



**4 - 6 YAŞA YÖNELİK RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ DOĞACI
ZEKÂ ALANI AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Gülşen Oran

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OCAK, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Gülşen
Soyadı : ORAN
Bölümü : Okul Öncesi Öğretmenliği
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: 4-6 Yaşa Yönelik Resimli Çocuk Kitaplarının Doğacı Zekâ Alanı
Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı: A Research on Illustrated Children's Books for 4 to 6 Year Olds in
Terms of Naturalist Intelligence

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Gülşen ORAN

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Gülşen ORAN tarafından hazırlanan "4-6 Yaş Yönelik Resimli Çocuk Kitaplarının Doğacı Zekâ Alanı Açısından İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı,
Gazi Üniversitesi

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Aysel TÜFEKÇİ AKCAN

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı,
Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SİMSAR

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı,
Kilis 7 Aralık Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 10/12/2019

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Yaşamın Şarkısı

“Yalnızca biçimli dalını sevme ağacın,

Kalbinde onun simgesini taşıma.

Ölür.

Ağacı her şeyi ile sev.

O zaman biçimli dalını da sevmiş olursun,

Yumuşak kıvrımlı yaprağını da,

Utangaç tomurcuğu ve açmış çiçeği de,

Dökülen taç yaprakları ve dans eden yüksekliği de,

İçten sevginin güzel gölgesini de.

Ah, yaşamı her şeyi ile sev.

O yok olmak nedir bilmez.”

(Krishnamurti, 2012, s. 93).

Canım Aileme ve tüm çocuklara...

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında gösterdiği anlayış ve desteği için değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ'e, engin tecrübesi ve manevi desteği ile her daim yanımda hissettiğim kıymetli hocam Prof. Dr. Fahri TEMİZYÜREK'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren Dr. Öğr. Üyesi Yakup DOĞAN ve Dr. Musa KAYA'ya; değerli katkılarından dolayı tez jüri üyeleri Dr. Öğr. Üyesi Aysel TÜFEKÇİ AKCAN'a ve Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SİMSAR'a ayrıca teşekkür etmek istiyorum.

Araştırma sürecinde çalışma azmimi artıran sınıf arkadaşlarım Ömer ŞAMLI ve Ömer Faruk GÜVENDİ'ye, materyal temini konusunda yardımlarını esirgemeyen Okul Öncesi Öğretmeni Ahmet ALAY'a, Sevgili Özgül AYDEMİR'e ve Uğur YİĞİT'e, tezin düzenlenmesinde teknik desteği ile beni yalnız bırakmayan Arş. Gör. Mertcan ÜNAL'a teşekkür ederim.

Başardığım her şeyde büyük emeği olan, beni cesaretlendiren ve hayatım boyunca desteklerini her an hissettiren canım aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

**4-6 YAŞA YÖNELİK RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ
DOĞACI ZEKÂ ALANI AÇISINDAN İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Gülşen Oran
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak, 2020**

ÖZ

Çocuk kitapları ileti sunma, değer aşılama, bakış açısı geliştirme, hayal evrenini genişletme, karakter gelişimine katkı sunma gibi görevler üstlenir. Okul öncesi dönemde kazandırılan doğa farkındalığı ve çevre bilincinin ileriki yıllarda da çocuğun çevreye karşı olumlu tutum geliştirmesinde önemli bir yeri olduğu bilinmektedir. Doğa ve çevre temalarını temel alan bir programın amaçlarına ulaşmasında çocuk kitaplarında yer alan metinlerin ve görsel unsurların büyük etkisi vardır. Bu metinlerle çocukları buluşturmak, öğrenilenlerin içselleşmesini ve kalıcılığın oluşmasını sağlamada etkili olacaktır. Bu çalışmada 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında yer alan doğa ile ilgili iletileri, doğacı zekâ alanı özelliklerine göre inceleme amaçlanmıştır. Araştırmada var olan bir durumu ortaya koymak amaçlandığı için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma kapsamında 2018-2019 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin beş farklı ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan toplam 50 öğretmene kartopu örnekleme tekniği ile ulaşılmıştır. Öğretmenlerden sınıflarında bulunan çocuklara en sık okuduğu çocuk kitaplarından 5 tanesinin isimlerini yazmaları istenmiştir. İletilen 250 kitap içerisinde kırk iki (42) adet kitap isminin tekrarlandığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte 4-6 yaş dönemine uygun olmayan ve basımı olmadığı için temin edilemeyen yirmi üç (23) adet kitap olduğu belirlenmiştir. Bu sebeplerle toplam altmış beş (65) adet kitabın elenmesiyle kalan 4-6 yaş dönemine hitap eden yüz seksen beş (185) adet resimli çocuk kitabı araştırmanın çalışma materyalini oluşturmuştur. Çalışmada Canbay'ın (2011) "Kitap İçerik İnceleme Formu" temel alınmıştır. Çocuk kitaplarının incelenmesi sırasında kitap içerik inceleme formundaki maddelere eklemeler yapılarak ve işlevsel olmayan maddeler çıkarılarak dört alan uzmanının görüşleri doğrultusunda kitap içerik inceleme formuna son şekli verilmiştir. Çalışmaya dâhil edilen 185 adet kitap, doğacı zekâ alanı kitap içerik inceleme formuna göre; "Sınıflandırma", "Doğa Sevgisi" ve Farkında Olma" şeklinde üç farklı boyutta incelenmiştir. İnceleme

sonucuna göre en fazla bulguya sırasıyla; “Sınıflandırma”, “Doğa Sevgisi” ve “Farkında Olma” boyutlarında rastlanmıştır. İncelenen kitaplarda farkında olma boyutunda daha az örneğin yer aldığı belirlenmiştir. Buna karşın en az tekrar eden özelliğin, “doğa sevgisi” boyutundaki “Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyar” maddesi olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada doğacı zekâ alanı özelliklerinin her bir kitapta ne kadar yer verildiğini belirleme de amaçlanmıştır. İncelenen kitaplarda doğacı zekâ alanının pek çok özelliğine uygun örnekler bulunduğu için bu kitaplara eğitimde yer verilmesi önerilmektedir.



Anahtar Kelimeler : doğacı zekâ, 4-6 yaş, resimli çocuk kitapları
Sayfa Adedi : 65
Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

**A RESEARCH ON ILLUSTRATED CHILDREN'S BOOKS,
ORIENTED TOWARDS 4 TO 6 YEAR OLDS, IN TERMS OF
NATURALIST INTELLIGENCE**

(M.S Thesis)

Gülşen Oran

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January, 2020

ABSTRACT

Children's books take on such tasks as delivering messages, engraining values, developing perspectives, expanding the imaginary universe, and contributing to character development. It is known that naturalist and environmental awareness gained in the pre-school period plays an important role in developing positive attitudes towards the environment in the long term. Texts and visual elements in children's books have a major impact on the achievement of the objectives of a program based on nature and environmental themes. Bringing children together with these texts will be effective in ensuring the internalization of learning and the formation of permanence. In this study, it is aimed to research the messages relevant to nature in the illustrated children's books oriented towards 4 to 6 year olds according to the characteristic features of naturalist intelligence. Descriptive survey model was used in the research, since it was aimed to reveal the existing situation. Within the scope of the study the total of fifty (50) teachers, working in different pre-school organizations in five different provinces of Turkey in the 2018-2019 academic year, took part by using the snowball sampling technique. The teachers were asked to choose five (5) books among the most frequently read to their students in class and write the titles of these books. It was noted that among the collected data of two hundred fifty (250) books, forty two (42) book titles had been repeated. Along with this, we determined twenty three (23) book titles that were either not suitable for the age of 4 to 6, or were not possible to access because they were not being published anymore. On this reason, by eliminating sixty five (65) books, the rest of one hundred eighty five (185) illustrated children's books comprised the research material for this study. The study was based on Canbay's (2011) "The Form of Book Content Analysis". During the analysis of the children's books, additions were made to the items of the form of

book content analysis, non-functional elements were removed, and, according to the opinions of three experts of the field, the form of book content analysis was finally completed. One hundred eighty five books, included in the study, were reviewed, according to the form of book content analysis, from four different perspectives, such as “Classification”, “Love of Nature”, and “Awareness”. According to the results of the research, the largest amount of facts was detected in the following categories: “Classification”, “Love of Nature”, and “Awareness”. In the analysed books, less examples were detected in the “Awareness” dimension. As opposed to this, it was determined that the least repeated element is “Interested in the books and magazines about nature” in the “Love of Nature” dimension. In this research, we also aimed at identifying the amount of examples of characteristic features of the naturalist intelligence in each book under study. The books analysed can be recommended to use in education, as they include examples suitable for quite a lot of characteristic features of naturalist intelligence.



Key words : naturalist intelligence, 4-6 years old, illustrated children's books

Page Number : 65

Supervisor : Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar.....	6
BÖLÜM 2	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7

2.1. Çoklu Zekâ Kuramı	7
2.1.1. Doğacı Zekâ	9
2.1.2. Çevre Eğitimi	11
2.2. Çocuk Edebiyatı	12
2.3. Okul Öncesi Çocuk Edebiyatı	14
2.4. Çocuk Kitapları ve Doğacı Zekâ	15
2.5. Okul Öncesi Programda Çevre Eğitimi	16
2.6. İlgili Araştırmalar	17
2.6.1. Doğacı Zekâ ve Doğa ile İlgili Araştırmalar	17
2.6.2. Çevre Eğitimi İle İlgili Araştırmalar	21
BÖLÜM 3	24
YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Modeli	24
3.2. Çalışma Materyali	24
3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	25
3.4. Verilerin Analizi	26
BÖLÜM 4	30
BULGULAR.....	30
4.1. İncelenen Kitapların Künye Bilgilerine İlişkin Bulgular	30
4.2. İncelenen Çocuk Kitaplarıyla İlgili Elde Edilen Bulgular	30
BÖLÜM 5	41
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	41
5.1. Sonuç Ve Tartışma	41
5.2. Öneriler	45
KAYNAKLAR.....	46

EK 1: Bilgi Formu (Öğretmenler İçin).....	56
EK-2: Kitap Künye Formu	57
EK-3: Canbay (2011) Kitap İçerik İnceleme Formu	62
EK-4: Kitap İçerik İnceleme Formu Kullanım İzni - I	63
EK-5: Kitap İçerik İnceleme Formu Kullanım İzni - II.....	64
EK-6: Oluşturulan Kitap İçerik İnceleme Formu	65



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Doğacı Zekâ Alanıyla İlgili “Sınıflandırma” Boyutuna İlişkin Özelliklerin Kitaplara Göre Dağılımı</i>	31
Tablo 2. <i>Doğacı Zekâ Alanıyla İlgili “Doğa Sevgisi” Boyutuna İlişkin Özelliklerin Kitaplara Göre Dağılımı</i>	32
Tablo 3. <i>Doğacı Zekâ Alanıyla İlgili “Farkında Olma” Boyutuna İlişkin Özelliklerin Kitaplara Göre Dağılımı</i>	33
Tablo 4. <i>Doğacı Zekâ Alanına İlişkin Özelliklerin Her Bir Kitaba Göre Dağılımı</i>	35

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BM	Birleşmiş Milletler
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
TEMA VAKFI	Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UNEP	Birleşmiş Milletler Çevre Programı
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Doğa kavramı, Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından kendi kuralları çerçevesinde sürekli gelişen, değişen canlı ve cansız varlıkların tümü veya insan eliyle büyük değişikliğe uğramamış, doğal yapısını koruyan çevre olarak tanımlanmaktadır (2019). Bir başka tanıma göre ise doğa, insan etkisi dışında oluşmuş ve insansız da var olabilen; kendi mekanizmaları ve kanunları olan; çok farklı unsur, olgu, varlık, ilişkiler, etkileşimler ve süreçleri kapsayan; sınırları kesinlik taşımayan açık bir sistemdir (Atasoy, 2005: 73). İnsanın doğayla olan birlikteliği, kendini merkeze koyup, ihtiyaçlarını öncelemesiyle farklı bir boyut kazanmıştır. Dengenin ve eşitliğin bozulması, gittikçe artan tüketim alışkanlıklarına bağlı olarak doğanın görmezden gelinip, doğanın insan emrine ve faydasına hizmet etmesi gerektiği düşüncesinden kaynaklanmıştır. Benmerkezci bu anlayışın ancak toplumsal farkındalıklarla aşılması mümkündür. Bu da “doğa” kavramının, doğayı korumada duyarlılık ve farkındalık kazanmanın önemini ortaya koymaktadır (Özerkmen, 2012). Yapılan uluslararası anlaşmalar, çevre dernekleri, çevresel eylemler, medya yoluyla yapılan yayınların yanında yazılan kitaplar da hızla değişen olumsuz çevresel değişikliklerin önüne geçme amacı taşımaktadır (Arı, 2006). Her ne kadar önlemler alınmaya çalışılsa da son yıllarda yaşanan mevsim değişiklikleri, yeşil alan kayıpları, kentleşmenin getirdiği olumsuzluklar, hayvanların doğal yaşam alanlarını kaybetmesi, pek çok hayvanın neslinin tükenmesi vb. sorunlar ciddi boyutlara ulaşmıştır. Artan nüfusla birlikte ekosistemde yaşanan bu olumsuzluklar nedeniyle doğa ve çevre üzerine yapılan araştırmalar önem kazanmaya başlamıştır.

Çevre eğitimi ilk defa 1970 yılında Dünya Günü'nde planlanmaya başlamıştır. Çevre eğitimine ilişkin ilk araştırmalar doğa araştırmaları ve korumacılık yönünde olmuştur. Çevrenin korunmasına kapsamlı olarak uluslararası boyutta yaklaşan ilk kuruluş Birleşmiş

Milletler (BM)'dir. BM, "İnsan Çevresi" adlı ilk toplantıyı 1972 yılında Stockholm'de yapmış ve bu konferansın başlangıç tarihi olan 5 Haziran, Dünya Çevre Günü olarak her yıl çeşitli etkinliklerle tüm ülkelerde kutlanmaktadır. Konferans Bildirgesinde yer alan "İnsanlık, şimdiki ve gelecek nesiller için çevreyi korumak ve iyileştirmek mecburiyetindedir." ifadesiyle dikkatler, insanların çevrelerine dönük tutum ve davranışlarına çekilmiştir. 1977 yılında Tiflis'de yapılan çevre eğitimine ilişkin konferansta, çevre eğitimi konusunda uluslararası iş birliğinin gereği üzerinde durularak Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) ve Birleşmiş Milletler Çevre Programı'nın (UNEP) girişimlerinin tüm uluslararası toplumu kapsayacak şekilde genişletilmesi kabul edilmiştir. Tiflis Konferansının Bildirgesi ve Önerileri, "çevre eğitiminin" eğitim süreçleri içinde yerini alması bağlamında önemli bir dönüm noktasını teşkil etmektedir (Ünal ve Dımışk, 1999).

Çevre eğitimi konusunda farklı araştırmacılar çoklu zekâ kuramlarından doğacı zekâ kuramının daha verimli olduğunu düşünmektedir (Keskin, 2009). Çoklu Zekâ Teorisi, zekânın çok parçadan oluşan bir bütün olduğunu; öğrenenlerin öğrenme ortamına farklı stillerle geldiklerini ifade eden bir yaklaşımdır (Gardner, 2004). Gardner, beyin tahrifatı yaşamış kişiler ve çocuklar üzerinden yürüttüğü çalışmasında; zekânın çok katmandan oluştuğunu ortaya koyar. Gardner klasik zekâ anlayışındaki bilişsel alanın hâkimiyetini sonlandırmıştır. Zekânın kültürel, sosyal ve çok yönlü bir kavram olduğunu ortaya koymuştur (Susar, 2006). Saban (2001) kuramın eğitim alanında önemli bir değişim yaratabileceğini, eğitimin öğrenen ve öğretene açısından yeniden yorumlanmasına fırsat vereceğini belirtir. Kuram özellikle öğrenenlerin standart sınıflama dışında, eğitim sürecinin aktif bir ögesi olduğunu öne çıkarır.

Gardner, zekâyı dokuz alanda tasnif eder. Bu alanlar; Sözel-Dilbilimsel Zekâ, Matematiksel-Mantıksal Zekâ, Görsel- Uzamsal Zekâ, Müzikal-Ritmik Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ, Sosyal- Kişilerarası Zekâ, İçsel-Öze Dönük Zekâ, Varoluşsal Zekâ ve Doğacı Zekâ'dır. "Doğacı zekâ, Gardener'in zekâ alanlarına daha sonra ilave ettiği bir alandır" (Köksal, 2006, s. 475). Bu zekâ alanına sahip bireyler, nitelikli bir çevre bilincine sahiptir. Doğa olaylarına ve çevre sorunlarına karşı hassasiyetle yaklaşır. Doğadaki canlılara ilgilidir. "Doğacı zekâsı gelişmiş olan bir birey açık havada daha rahat çalışacak ya da öğreneceği şeylerin doğa ile bağdaştırılması onda daha kalıcı bir öğrenme sağlayacaktır" (Keskin, 2009, s. 4). Vural (2005) bu zekâ alanını "doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisi" (s. 259) olarak tanımlar. MEB Okul Öncesi Eğitimi Programı

(2013) çağdaş yaklaşımlara ve bireysel farklılıklara duyarlı şekilde hazırlanmıştır. Bu yaklaşımlar temel alınarak farklı kazanımlar ve göstergelere yer verilmiş ve açıklamaları yapılmıştır.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) yer alan sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanım göstergeler ve açıklamalar bölümünde yer alan ifadeler, doğacı zekâ alanını doğrudan destekler niteliktedir:

“Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. (Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.)” (MEB, 2013, S. 29).)

Açıklamaları: Çocuklar yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli olan varlıkları (toprak, su, enerji, gıda gibi) verimli kullanmayı, canlıların bakımını üstlenip korumayı, çevresindeki güzellikleri korumak üzere sorumluluk almayı öğrenmelidir. Bilinçli tüketici olan, sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmenin temelleri ancak böyle atılabilecektir. (MEB, 2013, s. 29).

Kazanım 13. Estetik değerleri korur. (Göstergeleri: Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. Çevresini farklı biçimlerde düzenler. Çevredeki güzelliklere değer verir.)

Açıklamaları: Çocuğun doğal ve yapılandırılmış (yapay) çevrede gözlemlediği güzellikleri ve bu güzellikleri korumak için neler yapılabileceğini ifade etmesine ve istediği düzenlemeleri yapmasına olanak tanınmalıdır. Çocuğun yakın çevresini estetik bir biçimde düzenlemesine fırsat tanıyacak öğrenme süreçleri oluşturulmalıdır. Çocuğun çevresindeki nesne ve varlıklara değer vermesi için onlar hakkında bilgi sahibi olması gerektiği unutulmamalıdır. (MEB, 2013, s. 30).

Yine MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) Duyuşsal, kazanımlara yönelik ve yaşamla ilişkilendirme sorularında yer alan ifadelerin de doğacı zekâ alanı ile doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir:

Duyuşsal Sorular; Çocuklara etkinlik sırasında ne hissettikleri sorulur ve böylece hem kendi duygularının hem de başkalarının duygularının farkına varmaları sağlanır.

Örnek Sorular:

Akvaryumdaki balıkları izlemek sizi heyecanlandırdı mı? Neden?

Yemekten en çok hoşlandığınız yiyecekler nelerdir?

Bugün sizi üzen/meraklandıran/mutlu eden/şaşırtan/kızdıran bir şey oldu mu? Paylaşmak ister misiniz? (MEB, 2013, s. 55).

Kazanımlara Yönelik Sorular: Etkinlikte ele alınan kazanım ve göstergelere yönelik sorular sorulur.

İlkbaharda çevremizde ne tip değişiklikler olur?

Her nesnenin kokusu var mıdır? Kokusu olan/olmayan nesneleri sayar mısınız? (MEB, 2013: 56).

Yaşamla İlişkilendirme Soruları: Çocuklara etkinlikte yaşadıkları ile kendi yaşantıları arasında ilişki kurabilmeleri için sorular sorulur. Amaç, çocukların öğrenmelerinin kalıcılığının sağlanmasıdır.

Örnek Sorular:

Köyünüzde/Bahçenizde/Okula gidip gelirken hangi hayvanları görürsünüz?

Evinizin çöplerini kim topluyor? Toplanan çöpler sokağınızda nereye konuluyor?

Her şeyi koklamalı mıyız? Neden? (MEB, 2013, s. 56).

Çevre sorunlarının eğitim boyutuna bakıldığında okul öncesinden başlayarak, öğrencilerin tüm öğrenim hayatına yayılan gerek resmi gerek örtük program içinde ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Bir öğreti sunmak, ezberletmek yerine, çocuklara yaşayarak deneyim kazanacakları ortamlar, düşünmesini ve empati kurmasını sağlayacak kitaplar sunulmalıdır. (Ünal ve Dımışk, 1999).

“Çocuk, kitabın kendisine sunduğu dilsel ve görsel olanaklarla yeni yaşantılar edinmeye başlar. Resimlerde gördüğü canlıların ve nesnelerin adlarını öğrenir. Bu iletişim, çocuğun kavramsal boyutlu gelişim sürecini etkinleştirir. Okuma eyleminde, kitaptaki anlatılanları dinleme ve kitabın resimlerine bakma, çocuğun düş ve düşlem gücü ile imgesel düşünme yetisinin gelişimini destekler.” (Sever, 2017, s. 21).

Öyle ki, çocuk kitapları ileti sunma, değer aşılama, bakış açısı geliştirme, hayal evrenini genişletme, karakter gelişimine katkı sunma gibi görevler üstlenir. Doğa ve çevre temalarını temel alan bir programın amaçlarına ulaşmasında çocuk kitaplarında yer alan metinlerin ve görsel unsurların büyük etkisi vardır. Bu metinlerle çocukları buluşturmak, öğrenilenlerin içselleşmesini ve kalıcılığın oluşmasını sağlamada etkili olacaktır (Sever, 2017). Atasoy (2005) doğa eğitiminin üç ile yedi yaş arasında aile ve anaokulunda kazandırıldığını, yedi ile on beş yaş arasında ise çevresel bilinçlenmenin temellerinin oluştuğunu belirtmiştir. Okul öncesi dönemde kazandırılan doğa farkındalığı ve çevre bilincinin ileriki yıllarda da çevreye karşı olumlu tutum geliştirmede önemli bir yeri olduğu bilinmektedir. Dört yaş itibarıyla çevresi genişleyen çocuğun ilgi alanları da farklılaşır. Doğa olaylarına, diğer insanların yaşantılarına, hayvanlar ve uzay gibi birçok farklı konulara ilgi duymaya başlar. Bu sebeple çocuklara kitap sunacak olan yetişkinlerin gelişen ilgilerden haberdar olmaları gerekmektedir (Ersoy vd., 2006). Segun (1988) okul öncesi dönemi çocuklarına yönelik hazırlanan kitaplardaki iletilerin görsel unsurlarla; yani resimlerle aktarılmasının önemini şöyle değerlendirmektedir: Erken çocukluk döneminde resimsel kod, sözel koda oranla iletişimde daha doğrudan bir araçtır. Bu dönemdeki çocuklar kitap resimlerine bakarak kendi sözcükleriyle öyküler anlatırlar. Bu durum çocukların hayal güçlerini geliştirmelerine yardımcı olur. Resimsel dil başlı başına bir edebiyattır. Alan yazın tarandığında konuyla ilgili sadece bir adet çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Canbay, 2011). Çalışmada bir yazarın çocuk kitapları yaş aralığı aranmaksızın doğacı zekâ alanı açısından incelenmiştir. Dolayısıyla 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarını doğacı zekâ alanı açısından incelendiği bir araştırmanın olmadığı görülmektedir. Alandaki bu eksikliği gidermek amacıyla bu araştırmanın yapılması tercih sebebi olmuştur. İncelenen kitapların okul öncesine hitap eden eserler olması, çocukların ilerleyen yaşamlarına katkı sağlayacağı varsayımı da bir diğer tercih sebebinin oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında yer alan doğa ile ilgili durumları, doğacı zekâ alanının özellikleri açısından incelemektir. Bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında doğacı zekâ alanının sınıflandırma alt boyutuna ilişkin hangi özellikler yer almaktadır?
- 2) 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında doğacı zekâ alanının doğa sevgisi alt boyutuna ilişkin hangi özellikler yer almaktadır?
- 3) 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında, doğacı zekâ alanının farkında olma alt boyutuna ilişkin hangi özellikler yer almaktadır?
- 4) Her bir kitapta, doğacı zekâ alanına ilişkin özelliklerden kaç tane vardır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocukların çevreyi koruma, çevre bilinci, doğaya saygı duyma gibi duygusal boyuttaki davranış tutumlarını kazanmalarının en güzel yollarından biri nitelikli çocuk edebiyatı eserleriyle karşılaşmalarıdır. Love (1996, s. 226) aktardığı üzere; “bugün edebiyatın en önemli görevi, insan bilincini tehdit altındaki doğal dünya içindeki yerini düşünmesini sağlamaya yönlendirmesidir”. Bunu çocuk edebiyatı bağlamında da düşünmek mümkündür. Çocuklar yaşadıkları dünyaya karşı büyük bir merak duyarlar ve çevrelerinde olup biteni öğrenmek isterler. Çocukların merak duygularına ve öğrenme arzularına cevap vermek, yaşadıkları dünya hakkında yeni şeyler öğrenmelerini metinler aracılığıyla sağlamak mümkündür. Metinlerin çocuklarda doğa ve çevreye ilişkin farkındalıklar oluşturmada büyük etkisi vardır. Çünkü metinler kurgusal ürünler de olsa, çocuğu çevresinde olanları fark etmesine, merak ettiği konulara ilişkin sorular sormasına, araştırmasına, keşfetmesine ve oynayarak öğrenmesine teşvik eder. Wohlgemuth (1998) çocukların, resimli kitaplar aracılığıyla kendi yaşadıkları çevre ve dünya hakkında bilgi sahibi olabileceklerini savunmuştur. Jalongo (2004), resimli çocuk kitaplarının önemini şu şekilde belirtmektedir: Çocuklar, resimli çocuk kitapları deneyimleriyle sosyal, kişisel, entelektüel, kültürel ve estetik açıdan gelişebilirler. Kitaplar henüz sosyalleşmekte olan çocukların kişiler arası ilişkileri ve insan motiflerini keşfetmelerine olanak tanır.

Alan yazın tarandığında 4-6 yaş grubuna hitap eden resimli çocuk kitaplarının doğacı zekâ alanı açısından inceleyen bir araştırmanın olmaması sebebiyle bu araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma, gelecekte yayınlanacak kitaplarda yer alacak konulara yol göstermesi açısından önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

1) İncelenen kitapların öğretmenlerin sınıflarında en sık kullandığı çocuk kitapları olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Çalışmada incelenen kitaplar, örneklem dâhilindeki öğretmenlerin bildirimleriyle belirlenen 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarıyla sınırlı tutulmuştur.
2. Kitaplar, sadece doğacı zekâ alanı açısından değerlendirilmeye tabi tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Resimli Çocuk Kitabı: Resimli kitaplar, 0-6 yaş çocuklarının gelişimine katkıda bulunmak, onlara okuma alışkanlığı kazandırmak için hazırlanan kitaplardır (Uzuner, 2011).

Doğacı Zekâ: Doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisidir (Vural, 2005, s. 259).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çoklu zeka kuramı, doğacı zeka ile ilgili kavramlara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu Zekâ Kuramı, zekâ kavramını IQ ile ölçülebilen bir bilişsel alan yeterliliği olmaktan çıkarmış, farklı ve zengin bir bakış açısı kazandırmıştır. Kuram, Howard Gardner tarafından ortaya konulmuştur. Gardner (2004, s. 83) zekâyı:

- a) Bir kişinin bir veya daha fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi
- b) Gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili çözümler üretebilme kapasitesi ve
- c) Çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık yapıları keşfetme yeteneği olarak tanımlamaktadır.

Tanımdan da anlaşılacağı üzere kuramın öne çıkan nitelikleri çoğulcu yaklaşım, geliştirilebilirlik ve hayatla doğrudan ilişkisidir. Gardner, Çoklu Zekâ Kuramı'nı “Zihnin Çerçeveleri” adlı kitabında ortaya koymuş; zekâ alanlarını bu eserde dile getirmiştir (Armstrong, 2009, s. 1). “Gardner çoklu zekâ kuramını geliştirdikten sonra bir özelliğin zekâ olabilmesi için bir dizi sembole sahip olması; kültürel yapıda değerinin bulunması aracılığıyla mal veya hizmet üretebilmesi; içinde problem çözülebilmesi gerektiğine işaret etmiştir” (Talu, 1999, s. 165). Gardner, ayrıca öğrenmenin zihnin farklı bölgelerinde gerçekleştiğini, zekânın da yalnızca kalıtsal etkenlerle sınırlı olmadığını aktarır. Kaplan (2013) Çoklu Zekâ Kuramı'nın amacının bireyleri sınıflandırmak değil; bireylerin zekâ alanlarına yönelik öğrenme ortamlarının geliştirilmesi ve eğitim hizmetlerinin bu çerçevede

karşılanması olduğunu ifade eder. Gardner, zekâyı dokuz alanda sınıflandırır. Bu alanlar şunlardır (Gardner, 2004):

Sözel-Dilbilimsel Zekâ: Düzeni ve sözcüklerin içeriğini anlama, açıklama, öğrenme, öğretme; mizaha dayalı anlatım; yazılı veya sözlü olarak etkili hitabet, ikna ve etkileme gücü; hatırlama ve geri getirme; metalinguistik analiz gibi kapasitelere sahip zekâ alanıdır (Bümen, 2004).

Matematiksel-Mantıksal Zekâ: Bireyin mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, sorunlara bilimsel olarak çözümler üretme ve kavramlar arasında ilişkiler kurma, sınıflama, hesaplama ve genellemeler yapma gibi davranışların bulunduğu zekâ alanıdır (Demirel, 2010).

Görsel- Uzamsal Zekâ: Bireyin, dünyayı doğru bir bakış açısıyla görme, nesneleri görmediği zamanlarda da algıladıkları üzerinde doğru zihinsel dönüşümler yapabilmesi yeteneğidir (Temur, 2011).

Müzikal-Ritmik Zekâ: Müziğin temel bileşenlerine (melodi, ritim, tempo, gürlük, armoni, müzik formları gibi) duyarlılık, çalgı çalma, şarkı söyleme ve bestecilik yeteneği (Gardner, 2004). “Ses (ezgi), ritim (süre), tempo (hız), nüans (gürlük), armoni ve müzik formları gibi müziğin çeşitli öğelerini kolaylıkla ayırt etmek ve bellekte tutmak, çalgı çalmada ve şarkı söylemede üstün başarı, beste yapabilme, çeşitli olayların oluşumunu ve işleyişini müziksel bir dille düşünmeye, yorumlamaya ve ifade etmeye çalışma gibi davranışlar, müzik zekâsını belirleyen unsurlardır” (Çuhadar, 2017, s. 5).

Bedensel-Kinestetik Zekâ: Düşünce ve duyguları ifade etmek için vücudu kullanabilme ve problemleri çözebilme yeteneği (Gardner, 2004). “Bedensel kinestetik zekâ, bireylerin fikirlerini ve duygularını ifade etmeleri için bütün bedenini becerikli bir şekilde kullanması ve bir takım şeyler üretirken ellerini çok iyi kullanmasıdır. Bu zekâ alanı özel yetenekler içerir: Koordinasyon, denge, esneklik, hız, dokunma yeteneği bedensel kinestetik zekânın içerdiği bazı özel yetenekler arasında sayılabilir” (Kuru, 2001, s. 223).

Sosyal- Kişilerarası Zekâ: Bu zekâ kapsamında insanlarla iletişim sağlama, onlarla empati kurma ve davranışlarını yorumlama yetenekleri bulunmaktadır. Politikacılar, liderler, psikologlar, öğretmenler, aktörler, turizmciler bu yeteneklerini iyi kullanan insanlardır (Talu, 1999, s. 167).

İçsel-Öze Dönük Zekâ: Kendini, kim olduğunu, sınırlarını, isteklerini, tepkilerini, ilgilerini anlama kapasitesidir. Yalnız kalma ve içine kapanma eğilimi ile kendisini gösterir. İnsanın

kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma, kendini değerlendirebilme ve kendisi ile ilgili hedefler oluşturabilme becerisidir. Bağımsız çalışma ve hayal kurmak öğrenme etkinliğini artırabilir (Checkley, 1997; Yavuz, 2001).

Varoluşçu Zekâ: Varoluşçu zekâ alanında baskın olan öğrencilerin, sınıfta sunulan konu hakkında düşünüp zihinlerini yorma, kavramsallaştırma ve varsayımlar öne sürme gibi özelliklere sahip olduklarını belirtmektedir. Bu çerçevede, varoluşçu zekânın boyutlarını eğitim programlarına yansıtabilmek için öğretmenler; öğrencilerden işlenen konuya, konuda geçen boyutlara ve geçirilen sürece dair varoluşsal sorgulamalarda bulunmalarını ve üzerlerinde düşünmelerini sağlamalıdır (Armstrong, 2009).

Doğacı Zekâ: “Gardner tarafından eklenen en son zekâ alanıdır. Flora (bitki örtüsü) ve faunayı (hayvan türlerinin tamamı) tanıma kapasitesini gerektirir. Bu zekâyı avcılık, çiftçilik ve biyoloji ile ilgili etkinliklerde üretken olarak kullanmak mümkündür. Günümüz dünyasında, bazı öğrenciler bu zekâyı arabalar, tenis ayakkabıları, saç stilleri ve giyim stilleri arasında kesin (güçlü) ayrımlar yaparken kullanmaktadır” (Deveci ve Aydın, 2017, s. 180).

Gardner, bir kişide bazı zekâ alanlarının diğerlerine göre daha gelişmiş veya baskın olduğunu söyler (Demirel vd, 2006, s. 16). Bireyin farklı alanlardaki başarısının zekâ alanlarıyla ilişkili olduğunu ifade eder. Kuru da (2001, s. 221) her insanın tüm zekâ alanlarına sahip olduğunu, tüm zekâ alanlarının geliştirilebileceğini, zekâ türlerinin senkronize ve karmaşık yapıda olduğunu ve tüm zekâ alanlarında iyi olabilmek için etkinliklerin mevcut olduğunu ifade eder.

2.1.1. Doğacı Zekâ

Gardner (1995) doğacı zekâyı sahip bireyleri "doğal kaynaklara ve sağlıklı bir çevreye yoğun ilgisi bulunan, flora ve faunayı tanıyan, bunların sonuçlarının ayrımını doğal dünyada yapabilen ve yeteneklerini üretken olarak kullanabilen biri" olarak tanımlar. Davis vd. (2011, s. 488) ise; “Doğacı zekâyı sahip bireyler, farklı bitki ve hayvan türlerini tanımada başarılı ve doğa olaylarına ilgilidir” şeklinde ifade eder. Doğacı zekâyı sahip bireylerin doğaya ve doğal olaylara ilgi gösterdiğine, bitkileri ve hayvanları sevdiğine dikkat çekilmiştir (Gray ve Viens, 1994).

McCallum, (2008) doğacı zekâdan farklı olarak ekolojik zekâ kavramından bahseder. Baş (2011) ekolojik zekâ ile doğacı zekâ arasındaki fark ekolojik zekânın tek başına doğayı sevmek olduğu veya bitki ve hayvanları tanımak, sınıflandırmak olmadığını ifade eder.

Doğacı zekânın doğaya etki eden olumsuzlukları anlamak, tepki göstermek ve önlem almak olduğunu aktarır. Baş (2011) çocukların ekolojik okuryazar olarak yetişmesinde kitapların önemini vurgular.

Doğacı zekâyâ sahip kişiler, doğal olay ve hayvanlarla ilgili hikâyeler, gösterimler ve konularla eğlenebilirler ya da biyoloji, botanik, zooloji, meteoroloji, paleotoloji ve astronomi gibi konulara ilgi gösterirler. Doğacı zekâyâ insanlar kolay bir şekilde nesneleri sınıflandırabilir. Kayaları, fosilleri, kelekleri, tüyleri, kabukları ve benzeri şeyleri toplamaktan, sınıflandırmaktan ve onlar hakkında okumaktan hoşlanırlar (Marshall ve Fitch, 2001, s. 27).

Checkley (1997), tüm zekâ alanlarını tanıttığı çalışmasında doğacı zekâ alanına dair önemli bilgiler sunar. Doğacı zekâ alanının diğer alanlarından on yıl sonra keşfedildiğini; fakat doğacı zekâ alanının, insanlığın gelişimi açısından çok değerli olduğunu ifade eder. İnsanlık tarihinin ilk dönemlerinde doğacı zekâ alanının baskınlığından ve gelişimdeki öneminden bahseder. Ayrıca çocukların doğacı zekâ alanını daha nitelikli bir şekilde kullandığını, canlılar üzerinden örnekle aktarır.

Doğacı zekâ alanına sahip bireyler, nitelikli bir çevre bilincine sahiptir. Araştırarak, inceleyerek ve gözlemleyerek öğrenmelerini gerçekleştirirler (Özden, 2005). Açıkgoz ise (2011) doğacı zekâsı gelişmiş bireylerin doğa olaylarına meraklı olduğunu ifade eder. Bu kişiler, hayvanlara, bitkilere, gökyüzüne vb. karşı ilgilidir ve bu alanda bilgi sahibidir. Bu bilgileri tasnif ederek tekrar üretebilirler.

“Doğacı zekâ alanına sahip insanlar, doğa ile bütünleşerek yaşarlar. Doğadaki bitki örtülerine duyarlıdır. Bitki yetiştirir ve bitkileri korurlar. Canlılarla etkileşirler. Hayvan sevgisi gelişmiş ve canlıları koruyan insanlardır. Doğanın tepkilerine duyarlıdır, kendisine ve doğaya değer verir. Doğayı inceler, gezer ve dinlenirler. Tam bir kâşif gibi davranırlar” (Özkan, 2008, s. 340).

Kahyaoğlu'na göre (2013, s. 165) doğaya dönük zekânın temel özellikleri şunlardır:

- Doğayla paylaşım,
- Canlılara özen gösterme,
- Canlılarla etkileşimde bulunma,
- Doğadaki “bitki örtüsüne” duyarlılık,
- Canlı türlerin üyelerini tanıyabilme ve sınıflandırabilme,
- Hayvan ve bitkileri yetiştirme ya da besleme,
- Doğanın kendi üzerindeki ya da kendinin doğa üzerindeki etkilerini idrak edebilmedir.

Tanımlardan ve açıklamalardan anlaşılacağı üzere doğacı zekâyâ sahip bireyler, sadece doğa ile sınırlı değildir. Tüm canlılara karşı hassasiyet gösteren, paylaşımcı, araştırmacı, yardımsever, cömert ve kâşif ruhlu bireylerdir Tüm zekâ alanları birbirinin gelişmesine

yardımcıdır. Karmaşık şekilde çalışırlar. Doğacı zekâya sahip olmak, yalnızca basit bir tanımlamayla ‘izcilik’ değildir. Doğacı zekâ akademik başarının gelişiminde de etkindir. Hayvanlar, mevsimler, iklim koşulları, çeşitli maddeleri ve doğal dünyanın tüm diğer öğeleri doğacı zekâ ile bağlantılıdır. Anlaşılacağı üzere doğacı zekâ alanı, her bir zekâ alanı kadar değerli ve önemlidir. Alan, sadece çevreye, canlılara ve doğaya karşı hassasiyet geliştirmek değildir. Akademik başarının önemli bir bileşenidir. Bireylerin çevresel duyarlılık ve değer yargıları konusunda olumlu tutumlar geliştirmesinde çevre eğitiminin oldukça önemli olduğu belirtilmektedir (Altın, Bacanlı ve Yıldız, 2002; Özer, 1991; Soran vd., 2000).

2.1.2. Çevre Eğitimi

Ekosistem, belirli bir alanda bulunan canlılar ile bunları saran çevrenin karşılıklı ilişkileri, meydana gelen ve süreklilik gösteren ekolojik sistemdir (TDK, 2019). İnsan bu etkileşimde uyumu veya dengeyi belirleyen bir role sahiptir. İlk çağlarda kendini çevreye uyarlamaya çalışırken, bilginin ve zamanın kendine sunduğu fırsatlarla çevreyi kendi isteğine dönüştürmeye başlamıştır. Bu değişim zamanla insanın doğa üzerindeki tahribatına evrilmiştir. İnsanın doğayı, madde ve güç kaynağı olarak çok hızlı ve bilinçsizce tüketme süreci; bugün bile çözümü çok zor sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur. İklim değişiklikleri, doğal afetler, kuruyan nehirler, su kaynaklarının azalması, kirlenmesi veya tükenmesi, çevre kirliliği, yeşil alanların azalması, biyolojik canlılığın azalması yaşanan olumsuzluklardan bazılarıdır. Hayat, denge üzerine kurulu bir düzendir. İnsanın doğaya zararı kendine direkt olarak etki eder. Bulut (2005, s. 84) insanın doğa üzerindeki olumsuz etkilerinin kurmaca değil fiziksel bir gerçeklikle geri döneceğini/döndüğünü; doğanın tüm canlıların yaşam kaynağı olduğunu ifade eder. Altıntaş ve Şatır ise; (2014, s. 659-660) çevre bilincinin kazan-kaybet, ya da yasakla-yok ol gibi birtakım düzenlemelerden ibaret olmadığını ifade eder. Ayrıca “Çevre bilinci kavramı madalyonunun bir yüzünde bireysel sorumluluk diğer yüzünde ise toplumsal sorumluluk vardır. Bu iki yapının kendine özgü ilkelerini betimlemek çevre bilincinin kurumsallaşmasına katkı sağlayacaktır” (Altıntaş ve Şatır, 2014, s. 659-660).

Doğanın insan eliyle zafiyete uğraması, bilinçli çevrelerde ortak hareket etme isteğini tetiklemiştir. 1970 yılından itibaren Amerika Birleşik Devletleri’nde Dünya Günü’nün kutlanması, günümüzde de varlığını koruyan “Greenpeace”’in (Yeşil Barış) 1971’de kurulması çevre bilincinin daha organize şekilde ilerlemesine önemli katkılar sunmuştur. Bu mücadelede Rachel Carson’ın 1962’de yayımladığı “Silent Spring” (Sessiz Bahar) adlı eseri

bir mihenk taşı niteliğindedir. Çetiner (2012, s. 21) Sessiz Bahar'ın çevre bilincinin oluşumunda büyük etki yarattığını belirtir. Ayrıca UNESCO'nun, 1975–1995 yılları arasında uygulanan “Uluslararası Çevre Eğitimi Programı”nı, “Sürdürülebilir Gelecek İçin Eğitim” programıyla değiştirmesi, doğanın özüne dönüşümüne evrensel bir misyon yüklemiştir. Şen ise (2018, s. 31) bilimkurgu sinemasında son dönemde kıyamet ve kıtlık senaryolarının işlendiğini belirtir. Bu yönelim, bir bilinçlendirme çabası olarak da değerlendirilebilir. İnsanın çevreye tahakküm girişiminin aslında kendi geleceğini karartma adımları olarak da okunabilir. Güngör (2015, s. 2) çevresel krizlerin ortaya konulmasında canlandırma sineması filmlerinin rolünün giderek arttığını belirtir. Ekoeleştiri, doğa ve çevre tahribatlarına taraftar bakış açısından sıyrılarak bağımsız bir perspektiften bakabilme çabasıdır. İbrişim (2019, s. 88) eko-eleştirisinin başlıca ilkesini “özellikle insan eliyle gerçekleşen tahribat, talan ve kayıp söz konusu olduğunda doğaya, çevreye, insan olmayan bütün canlıların kırılganlığına ve kaybına dair söz söylemek, antroposantrik hükmü sorgulamak” olarak tanımlar. İbrişim ayrıca (2019, s. 88) eko-eleştirel duyarlılıkla şekillenen yeni materyalizm gözünden yas tecrübesine bakmanın oldukça aydınlatıcı olduğunu iddia etmektedir. Sazyek ve Sürücü (2018, s. 32) ekoeleştiriye, çok genel bir ifadeyle edebiyat metni ile çevre arasında irtibat kurma çalışması olarak aktarır. Güllü (2002, s. 36) ise “Çevreci eleştiri, “doğa” sözcüğünün yerine getirilerek kullanılmaya çalışılan “çevre” sözcüğünün bugün ifade ettiği anlama eleştirel bir tavırla yaklaşır. Doğa sözcüğü sanki göstermekte olduğu şeyi anımsatmada uygunsuzmuş gibi her türlü söylemden dışlanmıştır. Bunun yerine çevre terimi kendini dayatmıştır. Etimolojik olarak çevre sözcüğü çevreleyen şeyi ve kullanıldığı bağlam içinde de, daha kesin olarak insan türünü çevreleyen şeyi göstermektedir. Bu insan merkezci görüş, tek gönderimi insan olan ve bütün eylemi veryüzüne tamamen egemen olmaya yönelik fetihçi uygarlığımızın zihniyetine uygundur şeklinde açıklar. Oppermann (2012, s. 9) ekoeleştiriye, “bozulan ekolojik dengelerin sosyal ve kültürel etkilerini sosyo-kültürel bağlamlarda” incelemek olarak tanımlar.

2.2. Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını, sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (Sever, 2003, s.9). Çocuk edebiyatı ürünleri, çocukların zihinsel ve duygusal gelişim özelliklerini dikkate alarak ilgi, ihtiyaç ve

yeterliklerine uygun hazırlanmış araştırmalardır. Çocuk, sırasıyla dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde kazanılan becerileri, çocuk edebiyatı ürünleriyle geliştirir. Çocuklar ailelerinin ve öğretmenlerinin anlattığı hikâyeleri dinlerken sadece kültürel değerler ve ahlaki normlar hakkında bilgi sahibi olmazlar, aynı zamanda hikâye okuma ve anlatma etkinlikleri çocukların dinleme, dinlediğini anlama, hatırlama, olay örgüsünü sıralama, anlatma, soru sorma, kelime hazinesi, yazı farkındalığı, kitap okuma sevgisi ve hayal gücü gibi birçok farklı alanlarda gelişimlerine de destek sağlar (Saracho, 2017; Snell, Hindman ve Wasik, 2015). Bu itibarla çocuk edebiyatı, çocuklara estetik duyuş kazandırır, onların gelişimini hızlandıran katkılar sunar.

Çocuklar, çocuk edebiyatı ürünlerindeki kahramanlarla özdeşim kurar. Kahramanların kurgulanış biçimleri, sunuluş şekli ve cinsiyete ilişkin roller, özdeşimde etkilidir. Özdeşim ile çocuklar, kahramanların davranışlarını, tepkilerini, iletilerini benimser ve içselleştirir. Sever (2004) cinsiyete ilişkin rollerin benimsenmesinde özdeşime vurgu yapar. Bu etkin iletişim, aynı zamanda birçok kavramın veya konunun öğretiminde bağlam oluşturur.

Çocukların ilk tanıştığı edebi türler ninni, masal ve hikâyelerdir. İlk zamanlarda sadece dinleme becerisini kullanabilen çocuklar, konuşma, okuma ve yazma ile etkileşim noktalarını zenginleştirecektir. “Ebeveynleri ve yetişkinlerden dinledikleri kısa ve ahenkçe zengin şiirler, okunan edebi metinler, masal tekerlemeleri; ses ve ritimleriyle onların dikkatini çekmektedir (Somer, 2015, s. 8). Çocuklar özellikle yakın çevreyi konu alan, etrafında görebileceği karakterleri barındıran ve günlük hayatta karşılaşılabileceği olayları anlatan çocuk edebiyatı ürünlerini şevkle okur. (Oğuzkan, 2010) çocuk hikâyelerinin bu özelliğine gönderme yapar.

Çocuk edebiyatının en temel amacı, bireye okuma sevgisi kazandırmak ve okuma kültürü edindirmektir (Dilidüzgün, 2018). Bu amaca çocuk edebiyatının nitelikli ürünleriyle varılır. Hangi yaştaki bireye hangi kitabın tavsiye edilmesi gerektiği ve bu sürecin takip edilmesi önemli bir aşamadır. Bu süreç, okuma kültürü olarak ifade edilir. Sever (2010, s. 24) bu süreci sırasıyla dinleme alışkanlığı, okuma yazma becerisi, okuma alışkanlığı becerisi, eleştirel okuma becerisi ve evrensel okur-yazarlık becerisi olarak sıralar. Samur ve Özgül (2016) ise okuma kültürünü “Yazılı ve görsel kültür ürünlerinden etkilice yararlanan, bu etkileşimle okumayı alışkanlık düzeyinden eleştirel okuma becerisine taşıyan ve bu kazanımlar bütününe doğduğu andan başlayarak bireyin, bireysel ve toplumsal paydada, yaşam biçimine dönüştürmesiyle gerçekleştirdiği davranışlar kümesidir” olarak tanımlar.

Genel olarak okuma kültürü, bireyin tüm yaşamı boyunca kullanacağı zihinsel yapının temelini oluşturan sorgulayıcı, bilimsel ve ilerlemeci alt yapıdır.

2.3. Okul Öncesi Çocuk Edebiyatı

Okul öncesi dönem, çocuğun kitapla tanıştığı dönemdir. Oyun aracı olarak çocuğun dünyasına giren çocuk kitapları, zamanla çocuğun gelişimiyle birlikte bilgi ve duygu evreni olarak içerik genişlemesine uğrar. Okul öncesi dönemde resimli çocuk kitapları, çocuğun en önemli eğitim materyallerindendir. “Resimli çocuk kitapları, diğer kitaplardan farklı olarak çocuğa görsel bir deneyim kazandırır ve resimlerle birlikte öykü çizgisi tema ve konseptin birleşiminden oluşur (American Library Association, 2008; Tuğrul ve Feyman, 2006). Resimli çocuk kitapları çocuğun; “hem duyarak öğrendiği sözcükleri (kavramları) görerek tanınmasını sağlar, hem de duymadığı sözcükleri (kavramları) görerek öğrenmesini sağlar” (Alpay’dan Aktaran: Kara, 2012, s. 228). Bu itibarla resimli çocuk kitapları; çocuğun zihinsel gelişimine önemli katkı sunar, dil gelişimini hızlandırır, hayal gücünü geliştirir ve çocuğun ifade becerilerini zenginleştirir. Sipe (2001) ise resimli çocuk kitaplarını çocuklara estetik açıdan tatmin edici bir tecrübe sağlamak amacıyla yazı, resim, kapak, son sayfa ve detayların ortaya çıkardığı ortak bir çalışma olarak tanımlanmıştır. Resimli çocuk kitapları sadece görsel bir materyal değildir. Ses ve görseli birleştirici zihinsel eylem, bütünleyici bir dil etkinliğidir.

Dowling (2002) resimli çocuk kitaplarından özellikle hikâyelerin önemli bir rol üstlendiğini belirtir. Çocuklara yönelik resimli hikâye kitaplarının, yetişkinler için hazırlanmış kitaplardan daha çok etki oranına sahip olduğunu belirtir. Dowling (2002, s. 139) çocukların güçlü duyulara sahip olduğunu, fakat bunları tam anlayamadıklarını veya ifade edemediklerini belirtir. Bu sebeple çocuklara yönelik resimli hikâye kitapları, çocukların kendilerini ifade etmede önemli bir rol üstlendiğini aktarır. Yükselen ve arkadaşları da (2016, s. 165) 80 okul öncesi eğitimcisi üzerinde yaptıkları araştırmada, eğitimcilerin çoğunlukla öykü ve masal türlerindeki kitapları tercih ettiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, çocuklara resimli hikâye kitaplarının önemini bilindiği şeklinde yorumlanabilir. Kara (2012) ise, çocuk kitaplarının önemine vurgu yapmış, aynı zamanda hikâyenin kötü, çirkin ya da karmaşık karakterize edilmiş kahramanının çocuğun kitaba olan ilgisinin azalmasına neden olabileceği uyarısında bulunmuştur.

2.4. Çocuk Kitapları ve Doğacı Zekâ

Kitaplar, salt bilgi kaynakları değildir. Okuyucunun hayal evrenini genişleten, farklı ufuklar açan yardımcılarıdır. Özellikle kurmaca metinler; olay akışları, karakterler aracılığıyla ifade edilenlerle okuyucusuna katma değerler sunar. Çocuk edebiyatı ise daha önemli bir role sahiptir. Sever'e göre (2003, s. 9) edebiyat, çocuğun zevk ve güzellik duygusunu geliştirir. Onu oyalama, eğlendirme ve eğitime işlevi görür. Duygu ve düşünce dünyasını dilsel ve görsel iletilerle zenginleştirir. Kuzu (2002, s. 95) çocuk edebiyatı ürünlerinin bu özelliklerin dışında dilsel, bilişsel, toplumsal ve kişilik gelişimleri açısından da önem taşıması gerektiğini ifade eder. Bu özellikler, çocuğa yönelik ürünlerin sadece dil ve anlaşılabilirlik açısından değil, içerik yönüyle de değerlendirilme zorunluluğunu ortaya koyar. Çünkü çocuk edebiyatı ürünlerindeki iletiler; okuyucusu çocuklar tarafından benimsenir ve içselleştirilir.

Çocuk edebiyatının temel işlevini, okuma zevki ve okuma kültürü oluşturmaktır. Bununla beraber çocuk kitapları ileti sunma, değer aşılama, bakış açısı geliştirme, hayal evrenini genişletme, karakter gelişimini katkı verme gibi görevler de üstlenir. Lukens ve arkadaşları (2013), çocuk edebiyatı yapıtlarının kültürel, kişisel gelişim, çevre, güncel sosyal durumlar gibi konuları ele alabileceğini, böylece çocukların, topluma ait olma duygusunun geliştirilebileceğinin ve kültürel bilgi edinmelerinin de sağlanmış olacağını dile getirir. Bu konulardan biri de doğa ve çevre eğitimidir. Smith (2001) ve Taşkın ve Şahin (2008) okul öncesi dönemde kazandırılan çevre bilincinin ileriki yıllarda da çevreye karşı olumlu tutum geliştirmede önemli yeri olduğunu ifade etmektedir.

Günümüzde öne çıkan soruların başında çevre gelmektedir. Değişen hayat şartları, doğal yaşam alanlarının azalması, teknolojinin doğaya zarar veren araç olarak kullanılması, sanayileşme, yeni yaşam şartları ve insan merkezli yaklaşımlar doğayı ve diğer canlıları olumsuz yönde etkilemiştir. Louv da (2017, s. 2) değişen şartlarla birlikte çocukların doğayı algılama ve deneyimlemedeki farklılıklarına, çocukların doğal çevre ile temaslarının yok denecek kadar azalmasına vurgu yapar. İnsan eliyle gerçekleşen doğa üzerindeki zararın çözümü yine insan kaynaklı olacaktır. İletiler barındırma yönüyle de çocuk kitapları çevre eğitimi konusunda etkin rol oynayabilir. Mayesky (2009, s. 432) çocuklara çevre bilinci kazandırabilmek için ekoloji hakkında bilgi veren ve kişisel davranışlara ilişkin değerleri anlatan eğitim materyallerinin çok önemli olduğunu ifade eder. Hedefalk ve arkadaşları (2015) ise çocukların çevreye yönelik davranışlarını harekete geçirmek için çocuklara çevre eğitimi verilmesi gerektiğinin altını çizer.

Gülay ve Ekici'ye göre (2010, s. 75) okul öncesi dönemde çevre eğitiminin dayandığı iki temel nokta vardır: Birincisi; çocuğun dış dünya ile etkileşimini sağlamak, diğeri çocuğun sağlıklı gelişimini desteklemektir. Buhan da (2006) çocukların genel olarak doğadan uzaklaşmaları nedeniyle çevre sorunları ve çevre bilincinin kazandırılması amacıyla okul öncesi dönemde çevre eğitim verilmesi gerektiğini ifade eder. Lob ve Gesing da (1991) bir değer olarak doğanın okul öncesi dönemde verilmesi gerektiğini dile getirir. Çevre eğitimi kazandırılmasında en etkin kaynaklardan biri çocuk edebiyatı ürünleridir.

2.5. Okul Öncesi Programda Çevre Eğitimi

“Okul öncesi dönem beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi için güçlü bir zemin oluşturur” (MEB, 2013, s. 12). Okul öncesi çocuğunun zihnen en aktif ve dışa yönelik olduğu dönemdir. Bu yaşlarda kazanılacak alışkanlıklar, davranışlar veya bilinç kalıcı olabilir. Bu nedenle çevre eğitiminin okul öncesi dönemde verilmesi yerinde olacaktır. Lob ve Gesing (1991), Smith (2001), Taşkın ve Şahin (2008) okul öncesi dönemdeki çevre eğitiminin önemini ifade eder.

Günümüzde okul öncesinde 2013 eğitim programı kullanılmaktadır. Programda çevre eğitimi doğrudan belirten bir ifade geçmemektedir. Okul öncesi eğitimin amaçlarındaki “Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak” çevre eğitimi kapsamında yorumlanabilir. Amaçlardaki “duygu gelişimi” ve “iyi alışkanlıklar” çevre eğitimi kapsayacak şekilde değerlendirilebilir. Ayrıca okul öncesi eğitiminin temel ilkelerinde çevre eğitimiyle ilişkili olabilecek şu ifade geçer: “Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.” (MEB, 2013, s. 11).

Çocukların sevgi, saygı, sorumluluk değerleri çevre eğitiminin doğal paydaşlarıdır. Doğayı bir canlı olarak görmek, onu kendine hizmet etme aracı olmaktan çıkarıp saygınlığını sunma, doğaya veya tüm canlılara karşı hoşgörü çevre eğitiminin temel bileşenleridir (MEB, 2013). Okul öncesi eğitim programında (MEB, 2013) çevre eğitime yönelik planlamalar ve uygulamalar, ağırlıklı olarak “fen etkinlikleri” başlığı içerisinde geçer. Çevre eğitimiyle ilgili en kapsamlı açıklama da bu başlıkta geçmektedir:

“Bu etkinliklerle yaşam gerçeklerini tanıtırken çocuklarda çevre farkındalığı da sağlanacaktır. Çocukların çevrelerine karşı doğru tutumlar geliştirebilmeleri ve doğru davranabilmeleri için

öğretmenin tutumlarının da doğru olması ve doğru davranması gerektiği unutulmamalıdır.” (MEB, 2013, s. 48)

Fen etkinliklerinde, çevre eğitimi konusunda farkındalık, olumlu tutum ve öğretmenin rolü öne çıkar. Okul öncesinde çevre eğitimi konusunda diğer kaynaklardan farklı olarak programın alt başlığında “öğretmen” etkeni dile getirilmiştir. Okul öncesi çocuğu için öğretmen figürü, çok değerlidir. Öğretmen rol model teşkil eder. Programın öğretmen vurgusu, bu açıdan önem taşımaktadır. Ayrıca alan gezisi, oyun etkinliği içerisinde de çevre eğitimi ile ilgili doğrudan veya dolaylı olarak örnek etkinlikler bulunmaktadır.

Okul öncesi eğitim programına (2013) ilave olarak YÖK, 30 Mayıs 2018 tarihinde okul öncesi öğretmenliği program içeriğini güncelleyerek altıncı dönemde “Erken Çocukluk Dönemi Çevre Eğitimi” dersini eklemiştir. Dersin içeriği şu şekilde belirtilmiştir:

“Çevre eğitimiyle ilgili temel kavramlar; çevre eğitiminin önemi; okul öncesi dönemde çevre eğitimi; okul öncesi dönem çocukları için çevre eğitimi etkinlikleri planlama ve uygulama (doğada yaşayan canlılar, bitkiler, hava, toprak, su, geri dönüşüm, enerji tasarrufu, çevre kirliliği, doğal afetler vb.) (YÖK, 2018).”

Bu güncelleme, okul öncesi dönemde çevre eğitim konusunda öğretmenlerin bilinçlenmesi konusunda önemli bir adımdır.

2.6. İlgili Araştırmalar

2.6.1. Doğacı Zekâ ve Doğa ile İlgili Araştırmalar

Alan yazın tarandığında ülkemizde doğacı zekâ ve çocuk kitaplarının bir arada bulunduğu sadece bir çalışmaya rastlanmıştır. Canbay (2011) Behiç Ak’ın 21 kitabını doğacı zekâ alanı yönüyle incelemiştir. Kitaplar incelenirken doğacı zekâ alanıyla ilgili alan yazından hareketle, doğacı zekâ alanının özellikleri listelenmiştir. Kitaplar bu kriterlere göre incelenmiştir. Araştırma sonunda Behiç Ak’ın eserlerinde, arama ölçütlerinin hepsi bulunmuştur. Bu itibarla Behiç Ak’ın eserlerinin doğacı zekâ alanı yönüyle zengin olduğu görüşüne varılmıştır (Canbay, 2011, s. 46).

Meyer (1998), doğacı zekâyâ ait en geniş çaplı çalışmalardan birinin yazarıdır. Meyer çalışmada çoklu zekânın tanımını, doğacı zekânın öğrenimi ve öğretimi üzerine genel bir açıklama yapmıştır. Ayrıca çoklu zekâyâ sahip bireylerin sahip olduğu özellikleri, onlar için öğrenme stratejilerini ve çoklu zekâyâ sahip bireyler için hazırlanmış örnek ders etkinliğini çalışmasında vermiştir.

Doğan ve Alkış (2007) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının hangi zekâ alanlarına yatkın olduğunun ve derslerde uygulama yaparken zorlanacaklarını düşündükleri zekâ türlerinin hangileri olabileceğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının doğa zekâsı, sözel zekâ ve müzikal zekâlarının “orta düzeyde gelişmiş” olduğu, diğer zekâ alanlarının ise “gelişmiş” olduğu tespit edilmiştir.

Okuyan ve Gedikoğlu (2012), Aytül Akal’ın çocuk kitaplarında çevre bilinci ve duyarlılığı konulu araştırmasında, Aytül Akal’ın ilköğretim dönemine yönelik çocuk kitaplarında, çevre eğitiminin önemli bir konusu olan çevre sorunlarına ne düzeyde yer verildiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 4 çocuk romanı ve 31 masal kitabında bulunan toplam 64 çocuk masalı içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemi tercih edilmiş olup araştırma sonunda Akal’ın eserlerinde hava, toprak, su ve gürültü kirliliğine yer verdiği tespit edilmiştir.

Ogelman (2012), 5-6 yaş grubu çocuklara toprak ile ilgili temel kavramların verilmesine yönelik TÜBİTAK projesi yürütmüştür. 180 çocuk üzerinde yürütülen deneysel çalışmada, uygulamalı etkinliklerin verildiği deney grubu çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre toprak ve toprağın korunması ile ilgili bilgilerinde ve farkındalıklarında anlamlı farklılık oluşmuştur.

Balaban ve Dilci (2012), McClellan ve Conti (2008) tarafından geliştirilen Multiple Intelligence Survey (MIS), çalışmasını Türkçe’ye uyarlamış, Çoklu Zekâ Ölçeği (ÇZÖ) adı altında alanyazına kazandırılmıştır. Araştırmaya Cumhuriyet Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği’nde öğrenim gören 300 öğrenci katılmıştır. Ölçeğin dil geçerliği çalışmaları İngiliz Dil Edebiyat Bölümünde 130 öğrenci ile yapılmıştır. Ölçek, Gardner’ın ele almış olduğu dokuz zeka alanını kapsayan 27 maddeden oluşmaktadır. Maddeler incelendiğinde 16. ve 25. Maddeler doğacı zekâyâ ait olduğu görülmektedir (16. Hayatımda hayvanların önemli bir yeri vardır, 25. Doğa gezintilerini eğlenceli bulur). Elde edilen bulgular doğrultusunda, ölçeğin yetişkin düzeydeki bireylerin baskın zeka alanlarını belirleme bağlamında geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu savunulmuştur. Ölçeğin, yetişkin bireylerin sahip oldukları zeka alanları açısından fikir vermesi amacıyla yapılacak bir çalışmada kullanılabileceği ve buna ek olarak alan yazında görülen ihtiyaç nedeniyle Gardner’ın dokuzuncu zeka alanını (varoluşsal zeka) da içeren, küçük yaş grupları için de araştırmacıların ölçek geliştirmeleri önerilmiştir.

Tema Vakfı’nın (2013), “Minik Tema İstanbul Projesi - İstanbul’da Çocuk ve Doğa İlişkisi Araştırması” adlı çalışma, 5-6 yaş, ilkokul 3. sınıf ortaokul 7. sınıf ve lise 10. sınıf

öğrencilerinin doğa ve çevre ile ilgili farkındalıklarının ortaya çıkarılmasını; TEMA Vakfı etkinliklerinin bilinirliğini ve çevre - doğayla ilgili farkındalıklarının ve tutumlarının tespitini amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, genel olarak 5-6 yaş grubu çocukların neredeyse tamamına yakınının çevrelerinde bitki ve hayvanların bulunmasından mutlu oldukları, bununla birlikte çevrelerinde park ya da evlerinin bahçesi olan çocukların doğayla daha iç içe oldukları ve doğayla ilgili etkinliklere daha fazla katıldıkları görülmektedir.

Mauladin (2013), öğrenme metotlarının, 5-6 yaş aralığındaki 60 çocuğun çevre bilgisi ve doğacı zekâ alanına etkisini araştırmıştır. Araştırma doğacı zekâ alanına sahip çocuklar arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; doğacı zekâ alanına sahip çocukların kendi belirledikleri öğrenme yöntemi (fiziki öğrenme), hikâye anlatma yöntemini kullanan çocuklara göre daha yüksektir. Kendi belirledikleri öğrenme yöntemini kullanan doğacı zekâ alanına sahip çocukların çevre bilgisi, diğer gruba göre daha yüksek bir çevre bilgisine sahiptir. Ayrıca 5-6 yaş aralığındaki çocuklarda öğrenme yöntemi ile çevre bilgisi arasında önemli düzeyde etkileşim vardır. Bu sonuçlar, doğacı zekâ alanına sahip bireylerin bağımsız hareket edebilme yeterliliğini ortaya koymasından önem taşır.

Yılmaz ve Olgan (2017), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-66 aylık çocukların doğaya yakınlık seviyelerini (biyofili) belirlemek ve bu çocukların doğa ile ilgili uyaranlara olumlu (biyofilik) ya da olumsuz (biyofobik) tepkilerinin nedenlerini araştırmayı amaçlamıştır. Bu çalışmanın bir diğer amacı ise çocukların biyofili seviyelerinin devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumlarının bahçelerinin doğal elementleri içerme düzeylerine ve cinsiyetlerine göre değişiklik gösterip göstermediğini araştırmaktır. Çalışmanın örneklemini Ankara ilinin Çankaya ilçesinde yer alan dört farklı devlet okulundan seçilen 105 çocuktan oluşmuştur. Çalışmanın alt örneklemini ise temel örneklem grubundan rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 20 çocuk oluşturmuştur. Katılımcıların doğaya yakınlık seviyelerini ölçmek amacıyla 22 maddeden oluşan 'Çocuklar için Biyofili Ölçeği' kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, çocukların biyofili seviyelerinin devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumuna (okul öncesi eğitim kurumlarının bahçelerinin doğal elementleri içerme düzeyleri) ve cinsiyetlerine göre farklılık göstermediğini ve araştırmaya katılan tüm çocukların biyofili seviyelerinin yüksek olduğunu göstermiştir. Çocukların biyofilik ya da biyofobik yanıtlarının ortak nedenleri incelendiğinde, öne çıkan en önemli faktörün kültürün etkisi olduğu belirlenmiştir. Annelerin çocukların doğal uyaranlara verdiği olumlu ya da olumsuz tepkiler üzerinde etkili bir yere sahip olduğu belirlenmiştir.

Yağmur ve Aytan (2018), 50 hikâyeyi doğa ve çocuk ilişkisi yönüyle incelemiştir. Araştırma sonucunda, incelenen çocuk hikâyelerinde doğanın çocuk açısından 54 farklı etkileşim boyutu olduğu görülmüştür. İncelenen hikâyelerde doğanın etkileşim unsurları çoktan aza doğru sırasıyla “Eğlence unsuru (34), sahiplenme unsuru (20), hayranlık uyandırıcı (18), mutluluk unsuru (16), sevgi unsuru (17), korku unsuru (16), fedakârlık odağı (15), merak unsuru (13), heyecan verici (11), estetik haz uyandırıcı (12), hayal unsuru (13), empatik deneyim kaynağı (13), doğa kanunlarını kabul etme (13)” şeklinde devam etmektedir. Çocuğun doğa elemanlarını sahiplenerek onlarla ilişki kurduğu sonucuna ulaşılmış ve doğaya “çevreyi koruma”, “doğa için fedakarlık ve sorumluluk”, “merhamet” anlamında geri bildirimde bulunduğu tespit edilmiştir.

Köşker (2019), okul öncesi çocuklarında doğa algısını incelemiştir. Araştırmanın verileri okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 100 çocuk üzerinden gerçekleşmiştir. Araştırmada veri toplamak için çocuklar tarafından çizilen doğa resimleri ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme verileri ve çocukların çizdikleri resimler, nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çocuklar için doğa, hayvanların ve bitkilerin bulunduğu, insan yaşamının dışında, uzakta bir ortamdır. Doğadaki temel ilişkiler hakkında yeterli bir algı düzeyinde bulunmayan çocukların daha çok nesne odaklı bir doğa anlayışına sahip oldukları görülmüştür. Bu bağlamda sınıf ve okul dışı doğa etkinliklerinin okul öncesi öğretim programının içeriğine dâhil edilmesi ve doğanın çocuk için bu deneyimler yoluyla bir öğrenme ve yaşam alanı haline dönüştürülmesi önerilmiştir.

Hartika ve arkadaşları (2019), Bandar Lampung bölgesinde öğrenim gören 630 öğrencinin, doğacı zekâları ile çevre dostu davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Ortaokul 7. sınıf düzeyinde gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin çevre dostu davranışları ile doğacı zekâ alanları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Araştırmada, doğacı zekânın çevre dostu davranışlara katkısının düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre doğacı zekâ ile çevreci davranış birbirini etkilemektedir. Doğacı zekâyı alanına sahip birey, çevreyi koruma davranışları sergileyecektir.

2.6.2. Çevre Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

Akçay (2006), okul öncesi çevre eğitimini ve uygulamaları ülkeler düzeyinde incelemiştir. Araştırma kapsamında Amerika, Kanada, İsviçre, Almanya ve Japonya'nın okul öncesi eğitim programına karşılık gelen programları karşılaştırılmıştır. Ülkemizdeki programın geliştirilmesi gereken yönünün programın eğitim ortamlarına aktarılma düzeyi olduğunu belirtir. Ayrıca ülkemizdeki okul öncesi programının çevre eğitimine yer vermesi yönüyle diğer ülkelere nazaran iyi olduğunu ifade eder. Bu sonuç Artun ve Bakırcı'nın (2012) çalışmasıyla örtüşür.

Artun ve Bakırcı (2012) Malawi, Güney Afrika, Polonya, Malezya, Hong Kong ve Türkiye'nin çevre eğitimini etkileyen faktörleri karşılaştırmalı olarak ele almıştır. Araştırma sonunda Artun ve Bakırcı, ülkemizin çevre eğitimi politikasının iyi olduğunu dile getirmiştir.

Gülay ve Ekici (2010), 2006 okul öncesi eğitim programını çevre eğitimi açısından incelemiştir. Programdaki amaçlar, kazanımlar, kavramlar, belirli günler ve haftalar bu kapsam dâhilinde analiz edilmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından programda yer alan amaç, kazanımlar, kavramlar belirli gün-haftalar doğrultusunda oluşturulan "Uzman Görüş Formu" ile okul öncesi eğitim ve çevre eğitimi alanlarında çalışan 23 akademisyenin görüşleri alınarak toplanmıştır. Araştırma sonunda uzman görüşlerine göre okul öncesi eğitimi programında gelişim alanlarındaki amaçlarda, psikomotor ve dil alanlarında çevre eğitime yönelik amaç ve kazanımların yer almadığı bununla birlikte sosyal-duygusal, bilişsel ve öz bakım becerileri alanlarındaki çevreye yönelik amaçların, tüm programdaki amaçlar içerisinde % 25.9'luk bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir. Çevre eğitime yönelik kazanımların da tüm kazanımların % 15.5'ini oluşturduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına yönelik olarak programda yer alan kavramların % 29.0'unun ve programda yer alan belirli gün ve haftaların % 26.3'ünün çevre eğitimi ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacı bu veriler ışığında, çevre eğitiminin, 2006 programında yeterli düzeyde verilmediği sonucuna ulaşmıştır.

Edwards ve Mackenzie (2011), ürettikleri oyun pedagojisi aracılığıyla erken çocukluk eğitim programı kapsamında çevreci çocukların nasıl yetiştirilebileceğine dair görüş geliştirmeyi amaçlamıştır. 4-5 yaşlarında 114 çocuk ve 16 öğretmen üzerinde yürütülen çalışmada, oyun pedagojisi ile verilen çevre eğitiminin erken çocukluk eğitim programına çok kolay adapte edildiğini ortaya koymuştur. Oyun pedagojisi ile verilen çevre eğitimi, çocuklarda çevreye karşı olumlu tutum geliştirmiş, çevre sorunlarına karşı farkındalık kazandırmış ve çocukların sorumluluk almaya istekli oluşlarında artış gözlenmiştir.

Erdoğan vd. (2012), 2002 ve 2006 okul öncesi eğitim programlarını çevre eğitimi açısından karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda 2002 programında daha çok bilgi düzeyinde, 2006 programında ise daha çok beceri ve davranış boyutlarına vurgu yapıldığı ortaya koyulmuştur.

Uğurlu (2013) tarafından yapılan makale çalışmasında resimli çocuk kitaplarında hayvan karakter kullanımı incelenmiştir. Öykü kitapları çocuğun aile, toplum, doğa ve hayvan dünyasını tanımaları ve anlamalarına aracılık eden temel araçlardan olup metaforik düzeyde insan hayvan ilişkisinin insanlık tarihi kadar eski olduğu belirtilmiştir. Bu ilişkinin Hint, Yunan Latin geleneklerinde diğer medeniyetlere özgü fabl, peri masallarında yansıtıldığı ve Binbir Gece Masalları, Kelile ve Dimne, Tûtinâm'da ana karakterlerin hayvanlardan oluştuğu tespiti yapılmıştır. Öykülerin amacı didaktik bir öğreti ile dini, ahlaki ve sosyal dersler sunmaktır. Resimli kitaplar çocuklarda estetik, zihinsel ve kimlik gelişimine katkı sunarken hayvan karakterleri çocuğu yaşadığı dünya ile barışık bir şekilde sosyalleşmesi işlevini sağlamaktadır.

Ahi (2015), okul öncesi eğitim programına kaynaştırılan çevre eğitimi programının, 48-66 aylık çocukların çevre kavramı hakkındaki zihinsel model gelişimine etkisini ele almıştır. Araştırmanın çalışma grubu 52 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim programına kaynaştırılmış çevre eğitimi programının çocukların çevre kavramı hakkındaki zihinsel model gelişimlerine etkisi olduğunu tespit edilmiştir. Ahi (2015), çevre eğitiminin eğitim süreçlerinde yer alması gerektiğini tavsiye etmektedir.

Çabuk, Baş ve Teke (2017), resimli öykü kitaplarındaki metinler ve görsellerde verilen doğal çevre mesajlarını eleştirel bir bakış açısıyla incelemiştir. 58 kitaptan elde edilen veri sonuçlarına göre 48'inde yazarların ve çizerlerin okuyuculara olumlu doğal çevre mesajları verdikleri buna karşın 10 kitapta ise olumsuz doğal çevre mesajları verdikleri saptanmış ve bunlar açıklanmıştır. Çocuklarda oluşabilecek çevre algılarına örnekler verilen çalışmada yayın evlerinin kitapları sıkı bir kontrolden geçirmeleri, öğretmenlerin kitapları okutmadan önce sıkı bir değerlendirmeye tabi tutmaları, akademisyenlerin ise okul öncesi öğretmenleri yetiştirirken kullanacakları kitapların doğal çevre mesajlarının olumlu olmasına özen göstermeleri gibi önerilerde bulunulmuştur.

Güzelyurt ve Özkan (2018), okul öncesi döneme ait çocuk kitaplarını çevre eğitimi yönüyle incelemiştir. 1996-2017 yılları arasında basılan okul öncesi dönemdeki çocuklara uygun ve çevre eğitimine yönelik 50 kitap üzerinden araştırmalarını yürütmüştür. İncelemeye dâhil edeceği kitapların belirlenmesi, ölçüt örnekleme yöntemiyle olmuştur. Eserlerin

belirlenmesindeki kriterler; kitapların okul öncesi döneme uygun olması ve çevre eğitimi amacıyla hazırlanmış olmasıdır. Araştırma kapsamında incelenen kitapların çoğunluğunun doğa sevgisi, çevre sorunları ve çevre sorunları için neden önlem alınması gerektiği durumlarını çocuklara anlatma bakımından yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma materyali, veri toplama aracı ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada var olan bir durumu ortaya koymak amaçlandığı için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. "Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilmek istenen şey, vardır ve oradadır." (Karasar, 2012, s. 77).

3.2. Çalışma Materyali

Araştırma evreni, 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarıdır. Araştırmanın örneklemini ise iki aşamada belirlenmiştir. Tesadüfi olmayan örnekleme türlerinden kartopu örnekleme tekniği kullanılmıştır. Çalışma materyalinin belirlenmesinin ilk aşaması okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden sınıflarında en sık kullandığı 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarından 5 tanesini yazmaları istenerek belirlenmiştir. Bilgileri edinmeye yönelik bir form hazırlanmıştır. "Bilgi Formu" (EK-1)'de sunulmuştur. Kartopu örnekleme tekniği ile bu öğretmenlerin de tanıdıkları diğer okul öncesi öğretmenlerine ulaşmaları istenmiştir. Kartopu örnekleme tekniği; araştırmacının bir örnekle başladığı sonrasında o örnekten aldığı bağlantılı ilişkilerle ilgili bilgilere dayanarak başka örnekler belirlediği ve süreci tekrarladığı rastlantısal olmayan bir örneklemedir (Neuman, 2010). Kartopu örneklemede öncelikle evrene ait birimlerden birisi ile temas kurulur. Temas kurulan birimin

yardımla ikinci birime, ikinci birimin yardımla üçüncü birime gidilir. Bu şekilde, sanki bir kartopunun büyümesi gibi örneklem büyüklüğü genişler (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s. 45). Araştırma süreci ilerledikçe, ulaşılan kişilerin yardımla daha fazla kişi listeye dahil edilecek ve liste kartopu gibi büyüyecektir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 112).

Araştırmada incelenecek kitapların belirlenmesine yönelik olarak farklı illerden toplamda elli (50) öğretmene ulaşılmıştır. Nevşehir ilinden yirmi (20), Şanlıurfa ilinden on bir (11), Kırıkkale ilinden sekiz (8), Sakarya ilinden altı (6) ve Kayseri ilinden beş (5) öğretmene ulaşılmış ve öğretmenlerden kitap isimleri öğrenilmiştir.

İkinci aşamada ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında okul öncesi öğretmenlerinden alınan 250 kitap ismi arasında elemeler yapılmıştır. Öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda kırk iki (42) adet kitap isminin tekrarlandığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte 4-6 yaş dönemine uygun olmayan ve basımı olmadığı için temin edilemeyen yirmi üç (23) adet kitap olduğu belirlenmiştir. Bu sebeplerle toplam altmış beş (65) adet kitabın elenmesiyle kalan yüz seksen beş (185) adet 4-6 yaş dönemine hitap eden resimli çocuk kitabı araştırmanın çalışma materyalini oluşturmuştur. Belirlenen kitaplardan 85 tanesi satın alma ve 100 tanesi okul öncesi eğitim kurumlarının çocuk kütüphanelerinden ödünç alma yoluyla temin edilmiştir. İncelenen 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarının Künye Formuna ait bilgiler (kitap isimleri, yazar adları, çevireni, yayınevi, basım yeri, baskı/basım sayısı ve basım yılı) EK-2’de sunulmuştur.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Bilgi Formu (Öğretmenler İçin) (EK-1) ile Kitap Künye Formu (EK-2) kullanılmıştır. Kitap Künye Formu Kitap ismi, yazar ismi/isimleri, çevireni, yayınevi, yayın yılı, basım yeri gibi bilgileri içermektedir. Okul Öncesi eğitim kurumlarında kullanılan kitapların doğacı zekâ alanı açısından incelenmesinde Canbay’ın (2011) yüksek lisans tezinde geliştirdiği Kitap İçerik İnceleme Formu temel alınmıştır. (EK-3). Formun kullanımı için gerekli izinler alınmıştır (EK-4, EK-5).

Veri toplanma süreci öncesinde 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarından rastgele seçilen 10 çocuk kitabı iki Türkçe Eğitimi uzmanı ve iki Okul Öncesi Eğitimi uzmanı olmak üzere toplam dört uzman tarafından doğacı zekâ alanı özellikleri açısından incelenmiş olup Canbay

(2011) maddelerine eklemeler yapılarak ve işlevsel olmayan maddeler çıkarılarak kitap içerik inceleme formuna son şekli verilmiştir (EK-6).

Araştırmanın veri toplama sürecinde incelemeye alınan toplam 186 adet 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitabı araştırmacı tarafından incelenmiştir. İnceleme sırasında öncelikle her bir kitap için Kitap Künye Formu doldurulmuştur. Kitaplar genel fikir edinmek amacıyla bir kez tümüyle okunduktan sonra Kitap İçerik İnceleme Formu eşliğinde kitaplarda her bir cümle ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analizinde klasik içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. “Klasik içerik analizi, mevcut olan metinlerin içeriklerinden hareketle mevcut olmayan yani bilinmeyen sosyal gerçeğin bazı boyut ve kesitlerine yönelik birtakım bulgular elde etmeyi amaçlamaktadır” (Gökçe, 2019: 36). Klasik içerik analizi, tek bir metni incelemekten ziyade sayıca çok metinleri (romanlar, tarihi eserler, dini ve ilahi metinler, yazıtlar, arşiv vb.) inceler. Bu bağlamda içerik analizinin temel amacı, metinlerde araştırma sorusu açısından önem arz eden ortak bilgileri araştırmanın sorusu doğrultusunda tespit etmek ve analiz etmektir (Gökçe, 2019: 36). Bu çalışma 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında yer alan doğa ile ilgili durumları, doğacı zekâ alanının özellikleri açısından incelemeyi hedeflemektedir.

Klasik içerik analizi planlama, geliştirme, deneme, kodlama ve değerlendirme aşamalarından oluşur (Gökçe, 2019: 43-44). Planlama aşamasında, çalışmada ortaya konulmak istenen hedef belirlenmiştir. Geliştirme aşamasında, çalışmanın amacından ve çerçevesinden hareketle tümdengelimsel olarak kategori sistemi geliştirilir. Bu çalışmadaki kategoriler Canbay’ın (2011) tezinden alınmıştır. Deneme aşamasında, belli miktarda analiz uygulaması yapılmıştır. Bu çalışmada dört ayrı kodlayıcı yer aldığı için kodlayıcılar arasında verilerin anlamları üzerinde ortak bir uzlaşıya varılmıştır.

Araştırmada örnekleme alınan 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarından rastgele seçilen 10 kitap, iki Okul Öncesi Eğitimi uzmanı ve iki Türkçe Eğitimi Uzmanı olmak üzere toplam dört uzman tarafından doğacı zekâ alanı özellikleri açısından incelenmiş olup Canbay (2011) maddelerine eklemeler yapılarak ve işlevsel olmayan maddeler çıkarılarak kitap içerik inceleme formuna son şekli verilmiştir. Ardından araştırmacının değerlendirmesi ile fikir birlikleri ve ayrılıkları karşılaştırılmıştır. Değerlendirme sonucunda Miles Huberman’ın

(1994) güvenilirlik formülü kullanılmış ve güvenilirlik %88 olarak bulunmuştur. [Güvenirlik=Görüş Birliği / (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)] : $[24 / (24+3)=24 / 27= 0.88 = \%88]$.

Uzman görüşleri doğrultusunda kitap içerik inceleme formuna “Doğa “sevgisi” boyutuna 6 madde ve “Farkında Olma” boyutuna 1 madde olmak üzere toplamda 7 madde eklenmiş olup “Farkında Olma” boyutundan 2 madde “Doğa Sevgisi” boyutundan 1 madde olmak üzere toplamda 3 madde çıkarılmıştır.

Doğa Sevgisi” boyutuna eklenen maddeler şu şekildedir:

“2.5. Hayvanları sever”

“2.6. Bitkileri sever (koklar, sarılır, bakar, izler)”

“2.7. Hayvanları tanımaya meraklıdır (soru sorar, gözlemler, ilgisini çeker, yaklaşır)”

“2.8. Bitkileri/Doğayı tanımaya meraklıdır (soru sorar, tatmak ister, gözlemler, yaklaşmak ister)”

“2.9. Cansız varlıkları tanımaya meraklıdır (soru sorar, düşünür, akıl yürütür)”

“2.10. Canlılara yardım etmek için isteklidir/meraklıdır”

“Doğa Sevgisi” boyutundan çıkarılan madde şu şekildedir:

“Doğa ile ilgili filmlere ve belgesellere ilgi duyar”

“Farkında Olma” boyutuna eklenen madde şu şekildedir:

“3.9. Doğal yaşamda iş birliğinin önemini kavrar”

“Farkında Olma” boyutundan çıkarılan maddeler şu şekildedir:

“İnsanın doğaya etkisini fark eder”

“İnsanın varoluşunun nedenlerini ve kendi varoluşunu düşünür”

Kodlama aşamasında, deneme aşamasındaki başarıdan sonra kesinleşen kategori sistemi çalışma grubunda yer alan tüm 4-6 yaşa yönelik çocuk kitaplarına uygulanmıştır.

Bu doğrultuda aşağıdaki kitap içerik inceleme formu oluşturulmuştur (EK-6):

1. Boyut: Sınıflandırma

1.1. Farklı doğa yapılarını -renk, ses, koku, şekil, tat gibi bilgileri- bilir.

1.2. Doğal yaşamın karakteristik özelliklerini bilir.

1.3. Doğadaki canlıları tanır ve özelliklerini bilir.

1.4. Doğadaki canlıların benzerliklerini/farklılıklarını ayırt ederek onları sınıflar.

1.5. Doğadaki cansız nesneleri sınıflar.

2. Boyut: Doğa sevgisi.

2.1. Bitki (çiçek, sebze vs.) yetiştirir.

2.2. Hayvan besler.

2.3. Doğa gezilerini sever/yapar.

2.4. Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyar.

2.5. Hayvanları sever (ifade eder, sarılır, okşar, öper, seyreder, ilgilenir).

2.6. Bitkileri sever (koklar, sarılır, bakar, izler).

2.7. Hayvanları tanımaya meraklıdır (soru sorar, gözlemler, ilgisini çeker, yaklaşır).

2.8. Bitkileri/Doğayı tanımaya meraklıdır (soru sorar, tatmak ister, gözlemler, yaklaşmak ister).

2.9. Cansız varlıkları tanımaya meraklıdır (soru sorar, düşünür, akıl yürütür).

2.10. Canlılara yardım etmek için isteklidir/meraklıdır.

3. Boyut: Farkında olma.

3.1. Doğal yaşamda meydana gelen olayları gözler.

3.2. İnsan vücuduna ilgi duyar.

3.3. Doğa olaylarına karşı hassas ve duyarlıdır.

3.4. Doğayla ilgili konulara meraklıdır.

3.5. Hayvanları koruma konusuyla ilgilenir.

3.6. Çevreyi koruma konusuyla ilgilenir.

3.7. Doğanın insan üzerindeki etkisini fark eder.

3.8. Doğal yaşamın geleceğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.

3.9. Doğal yaşamda iş birliğinin önemini kavrar.

Yukarıda son şekli verilen kitap içerik inceleme formuna bağlı olarak belirlenen çocuk kitaplarındaki metinler, doğacı zekâ alanının özellikleri ile ilişkilendirilerek incelenmiştir.

Son olarak değerlendirme aşamasında ise elde edilen verilerin frekans ve yüzde hesaplamaları verilmiştir (Tablo-1,2,3). Ayrıca doğacı zekâ alanı özelliklerinin her bir kitaba göre dağılımını da incelenmiş olup veriler Tablo-4'te sunulmuştur.



BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarını doğacı zekâ alanı açısından incelemek amacıyla yapılan araştırmanın verilerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. İncelenen Kitapların Künye Bilgilerine İlişkin Bulgular

Kitap Künye Formu (EK-2) aracılığıyla çocuk kitaplarının kitap isimleri, yazar adları, çevireni, yayınevi, basım yeri, baskı/basım sayısı ve basım yılına ilişkin bilgiler elde edilmiştir. Bu çalışmada 4-6 yaşa yönelik 185 adet resimli çocuk kitabı incelenmiştir. Kitapların %78,4'ü yerli ve %21,6'si çeviri kitaplardan oluşmaktadır. İncelenen kitapları toplamda 84 farklı yazar kaleme almıştır. Bu yazarlardan sadece bir tanesinin onun üzerinde eseri bulunmaktadır ve kitapların yüzde 16,2'si bu yazar tarafından kaleme alınmıştır.

Araştırmada incelenen kitapların basım yılları 1998 ile 2019 arasında değişmekte olup 2015-2019 yılları arasında basılan kitapların oranı %38,9'dur. Basım yılı belirtilmeyen kitapların oranı ise %11,3'tür. Araştırmada incelenen kitaplar 56 farklı yayınevi tarafından basılmıştır. Kitapların %50,8'inin 6 yayınevi tarafından basıldığı, kalan % 49,2'lik kısmın ise 50 farklı yayınevi tarafından basıldığı tespit edilmiştir. Kitapların % 48,1'si İstanbul'da, % 47,5'i Ankara'da basılmıştır. Kitaplardan iki tanesinin basım yeri belirtilmediği tespit edilmiştir.

4.2. İncelenen Çocuk Kitaplarıyla İlgili Elde Edilen Bulgular

Sınıflandırma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi, “4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında, doğacı zekâ alanının “Sınıflandırma” alt boyutuna ilişkin hangi özellikler yer almaktadır?” şeklindedir.

Bu probleme ilişkin elde edilen bulgular, Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Doğacı Zekâ Alanıyla İlgili “Sınıflandırma” Boyutuna İlişkin Özelliklerin Kitaplara Göre Dağılımı

Md	Örnek Cümleler	Tekrar Sıklığı	
		f	%
1.1	Öykümüz bir çöldeydi. Çöllere sarı renkliydi. Çok kurak ve sıcak iklimlerde çöllere olurdu. Çöllere sarı kumlarla kaplıydı. Her taraf kum...(Çölü sevmeyen Minik Deve, s. 1-2).	44	12.75
1.2	Bu sıcak iklimlerde bir sürü deve yaşardı. (Çölü Sevmeyen Minik Deve, s. 4).	54	15.65
1.3	...Oysa kelebekler öyle mi? Rengarenk benekli... Üstelik de zarif kanatlarıyla kırlarda uçuşuyorlar. (Minik Tırtıl, s. 8-9).	193	55.94
1.4	İki tarlakuşu, “Ahlat ağacına çıkmak kolay diye sana kim söyledi?” dedi. “O koca bir ahlat ağacı, sense küçük bir ayıcıksın. Kolların gövdesini saramıyor bile. Kucaklayamıyorsun onu.” (Küçük Ayı İle Ahlat Ağacı, s. 13).	38	11.01
1.5	“Biz yıldızlar bile güneş kadar ısı ve ışık veremiyoruz. Sen nasıl güneş olacaksın, diye sormuşlar.” (Güneşi Kısıkanan Küçük Balon, s. 12-14).	16	4.63

Tablo 1’e genel olarak bakıldığında, en yüksek tekrarlanma sıklığının “sınıflandırma” boyutunda olduğu görülmektedir. “1.3. Doğadaki canlıları tanı ve özelliklerini bilir” (f=193) maddesi %50’nin üzerinde tekrarlanan madde olmuştur. Dolayısıyla incelenen kitaplarda, canlıları tanıma ve özelliklerini bilme maddesine ön planda yer verildiği belirtilebilir. Aynı boyutta yer alan “1.2. Doğal yaşamın karakteristik özelliklerini bilir” (f=54) maddesi incelenen kitaplarda sınıflandırma boyutunda en çok yer alan ikinci madde olarak görülmektedir. Bu maddeleri sırasıyla; “1.1. Farklı doğa yapılarını -renk, ses, koku, şekil, tat gibi bilgileri- bilir” (f=44), “1.4. Doğadaki canlıların benzerliklerini/farklılıklarını ayırt ederek onları sınıflar” (38) ve “1.5. Doğadaki cansız nesneleri sınıflar” (f=16) maddeleri takip eder. Bu boyuttaki maddeler değerlendirildiğinde tekrarlanma oranlarının yüksek olduğu ve genel olarak canlıları tanıma, özelliklerini bilme ve sınıflandırmanın yanı sıra doğal yaşamın karakteristik özelliklerini bilme boyutlarının daha ön planda olduğu ifade edilebilir.

“Doğa Sevgisi” Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, “4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında, doğacı zekâ alanının “doğa sevgisi” alt boyutuna ilişkin hangi özellikler yer almaktadır?” şeklindedir.

Bu probleme ilişkin elde edilen bulgular, Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Doğacı Zekâ Alanıyla İlgili “Doğa Sevgisi” Boyutuna İlişkin Özelliklerin Kitaplara Göre Dağılımı

Md	Örnek Cümleler	Tekrar Sıklığı	
		f	%
2.1	“Renk renk çiçekler açacak tohumlarım var. Bir elimde kürek. Çapa diğer elimde. Tohumlarımı ekeceğim bahçemde.” (Küçük Tohumlar Renk Renk Çiçekler, s. 5).	19	8.01
2.2	“Sonra da koyunları samanla besler.” (Kar Fırtınası, s. 7).	40	16.87
2.3	“Ağaç dallarında dolaştı, kırlarda papatya topladı.” (Küçük Sincabın Yardımsever Arkadaşları, s. 1).	46	19.40
2.4	“Çocuklar emin olmadıklarından, kitapların olduğu küçük odaya koştular. Tropikal kuşak, soğuk bölgeler, su ülkesi ve daha birçok yer hakkında kitaplar vardı. Yaşadıkları deneyimlerle bu yerlerin havasını solumuşlardı. Buralarla ilgili okumaksa onlara başka şeyler kazandıracaktı.” (Kaybolan Renkler, s. 27).	2	0.84
2.5	“Kırmızı file sarılıp hortumundan öptüm. Onu çok sevdiğimi söyledim.” (Kırmızı Fili Gördünüz Mü?, s. 18).	16	6.75
2.6	“Çiçekler çok güzeldi. Papatya, menekşe, lale, çeşit çeşit çiçek vardı. Pufi’nin kucağında şimdiden kocaman bir çiçek demeti olmuştu. Heyecanla elindeki çiçeklere baktı.” (Anneciğime Harika Sürpriz, s. 5).	13	5.48
2.7	Atlar niye kışner? Ata binenler hep deh mi der? Atlar arpa, buğday yer mi? (Maviye Boyanan Dana, s. 10).	30	12.65
2.8	Dedeee, ağaçlar devrilmeden nasıl ayakta duruyor? (Sütün Yolculuğu, s. 17).	16	6.75
2.9	Prens, “Mektubun mutlaka kanatları olmalı çünkü babam anneme onun uçarak geldiğini söyledi,” diye akıl yürütüyordu. “Tıpkı, salondaki kafeste yaşayan kuşlarınki gibi!” (Pamuk Çocuk, s. 15).	10	4.21
2.10	“Küçük Nino yumurtaları usulca bıraktı, annelerinin koynuna... mutluydu hemen koştuğu için yardımlarına.” (Yavru Ahtapot Olmak Çok Zor, s. 10).	45	18.98

Araştırmanın ikinci boyutu olan “doğa sevgisi” başlığı altında en çok tekrarın “2.3. Doğa gezilerini sever/yapar”(f=46) ve “2.10. Canlılara yardım etmek için isteklidir/meraklıdır” maddelerinde olduğu görülmektedir. Daha sonra sırasıyla “2.2. Hayvan besler” (f=40), “2.7. Hayvanları tanımaya meraklıdır” (f=30), “2.1. Bitki (çiçek, sebze vs.). yetiştirir” (f=19), “2.5. Hayvanları sever (ifade eder, sarılır, okşar, öper, seyreder, ilgilenir)” (f=16), “2.8. Bitkileri/doğayı tanımaya meraklıdır (soru sorar, tatmak ister, gözlemler, yaklaşmak ister)” (f=16), “2.6. Bitkileri sever (koklar, sarılır, bakar, izler)” (f=13), “2.10. Cansız varlıkları tanımaya meraklıdır (soru sorar, düşünür, akıl yürütür)” (f=10) ve “2.4. Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgili duyar” (f=2) maddeleri gelmektedir. Bu boyuttaki maddeler genel olarak incelendiğinde tekrarlanma oranlarının yüksek olduğu; ancak “2.4. Doğa ile ilgili

kitaplara ve dergilere ilgili duyar” maddesinin boyutlar içerisinde en düşük düzeyde tekrar ettiği görülmektedir.

“Farkında Olma” Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında, doğacı zekâ alanının sınıflandırma alt boyutuna ilişkin hangi özellikler yer almaktadır?” şeklindedir.

Bu probleme ilişkin elde edilen bulgular, Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Doğacı Zekâ Alanıyla İlgili “Farkında Olma” Boyutuna İlişkin Özelliklerin Kitaplara Göre Dağılımı

Md	Örnek Cümleler	Tekrar Sıklığı	
		f	%
3.1	Bu çekirdek toprağın altına doğru inmeye başlamış. Günler geçmiş, yağmurlar yağmış, Güneş toprağı ısıtmış... Çekirdeğin içinden bir filiz çıkmış... Kafasını yavaş yavaş toprağın üzerine doğru çıkarmış. Etrafına bakınmış. Tam yanında kocaman bir ağaç olduğunu görmüş. (Minik Kayısı Ağacı, s. 7).	34	20
3.2	Dedee, biz niye iki ayağımızın üstünde duruyoruz? (Sütün Yolculuğu, s. 17)	6	3.52
3.3	-Ama Ay kardeş, bak benim Güneş’e ihtiyacım var, yeryüzüm karanlık oldu. Tüm canlılarım Güneş’e ihtiyaç duyuyor. Bak çiçekler ve ağaçlar nasıl da solmaya başladılar, görmüyor musun, demiş. Bunları duyunca Ay da çok üzülmüş ve utanmış: -Benim kıskançlığım yüzünden bitkiler mi soluyor, demiş. Ama ben böyle olmasını hiç istemezdim. Sadece size bir ders vermek istemiştım, diyerek Dünya’dan özür dilemiş ve geri çekilmiş. (Kıskanç Ay, s. 15-16).	10	4.21
3.4	Minik karınca çok şaşırılmış. “Ama yağmur yağmadı ki! Bu yağmur damlaları üzerine nereden geldi?” diye sormuş. (Küçük Karınca İle Güzel Papatya, s. 13).	17	10
3.5	Güzel mi güzel bir papatya, yapraklarından birini uzatmış karıncaya... “Hey minik karınca... Lütfen korkma... Yaprığıma tutunsana...” demiş. (Küçük Karınca İle Güzel Papatya, s. 6).	34	20
3.6	Suyu tutumlu kullanalım. Korumalıyız tüm su kaynaklarımızı. (Su Yaşamdır, s. 15).	28	16.47
3.7	Gökyüzünden yağmur yağar yeryüzüne, denizlere. Hayat verir canlılara, sana bana, bizlere. (Su Yaşamdır, s. 5-6).	8	4.7
3.8	“Kocaman, koyu gri bulutlar güneşin önünü kapatıyor. Yağmurlu bir gün olacağı benziyor.” (Yağmurlu Bir Gün, s. 2).	21	12.35
3.9	Arkadaşlar birlikten kuvvet doğar. Sizden tek istediğim yarınki yarışta “birlik” içinde hareket etmemiz. Aslan ve tilkiye karşı çıkacağız. Gerisini bana bırakın, dedi ve uçarak gözden kayboldu... (Bilge Baykuş’un Planı, s. 16).	12	7.05

Araştırmanın diğer boyutlara göre en az tekrar eden boyutu olan “farkında olma” boyutunda en çok tekrarlanan madde, ilk madde ve beşinci maddesidir “3.1. Doğal yaşamda meydana

gelen olayları gözler” (f=34) maddesi ve “3.5. Hayvanları koruma konusuyla ilgilenir” (f=34) maddeleri %20 oranında tekrarlanmaktadır. Diğer maddelere bakıldığında %16.47 oranında “3.6. Çevreyi koruma konusuyla ilgilenir” (f=28), %12.35 oranında “3.8. Doğal yaşamın geleceğine ilişkin çıkarımlarda bulunur” (f=21), %10 oranında “3.4. Doğayla ilgili konulara meraklıdır” (f=17), % 7.05 oranında “3.9. Doğal yaşamda iş birliğinin önemini kavrar” (12), % 4.21 oranında “3.3. Doğa olaylarına karşı hassas ve duyarlıdır” (f=10), %4.7 oranında “3.7. Doğanın insana etkisini fark eder” (f=8) ve %3.52 oranında “3.2. İnsan vücudunun işleyişine ilgi duyar” (f=6) maddelerine yer verildiği görülmektedir. Bu boyuttaki maddeler incelendiğinde tekrarlanma oranlarının yüksek olduğu ancak “İnsan vücuduna ilgi duyar” maddesinin diğer maddelere oranla daha düşük düzeyde ele alındığı belirtilebilir.

İncelenen 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında doğacı zekâ alanı özelliklerinin tekrarlanma oranının en çok sırasıyla; “sınıflandırma”, “doğa sevgisi” ve “farkında olma” boyutları şeklinde olduğu görülmektedir. Bu açıdan “farkında olma” boyutunun, diğer boyutlara göre daha az ele alındığı ifade edilebilir.

Araştırmada doğacı zekâ alanı özelliklerinin her bir kitapta ne kadar yer verildiğini belirleme de amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, bir tablo hazırlanmış, her bir kitapta bulunan doğacı zekâ alanı özellikleri belirlenmiş ve nicel veri olarak çevrilmiştir. Elde edilen sayılar, Tablo 4.’te verilmiştir.

Tablo 4

Doğacı Zekâ Alanına İlişkin Özelliklerin Her Bir Kitaba Göre Dağılımı

KİTAPLAR	1. BOYUT SINFLANDIRMA					2. BOYUT DOĞA SEVGİSİ										3. BOYUT FARKINDA OLMA									TOPLAM
	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	D.S.1	D.S.2	D.S.3	D.S.4	D.S.5	D.S.6	D.S.7	D.S.8	D.S.9	D.S.10	F.O.1	F.O.2	F.O.3	F.O.4	F.O.5	F.O.6	F.O.7	F.O.8	F.O.9	
K1	3	2	1			1	9					1			1	1				2					21
K2	3	1	2		1		1									1			1	6		1			17
K3			2	1												4				4			4		15
K4	1		6													5				1			1		14
K5		2	1	1																					14
K6	3	1	3	1								1				1			2	1					13
K7			1	1	1		4			1		1								4					13
K8		1	1				2								2		2			1	4				13
K9	1	2	1									1	2			2						4			13
K10	2	7	2															1							12
K11			8	4																					12
K12		1	6					1								4									12
K13		1	2					2							1	3				2				1	12
K14	2	1	2	1												1		2	1				2		12
K15	4	1	1	2	1			2																	11
K16																1					8				9
K17			1			1	2			3			1		1										9
K18	2		3													1				1			2		9
K19												4	2	1	1		1								9
K20							1			1		1						2		4					9
K21	1		1			1												2			1	3			9
K22	3	4										1							1						9
K23								4						1	2				1						8
K24												4	4												8
K25			5					1								1							1		8
K26			5																				2		7
K27			1									1			5										7
K28		1					5	1																	7
K29			3					2																2	7
K30			5								2														7
K31			2	1				1					2												6
K32			3												3										6
K33			1					2							3										6
K34	1		4	1																					6
K35	1		4	1																					6
K36		3	1					1														1			6
K37		2	2					1														1			6
K38						2					1				2						1				6
K39				1			1			1	1	1	1												6

KİTAPLAR	1. BOYUT SINFLANDIRMA					2. BOYUT DOĞA SEVGİSİ										3. BOYUT FARKINDA OLMA									TOPLAM
	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	D.S.1	D.S.2	D.S.3	D.S.4	D.S.5	D.S.6	D.S.7	D.S.8	D.S.9	D.S.10	F.O.1	F.O.2	F.O.3	F.O.4	F.O.5	F.O.6	F.O.7	F.O.8	F.O.9	
K40		1	5																						6
K41							5			1															6
K42			1	1		1	1	1																	5
K43			3															2							5
K44	2		1					1														1			5
K45		1	2									2													5
K46																					5				5
K47	2						1								1				1						5
K48			2	2				1																	5
K49								5																	5
K50						5																			5
K51		1	4																						5
K52	1	1			2																	1			5
K53			1		2									2											5
K54												1			4										5
K55			1					3							1										5
K56			1				2			1									1						5
K57	1	1	2	1																					5
K58			1	1											1						2				5
K59			2													2									4
K60			1				1					1		1											4
K61			1	1	1			1																	4
K62			4																						4
K63		1	3																						4
K64						1		1													1		1		4
K65		3			1																				4
K66		1			2			1																	4
K67		1	2												1										4
K68		1	1															1					1		4
K69	1														3										4
K70		1	3																						4
K71			3	1																					4
K72								3								1									4
K73			3																						3
K74			3																						3
K75			1																		1		1		3
K76	1										1		1												3
K77	1		1							1															3
K78			1										1	1											3
K79		1	2																						3
K80			2										1												3
K81	1																						2		3
K82			1					1							1										3

KİTAPLAR	1. BOYUT SINFLANDIRMA					2. BOYUT DOĞA SEVGİSİ										3. BOYUT FARKINDA OLMA									TOPLAM
	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	D.S.1	D.S.2	D.S.3	D.S.4	D.S.5	D.S.6	D.S.7	D.S.8	D.S.9	D.S.10	F.O.1	F.O.2	F.O.3	F.O.4	F.O.5	F.O.6	F.O.7	F.O.8	F.O.9	
K83							1													2					3
K84			2									1													3
K85				2								1													3
K86		1	1	1																					3
K87			2									1													3
K88	1	1						1																	3
K89								1												2					3
K90		1																					2		3
K91			1					1				1													3
K92				1						2															3
K93											1					1				1					3
K94		1		1						1															3
K95		2	1																						3
K96			1		1														1						3
K97			1				1					1													3
K98				1								2													3
K99		2	1																						3
K100				2																			1		3
K101			2							1															3
K102		2													1										3
K103	1															1									2
K104		1				1																			2
K105			2																						2
K106					2																				2
K107										2															2
K108			1								1														2
K109			2																						2
K110			1	1																					2
K111												1	1												2
K112			2																						2
K113															1					1					2
K114			1					1																	2
K115			1												1										2
K116			2																						2
K117			1					1																	2
K118					1			1																	2
K119																	2								2
K120										1														1	2
K121				1															1						2
K122								1													1				2
K123								1				1													2
K124											1						1								2
K125				1															1						2

KİTAPLAR	1. BOYUT SINFLANDIRMA					2. BOYUT DOĞA SEVGİSİ										3. BOYUT FARKINDA OLMA									TOPLAM
	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	D.S.1	D.S.2	D.S.3	D.S.4	D.S.5	D.S.6	D.S.7	D.S.8	D.S.9	D.S.10	F.O.1	F.O.2	F.O.3	F.O.4	F.O.5	F.O.6	F.O.7	F.O.8	F.O.9	
K126														1		1									2
K127						1								1											2
K128	1														1										2
K129			1												1										2
K130														1					1						2
K131	1																		1						2
K132																					2				2
K133		2																							2
K134	2																								2
K135										2															2
K136																							1	1	2
K137		1																						1	2
K138															2										2
K139															2										2
K140															1					1					2
K141					1															1					2
K142									1																1
K143			1																						1
K144			1																						1
K145															1										1
K146							1																		1
K147								1																	1
K148		1																							1
K149				1																					1
K150												1													1
K151																			1						1
K152																1									1
K153			1																						1
K154				1																					1
K155																				1					1
K156			1																						1
K157												1													1
K158	1																								1
K159															1										1
K160	1																								1
K161			1																						1
K162						1																			1
K163								1																	1
K164							1																		1
K165				1																					1
K166															1										1
K167			1																						1
K168										1															1

KİTAPLAR	1. BOYUT SINIFLANDIRMA					2. BOYUT DOĞA SEVGİSİ										3. BOYUT FARKINDA OLMA									TOPLAM
	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	D.S.1	D.S.2	D.S.3	D.S.4	D.S.5	D.S.6	D.S.7	D.S.8	D.S.9	D.S.10	F.O.1	F.O.2	F.O.3	F.O.4	F.O.5	F.O.6	F.O.7	F.O.8	F.O.9	
K169		1																							1
K170			1																						1
K171			1																						1
K172															1										1
K173															1										1
K174		1																							1
K175											1														1
K176	1																								1
K177			1																						1
K178															1										1
K179		1																							1
K180		1																							1
K181										1															1
K182				1																					1
K183																					1				1
K184		1																							1
K185															1										1

Bu çalışmada, Canbay'dan (2011) temel alınarak oluşturulan kitap içerik inceleme formuna göre doğacı zekâ alanı özellikleri açısından incelenen 185 adet 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitabında 752 bulgu tespit edilmiştir. “Sınıflandırma” boyutunda toplam 345 bulgu, “Doğa Sevgisi” boyutunda toplam 237 bulgu ve “Farkında Olma” boyutunda toplam 170 bulgu belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda en çok tekrar eden boyutlar sırasıyla; “Sınıflandırma”(345), “Doğa Sevgisi”(237) ve “Farkında Olma”(170) şeklindedir. Canbay (2011) çalışmasında ise en çok tekrar eden boyutların sırasıyla; “Farkında Olma” (57), “Sınıflandırma” (45) ve “Doğa Sevgisi” (18) olduğu görülmektedir.

Tablo 4’e bağlı olarak doğacı zekâ alanına ilişkin özellikleri en az on kez barındıran kitapların sırasıyla; “Kar Fırtınası” (21), “Küçük Karınca İle Güzel Papatya” (17), “Bal Avcısı Küçük Piti” (15), “Denizin Altında” (14), “Minik Solucan” (14), “Yer Altında” (13), “Çevremize Özen Göstermek” (13), “Küçük Ayının Uzun Yolculuğu” (13), “Benim Atım Farklı” (13), “Karlı Bir Gün” (12), “Garip Bir Kuyruk” (12), “İyi Geceler Bozi” (12), “Yolunu Kaybeden Penguencik” (12), “Yağmurlu Bir Gün” (12) ve “Çölü Sevmeyen Minik Deve” (11) olduğu belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda doğacı zekâ alanına ilişkin özellikleri en az on kez barındıran toplam kitap sayısının 15 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.'te boyutlara göre doğacı zekâ alanına ilişkin özellikleri en az on kez barındıran kitapların hangileri olduğu incelendiğinde ise, “Sınıflandırma” boyutunda K5: “Minik Solucan” (14), K11: “Garip Bir Kuyruk” (12), K10: “Karlı Bir Gün” (11) olduğu görülürken, “Doğa Sevgisi” boyutunda K1: “Kar Fırtınası (12), “Farkında Olma” boyutunda K3: “Bal Avcısı Küçük Piti” (12) olduğu görülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak; incelenen kitaplarda doğacı zekâ alanının pek çok özelliğine uygun örnekler bulunmuştur. Bu verilerden hareketle çalışma grubunda yer alan bu kitaplara eğitimde yer verilebileceğini söylemek mümkündür.



BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında yer alan doğa ile ilgili durumları, doğacı zekâ alanının özellikleri açısından inceleme amaçlanmıştır.

Araştırmada 185 adet çocuk kitabının incelenmesi sırasında, Canbay'ın (2011) kullanmış olduğu kitap içerik inceleme formu maddelerine eklemeler yapılmış; işlevsel olmayan maddeler çıkarılıp dört alan uzmanının önerileri doğrultusunda kitap içerik inceleme formuna son şekli verilmiştir. Doğacı zekâ alanı; “sınıflandırma”, “doğa sevgisi” ve “farkında olma” boyutlarında incelenmiştir. 185 adet 4-6 yaş a yönelik resimli çocuk kitapları incelemelerine bağlı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

İncelenen 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında doğacı zekâ alanı özelliklerinin tekrarlanma oranının en çok sırasıyla; “sınıflandırma”, “doğa sevgisi” ve “farkında olma” boyutları şeklinde olduğu görülmektedir. Bu açıdan “farkında olma” boyutunun, diğer boyutlara göre daha az ele alındığı ifade edilebilir.

Maddeler genel olarak değerlendirildiğinde incelenen kitaplarda en geniş boyutun “sınıflandırma” boyutu olduğu görülmektedir. Bu boyutta en çok “Doğadaki canlıları tanıy ve özelliklerini bilir” (f=193) maddesi tekrarlanmıştır. Daha sonra sırasıyla en çok “Doğal yaşamın karakteristik özelliklerini bilir” (f=54), “Farklı doğa yapılarını –renk, ses, koku, şekil, tat gibi bilgileri- bilir” (f=44) ve “Doğadaki canlıların benzerliklerini/farklılıklarını ayırt ederek onları sınıflar” (f=38) maddelerinin tekrar ettiği görülmektedir.

Doğacı zekânın bitki ve hayvan türlerini fark etme ve türleri sınıflandırma şeklinde ortaya çıktığı belirtilmektedir (Belanca 1998: 19 akt. Bümen 2005: 18). Armstrong'a (2003) göre doğacı zekâyâ sahip insanlar, çevrelerindeki insanların, hayvanların, bitkilerin ve nesnelerin

isimlerini öğrenirler ve sınıflandırır. Doğacı zekâ, doğal formlara ve dünyanın jeolojik özelliklerine duyarlılık olarak tanımlanır. Bir kentsel, banliyö veya kırsal çevrenin detaylarını ve unsurlarını ayırt etme ve sınıflandırma yeteneğini içerir (Morchio, 2004). Bu bilgilere bağlı olarak incelenen kitaplarda doğacı zekâ kuramının temel özelliklerine ağırlık verildiği ifade edilebilir. İncelenen kitaplarda canlıları tanıma ve özelliklerini bilme ön planda yer almaktadır. Ancak aynı boyutta yer alan “Doğadaki cansız nesneleri sınıflar” maddesine ise boyuttaki diğer maddelere göre daha düşük bir oranda (f=16) yer verildiği görülmektedir. Buna rağmen incelenen kitaplarda sınıflandırma boyutu özelliklerinin çok sayıda tekrar ettiği dolayısıyla zengin olarak yer aldığı söylenebilir.

Doğa sevgisi boyutunda en çok; “Doğa gezilerini sever/yapar” (f=46) maddesinin tekrar ettiği görülmektedir. Armstrong’a (2003) göre, doğacı zekâya sahip insanlar kamp yapma ve yürüyüşe çıkma zevklerine sahiptir. Selçuk (2004, s. 66) “Doğayla baş başa kalmayı sever” maddesini doğacı zekâya sahip bireylerin taşıdığı özellikler arasında göstermiştir. Demirel’in (2006, s. 46) belirttiği doğacı zekâ alanı göstergelerinde “yürüyüş yapma ve doğayla iç içe yapılan organizasyonlara katılma” maddeleri yer almaktadır.

“Doğa gezilerini sever/yapar” (f=46) maddesinin ardından sırasıyla en çok; “Canlılara yardım etmek için isteklidir/meraklıdır” (f=45), “Hayvan besler” (f=40) ve “Hayvanları tanımaya meraklıdır” (f=30) maddelerinin tekrar ettiği görülmektedir. Ardından sırasıyla en çok “Bitki (çiçek, sebze vs. yetiştirir)” (19), “Hayvanları sever (ifade eder, sarılır, okşar, öper, seyreder, ilgilenir)” (16), “Bitkileri/Doğayı tanımaya meraklıdır (soru sorar, tatmak ister, gözlemler, yaklaşmak ister) (16), “Bitkileri sever (koklar, sarılır, bakar, izler)” (13), “Cansız varlıkları tanımaya meraklıdır (soru sorar, düşünür, akıl yürütür) (10) ve “Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyar” (f=2) maddelerinin tekrar ettiği görülmektedir. Doğacı zekânın tanımına bakıldığında doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisi şeklinde bir ifadenin bulunduğu görülmektedir (Vural 2005: 259).

Özkan’a (2008, s. 9) göre doğacı zekâ yapısına sahip insanlar, çevredeki doğal kaynaklara, hayvanlara, bitkilere ve cansız varlıklara karşı meraklıdırlar. Bitki yetiştirirler ve bireylerin hayvan sevgisi gelişmiştir. Armstrong’a (2003) göre, doğacı zekâya sahip insanlar evcil hayvan besleme zevkine sahiptir.

Bu açıdan incelenen kitaplarda “Doğa Sevgisi” boyutu çerçevesinde pek çok örneğe yer verildiği belirlenmiştir. Her sevgi küçük yaşta başlar. Doğanın ve çevrenin korunması çocukken kazanılan doğa sevgisi ile mümkündür. Ancak değerlendirme sonucuna göre

“doğa sevgisi” boyutunda yer alan “Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyar” maddesinin (f=2) en az tekrar eden özellik olduğu görülmektedir. Dolayısıyla incelenen çocuk kitaplarında doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere yeterince yer verilmediği ifade edilebilir.

Farkında olma boyutunda “Doğal yaşamda meydana gelen olayları gözler” (f=34) ve “Hayvanları koruma konusuyla ilgilenir” (f=34) maddeleri en sık tekrar eden maddelerdir. Bu iki maddenin ardından frekans sayılarına göre; “Çevreyi koruma konusuyla ilgilenir” (f=28), “Doğal yaşamın geleceğine ilişkin çıkarımlarda bulunur” (f=21), “Doğayla ilgili konulara meraklıdır” (17), “Doğal yaşamda iş birliğinin önemini kavrar” (12), “Doğa olayların karşı hassas ve duyarlıdır” (10), “Doğanın insan üzerindeki etkisini fark eder” (8) maddeleri yer almaktadır.

Golemann (1995), doğacı zekâ alanına sahip bireylerin, nitelikli bir çevre bilincine sahip olduklarını, doğa olaylarına ve çevre sorunlarına karşı hassasiyetle yaklaştıklarını ve doğadaki canlılara ilgili olduklarını savunmuştur. Özkan’a (2008, s. 9) göre doğacı zekâ alanına sahip insanlar; doğada araştırma inceleme yapmayı severler. Sağlıklı bir çevre oluşturma bilincine sahiptirler. Doğayı incelerler ve doğanın tepkilerine duyarlıdırlar. Doğayı ve doğada olup bitenleri gözlemlerler. Canlılarla etkileşirler ve canlıları korurlar.

Gözlem, merak etme, fark etme, duyarlı olma, ilgi duyma gibi özellikler, araştırma konusunu oluşturan önemli unsurlardır. Bu özellikler, çocuklar üzerinde düşünme gücünü geliştirme, çıkarımda bulunma gibi özellikleri kazandırmayı sağlamaktadır. İncelenen kitaplarda bu özelliklere uygun örnek cümlelerin yer alması, kitaplarda doğacı zekâ tanımına uygun bir yaklaşım sergilendiğini gösterebilir.

Farkında olma boyutunda diğer maddelere göre az tekrar eden özellik; “İnsan vücuduna ilgi duyar” (f=6) maddesidir. İnsan, doğanın bir parçasıdır. Dolayısıyla kendi vücuduna ilgi duyması, kendisinin farkında olması ve bunun üzerine düşünerek sorgulamaya gitmesi bir kazanımdır. Bu açıdan incelenen kitaplarda bu özelliğin çok tekrar edilmediği söylenebilir.

İncelenen kitapların genel olarak değerlendirilmesi sonucunda toplam 752 bulguya rastlanılmış olup boyutların tekrar sıklığına göre sıralaması; “sınıflandırma” (f=345), “doğa sevgisi”(f=237) ve “farkında olma” (f=170) şeklindedir. “Farkında olma” boyutunun diğer boyutlara göre daha az ele alındığı ifade edilebilir. Buna karşın en az tekrar eden özellik, “doğa sevgisi” boyutundaki “Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyar” maddesidir. (f=2).

Araştırmada, doğacı zekâ alanına ilişkin özelliklerin her bir kitaba göre dağılımı da incelenmiştir. Bu inceleme doğrultusunda doğacı zekâ alanına ilişkin özellikleri en az on kez barındıran kitapların sırasıyla; “Kar Fırtınası” (21), “Küçük Karınca İle Güzel Papatya” (17), “Bal Avcısı Küçük Piti” (15), “Denizin Altında” (14), “Minik Solucan” (14), “Yer Altında” (13), “Çevremize Özen Göstermek” (13), “Küçük Ayının Uzun Yolculuğu” (13), “Benim Atım Farklı” (13), “Karlı Bir Gün” (12), “Garip Bir Kuyruk” (12), “İyi Geceler Bozi” (12), “Yolunu Kaybeden Penguencik” (12), “Yağmurlu Bir Gün” (12) ve “Çölü Sevmeyen Minik Deve” (11) olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada kullanılan kitap içerik inceleme formuna göre doğacı zekâ alanı özellikleri açısından incelenen 185 adet 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitabında toplam 752 bulgu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak; incelenen kitaplarda doğacı zekâ alanının pek çok özelliğine uygun örnekler bulunmuştur. Bu verilerden hareketle çalışma grubunda yer alan bu kitaplara eğitimde yer verilebileceğini söylemek mümkündür.

Alan yazın tarandığında ülkemizde çocuk kitapları ile doğacı zekâ özelliklerinin incelenmesinin bir arada bulunduğu çalışma Canbay (2011) ile sınırlıdır. Canbay (2011) yüksek lisans çalışmasında Behiç Ak’ın 21 kitabını doğacı zekâ alanı yönüyle incelemiştir. Kitaplar incelenirken doğacı zekâ alanıyla ilgili alan yazından hareketle, doğacı zekâ alanının özellikleri listelenmiştir. Canbay (2011) örnekleminde yer alan kitapları bu kriterlere göre incelenmiştir. Araştırma sonunda Behiç Ak’ın eserlerinde, arama ölçütlerinin hepsi bulunmuştur. Bu itibarla Behiç Ak’ın eserlerinin doğacı zekâ alanı yönüyle zengin olduğu görüşüne varılmıştır (Canbay, 2011, s. 46). Canbay’ın (2011) incelemesi sonunda canlıları tanıma ve sınıflandırma öne çıkmıştır. “Doğadaki canlıları tanır ve özelliklerini bilir” (f=14) maddesi, araştırmamızda da en çok tekrar eden madde (f=193) olarak tespit edilmiştir. Canbay’ın (2011) incelemiş olduğu 21 çocuk kitabında en az tekrar eden boyut; doğa sevgisi (18) olarak bulunurken bu çalışmada incelenen 185 kitap için “farkında olma” boyutu incelenen diğer boyutlara göre daha az tekrar ettiği görülmektedir (f=170). Canbay (2011) çalışmasında “Farkında Olma” boyutunda yer alan; “Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyar” (f=1) en az rastlanan madde, bu çalışmada da en az rastlanan madde (f=2) olarak tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler açıklanmıştır.

- Araştırmada incelenen kitaplarda doğacı zekâ alanına yönelik en az tekrar eden özelliğin “Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyar (2)” maddesi olduğu tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak incelenen 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında “doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyma” özelliğini içeren temalara yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç doğrultusunda 4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarında çocukların gelişim dönemi özelliklerine uygun olarak doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyabileceği temalara daha çok ağırlık verilmesi önerilebilir. Böylelikle çocukların doğacı zeka alanının desteklenmesi sağlanabilir.
- Araştırmada doğacı zekâ alanı özelliklerinin kitaplara göre dağılımına bakıldığında, “Kar Fırtınası” (f=21), “Küçük Karınca İle Güzel Papatya” (f=17), “Bal Avcısı Küçük Piti” (f=15), “Denizin Altında” (f=14), “Minik Solucan” (f=14), “Yer Altında” (13), “Çevremize Özen Göstermek” (13), “Küçük Ayının Uzun Yolculuğu” (13), “Benim Atım Farklı” (13), “Karlı Bir Gün” (12), Garip Bir Kuyruk (12), İyi Geceler Bozi (12), Yolunu Kaybeden Penguencik (12), Yağmurlu Bir Gün (12) ve Çölü Sevmeyen Minik Deve (11) doğacı zekâ alanına ilişkin özellikleri en az on kez barındıran kitaplar olarak belirlenmiştir. Buna bağlı olarak bu kitapların okul öncesi eğitimde doğacı zekâ alanını destekleyici etkinliklerin gerçekleştirilmesinde okunması önerilebilir.
- “Doğacı zekâ alanı özellikleri içeren okul öncesi çocuk kitapları kullanılarak çocukların doğacı zekâ özelliklerine etkisi incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2011). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş.
- Ahi, B. (2015). *Okul öncesi eğitim programına kaynaştırılan çevre eğitimi programının çocukların 'çevre' kavramı hakkındaki zihinsel model gelişimine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçay, İ. (2006). *Farklı ülkelerde okul öncesi öğrencilerine yönelik çevre eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Altın, M., Bacanlı, H. ve Yıldız, K. (2002). Biyoloji öğretmeni adaylarının çevreye yönelik tutumları. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 16-18.
- Altıntaş, H. ve Ş. (2014). Modern ve Post-Modern Dünyada Çevre Bilincinin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Çevre Ve Ahlak Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 6,59-975.
- American Library Assosiaton (2008). Caldecott Terms And Criteria. <http://Www.Ala.Org/Alsc/Awardsgrants/Bookmedia/Caldecottmedal/Caldecottterms/Caldecottterms> Sitesinden 07.04.2019 tarihinde alınmıştır.
- Arı, Y. (2006). Ramsar Sözleşmesi nin Doğa Koruma Yaklaşımına Eleştirel Bir Bakış. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 11(15), 275-302.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Armstrong, T. (2003). *The Multiple Intelligences Of Reading And Writing*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Artun, H. Ve Bakırcı, H. (2012). Ülkelerin Çevre Eğitimine Etki Eden Faktörlerinin Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 365-384.

- Atasoy, E. (2005). *Çevre için eğitim: ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma*, Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Bursa.
- Balaban, T. ve Dilci, T. (2012). Çoklu Zeka Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlama Çalışmaları. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(3), 969-982.
- Baş, G. (2011). Çoklu zekâ kuramında bir adım daha: Ekolojik zekâ. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 134, 7-10.
- Buhan, B. (2006). *Okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitiminin araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut, D. (2005). Çevre Ve Edebiyat: Yeni Bir Yazın Kuramı Olarak Ekoeleştiri. *Littera* 17, 79-89.
- Bümen, N. (2004). *Okulda çoklu zekâ kuramı*, Ankara: Pegem.
- Bümen, N. T. (2005). *Okulda çoklu zekâ kuramı: Ders planları, uygulamada karşılaşılan güçlükler ve Türkiye'deki çoklu zekâ okulu köy enstitüleriyle birlikte*. Pegem A.
- Canbay, H. (2011). *Behiç Ak'ın çocuk kitaplarının doğacı zekâ alanı açısından incelenmesi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale.
- Checkley, K. (1997). The First Seven. The Eight, *Educational Leadership*. 55(1), 8-13.
- Çabuk, B. Baş, T. ve Teke, N. (2017). *Resimli Öykü Kitaplarındaki Görseller ve Metinler*
- Çetiner, S. (2012). Sessiz Bahar Ne Diyor(Du)?. *Tarlasera*, 18-21.
- Çuhadar, H. (2017). Müziksel Zekâ, Ç.Ü. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(3), 1-12.
- Davis, K., Christodoulou, J. A., Seider, S., ve Gardner, H. (2011). The theory of multiple intelligences. In R. J. Steinberg ve S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge Handbook of Intelligence* (pp. 485-503). New York: Cambridge University Press.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö., Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zekâ: Kuram ve uygulama*. Pegem A.

- Deveci, İ. ve Aydın, F. (2017). Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanlarının Girişimci Özellikleri Yordama Durumu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18, 3, ss. 175-188.
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını*. İzmir: Tudem.
- Doğan, Y. ve Alkış, S. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal bilgiler derslerinde çoklu zekâ alanlarını kullanabilmelerine yönelik görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 327-339.
- Dowling, M. (2002). Young children's personal, social and emotional development. London: Paul Chapman.
- Edwards, S. ve Mackenzi, A. C. (2011). Environmentalising Early Childhood Education Curriculum Through Pedagogies Of Play. *Australasian Journal Of Early Childhood*, 36(1), 51-59.
- Erdoğan, M., Bahar, M., Özel, R., Erdaş, E. Ve Uşak, M. (2012). Environmental Education İn 2002 And 2006 Early Childhood Curriculum. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, *Special Issue*, 3, 259-3272.
- Ersoy, Ö., Avcı, N. ve Turla, A. (2006). *Çocuklar için erken uyarıcı çevre*. İstanbul: Morpa.
- Gardner, H. (1995). Zihnin Çerçeveleri: Çoklu Zekâ Kuramı. Fontana.
- Gardner, H. (2004). *Zihin çerçeveleri çoklu zekâ kuramı*. İstanbul: Alfa.
- Golemann, D. (1995). *Duygusal zekâ*. İstanbul: Varlık.
- Gökçe, O. (2019). *Klasik ve nitel içerik analizi felsefe, yöntem, uygulama*. Konya: Çizgi
- Gray, H. J. ve Viens, J. (1994). The theory of multiple intelligences: understanding cognitive diversity in school. *National Forum*, 74(1), 22-25.
- Gülay, H. (2009). Beş-Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarını Etkileyen Çeşitli Değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 104-121.
- Gülay, H. ve Ekici, G. (2010). Meb Okul Öncesi Eğitim Programının Çevre Eğitimi Açısından Analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 74-84.
- Güllü, G. (2002). Çevreci Eleştiri ve Bir Uygulama. *Varlık*, 1(138), 35-40.

- Güngör, A. C. (2015). Animasyon Sinemasına Ekoeleştirel Yaklaşım: “Wall-E” Filminin İncelenmesi. *The Turkish Online Journal Of Design, Art And Communication Tojdac-January*, 5, 1, 1-16.
- Güzelyurt, T. ve Özkan, Ö. (2018). Okul Öncesi Dönemde Çevre Eğitimi: Çocuk Kitaplarına Yönelik Bir İnceleme. *İlköğretim online*, 18(1), s, 20-30.
- Hartika, D., Diana, S. and Wulan A. R. (2019). *Relationship between Naturalist Intelligence with Environmental Attitude*. International Conference on Biology and Applied Science (ICOBAS)AIP Conf. Proc. 2120, 060017-1–060017-5.
- Hedefalk, M., Almqvist, J. ve Östman, L. (2015). Education For Sustainable Development In Early Childhood Education: A Review Of The Research Literature. *Environmental Education Research*, 21(7), 975-990.
- İbrişim, D. G. (2019). Yasın Antroposantrik Olmayan “Öteki” Hali: *Sürgün*’de Şiddet Ve Acının Beden-Ötesi Yolculuğu. *Monograf Edebiyat Eleştirisi Dergisi*, 11 (82-98).
- Jalongo, M.R. (2004). *Young Children and Picture Books (Second edition)*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Kahyaoğlu, M. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin zekâ alanları ile çevreye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 159-178.
- Kaplan S, A. (2013). *Farklılaştırılmış yabancı dil öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerde erişkiye, eleştirel düşünmeye ve yaratıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kara, C. (2012). Çocuk Kitabı Seçiminde Resimlemelerle İlgili Olarak Ebeveynin Dikkat Etmesi Gereken Başlıca Unsurlar. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1, 1, 225-232.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel.
- Keskin, A. (2009). *Oyunların çocukların çoklu zekâ alanlarının gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Köksal, M. S. (2006). Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14, 2, 473-480.

- Köşker, N. (2019). Okulöncesi çocuklarında doğa algısı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 294-308.
- Kuru, E. (2001). Kinestetik Zekâ ve Beden Eğitimi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21, (2) 217-229.
- Kuzu, T. S. (2002). Öykünün Çocuğun Bilişsel ve Duyuşsal Gelişimine Katkısı Bağlamında Öykü Seçimi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 95-105.
- Lob, R. E., Ve Gesing, H. (1991). Umwelterziehung Ganzheitlicher Und Umfassender Bildungsauftrag Für Die Grundschule. In Gesing, H. & Lob, R. E. (Hrsg.), *Umwelterziehung In Der Primarstufe*. Heinsberg.
- Louv, R. (2017). Bring down the barriers! Five Causes of Nature-Deficit Disorder; Five Challenges for the New Nature Movement. *Children & Nature Network*.
- Love, Glen A. (1996). Revaluing Nature: Toward an Ecological Criticism.” *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology*. Cheryll Glotfelty and Harold Fromm. Athens: The U of Georgia, 225-240.
- Lukens, R. J., Smith, J. Ve Coffel, C. M. (2013). *A Critical Handbook Of Children's Literature*. Essex: Pearson Education Limited.
- Marshall, J. ve Fitch, T. (2001). “Multiple Intelligence and Counselor Training”. *Critical Thinking Across the Disciplines*, 20(3), 26-32.
- Mauladin, D. (2013). The Effects of Learning Methods and Environmental Knowledge on 5-6 Age Naturalistic Inteligence (Experimental at AR – Ridho Nature Kindergarten Group B Tembalang Semarang). *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research* 1, 1.
- Mayesky, M. (2009). *Creative activities for young children*. Usa: Delmar Cengage Learning.
- McCallum, I. (2008). *Ecological intelligence: Rediscovering ourselves in Nature*. Golden, Colorado: Fulcrum.
- McClellan, J. A., Conti, G. J. (2008). Identifying the multiple intelligences of your students. *Journal of Adult Education*, 37 (1), 13-32.
- MEB (2013). *Okulöncesi eğitim programı*, Ankara: Temel Eğitimi Genel Müdürlüğü.

- MEB(2009).http://www.ekookullar.org.tr/ckfinder/userfiles/files/Antalya_Halide%20Edip%20Ad%C4%B1var%20Anaokulu_Okul%20%C3%96ncesinde%20%C3%87evre%20E%C4%9Fitimi%20ve%20Eko-Okul%20Uygulamalar%C4%B1.pdf sayfasından 3.11.2019 tarihinde alınmıştır.
- Meyer, M. (1998). Learning and Teaching Through the Naturalist İntelligence. *Environmental Education in the Pacisif Northwest*, 102(102), 7-11.
- Miles, M. B. ve A. M. (1994). *An Expanded sourcebook qualitative data analysis*. California: Sage.
- Morchio, M. (2004). Enseñanza de una lengua extranjera desde las inteligencias múltiples. Córdoba, España: Universidad Nacional de Córdoba, Programa Universitario de Adultos Mayores.
- Neuman, W. L. (2010). *Toplumsal araştırma yöntemleri nitel ve nicel yaklaşımlar*. İstanbul: Yayın.
- Ogelman, H. G. (2012). Teaching preschool children about nature: A project to provide soil education for children in Turkey. *Early Childhood Education Journal* 40(3), 177-185.
- Oğuzkan, A. F. (2010). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı.
- Okuyan, H. Y. Ve Gedikoğlu, Y.G. (2012). Aytül Akal'ın Çocuk Kitaplarında Çevre Bilinci Ve Duyarlılığı. *Turkish Studies*, 7(2), 793-806.
- Oppermann, S. (2012). *Ekoeleştirici çevre ve edebiyat*. Ankara: Phoenix.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. (7.Basım). Ankara, Pegema Yayıncılık.
- Özer, U. (1991). Çevre eğitimi. *Türkiye'de Çevre Kirlenmesi Öncelikleri Sempozyumu Kitabı*, İstanbul. 21-22.
- Özerkmen, N. (2002). İnsan Merkezli Çevre Anlayışından Doğa Merkezli Çevre Anlayışına. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 42, 1-2, 167-185.
- Özkan, H. H. (2008). Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitim Programı Öğeleri İlişkisi, ISSN:1306-3111 *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3(2), Article Number: C0060.
- Saban, A. (2001). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Samur, İ., Özgül, A. (2016). *Okuma kültürü nasıl kazandırılır? (0-6 Yaş)*. Ankara: Anı.

- Saracho, O. N. (2017). Parents' Shared Storybook Reading–Learning To Read. *Early Child Development And Care*, 187(3-4), 554-567.
- Sazyek, H. ve Sürücü, Y. (2018). Cahit Külebi'nin Şiirlerine Ekoeleştirici Çerçevesinden Bakmak. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(6), 25-38.
- Segun, M. (1988). *The Importance of Illustrations in Children's Books*. In S. Mabel (Ed.), *Illustrating for Children: Report of the First Training Workshop for Illustrators of Children's Books* (25-27). Children's Literature Association of Nigeria, Ibadan: Nigeria.
- Selçuk, Z., Kayili, H., ve Okut, L. (2004). *Çoklu zekâ uygulamaları*. (dördüncü baskı). Ankara: Nobel.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök.
- Sever, S. (2004). Anadili Ediniminde Çocuk Kitaplarının İşlevi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 36, 14-15.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Tudem.
- Sever, S. (2017). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Tudem.
- Sipe, L. R. (2001). Picture Books As Aesthetic Objects. *Literacy Teaching And Learning*, 6, 23-42.
- Smith, A. (2001). Early childhood- A Wonderful Time for Science Learning. *Australian Primary & Junior Journal*, 17(2):52–55.
- Snell, E. K., Hindman, A. H., Ve Wasik, B. A. (2015). How Can Book Reading Close The Word Gap? Five Key Practices From Research. *The Reading Teacher*, 68(7), 560-571.
- Somer, B. (2015). 4 - 6 Yaş resimli çocuk kitaplarının prososyal davranışlar açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara
- Soran, H., Morgil, İ., Alev, E. ve Işık, S. (2000). Biyoloji Öğrencilerinin Çevre Konularına Olan İlgilerinin Araştırılması Ve Kimya Öğrencileri İle Karşılaştırılması. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 128-139.
- Studies*, 8 (4), 1381-1393.

- Susar (Kırmızı), F. (2006). *İlköğretim 4. Sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zekâ kuramına dayalı işbirlikçi öğrenme yönteminin eriş, tutumlar, öğrenme stratejileri ve çoklu zekâ alanları üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şen, A. (2018). Bilimkurgu Sinemasında Ekolojik Adalet ve Ekoeleştir. *İlef Dergisi*, 5, 1, 31-59.
- Talu, N. (1999). Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitime Yansımaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 164-172.
- Taşkın, Ö. Ve Şahin B. (2008). Çevre kavramı ve altı yaş okul öncesi çocuklar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 1-14.
- TDK (2019). <https://sozluk.gov.tr/>, erişim tarihi: 03.04.2019.
- Tema Vakfı (2013). Minik Tema İstanbul Projesi -İstanbul’da Çocuk ve Doğa İlişkisi Araştırması Raporu [.http://ayseozananaokulu.com/wp-content/uploads/2016/07/Minik-Tema-Program%C4%B1.pdf](http://ayseozananaokulu.com/wp-content/uploads/2016/07/Minik-Tema-Program%C4%B1.pdf) sitesinden 03.11.2019 tarihinde alınmıştır.
- Temur, Ö. D. (2011). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*, Ankara: Pegem.
- Tuğrul, B. ve Feyman, N. (2006). Okul Öncesi Çocukları İçin Hazırlanmış Resimli Öykü Kitaplarında Kullanılan Temalar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu. (Ss. 387-392). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, No:203.
- Uğurlu, S. B. (2013). Resimli Çocuk Kitaplarında Hayvan Karakter Kullanımı, *Turkish*
- Uzuner Y, S. (2011). Çocuk yayınları. T. Şimşek (Ed.). içinde, Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı (1. Baskı, ss. 67-76). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ünal, S., Dımışk, E. (1999). UNESCO – UNEP Himayesinde Çevre Eğitiminin Gelişimi ve Türkiye’de Ortaöğretim Çevre Eğitimi. *H.Ü. Eğitim Fak. Dergisi*. 16-17:142-154, 1999.
- Vural, B. (2005). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ*. İstanbul: Hayat.
- Wohlgemuth, G.T. (1998). Children’s Literature and its Translation. Unpublished master’s thesis, University of Surrey, United Kingdom.

- Yağmur, S. Ve Aytan, T. (2018). Türk Çocuk Edebiyatında Doğa-Çocuk İlişkisi. *Turkish Studies*, 13/27, 1609-1652.14587.
- Yavuz K. E. (2001). *Çoklu zekâ teorisi ve uygulamaları*. Ankara: Özel Ceceli.
- Yazıcıoğlu, Y., ve Erdoğan, S. (2004). SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri. *Detay Yayıncılık, Ankara*, (s 53).
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. ve Olgan, R. (2017). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3): 1106-1129” DOI: <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.328340>.
- Yükseköğretim Kurulu (2018). Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı.https://www.Yok.Gov.Tr/Documents/Kurumsal/Egitim_Ogretim_Dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Okul_Oncesi_Ogretmenligi_Lisans_Programi.Pdf Sitesinden 11.04.2019 Tarihinde Alınmıştır.
- Yükselen, A., Yumuş, M. ve Işık, E. (2016). Çocuk Kitabı Seçme Kriterlerine İlişkin Okul Öncesi Eğitimcilerin Görüşleri. *Başkent University Journal Of Education*, 16, 3(2), 161-168.

EKLER



EK 1: Bilgi Formu (Öğretmenler İçin)

Değerli öğretmenler,

Bu form, “4-6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarının doğacı zekâ alanı açısından incelenmesi” konulu yüksek lisans tez çalışmasının çalışma materyalini oluşturacak çocuk kitaplarını belirlemek için hazırlanmıştır.

Sizden sınıflarınızda en sık kullandığınız çocuk kitaplarından beş (5) tanesinin isimlerini ve kitap künye bilgilerini iletmeniz; ayrıca çalışıyor olduğunuz okul ve ili yazmanız istenmektedir. Vereceğiniz bilgiler araştırmanın çalışma materyalinin belirlenmesine katkı sağlayacaktır.

Araştırmaya sağladığınız katkı ile gösterdiğiniz ilgi ve özene teşekkür ederim.

NOT: Doğacı zekâ alanı için önereceğiniz kitap isimleri, tezin evren ve örnekleminin belirlenmesinde katkı sağlayacaktır.

Araştırmacı

Gülşen ORAN

Gazi Üni. Eğt. Bil. Ens.

Okul Önc. Eğt. Yüksek Lisans Öğrencisi

Çalışıyor olduğunuz okul ve il:

Önereceğiniz kitap isimleri ve künye bilgileri:

1.)

2.)

3.)

4.)

5.)

EK-2: Kitap Künye Formu

No	Kitabın Adı	Kitabın Yazarı	Çeviren	Yayınevi	Basım Yeri	Basım Sayısı	Basım Yılı
K1	Kar Fırtınası (Çiftlik Öyküleri)	Heather Amery ve Stephen Cartwright	Sevgi Atlıhan	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	İstanbul	4. Basım	2016
K2	Küçük Karınca İle Güzel Papatya	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Yayın	Ankara	-	2012
K3	Bal Avcısı Küçük Piti	Yalvaç Ural	-	Y.K.Y.	Ankara	2. Baskı	2014
K4	Minik Solucan	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Yayın	Ankara	-	2012
K5	Denizin Altında	Anna Milbourne	Özden Hanoğlu	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	3. Basım	2017
K6	Küçük Ayının Uzun Yolculuğu	Yalvaç Ural	-	Y.K.Y.	İstanbul	3. Baskı	-
K7	Benim Atım Farklı	Esin Bacacı Taner	-	Timaş Çocuk Yayınları	İstanbul	-	2017
K8	Çevremize Özen Göstermek	Aleix Cabrera	Emine Geçgil	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	2. Basım	2017
K9	Yer Altında	Anna Milbourne	Şeyma Bayrak Salantur	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	6. Basım	2017
K10	Karlı Bir Gün	Anna Milbourne	Şeyma Bayrak Salantur	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	6. Basım	2017
K11	Garip Bir Kuyruk	Şermin Çarkacı	-	Elma Yayınevi	Ankara	-	2017
K12	İyi Geceler Bozi	Yalvaç Ural	-	Y.K.Y.	Ankara	2. Baskı	2014
K13	Yolunu Kaybeden Penguencik	Carrie Lewis	Ahu Ayan	İndigo Kitap Y.	İstanbul	-	2015
K14	Yağmurlu Bir Gün	Anna Milbourne	Özlem Özbal	Tübitak Bilim Kitapları	Ankara	5. Basım	2017
K15	Çölü Sevmeyen Minik Deve	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Yayın	Ankara	-	2012
K16	Hayal Bulutu Nimbus	Aysun Altındağ	-	Dinazor Çocuk Y.	İstanbul	-	2017
K17	Bahçıvan Köstebek Ve Uçan Karınca Kıvrıkcık	Aysun Berktaş Özmen	-	Altın Kitaplar Y.	İstanbul	2. Basım	2017
K18	Karınca İle Ağustos Böceği	Lesley Sims	İlke Afacan	1001 Çiçek Kitaplar	-	-	-
K19	Sütün Yolculuğu	Filiz Özdem	-	Y.K.Y.	İstanbul	-	2017
K20	Kardan Arkadaşım	Esin Bacacı Taner	-	Timaş Çocuk Y.	İstanbul	-	2017
K21	Su Yaşamdır	Charles Ghigna	D. Melek Vural	Almidilli Yayınları	Ankara	-	2015
K22	Dünyanın Merkezine Yolculuk (Dünyaca Ünlü Eserler)	Jules Verne	Elif Erdoğan	1001 Çiçek Kitaplar	Ankara	2.Baskı	2014
K23	Her Zaman İstedüğümüz Olmaz	Heidi & Daniel Howarth	Emine Geçgil	Tübitak Popüler Bilim Kitapları Ya-Pa Yayın	Ankara	3.Basım	2017
K24	Maviye Boyanan Dana	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2012
K25	Minik Tırtıl	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2012
K26	Dinozor	Anna Milbourne	Adem Uludağ	Tübitak Popüler Bilim Kitapları Y.	Ankara İstanbul	-	2017
K27	Puki İle Yaşlı Karga	Seçil Çokan	-	Y.K.Y.	Ankara	-	2019
K28	Annemin Çantası	Sara Şahinkanat	-	Y.K.Y.	İstanbul	-	2016
K29	Renkli'nin Başına Gelenler	İşıl Öztürk	-	Parmak İzi Y.	İstanbul	-	-
K30	Minik Üzgün Kaktüs	Gonca Mine Çelik	-	KRP Y.	-	1. Basım	2017

K31	Billie'nin Orman Macerası	Sally Rippin & Alisa Coburn	Funda Payzın	1001 Çiçek Kitaplar A	Ankara	-	2015
K32	Yavru Ahtapot Olmak Çok Zor	Sara Şahinkanat	-	Y.K.Y	İstanbul	-	2018
K33	Küçük Sincabın Yardımsever Arkadaşları	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2012
K34	Filler Kaç Taneydi?	Ayşe Turla	-	Morpa	İstanbul	-	2008
K35	Meraklı Potpot	Müjgan Şeyhi	Zeynep Berktaş	Timaş çocuk Y.	İstanbul	-	2010
K36	İlkbahar Zamanı	Harpreet Kaur	Kamer Oğur	Parıltı Y.	İstanbul	-	2015
K37	Sonbahar Zamanı	Harpreet Kaur	Kamer Oğur	Parıltı Y. İstanbul	İstanbul	-	2015
K38	Düşler Perisi	Hamide Kocadoru	-	Eğiten Kitap Y.	Ankara	-	2017
K39	Parmak Çocuk (Dünya Masalları)	Charles Perault	Nehir Aydın Gökdoğan		İstanbul:	-	2013
K40	Kendim Olmaktan Mutluyum	Christina Falcon Maldonado/Josep Maria Cadona	Emine Geçgil	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	2. Basım	2017
K41	Sokaktaki Kediler	Aytül Akal	-	Türkiye İş Bankası Kültür Y.	İstanbul	-	2017
K42	Arkadaşım Korkuluk	Pınar Bingül Gökşun	-	Eğiten kitap Y.	Ankara	-	2017
K43	İyi Geceler Minik Ayıcık	Melanie Joyce	Ahu Ayan	İndigo Kitap Y.	İstanbul.	-	-
K44	Zoraki Ejderha	Kenneth Grahame	Duygu Özcan	Binbir Çiçek Kitaplar	Ankara	3. Baskı	2017
K45	Asya'nın Küçük Ormanı	Mahmut Yılmaz	-	Eğiten Kitap Y.	Ankara		2017
K46	Uzaya Yolculuk	Hümevra Bektaş, Meral Canoğlu Cantürk, Eser Ünalın Şenler	-	Sedir Y.	İstanbul.	-	-
K47	Islak Pati	Hümevra Bektaş, Meral Canoğlu Cantürk, Eser Ünalın Şenler	-	Sedir Y.	İstanbul.	-	-
K48	Şaşkın Kuğu Yavrusu	Nuri İçözü	-	Morpa Y.	İstanbul		2011
K49	Cesaret Sandığı	Şermin Yaşar	-	Elma Yayınevi	Ankara		2017
K50	Çiftçi Köstebek'in Kırmızı Traktörü	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	--	2011
K51	Alfabe'nin Türküsü	Yalvaç Ural	-	Marsık Y.	İstanbul	-	2011
K52	Yaramaz Bulutlar	Vildan Batmaz	-	Karaca Eğitim Y.	Ankara		2011
K53	Doğruluk Taşı Kimberlit	Cristina Falcon Maldonado & Josep Maria Cardona.	Şermin Korkusuz	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	-	-
K54	Salyangoz Salsal	Asiye Aslı Aslaner	-	Timaş Çocuk Y.	İstanbul	-	2017
K55	Pıtır Arıcık	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2012
K56	Kuğular Aç Kalsın	Gamze Tekeş Ergül	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K57	Çirkin Ördek	Şaban Ayhan	-	Karatay Çocuk Y.	Ankara	-	2012
K58	Afacan Maymun	Özgül Işık	-	Gönül Y.	Ankara	-	
K59	Kelebek Kanadı Benek Benek	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2012
K60	Puf Puf Vapur	Koray Avcı Çakman	-	Yapa Y.	İstanbul	-	2011
K61	Tıstı İle Pıspis'in Oyun Arkadaşları	Özgül Polat Unutkan, Elif Kurtuluş, Gökçe Gülbahçe	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K62	Ali İle Zeynep Harikalar Sirkisi'nde	Ayşe Turla	-	Morpa Y.	İstanbul		2011
K63	Hep Beraber Olmak Güzel	Christina Falcon Maldonado/Josep Maria Cadona	Emine Geçgil	Tübitak Popüler Bilim Kitapları,	Ankara	2. Basım	2017
K64	Çiçek Gezegeni	Hamide Kocadoru		Eğiten Kitap Y.	Ankara		2017

K65	Somurtkan Rüzgar	Vildan Batmaz		Karaca Eğitim Y.	Ankara		2011
K66	Güneşi Kışkırtan Küçük Balon	İlkay Gönen	-	Gizemli Bahçe Y.	İstanbul	-	-
K67	Kanguru Mili'nin Doğum Günü	Hande Kamer	-	Cemre Y.	İstanbul	-	2003
K68	Kar Yağıyor	Nuri İçöz,ü,	-	Morpa	İstanbul	-	2008
K69	Üç Kedi Bir Canavar	Sara Şahinkanat,	-	Yky. Y.	İstanbul	-	2016
K70	Küçük Ayı İle Ahlat Ağacı	Yalvaç Ural	-	Yky. Y.	Ankara	3. Baskı	2015
K71	Gökkuşağını Kovalayan Kedi	Filiz Özdem	-	Yky Y.	İstanbul	-	2017
K72	Çok Hayal Kuran Çocuk	Şermin Çarkacı		Elma Yayınevi	Ankara	-	2017
K73	Kelebek	Anna Milbourne	Özlem Özbal	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	4. Basım	2016
K74	Maymun Manki'nin Marketi	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2012
K75	Kışkanç Kurbağa	,Koray Avcı Çakman,	-	Ya-Pa Y.	İstanbul	-	2012
K76	Anneciğime Harika Sürpriz	Ece Çakır	-	Bilfen Y.	İstanbul	-	2016
K77	On Küçük Fare	Ayşe Turla	--	Morpa	İstanbul		2008
K78	Pamuk Çocuk	Alex Cabrera	Adem Uludağ	Tübitak Popüler bilim Kitapları	Ankara	2.Basım	
K79	Yaşlı Ayılar Ağaca Tırmanamaz	Heidi & Daniel Howarth	Emine Geçgil,	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	2.Basım	2017
K80	Bay Limoni Gonca	Mine Çelik	-	Çınar Y.	İstanbul		2018
K81	Yavru Ayı Annesine Yardım Ediyor	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Yayın	Ankara	-	2012
K82	Uyuyor Musun?	Şermin Çarkacı	-	Elma Yayınevi	Ankara		2017
K83	Farklı Ama Aynı	Feridun Oral,	-	Yky Yayınları	Ankara	-	2016
K84	Badi Ördüğün Arkadaşı Nerede?	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2008
K85	Uçmak İstiyorum	Atilla Cengiz Yıldız	-	Sıradışı Y.	Ankara	-	2011
K86	Sihirli Kilim	Ayla Çınaroğlu & Mustafa Delioğlu	-	Doğan ve Egmont Y.	İstanbul	-	2017
K87	Turuncu Pullu Balık	Koray Avcı Çakman		Ya-Pa Y.	İstanbul	-	2011
K88	Bal Partisi	Hümeyra Bektaş, Meral Canoğlu Cantürk, Eser Ünalın Şenler	-	Sedir Y.	İstanbul	-	-
K89	Bay Ka Buk ve Ejder	Zeynep Sevede	Taze Kitap Y.		Ankara		2016
K90	Bilge Adam'ın Yolu	Aleix Cabrera	Adem Uludağ,	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	2.Basım	2017
K91	Üç Sokak Kedisi	Ayşe Turla,		Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K92	Zürafanın Boyunu Neden Uzun?	Albena Ivanovitch-Lair,	Güçlü Özkök,	MaviKelebek Y.	Ankara	-	2018
K93	Demet'in Bahçesi	Ayla Çınaroğlu	-	NotaBene Yayınları,	İstanbul	-	2018
K94	Haydi Saklambaç Oynayalım	Tülay Döğen	-	Damla Y.	İstanbul	-	2015
K95	Aslan İle Sinek (La Fontaine'den Masallar-7)	Halil İbrahim Çayırılı	-	Kuşak Y.	İstanbul	-	2014
K96	Tatilde Kamptayız	Suzan Başbay	-	Sıradışı Y.	Ankara	-	2011
K97	Dayısının Çiftliğinde İki Hafta	Sinan Küçük,	-	Gönül Y.	Ankara	-	
K98	Uçan Kurbağa	Ayşe Güllüoğlu	-	Kuşak Y.	İzmir	-	2014
K99	Kötebek ve Kartal	Deniz Çöldür	-	Çankaya Y.	Ankara		
K100	Bilge Baykuş'un Planları	Deniz Çöldür	-	Çankaya Y.	Ankara		
K101	Gözlüklü Fil Bambi	Koray Avcı Çakman		Arı Çocuk Y.	İstanbul	-	
K102	Annemle Salata Yapmaca	Ece Çakır	-	Bilfen Y.	İstanbul	-	2016
K103	Mızımız mıznav-5 Oyun Parkında	Ayla Çınaroğlu & Mustafa Delioğlu	-	Uçanbalık Y.	İzmir	-	2013
K104	Akıllı Minik İle Obur	Yalvaç Ural	-	Marsık Y.	İstanbul	-	2013
K105	Top İle Başlayan Arkadaşlık	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	İstanbul	-	2012
K106	Küçük Tohumlar Renk Renk Çiçekler	Charles Ghigna	D. Melek Vural	Almidilli Yayınları	Ankara	-	2015

K107	Pembe Uçurtma	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.,	Ankara	-	2012
K108	İyi Kalpli Ayçiçeği	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2012
K109	Karganın Eskici Dükkanı	Koray Avcı Çakman	-	Kırmızı Kedi Yayınevi	İstanbul	-	2017
K110	Guguk Kuşu İle Kanarya	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2011
K111	Mucit Maymunun Denizaltısı	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2012
K112	Rüzgarın Üzerindeki Şehir	Behiç Ak,	-	Can Çocuk Y.	İstanbul	-	2017
K113	Salyangoz Adam	Aleix Cabrera,	Adem Uludağ	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	2.Basım	2017
K114	Kırmızı Başlıklı Kız	Şaban Ayhan	-	Karatay Çocuk Y.	Ankara	-	2012
K115	Püsküllü Boğa	Özgür Işık	-	Gönül Y.	Ankara	-	
K116	Trafik İnsanlar İçin	Suzan Başbay	-	Sıradışı Y.	Ankara	-	2011
K117	Çalışmak Gibisi Yok	Ece Çakır	-	Bilfen Y.	İstanbul	-	2016
K118	Nohutçuk	Davide Cali,	VerokAjansı	Mikado Y.		1.Basım	2017
K119	Oya'nın Saati	Sacide Uslu&Hakkı Uslu	-	Akçağ Y.	Ankara	-	2003
K120	Kraliçenin Yüzüğü	Belma Tuğrul	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K121	Kıskaç Ay	Vildan Batmaz	-	Karaca Eğitim Y.	Ankara	-	2011
K122	Dostum Badi	Emine Bora,	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K123	Uygun Değil	S. Özlem Demir	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K124	Bana Dikkatle Bakın	Nuri İçözü	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K125	Yağmurun Şarkısı	Mehves Oltulu	-	Ya-Pa Yayınları	İstanbul	-	2004
K126	Deniz Fenerinin Öyküsü	Yıldız Çelik	-	Okul Öncesi Y.	İstanbul	-	2009
K127	Kırmızı Traktör	Koray Avcı Çakman	-	Yapa Y.	İstanbul	-	2011
K128	Yalnız Menekşe	Hülya Serbest	-	Aydıncan Y.	Mersin	-	2005
K129	Yaramaz Arı Cino	Hülya Serbest	-	Aydıncan Y.	Mersin	-	2005
K130	Robo Nerede?	Belma Tuğrul	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K131	Yaz Zamanı	Harpreet Kaur	Kamer Oğur	Parıltı Y.	İstanbul	-	2015
K132	Ağaçkakan	Süha Çil	-	Sıradışı Y.	Ankara	-	2011
K133	Yuvada	Anna Milbourne	Özlem Özbal,	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara:	4. Basım	2016
K134	Minik Tohum	Eric Carle	Coşkun Şenkaya	Kuraldışı Y.	İstanbul	5. Basım	2016
K135	Kırçıl Horoz	Ayla Çınaroğlu	-	NotaBene Yayınları	İstanbul	-	2018
K136	Küçük Balık Kızılıcık	Ayla Çınaroğlu	-	NotaBene Yayınları	İstanbul	-	2018
K137	Kış Pastası	Hümeyra Bektaş, Meral Canoğlu Cantürk, Eser Ünalın Şenler,	-	Sedir Y.	İstanbul	-	-
K138	Annem için	Hümeyra Bektaş, Meral Canoğlu Cantürk, Eser Ünalın Şenler,	-	Sedir Y.	İstanbul	-	-
K139	Uçurtma Şenliği	Hümeyra Bektaş, Meral Canoğlu Cantürk, Eser Ünalın Şenler	-	Sedir Y.	İstanbul	-	-
K140	Sağım Solum Sobe	Hümeyra Bektaş, Meral Canoğlu Cantürk, Eser Ünalın Şenler	-	Sedir Y.	İstanbul	-	-
K141	Onun Cebindeki Neydi?	Ayşe Turla	-	Morpa	İstanbul	-	2011
K142	Kaybolan Renkler	Aleix Cabrera	Adem Uludağ	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	2. Basım	2017
K143	Gülücükler Şatosu	Aleix Cabrera	Adem Uludağ	Tübitak Popüler Bilim Kitapları	Ankara	2. Basım	2017
K144	Billie'nin Su Altı Macerası	Sally Rippin	Mustafa Polat	Binbir Çiçek Kitaplar Y.	Ankara	-	2015
K145	Faber'in Uçan Halısı	Cornelia Funke	Elif Şirin	Binbir Çiçek Kitaplar Y.	Ankara	-	2018

K146	Sevgili Elma Ağacı	Gaye, Güzelay Özdamar	-	Zahrada Yayınları	İstanbul	-	2018
K147	Minik Yeşil Kurbağa	Ayla Çınaroğlu	-	NotaBene Yayınları	İstanbul	-	2018
K148	Yürümek İsteyen Dağ	Mahmut Yılmaz	-	Eğiten Kitap Y.	Ankara	-	2017
K149	Sinirli Toprak Teyze	Vildan Batmaz	-	Karaca Eğitim Y.	Ankara	-	2011
K150	Tırtıla Ne Oldu?	Vildan Batmaz	-	Karaca Eğitim Y.	Ankara	-	2011
K151	Yanardağ'ın Hastalığı	Vildan Batmaz	-	Karaca Eğitim Y.	Ankara	-	2011
K152	Minik Kayısı Ağacı	Vildan Batmaz	-	Karaca Eğitim Y.	Ankara	-	2011
K153	Cesur Denizanası	Tülay Döğen	-	Damlı Y.	İstanbul	-	2015
K154	Suskun Deve	Vildan Batmaz	-	Karaca Eğitim Y.	Ankara	-	2011
K155	Mavi Yengeç	Selin Işıkseli,	-	Ema Çocuk Y.	-	-	-
K156	Boncuk İle Tomurcuk	-	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K157	Pinokyo (Dünya Klasikleri)	Şaban Ayhan	-	Karatay Çocuk Y.	Ankara	-	2012
K158	Denizin Deniz Sevgisi	Süha Çil	-	Sıradışı Y.	Ankara	-	2011
K159	Küçük Mantar	Ella Davies	-	Utt Y.	İzmir	-	2015
K160	Kurbağa Hanım'ın Lokantası	Ayşe Turla	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K161	Lay Lay Lom	Nuri İçözü	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K162	Hepsini Biz Hazırladık	Ayşe Turla	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2011
K163	Pelin'in Yunusla Yolculuğu	Alev Önder	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2008
K164	Güzel ve Çirkin	Öykü Zerrem	-	Polat Y.	İstanbul	-	2005
K165	Arkadaşım Kukla ve Tahta Kuş	Ercan Dinçer	-	Polat Y.	İstanbul	-	2015
K166	Tavşan Dede'nin Hikayesi	Özgür Işık	-	Gönül Y.	Ankara	-	-
K167	Yılanın Acısı	Ayşe Güllüoğlu	-	Kuşak Y.	İzmir	-	2014
K168	Nele Diyor Ki: Yabancılarla Hiçbir Yere Gitmem	Usch Luhn	Kalem Agency	Çocuk Gezegeni Y.	İstanbul	-	2016
K169	Minik Serçe Uçmayı Öğreniyor	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Yayın	Ankara	-	2012
K170	Ormandaki Yumurcaklar Ayı Bongo	Fatih Okta	-	Gönül Y.	Ankara	-	2016
K171	Oduncunun Çocukları	Hansel İle Gratel Peter Haddock	-	ABC Y.	İstanbul	2. Baskı	1998
K172	Çok Yaşa Daire	Gamze Tekeş Ergül	-	Morpa Y.	İstanbul	-	2008
K173	Yaramaz Penguen'in Maceraları	Sussie Jenkin-Pearce, Tina Macnaughton	Sevgi Atlıhan	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	İstanbul	9. Basım	2018
K174	Postacı Leylek	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2012
K175	Benim Sesim Çok Güzel	Ece Çakır	-	Bilfen Y.	İstanbul	-	2016
K176	Paylaşılmayan Üzümlü Kurabiye	Ece Çakır	-	Bilfen Y.	İstanbul	-	2016
K177	Şirin Kirpi Çıkarma Öğreniyor	Nimet Şebnem Yılmaz & Ayşegül Pökön	-	Morpa	İstanbul	-	2008
K178	Çakal Nasıl Kurtulacak?	Çiğdem Tavkul	-	Erdem Y.	İstanbul	-	2010
K179	Edizler Taşınıyor	Alev Önder	-	Morpa	İstanbul	-	2008
K180	Penguen Ponki'nin Dondurma Dükkanı	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	İstanbul	-	2012
K181	Kırmızı Fili Gördünüz Mü?	Ferit Avcı	-	Can Çocuk Y.	İstanbul	-	2016
K182	Herkesin Bir Mesleği Var	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	Ankara	-	2011
K183	Ekrana Yapışan Çocuk	Ayşen Oy	-	Mandolin Y.	İstanbul	-	2017
K184	Bay Tavşan'ın Ayakkabı Dükkanı	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	İstanbul	-	2010
K185	Yeşil Başlı Ördeğin Tarağı	Koray Avcı Çakman	-	Ya-Pa Y.	İstanbul	-	2011

EK-3: Canbay (2011) Kitap İçerik İnceleme Formu

1. Boyut: Sınıflandırma.

- 1.1. Farklı doğa yapılarını -renk, ses, koku, şekil, tat gibi bilgileri- bilir.
- 1.2. Doğal yaşamın karakteristik özelliklerini bilir.
- 1.3. Doğadaki canlıları tanır ve özelliklerini bilir.
- 1.4. Doğadaki canlıların benzer ve farklılıklarını ayırt ederek onları sınıflar.
- 1.5. Doğadaki cansız nesneleri sınıflar.

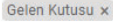
2. Boyut: Doğa sevgisi.

- 2.1. Bitki (çiçek, sebze vs.) yetiştirir.
- 2.2. Hayvan besler.
- 2.3. Doğa gezilerini sever/yapar.
- 2.4. Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyar.
- 2.5. Doğa ile ilgili filmlere ve belgesellere ilgi duyar.

3. Boyut: Farkında olma.

- 3.1. Doğal yaşamda meydana gelen olayları gözler.
- 3.2. İnsan vücuduna ilgi duyar.
- 3.3. Doğa olaylarına karşı hassas ve duyarlıdır.
- 3.4. Doğayla ilgili konulara meraklıdır.
- 3.5. Hayvanları koruma konusuyla ilgilenir.
- 3.6. Çevreyi koruma konusuyla ilgilenir.
- 3.7. Doğanın insana etkisini fark eder.
- 3.8. İnsanın doğaya etkisini fark eder.
- 3.9. Doğal yaşamın geleceğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
- 3.10. İnsanın var oluşunun nedenlerini ve kendi var oluşunu düşünür.

EK-4: Kitap İçerik İnceleme Formu Kullanım İzni - I

izin hk. 

 **gölşen oran** <gulsen.oran1988@gmail.com>
Alıcı: canbayhikmet 

1 Haz 2019 17:24   

Sayın Hikmet CANBAY,

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. "4-6 yaş resimli çocuk kitaplarının doğacı zeka alanı açısından incelenmesi" konulu tez araştırmamda izniniz olursa doğacı zeka alanı inceleme ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Gerekli iznin verilmesi hususunu, bilgilerinize arz ederim.

 **hikmet canbay** <canbayhikmet@gmail.com>
Alıcı: ben 

10 Haz 2019 08:21   

Sayın Gülşen Oran
Atf göstermeniz ve kaynakçada belirtmeniz kaydıyla kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar ve başarılar dilerim.



EK-5: Kitap İçerik İnceleme Formu Kullanım İzni - II

İnceleme Ölçeği İzni Hk.  Gelen Kutusu 

 **gölşen oran** <gulsen.oran1988@gmail.com> 2 Haziran Paz 14:43   

Alici: cetinkayazeynep 

Sayın Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER,

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. "4-6 yaş resimli çocuk kitaplarının doğacı zeka alanı açısından incelenmesi" konulu tez araştırmamda izniniz olursa danışmanlığını yapmış olduğunuz Hikmet CANBAY'ın tezinde kullanılan doğacı zeka alanı inceleme ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Gerekli iznin verilmesi hususunu, bilgilerinize arz ederim.

İyi çalışmalar, iyi günler diliyorum.



 **Zeynep Çetinkaya** <cetinkayazeynep@gmail.com> 3 Haziran Pzt 12:33   

Alici: ben 

Sayın Gölşen Oran,

Adı geçen tez, makale olarak da yayınlanmıştır. Ben, makalenin ikinci yazarıyım. Atıf gösterilmesi kaydıyla kendi adıma kullanılmasında bir sakınca görmüyorum. İyi çalışmalar dilerim.

EK-6: Oluşturulan Kitap İçerik İnceleme Formu

1. Boyut: Sınıflandırma

- 1.1. Farklı doğa yapılarını -renk, ses, koku, şekil, tat gibi bilgileri- bilir.
- 1.2. Doğal yaşamın karakteristik özelliklerini bilir.
- 1.3. Doğadaki canlıları tanır ve özelliklerini bilir.
- 1.4. Doğadaki canlıların benzerliklerini/farklılıklarını ayırt ederek onları sınıflar.
- 1.5. Doğadaki cansız nesneleri sınıflar.

2. Boyut: Doğa sevgisi.

- 2.1. Bitki (çiçek, sebze vs.) yetiştirir.
- 2.2. Hayvan besler.
- 2.3. Doğa gezilerini sever/yapar.
- 2.4. Doğa ile ilgili kitaplara ve dergilere ilgi duyar.
- 2.5. Hayvanları sever (ifade eder, sarılır, okşar, öper, seyreder, ilgilenir).
- 2.6. Bitkileri sever (koklar, sarılır, bakar, izler).
- 2.7. Hayvanları tanımaya meraklıdır (soru sorar, gözlemler, ilgisini çeker, yaklaşır).
- 2.8. Bitkileri/Doğayı tanımaya meraklıdır (soru sorar, tatmak ister, gözlemler, yaklaşmak ister).
- 2.9. Cansız varlıkları tanımaya meraklıdır (soru sorar, düşünür, akıl yürütür).
- 2.10. Canlılara yardım etmek için isteklidir/meraklıdır.

3. Boyut: Farkında olma.

- 3.1. Doğal yaşamda meydana gelen olayları gözler.
- 3.2. İnsan vücuduna ilgi duyar.
- 3.3. Doğa olaylarına karşı hassas ve duyarlıdır.
- 3.4. Doğayla ilgili konulara meraklıdır.
- 3.5. Hayvanları koruma konusuyla ilgilenir.
- 3.6. Çevreyi koruma konusuyla ilgilenir.
- 3.7. Doğanın insan üzerindeki etkisini fark eder.
- 3.8. Doğal yaşamın geleceğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
- 3.9. Doğal yaşamda iş birliğinin önemini kavrar.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..