabilirler (Erdoğan, 2013; Gupta, 2009).

Bu dönemde çocuklara destek verilerek, kendi sorumluluklarını üstlenmeleri teşvik edilir. Çocuklar, küçük görevleri kendi başlarına yapma fırsatı bulurlar ve başarılı oldukça özgüvenleri artar (Çalışkan, Yavuzer ve Demir, 2009; Şahan, 2011). Kendi kendine giyinme ve banyoyu bağımsız olarak kullanma gibi bağımsızlık beceriler daha belirgin hale gelir. Çocuklar temel öz bakım becerilerini geliştirir. Tuvalet alışkanlığı, giyinme, yemek yeme gibi

becerileri öğrenirler (Önder, 2003; Varol, 2005). Ebeveynler ve bakıcılar, çocuklara bu becerileri kazandırmak ve bağımsızlık duygusunu desteklemek için rehberlik eder (Goldstein, 2006).

Okul öncesi dönem, çocuğun doğumdan ilkokul çağına kadar olan dönemi kapsar. Bu dönemde çocuklar, bilişsel gelişimlerinin temellerini atmaktadır (Balat, 2010). Okul öncesi dönemde çocuklar, problem çözme becerilerini geliştirirler. Bu dönemde çocuklar, çevresindeki sorunları tanımlama, alternatif çözümler üretme ve sonuçları değerlendirme becerilerini geliştirirler. Problem çözme, bilişsel süreçleri ve mantık yürütme yeteneklerini kullanmayı gerektirir (Anlıak ve Dinçer, 2005; Soydan, 2017; Ünal ve Aral, 2014). Okul öncesi dönemde çocuklar, sosyal etkileşimler yoluyla bilişsel gelişimlerini desteklerler. Diğer çocuklarla aralarındaki ilişkiler, otokontrol, herhangi bir durumla başa çıkma, etkileşimde bulunmak ve grup aktivitelerine katılmak, çocuğun zihinsel süreçlerini teşvik eder (Ogelman vd., 2012; Shaffer, 2008; Wood, 1998). Okul öncesi dönemde çeşitli etkinliklerle çocuklar, eleştirel düşünmeyi, problem çözmeyi ve bilişsel esnekliği destekleyen deneyimler elde ederler. Burada en etkili yöntem ise oyundur (Cozine 2015; Mao, Cui, Chiu & Lei, 2021).

Okul öncesi programlar çocukların okuryazarlık becerilerini desteklemeyi de hedefler. Çocuklar, harf farkındalığı, sesler ve temel matematiksel kavramlar, kelime dağarcığını destekleyen çocukları yeni kelimelerle tanıştırarak becerilerini geliştirirler (Callihan, 2003; Korat, 2009; Whitehead, 2007).

Yürütücü işlev becerileri, dikkat, çalışma belleği, özdenetim ve bilişsel esneklik dahil olmak üzere okul öncesi dönemde önemli bir gelişim gösterir. Talimatları takip etme, grup etkinliklerine katılma ve görevleri tamamlama gibi okul öncesi etkinlikler bu becerileri güçlendirmeye yardımcı olur. Çocuklar davranışlarını düzenlemeyi, dikkatlerini sürdürmeyi ve farklı görevler arasında geçiş yapmayı öğrenirler ve bunların tümü bilişsel gelişim için hayati önem taşır (Blair, 2017; Tuncer, 2018).

Okul öncesi, sosyal etkileşim ve akran öğrenimi için geniş fırsatlar sunar. Çocuklar işbirlikçi oyun, problem çözme görevleri ve grup etkinlikleriyle meşgul olurlar. Bu sosyal etkileşimler, bakış açısı almayı, müzakereyi ve fikir paylaşımını teşvik ederek bilişsel gelişimi teşvik eder (Duman, 2004; Shonkoff ve Phillips, 2000).

Kişinin kendi düşüncesi hakkında düşünmesini içeren üstbiliş ve öz-düzenleme becerileri okul öncesi yıllarda ortaya çıkar ve gelişir. Çocuklar öğrendikleri üzerinde düşünmeye, planlar yapmaya ve ilerlemelerini izlemeye başlarlar. Kendini yansıtmayı, hedef belirlemeyi ve kendini izlemeyi teşvik eden okul öncesi etkinlikler, üstbilişsel becerileri geliştirir ve bilişsel büyümeyi destekler (Bronson, 2000; Bodrova ve Leong, 2005; Kuhn ve Dean, 2004).

Okul öncesi dönem çocuğun bütünsel gelişiminde hayati bir rol oynar. Okul öncesi dönemin yaşam boyu öğrenme ve esenlik için güçlü bir temel oluşturan sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel büyümeyi destekleyen besleyici bir ortam sağlar diyebiliriz.

2.2.Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim, doğumdan başlayarak bireyin yaşadığı çevreyi anlaması, bilgiler edinmesi, bu bilgileri yorumlayarak yeniden düzenlemesi ve değerlendirmesi aşamalarını içeren bilişsel süreçleri de kapsayan bir gelişim alanıdır (Senemoğlu, 2007). Bilişsel gelişim, düşünme, öğrenme, problem çözme, dikkat, hafıza, dil gelişimi ve zeka gibi bilişsel süreçlerin ilerlemesini ifade eder (Bayhan ve Artan, 2009). Bilişsel gelişim, çocuğun yaşamının her döneminde önemli olsa da özellikle erken çocukluk dönemi ve okul öncesi dönemde hızla ilerler. Okul öncesi dönem, çocuğun bilişsel gelişiminin temellerinin atıldığı bir dönemdir. Çocuklar bu dönemde nesneleri tanımayı, isimlendirmeyi, kavramları oluşturmayı, sınıflama-gruplama yapabilmeyi, mantıksal ilişkiler kurmayı öğrenirler (Oğuzkan & Oral, 1987; Sönmez, 2000; Yörükoğlu, 1992). Çocuğun merakını ve soru sorma isteğini teşvik etmek, problem çözme becerilerini geliştirmek için önemlidir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuğun ilgi alanlarına uygun materyaller ve etkinlikler sunarak destek sağlamaları da bilişsel gelişimi olumlu yönde etkiler (Dodge vd.,2008). Bireylerin bilişsel gelişiminin %50'si 4 yaşına kadar tamamlanmaktadır. Bu sebeple okul öncesi dönemde çocuğun aldığı eğitimin bilişsel gelişim açısından büyük önem taşıdığı görülmüştür (Koçak, 2001; Tekiner, 1997).

Jean Piaget tarafından geliştirilen bilişsel gelişim teorisi, çocuğun bilişsel gelişiminin aşamalara bölündüğünü ve her aşamada çocuğun düşünme yeteneklerinin farklı bir şekilde ilerlediğini ileri sürer (Bayhan ve Artan, 2009). Piaget'e göre, çocuklar çevreleriyle etkileşime girerek, deneyimleyerek ve problem çözerek düşünsel yapılarını geliştirirler. Bilişsel gelişimin desteklenmesi, çocuğun öğrenme yeteneklerini ve bilişsel kapasitesini artırır. Bu da çocuğun akademik başarılarına, problem çözme becerilerine ve özgüvenine olumlu bir şekilde yansır (Çeçen 2000; Erden, 2005).

Bilişsel gelişim, düşünme, problem çözme, hafıza, dikkat, dil ve muhakeme gibi bilişsel süreçlerin büyümesini ve ilerlemesini ifade eder. Bireylerin çevrelerindeki dünyayı anlamalarını ve onunla etkileşime girmelerini sağlayan çeşitli bilişsel yetenek ve becerilerin gelişimini kapsar (Bayhan ve Artan, 2009). Dil edinimi, bilişsel gelişimin kritik bir yönüdür. Çocuklar yavaş yavaş dil becerilerini temel sesler ve jestlerle başlayıp sözcükleri, cümleleri ve karmaşık fikirleri anlayıp üretmeye doğru ilerleyerek geliştirirler. Dil becerileri, düşünce ve fikirlerin iletilmesini, anlaşılmasını ve ifade edilmesini sağlar (Bacanlı, 2002; Senemoğlu, 2002). Bilişsel gelişim, bellek ve dikkat kapasitelerinin geliştirilmesini içerir. Çocuklar, ilgili bilgilere dikkat etme, dikkati sürdürme ve seçici olarak belirli uyaranlara odaklanma becerisini geliştirir. Hafıza da gelişerek çocukların bilgi ve deneyimleri saklamasına ve hatırlamasına

olanak tanır (Betts, Mckay, Maruff ve Anderson, 2006). Çocuklar büyüdükçe problem çözme becerileri ve mantıklı düşünme ve akıl yürütme becerileri gelişir. Sorunları tanımlayabilir, durumları analiz edebilir, olası çözümler üretebilir ve sonuçları değerlendirebilirler. Bu, eleştirel düşünme, planlama, karar verme ve akıl yürütme becerilerinin gelişimini içerir (Facione 1990).

Bilişsel gelişim, kavramların oluşturulmasını ve anlaşılmasını içerir. Çocuklar yavaş yavaş nesneleri kategorize etme, ilişkileri anlama ve farklı fikir ve kavramlar arasında bağlantı kurma becerisi kazanırlar. Bu, sınıflandırma, sıralama ve uzamsal farkındalık gibi daha gelişmiş bilişsel yeteneklerin gelişmesine yol açar (Kol, 2011; Meral Kılıç, 2018).

Üstbiliş, kişinin kendi bilişsel süreçlerinin farkındalığını, öğrenmesini, düşünme ve problem çözme becerilerini takip etmesini ve bunları düzenleyerek yansıtmasını içermektedir. Üstbilişsel beceriler, bireylerin bilişsel süreçlerini iyileştirmek için plan yapmalarını, hedefler koymalarını, kendi performanslarını değerlendirmelerini ve ayarlamalar yapmalarını sağlar (Gama, 2000; Livingstone, 1997; Smith ve Kosslyn, 2007).

2.2.1.Bilişsel Süreçler

Bilişsel süreçler, beyin tarafından gerçekleştirilen bilgi işleme süreçleridir. İnsanların bilgiyi algılama, düşünme, bellek, dikkat, problem çözme gibi zihinsel faaliyetlerini kapsar (Atkinson, Atkinson, Smith ve Nolen, 1999; Bayhan ve Artan, 2009).

Bilişsel süreçlerin temel bileşenleri şunlardır:

2.2.1.1.Algılama

Algılama, çevremizden gelen duyusal bilgileri işleyerek anlamlandırma sürecidir. Algı, dış dünyadan gelen duyusal uyarıcıları algılayıcılarımız aracılığıyla alarak bunları sinirsel sinyallere dönüştürür ve beyinde işlenmesini sağlar (Akaroğlu ve Dereli, 2012). Algılama süreci karmaşık bir etkileşim içinde gerçekleşir ve kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Özellikle, bireylerin önceki deneyimleri, inançları ve beklentileri, algılamalarını etkileyen faktörlerdir (Metin, 1994).

2.2.1.2.Dikkat

Dikkat, çevremizden gelen bilgi ve uyaranlardan belirli birini seçmek ve bu uyaran üzerine odaklanmaktır. Dikkat, bilişsel süreçlerin temel bir bileşeni olarak düşünülür ve bilgi işleme süreçlerinde önemli bir rol oynar (Yaycı, 2007). Dikkat, günlük yaşamda birçok aktiviteyi gerçekleştirmemizi sağlar. Öğrenme, problem çözme, bellek işlemleri, iletişim, sürüş gibi birçok bilişsel görevde dikkat önemli bir rol oynar (Gözalan, 2013).

2.2.1.3.Bellek

Bellek, bilgilerin algılandıktan sonra kaydedildiği, saklandığı ve daha sonra geri çağrıldığı bilişsel süreçleri ifade eder. Bellek, geçmiş deneyimlerin hatırlanmasını, öğrenmenin gerçekleşmesini ve bilgilerin kullanılmasını sağlar (Feldman, 1996; Öktem, 1992)

Bellek süreci, genellikle üç temel aşamada gerçekleşir:

1. Kodlama: Bilgilerin hafızaya kaydedilmesi için kodlama süreci gereklidir. Algıladığımız bilgiler, beyindeki sinirsel aktivite biçiminde kodlanır. Bir görüntü gördüğümüzde, bu görüntü görsel korteks tarafından kodlanır ve hafızaya kaydedilir (Açıkgöz, 2003).
2. Saklama: Kaydedilen bilgiler, farklı hafıza sistemlerinde saklanır. Hafızanın farklı bileşenleri arasında kısa süreli hafıza ve uzun süreli hafıza bulunur. Kısa süreli hafıza, geçici olarak bilgileri saklama kapasitesine sahiptir, ancak bu bilgiler genellikle kısa bir süre sonra kaybolur. Uzun süreli hafıza ise bilgilerin daha kalıcı bir şekilde saklandığı yerdir (Özyürek ve Ömeroğlu, 2013**;** Senemoğlu, 2004)
3. Geri Çağırma: Bilgilerin hafızadan geri çağrılması sürecidir. Geri çağırma, hafızada depolanan bilgilerin hatırlanması ve kullanılması anlamına gelir. Geri çağırma süreci, bilgilerin hatırlanması için çeşitli ipuçlarının kullanılmasını gerektirebilir (Solomon, 2004; Sözen, 2005).

2.2.1.4.Düşünme

Düşünme, bilgi işleme sürecinin bir parçası olarak zihinsel aktivitelerin gerçekleştirilmesidir. Düşünme, bilgilerin anlaşılması, analiz edilmesi, sentezlenmesi, değerlendirilmesi ve sonuçlara varılması sürecini içerir. Düşünme, karar verme, planlama yapma, problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme ve dil kullanımı gibi bilişsel faaliyetleri kapsar (Paul ve Elder, 2001).

2.2.1.5.Problem Çözme

Düşünme sürecinin önemli bir bileşeni olan problem çözme, bir hedefe ulaşmak için karşılaşılan zorlukların çözülmesini içerir. Problem çözme, mevcut durumu analiz etmeyi, olası çözüm yollarını değerlendirmeyi ve en uygun stratejiyi belirlemeyi gerektirir (Koray ve Azar, 2008).

Bu süreçler birbirleriyle etkileşim halindedir ve karmaşık bilişsel faaliyetlerimizi gerçekleştirmemizi sağlarlar.

2.3. Bilişsel Gelişim Kuramları

2.3.1. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Teorisi

Jean Piaget, çocuklarda bilişsel gelişim teorisi üzerine yaptığı kapsamlı çalışmalarıyla tanınan İsviçreli bir psikologdu. Piaget'ye göre bilişsel gelişim, çocukların çevreleriyle aktif bir şekilde etkileşime girerek dünya anlayışlarını inşa etmeleriyle aşamalar halinde gerçekleşen bir süreçtir (Erden, 2005; Wadsworth, 2015).

Jean Piaget, çocukların bilişsel gelişimini anlamak için önemli bir teori olan bilişsel gelişim kuramını geliştirmiştir. Piaget'e göre, çocuklar çevreleriyle etkileşim halinde oldukları süre boyunca düşünsel yapılarını inşa ederler (Aydın, 2016).

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramının ana prensipleri:

2.3.1.1.Şemalar

Piaget, bilişsel gelişimin temel yapı taşlarının "şemalar" olduğunu belirtir. Piaget'e göre, şemalar, bireylerin dünyayı anlamlandırmak ve organize etmek için kullandıkları bilişsel yapılar veya kategorilerdir. Şemalar, deneyimler ve etkileşimler yoluyla gelişir ve bireylerin zihinsel temsillerini ve düşünme süreçlerini şekillendirir (Gürgan, 2019). Başlangıçta şemalar basit ve somut olabilir, ancak zamanla daha karmaşık ve soyut hale gelirler. Şemalar, bireylerin dünyayı anlama ve deneyimlerini organize etme biçimlerini temsil eder (Ault, 1977).

Şemalar, bireylerin çevresel deneyimlere uyum sağlamalarına yardımcı olur. Ancak, şemalar sınırlı olabilir ve yeni bilgi veya deneyimlerle uyumsuzlaşabilirler. Bu uyumsuzluk durumunda, bireyler mevcut şemalarını değiştirme veya yeni şemalar geliştirme ihtiyacı hissedebilirler.

2.3.1.2.Uyum ve Denge

Piaget, çocuğun çevresiyle etkileşim halinde olduğunda bir denge sağlamaya çalıştığını söyler. Çocuklar yeni deneyimlerle karşılaştıklarında, mevcut şemalarını uyumlu hale getirmek veya yeni bilgiyi entegre etmek için denge sağlama süreci yaşarlar. Bu denge, bilişsel gelişimde ilerlemeyi sağlar (Altaş, 2002). Piaget'in bilişsel gelişim kuramında, uyum ve denge kavramları, çocukların bilişsel gelişimini anlamak için temel öneme sahiptir.

Piaget'e göre, uyum, çocuğun çevresiyle etkileşim halindeyken bilgileri anlamlandırma ve organize etme sürecidir. Çocuk, çevredeki deneyimleri ve bilgileri mevcut bilişsel şemalarıyla uyumlu hale getirerek uyum sağlar. Uyum sürecinde çocuk, deneyimleriyle bilişsel şemalarını eşleştirir ve çevreyle etkileşimde bulunurken mevcut bilgi ve becerilerini kullanır (Senemoğlu, 2005).

Ancak, Piaget'e göre çocukların uyum sürecinde zaman zaman uyumsuzlaşma yaşadıkları durumlar da ortaya çıkar. Uyumsuzlaşma, mevcut bilişsel şemaların çevresel deneyimlerle çeliştiği veya uyuşmadığı durumlardır. Uyumsuzlaşma, yeni bilgi veya deneyimlerle karşılaşıldığında ortaya çıkabilir. Bu durumda, çocukların mevcut şemaları, yeni bilgi veya deneyimlere uyum sağlamak için değişiklik veya dönüşüm geçirmesi gerekebilir (Brown, 2011).

Denge ise, uyum ve uyumsuzlaşmanın dengeli bir şekilde gerçekleştiği bir durumu ifade eder. Piaget'e göre, bireyin bilişsel gelişimi, uyum ve uyumsuzlaşmanın sürekli olarak denge halinde olduğu bir süreçtir. Denge, bireyin bilişsel şemalarının ve bilgilerinin sürekli olarak gelişim ve değişim göstererek daha karmaşık bir düzeye ulaşmasını sağlar (İnanç vd., 2015).

Piaget'e göre, çocukların bilişsel gelişimi, özümleme (assimilation) ve uyumsama (accommodation) süreçleri arasındaki denge ve etkileşimle gerçekleşir. Çocuklar, yeni deneyimlerini mevcut bilgileriyle özümseyerek anlamlandırırken, aynı zamanda uyumsuzluk durumlarında uyum sağlama sürecine girerek bilişsel yapılarını yeniden düzenlerler (Bacanlı, 2002). Özümleme, çocuğun yeni deneyimlerini mevcut bilgileriyle birleştirmesini sağlar. Çocuk, mevcut bilgilerini kullanarak ve yeni deneyimleri özümseyerek bilgiyi genişletir (Erden ve Akman, 1998; Topses, 2009). Uyum sağlama süreci, çocuğun bilişsel yapılarını geliştirmesine ve mevcut bilgilerini genişletmesine yardımcı olur. Bu süreçte, çocuk yeni deneyimlerle karşılaştıkça, mevcut şemalarını değiştirir veya yeni şemalar geliştirerek bilgiye uyum sağlar (Dusek 1987; Selçuk, 2000; Yavuzer, 2009).

Piaget, çocuğun bilişsel gelişiminin aşamalara bölündüğünü ileri sürer. Bu aşamalar şunlardır:

2.3.1.3. Duyusal Motor Aşaması (Doğumdan 2 yaşına kadar)

Duyusal-motor dönem, doğumdan yaklaşık 2 yaşına kadar olan süreci kapsar. Bu dönemde çocuklar, dünya ile etkileşim kurmak için duyusal algılarına ve motor becerilerine dayanırlar. Duyusal algılar, çocuğun görsel, işitsel, tatlı, koku ve dokunma gibi uyaranları algılamasını sağlar (Bayhan ve Artan, 2009). Bu dönemde çocuklar ayrıca nesne sürekliliği kavramını da geliştirirler. Başlangıçta, bir nesnenin görünmez hale geldiğinde var olmadığını düşünebilirler. Ancak duyusal-motor dönem ilerledikçe, nesnenin görünmez olduğunda bile var olduğunu anlarlar (Yavuzer, 2010). Piaget'e göre duyusal-motor dönem, çocuğun bilişsel gelişiminin temelini oluşturur ve dil gelişimi gibi diğer alanlara zemin hazırlar. Bu dönemde çocuklar, zihinsel temsilleri kullanma ve sembolik düşünme yeteneklerini geliştirme yolunda önemli adımlar atmaktadır (İnanç ve ark., 2004)

2.3.1.4.İşlem Öncesi Aşama (2-7 yaş):

Bu dönem, duyusal-motor dönemden sonra gelir ve işlemsel düşünmeye geçiş sürecini ifade eder. Piaget, işlem öncesi dönemi, çocukların bilişsel olarak önemli gelişmeler yaşadığı bir dönem olarak tanımlar. Bu dönemde çocuklar başkalarının bakış açılarını anlamakta zorlandıkları benmerkezci bir bakış açısına sahiptirler. Ayrıca büyülü düşünmeye eğilimlidirler ve cansız nesnelere yaşam benzeri nitelikler atfederek animistik düşünce sergilerler. Bu dönemde dil gelişimi hızlanır ve sembolik oyun önemli bir rol oynar (Daiute, 2002). İşlem öncesi dönemde çocuklar, düşüncelerini sembolik olarak ifade etmeye başlarlar ve dil becerileri hızla gelişir. Ancak bu aşamada, çocukların düşünce süreçleri henüz somut ve mantıksal değildir. Bunun yerine, çocuklar düşüncelerini genellikle somut deneyimlerine dayandırırlar ve gerçekleştirdikleri işlemlerden ziyade görsel, işitsel ve sembolik temellere dayanan düşünce biçimleriyle yönlendirilirler (Solso, Maclin ve Maclin, 2009). İşlem öncesi dönemdeki çocuklar, birçok bilişsel özelliği geliştirirler. Bunlar arasında merkezileştirme (tek bir özellik veya boyuta odaklanma), dikkat dağınıklığı (birden fazla uyaranın etkisinde kalma), tersine çevirememe (bir süreci tersine çevirme yeteneğinin sınırlı olması) gibi özellikler yer alır (Gardner, 1982). Bir işlem öncesi dönem çocuğu, suyun bir geniş ve düz kabın içine döküldüğünde, suyun hacminin değişmediğini anlayamayabilir. Çünkü çocuk, sadece kabın genişlemesini fark edebilir ve suyun hâlâ aynı olduğunu kavramakta zorlanabilir (Franzoi, 2011). İşlem öncesi dönemdeki çocuklar, somut nesnelere ve olaylara odaklanarak düşünmeye meyillidirler. Soyut veya teorik kavramları anlamakta güçlük çekebilirler (Gürgan, 2019). Bu dönem, daha sonraki aşamalarda gelişecek olan somut işlemler döneminin temellerinin atıldığı aşamadır.

2.3.1.5.Somut İşlemler Aşaması (7-11 yaş):

Bu aşamada çocuklar mantıksal ve işlemsel düşünme yeteneğine sahip olurlar. Korunumu anlayabilirler ve nesneleri çeşitli özelliklerine göre sınıflandırabilirler. Çocuklar somut düşünmeye geçer ve mantıksal düşünce becerileri gelişir. Nesnelerin miktarı, uzay ilişkileri ve nedensel ilişkiler gibi konulara odaklanırlar. Ancak, soyut veya varsayımsal düşünme onlar için hala zordur (Senemoğlu, 2007). Çocuklar ayrıca sıralama yeteneğini geliştirirler. Yani, nesneleri bir sıraya koyabilir, sıralamalarını değiştirebilir ve bu sıralamaları zihinsel olarak manipüle edebilirler. Çocuklar bir dizi nesneyi büyüklük veya ağırlık gibi bir ölçüte göre sıralayabilirler. Mantık ve nedensellik kavramları da somut işlemler döneminde daha fazla gelişir. Çocuklar, nedensel ilişkileri daha iyi anlar ve basit mantıksal problemleri çözebilirler. Örneğin, çocuklar, bir nesnenin yerini değiştirmenin, nesnenin kendisini değiştirmediği sonucuna varabilirler (Gander & Gardiner, 2010).

Bu dönem, çocukların zihinsel işlemlerini mantıksal bir düzeyde gerçekleştirebildikleri ve somut dünyadaki deneyimlerine dayalı olarak düşünebildikleri bir aşamadır.

2.3.1.6.Soyut İşlemler Aşaması (11 yaş ve sonrası):

Bireylerin soyut ve varsayımsal muhakeme yeteneğini geliştirdiği son aşamadır. Olasılıklar hakkında düşünebilir, hipotezler üretebilir ve tümdengelimli muhakeme yürütebilirler. Ayrıca kendi düşünceleri hakkında düşünebilir ve sistematik problem çözme ile meşgul olabilirler. Bu dönemde çocuklar soyut ve mantıksal düşünce yeteneklerini geliştirirler. Hipotetik akıl yürütme, etik ve felsefi sorunlarla ilgilenme gibi daha soyut kavramlarla başa çıkabilirler (Çolakkadıoğlu, 2014). Soyut işlemler dönemi, bireyin zihinsel yeteneklerini tam olarak kullanabilmesi ve karmaşık problemleri çözebilmesi açısından önemlidir. Bu dönemde bireyler, soyut düşünme yeteneklerini geliştirir ve daha bağımsız ve karmaşık düşünce süreçlerine sahip olurlar (İnanç ve ark., 2004).

2.3.2. Bruner'in Bilişsel Gelişim Teorisi

Jerome Bruner tarafından önerilen Bruner'in bilişsel gelişim teorisi, Piaget'nin fikirlerine dayanmaktadır, ancak bilişsel gelişim üzerindeki sosyal ve kültürel etkilere daha fazla vurgu yapmaktadır (Ülgen, 1997). Bruner'in bilişsel gelişim kuramı, çocukların aktif öğrenme sürecine katılımını vurgular. Öğrenmenin anlamlı bağlamlar içinde yapılandırılması, rehberlik ve destekleme, etkili öğrenme ortamları ve temel kavramların öğretimi, çocukların bilişsel gelişimini desteklemek ve öğrenme sürecini etkili hale getirmek için önemli stratejilerdir (Demir, 2010). Bruner'e göre, öğrenenler bilgilerini "keşif yoluyla öğrenme" adı verilen bir süreç aracılığıyla aktif olarak yapılandırırlar. Bu, öğrencilerin aktif olarak çevrelerini keşfetmelerini, nesneleri manipüle etmelerini ve problem çözme görevleriyle ilgilenmelerini içerir. Bruner, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katıldıklarında daha motive olduklarına ve daha etkili öğrendiklerine inanıyordu. Bruner'e göre, çocukların öğrenme süreci aktif ve katılımcı bir şekilde gerçekleşir. Bruner, öğrenmenin anlamlı bağlamlar içinde gerçekleşmesi gerektiğini savunur. Öğrenme içeriği, çocukların mevcut bilgileriyle ilişkilendirilerek anlam kazanır. Yeni bilgiler, çocukların önceden edindikleri bilgilerle bağlantı kurarak öğrenme sürecine entegre edilir (Lerman, 1989). Bruner, öğrenme sürecinin bir yetişkinin veya daha bilgili bir kişinin rehberliğinde gerçekleşmesini önerir. Bu rehberlik, çocuğun yeteneklerine uygun bir şekilde destek sağlayarak onun öğrenme sürecini kolaylaştırır. Yetişkinler, çocuğun öğrenme sürecinde ihtiyaç duyduğu desteği sağlamak ve onu daha ileri düzeylere taşımak için çeşitli stratejiler kullanır (Tangülü, 2015). Bruner, öğrenme ortamlarının etkili ve zengin olması gerektiğini vurgular. Öğrencilere çeşitli deneyimler sunan, aktif katılımı teşvik eden ve problem çözme becerilerini geliştiren bir ortam, öğrenmeyi destekleyici bir rol oynar (Bruner, 1962).

Bruner, bilişsel gelişimi kolaylaştıran üç önemli temsil biçimi tanımladı:

1. Eylemsel Temsil: Bu temsil biçimi, eylemler ve motor hareketler yoluyla öğrenmeyi içerir. Öğrenenler başlangıçta çevreleriyle fiziksel eylemler yoluyla etkileşime girerler ve yavaş yavaş deneyimlerinin zihinsel temsillerini geliştirirler (Ding & Li, 2014).

2. İkonik Temsil: Nesneleri veya olayları temsil etmek için görsel imgelerin veya zihinsel resimlerin kullanılması anlamına gelir. Bu temsil tarzı, öğrenciler zihinsel imgeler oluşturma ve bilgiyi görselleştirme becerilerini geliştirdikçe daha karmaşık hale gelir (Tall, 1994).

3. Sembolik Temsil: Nesneleri, olayları ve kavramları temsil etmek için kelimeler ve matematiksel semboller gibi sembollerin kullanılmasını içerir. Dil, öğrencilerin soyut fikirleri iletmesine ve manipüle etmesine izin verdiği için bu temsil biçiminde çok önemli bir rol oynar (Lutz & Huitt, 2004).

Bruner, bilişsel süreçleri ve bilgi inşasını şekillendirmede dilin, sosyal etkileşimlerin ve kültürel araçların rolünü vurgulamıştır (Lewis-Beck, Bryman ve Liao, 2003).

2.3.3. Vygotsky'nin Sosyokültürel Teorisi

Lev Vygotsky tarafından geliştirilen bu teori, bilişsel gelişim üzerindeki sosyal ve kültürel etkileri vurgular. Vygotsky, bilişsel gelişimin, dil ve sembolik sistemler gibi sosyal etkileşimler ve kültürel araçlar yoluyla gerçekleşen işbirlikçi bir süreç olduğunu öne sürer (Duman, 2004). Vygotsky'ye göre çocuklar, bilgi ve becerileri "iskele oluşturma" olarak bilinen bir süreç olan daha bilgili bireylerin rehberliğinde öğrenir ve içselleştirir (Arı, 2006). Yakınsal Gelişim Bölgesi (ZPD), bir çocuğun bağımsız olarak yapabilecekleri ile yardım alarak başarabilecekleri arasındaki boşluğa atıfta bulunan bu teoride merkezde yer alan bir kavramdır (Nicolopoulou, 2004; Winne & Hadwin, 2001).

2.3.3.1.Sosyal Etkileşim

Vygotsky'ye göre, çocukların bilişsel gelişimi sosyal etkileşimlerle gerçekleşir. Çocuklar, daha deneyimli veya yetişkin bireylerle etkileşim halinde olduklarında yeni bilgileri öğrenir ve mevcut bilgilerini geliştirirler. Bu sosyal etkileşimler, dil kullanımı, iş birliği, model alma ve rehberlik gibi araçlarla gerçekleşir (Korkmaz, 2003; Oktay, 2002)

2.3.3.2.Dilin Rolü

Vygotsky, dilin bilişsel gelişimde kilit bir rol oynadığını belirtir. Dil, düşünme sürecinde bir araç olarak kullanılır ve çocukların düşüncelerini ifade etmelerine, kavramları öğrenmelerine ve problem çözmelerine yardımcı olur. Dil, sosyal etkileşimler ve içselleştirme süreci aracılığıyla çocukların bilişsel gelişimini destekler (Woolfolk, 1998).

2.3.3.3.İçselleştirme

Vygotsky'nin sosyal öğrenme kuramında "içselleştirme" kavramı önemli bir rol oynar. İçselleştirme, çocukların sosyal etkileşimler ve kültürel çevreleriyle olan etkileşimler sonucunda yeni bilgileri, becerileri ve değerleri özümsemeleri ve kendi zihinsel yapılarına entegre etmeleridir (Tappan, 1998).

Vygotsky'ye göre, çocuklar doğuştan sosyal varlıklardır ve sosyal etkileşimler onların bilişsel gelişimini şekillendirir. Çocuklar, çevreleriyle olan etkileşimleri ve elde ettikleri deneyimleri ile bilgileri ve becerileri içselleştirirler. Bu süreç sayesinde çocuğun zihinsel işlevleri ve düşünme süreçleri gelişir. İçselleştirme sürecinde, çocuklar başlangıçta sosyal ortak etkileşimler yoluyla öğrenirler. Bir yetişkinin rehberliği veya akranlarıyla etkileşimi, çocuğun yeni bir beceriyi öğrenmesini ve içselleştirmesini sağlar. Bu süreçte, çocuk önce bir beceriyi sosyal etkileşimlerle dışsal olarak kullanmayı öğrenir ve zamanla bu beceriyi içselleştirerek kendi iç düşünme süreçlerine dahil eder. İçselleştirme ayrıca kültürel ve sosyal bağlamın bir ürünüdür. Çocuklar, kültürel normlar, dil, semboller ve sosyal kurallar gibi çevresel faktörleri içselleştirerek kendi bilişsel yapısına dahil ederler. Bu süreç, bireylerin kültürel olarak belirlenmiş bilgi ve değerleri özümsemelerini ve kendi düşünce süreçlerine uygulamalarını sağlar (Gindis 1999; Miller 1994; Woolfolk 1998).

Vygotsky'nin içselleştirme kavramı, sosyal etkileşimlerin ve kültürel çevrenin çocuğun bilişsel gelişimini şekillendirdiği fikrini vurgular. İçselleştirme süreci, çocukların sosyal etkileşimler yoluyla yeni bilgileri ve becerileri öğrenmelerini, bunları kendi zihinsel yapılarına dahil etmelerini ve bağımsız düşünme yeteneklerini geliştirmelerini sağlar diyebiliriz.

2.3.3.4.Proksimal Gelişim Bölgesi

Vygotsky, çocuğun mevcut yetenek düzeyi ile potansiyel gelişim düzeyi arasında bir bölge olan proksimal gelişim bölgesine dikkat çeker. Proksimal gelişim bölgesi, çocuğun bağımsız olarak başaramayacağı, ancak destek ve rehberlikle başarabileceği becerileri içerir. Bu nedenle, yetişkinlerin veya daha deneyimli bireylerin çocuğa uygun destek ve rehberlik sağlaması, çocuğun potansiyel gelişimini ortaya çıkarır (Tappan 1998). Proksimal gelişim bölgesinde, yetişkinler veya daha yetenekli akranlar çocuğa rehberlik eder ve onlara uygun destek sağlar. Bu destek, çocuğun yeni becerileri öğrenmesini, sorunları çözmesini ve düşünme süreçlerini geliştirmesini kolaylaştırır. Çocuk, proksimal gelişim bölgesinde gerçekleştirdiği etkileşimler ve deneyimler yoluyla kendi bilişsel gelişimini ilerletir. Bu bölge, çocuğun potansiyel yeteneklerini ortaya çıkarmaya yönelik bir odaktır ve içselleştirme sürecini destekler (Nicolopoulou, 2004).

Proksimal gelişim bölgesi, çocuğun bilişsel gelişimine odaklanırken, sosyal etkileşimlerin ve destekleyici ortamların önemini vurgular. Bu bölge, çocuğun mevcut düzeyinden ileriye doğru

ilerlemesini ve potansiyelini gerçekleştirmesini sağlar. Rehberlik, modelleme, yardım ve iş birliği gibi sosyal etkileşimler, proksimal gelişim bölgesindeki öğrenme ve gelişimi destekleyen önemli faktörlerdir. Sonuç olarak, proksimal gelişim bölgesi, çocuğun mevcut yetenek düzeyi ile potansiyel yetenek düzeyi arasındaki farkı temsil eder ve çocuğun sosyal etkileşimler ve destekleyici ortamlar aracılığıyla bilişsel gelişimini ilerletmesini sağlar (Ünveren Kapanadze, 2019; Vygotsky, 1978; Winne & Hadwin, 2001).

Vygotsky'nin sosyokültürel teorisi, çocuğun sosyal etkileşimler ve çevresiyle olan ilişkileri aracılığıyla bilişsel gelişimini açıklar. Dilin rolü, içselleştirme süreci ve proksimal gelişim bölgesi gibi kavramlar, çocuğun öğrenme sürecini anlamak ve desteklemek için önemli araçlar sunar. Bu teori, eğitimde sosyal etkileşimlerin ve destekleyici öğrenme ortamlarının önemini vurgular diyebiliriz.

2.3.4. Bilgi İşleme Teorisi

Bilgi işleme modeli bilişsel psikologlar tarafından 1960'lı yılların sonunda ortaya konmuştur. 1968 yılında Atkinson ve Shiffrin tarafından insan belleğini duyular aracılığı ile edinilen bilgileri depo etmek ve ihtiyaç duyulduğu zaman depolanan bilgiyi geri getirmede kullanılan bir sistemdir (Yılmaz, 2005). Bilgi işleme süreci zihinsel yapılar ve bilişsel süreçler olmak üzere iki ana ögeden oluşur. Bilginin geçici olarak saklandığı ve işlendiği zihinsel depolama alanıdır. Bilgi işleme teorisi, belleği duyusal, kısa süreli ve uzun süreli olmak üzere üç aşamada ele alır (Aydoğan ve Özyürek, 2020). Duyu organları ile algıladığımız bilgiler kısa süreli belleğe aktarım gerçekleşene kadar bilgilerin yer aldığı bölüm duyusal bellektir. Kısa süreli bellek de edinilen bilgileri uzun süreli belleğe aktarmadan önce tutulan bölümdür. Uzun süreli bellek ise hayatımız boyunca edindiğimiz bilgilerin saklandığı bölümdür (Eggen ve Kauchak, 2004; Schaffer, 2004; Baylis ve Jarrold, 2005). Kurama göre, insan zihni bilgiyi alır, depolar, işler ve çıktı üretir. Bu süreçte bilgi, algılama, dikkat, bellek, düşünme ve karar verme gibi işlemlerle ele alınır. Bilgi işleme süreci, bilginin kodlanması, depolanması, ihtiyaç duyulduğunda geri çağrılması aşamalarını içerir (Atkinson ve Shiffrin, 1968; Budak, 2000). Bilgi işleme teorisi, insan zihninin bilgiyi nasıl işlediğini anlamaya ve açıklamaya odaklanır diyebiliriz.

2.3.5. Sosyal Bilişsel Teori

Albert Bandura tarafından geliştirilen bu teori, bilişsel gelişimde gözlemsel öğrenme ve sosyal etkileşimlerin rolünü vurgular. İnsan davranışlarını sosyal etkileşimler, bilişsel süreçler ve çevresel faktörlerin birleşimi olarak açıklar. Bandura, bireylerin başkalarını ve eylemlerinin sonuçlarını gözlemleyerek bilgi ve davranışlar edindiğini öne sürmüştür (Gürel, 2014). Teori, bireyin belirli bir görevi başarıyla yerine getirme yeteneğine olan inancına atıfta bulunan öz-yeterlik inançlarının önemini vurgulamaktadır. Bandura'nın teorisi, bilişsel süreçler, davranış

ve çevresel faktörler arasındaki çift yönlü ilişkiyi vurgulayarak, bireyler ve çevreleri arasındaki karşılıklı etkiyi de dikkate alır (Dökmen, 2009; Nabavi, 2012). Bandura'ya göre, insanlar çevrelerindeki diğer insanları gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenirler. Bu süreç, model almayı içerir ve başkalarının davranışlarını takip etme, dikkatle izleme, hatırlama ve taklit etme süreçlerini içerir. Öğrenme, sadece dışsal uyarıcılara tepki olarak değil, aynı zamanda başkalarının davranışlarını gözlemleyerek ve taklit ederek gerçekleşir (Bandura, 1977; Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2016). Sosyal bilişsel teori, çevrenin bilişsel süreçler üzerinde etkili olduğunu ve insan davranışlarını şekillendirmede önemli bir rol oynadığını vurgular. Çevresel faktörler, öğrenme ortamı, sosyal normlar, aile ve toplumun beklentileri gibi unsurlar üzerinden bireyin davranışlarını etkiler (Dökmen, 2009).

2.3.6. Bloom Taksonomisi

Bloom'un taksonomisi, eğitimde farklı bilişsel öğrenme düzeylerini sınıflandırmak için kullanılan hiyerarşik bir modeldir. Benjamin Bloom ve meslektaşları tarafından 1950'lerde geliştirilmiştir (Anderson, 2005).

Bloom'un taksonomisi, aşağıda artan karmaşıklık sırasına göre listelenen altı seviyeden oluşur (Tan ve Erdoğan, 2004).

1.Bilgi: Bu seviye, olgusal bilgilerin, kavramların veya terminolojinin hatırlanmasına odaklanır. Hatırlama veya tanıma yeteneğini içerir (Baki, 2008).

2.Anlama: Anlama, bilginin anlamını anlamayı ve yorumlamayı içerir. Basit hatırlamanın ötesine geçer ve materyalin önemini veya amacını kavranmasını gerektirir (Sönmez, 2004).

3.Uygulama: Uygulama düzeyinde, öğrencilerin edindikleri bilgi ve kavramları yeni durumlarda kullanmaları beklenir. Problemleri çözmek veya gerçek hayat senaryolarını ele almak için öğrenilenleri uygulama becerisini içerir (Arı, 2011).

4.Analiz: Analiz, bilgiyi oluşturan parçalara ayırmayı ve aralarındaki ilişkileri incelemeyi içerir. Bireyin mevcut verilere dayanarak kalıpları tanımlamasını, bağlantılar kurmasını ve sonuçlar çıkarmasını gerektirir (Saban, 2009).

5.Sentez: Sentez, yeni veya orijinal bir şey yaratmak için farklı unsurları bütünleştirme ve birleştirme yeteneğini içerir. Analizin ötesine geçer ve öğrencilerin bilgi ve becerilerini yeni fikirler, tasarımlar veya çözümler üretmek için kullanmalarını gerektirir (Saban, 2009).

6.Değerlendirme: Değerlendirme, Bloom taksonomisinin en yüksek seviyesidir. Belirli kriterlere dayalı olarak bir şeyin değeri, kalitesi veya etkinliği hakkında yargılarda bulunmayı içerir. Bu seviyedeki kişilerden kendi fikirlerini veya kararlarını değerlendirmeleri, eleştirmeleri ve savunmaları beklenir (Saban, 2009).

Bloom'un taksonomisi, eğitimcilere üst düzey düşünme becerilerini ve entelektüel gelişimi destekleyen öğrenme deneyimleri tasarlamaları için bir çerçeve sağlar. Öğretmenler, farklı bilişsel karmaşıklık düzeylerini göz önünde bulundurarak, öğrencileri uygun düzeylerde zorlayan ve onların ilgisini çeken etkinlikler ve değerlendirmeler oluşturabilir (Paul ,1985).

Bloom'un taksonomisinin dikkate değer bir uyarlaması, 1990'larda Benjamin Bloom'un öğrencisi Lorin Anderson liderliğindeki bir grup bilişsel psikolog tarafından tanıtılan Gözden Geçirilmiş Bloom'un Taksonomisidir. Gözden Geçirilmiş Bloom'un Taksonomisi, algılanan sınırlamaları ele almak ve farklı disiplinler arasında uygulanabilirliğini artırmak için orijinal modelde bazı değişiklikler yaptı. Gözden Geçirilmiş Bloom'un Taksonomisi, bilişsel öğrenmenin altı seviyesini korur, ancak her seviyeyi tanımlamak için farklı eylem fiilleri kullanır (Anderson & Krathwohl, 2001). Düşükten yükseğe doğru seviyeler şunlardır:

1. Hatırlama: Bilgiyi hatırlama veya tanıma.
2. Anlamak: Bilginin anlamını yorumlamak, özetlemek veya açıklamak.
3. Uygulamak: Bilgi ve ilkeleri yeni durumlarda kullanmak.
4. Analiz etme: Bilgileri parçalara ayırma ve aralarındaki ilişkileri inceleme.
5. Değerlendirme: Kriterlere ve standartlara dayalı olarak yargılarda bulunma veya değerlendirmeler yapma.
6. Yaratma: Yeni fikirler, ürünler veya bakış açıları oluşturmak (Krathwohl, 2002).

Gözden Geçirilmiş Bloom'un Taksonomisi, orijinal modelden daha karmaşık ve gelişmiş olarak kabul edilen değerlendirme ve yaratma gibi üst düzey düşünme becerilerine vurgu yapmaktadır (Bümen, 2010).

Bunlar, çeşitli araştırmacılar tarafından önerilen birçok bilişsel gelişim teorisinden sadece birkaç örnektir. Her teori, bireylerde bilişin nasıl geliştiğine dair benzersiz bakış açıları sunar ve süreci etkileyen farklı faktörleri vurgular. Bu teorilerin birbirini dışlamadığını ve araştırmacıların bilişsel gelişim hakkında daha kapsamlı bir anlayış kazanmak için genellikle birden çok teoriden içgörüler çıkardıklarını söylemek mümkündür.

2.4. 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programları, Türkiye'de okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimini düzenlemek ve desteklemek amacıyla oluşturulmuştur. İlk Okul Öncesi Eğitim Programı, 1985 yılında yayımlanmıştır (Gürkan, 1999).

Sonraki yıllarda, Okul Öncesi Eğitim Programları düzenli olarak güncellenmiştir. 2006 yılında yeni bir program yayımlanmış ve bu programda çocuk merkezli yaklaşım, oyun temelli öğrenme, öğretmenin rehberlik rolü ve aile katılımı gibi prensiplere vurgu yapılmıştır. Program, çocuğun bilişsel, dil, sosyal, duygusal, sanatsal ve motor becerilerini desteklemeyi amaçlamıştır (MEB, 2006). 2013 yılında ise MEB tarafından Okul Öncesi Eğitim Programı yeniden gözden geçirilerek güncellenmiştir. Bu güncellemede, programın yapısı, içeriği ve beklentileri yeniden düzenlenmiştir.

Programlar, okul öncesi eğitim veren kurumlarda çocukların sağlıklı bir şekilde gelişimlerini desteklemek amacıyla kullanılmaktadır. Programlar, çocukların öğrenme süreçlerini teşvik etmek, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun ortamlar sunmak ve eğitimcilerin rehberliğiyle birlikte çocukların gelişimlerini desteklemeyi hedeflemektedir (Kandır, Şahin, Ceylan, 2008).

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı, çocukların bilişsel gelişimlerini desteklemek amacıyla çeşitli alanlara odaklanmaktadır. Programın bilişsel alanı, çocukların düşünme, problem çözme, dikkat, hafıza, dil gelişimi ve matematiksel kavramlar gibi bilişsel becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bilişsel alan, çocukların düşünme ve öğrenme becerilerini desteklemek amacıyla çeşitli etkinlikler ve yöntemler kullanır. Program, çocukların meraklarını ve keşfetme isteklerini teşvik ederken, öğretmenlerin rehberliği ve uygun ortamlar sağlamasıyla çocukların bilişsel gelişimlerini destekler (MEB, 2013).

Çocukların matematiksel düşünme becerilerini geliştirmeyi hedefler. Sayılar, şekiller, uzunluklar, miktarlar gibi matematiksel kavramları keşfetme ve anlama fırsatları sunar. Çocukların dikkat ve hafıza becerilerini güçlendirmeyi amaçlar. Çocukların odaklanma, konsantre olma, görsel ve işitsel bilgilere dikkat etme yeteneklerini destekleyen kazanımlara yer verir. Çocukların problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerini desteklemeyi hedefler. Çocuklar, sorunlara yönelik çeşitli stratejiler geliştirme, çözüm yolları bulma ve mantıksal ilişkileri anlama fırsatlarına sahip olurlar (MEB, 2013).

MEB okul öncesi eğitim programları, çocukların oyun ve etkinlikler yoluyla öğrenmelerini teşvik eden bir yaklaşım benimser. Programlar, çocukların doğal meraklarını ve keşfetme isteklerini desteklerken, öğretmenlerin rehberlik etmesini ve uygun ortamlar sunmasını önerir. Programlar hazırlanırken çocukların gelişim düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçlarına dikkate alınır. Programlar, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanırken, öğretmenlerin rehberliği ve velilerin destekleyici rolüyle birlikte çocukların bütün gelişim alanlarını desteklemeyi hedefler (MEB,2013).

2.5.Çizgi Filmler

Çizgi film, animasyon tekniği kullanılarak oluşturulan görsel bir medya formudur. Çizgi filmler, hareketli resimlerin ardışık olarak gösterilmesiyle oluşturulur ve genellikle televizyon, sinema veya dijital platformlarda yayınlanır. Çizgi filmlerin karakterleri, nesneleri ve arka planları çizimlerle oluşturulur. Çizimler, genellikle el çizimi veya bilgisayar tabanlı animasyon yazılımları kullanılarak yapılır. Daha sonra çizimler bir araya getirilerek, karakterlerin ve nesnelerin hareket ettiği bir dizi oluşturulur (Atinel, 2018). Çizgi film, kökü Latinceden gelen anlamı can vermek olan "animeri" kelimesi ile bağlantı içerisindedir (Wells, 1998).

Çizgi filmler çocukların zihin gelişimini destekleyici içeriklere sahip olmalıdır. Çocukların sosyo-duygusal, konuşma, iletişim becerilerine katkı sağlamalıdır. Çizgi filmler çocukların kendine güven duyma, haklara saygı gösterme, yardımlaşmanın önemi gibi kazanımlarını desteklemelidir. Çizgi filmlerin içeriğinde toplumsal roller ve cinsiyet kalıpları konusunda dikkatli olmalı bireyde karşı cinsi üstünleştiren ya da birbirinden ötekileştiren yapılardan kaçınılmalıdır. En önemlisi de çocukları şiddete yönlendirmemeli psikolojik ve fiziksel açıdan kötü etkileyecek herhangi bir duruma sebebiyet vermemelidir (Solmuş, 2016).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde çocukların televizyonda izlemekten hoşlandığı programları tespit etmeye yönelik yapılan bir araştırmada araştırmaya katılan kişilerin %41,6'lık kısmı çizgi film cevabını vermiştir (Cesur ve Paker, 2007). Yapılan başka bir araştırma sonucuna göre yayımlanan içeriklerden çocuklar tarafından en çok sevilen programlar olan çizgi filmler %28,7 ile kendine ilk sırada yer bulmuştur (RTÜK, 2013). Yapılan başka bir araştırma sonucunda TÜİK verilerine göre 10 yaş altı çocukların çizgi film izleme oranlarına bakıldığında da %94 olduğu görülmüştür. Bu bağlamda televizyonda yayımlanan programlar içerisinde çocukları en çok etkileyen programların çizgi filmler olduğunu söylemek mümkündür (İletişim ve Diplomasi, 2013). Televizyonda 24 saat boyunca çizgi film yayımlayan kanallar artmış, programlar çocukların ilgisini çeker hale gelmiştir. Böylece çocukların bu yapımlarla bağ kurması giderek kolaylaşmıştır (Işık, 2007). Çizgi filmlerin görsel ve işitsel boyutundaki zenginlikler okul öncesi dönemdeki çocukların bu programları tercih etmesinde önemli bir etkendir (Can, 1996). Kitle iletişim araçları arasında görsel ve işitsel araç olarak yer alan televizyon ekonomik ve ulaşılabilirlik boyutları da ele alındığında günümüzde en yaygın kullanılmakta olan araçtır (Mutlu, 1995). Televizyon aracılığıyla çizgi filmlerin öğretici boyutu da ön plana çıkmaktadır (Can, 1995). Öğretici boyutu temele alınarak çizgi filmler hazırlanırsa çizgi filmlerin çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, dil becerilerine oldukça katkısı olacaktır (Malatyalıoğlu, 2014). Kelime dağarcığının genişlemesi, dilbilgisi kurallarının öğrenilmesi ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi gibi alanlarda etkili olabilir. Çocuklar, çizgi filmlerdeki diyalogları dinleyerek, yeni kelimeler öğrenebilir ve dil yapısını anlamlandırmaya çalışabilir (Önder ve Dağal, 2006).

Çizgi filmler, çocukların algı ve dikkat becerilerini geliştirebilir. Renkli ve hareketli görüntüler, çocukların dikkatini çekerek görsel algılarını güçlendirebilir. Ayrıca, hızlı geçişler, görsel detaylar ve karakterler arasındaki ilişkiler çocukların gözlem yeteneklerini artırabilir. Birçok çizgi film, eğitici mesajlar ve öğrenme fırsatları sunar. Sayılar, harfler, şekiller, renkler gibi temel kavramların öğretimi, çizgi filmler aracılığıyla desteklenebilir. Aynı zamanda çevre bilinci, sosyal değerler, arkadaşlık gibi konularda da eğitici değer taşıyan çizgi filmler bulunmaktadır (Büyükbaykal, 2007; Yağlı, 2013). Çizgi filmlerdeki karakterler genellikle çeşitli sorunlarla karşılaşır ve karşılaştıkları sorunları çözebilmek için stratejiler geliştirir. Çocuklar, çizgi film karakterlerinin problem çözme süreçlerini takip ederek bu beceriyi öğrenebilir ve kendi yaşamlarında karşılaştıkları sorunları çözmek için farklı yaklaşımlar deneyebilir (Ünlü, 2017).

Çizgi filmler, farklı kültürleri ve toplumları tanımak için bir araç olabilir. Farklı karakterlerin farklı yaşam tarzlarını, geleneklerini ve değerlerini göstererek çocukların kültürel farkındalık kazanmalarına yardımcı olabilir (Yağlı, 2013; Türkmen, 2012). Çizgi filmler, hayal gücünü teşvik eder ve çocukların soyut düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Farklı karakterler, fantastik dünyalar ve hikaye örgüleri, çocukların kendi hikayelerini oluşturmasına ve hayal etmesine ilham verebilir. Bu, çocukların düşünme becerilerini ve yaratıcı problem çözme yeteneklerini geliştirebilir (Cesur ve Paker, 2007). Çizgi filmler, karakterler arasındaki ilişkiler ve duygusal durumlar üzerine odaklanabilir. Bu, çocukların duygusal farkındalık geliştirmelerine ve duyguları anlamalarına yardımcı olur. Ayrıca, çizgi filmlerdeki sosyal etkileşimler, çocuklar tarafından karakterlerin rol model alınmasıyla iş birliği, arkadaşlık ve empati gibi sosyal becerilerin gelişimine katkıda bulunabilir. (Mares ve Woodard, 2005; Türkmen, 2012).

Birçok çizgi filmde şiddet içeren sahneler bulunabilir. Bu, çocukların şiddetin normal veya kabul edilebilir bir davranış olduğunu düşünmelerine yol açabilir. Ayrıca, şiddet içeren çizgi filmlerin çocuklarda agresif davranışları artırabileceği gösterilmiştir (Middleton ve Vanterpool, 1999). Bazı çizgi filmlerde cinsiyet, ırk veya etnik köken gibi konularda stereotipik veya önyargılı temsiller bulunabilir. Bu, çocukların bilinçsiz bir şekilde bu stereotipleri içselleştirmelerine ve ayrımcı düşünceler geliştirmelerine neden olabilir (Yaktıl Oğuz, 2000). Çizgi filmler genellikle reklamlarla birlikte yayınlanır. Çocukların reklamlara maruz kalması, tüketim alışkanlıklarını etkileyebilir ve sağlıksız ürünleri veya gereksiz harcamaları teşvik edebilir, doyumsuz bir kişiliğe bürünmelerine sebep olabilir (Karaboğa, 2020). Çizgi filmler genellikle tek başına izlendiği için çocukların sosyal etkileşimlerini sınırlayabilir. Bu, çocukların sosyal becerilerini geliştirmek ve kendini ifade etme becerileri konusunda engelleyici olabilir (Yağlı, 2013).

Çizgi filmler, çocukların eğlenceli bir şekilde öğrenmelerini sağlayabilir ve onların hayal gücünü, dil becerilerini, sosyal ilişkilerini, bilişsel gelişimlerini, problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme yeteneklerini destekleyebilir. Kaliteli içeriklerin tercih edilmesi ve diğer etkinlikler ile denge kurulması çok yönlü bir bilişsel gelişim için ve çocukların sağlıklı şekilde çizgi film deneyimi yaşaması için önem teşkil etmektedir.

2.6.Televizyon ve Çocuk

Televizyon, çocukların günlük yaşamlarında önemli bir yer tutan bir medya aracıdır. Televizyon çocukların bilişsel, sosyal, duygusal, dil becerilerini destekleyen onlara bilgi aktaran ulaşılabilirlik konusunda kolaylık sağlayan bir iletişim kaynağıdır (Akyüz, 2013).

Okul öncesi dönemde çocuklar gördüklerini taklit etmekten, yeni şeyler öğrenmekten keyif alırlar (Yazıcı, 2011). Çocukların yeni şeyler keşfedebilmeleri, öğrenmeye istekli olabilmeleri için çevredeki görsel, işitsel, dokunsal gibi zengin uyaranlara ihtiyacı vardır. Görsel ve işitsel yönü ile televizyon çocukların gereken mesajları almasında öğrenme sürecini desteklemede önemli bir yere sahiptir (Işık, 2007; Öztekin, 2008). John Dewey, çocuğun gelişiminde çevrenin önemli olduğunu ve çocuğun öğrenmelerinde önemli bir rolü olduğunu savunmaktadır (Önder ve Balaban Dağal, 2006). Çocuklar doğumlarından itibaren çevrelerindeki bireylerin yanı sıra iletişim araçlarından biri olan televizyon ile de iletişim kurmaktadır (Yeşiltuna, 1999). Okul öncesi dönem çocuklarının günlük televizyon izleme saatlerinin ortalama 2-3 saat olduğu saptanmıştır (Öztürk ve Karayağız, 2007). Çocukların televizyonda izlemekten en çok çizgi filmlerden keyif aldıkları ve ailelerin de çocukları yanlarındayken televizyonda yayımlanan çocuklara yönelik programları tercih ettikleri görülmüştür (Önder, 1999).

Charlesworth, (1987); Amerika'da yaşanan bir olayda çocuk izlediği çizgi filmindeki karakterin kafasına golf sopasıyla vurulduktan sonra hızlıca iyileşmesinden etkilenerek kardeşine aynı şekilde sopayla vurduğunu ve kardeşi hastaneye kaldırıldığında iyileşememesine anlam veremediğini söylemiştir (Akt, Dereobalı, 2007). Okul öncesi dönemdeki çocuklar bilişsel açıdan olayları somut olarak anlamlandırmaya çalıştıklarından televizyonda izledikleri programları normal yaşantılarına da taşıyabileceklerini düşünürler. Bu sebeple bu programların uzman kişiler tarafından denetimi sağlanarak çocukların bütüncül gelişimini olumlu yönde etkilemesine dikkat edilmesi büyük önem taşımaktadır (Işık, 2007).

Televizyon, çocuklara eğitici içerikler sunarak öğrenmelerine katkıda bulunabilir. Nitelikli çizgi filmler, belgeseller ve öğretici programlar, çocukların bilgi edinme, dil gelişimi ve sosyal becerilerini geliştirme açısından faydalı olabilir. Televizyon programları izlemek, çocukları yeni kelime dağarcığı, cümle yapıları ve telaffuzla tanıştırarak dil gelişimine katkıda bulunabilir. Hikaye anlatımı, şarkılar ve etkileşimli öğeler içeren eğitici şovlar, dil becerilerini

geliştirebilir ve erken okuryazarlığı teşvik edebilir. Televizyon programları sosyal ve duygusal temaları ele alarak çocukların empati, öz-farkındalık ve sosyal beceriler geliştirmelerine yardımcı olabilir. Karakterler ve olaylar, duygular, problem çözme, farklı kültürler ve yaşam tarzları hakkında tartışmaları kolaylaştıran ilişkilendirilebilir durumlar sağlayabilir (Önder ve Dağal, 2006). Televizyon, görsel ve işitsel uyarımlar sağlar. Renkli ve hareketli görüntüler, çocukların dikkatini çekebilir, bilişsel süreçleri harekete geçirebilir ve görsel algılarını geliştirmelerine yardımcı olabilir (Mutlu, 2005). Çocukların televizyon izleme süresi ve ekran süresi konusunda dikkatli olunması gerekmektedir. Aşırı televizyon izleme, çocukların fiziksel aktivite, sosyal etkileşim, oyun ve diğer öğrenme deneyimleri için yeterli zamanı harcamalarını engelleyebilir (Çelenk, 1995). Ebeveynler, çocukların televizyon izleme süresini sınırlamalı ve çeşitli aktivitelere zaman ayırmalarını sağlamalıdır. Ebeveynler, çocukların televizyon izleme içeriğini denetlemeli ve yaşlarına uygun programlar seçmeye özen göstermelidir. Ebeveynler, çocuklarının televizyonu doğru şekilde kullanmaları, içerikleri anlamaları ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri konusunda rehberlik etmelidir (Arslan ve ark., 2006; Balaban, 2002**;** Ertürk, 2004).

2.7.TRT Çocuk Kanalı

TRT (Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu), Türkiye'de TRT Çocuk da dahil olmak üzere birçok televizyon kanalını işleten ulusal bir kamu yayıncısıdır. TRT Çocuk, çocuklara özel hazırlanmış bir kanal olup, çocukların yaş gruplarına uygun program ve içerikler sunmaktadır. TRT Çocuk kanalı bilişsel gelişimi desteklemeyi amaçlayan programlar sunar. Kanal, çocukların dil gelişimini teşvik etmek, dikkat becerilerini geliştirmek, problem çözme yeteneklerini desteklemek, hafıza ve odaklanma becerilerini güçlendirmek gibi bilişsel alanlarda çocukların gelişimine katkıda bulunur. Bu programlar, çocukların alternatif senaryolar düşünmelerini, farklı perspektiflerden bakabilmelerini ve problem çözme becerilerini geliştirmelerini teşvik eder. Matematik ve mantık becerilerini güçlendiren programlar, sayılar, şekiller ve problem çözme aktiviteleri üzerine odaklanır. Dil becerilerini geliştirmeye yönelik programlar, kelime dağarcığını genişletme, cümle yapısı ve dilbilgisi kurallarını öğrenme gibi alanlarda çocuklara destek sağlar. Ayrıca, görsel algıyı, hafızayı ve dikkat süresini geliştirmeye yönelik programlar da TRT Çocuk kanalında yer alır (Yılmaz Güntay, 2019).

TRT Çocuk kanalında yayınlanan ve çalışmamız kapsamında incelemeye alınan çizgi filmleri şunlardır:

2.7.1. Ege ile Gaga

Bu çizgi film, meraklı ve hayal gücü kuvvetli Ege ile kargası Gaga'nın maceralarını anlatıyor. Problem çözmeyi, yaratıcılığı ve arkadaşlığı teşvik ediyor. "Ege ile Gaga" çizgi dizisi,

çocukların dil gelişimi, yaratıcılık ve hayal gücü gibi alanlarda bilişsel gelişimlerine katkıda bulunmayı hedefler. Hikayeler, Ege ve Gaga'nın birlikte keşfettikleri olaylarda geçer. Bu dünyaları keşfederken, çocuklar farklı kavramlarla tanışır, sorunları çözer ve hayal güçlerini kullanarak yeni fikirler üretir. Çizgi dizi aynı zamanda çocukların sosyal becerilerini de destekler. Ege ile Gaga'nın arkadaşlık, paylaşma, empati gibi değerleri vurgulayan ilişkileri çocuklara örnek olur. Ayrıca, Ege ve Gaga'nın karşılaştıkları zorlukları birlikte aşmaları ve iş birliği yapmaları da çocukların sosyal etkileşim ve iş birliği becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. "Ege ile Gaga" çizgi dizisi, eğlenceli ve öğretici içerikleriyle TRT Çocuk kanalının bilişsel ve sosyal gelişimi destekleyen programları arasında yer alır.

Ege ile Gaga çizgi filmine ait TRT Çocuk Kanalında 143 bölüm yer almaktadır. Ege ile Gaga çizgi filminin senaryoları Fidan Çobanoğlu Kaplan'a aittir. Bu bilgiye bölüm sonlarında yayımlanan künye bilgilerinden ulaşılmıştır.

2.7.2. Elif ve Arkadaşları

Elif anaokuluna giden her gün arkadaşlarıyla karşılaştıkları durumlara çözüm üretmeyi, yeni şeyler öğrenmeyi, arkadaşlığı, paylaşmayı öğrenen bir çocuktur. Okuldaki etkinliklerden öğreneceği konulara kadar hemen hemen her şey çizgi filmde konu olarak işlenmektedir. Problem çözme, takım çalışması, iş birliği ve yaratıcılığı desteklemeye yönelik içerikler sunmaktadır.

Elif ve Arkadaşları çizgi filmine ait TRT Çocuk Kanalında 176 bölüm yer almaktadır. Elif ve Arkadaşları çizgi filminin senaryoları Arzu Demirel 'e aittir. Bu bilgiye bölüm sonlarında yayımlanan künye bilgilerinden ulaşılmıştır.

2.7.3. Aslan

"Aslan bilimi, üretmeyi seven bir çocuk. Aslan her bölümde bir sorunla karşılaşır ve Aslanın bilim yolculuğu böylece başlar. Onu her zaman dinleyen ve kendi yolunu bulmasını sağlayan bir dedesi var. Aslan iyi bir gözlemcidir. Sorunlar karşısında birkaç başarısız denemeden sonra istediği sonuca ulaşır. Burada verilmek istenen mesajlar bilimsel uğraş için gündelik bir sorun, gözlem, tecrübeden yararlanmak, başarısızlıklardan sonuç çıkarmak ve hedefe ulaşmaktır.

Aslan çizgi filmine ait TRT Çocuk Kanalında 157 bölüm yer almaktadır. Aslan çizgi filminin senaryoları Özgür Balamir'e aittir. Bu bilgiye bölüm sonlarında yayımlanan künye bilgilerinden ulaşılmıştır.

2.7.4. Yade Yade

Yade hayal gücü gelişmiş, keşfetmeyi seven, meraklı, öğrenme yolculuğunda yeni deneyimler elde eden bir karakterdir. Yade Yade çizgi filminde karakterler günlük yaşam içerisinde

karşılaşılan sorunları çözmeye çalışırlar. Matematiksel kazanımları destekleyen bir çizgi filmdir.

Yade Yade çizgi filmine ait TRT Çocuk Kanalında 52 bölüm yer almaktadır. Yade Yade çizgi filminin senaryoları Ozan Çivit'e aittir. Bu bilgiye bölüm sonlarında yayımlanan künye bilgilerinden ulaşılmıştır.

TRT Çocuk kanalı çocukların bilişsel gelişimine katkıda bulunmayı hedefleyen içerikler sunar. Kanal, çocukları eğlendirirken bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini, dil becerilerini, dikkat, hafıza, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi bilişsel becerilerini destekleyici içerikler sunmayı amaçlıyor diyebiliriz.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yurtiçi Yapılan Çalışmalar

Arslan (2018) ‘ın “Okul Öncesi Çocukluk Dönemi Çizgi Filmlerinde Mantıksal Düşünme ve Bilişsel Beceriler: TRT Çocuk” isimli yüksek lisans tezi çalışmasında TRT Çocuk Kanalında yayımlanan çizgi filmlerden Kuzucuk, Pepee, Elif’in Düşleri’ndeki içerikler incelenerek okul öncesi dönem yaş grubundaki çocukların mantıksal düşünmelerini destekleyecek bilişsel yapıları içerip içermediğinin ve bunların sıklıklarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 230 bölüm oluşturmaktadır ve bu bölümler Share İzlenme Payı (SHR) ve Reyting İzlenme Oranı (RTG) ‘na göre seçilmiştir. Söz konusu bölümler nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi ile incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarında ise bilişsel becerilere sahip olma frekansının en yüksek olan çizgi filminin Pepee olduğu, en düşük olanın ise Kuzucuk çizgi filminde olduğu saptanmıştır.

Yaralı ve Avcı (2017)’ nın “Bir çizgi filmin popüler kültür açısından incelenmesi: Rafadan Tayfa” adlı isimli tez çalışmasında popüler kültür ögelerinin tespitini yapmak amacıyla Rafadan Tayfa çizgi filmi seçilmiştir. Araştırmada içerik analizi yapılarak çizgi filminin popüler kültüre ait olan futbol, oyun, selfie, müzik ve dans, Ankara havası, toplumsal cinsiyet eşitliği gibi kelimeleri içerdiği saptanmıştır.

“Okul Öncesi Döneme Yönelik Çizgi Filmlerde Yer Alan Değerlere Ait Sözel İfadelerin Sunumu: TRT Çocuk Kanalı Örneği” isimli tez çalışmasında çizgi filmlerin içeriklerinde yer alan değerler ve bunların sıklıklarını saptamak amaçlanmıştır. Araştırma neticesinde TRT Çocuk Kanalı çizgi filmlerinde “mutluluk, yardımlaşma, nezaket, özgüven, empati, sevgi, iş birliği, temizlik, arkadaşlık, özgüven, paylaşma, sorumluluk ve doğruluk” değerlerinin yer aldığı saptanmıştır (Akıncı ve Güven, 2014).

Kalaycı (2015)’nın “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Bir Çizgi Film Çözümlemesi: Pepee” isimli tez çalışmasında Pepee çizgi filmine ait 45 bölüm toplumsal cinsiyet eşitliği bakımından araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın neticesinde içerik analizi ile incelenmiş olan bölümlerde karakterlerin cinsiyet yargılarına göre rolleri içerdiği, kıyafetler giydikleri, giydikleri kıyafetlerin renklerine cinsiyet olarak dikkat edildiği ve bu bağlamda çizgi filmin toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dayanan iletiler içerdiği sonucuna varılmıştır. Yine benzer bir şekilde Özsoy ve Taşdelen (2016) yapmış olduğu araştırma neticesinde de Kalaycı (2015)’nın araştırmasında olduğu gibi incelenen çizgi filminde toplumsal cinsiyet eşitsizliği iletilerine rastlanmıştır.

Karakuş (2015) yapmış olduğu tez çalışmasında TRT Çocuk Kanalında yayımlanan Maysa ve Bulut çizgi filminin kültürel mirasın aktarımında ne kadar katkı sağladığını tespit etmek

amacıyla çizgi filmini incelemiştir. Araştırmanın neticesinde çizgi filminde kültürel aktarımın ve mirasın korunmasında yönelik olumlu yönde iletiler olduğu saptanmıştır.

Bayır ve Günşen (2017) yapmış olduğu araştırmasında 3 ile 5 yaş çocuklarının izlemeyi en çok tercih ettikleri çizgi filmleri ele alarak orada geçen bilimsel ifadelerin ve bilimsel kavramların tespitini gerçekleştirmeyi hedeflemişlerdir. Çocuklar tarafından seçilen çizgi filmler Pepee, Keloğlan, Jibber ve Jabber ile Afacan ve Yedi Kafadar olmuştur. Elde edilen verilere göre çalışmanın amacına yönelik bilimsel kavram ve ifade çeşitliliğinin az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılınç (2013) yapmış olduğu araştırmasında Pepee ve Pocoyo çizgi filmlerinin çocukların sosyal ve duygusal gelişim alanına katkı sağlayacak içeriklerin tespitine yönelik analizini gerçekleştirmiştir. İki çizgi filmi birbiriyle karşılaştırdığında farklı iletilere sahip olduğunu görmüştür. Araştırmanın sonucunda çizgi filmler birbirinden farklı iletilere sahip olsa da ikisi için toplumsal değerlere yönelik iletilere çokça yer verildiğini söylemek mümkündür.

Yurtdışı Yapılan Çalışmalar

"Medya ve Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Öğrenmesi" isimli çalışması ile Kirkorian, Watella ve Anderson (2014) medyanın pozitif yönde katkısını desteklerken negatif yöndeki etkilerini en alt düzeye indirmeye çalışmışlardır. Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri yadsınamaz. Araştırmalar, çocukların yaş ve gelişim düzeylerini karşılayan içeriklere sahip programların onları eğitsel olarak destekleyeceğini ancak okul öncesi dönemdeki çocukların televizyon aracılığı ile yapabileceklerinin kısıtlı olduğunu somut yaşantılar ve deneyimler ile anlamlı öğrenmeler gerçekleştirebileceklerini göstermektedir. Yaşamın ilk yıllarında çocukların televizyon ile fazla zaman geçirmesinin bilişsel gelişimdeki yetersizlikler ile bağlantılı olabileceğini gösteren araştırmalar da vardır. Çocukların izledikleri program içeriklerinin müfredata uygun olarak hazırlanması çocukların bilişsel gelişimlerini desteklemesiyle ve akademik yeterlilikleriyle olumlu yönde ilişki kurulurken programların eğitsel yönünün olmaması sadece eğlence aracı olarak görülmesi veya şiddet içeriklerine fazlaca yer verilmesi bilişsel ve akademik olarak çocukların olumsuz etkilendiği yönünde ilişkilendirilir.

Fouts, Callan, Piasentin, Lawson (2006) yapmış oldukları 'Demonizing in Children's Television Cartoons and Disney Animated Films' isimli araştırmalarında Walt Disney animasyonları ile okul sonrasında televizyonda yayımlanan çizgi filmlerindeki şeytanlaştırmanın yaygınlığını analiz etmişlerdir. Bu çizgi filmlerini seçerken okuldan sonra izlenebilme kriteri daha fazla kitleye hitap etmesi bakımından göz önünde bulundurulmuştur. İçerik analizi yapılırken kötü kullanılan kelimeler kodlanmıştır. Walt Disney (%74) filmlerinde kötü, iblis gibi kelimeler kullanılma sıklığı en yaygın olan şeytanlaştırıcı

kelimelerden olmuşlardır. Okul sonrasındaki çizgi filmlerde (%44) kötülük, canavar, şeytan, kötü ruhlu kelimeleri kullanılma sıklığı en yaygın olan şeytanlaştırıcı kelimelerden olmuşlardır. Bu çizgi filmlerin yayımlanma sıklığı arttıkça çocukların maruz kalmaları da artacağından şeytanlaştırmayı öğrenmektedirler. Bunun neticesinde de çocukların davranışlarına yansımaları kolaylaşmaktadır.

Keys, (2016) yapmış olduğu çalışmasında Doc McStuffins ve Kaşif Dora çizgi filmlerini sınıfsal ayrım, ırk ve toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelemiştir. Bu çizgi filmler çocuklar tarafından ABD'de en çok sevilen programlardır. Yapılan analizler sonucunda incelemeye alınan çizgi filmlerinde cinsiyet stereotipleri, sınıfsal ve ırk ayrımı yansımaları görülmüştür.

Yapılan araştırmalarda çizgi filmlerin önemli ölçüde etki gösterdiği görülmektedir. Çizgi filmlerin çocukların bilişsel gelişimini desteklemesine yönelik yeterli çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın çizgi filmlerin çocukların bilişsel gelişimini desteklemesi açısından katkı göstereceği düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarına yönelik çizgi filmlerin çocukların bilişsel gelişim alanlarını desteklemesi açısından incelemek için nitel araştırma yöntemleri kullanılacaktır. Araştırılacak konu hakkında bilgi edinirken detaylı bir inceleme gerçekleştirmek için nitel araştırmalar yapılmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2009). Bu nedenle yapılacak araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile yapılacaktır.

Yazılı materyallerin yanında videolar, filmler de doküman incelemesi kapsamında değerlendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Araştırmadaki analizi yapılacak olan çizgi film bölüm videoları doküman incelemesinin kaynağıdır.

3.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini ölçüt örnekleme yoluyla TRT Çocuk Kanalı'nda 01.09.2021 ve 30.09.2021 tarihleri arasında, yayın akışı içerisinde her gün yer alan ve yayımlanma sıklığı en fazla olan okul öncesi döneme yönelik çizgi filmler ve bu çizgi filmlerin bölümleri oluşturmaktadır.

Tablo 1. Yayın akışı içerisinde yayımlanma sıklığı en fazla olan çizgi filmler

Çizgi Filmler	Günlük Tekrar Sayısı	İncelenecek Bölüm Sayısı
Rafadan Tayfa	6	30
Elif ve Arkadaşları	5	30
İbi	5	30
Su Elçileri	4	30
Ege ile Gaga	3	30
Yade Yade	3	30
Nasreddin Hoca Zaman Yolcusu	3	30
Heidi	3	30
Aslan	3	30
Bulmaca Kulesi	3	30

Tablo 1'de Eylül-Ekim ayı (2021) içerisinde yayın akışı içerisinde yayımlanma sıklığı en fazla olan çizgi filmlerin isimlerine, günlük tekrar sayılarına ve incelenecek bölüm sayılarına yer verilmiştir. Tabloya göre günlük tekrar sayısı Rafadan Tayfa 6, Elif ve Arkadaşları ile İbi 5, Su Elçileri 4, Ege ile Gaga, Yade Yade, Nasreddin Hoca Zaman Yolcusu, Heidi, Aslan, Bulmaca Kulesi 3 olarak belirtilmiştir.

Tablo 2. TRT Çocuk Kanalı Okul Öncesi Yapımlar

Yayın Yılı	Çizgi Film
2013	Doru
2015	Akıllı Tavşan Momo
2015	Ciciki
2016	Ege ile Gaga
2016	Elif'in Düşleri
2017	Aslan
2018	Elif ve Arkadaşları
2018	Mavi Dünya
2019	Erdem
2020	Yade Yade
2021	Kaptan Pengu ve Arkadaşları

Kaynak: Wikipedia, (2023).

Tablo 2'de TRT Çocuk Kanalında yayımlanan okul öncesi döneme yönelik çizgi filmler belirtilmiştir.

Tablo 3. Yayın akışı içerisinde okul öncesi döneme uygun yayımlanma sıklığı en fazla olan çizgi filmler

Çizgi Filmler	Günlük Tekrar Sayısı	İncelenecek Bölüm Sayısı
Elif ve Arkadaşları	5	30
Ege ile Gaga	3	30
Yade Yade	3	30
Aslan	3	30

Tablo 3' te TRT Çocuk Kanalı yayın akışı içerisindeki hem okul öncesi döneme uygun hem de yayımlanma sıklığı en fazla olan çizgi filmlere yer verilmiştir. Hem Tablo 1'de hem Tablo 2'de yer alan çizgi filmler "Elif ve Arkadaşları, Yade Yade, Ege ile Gaga ve Aslan" olarak tespit edilmiştir. Bu yüzden araştırmada bu çizgi filmlerin her gün 1 bölüm olacak şekilde 30'ar bölüm incelemesi yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Milli Eğitim Bakanlığı 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan bilişsel gelişim alanı kazanım ve göstergeleri, incelenecek çizgi

filmlerin kazanımları ve göstergeleri ne derece desteklediğinin açıkça görülebilmesine olanak sağlaması nedeniyle kullanılmıştır.

3.3.1. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı Bilişsel Alan Kazanım ve Göstergeleri

Tablo 4. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı Bilişsel Alan Kazanım ve Göstergeleri

	Kazanımlar	Göstergeleri
1.	"Nesne/durum/olaya dikkatini verir."	"Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar."
2.	"Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur."	"Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır."
3.	"Algıladıklarını hatırlar."	"Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Eksilen nesneyi gösterir. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır."
4.	"Nesneleri sayar."	"İleriye/geriye doğru birer ritmik sayar. Belirtilen sayı kadar nesneyi gösterir. Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler. Sıra bildiren sayıyı söyler. 10'a kadar olan sayılar içerisinde bir sayıdan önce/sonra gelen sayıyı söyler."
5.	"Nesne veya varlıkları gözlemler."	"Nesne/varlığın adını, rengini, şeklini, büyüklüğünü, uzunluğunu, dokusunu, sesini, kokusunu, yapıldığı malzeme, tadını, miktarını, kullanım amaçlarını söyler."
6.	"Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir."	"Nesne/varlıkları bire bir eşleştirir. Nesne/varlıkları rengine, şekline, büyüklüğüne, uzunluğuna, dokusuna, sesine, kokusuna, yapıldığı malzemeye, tadına, miktarına, kullanım amaçlarına göre ayırt eder, eşleştirir. Eş nesne/varlıkları gösterir. Nesne/varlıkları gölgeleri ve resimleriyle eşleştirir."
7.	"Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar."	"Nesne/varlıkları rengine, şekline, büyüklüğüne, uzunluğuna, dokusuna, sesine, kokusuna, yapıldığı malzemeye, tadına, miktarına, kullanım amaçlarına göre gruplar."
8.	"Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır."	"Nesne/varlıkların rengini, şeklini, büyüklüğünü, uzunluğunu, dokusunu, sesini, kokusunu, yapıldığı malzeme, tadını, miktarını, kullanım amaçlarını ayırt eder, karşılaştırır."
9.	"Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar."	"Nesne/varlıkları uzunluklarına, büyüklüklerine, miktarlarına, ağırlıklarına, renk tonlarına göre sıralar."
10.	"Mekanda konumla ilgili yönergeleri uygular."	"Nesnenin mekandaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekanda konum alır. Harita ve krokiyi kullanır."
11.	"Nesneleri ölçer."	"Ölçme sonucunu tahmin eder/söyler/tahmin ettiği sonuçlarla karşılaştırır. Standart olmayan birimlerle ölçer. Standart ölçme araçlarının neler olduğunu söyler."
12.	"Geometrik şekilleri tanır."	"Geometrik şekillerim ismini/özelliklerini söyler. Geometrik şekillere benzeyen nesneleri gösterir."
13.	"Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır."	"Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir. Gösterilen sembolün anlamını söyler."

14. "Nesnelerle örüntü oluşturur."	"Modele bakarak nesnelerle örüntü oluşturur. En çok üç ögeden oluşan örüntüdeki kuralı söyler. Nesnelerle özgün bir örüntü oluşturur. Bir örüntüde eksik bırakılan ögeyi söyler/tamamlar."
15. "Parça-bütün ilişkisini kavrar."	"Bir bütünün parçalarını söyler. Bütün ve yarımı gösterir. Bütünü parçalara böler. Parçaları birleştirerek bütün elde eder."
16. "Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemleri yapar."	"Nesne grubuna belirtilen sayı kadar nesne ekler/ayırır."
17. "Neden-sonuç ilişkisi kurar."	"Bir olayın olası nedenlerini/sonuçlarını söyler. Bir kısmı verilen öyküyü tamamlar. Öykünün sonuna bakarak başlangıçta ne olduğunu söyler."
18. "Zamanla ilgili kavramları açıklar."	"Olayları oluş zamanına göre sıralar. Zamanla ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar. Zaman bildiren araçların işlevlerini açıklar.
19. "Problem durumlarına çözüm üretir."	"Problemi söyler/çeşitli çözüm yolları önerir/seçer/gerekçesini söyler/dener/yeni çözüm yolları seçer/yaratıcı çözüm yolları önerir."
20. "Nesne/sembollerle grafik hazırlar."	"Nesneleri kullanarak grafik oluşturur. Nesneleri sembollerle göstererek grafik oluşturur. Grafiği oluşturan nesne/sembolleri sayar. Grafiği inceleyerek sonuçları açıklar."
21. "Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar."	"Atatürk'ün hayatıyla ilgili olguları/kişisel özelliklerini/değerli insan olduğunu/getirdiği yenilikleri/yeniliklerin önemini söyler."

Kaynak: MEB, (2013).

3.4. Uygulama Süreci

İncelenen çizgi filmlerin 1 ay boyunca yayımlanan bölümleri kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alındıktan sonra her bir bölümün bilişsel alan kazanım ve göstergelerine göre incelemesi yapılmıştır. Önce bir kez işaretleme yapılmadan daha sonra kazanım ve göstergelere göre işaretleme yapılarak bölümler izlenmiştir. Göstergeleri karşılayan örnek cümleler not alınmıştır. Tüm bölümlerin analizi yapıldıktan sonra her bir çizgi filmin ayrı bir şekilde puanlaması yapılarak en son tüm çizgi filmlerin toplam frekans değerine bakılmış ve çizgi filmlerin bilişsel alan becerilerini destekleyici programlar olup olmadığı ile ilgili yorum yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirdiğinden çalışmada çizgi filmlerinin kazanım göstergelere dayalı olarak incelenmesi açısından içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizini, materyallerin iletmek istediği iletileri tespit ederek bu iletileri kategorize etme, sayısal verilere dönüştürme ve bunun neticesinde bir çıkarımda bulunma olarak tanımlamak mümkündür (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 22).

Milli Eğitim Bakanlığı 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan bilişsel gelişim alanındaki 21 kazanım ve 117 gösterge içinde her gösterge bir madde olarak belirlenmiştir. Çizgi filmlerinin her bir bölümü her gösterge (madde) için ayrı ayrı değerlendirilerek, bölümün içeriğinde karşılanan/desteklenen gösterge 1 puan, karşılanmayan gösterge 0 puan alacak şekilde planlanmıştır. Her göstergeden elde edilen puanlar toplanarak kazanımların puanını oluşturmuştur. Puanlayıcı güvenirliğini sağlamak için incelenecek bölümlerin %10'u araştırmacı haricinde ayrıca 1 uzman tarafından da değerlendirilerek uyum yüzdesine göre kalan bölümlerin incelemesi araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir.

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Miles ve Huberman (1994) tarafından ortaya konan "Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı" formülü araştırmanın güvenirliğini hesaplamak amacıyla uygulanmıştır. Elde edilen sonuca göre araştırmacılar arasında uyum yüzdesi %86,75 bulunmuştur. %70'in üzerinde bir değer elde edilmesi araştırmanın güvenilir olduğunu ifade etmektedir.

3.7. Araştırmacının Rolü

Çizgi filmleri inceleme, verileri analiz etme, yorumlama, raporlaştırma süreci araştırmacı tarafından objektif bir şekilde yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde Ege ile Gaga, Elif ve Arkadaşları, Yade Yade ve Aslan çizgi filmlerinde yer alan bilişsel alan kazanım ve göstergelerine ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Ege ile Gaga çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeler

Tablo 5'te Ege ile Gaga çizgi filminin incelenen 30 bölümü içerisinde bilişsel alan kazanım ve göstergelerini karşılama frekansları ve örnek cümlelerine yer verilmiştir.

Tablo 5. Ege ile Gaga çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeleri karşılama frekans, yüzde değerleri ve örnek cümleler

Kazanım	Göstergeler	(f)	(%)	Örnek Cümle
"K1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir. "	"K1.G1: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır."	25	4,99	"Ege toptan bir ses geliyor dinlesene."
	"K1.G2: Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar."	28	5,59	"Kehribar rengi mi o da ne?"
	"K1.G3: Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar."	25	4,99	"Çam ağaçlarının gövdesinden sakız gibi bir şey akar ya işte o sakız gibi şeyler fosilleşirse buna kehribar denir."
	K1 Toplam	78	15,57	
"K2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.	"K2.G2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler."	29	5,79	"Galiba buna daha az su vermişssin."
	"K2.G2: Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar."	22	4,39	"Hindi miydi acaba? Onun da sarkan kocaman bir ibiği var."
	"K2.G3: Gerçek durumu inceler."	26	5,19	"Uzun bacaklar, uzun bir gaga."
	"K2.G4: Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır."	21	4,19	"Kuma yapışmış olmasın sakın. Kumda yapışkan bir şey yok ki. Öyle olsaydı diğer balıklar da yapışmaz mıydı?"
	K2 Toplam	98	19,56	
"K3:Algıladıklarını hatırlar. ."	"K3.G1: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler."	5	1,00	"Daha önce çukura düşen bir kurbağayı kurtarmıştık."
	"K3.G2: Eksilen veya eklenen nesneyi söyler."	6	1,20	"Renkler kayboldu."
	"K3.G3: Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır."	2	0,40	"Çileğin küçük yaprakları vardır. Bunda yok."
	K3 Toplam	13	2,59	

"K4: Nesneleri sayar."	"K4.G1: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar."	4	0,80	"1 adım 2 adım 3 adım 4 adım 5 adım."
	"K4.G2: Belirtilen sayı kadar nesneyi gösterir."	11	2,20	"1 bardak su."
	"K4.G3: Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler."	1	0,20	"1 kabuk."
	"K4.G4: Sıra bildiren sayıyı söyler."	2	0,40	"Birinci basamakta ses yok."
	"K4.G5: 10'a kadar olan sayılar içerisinde bir sayıdan önce gelen sayıyı söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K4.G6: 10'a kadar olan sayılar içerisinde bir sayıdan sonra gelen sayıyı söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K4 Toplam	18	3,59	
"K5: Nesne veya varlıkları gözlemler."	"K5.G1: Nesne/varlığın adını söyler."	5	1,00	"Gaga bu bir kirpi."
	"K5.G2: Nesne/varlığın rengini söyler."	5	1,00	"Mavi balonu şişirdim."
	"K5.G3: Nesne/varlığın şeklini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K5.G4: Nesne/varlığın büyüklüğünü söyler."	11	2,20	"Aa ne kadar da büyük bir balon böyle."
	"K5.G5: Nesne/varlığın uzunluğunu söyler."	5	1,00	"Ne güzel bir kuğu. Ne kadar uzun bacakları var."
	"K5.G6: Nesne/varlığın dokusunu söyler."	4	0,80	"Çok sert değil."
	"K5.G7: Nesne/varlığın sesini söyler."	5	1,00	"Perdeler kıtır kıtır ses çıkarmaz ki."
	"K5.G8: Nesne/varlığın kokusunu söyler."	3	0,60	"Ne güzel açmış çiçekler mis gibi kokuyor."
	"K5.G9: Nesne/varlığın yapıldığı malzemeyi söyler."	5	1,00	"Bizim şişirdiğimiz balonlar incecik kauçuktan yapılıyormuş."
	"K5.G10: Nesne/varlığın tadını söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K5.G11: Nesne/varlığın miktarını söyler."	8	1,60	"Daha çok balonum var."
	"K5.G12: Nesne/varlığın kullanım amaçlarını söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K5 Toplam	51	10,18	
"K6: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir."	"K6.G1: Nesne/varlıkları bire bir eşleştirir."	9	1,80	"Morun karşısında mor."
	"K6.G2:Nesne/varlıkları rengine göre ayırt eder, eşleştirir."	3	0,60	"Sarının karşısında sarı."

	"K6.G3: Nesne/varlıkları şekline göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G4:Nesne/varlıkları büyüklüğüne göre ayırt eder, eşleştirir."	2	0,40	"Büyük kabuğa en büyük yengeç girdi."
	"K6.G5: Nesne/varlıkları uzunluğuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G6: Nesne/varlıkları dokusuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G7: Nesne/varlıkları yapıldığı malzemeye göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G8: Nesne/varlıkları sesine göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G9: Nesne/varlıkları tadına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G10: Nesne/varlıkları kokusuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G11: Nesne/varlıkları miktarına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G12: Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G13: Eş nesne/varlıkları gösterir."	4	0,80	"Bitkiler aynı."
	"K6.G14: Nesne/varlıkları gölgeleri veya resimleriyle eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	K6 Toplam	18	3,59	
"K7: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar."	"K7.G1: Nesne/varlıkları rengine göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7.G2: Nesne/varlıkları şekline göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7.G3: Nesne/varlıkları büyüklüğüne göre gruplar."	2	0,40	"Bu poşette çok büyük cevizler var."
	"K7.G4: Nesne/varlıkları uzunluğuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7.G5: Nesne/varlıkları dokusuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K7.G6: Nesne/varlıkları yapıldığı malzemeye göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7.G7: Nesne/varlıkları sesine göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7.G8: Nesne/varlıkları tadına göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7.G9: Nesne/varlıkları kokusuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7.G10: Nesne/varlıkları miktarına göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7.G11: Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K7 Toplam	2	0,40	
"K8: Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır."	"K8.G1: Nesne/varlıkların rengini ayırt eder, karşılaştırır."	4	0,80	"Siyah güneşten gelen ısıyı iyice emer. Beyaz ise yansıtır."
	"K8.G2: Nesne/varlıkların şeklini ayırt eder, karşılaştırır."	2	0,40	"Yuvarlak olunca kavun ya da karpuz olur diye düşünmüştük."
	"K8.G3: Nesne/varlıkların büyüklüğünü ayırt eder, karşılaştırır."	11	2,20	"Balon bizim balonlarımızdan daha büyük."
	"K8.G4: Nesne/varlıkların uzunluğunu ayırt eder, karşılaştırır."	6	1,20	"Bu taraf kısa bu taraf uzun oldu."
	"K8.G5: Nesne/varlıkların dokusunu ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8.G6: Nesne/varlıkların sesini ayırt eder, karşılaştırır."	2	0,40	"Saatinden gelen bir ses var ama kıtır kıtır değil."
	"K8.G7: Nesne/varlıkların kokusunu ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8.G8: Nesne/varlıkların yapıldığı malzemeyi ayırt eder, karşılaştırır."	4	0,80	"Bizim şişirdiğimiz balonlar incecik kauçuktan yapılıyormuş. O uçan balonsa yanmaz kumaştan yapılıyormuş."
	"K8.G9: Nesne/varlıkların tadını ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8.G10: Nesne/varlıkların miktarını ayırt eder, karşılaştırır."	4	0,80	"Evde su yok ama gölde su çok."
	"K8.G11: Nesne/varlıkların kullanım amaçlarını ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	K8 Toplam	33	6,59	
"K9: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar."	"K9.G1: Nesne/varlıkları uzunluklarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K9.G2: Nesne/varlıkları büyüklüklerine göre sıralar."	1	0,20	"Önce en büyük yengeç girdi büyük kabuğa. Diğerleri de boy sıralarını bozmadan değiştirdiler kabuklarını."
	"K9.G3: Nesne/varlıkları miktarlarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K9.G4: Nesne/varlıkları ağırlıklarına göre sıralar."	1	0,20	"Gaga-Kedi-Kırlangıç. Gaga arkadaşlarından daha ağırdır."
	"K9.G5: Nesne/varlıkları renk tonlarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K9 Toplam	2	0,40	
"K10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular."	"K10.G1: Nesnenin mekândaki konumunu söyler."	19	3,79	"Kumun üstünde öylece duruyor."
	"K10.G2: Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir."	3	0,60	"Üçgeni bardağın içine sokacaksın."
	"K10.G3: Mekânda konum alır."	3	0,60	"Bak tam ortasında duruyorum."
	"K10.G4: Harita ve krokiyi kullanır."	0	0	"Gözlenmedi."
	K10 Toplam	25	4,99	
"K11: Nesneleri ölçer."	"K11.G1: Ölçme sonucunu tahmin eder."	1	0,20	"Belki kilosu ile yaşı aynıdır."
	"K11.G2: Standart olmayan birimlerle ölçer."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K11.G3: Ölçme sonucunu söyler."	2	0,40	"Ağacımız tam 112 yaşında."
	"K11.G4: Ölçme sonuçlarını tahmin ettiği sonuçlarla karşılaştırır."	1	0,20	"Senin boyunla yaşın aynı mı? Bakalım hemen. Hayır aynı değil."
	"K11.G5: Standart ölçme araçlarının neler olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K11 Toplam	4	0,80	
"K12: Geometrik şekilleri tanır."	"K12..G1: Gösterilen geometrik şeklin ismini söyler."	3	0,60	"Yeşil bir dairem oldu."
	"K12.G2: Geometrik şekillerin özelliklerini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K12.G3: Geometrik şekillere benzeyen nesneleri gösterir.	2	0,40	"Top gibi yuvarlak bir şey var."
	K12 Toplam	5	1,00	
"K13: Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır."	"K13.G1: Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K13.G2: Gösterilen sembolün anlamını söyler."	0	0,00	"Gözlenmedi"
	K13 Toplam	0	0,00	
"K14: Nesnelerle örüntü oluşturur."	"K14.G1: Modele bakarak nesnelerle örüntü oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14.G2: En çok üç ögeden oluşan örüntüdeki kuralı söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14.G3: Bir örüntüde eksik bırakılan ögeyi söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14.G4: Bir örüntüde eksik bırakılan ögeyi tamamlar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14.G5: Nesnelerle özgün bir örüntü oluşturur."	1	0,20	"2 yeşil 1 mavi 2 yeşil 1 mavi."
	K14 Toplam	1	0,20	
"K15:Parça-bütün ilişkisini kavrar."	"K15.G1: Bir bütünün parçalarını söyler."	1	0,20	"Bir parça ekmek."
	"K15.G2: Bütün ve yarımı gösterir."	0	0	"Bir çamın yarısı kadardır."
	"K15.G3: Bir bütünü parçalara böler."	1	0,20	"Önce daireyi ince dilimlere böldüm."
	"K15.G4: Parçaları birleştirerek bütün elde eder."	0	0	"Gözlenmedi."
	K15 Toplam	2	0,40	
"K16:Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar."	"K16.G1: Nesne grubuna belirtilen sayı kadar nesne ekler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K16.G2: Nesne grubundan belirtilen sayı kadar nesneyi ayırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	K16 Toplam	0	0	
"K17: Neden-sonuç ilişkisi kurar."	"K17.G1: Bir olayın olası nedenlerini söyler."	29	5,79	"Pencere açık uyuyorsan akşam rüzgar çıkınca perdeler kıpırdıyordur."
	"K17.G2: Bir olayın olası sonuçlarını söyler."	28	5,59	"Göl suyu donduysa musluktaki su da donmuştur."
	"K17.G3: Bir kısmı verilen öyküyü tamamlar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K17.G4: Öykünün sonuna bakarak başlangıçta ne olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K17 Toplam	57	11,38	
"K18:Zamanla ilgili kavramları açıklar."	"K18.G1: Olayları oluş zamanına göre sıralar."	10	2,00	"Arı çiçeklere konup polen toplar. Sonra bunu bal yapıp peteklerde depolar."

	"K18.G2: Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K18.G3: Zaman bildiren araçların işlevlerini açıklar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K18 Toplam	10	2,00	
"K19: Problem durumlarına çözüm üretir.	"K19.G1: Problemi söyler."	24	4,79	"Bahçede uçamayan bir leylek var."
	"K19.G2: Probleme çeşitli çözüm yolları önerir."	20	3,99	"Acaba sesini mi kaydetsek?"
	"K19.G3: Çözüm yollarından birini seçer."	7	1,40	"Bu tahtayı yana kaydırabiliriz."
	"K19.G4: Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler."	6	1,20	"Evi olursa üşümez."
	"K19.G5: Seçtiği çözüm yolunu dener."	16	3,19	"Hadi ona güzel bir ev yapalım."
	"K19.G6: Çözüme ulaşamadığı zaman yeni bir çözüm yolu seçer."	9	1,80	"Balonların uçmayacağını öğrenince üzüldü. Ama sonunda kanat çırptı uçan balonun yanında aldı soluğu."
	"K19.G7: Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.	2	0,40	"Pipeti üçgen şekline getirip ortasından bir çubuk geçirdim. Çubuğu avucumun içinde döndürünce pipetin içine su doldu."
	K19 Toplam	84	16,77	
"K20: Nesne/sembollerle grafik hazırlar."	"K20.G1: Nesneleri kullanarak grafik oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K20.G2: Nesneleri sembollerle göstererek grafik oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K20.G3: Grafiği oluşturan nesneleri veya sembolleri sayar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K20.G4: Grafiği inceleyerek sonuçları açıklar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K20 Toplam	0	0	
"K21: Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar."	"K21.G1: Atatürk'ün hayatıyla ilgili belli başlı olguları söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21.G2: Atatürk'ün kişisel özelliklerini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21.G3: Atatürk'ün değerli bir insan olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21.G4: Atatürk'ün getirdiği yenilikleri söyler."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K21.G5: Atatürk'ün getirdiği yeniliklerin önemini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K21 Toplam	0	0	
Toplam		501	100	

Kaynak: MEB, (2013).

Tablo 5 incelendiğinde Ege ile Gaga çizgi filminde yer alan bilişsel alan kazanım ve göstergelerine ait frekans ve yüzde değerleri görülmektedir. Bu verilere bakıldığında incelenen 30 bölüm içerisinde bilişsel alan kazanım ve göstergelerinin hepsine yer verilmediği gözlenmektedir.

Ege ile Gaga çizgi filminde bilişsel gelişim alan kazanımlarına yer verilme yüzdeleri en yüksek düzeyden en düşük düzeye şu şekilde sıralanmaktadır: (K2) "Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur." (%19,56), (K19) "Problem durumlarına çözüm üretir." (%16,77), (K1) "Nesne/durum/olaya dikkatini verir." (%15,57), (K17) "Neden-sonuç ilişkisi kurar." (%11,38), (K5) "Nesne veya varlıkları gözlemler." (%10,18), (K8) "Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır." (%6,59), (K10) "Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular." (%4,99), (K4) "Nesneleri sayar." ve (K6) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir." (%3,59), (K3) "Algıladıklarını hatırlar." (%2,59), (K18) "Zamanla ilgili kavramları açıklar." (%2,00), (K12) "Geometrik şekilleri tanır." (%1,00), (K11) "Nesneleri ölçer." (%0,80), (K7) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar." (K9) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar." ve (K15) "Parça-bütün ilişkisini kavrar." (%0,40), (K14) "Nesnelerle örüntü oluşturur." (%0,20). Burada en dikkat çeken nokta (K13) "Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.", (K16) "Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar." (K20) "Nesne/sembollerle grafik hazırlar." ve (K21) "Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar." (%0,00) hiç yer verilmemiş olmasıdır.

4.2. Elif ve Arkadaşları çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeler

Tablo 6'da Elif ve Arkadaşları çizgi filmindeki incelenen 30 bölüm içerisinde bilişsel alan kazanım ve göstergelerini karşılama frekansları ve örnek cümlelerine yer verilmiştir.

Tablo 6. Elif ve Arkadaşları çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeleri karşılama frekans, yüzde değerleri ve örnek cümleler

Kazanım	Göstergeler	(f)	(%)	Örnek Cümle
"K1:Nesne/durum/olaya dikkatini verir."	"K1. G1: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır."	28	6,01	"Örümceğe bakın. Aaa! Ne kadar iyi ağ örüyor."
	"K1. G2: Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar."	24	5,15	"Rüzgâr gülü nasıl bir şey ki öğretmenim?"
	"K1. G3: Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar."	17	3,65	"Ay güneşle dünyanın arasına girince güneş tutuluyor."
	K1 Toplam	69	14,81	
"K2:Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.	"K2. G2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler."	17	3,65	"Bence civciv de bizim gibi resim çizmek istiyor."
	"K2. G2: Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar."	11	2,36	"Bugün hava biraz rüzgarlı çiçeği dalından düşürmüş olabilir."
	"K2. G3: Gerçek durumu inceler."	16	3,43	"Bu elma yeşil daha kızarmamış."
	"K2. G4: Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır."	9	1,93	"Bunlar birkaç tahta parçası yani pek bir sürprize benzemiyor."
	K2 Toplam	53	11,37	
"K3:Algıladıklarını hatırlar."	"K3. G1: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler."	12	2,58	"Bana boyun 2m diyordun ama o kadar yüksekte olabilmek için bulut olmak gerekiyormuş."
	"K3. G2: Eksilen veya eklenen nesneyi söyler."	12	2,58	"Ayıcığım yok."
	"K3. G3: Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır."	9	1,93	"Makinenin üzerinde bir rüzgar gülü olacak. Rüzgarlı günlerde dönecek ve ürettiği enerjiyle kapısı açılacak."
	K3 Toplam	33	7,08	
"K4: Nesneleri sayar."	"K4.G1: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar."	5	1,07	"1-2-3-4. Dört birim ileri."
	"K4. G2: Belirtilen sayı kadar nesneyi gösterir."	7	1,50	"Elif bak benim de atım var hem de 2 tane."
	"K4. G3: Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler."	1	0,21	"Tam 50 tane var."

	"K4. G4: Sıra bildiren sayıyı söyler."	1	0,21	"Satranç turnuvasında birinci olmuştum."
	"K4. G5: 10'a kadar olan sayılar içerisinde bir sayıdan önce gelen sayıyı söyler."	1	0,21	"1-0."
	"K4. G6: 10'a kadar olan sayılar içerisinde bir sayıdan sonra gelen sayıyı söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K4 Toplam	15	3,22	
"K5: Nesne veya varlıkları gözlemler."	"K5. G1: Nesne/varlığın adını söyler."	22	4,72	"Bu bir yel değirmeni."
	"K5. G2: Nesne/varlığın rengini söyler."	9	1,93	"Bir tane siyah tel yetmedi bana."
	"K5. G3: Nesne/varlığın şeklini söyler."	3	0,64	"Bu kitap araba şeklinde."
	"K5. G4: Nesne/varlığın büyüklüğünü söyler."	15	3,22	"Bu atlar çok küçük."
	"K5. G5: Nesne/varlığın uzunluğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K5. G6: Nesne/varlığın dokusunu söyler."	3	0,64	"İstediğin tüylü tellerden aldım."
	"K5. G7: Nesne/varlığın sesini söyler."	3	0,64	"Gitarım oyuncak ama çok iyi ses çıkarıyor."
	"K5. G8: Nesne/varlığın kokusunu söyler."	1	0,21	"Mis gibi kokular geliyor."
	"K5. G9: Nesne/varlığın yapıldığı malzemeyi söyler."	2	0,43	"Bu araba tahtadan yapılmış."
	"K5. G10: Nesne/varlığın tadını söyler."	1	0,21	"İçinde limon tadı var. Biraz ekşi."
	"K5. G11: Nesne/varlığın miktarını söyler."	9	1,93	"Sana ay taşı getirdim. Hem de bir sürü."
	"K5. G12: Nesne/varlığın kullanım amaçlarını söyler."	6	1,29	"Rüzgarın ağaçtaki çiçekleri düşürmekten başka işlevi de varmış."
	K5 Toplam	74	15,88	
"K6: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir."	"K6. G1: Nesne/varlıkları bire bir eşleştirir."	10	2,15	"Ben turuncu- Ben turkuaz-Ben de sarı."
	"K6.G2:Nesne/varlıkları rengine göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G3: Nesne/varlıkları şekline göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G4:Nesne/varlıkları büyüklüğüne göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K6. G5: Nesne/varlıkları uzunluğuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G6: Nesne/varlıkları dokusuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G7: Nesne/varlıkları yapıldığı malzemeye göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G8: Nesne/varlıkları sesine göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G9: Nesne/varlıkları tadına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G10: Nesne/varlıkları kokusuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G11: Nesne/varlıkları miktarına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G12: Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G13: Eş nesne/varlıkları gösterir."	1	0,21	"Kaleler en sağda ve en solda. Kalenin yanında at sonra fil."
	"K6. G14: Nesne/varlıkları gölgeleri veya resimleriyle eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	K6 Toplam	11	2,36	
"K7: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar."	"K7. G1: Nesne/varlıkları rengine göre gruplar."	1	0,21	"Bunlar siyah."
	"K7. G2: Nesne/varlıkları şekline göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G3: Nesne/varlıkları büyüklüğüne göre gruplar."	2	0,43	"Önünde bir sürü taş var. Özellikle küçük piyonlar."
	"K7. G4: Nesne/varlıkları uzunluğuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G5: Nesne/varlıkları dokusuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G6: Nesne/varlıkları yapıldığı malzemeye göre gruplar."	1	0,21	"Bizim kurabiyelerimiz çilekli."
	"K7. G7: Nesne/varlıkları sesine göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K7. G8: Nesne/varlıkları tadına göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G9: Nesne/varlıkları kokusuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G10: Nesne/varlıkları miktarına göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G11: Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre gruplar."	4	0,86	"Hareket halindeki her şeyin kinetik enerjisi var."
	K7 Toplam	8	1,72	
"K8: Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır."	"K8. G1: Nesne/varlıkların rengini ayırt eder, karşılaştırır."	3	0,64	"İkisinin de renkleri aynı renk."
	"K8. G2: Nesne/varlıkların şeklini ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G3: Nesne/varlıkların büyüklüğünü ayırt eder, karşılaştırır."	7	1,50	"Bu cetvel daha küçükmüş."
	"K8. G4: Nesne/varlıkların uzunluğunu ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,21	"Ben Elif'ten uzunum."
	"K8. G5: Nesne/varlıkların dokusunu ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,21	"Benim yaptığım araba yumuşak. Diğeri ise sert."
	"K8. G6: Nesne/varlıkların sesini ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G7: Nesne/varlıkların kokusunu ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G8: Nesne/varlıkların yapıldığı malzemeyi ayırt eder, karşılaştırır."	2	0,43	"Elif'in arabası oyun hamurundan diğeri ise plastikten."
	"K8. G9: Nesne/varlıkların tadını ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,21	"Kaymak meğer tatlı değilmiş, tuzlu bile değilmiş."
	"K8. G10: Nesne/varlıkların miktarını ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,21	"Benim bardağım dolu Elif."
	"K8. G11: Nesne/varlıkların kullanım amaçlarını ayırt eder, karşılaştırır."	2	0,43	"Tarak kişisel eşyadır. Paylaşmak doğru değil."
	K8 Toplam	18	3,86	
"K9: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar."	"K9. G1: Nesne/varlıkları uzunluklarına göre sıralar."	1	0,21	"Hey tırtılcık sen çiçekten kısasın oyuncak bebekten de kısasın."
	"K9. G2: Nesne/varlıkları büyüklüklerine göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K9. G3: Nesne/varlıkları miktarlarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K9. G4: Nesne/varlıkları ağırlıklarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K9. G5: Nesne/varlıkları renk tonlarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K9 Toplam	1	0,21	
"K10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular."	"K10. G1: Nesnenin mekândaki konumunu söyler."	17	3,65	"Bahçede benim yanımdaydı."
	"K10. G2: Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir."	9	1,93	"Fil nasıl gidiyor? Çapraz gidiyor. Bak işte böyle."
	"K10. G3: Mekânda konum alır."	15	3,22	"Haydi buraya çık yükseğe."
	"K10. G4: Harita ve krokiyi kullanır."	0	0	"Gözlenmedi."
	K10 Toplam	41	8,80	
"K11: Nesneleri ölçer."	"K11. G1: Ölçme sonucunu tahmin eder."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K11. G2: Standart olmayan birimlerle ölçer."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K11. G3: Ölçme sonucunu söyler."	1	0,21	"Bebek tam 15 cm öğretmenim."
	"K11. G4: Ölçme sonuçlarını tahmin ettiği sonuçlarla karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K11. G5: Standart ölçme araçlarının neler olduğunu söyler."	1	0,21	"Bu bir cetvel."
	K11 Toplam	2	0,43	
"K12: Geometrik şekilleri tanır."	"K12. G1: Gösterilen geometrik şeklin ismini söyler."	3	0,64	"Bu bir daire."
	"K12. G2: Geometrik şekillerin özelliklerini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K12. G3: Geometrik şekillere benzeyen nesneleri gösterir.	0	0,00	"Gözlenmedi"
	K12 Toplam	3	0,64	
"K13: Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır."	"K13. G1: Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir."	2	0,43	"Başlamakla ilgili bir şey olmalı. Bakın bu bir başlangıç işareti."
	"K13. G2: Gösterilen sembolün anlamını söyler."	2	0,43	"Bu yolda ünlem işareti var. Bizi uyarıyor."
	K13 Toplam	4	0,86	
"K14: Nesnelerle örüntü oluşturur."	"K14. G1: Modele bakarak nesnelerle örüntü oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14. G2: En çok üç ögeden oluşan örüntüdeki kuralı söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14. G3: Bir örüntüde eksik bırakılan ögeyi söyler."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K14. G4: Bir örüntüde eksik bırakılan ögeyi tamamlar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14. G5: Nesnelerle özgün bir örüntü oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	K14 Toplam	0	0	
"K15:Parça-bütün ilişkisini kavrar."	"K15. G1: Bir bütünün parçalarını söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K15. G2: Bütün ve yarımı gösterir."	1	0,21	"Bir çamın yarısı kadardır."
	"K15. G3: Bir bütünü parçalara böler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K15. G4: Parçaları birleştirerek bütün elde eder."	0	0	"Gözlenmedi."
	K15 Toplam	1	0,21	
"K16:Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar."	"K16. G1: Nesne grubuna belirtilen sayı kadar nesne ekler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K16. G2: Nesne grubundan belirtilen sayı kadar nesneyi ayırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	K16 Toplam	0	0,00	
"K17: Neden-sonuç ilişkisi kurar."	"K17. G1: Bir olayın olası nedenlerini söyler."	16	3,43	"Az önce sınıfta koştuğundan vücudunda fazladan elektrik yüklenmesi oldu."
	"K17. G2: Bir olayın olası sonuçlarını söyler."	15	3,22	"Limon böyle çok yersen karnın ağrır."
	"K17. G3: Bir kısmı verilen öyküyü tamamlar."	1	0,21	"Şimdi resimlerinizi göstererek masalı siz anlatın."
	"K17. G4: Öyküntün sonuna bakarak başlangıçta ne olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K17 Toplam	32	6,87	
"K18: Zamanla ilgili kavramları açıklar."	"K18. G1: Olayları oluş zamanına göre sıralar."	6	1,29	"Mum açık alanda rahat rahat hava alabiliyordu. Ama siz onu bardağın içine kapattınız ve sonra da hava almadığı için söndü."
	"K18. G2: Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar."	6	1,29	"Güneş doğunca gündüz olur. Batınca da gece."
	"K18. G3: Zaman bildiren araçların işlevlerini açıklar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K18 Toplam	12	2,58	
	"K19. G1: Problemi söyler."	25	5,36	"Arabamın tekerleri dönmüyor."

"K19: Problem durumlarına çözüm üretir.	"K19. G2: Probleme çeşitli çözüm yolları önerir."	18	3,86	"Yüksek sesle konuşup kendini yormamalısın.
	"K19. G3: Çözüm yollarından birini seçer."	11	2,36	"Yapman gereken şey dinlenmek."
	"K19. G4: Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler."	7	1,50	"Sesimi dinlendirirsem eskisi gibi çıkacaktır."
	"K19. G5: Seçtiği çözüm yolunu dener."	11	2,36	"Hiç konuşmayacağım."
	"K19. G6: Çözüme ulaşamadığı zaman yeni bir çözüm yolu seçer."	5	1,07	"Arabamın tekeri dönmüyorsa ben de uçan bir araba yaparım."
	"K19. G7: Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.	12	2,58	"Hareketlerimizi enerjiye dönüştürecek elbiseler giyerek elektrik üretebiliriz."
	K19 Toplam	89	19,10	
"K20: Nesne/sembollerle grafik hazırlar."	"K20. G1: Nesneleri kullanarak grafik oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K20. G2: Nesneleri sembollerle göstererek grafik oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K20. G3: Grafiği oluşturan nesneleri veya sembolleri sayar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K20. G4: Grafiği inceleyerek sonuçları açıklar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K20 Toplam	0	0	
"K21: Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar."	"K21. G1: Atatürk'ün hayatıyla ilgili belli başlı olguları söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G2: Atatürk'ün kişisel özelliklerini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G3: Atatürk'ün değerli bir insan olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G4: Atatürk'ün getirdiği yenilikleri söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G5: Atatürk'ün getirdiği yeniliklerin önemini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K21 Toplam	0	0	
Toplam		466	100	

Kaynak: MEB, (2013).

Tablo 6 incelendiğinde Elif ve Arkadaşları çizgi filminde yer alan bilişsel alan kazanım ve göstergelerine ait frekans ve yüzde değerleri görülmektedir. Bu verilere bakıldığında incelenen 30 bölüm içerisinde bilişsel alan kazanım ve göstergelerinin hepsine yer verilmediği gözlenmektedir.

Elif ve Arkadaşları çizgi filminde bilişsel gelişim alan kazanımlarına yer verilme yüzdeleri en yüksek düzeyden en düşük düzeye şu şekilde sıralanmaktadır: (K19) "Problem durumlarına çözüm üretir." (%19,10), (K5) "Nesne veya varlıkları gözlemler." (%15,88), (K1) "Nesne/durum/olaya dikkatini verir." (%14,81), (K2) "Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur." (%11,37), (K10) "Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular." (%8,80), (K3) "Algıladıklarını hatırlar." (%7,08), (K17) "Neden-sonuç ilişkisi kurar." (%6,87), (K8) "Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır." (%3,86), (K4) "Nesneleri sayar." (%3,22), (K18) "Zamanla ilgili kavramları açıklar." (%2,58), (K6) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir." (%2,36), (K7) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar." (%1,72), (K13) "Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır." (%0,86), (K12) "Geometrik şekilleri tanır." (%0,64), (K11) "Nesneleri ölçer." (%0,43), (K9) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar." ve (K15) "Parça-bütün ilişkisini kavrar." (%0,21). Burada en dikkati çeken nokta (K14) "Nesnelerle örüntü oluşturur." (K16) "Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar." (K20) "Nesne/sembollerle grafik hazırlar." ve (K21) "Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar." (%0,00) hiç yer verilmemiş olmasıdır.

4.3. Yade Yade çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeler

Tablo 7'de Yade Yade çizgi filmindeki incelenen 30 bölüm içerisinde bilişsel alan kazanım ve göstergelerini karşılama frekansları ve örnek cümlelerine yer verilmiştir.

Tablo 7. Yade Yade çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeleri karşılama frekans, yüzde değerleri ve örnek cümleler

Kazanım	Göstergeler	(f)	(%)	Örnek Cümle
"K1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir. "	"K1. G1: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır."	25	3,56	"Suyun kaynağını bulmalıyız." "Baksana olmuyor."
	"K1. G2: Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar."	28	3,99	"Burada neler oldu böyle?"
	"K1. G3: Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar."	28	3,99	"Bir şeyden hiç olmadığında ona sıfır deriz."
	K1 Toplam	81	11,54	
"K2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.	"K2. G2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler."	23	3,28	"Çekçeği biraz fazla yüklemişsiniz galiba."
	"K2. G2: Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar."	12	1,71	"Uzaktan nokta gibi görünmüşlerdi. Ben de tohum sanmıştım."
	"K2. G3: Gerçek durumu inceler."	22	3,13	"Bunlar tohum değil ki."
	"K2. G4: Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır."	2	0,28	"Demek en büyük ağaç bu tam düşündüğüm gibi."
	K2 Toplam	59	8,40	
"K3:Algıladıklarını hatırlar. ."	"K3. G1: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler."	16	2,28	"9 mu şimdi hatırladım."
	"K3. G2: Eksilen veya eklenen nesneyi söyler."	19	2,71	"Uçağın tekerleği yok."
	"K3. G3: Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır."	12	1,71	"Şimdi hatırladım 0'ın toplamada bir etkisi yoktu. Yani 4+0=4. Hazneye 4 odun yerleştireceğim."
	K3 Toplam	47	6,70	
"K4: Nesneleri sayar."	"K4. G1: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar."	9	1,28	"1-2-3-4-5 kitap."
	"K4. G2: Belirtilen sayı kadar nesneyi gösterir."	15	2,14	"Bu 2 çalı aynı büyüklükte."

	"K4. G3: Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler."	10	1,42	"Kasaya 2 tane odun koydum."
	"K4. G4: Sıra bildiren sayıyı söyler."	5	0,71	"İkinci sıradaki ayak diğerlerinden daha uzun."
	"K4. G5: 10'a kadar olan sayılar içerisinde bir sayıdan önce gelen sayıyı söyler."	1	0,14	"3'ten 2'ye. 2'den 1'e. Sonunda da 1'den 0'a."
	"K4. G6: 10'a kadar olan sayılar içerisinde bir sayıdan sonra gelen sayıyı söyler."	1	0,14	"6. Sıra geldi 7-8 ve 9'a.
	K4 Toplam	41	5,84	
"K5: Nesne veya varlıkları gözlemler."	"K5. G1: Nesne/varlığın adını söyler."	30	4,27	"Bu uçurtma değil. Yelken kanatlı planör."
	"K5. G2: Nesne/varlığın rengini söyler."	6	0,85	"Sen yeşil çanta almışşsın.."
	"K5. G3: Nesne/varlığın şeklini söyler."	2	0,28	"O üçgen."
	"K5. G4: Nesne/varlığın büyüklüğünü söyler."	8	1,14	"Bu şişe çok büyük."
	"K5. G5: Nesne/varlığın uzunluğunu söyler."	10	1,42	"Bayağı uzun bir ip."
	"K5. G6: Nesne/varlığın dokusunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K5. G7: Nesne/varlığın sesini söyler."	1	0,14	"Garip gıcırtılı bir ses duydum"
	"K5. G8: Nesne/varlığın kokusunu söyler."	1	0,14	"Yemekler biraz ilginç kokuyorlar."
	"K5. G9: Nesne/varlığın yapıldığı malzemeyi söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K5. G10: Nesne/varlığın tadını söyler."	3	0,43	"Şenlik çorbasının tadına baktım. Çok acı olmuş."
	"K5. G11: Nesne/varlığın miktarını söyler."	9	1,28	"Bir sürü odunumuz var."
	"K5. G12: Nesne/varlığın kullanım amaçlarını söyler."	9	1,28	"Bu temizlik fırçası."
	K5 Toplam	79	11,25	
"K6: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir."	"K6. G1: Nesne/varlıkları bire bir eşleştirir."	17	2,42	"Herkes 1 çekçek alsın."
	"K6.G2:Nesne/varlıkları rengine göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K6.G3: Nesne/varlıkları şekline göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G4:Nesne/varlıkları büyüklüğüne göre ayırt eder, eşleştirir."	4	0,57	"Bu tümsek yandaki tümsekle aynı büyüklükte."
	"K6. G5: Nesne/varlıkları uzunluğuna göre ayırt eder, eşleştirir."	6	0,85	"İki parçanın uzunluğu da birbirine eşit."
	"K6. G6: Nesne/varlıkları dokusuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G7: Nesne/varlıkları yapıldığı malzemeye göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G8: Nesne/varlıkları sesine göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G9: Nesne/varlıkları tadına göre ayırt eder, eşleştirir."	1	0,14	"Reçel daha lezzetli."
	"K6. G10: Nesne/varlıkları kokusuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G11: Nesne/varlıkları miktarına göre ayırt eder, eşleştirir."	4	0,57	"Şimdi 2 mataradaki su miktarları birbirine eşit."
	"K6. G12: Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G13: Eş nesne/varlıkları gösterir."	13	1,85	"3 şişe aynı büyüklükte."
	"K6. G14: Nesne/varlıkları gölgeleri veya resimleriyle eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	K6 Toplam	45	6,41	
"K7: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar."	"K7. G1: Nesne/varlıkları rengine göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G2: Nesne/varlıkları şekline göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G3: Nesne/varlıkları büyüklüğüne göre gruplar."	1	0,14	"Düğmelerin hepsi aynı büyüklükte."
	"K7. G4: Nesne/varlıkları uzunluğuna göre gruplar."	1	0,14	"Elimizde 3 farklı uzunlukta tahta var. Tahtaları uzunluklarına göre 3 gruba ayıracağız."
	"K7. G5: Nesne/varlıkları dokusuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K7. G6: Nesne/varlıkları yapıldığı malzemeye göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G7: Nesne/varlıkları sesine göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G8: Nesne/varlıkları tadına göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G9: Nesne/varlıkları kokusuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G10: Nesne/varlıkları miktarına göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G11: Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre gruplar."	2	0,28	"Kırmızı noktaya kağıtları, sarı noktaya ipleri ve mavi noktaya çıtaları yerleştirelim."
	K7 Toplam	4	0,57	
"K8: Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır."	"K8. G1: Nesne/varlıkların rengini ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,14	"Sen yeşil çanta almışsın sen de mavi."
	"K8. G2: Nesne/varlıkların şeklini ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,14	"Çember yuvarlaktır bu bir kare."
	"K8. G3: Nesne/varlıkların büyüklüğünü ayırt eder, karşılaştırır."	5	0,71	"O şişe bundan büyük."
	"K8. G4: Nesne/varlıkların uzunluğunu ayırt eder, karşılaştırır."	8	1,14	"İki parçanın uzunluğu da birbirine eşit."
	"K8. G5: Nesne/varlıkların dokusunu ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G6: Nesne/varlıkların sesini ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G7: Nesne/varlıkların kokusunu ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G8: Nesne/varlıkların yapıldığı malzemeyi ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G9: Nesne/varlıkların tadını ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,14	"Reçel daha lezzetli."
	"K8. G10: Nesne/varlıkların miktarını ayırt eder, karşılaştırır."	5	0,71	"4 kitap burada 5 kitap da burada."
	"K8. G11: Nesne/varlıkların kullanım amaçlarını ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,14	"Bu kaşıkla yemek mi karıştırılır. Elindeki kaşık değil ki bir kürek."
	K8 Toplam	22	3,13	
"K9: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar."	"K9. G1: Nesne/varlıkları uzunluklarına göre sıralar."	4	0,57	"En uzun kurbağacık. Bu ondan daha kısa. Bu da en kısa kurbağacık. Hepsini uzundan kısaya doğru sıralayarak yerleştirmiş olduk."

	"K9. G2: Nesne/varlıkları büyüklüklerine göre sıralar."	3	0,43	"Küçük boy çanta orta boy çanta ve büyük boy çanta. Yani çantaları büyüklüklerine göre sıraladık."
	"K9. G3: Nesne/varlıkları miktarlarına göre sıralar."	2	0,28	"En çok kayısı varmış. Vişne daha az. Şeftaliden daha fazla.
	"K9. G4: Nesne/varlıkları ağırlıklarına göre sıralar."	4	0,57	"Tabure piyanodan daha hafif. Bu tüy ise diğerlerinden çok daha hafif."
	"K9. G5: Nesne/varlıkları renk tonlarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K9 Toplam	13	1,85	
"K10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular."	"K10. G1: Nesnenin mekândaki konumunu söyler."	30	4,27	"Bak şurada kasalar var."
	"K10. G2: Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir."	26	3,70	"Sandalyeleri tekrar masanın etrafına yerleştirelim."
	"K10. G3: Mekânda konum alır."	20	2,85	"Kayanın tam arkasında saklandım."
	"K10. G4: Harita ve krokiyi kullanır."	7	1,00	"Haritaya göre biraz ileride bir köprü olmalı."
	K10 Toplam	83	11,82	
"K11: Nesneleri ölçer."	"K11. G1: Ölçme sonucunu tahmin eder."	2	0,28	"Ben senden daha kısayım."
	"K11. G2: Standart olmayan birimlerle ölçer."	1	0,14	"Kutunun uzunluğunu kulaçla ölçebiliriz."
	"K11. G3: Ölçme sonucunu söyler."	3	0,43	"Bu kutunun uzunluğu 1-2-3-4 parmak uzunluğunda."
	"K11. G4: Ölçme sonuçlarını tahmin ettiği sonuçlarla karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K11. G5: Standart ölçme araçlarının neler olduğunu söyler."	4	0,57	"Bir cetvel kullanarak her aracın doğru uzunlukta olmasını sağlayacağız." "Metre ve cetvelim kayıp. O yüzden de hiçbir şeyin uzunluğunu ölçemiyorum."
	K11 Toplam	10	1,42	
"K12: Geometrik şekilleri tanır."	"K12. G1: Gösterilen geometrik şeklin ismini söyler."	1	0,14	"İşte aradığımız çember şurada."
	"K12. G2: Geometrik şekillerin özelliklerini söyler."	1	0,14	"O üçgen. Üç köşesi var."
	"K12. G3: Geometrik şekillere benzeyen nesneleri gösterir.	0	0	"Gözlenmedi."
	K12 Toplam	2	0,28	

"K13: Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır."	"K13. G1: Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K13. G2: Gösterilen sembolün anlamını söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K13 Toplam	0	0	
"K14: Nesnelerle örüntü oluşturur."	"K14. G1: Modele bakarak nesnelerle örüntü oluşturur."	2	0,28	"Ve 3. Dizi de Ağır, hafif ve en hafif heykellerle tamamlandı."
	"K14. G2: En çok üç ögeden oluşan örüntüdeki kuralı söyler."	2	0,28	"Bir tane ağır heykel bir tane hafif heykel son olarak da en hafif heykel." "Bir küçük bir büyük. Bu örüntünün kuralı bu."
	"K14. G3: Bir örüntüde eksik bırakılan ögeyi söyler."	2	0,28	"Bu örüntüde bir şeyler eksik. 5 ve 9." "Yani buraya küçük bir çit gelmeli."
	"K14. G4: Bir örüntüde eksik bırakılan ögeyi tamamlar."	2	0,28	"2 artarsa 5 olur. 2 artarsa 7 olur.(1-3-5-7-9)"
	"K14. G5: Nesnelerle özgün bir örüntü oluşturur."	2	0,28	"İşte örüntümüzün dizilimi bu. Bir somurtan bir şaşıran bir de gülümseyen heykel.
	K14 Toplam	10	1,42	
"K15:Parça-bütün ilişkisini kavrar."	"K15. G1: Bir bütünün parçalarını söyler."	5	0,71	"Tekeri bu şekilde eşit parçalara bölersek daha ince 2 tekerimiz olur.
	"K15. G2: Bütün ve yarımı gösterir."	4	0,57	"Yarım-bütün. Demek iki yarım birleştiğinde bir bütün oluyormuş."
	"K15. G3: Bir bütünü parçalara böler."	4	0,57	"İpi ortadan ikiye böldük."
	"K15. G4: Parçaları birleştirerek bütün elde eder."	3	0,43	"Bak iki parça da birbirine eşit. Bunları birleştirip tekeri onarmalıyız." "2 yarımı bir araya getireceğiz ve bir bütün elde edeceğiz."
	K15 Toplam	16	2,28	
"K16:Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar."	"K16. G1: Nesne grubuna belirtilen sayı kadar nesne ekler."	5	0,71	"2 tane daha koyduk." "2+1=3"
	"K16. G2: Nesne grubundan belirtilen sayı kadar nesneyi ayırır."	1	0,14	"5 tane balon. Kalan balonları bırakıyorum."
	K16 Toplam	6	0,85	
"K17: Neden-sonuç ilişkisi kurar."	"K17. G1: Bir olayın olası nedenlerini söyler."	17	2,42	"Sandalyenin ayakları eşit uzunlukta olmadığından sallanıyor olabilir."
	"K17. G2: Bir olayın olası sonuçlarını söyler."	18	2,56	"Sobayı hazırlayamazsak üşüteceğiz."

	"K17. G3: Bir kısmı verilen öyküyü tamamlar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K17. G4: Öykünün sonuna bakarak başlangıçta ne olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K17 Toplam	35	4,99	
"K18: Zamanla ilgili kavramları açıklar."	"K18. G1: Olayları oluş zamanına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K18. G2: Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar."	1	0,14	"Güneş hala gökyüzünde ve etraf aydınlık. Gece güneş battıktan sonra başlar."
	"K18. G3: Zaman bildiren araçların işlevlerini açıklar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K18 Toplam	1	0,14	
"K19: Problem durumlarına çözüm üretir.	"K19. G1: Problemi söyler."	30	4,27	"Oraya nasıl ulaşacağız?"
	"K19. G2: Probleme çeşitli çözüm yolları önerir."	28	3,99	"Uçağı birazcık havaya kaldırırsak tekerleri takabiliriz."
	"K19. G3: Çözüm yollarından birini seçer."	21	2,99	"Hadi mutfak malzemelerin işaretlediğim mutfak noktasına taşıyalım."
	"K19. G4: Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler."	15	2,14	"Bu sistem sayesinde bir kişiyi güvenle kayalığın tepesine ulaştırabiliriz."
	"K19. G5: Seçtiği çözüm yolunu dener."	27	3,85	"Deneyeceğiz."
	"K19. G6: Çözüme ulaşamadığı zaman yeni bir çözüm yolu seçer."	16	2,28	"Hemen pes etmeyelim. Hala yeni bir çözüm yolu bulabiliriz."
	"K19. G7: Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.	6	0,85	"Bu kumaş bir masa örtüsü galiba. Belki bundan bir bayrak yapabiliriz."
	K19 Toplam	143	20,37	
"K20: Nesne/sembollerle grafik hazırlar."	"K20. G1: Nesneleri kullanarak grafik oluşturur."	1	0,14	"Herkes en sevdiği reçelin önündeki çubuğa boncuğu takacak."
	"K20. G2: Nesneleri sembollerle göstererek grafik oluşturur."	2	0,28	"Saydığımız her ağaca karşılık gelen bir meyve resmi çizeceğiz."
	"K20. G3: Grafiği oluşturan nesneleri veya sembolleri sayar."	1	0,14	"8 erik, 10 portakal.."
	"K20. G4: Grafiği inceleyerek sonuçları açıklar."	1	0,14	"Görünüşe göre en fazla kayısı vişne ve incir var."

	K20 Toplam	5	0,71	
"K21: Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar."	"K21. G1: Atatürk'ün hayatıyla ilgili belli başlı olguları söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G2: Atatürk'ün kişisel özelliklerini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G3: Atatürk'ün değerli bir insan olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G4: Atatürk'ün getirdiği yenilikleri söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G5: Atatürk'ün getirdiği yeniliklerin önemini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K21 Toplam	0	0	
Toplam		702	100	

Kaynak: MEB, (2013).

Tablo 7 incelendiğinde Yade Yade çizgi filminde yer alan bilişsel alan kazanım ve göstergelerine ait frekans ve yüzde değerleri görülmektedir. Bu verilere bakıldığında incelenen 30 bölüm içerisinde bilişsel alan kazanım ve göstergelerinin hepsine yer verilmediği gözlenmektedir.

Yade Yade çizgi filminde bilişsel gelişim alan kazanımlarına yer verilme yüzdeleri en yüksek düzeyden en düşük düzeye şu şekilde sıralanmaktadır: (K19) "Problem durumlarına çözüm üretir." (%20,37), (K10) "Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular." (%11,82), (K1) "Nesne/durum/olaya dikkatini verir." (%11,54), (K5) "Nesne veya varlıkları gözlemler." (%11,40), (K2) "Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur." (%8,40), (K3) "Algıladıklarını hatırlar." (%6,70), (K6) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir." (%6,27), (K4) "Nesneleri sayar." (%5,84), (K17) "Neden-sonuç ilişkisi kurar." (%4,99), (K8) "Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır." (%3,13), (K15) "Parça-bütün ilişkisini kavrar." (%2,28), (K9) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar." (%1,85), (K11) "Nesneleri ölçer." ve (K14) "Nesnelerle örüntü oluşturur." (%1,42), (K16) "Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar." (%0,85), (K20) "Nesne/sembollerle grafik hazırlar." (%0,71), (K7) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar." (%0,57), (K12) "Geometrik şekilleri tanır." (%0,28), (K18) "Zamanla ilgili kavramları açıklar." (%0,14). Burada en dikkati çeken nokta (K13) "Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır." ve (K21) "Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar." (%0,00) hiç yer verilmemiş olmasıdır.

4.4.Aslan çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeler

Tablo 8'de Aslan çizgi filmindeki incelenen 30 bölüm içerisinde bilişsel alan kazanım ve göstergelerini karşılama frekansları ve örnek cümlelerine yer verilmiştir.

Tablo 8. Aslan çizgi filmindeki bilişsel alan kazanım ve göstergeleri karşılama frekans, yüzde değerleri ve örnek cümleler

Kazanım	Göstergeler	(f)	(%)	Örnek Cümle
"K1:Nesne/durum/olaya dikkatini verir. "	"K1. G1: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır."	30	4,42	"Dikkat edin! Dekora ve maketlere çarpmayın."
	"K1. G2: Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar."	28	4,13	"Bunun adı tente mi?"
	"K1. G3: Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar."	28	4,13	"Evet gölgelik de diyorlar. Aslında bunların çoğu güneşten korunmak için."
	K1 Toplam	86	12,68	
"K2:Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.	"K2. G2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler."	26	3,83	"Belki günleri şaşırmıştır."
	"K2. G2: Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar."	13	1,92	"Meteorolojiden alınan bilgiye göre bugün yağış bekleniyor." "Az önce bahçede gördüğüm kedi tıpkı böyle hareket ediyordu."
	"K2. G3: Gerçek durumu inceler."	28	4,13	"Sen gözlüğünün camına göz mü çizdin."
	"K2. G4: Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır."	19	2,80	"Tam olarak bunu hayal etmemiştim. Bu kadar gürültülü olmaması gerekiyordu."
	K2 Toplam	86	12,68	
"K3:Algıladıklarını hatırlar. ."	"K3. G1: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler."	14	2,06	"Dün okuldan çıktığımızda her zamanki saatte buluşup kitapları değiştiririz diye konuşmuştuk."
	"K3. G2: Eksilen veya eklenen nesneyi söyler."	4	0,59	"Döndüğümde her şey gitmişti."
	"K3. G3: Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır."	26	3,83	"Bu dedemin çevirmeli matkabının sesi. Yaşasın buldum. Bu matkabın sistemini kullanıp güzel bir çatal yapabilirim."
	K3 Toplam	44	6,49	
"K4: Nesneleri sayar."	"K4. G1: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar."	6	0,88	"1-2-3."
	"K4. G2: Belirtilen sayı kadar nesneyi gösterir."	8	1,18	"Bir gün 1 tavşan 1 köpek ve 1 fil bir köprüde karşılaşmışlar."

	"K4. G3: Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler."	2	0,29	"10 tane askı var dolabımda."
	"K4. G4: Sıra bildiren sayıyı söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K4. G5: 10'a kadar olan sayılar içerisinde bir sayıdan önce gelen sayıyı söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K4. G6: 10'a kadar olan sayılar içerisinde bir sayıdan sonra gelen sayıyı söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K4 Toplam	16	2,36	
"K5: Nesne veya varlıkları gözlemler."	"K5. G1: Nesne/varlığın adını söyler."	30	4,42	"İnsanlık yazıyı keşfettiğinde işaretlerini kil denilen bir toprak çeşidinin üzerine yazıyordu."
	"K5. G2: Nesne/varlığın rengini söyler."	4	0,59	"Anne kırmızı çizgili tişörtüm nerede?"
	"K5. G3: Nesne/varlığın şeklini söyler."	1	0,15	"Bu madeni paraları yuvarlak değil mi?"
	"K5. G4: Nesne/varlığın büyüklüğünü söyler."	16	2,36	"Bu çok küçük."
	"K5. G5: Nesne/varlığın uzunluğunu söyler."	2	0,29	"Bu kadar uzun mezura bu kadarcık şeye nasıl sığacak?"
	"K5. G6: Nesne/varlığın dokusunu söyler."	2	0,29	"Toprak çok sert."
	"K5. G7: Nesne/varlığın sesini söyler."	6	0,88	"Bu ses babamın bisikletinin sesi."
	"K5. G8: Nesne/varlığın kokusunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K5. G9: Nesne/varlığın yapıldığı malzemeyi söyler."	13	1,92	"Ben su geçirmeyen kumaştan yaptırdım."
	"K5. G10: Nesne/varlığın tadını söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K5. G11: Nesne/varlığın miktarını söyler."	10	1,47	"Ne kadar çok karton poşet var burada."
	"K5. G12: Nesne/varlığın kullanım amaçlarını söyler."	20	2,95	"Bazı özel bitki türlerinin yaprakları yazı yazmak için kullanıldı."
	K5 Toplam	104	15,34	
"K6: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir."	"K6. G1: Nesne/varlıkları bire bir eşleştirir."	3	0,44	"Herkes 1 enstrüman alsın."
	"K6.G2:Nesne/varlıkları rengine göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6.G3: Nesne/varlıkları şekline göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K6.G4:Nesne/varlıkları büyüklüğüne göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G5: Nesne/varlıkları uzunluğuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G6: Nesne/varlıkları dokusuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G7: Nesne/varlıkları yapıldığı malzemeye göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G8: Nesne/varlıkları sesine göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G9: Nesne/varlıkları tadına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G10: Nesne/varlıkları kokusuna göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G11: Nesne/varlıkları miktarına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G12: Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre ayırt eder, eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G13: Eş nesne/varlıkları gösterir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K6. G14: Nesne/varlıkları gölgeleri veya resimleriyle eşleştirir."	0	0	"Gözlenmedi."
	K6 Toplam	3	0,44	
"K7: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar."	"K7. G1: Nesne/varlıkları rengine göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G2: Nesne/varlıkları şekline göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G3: Nesne/varlıkları büyüklüğüne göre gruplar."	2	0,29	"Her para kendi ebadındaki delikten düşerek kendi hanesinde sınıflandırılacak."
	"K7. G4: Nesne/varlıkları uzunluğuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G5: Nesne/varlıkları dokusuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G6: Nesne/varlıkları yapıldığı malzemeye göre gruplar."	1	0,15	"Bu su geçirmeyen kumaş yağmurluk gibi sudan koruyor. Şemsiye ve çadırlar da aynı kumaştan yapılıyor."

	"K7. G7: Nesne/varlıkları sesine göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G8: Nesne/varlıkları tadına göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G9: Nesne/varlıkları kokusuna göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G10: Nesne/varlıkları miktarına göre gruplar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K7. G11: Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre gruplar."	5	0,74	"Makaralı bir vinç, paletli bir iş makinesi, teleferik.. işte bunların hepsi günlük hayatımızı kolaylaştıran makaralı makinelere örnekler."
	K7 Toplam	8	1,18	
"K8: Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır."	"K8. G1: Nesne/varlıkların rengini ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G2: Nesne/varlıkların şeklini ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G3: Nesne/varlıkların büyüklüğünü ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,15	"Aslında her ikisi de kepçeye benziyor. Sadece biri büyük diğeri daha küçük."
	"K8. G4: Nesne/varlıkların uzunluğunu ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,15	"Bunun uzunluğu 4 metre. Benim dükkânın boyu kadar."
	"K8. G5: Nesne/varlıkların dokusunu ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G6: Nesne/varlıkların sesini ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G7: Nesne/varlıkların kokusunu ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G8: Nesne/varlıkların yapıldığı malzemeyi ayırt eder, karşılaştırır."	1	0,15	"Bu su geçirmeyen kumaş yağmurluk gibi sudan koruyor."
	"K8. G9: Nesne/varlıkların tadını ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G10: Nesne/varlıkların miktarını ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K8. G11: Nesne/varlıkların kullanım amaçlarını ayırt eder, karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	K8 Toplam	3	0,44	
"K9: Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar."	"K9. G1: Nesne/varlıkları uzunluklarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K9. G2: Nesne/varlıkları büyüklüklerine göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K9. G3: Nesne/varlıkları miktarlarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K9. G4: Nesne/varlıkları ağırlıklarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K9. G5: Nesne/varlıkları renk tonlarına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K9 Toplam	0	0	
"K10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular."	"K10. G1: Nesnenin mekândaki konumunu söyler."	24	3,54	"Hepsi dolabında."
	"K10. G2: Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir."	25	3,69	"Bunu teleferiğe vidalayabilir misin?"
	"K10. G3: Mekânda konum alır."	16	2,36	"Bence sadece birimiz meyvelerin yakınında beklemeli." "Ben parka gidiyorum." "Prova yapacak yeni bir yer buluruz. Parka ne dersiniz?" "Kapının önünde kendimi yere atıp kelebek çizeceğim yere."
	"K10. G4: Harita ve krokiyi kullanır."	0	0	"Gözlenmedi."
	K10 Toplam	65	9,59	
"K11: Nesneleri ölçer."	"K11. G1: Ölçme sonucunu tahmin eder."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K11. G2: Standart olmayan birimlerle ölçer."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K11. G3: Ölçme sonucunu söyler."	2	0,29	"4 metre."
	"K11. G4: Ölçme sonuçlarını tahmin ettiği sonuçlarla karşılaştırır."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K11. G5: Standart ölçme araçlarının neler olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K11 Toplam	2	0,29	
"K12: Geometrik şekilleri tanır."	"K12. G1: Gösterilen geometrik şeklin ismini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K12. G2: Geometrik şekillerin özelliklerini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K12. G3: Geometrik şekillere benzeyen nesneleri gösterir.	2	0,29	"Bu madeni paralar yuvarlak değil mi?"
	K12 Toplam	2	0,29	
"K13: Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır."	"K13. G1: Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K13. G2: Gösterilen sembolün anlamını söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K13 Toplam	0	0	

"K14: Nesnelerle örüntü oluşturur."	"K14. G1: Modele bakarak nesnelerle örüntü oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14. G2: En çok üç ögeden oluşan örüntüdeki kuralı söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14. G3: Bir örüntüde eksik bırakılan ögeyi söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14. G4: Bir örüntüde eksik bırakılan ögeyi tamamlar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K14. G5: Nesnelerle özgün bir örüntü oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	K14 Toplam	0	0	
"K15:Parça-bütün ilişkisini kavrar."	"K15. G1: Bir bütünün parçalarını söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K15. G2: Bütün ve yarımı gösterir."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K15. G3: Bir bütünü parçalara böler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K15. G4: Parçaları birleştirerek bütün elde eder."	1	0,15	"Gelin vazoyu eve götürelim parçaları birleştirmemiz konusunda bize yardımcı olur."
	K15 Toplam	1	0,15	
"K16:Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar."	"K16. G1: Nesne grubuna belirtilen sayı kadar nesne ekler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K16. G2: Nesne grubundan belirtilen sayı kadar nesneyi ayırır."	1	0,15	"5 tane bitti bile. Sen onu – 5 yap en iyisi."
	K16 Toplam	1	0,15	
"K17: Neden-sonuç ilişkisi kurar."	"K17. G1: Bir olayın olası nedenlerini söyler."	21	3,10	"Kaçmadığına göre dost olduğumuzu anlamış olmalı."
	"K17. G2: Bir olayın olası sonuçlarını söyler."	29	4,28	"Yağmur yağarsa kimse gösteriyi izleyemez."
	"K17. G3: Bir kısmı verilen öyküyü tamamlar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K17. G4: Öykünün sonuna bakarak başlangıçta ne olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K17 Toplam	50	7,37	
"K18: Zamanla ilgili kavramları açıklar."	"K18. G1: Olayları oluş zamanına göre sıralar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K18. G2: Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K18. G3: Zaman bildiren araçların işlevlerini açıklar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K18 Toplam	0	0	
"K19: Problem durumlarına çözüm üretir.	"K19. G1: Problemi söyler."	30	4,42	"Problem parayı almak ya da ayakkabıyı vermek değil. Asıl sorun para üstünü verirken başlıyor."
	"K19. G2: Probleme çeşitli çözüm yolları önerir."	30	4,42	"Biz de yağmurluklarımızı giyeriz."
	"K19. G3: Çözüm yollarından birini seçer."	30	4,42	"Yağmur geçirmez sandalyemin üzerinde dükkandaki gibi bir tente olacak."
	"K19. G4: Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler."	30	4,42	"Maketler hacıyatmaz gibi olursa devrilmezler."
	"K19. G5: Seçtiği çözüm yolunu dener."	30	4,42	"Hadi o zaman iş başına."
	"K19. G6: Çözüme ulaşamadığı zaman yeni bir çözüm yolu seçer."	29	4,28	"Davetliler için şemsiye sandalyeden daha güvenli bir yol bulmalıyım. Ne yağmur ne de rüzgardan etkilenmemeliler."
	"K19. G7: Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.	28	4,13	"Maketleri mıknatısla hareket ettirebilirim."
	K19 Toplam	207	30,53	
"K20: Nesne/sembollerle grafik hazırlar."	"K20. G1: Nesneleri kullanarak grafik oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K20. G2: Nesneleri sembollerle göstererek grafik oluşturur."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K20. G3: Grafiği oluşturan nesneleri veya sembolleri sayar."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K20. G4: Grafiği inceleyerek sonuçları açıklar."	0	0	"Gözlenmedi."
	K20 Toplam	0	0	
"K21: Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar."	"K21. G1: Atatürk'ün hayatıyla ilgili belli başlı olguları söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G2: Atatürk'ün kişisel özelliklerini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G3: Atatürk'ün değerli bir insan olduğunu söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	"K21. G4: Atatürk'ün getirdiği yenilikleri söyler."	0	0	"Gözlenmedi."

	"K21. G5: Atatürk'ün getirdiği yeniliklerin önemini söyler."	0	0	"Gözlenmedi."
	K21 Toplam	0	0	
Toplam		678	100	

Kaynak: MEB, (2013).

Tablo 8 incelendiğinde Aslan çizgi filminde yer alan bilişsel alan kazanım ve göstergelerine ait frekans ve yüzde değerleri görülmektedir. Bu verilere bakıldığında incelenen 30 bölüm içerisinde bilişsel alan kazanım ve göstergelerinin hepsine yer verilmediği gözlenmektedir.

Aslan çizgi filminde bilişsel gelişim alan kazanımlarına yer verilme yüzdeleri en yüksek düzeyden en düşük düzeye şu şekilde sıralanmaktadır: (K19) "Problem durumlarına çözüm üretir." (%30,53), (K5) "Nesne veya varlıkları gözlemler." (%15,34), (K1) "Nesne/durum/olaya dikkatini verir." ve (K2) "Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur." (%12,68), (K10) "Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular." (%9,59), (K17) "Neden-sonuç ilişkisi kurar." (%7,37), (K3) "Algıladıklarını hatırlar." (%6,49), (K4) "Nesneleri sayar." (%2,36), (K7) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar." (%1,18), (K6) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir." ve (K8) "Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır." (%0,44), (K11) "Nesneleri ölçer." ve (K12) "Geometrik şekilleri tanır." (%0,29), (K15) "Parça-bütün ilişkisini kavrar." ve (K16) "Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar." (%0,15). Burada en dikkati çeken nokta (K9) "Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar." (K13) "Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır." (K14) "Nesnelerle örüntü oluşturur." (K18) "Zamanla ilgili kavramları açıklar." (K20) "Nesne/sembollerle grafik hazırlar." ve (K21) "Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar." (%0,00) hiç yer verilmemiş olmasıdır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırma kapsamında okul öncesi döneme yönelik TRT Çocuk Kanalında yayımlanan Ege ile Gaga, Aslan, Elif ve Arkadaşları ve Yade Yade çizgi filmlerinin 30'ar bölüm olmak üzere toplam 120 bölüm MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan bilişsel alan kazanım ve göstergelerini destekleme açısından içerik analizi yapılarak incelemeye alınmıştır. Çizgi filmlerden bilişsel alan kazanım ve göstergelerini destekleme açısından en fazla yer verme düzeyinin 702 frekans değeri ile Yade Yade çizgi filminde, en az yer verme açısından değerlendirildiğinde ise 466 frekans değeri ile Elif ve Arkadaşları çizgi filminde görüldüğü tespit edilmiştir. Aslan çizgi filmi 678 frekans değeri ile ikinci sırayı, Ege ile Gaga çizgi filmi de 501 frekans değeri ile üçüncü sırayı almıştır. Buna göre çizgi filmlerin analizleri sonucunda MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan bilişsel alan kazanım ve göstergelerini destekleme açısından en çoktan en aza doğru "Yade Yade, Aslan, Ege ile Gaga, Elif ve Arkadaşları" olacak şekilde sıralamak mümkündür.

(K19) "Problem durumlarına çözüm üretir." Kazanımı Elif ve arkadaşları, Aslan ve Yade Yade çizgi filmlerinde en yüksek frekansa sahip olan kazanım olmuştur. Problem çözme becerisine sahip olan çocuklar bilgiye ulaşmakta zorluk çekmezler. Yaşamın temel yapı taşını oluşturan erken çocukluk döneminde çocuğun elde ettiği becerilerinin tüm yaşantısına etki etmesi bakımından bu dönemde çocuğun problem çözme becerisi kazanması önem teşkil etmektedir (Norman, 1988).

Yener, Yılmaz ve Kara (2021), TRT Çocuk Kanalında yayınlanan Aslan çizgi filmine ait 16 bölümü incelemiş ve araştırma sonucunda bölümlerin her birinde bir problem durumu içerdiğini belirlemiştir. İncelenen bölümlerinde problem durumlarına birden fazla çözüm önerileri bulunmuş, karakterin çözüm önerilerini değerlendirip problem durumuna en uygun çözüm yolunu tercih ettiği görülmüştür. Bu bağlamda Aslan çizgi filminin problem çözme becerisini desteklemeye yönelik bulgularının bizim araştırmamızla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Cengiz, Küsmüş ve Ramazan (2020), yapmış olduğu "TRT Çocuk Kanalında Yayınlanan Çizgi Filmlerin Gelişim Alanlarına Göre Değerlendirilmesi" araştırmasında Ege ile Gaga çizgi filminin 10 bölümü incelenmiş ve bilişsel alan kazanımlarını karşılama düzeyinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ege ile Gaga çizgi filminde bilişsel alan kazanımları içerisinden en çok (K1), (K2), (K3), (K17) kazanımları üzerinde durulduğu görülmüştür. Bu bağlamda araştırmada (K1), (K2) ve (K17) kazanımlarına yer verilme sıklığının bizim araştırmamızla paralellik gösterdiği söylenebilir.

(K1) “Nesne/durum/olaya dikkatini verir.” ve (K5) “Nesne veya varlıkları gözlemler.” Kazanımları incelenen çizgi filmlerinde frekans sıralamasında üst sıralarda yer almaktadırlar. Çocuklar izledikleri çizgi filmlere odaklanır, gözlemler ve dikkatini verir. Çizgi filmlerde geçen olayların kurgu olduğunu düşünemezler ve gerçek olduğuna inanırlar. Çocuklar kendilerini karakterle özdeşleştirerek onların özelliklerine kendilerinin de sahip olabileceğini düşünebilirler. İzlediği çizgi filmde karakterin uçabiliyor olmasıyla kendisinin de uçabileceğini düşünerek yüksek yerlerden atlamaya çalışabilirler. Bu sebeple çizgi filmlerin okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel ve duygusal gelişimi üzerinde daha kalıcı izler bıraktığını söylemek mümkündür. (Brown, 2011; Sungur, 2008).

Ege ile Gaga çizgi filminde (K13) “Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.”, (K16) “Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar.” (K20) “Nesne/sembollerle grafik hazırlar.” ve (K21) “Atatürk’ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar.” (%0,00) kazanımlarına hiç yer verilmemiştir.

Cengiz, Küsmüş ve Ramazan (2020), yapmış olduğu çalışmasında da Ege ile Gaga çizgi filminde incelemiş olduğu 10 bölüm içerisinde (K16), (K20) ve (K21)’ e hiç yer verilmediği görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen bulgularla bizim araştırmamızın paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür.

(K20) “Nesne/sembollerle grafik hazırlar.” Kazanımına Elif ve Arkadaşları, Ege ile Gaga ve Aslan çizgi filmlerinde hiç yer verilmeyen kazanımlardan bir tanesidir. Grafik kavramını yalnızca matematik becerilerini kolaylaştıran bir şey olarak görmek doğru değildir. Günlük yaşantımızda karşılaştığımız birçok bilgi grafiklerle sunulmaktadır. Bu bilgilerin yorumlanmasında, anlam kazanmasında grafik okuma becerisi büyük önem teşkil etmektedir. Bu becerilerin temeli de okul öncesi döneme dayanmaktadır (Kandır ve Orcan, 2010). Bu dönemde etkili yaşantılar sunulması grafik okuma becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda bu çizgi filmlerde grafik okumaya yönelik kazanımın desteklenmesine yönelik içeriklerin yer alması önem teşkil etmektedir diyebiliriz.

(K21) “Atatürk’ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar.” (%0,00) kazanımı Yade Yade, Elif ve Arkadaşları, Ege ile Gaga ve Aslan çizgi filmlerinin hepsinde ortak olarak hiç yer verilmeyen kazanım olmuştur. Özel günlerdeki bölümler de incelendiğinde herhangi bir göstergeye rastlanılmamıştır.

Yener, Yılmaz ve Şen (2021), yapmış olduğu bir çalışmada TRT Çocuk Kanalında yayımlanan 28 farklı çizgi filmin bölümlerini incelemişler ve değerler kapsamında değerlendirmişlerdir. Elden edilen bulgulara göre Atatürk ile ilgili kavramlara Ege ile Gaga, Elif ve Arkadaşları, Aslan çizgi filmlerinde yer verilmediği görülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın bizim çalışmamızla paralellik gösterdiği söylenebilir. Okul öncesi dönemde özellikle hedeflenen bu kazanıma yönelik çocukların bir bilince sahip olması gerekirken kazanıma gereken önemin verilmemesi ve yeteri kadar üzerinde durulmaması düşünülmesi gereken önemli bir durumdur.

5.2. Sonuç

Çalışmada çocukların bilişsel gelişiminin temelini oluşturan okul öncesi dönemde okul öncesi döneme yönelik çizgi filmlerin çocukların bilişsel gelişim alanında yer alan kazanım ve göstergeleri desteklemesi açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Okul öncesi dönem çocukların hayatında kritik bir öneme sahiptir ve bu dönemde çocukların yaşadığı her türlü etkileşim onların hayatında kalıcı izli değişikliklere sebebiyet vermektedir. Çocuklar gün içerisinde zamanının büyük çoğunluğunu iletişim araçları ile harcamaktadırlar. Ekonomik olarak ulaşılabilirliği ile de televizyonun hemen hemen her evde bulunmasından dolayı televizyon çocukların hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Çocukların iletişim araçları içerisinden televizyon ile daha fazla etkileşime girme fırsatı yakaladıklarını söylemek mümkündür.

Televizyon, çocukların bilişsel gelişimine, dil becerilerini geliştirmelerine, sosyal-duygusal becerilerini desteklemeye, hayal güçlerini kullanmalarına ve eğlenmelerine yardımcı olabilir. Çocukların televizyonda en çok izledikleri programların çizgi filmler olduğu görülmüştür. Çizgi filmlerin çocuklara eğitici içerikler sağladığı hayal gücünü desteklediği dil becerilerine katkı sağladığı duygusal gelişimlerini desteklediği ve çocukların bilişsel gelişimine önemli ölçüde etki ettiği söylenebilir. Bu bağlamda çocukların hayatında önemli bir yeri olan çizgi filmlerin çocukların bilişsel alanını desteklemesi açısından incelenmesinin büyük önem taşıdığını söylemek mümkündür.

Sonuç olarak yapılan araştırma sonucunda TRT Çocuk Kanalında incelemeye alınan Ege ile Gaga, Aslan, Elif ve Arkadaşları ile Yade Yade çizgi filmlerinden elden edilen bulgulara göre incelenen çizgi filmlerin çocukların bilişsel alan kazanım ve göstergelerini desteklemeye yönelik içeriklere sahip olduğu ancak her göstergeye ve kazanıma yeterince yer verilmediği saptanmıştır.

5.3. Öneriler

-Yapılan araştırma TRT Çocuk kanalında okul öncesi döneme yönelik yayınlanma sıklığı diğer çizgi filmlerden fazla olanlardan oluşur. Aynı araştırma incelemeye alınmayan diğer yapımlara yönelik de yapılabilir.

- Çizgi filmlerin içerik analizlerinde okul öncesi dönem gelişim alanlarına yönelik çalışmalar çok kısıtlıdır. Çocukların en çok izlediği çizgi filmlerin diğer gelişim alanlarına yönelik çalışmaları yapılabilir.

- Çizgi filmlerin çocuklara etkisini görmek için uygulamaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Çocukları çizgi filmlerin olumsuz yöndeki iletilerinden korumak amacıyla, eğitici ve öğretici yapımların tespiti gerçekleştirilerek çocukların bu programlarla etkileşim kurmasının desteklenmesi sağlanabilir.

- Aileler ve eğitimciler, çocukları televizyonun olumlu yönleriyle etkileşime sokarken, zararlı etkilerden koruma konusunda rehberlik etmelidir.

- Ebeveynlerin çocuklara sorular yöneltip, çocukların da kendilerine yöneltmiş olduğu sorulara cevap vererek televizyon aracılığıyla iletilen mesajları çocukların anlamlandırmasına, çizgi filmlerde sunulan bilişsel gelişimi destekleyici etkinlikleri çocukla yaparak çocukların bilişsel becerileri kazanmasına yardım etmeleri önerilebilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. Ü. (2003). Etkili Öğrenme ve Öğretme. (Dördüncü Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Akaroğlu, E. G. ve Dereli, E. (2012). Okul öncesi çocukların görsel algı eğitimlerine yönelik geliştirilmiş eğitici oyuncakların çocukların görsel algılarına etkisi. Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks, 4(1), 201-222.

Akçalı, S. Ġ. (2007). *Medya ve çocuk*. İstanbul: Ebabil.

Akdağ, F. (2015). Çocukta Beyin Gelişimi ve Erken Müdahale . Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal , Uluslararası Katılımlı 3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre Kitabı.

Akıncı, A. ve Güven, G. (2014). Okul öncesi döneme yönelik çizgi filmlerde yer alan değerlere ait sözel ifadelerin sunumu: TRT çocuk kanalı örneği. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi. 5 (16), 429-445.

Akyüz Y. (2013) Türk Eğitim Tarihi. Pegem yayıları, Ankara.

Altaş, A. (2002). İki Dilde Eğitim Gören 6-10. Yaş Grubu Çocukların Mantıksal Matematiksel Gelişimlerinin İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul.

Altınkılıç, Z. ve Özkan, H. (2014). Televizyon izlemenin 1-6 yaş çocuk sağlığı üzerindeki etkilerine yönelik annelerin tutum ve davranışlarının belirlenmesi. İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi, 4(3), 186-194.

Anderson, L. W. (2005). Ojectives, Evaluation, And The Improvement of Education. Studies in Educational Evaluation, 31, 102-113

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A Taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Complete Edition. Longman.

Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005) Okul Öncesi Dönemde Kişilerarası Bilişsel Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi. Eğitim Araştırmaları, 20, 122-134.

Aral, N, Ceylan, R. & Bıçakçı, M. Y. (2011). Çocukların Televizyon Seyretme Alışkanlıklarının Yaş Ve Cinsiyete Göre İncelenmesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 19 (2),489-498.

Aral, N. & Aktaş, Y. (1997) Çocukların televizyon ve diğer etkinliklere harcadıkları sürenin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, 99-105.

Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. & Çimen, S. (2001). Çocuk Gelişimi 1. İstanbul: Ya-Pa.

Arı, A. (2011). Bloom'un gözden geçirilmiş bilişsel alan taksonomisinin Türkiye'de ve uluslararası alanda kabul görme durumu. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11(2), 749-772.

Arı, R., (2006). Gelişim ve öğrenme, Testlerle desteklenmiş 3. Baskı, Ankara: Nobel Yayınevi.

Arslan, A. (2018). Okul öncesi çocukluk dönemi çizgi filmlerinde mantıksal düşünme ve bilişsel beceriler: TRT Çocuk Kanlı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

Arslan, F., Ünal, A., Güler, H. & Kardaş, K. (2006). Okul çağı çocuklarının televizyon izleme alışkanlıklarının incelenmesi. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 5 (6), 392-401.

Arslan, Ş. (2010). Televizyon reklamlarının okul öncesi dönem çocuklarının tüketici davranışlarına etkileri. (Yüksek lisans tezi).

Atinel,Ö. (2018).Yerli ve Yabancı Yapım Çizgi Filmlerin Çocukların Sosyalleşmesi Üzerine Etkisi: Mersin Örneği.

Atkinson, J. R. ve Shiffrin, R. M. (Ed.). (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. New York: Academic.

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E. ve Nolen, S. (1999). Psikolojiye giriş. (Çev.: Y. Alogan) Ankara: Arkadaş.

Ault, R. L. (1977). Children's Cognitive Development Piaget's Theory and The Process Approach. Oxford Universiy Press. New York.

Aydın, A. (2016). Eğitim psikolojisi. Pagem.

Aydoğan, Y. ve Özyürek, A. (2020). The relationship between problem-solving skills and memory development in preschool children. Journal of History Culture and Art Research, 9(3), 43-54.

Aydoğan, Y., Özyürek, A., & Gültekin Akduman, G. (2015). Erken çocukluk döneminde gelişim. Ankara: Vize.

Aydoğan, Y., ve Koçak, N. (2003). Okul öncesi çocukların dil gelişimine etki eden faktörlerin incelenmesi. Mili Eğitim Dergisi, 159.

Bacanlı, H., (2002). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Nobel Yayınları.

Baki, A. (2008). Kuramdan uygulamaya matematik eğitimi. Ankara: Harf yayınları.

Balaban, A. (2002). Televizyon çocuk programlarının kalite kriterlerine ilişkin olarak okul öncesi kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarının görüşleri. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Balat, U. G. (Ed.) (2010). Okul öncesi eğitime giriş. (1. Baskı), Ankara: Pegem.

Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Batuş, G. (2004), Sanal Dünyanın Kurbanı Çocuklar. 1. Uluslararası Çocuk ve İletişim Konferansı "Milenyumda Çocuk ve İletişim", İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları, s. 445-448, İstanbul.

Bayhan, Pınar, İsmihan Artan. (2009). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. 1. bs. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Bayır, E. & Günşen, G. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının En Çok İzledikleri Çizgi Filmlerin Bilimsel Açılardan Analizi . Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 7 (2) , 746-761 . DOI: 10.24315/trkefd.303686

Baylıss, D.M. & Jarrold, C. (2005). Mapping The Developmental Constraints On Working Memory Span Performance, Developmental Psychology, 41(4):79-597.

Beaty, J. (1988). Skills for preschool teachers. Columbus: OH: Merrill

Bekman, S. (1999). 7 ÇOK GEÇ! Erken çocukluk eğitiminin önemi üzerine düşünceler ve öneriler. İstanbul, AÇEV

Betts, J., Mckay, J., Maruff, P. & Anderson, V. (2006). The development of sustained attention in children: The effect of age and task load. Child Neuropsychology: A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence, 12(3), 205-221.

Blair, C. (2017). Educating executive function. WIREs Cognitive Science, 8, 1-6.e1403. DOI: 10.1002/wcs.1403

Bodrova, E. & Leong, D. J. (2005). Self-regulation: A foundation for early learning. Early Childhood, 20(1), 6.

Bonnin, A. C., Gilbert, S., Rousseau, E., Mason, P., and Maheux, B. (1991). Television and the 3- to 10 year old child. *Pediatrics, 88* (1).48-54.

Bronson, M. B. (2000). Self-regulation in early childhood: Nature and nurture. New York: Guilford

Brown, A. (2011). Media use by children younger than 2 years. Pediatrics, 128(5), 1040-1045.

Bruner, Jerome S. (1962). On knowing essays for the left hand. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.

Budak, S. (2000). Psikoloji sözlüğü. İstanbul: Bilim Sanat Yayınları.

Bümen, N. T. (2010). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. Eğitim ve Bilim, 32(142).

Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Etkileri. İletişim Fakültesi Dergisi.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi.

Calkins, S. D., & Hill, A. (2007). Caregiver influences on emerging emotion regulation. Handbook of emotion regulation, 229-248.

Callihan, K. D. (2003). Emergent literacy activities in preschool years: The effects of explicit instruction on rhyming and narrative development. Unpublished master of thesis, Marshall University.

Can, A. (1995). *Okul öncesi çocuklara yönelik televizyon programları içinde çizgi filmlerin çocukların gelişimine ve iletişimine yönelik etkileri* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Can, A. (1996). Çocuk ve çizgi film. Konya: Öz Eğitim.

Cengiz, Ö. İlçi Küsmüş, G. & Ramazan, O. (2020). TRT Çocuk Kanalında Yayınlanan Çizgi Filmlerin Gelişim Alanlarına Göre Değerlendirilmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 16 (2) , 271-287 .

Ceylan, Ş. (2009). Vineland sosyal- duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. Child development, 75(2), 317-333.

Cozine, Keith Ph.D.. "Setauket to Abbottabad: The Value of Film and Television in Teaching Human Intelligence." Journal of Strategic Security 8, no. 3 (2015) : 80-92.

Cummins, J. (2000) Language, Power and Pedgogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters.

Çalışkan, M., Yavuzer, Y., & Demir, Z. (2009) Eğitim psikolojisi. Nobel.

Çeçen AR (2000) Vygotsky'nin sosyokültürel perspektifi ışığında bilişsel gelişime katkıları. Çanakkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(18), 21-25.

Çelenk, E. (1995). Televizyonda gösterilen çizgi filmlerin ilkokul çağı çocukları üzerindeki etkileri. (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.

Çelik, M. (2015). Anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların matematik gelişimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 24 1-18.

Çolakkadıoğlu. O. (2014). "Bilişsel Gelişim", Eğitim Psikolojisi El Kitabı, (Editörler), A. R. Çeçen Eroğlu ve Filiz Yurtel, Ankara: Mentis Yayıncılık, 2014, 97-180.

Daıute, Colette (2002). "Social Relational Knowing in Writing Development", Language, Literacy, and Cognitive Development: The Development and Consequences of

Symbolic Communication, (Eds.) Amsel, E. and Byrnes, J. P., London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2002, 193-232.

Demir, S. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna giden 36-60 aylık çocukların bilişsel gelişim özellikleri açısından karşılaştırılması (Kütahya ili örneği). (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr adresinden erişilmiştir.

Dereobalı, N. (2007). Okul öncesi eğitim ve kitle iletişim araçları, (Ed. G. Haktanır), Okul öncesi eğitime giriş, Ankara: Anı yayıncılık.

Ding, M., & Li, X. (2014). Transition from Concrete to Abstract Representations: The Distributive Property in a Chinese Textbook Series. Educational Studies in Mathematics, 87, 103-121.

Dodge, D.T., Colker, L. J., & Heromen, C. (2008).The Creative Curriculum for preschool. (4th ed.).Washington, DC : Teaching Strategies.

Dökmen, Z. Y. (2009). Toplumsal Cinsiyet: Sosyal Psikolojik Açıklamalar. İstanbul: Remzi Kitabevi

Duman, B. (2004). Öğrenme Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğrenme, Ankara. Anı Yayıncılık.

Dursun, Ş. (2009). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin matematiksel becerilerinin okul öncesi eğitimi alma ve almama durumuna göre karşılaştırılması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(4), 1691-1715.

Durualp, E. (2009). Anasınıfına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimini Etkisinin İncelenmesi: Çankırı Örneği. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi ve Eğitimi) Anabilim dalı, Ankara.

Dusek J (1987) Adolescent Development and Behavior. Prentice-Hall, New Jersey

Eggen, P. ve Kauchak, D. (2004). Educational psychology: Windows on classroom (6th ed). Upper Saddle River: Pearson Prentice Hall.

Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2008). Öğrencilerin televizyon izleme alışkanlıkları. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Erden M., Akman Y. (1998). Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Arkadaş Yayınevi. Ankara.

Erden, M., (2005). Gelişim ve öğrenme, Ankara: Arkadaş Yayıncılık.

Erdoğan, S. (2010). Erken çocukluk döneminde televizyonun sosyal gelişime ve değerler eğitimine etkisi. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 764-767.

Erdoğan, T. (2013). Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık. İçinde T. Erdoğan (Ed.). İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları (s. 109-131). Ankara: Eğiten Kitap.

Erkan,S., (1993). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Hizmet İçi Eğitim. "9. YAPA Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma Semineri". 17-19 Haziran

Ertürk, Y.D. (2004). Çocuk ve Televizyon Etkileşiminde Aile, I.Uluslararası Çocuk ve İletişim Konferansı, 271-277.

Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction- Executive summary- The Delphi Report. Millbrae, CA: The California Academic Press

Feldman, Robert S. (1996). Understanding Psychology (Four Edition), Newyork: McGraw-Hill, Inc.

Fouts, G., Callan, M., Piasentin, K. & Lawson, A. (2006). Demonizing in children's television cartoons and Disney animated films. Child Psychiatry Hum Dev, 37, 15-23.

Franzoi, Stephen L. 2011. Psychology: A Discovery Experience. 1. bs. New Jersey: Wiley

Gama, C. (2000). The role of metacognition in problem solving: Promoting reflection in interactive learning systems, Sussex, England: University of Sussex.

Gardiner, H. W., & Gander, M. J. (2010). Çocuk ve ergen gelişimi. (Çev. Ed. Ali Dönmez, Bekir Onur, Nermin Çelen). İmge Kitabevi.

Gardner, H. (1982). Developmental Psychology, Boston: Little Brown

Gindis B (1999) Vygotsky's vision: reshaping the practice of special education fort he 21st century. Remedial Spec Edu, 20:333- 340.

Goldstein, R. (2006). Ana babalık sanatı (Çeviren N. Önol). İstanbul: Özgür

Goswami, U. (2002). Inductive and Deductive Reasoning, Goswavi, U. (Ed.) Blackwell Handbook of Children Cognitive Psychology (282-302). Malden, USA: Blackwell.

Gözalan, E. (2013). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat ve dil becerilerine etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Gupta, M. S. (2009). Early childhood care and education. New Delhi: Eastern Economy Edition.

Gülay Ogelman, H. , Seçer, Z. , Alabay, E. & Uçar, F. (2012). Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Bilişsel Gelişimleri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , (15) , 391-402 . Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbe/issue/23237/248123

Güler, D. (2016). Çocuk, televizyon ve çizgi film. *Kurgu Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli İletişim Dergisi, 5*(5), 163-177.

Günalp, A. (2007). Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Duygusal Gelişimine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, SBE.

Günaydın, B. (2011). Çocuklara yönelik programlarda toplumsal cinsiyet rollerinin sunumu: TRT Çocuk ve Yumurcak TV. (Uzmanlık tezi). https://www.rtuk.gov.tr adresinden erişilmiştir.

Güneş, F. (2009). Ekran Okumada Verimlilik, Kalkınmada Anahtar Verimlilik Gazetesi, Milli Prodüktivite Merkezi Aylık Yayın Organı, Sayı: 248, Ağustos, Ankara, s: 26-28.

Gürel, R. (2014). Sosyal Pekiştireçlerin ve Model Davranışlarının, Çocukların Ahlaki Yargılarının Şekillenmesindeki Etkisi (Bandura Örneği), Değerler Eğitimi Dergisi, 12(28), 101-119.

Gürgan, U. (2019) Gelişim psikolojisi Nobel.

Gürkan, T. (1999). 1923'den Günümüze Okul Öncesi Eğitim Programları. Cumhuriyet Ve Çocuk II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.

Haibach, P.S., Reid, G., and Collier, D.H. (2011). Motor Learning and Development, Illinois: Human Kinetics.

Harten, N., Olds, T., and Dollman, J. (2008). "The Effects of Gender, Motor Skills and Play Area on The Free Play Activities of 8-11 Year Old School Children", Health and Place, 14, 386-393.

Haywood, K.M., Roberton, M.A., and Getchell, N. (2011). Advanced Analysis of Motor Development, Illinois: Human Kinetics.

Hazar M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eği-timi. s.9-14, Ankara 1996.

Işık, M. (2007). Televizyon ve çocuk Ankara: Eğitim.

İletişim ve Diplomasi, (2013). Prof. Dr. Deniz A. Güler İle Çizgi Filmlerin Kültürel İşlevleri Üzerine Mülakat. İletişim ve Diplomasi, (2), 139-146.

İnanç, B., Bilgin, M., & Atıcı, M. (2015). Gelişim psikolojisi: Çocuk ve ergen gelişimi. Pagem

İnanç, ve Ark. (2004). Gelişimin Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi. Nobel Kitabevi. Adana.

Kaba, F., *Animasyonun Eğitim Amaçlı Kullanımı*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 1992.

Kadim, M. (2012), Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun etkinliklerine İlişkin Öz Yeterliklerinin Görev Yapılan Okul Türüne Göre İncelenmesi, Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Estitüsü Dergisi. Cilt 2, Sayı 1

Kalaycı, N. (2015). Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından bir çizgi film çözümlemesi: Pepee. Eğitim ve Bilim; 40 (177), s.243-270.

Kamaraj, I. (2008). Erken çocukluk döneminde sosyal becerilerin gelişiminde öğretmenlerin rolü. Çoluk Çocuk, (78):6-8.

Kandır, A., ORÇAN, M., (2010). Okul öncesi dönemde matematik eğitimi. Morpa Yayın-ları, İstanbul.

Kandır, A., Şahin, F. T., Ceylan, Ş. Y. (2008). Okul Öncesi Eğitim Programlarında Hikaye Kitaplarının Kullanımı. Türk Halkları Edebiyatı II, Uluslararası Çocuk Edebiyatı Kongresi Bildiri Kitabı I, Bakü: Kafkas Üniversitesi, 486- 489.

Kara, M. (2010). Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi, Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, 15, 407-415

Karaboğa, T. (2020). Televizyon Reklamları Ve Çocuk. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(101), 244-258

Karakuş, N. (2015). Okul Öncesi Döneme Hitap Eden Tema İçerikli Çizgi Filmlerin Değerler Eğitimine Katkısı Yönünden Değerlendirilmesi (Niloya Örneği). Değerler Eğitimi Dergisi. c.12 s.30: 251-277.

Ker Dinçer, M. ve Yılmazkol, Ö. (2009). Televizyon: çocuklara gerçek hayatı şiddetle öğreten çağdaş masal anlatıcı. Selda İçin Akçalı. (Edt.). Çocuk ve Medya. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Keys, J. (2016). Doc McStuffins and Dora the Explorer: representations of gender, race, and class in US animation. Journal of Children and Media, 10(3), 355-368.

Kılınç, F. (2013). Çizgi filmlerdeki temel sosyal değerler: Pepee ve Pocoyo örneği. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr adresinden erişilmiştir.

Kirkorian, H. L., Wartella, E. A., & Anderson, D. R. (2008). Media and young children's learning. The Future of Children, 18(1), 39-61.

Klinger, L. J. (2006). What are your children watching? a dpics-ıı analysıs of parent- child interactions in television cartoons. Doktora Tezi, Auburn University in Partial Fulfillment of the Requirements, Alabama.

Koçak, A. (2001). Televizyon izleyici davranışları televizyon izleyicilerinin tercihleri ve doyumları üzerine teorik ve uygulamalı bir çalışma. (Doktora tezi). https://tez.yok.gov.tr adresinden erişilmiştir.

Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21, 1-21.

Korat, O. (2009). Reading electronic books as a support for vocabulary, story comprehension and word reading in kindergarten and first grade, Computers & Education, article in press.

Koray, Ö. ve Azar A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi. 16 (1), 125-136.

Korkmaz, İ. (2003). Sosyal Öğrenme Kuramı. (Ed. Yeşilyaprak, Binnur) Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Krathwohl, R. D., (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. Theory Into Practice, 41(4), 212-218

Kuhn, D., & Dean, Jr., D. (2004). Metacognition: A bridge between cognitive psychology and educational practice. Theory into Practice, 43(4), 268–273.

L'Ecuyer, C. (2014). The Wonder Approach to Learning. Frontiers in Human Neuroscience, 8, 1-8.

Lerman, S. (1989). Constructivism, mathematics and mathematics education. Educational Studies in Mathematics, 20(2), 211-223.

Lewis-Beck, M. S., Bryman, A. ve Liao, T. F. (2003) The Sage Encyclopedia of Social Science Research Methods, Sage: Thousand Oaks, CA.

Livingstone, J. A. (1997). "Metacognition: An Overview", 17.04.2016 tarihinde http://gse.buffalo.edu/fas/shuell/ CEP564/Metacog.htm adresinden alınmıştır.

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.

M. E. B. (2006). Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin), Ankara.

Maden, S. (2010). "Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemlerini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlikleri", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(7), 259-274

Malatyalıoğlu, Ö. (2014). Belirli Yaş Gruplarına Göre Çizgi Filmlerde Karakter Soyutlama Düzeyi. (Yüksek Lisan Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No:385582)

Mao, W., Cui, Y., Chiu, M. M. ve Lei, H. (2022). Effects of game-based learning on students' critical thinking: a meta-analysis. Journal of Educational Computing Research, 59(8) 1682–1708.

Mares, M. L. and Woodard, E. (2005). Positive Effects of Television on Children's Social Interactions: A Meta-Analysis. Media Psychology, 7(3), 301-322.

Meral Kılıç, K. (2018). Bellek: Unutmanın hafifliği mi hatırlamanın ağırlığı mı? (Ed.: M. Yapıcı), ss.: 147- 172. Doğumdan Ölüme Psikolojik Süreçler-Psikoloji. Ankara: Eğiten Kitap.

Metin, N. (1994). Okulöncesi dönemde matematik eğitimi ve etkinlik örnekler. Ş. Bilir (Editör) Okul öncesi eğitimciler için el kitabı. İstanbul: Ya-pa Yayınları

Middleton, Y. and Vanterpool, S. M. (1999). TV cartoons: Do children think they are real?

Miles, M, B. ve Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: an expanded sourcebook. (2. bs.). Sage

Miller JG (1994) Cultural diversity in the morality of caring: Individual-oriented versus duty-oriented interpersonal codes. Cross Cult Res, 28:3-39.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul öncesi eğitim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Mutlu, E. (2005). Globalleşme, Popüler Kültür ve Medya, Ankara:Ütopya Yayınevi.

Mutlu, Erol. (1995). İletişim Sözlüğü. Ankara: Ark Yayınevi.

Nabavi, R. T. (2012). Bandura's social learning theory & social cognitive learning theory. Theory of Developmental Psychology, (pp. 1-24)

Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 37(2), 137-169.

Norman, G.R. (1988). Problem-solving skills, solving problems and problem-based learning. Medical Education, 22, 279-286. doi:10.1111/j.1365-2923.1988. tb00754.x

Ogelman, H., Seçer, Z., Alabay, E. ve Uçar, F.(2012). Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal beceri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (15), 391-402.

Oğuzkan, Ş. & Oral, G. (1987). Okulöncesi eğitimi (İkinci Baskı) İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

Oktay, A (1999). Yaşamın Sihirli Yılları. Okulöncesi Dönem, Epsilon Yayınları, İstanbul.

Oktay, A., (2002). Yaşamın sihirli yılları, İstanbul: Epsilon Yayınları.

Oktay, A. (2007). Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem. Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

Oruç, C., Tecim, E., & Özyürek, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, *15*(48), 281-297.

Öktem, F., Sayıl, M., & Özen, S. Ç. (2006). Çocuklar ve gençlerin televizyonun zararlı içeriklerinden korunması: Akıllı işaretler sınıflandırma sistemi. Ankara: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu.

Öktem, N. (1992). İletişim Özgürlüğü. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi | Istanbul University Faculty of Communication Journal , 0 (1-2) , 163-

Önder, A. (1999). Yaayarak Örenme çin Eitici Drama, Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri. stanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri Tic. San. Ltd. Şti.

Önder, A. (2003). Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları. İstanbul: Morpa.

Önder, A. ve Balaban Dağal, A. (2005a). Televizyon ve okul öncesi dönem çocuğu. (içinde Okul Öncesi Eğitimde Güncel Sorunlar)(Edt. A. Oktay ve Ö. Polat Unutkan). (249-264). İstanbul: Morpa Yayınları.

Önder, A.& Dağal, B.A.(2006). Okul Öncesi Çocukların Annelerinin 'Benimle Oynar mısın?' Çocuk Programını Kalite Kriterlerine Göre Değerlendirmesi, II.Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi, 171-184.

Özsoy, M. ve Taşdelen, E.Ş (2016). Pepee çizgi dizisinde toplumsal cinsiyet rollerinin üretimi. İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi; (42), s.252 – 265.

Öztekin, S. (2008). Çocuk Televizyonunun Eğitme ve Eğlendirme Özelliklerinden Çocuğun Gelişimine Etkisi Digitürk Baby TV Örneği.(Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No:234702).

Öztürk, C., Karayağız, G. (2007). Okulöncesi dönemdeki çocukların televizyon izleme durumları ve bunu etkileyen incelemesi. Milli Eğitim Dergisi; 175, 116-128.

Özyürek, A. & Ömeroğlu, E. (2013). Bellek eğitimi programının altı yaşındaki çocukların bellek gelişimine etkisinin incelenmesi. Eğitim ve Bilim. 38(168), 30-45.

Paker, Y. C. Y. Cesur, S. & Paker, O. (2007). Televizyon ve Çocuk: Çocukların TV Programlarına İlişkin Tercihleri . Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi , 6 (19) , 106-125.

Paul, R.W. (1985). Bloom's taxonomoy and critical thinking instruction. Educational Leadership. 42:36-39

Paul, Richard W. - Linda Elder (2001), Critical Thinking - Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life, Prentice Hall, New Jersey.

Pedük, Ş. (2011). "Psikomotor Gelişim", İçinde: Çocuk Gelişimi (Ed: N. Aral ve G. Baran), İstanbul: YaPa Yayınları.

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu. (2013). Türkiye'de çocukların medya kullanma alışkanlıkları araştırması.http://www.byegm.gov.tr/uploads/docs/RTÜK_Türkiyede_Çocu_kların_Medya_Kull anm_a_Alışkanlığı_Araştı_rması_Eylül_2013.pdf sayfasından erişilmiştir.

Saban, A. (2009). Öğrenme-öğretme süreci: yeni teori ve yaklaşımlar. Ankara: Nobel.

Samur, A. Ö., Demirhan, T. D., Soydan, S., & Önkol, L. (2014). Pepee çizgi filminin ebeveyn öğretmen ve çocuk gözüyle değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(26), 151-166.

Schaffer, H. R. (2004). Introducing Child Psychology, UK Blackwell Publishing.

Selçuk, Z. (2000). Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.

Senemoğlu, N. (2002). İlk çocukluk döneminde gelişim, E. Ceyhan (Ed.), Çocuk gelişimi ve psikolojisi içinde (s. 121-144). Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

Senemoğlu, N. (2004). Gelişim Öğrenme ve Öğretme. (Onuncu Baskı) Ankara: Gazi Kitabevi.

Senemoğlu, N. (2005). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Gazi Kitabevi. Ankara.

Senemoğlu, N. (2007). Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya. (13. Baskı). Ankara: Gönül.

Shaffer, D. R., Social and personality development, Cengage Learning, USA: Wadsworth, 2008.

Shankoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.) (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. Washington, D.C. National Academy Press.

Smith, E. E. ve Kosslyn, S. M. (2007). Cognitive Psychology: Mind and Brain, Upper Saddle River, N.J.: Pearson/ Prentice Hall.

Solmuş, Tarık. (2016). Çocuk Psikolojisi ve Çizgi Filmler. Ankara: Nobel Yaşam.

Solso, R.L., Maclin, M.K & Maclin, O.H. (2009). Bilişsel Psikoloji. A. Ayçiçeği Dinn (Çev.). İstanbul: Kitabevi.

Soydan, S. (2017). Bilimsel Süreç Becerileri. B. Akman, G. Uyanık Balat, ve T. Güler Yıldız(Ed) Okul öncesi dönemde fen eğitimi içinde (51-98). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, S. ve Uysal, A. (2005). *Anasınıfına devam eden çocukların televizyon, bilgisayar ve video oyunlarını kullanma durumları.* 2. Uluslararası Çocuk ve İletişim Konferansı'nda sunulmuş bildiri, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Sönmez, V. (2004). Program geliştirmede öğretmen el kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V., (2000). Öğretmenlik mesleğine giriş, Ankara: Anı yayıncılık,

Sözen, D. (2005). SBST sözel bellek ve WMS görsel bellek testleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi, 4(8), 73-83.

Straker, L., Pollock, C., Zubrick, S. R., and Kurinczuk, J. J. (2006). The association between information and communication technology exposure and physical activity, musculoskeletal and visual symptoms and socio-economic status in 5-year-olds. Child: Care, Health and Development, 32, 343-351.

Sungur, S. (2008). Televizyon yayınlarının çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri. Konya: Eğitim kitabevi.

Şahan, B. (2011). Okul öncesi 5-6 yaş grubu öğrencilerin sorumluluk kazanma düzeylerinin öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Tall, D. (1994). A Versatile Theory of Visualisation and Symbolisation in Mathematics. Paper presented at the Plenary Presentation at eh Commission Internationale pour l'Etude et l'Amelioration de l'Ensignemente des mathematiquees, Toulouse, France.

Tan., Şeref -Erdoğan., Alaattin. (2004). Öğretimi Planlama ve Değerlendinne.Pegem A Yayınalık. Ankara.

Tangülü, Z. (2015). Buluş yoluyla öğrenme stratejisi. Cengiz Dönmez ve Kubilay Yazıcı (Ed.). Sosyal bilgiler öğretimi içinde (s. 111-146). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Tappan MB (1998) Moral education in the zone of proximal development. J Moral Edu, 27:141-161.

Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). İçerik analizi ve uygulama örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
http://tr.wikipedia.org/wiki/Ak%C4%B1ll%C4%B1_s%C4%B1n%C4%B1flar (erişim tarihi:23.01.2015)

Tekiner, Ö. (1997). Okulöncesi eğitiminde yeni yaklaşımlar. Okulöncesi Eğitim Sempozyumu (30–31 Mayıs 1996, Ankara). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Temel, Z.F., Yazıcı, Z. (2011). "İki Dilli ve Tek Dilli Çocuklarda Dil Gelişimi Okuma Olgunluğu İlişkisi". Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11 (22), 155 – 169

Topses, G. (2009) Gelişim ve öğrenme psikolojisi. Nobel.

Tuncer, N. (2018). Okul öncesi çocuklarının yürütücü işlevlerinin gelişimini desteklemeye yönelik öğretmen eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi.

Turaşlı, N. K. (2012)."Intercultural Approach in Early Childhood Education", Journal of Education and Future, 1, 37- 47.

Türk Dil Kurumu. (2019). Güncel Türkçe Sözlük. http://www.tdk.gov.tr. Sayfasından ulaşılmıştır.

Türkmen, N. (2012), Çizgi Filmlerin Kültür Aktarımındaki Rolü Ve Pepee.CÜ Sosyal Bilimler Dergisi, C: 36, Sayı: 2. Erişim adresi:https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/49901

Unutkan, P. Ö. (2006). Okul öncesinde ilköğretime hazırlık. İstanbul: Morpa Yayınları

Uyanık, Ö. & Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler, Kuramsal Eğitimbilim, 3 (2), 118-134.

Ülgen, G. (1997). Eğitim psikolojisi kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar. İstanbul: Alkım.

Ünal, M. & Aral, N. (2014). Deney yöntemine dayalı eğitim programı'nın 6 yaş çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi, Eğitim ve Bilim, 39(176), 279-291.

Ünal, N. & Durualp, E. (2012). Televizyonun Okul Öncesi Çocuklar Üzerindeki Etkisi . Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 3 (2) , 93-104 . Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/jiss/issue/25910/273071

Ünlü, A.S. (2017). Toplumsal cinsiyet rolleri bakımından trt çocuk kanalında yayımlanan çizgi filmler (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ sayfasından erişilmiştir.

Ünveren Kapanadze, D. (2019). Vygostky'nin sosyo-kültürel ve bilişsel gelişim teorisi bağlamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(47), 181-195.

Varol, N. (2005). Beceri öğretimi ve özbakım becerilerinin kazandırılması. Ankara: Kök.

Vygostky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological process. Harvard Üniversity.

Wadsworth, B.J. (2015). Piaget'nin duyuşsal ve bilişsel gelişim kuramı. (Çev. Ed.: Ziya Selçuk) Ankara, Pegem Akademi.

Wells, P. (1998). Understanding Animation, New York, Routledge, 1998, s.10

Whitehead, M. (2007). Developing language and literacy with young children. London: Sage Publications Company.

Wikipedia (2023). TRT Çocuk tarafından yayınlanan programlar listesi. *Vikipedi, Özgür Ansiklopedi*. Erişim tarihi 23.23, Temmuz 24, 2023 url:https://tr.wikipedia.org/w/index.php?title=TRT_%C3%87ocuk_taraf%C4%B1ndan_yay%C4%B1nlanan_programlar_listesi&oldid=29654503.

Winne, P. H. & Hadwin, A.F (2001). CoNoteS2: A software tool for promoting self-regulation. Educational Research and Evaluation 7(2/3), 313–334.

Wood, D. (1998). How children think and learn: The social contexts of cognitive development (2nd ed.). Blackwell Publishing

Woolfolk EA (1998) Educational Psychology. Boston, Allyn and Bacon.

Yağlı, A. (2013). Çocuğun eğitiminde ve sosyal gelişiminde çizgi filmlerin rolü: Calliou ve pepee örneği. International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8(10), 707-720

Yaktıl Oğuz, G. (2000). Cinsiyet rolleri ile ilgili stereotiplerin televizyonda sunumu. Kurgu Dergisi, 17, s.35-43.

Yaralı, K. ve Avcı, N. (2017). Bir çizgi filmin popüler kültür açısından incelenmesi: Rafadan Tayfa. Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 5(1), 449-470. http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256664 sayfasından alınmıştır.

Yavuzer, H., (2010). Çocuğu Tanımak ve Anlamak (8. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yaycı, L. (2007). İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerine seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerine geliştirmeye dayalı bir programının etkililiğinin sınanması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yazgan-İnanç, B., & Yerlikaya, E. E. (2016). Kişilik kuramları. (16. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Yazıcı, E. (2011). Televizyon yayınlarının olumsuz etkilerinden çocukların korunmasına yönelik düzenlemeler. (Uzmanlık tezi). https://tez.yok.gov.tr adresinden erişilmiştir.

Yener, D., Yılmaz, M. & Kara, G. (2021). ÇİZGİ FİLMLERDE FEN-MÜHENDİSLİK GİRİŞİMCİLİK UYGULAMALARI: ASLAN ÖRNEĞİ . Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (59),1-29.

Yener, Y., Yılmaz, M. & Şen, M. (2021). Çizgi filmlerde değer eğitimi: TRT Çocuk örneği. International Journal of Social Sciences and Education Research, 7 (2), 114-128. DOI: https://doi.org/10.24289/ijsser.846419

Yeşiltuna, Dilek Ç., Yard.doç.Dr, (1999). Kitle İletişim Sürecinde Çocuk (s. 135 - 147). İletişim Ortamlarında Çocuk Birey Sempozyumu Bildiriler Kitabı.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz Güntay, G. (2019). Çocuk Televizyon Kanallarının Yeni Medyada Genişleyen Kullanım Alanı ve Değişen Televizyon Seyri: TRT Çocuk, Baby TV ve Disney Junior Örnekleri . Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi , (31) , 276-304 . DOI: 10.31123/akil.534280

Yılmaz, S. (2005). Bilgi işleme modeline dayalı bir dersin fen bilgisi öğretmen adaylarının manyetizma konusundaki başarılarına etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (28), 236.

Yörükoğlu, A. (1992). Çocuk ruh sağlığı. çocuğun kişilik gelişimi, yetiştirilmesi ve ruhsal sorunları. İstanbul: Özgür.

Zembat, R. (2005). Okul öncesi eğitimde güncel konular. İstanbul: Morpa.

Zembat, R. ve Yurtsever, M., (2002). "Beş-altı Yaş Çocuklarının Kelime Dağarcığı Gelişimine Ana Dil Eğitim Programının Etkisi". Erken Çocukluk Gelişimi Eğitimi Sempozyum Bildiriler. KÖK

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	ÖZGENUR KORKMAZ		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İNGİLİZCE		
Uzmanlık Alanı			
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ	2019
Tez Başlığı	Okul Öncesi Döneme Yönelik Çizgi Filmlerin Çocukların Bilişsel Gelişim Alanini Desteklemesi Açisindan İncelenmesi: Trt Çocuk Kanalı Örneği		
Tez Danışmanı	DR.ÖĞR.ÜYESİ BERNA ÇÖKER		
Akademik Eserler (Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
"5-6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarındaki Resim ve İçerik Ögelerinin MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Sosyal-Duygusal Alan Kazanım ve Göstergeler Açısından İncelenmesi"			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

