



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARINDA AİLE ORTAMI VE AİLE İLİŞKİLERİ İLE ANNELERİN ÇOCUKLARIYLA KİTAP OKUMAYA DAİR GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Büşra GÖKTAŞ

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Gülen BARAN**

ANKARA

2022

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARINDA AİLE ORTAMI VE
AİLE İLİŞKİLERİ İLE ANNLERİN ÇOCUKARIYLA
KİTAP OKUMAYA DAİR GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Büşra GÖKTAŞ

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Gülen BARAN**

ANKARA

2022

ETİK BEYAN

Ankara Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlayıp sunduğum ‘Resimli Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkileri ile Annelerin Çocuklarıyla Kitap Okumaya Dair Görüşlerinin İncelenmesi’ başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Araştırmanın fikir/hipotezi tümüyle danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan araştırma tarafımdan yapılmış olup, tüm cümleler, yorumlar bana aittir. Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Adı Soyadı: Büşra GÖKTAŞ

Tarih: 29.06.2022

İmza:

KABUL VE ONAY

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalında

Büşra GÖKTAŞ tarafından hazırlanan

“Resimli Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı Ve Aile İlişkileri İle Annelerin Çocuklarıyla Kitap Okumaya Dair Görüşlerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak OY BİRLİĞİ/ÇOKLUĞU ile kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 29.06.2022

İmza

Prof. Dr. Ümit DENİZ
Gazi Üniversitesi
Jüri Başkanı

İmza

Prof. Dr. Gülen Baran
Ankara Üniversitesi
Danışman

İmza

Prof. Dr. Figen Gürsoy
Ankara Üniversitesi
Üye

Tez hakkında alınan jüri kararı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

İmza

Prof. Dr. Fügen AKTAN
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

İÇİNDEKİLER

Etik Beyan	ii
Kabul ve Onay	iii
İçindekiler	iv
Önsöz	vi
Çizelgeler	vii
1. GİRİŞ	1
1.1. Çocuk Edebiyatı	3
1.1.1. Çocuk Edebiyatının Tarihsel Gelişimi	4
1.1.2. Çocuk Edebiyatının Amaçları	7
1.1.3. Çocuk Edebiyatının Çocuğun Gelişimine Katkıları	8
1.2. Çocuk Kitapları	13
1.2.1. Resimli Çocuk Kitapları	14
1.2.2. Resimli Çocuk Kitaplarında Biçimsel Özellikler	17
1.2.3. Resimli Çocuk Kitaplarında İçerik Özellikleri	21
1.2.4. Resimli Çocuk Kitaplarında Resimleme Özellikleri	28
1.3. Aile	32
1.3.1. Aile Ortamı	34
1.3.2. Aile İlişkileri	39
1.4. Çocuk Kitaplarında Aile	44
1.5. Okul Öncesi Dönemde Kitap Okuma	48
1.5.1. Okul Öncesi Dönemde Kitap Okuma Teknikleri	50
2. GEREÇ VE YÖNTEM	55
2.1. Araştırmanın Amacı	55
2.2. Araştırmanın Deseni	55
2.3. Veri Kaynakları	56
2.4. Veri Toplama Araçları	58
2.4.1. Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu	58
2.4.2. Kitap Okuma Anne Görüşme Formu	58
2.5. Veri Toplama Yöntemi	59
2.6. Verilerin Analizi	59
3. BULGULAR	61
3.1. Resimli Çocuk Kitaplarında Aile Ortamına İlişkin Bulgular	61
3.2. Resimli Çocuk Kitaplarında Aile İlişkilerine İlişkin Bulgular	87
3.3. Annelerin Çocuklarıyla Kitap Okumaya Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular	124
4. TARTIŞMA	151
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	180
ÖZET	187
SUMMARY	188
KAYNAKLAR	189

EKLER	207
Ek 1. Ankara Üniversitesi Etik Kurul Onayı	207
Ek 2. Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu	208
Ek 3. Çocuklarıyla Kitap Okumaya İlişkin Anne Görüşme Formu	212
Ek 4. Aydınlatılmış Onam Formu	214
Ek 5. Araştırmanın Çalışma Dokümanlarına Dahil Edilen Kitap Listesi	215
ÖZGEÇMİŞ	220



ÖNSÖZ

Aile, kişinin hayatını şekillendiren temel etmenlerden biridir. Dolayısıyla çocuğun içinde doğup büyüdüğü aile ortamı ve aile ilişkileri kişi için önem arz etmektedir. Bunun yanında çocuk toplumda yer alan diğer aileleri de tanıyarak toplum yapısına dair bilgiler edinmektedir. Çocuğun farklı aileleri tanıyabilmesi için imkân sağlayan araçlardan biri resimli çocuk kitaplarıdır. Resimli çocuk kitaplarına ek olarak, bu kitapları okuma süreci de çocuk için önem arz eden bir başka etmendir. Bu nedenlerle, gerçekleştirilen çalışmada resimli çocuk kitaplarının aile ortamı ile aile ilişkilerine ait unsurlar açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bununla birlikte annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşlerinin değerlendirilmesi çalışmanın diğer amacıdır.

Bu araştırmanın tümünde bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, desteklerini benden esirgemeyen ve bana her zaman anlayışla yaklaşan sevgili danışmanım Prof. Dr. Gülen Baran’a sonsuz teşekkür ederim.

Eğitim hayatımın başlangıcından itibaren bana güvenen, her zaman başaracağıma inanan, kendisinden güç bulduğum babam Tayfun Göktaş’a; desteklerini ve anlayışlarını benden esirgemeyen annem Fatma Göktaş ve kardeşim Furkan Göktaş’a; fikirleriyle, hayata karşı bilgisi ve duruşuyla bana rehberlik eden manevi ablam Fatma Erdem’e; yıllardır büyük bir sevgiyle bana dostluk eden, her anımda yanımda olan sevgili dostlarım Bahar Günel Mazlum’a ve Fatma Nur Ar Ertuğrul’a teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

BÜŞRA GÖKTAŞ

Zonguldak, 2022

ÇİZELGELER

Çizelge 2.1. Çalışma grubuna dahil edilen annelerin demografik özelliklere göre dağılımı	57
Çizelge 3.1. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Sevgi gösterme- sıcaklık’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	61
Çizelge 3.2. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Kurallar’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	63
Çizelge 3.3. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Sorumluluklar’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	65
Çizelge 3.4. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘İş birliği’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	66
Çizelge 3.5. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Karar alma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	68
Çizelge 3.6. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Rekabet’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	73
Çizelge 3.7. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Model olma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	73
Çizelge 3.8. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Bağımsızlığı destekleme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	75
Çizelge 3.9. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Problem çözme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	77
Çizelge 3.10. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Sosyal paylaşımlar’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	80
Çizelge 3.11. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Toplumsal cinsiyet rollerini destekleme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	83
Çizelge 3.12. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘İletişim biçimi’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	87
Çizelge 3.13. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘İletişim engeli’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	89

Çizelge 3.14. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Empati’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	94
Çizelge 3.15. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Etkin dinleme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	95
Çizelge 3.16. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘İletişim dili’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	97
Çizelge 3.17. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘İlişkilerin yansıtılma biçimi’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	99
Çizelge 3.18. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Çatışma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	101
Çizelge 3.19. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Ebeveyn tutumu’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	103
Çizelge 3.20. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	106
Çizelge 3.21. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Sosyal destek’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	109
Çizelge 3.22. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Takdir etme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	110
Çizelge 3.23. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Tenkit etme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	112
Çizelge 3.24. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Nezaket sözcüğü kullanma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	115
Çizelge 3.25. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Duygu paylaşımı’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	118
Çizelge 3.26. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Duyarlı olma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	122
Çizelge 3.27. Kitap okumanın anneye ifade ettiği anlama ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	124
Çizelge 3.28. Annenin evde kitaplık bulundurma nedenine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	126
Çizelge 3.29. Çocuğun kitapla tanıştığı yaşa ve deneyime ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	128

Çizelge 3.30. Çocuğa kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yapılanlara ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	129
Çizelge 3.31. Annenin çocuğu ile kitap okuma sıklığını ve süresini etkileyen etmenlere ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	131
Çizelge 3.32. Annenin çocuğu ile okuyacağı kitap seçimini etkileyen etmenlere ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	133
Çizelge 3.33. Annenin çocuğun ilgisini kitaba çeken unsurlara dair düşüncelerine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	136
Çizelge 3.34. Annenin çocuğu ile kitap okumadan önceki sürece ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	138
Çizelge 3.35. Annenin çocuğu ile kitap okuma sürecine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	139
Çizelge 3.36. Annenin çocuğu ile kitap okuduktan sonraki sürece ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	140
Çizelge 3.37. Annelerin resimli çocuk kitaplarının taşıması gereken özelliklere dair düşüncelerine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	142
Çizelge 3.38. Annelerin çocuklarıyla kitap okuma amacına ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	144
Çizelge 3.39. Annelerin kitap okumanın çocuğun gelişimine sunduğu katkılara dair düşüncelerine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	146
Çizelge 3.40. Aynı kitabın çocuğa tekrarlı olarak okunma nedenine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar	149
Çizelge 3.41. Annelerin çocuğu ile tekrarlı okuma sürecinde yaptıklarına ilişkin alt kategoriler ve frekans	150

1. GİRİŞ

Yaşamın erken yılları gelişim ve öğrenmenin hızlı seyretmesi, gelişim alanlarının birbiri ile yoğun bir ilişki içinde olması ve çocuğu yetişkinlik dönemine hazırlaması nedeniyle önem taşımaktadır (Grantham McGregor ve ark., 2007). Yaşamın ilerleyen yılları için kritik öneme sahip olan bu dönemde çocuk gelişme, öğrenme, hayatı tanıma ve keşfetme ihtiyacı duymaktadır. Çocuğun bu ihtiyaçlarının giderilmesinde farklı deneyimler ve yaşantıların sunulması ona yardımcı olmaktadır. Çocuk edebiyatı eserleri de erken dönemde çocuğun hayatına giren ve dünyayı tanıma ve keşfetme sürecinde onu destekleyen, gelişimine katkı sunan araçlardan biridir.

Farklı türlerdeki çocuk edebiyatı eserlerinden, özellikle erken döneme yönelik hazırlanan resimli çocuk kitapları, çocuğun edebiyata ilişkin ilk tecrübelerini edindiği kaynaklardır (Tuğrul ve Feyman, 2006). Bu kitaplar, resmi ve hikâyeyi aynı çatı altında birleştirmekte, gelişimsel olarak soyut öğrenme becerilerinin henüz gelişmediği bu dönemde kitapta kullanılan resimler ile birlikte hikâye somutlaştırılmakta ve daha anlaşılır kılınmaktadır. Resimli kitaplar; kahramanları, sunduğu iletileri, resimleri ve diğer bileşenleri ile çocuğun gelişiminin desteklenmesinde, düşünce ve davranış bakımından donanımlı ve toplumsal olarak duyarlı hale gelmesinde etkili olmaktadır (Aslan, 2007). Çoğun çevreyi tanınmasında, toplumsal hayata dair bilgiler edinmesinde önemli bir kaynak olan çocuk kitapları aynı zamanda bilişsel süreçlerin aktive edilmesinde, çocuğun hayal gücünü ve bakış açısını geliştirerek düşünce yapısını şekillendirmede önemli araçlardır.

Resimli kitapları önemli kılan unsurlardan biri de çocuğun ilk iletişim araçlarından olmasıdır (Güleç ve Gönen, 1997). Bu kitaplar çocuğun ailesi ile olan etkileşimini arttırmakta, bu etkileşim süreci içerisinde çocuğun aile üyeleri ile olan iletişimini desteklemektedir. Çocuk ise bu aile ortamı ve kitap okuma sürecinde aile

üyeleri ile iletişimi aracılığıyla kendini tanımakta, sosyalleşmekte ve sosyal ilişkiler hakkında bilgi edinmektedir.

Hayata dair ilk tecrübelerini aile içerisinde edinen çocuk için aile ortamı, aile üyeleri ile arasındaki ilişkiler ve etkileşimler, sağlıklı ya da sağlıksız olmasına göre yaşamının bütün dönemlerinde çocuk için olumlu ya da olumsuz bir rol üstlenir (Aufseeser ve ark., 2006; Gürsoy ve Coşkun, 2006; Küçükkaragöz ve Harmanlı, 2002). Aile ortamı ve ilişkileri, çocuğun günlük yaşamının odağında yer alması ve tüm yaşantıların çocuğun gelişimi ve öğrenmesine temel oluşturması nedeni ile resimli çocuk kitaplarına konu olmakta ve bu kitaplarda farklı şekillerde ele alınmaktadır. Böylelikle çocuğa devamlı iletişim içerisinde olduğu kendi ailesi dışında, farklı aile ortamlarını ve ilişkilerini tanıma fırsatı sunmaktadır. Özellikle erken yıllarda çocuğun karşılaştığı aile ortamının ve ilişkilerinin yaşamı üzerindeki etkileri düşünüldüğünde bu kitaplarda aile ortamının ve ilişkilerinin incelenmesi, kitapların çocuğa uygunluğunun değerlendirilmesi açısından önemli görülmektedir. Nitekim bu çalışma resimli çocuk kitaplarında aileye ilişkin bütün unsurları ele almakta ve konu hakkında kapsamlı bir sonuca varmamıza imkân tanımaktadır.

Çocuk kitapları ve bu kitaplarda ele alınan konular, kavramlar ve yaşantılar kadar, kitap okuma süreci de çocuğun gelişimine katkı sağlamakta ve gelişimini desteklemektedir. Ayrıca çocukların okuma yazma becerileri okul öncesi dönemde henüz gelişmediği için kendilerine kitap okuyan kişi, bu kişinin okumaya karşı tutumu ve birlikte okuma deneyimleri de önemlidir (Tuğrul ve Feyman, 2006). Bu sebeple annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşlerinin incelenmesi ve bu konudaki farkındalıklarının arttırılması önem taşıyan bir başka unsurdur.

Bu nedenlerle gerçekleştirilen çalışmada, resimli çocuk kitaplarının aile ortamı ile aile ilişkilerine ait unsurlar açısından incelenmesi ve annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır, araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında resimli çocuk kitaplarının içeriklerine ve ebeveynlerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine ilişkin önerilerin sunulması hedeflenmiştir.

1.1. Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatının kapsamı, sınırları ve hedef kitlesi üzerinde çeşitli görüşler ileri sürülmüş ve bu görüşler neticesinde farklı tanımlar ortaya konmuştur.

Gelişim sürecindeki çocuğun anlama ve kavrama düzeyini dikkate alarak duygu ve düşünce dünyasına seslenen edebiyat türü ‘çocuklar için edebiyat’ ya da ‘çocuk edebiyatı’ olarak isimlendirilmektedir (Şimsek ve Yakar, 2018).

Çocuk edebiyatı; erken çocukluk döneminden itibaren 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, 2019a).

Şirin (2000) çocuk edebiyatının kaynağını çocuktan ve çocukluktan aldığını belirtirken, çocuğun gelişim düzeyine uygun olması gerektiğini ifade etmektedir. Çocuk edebiyatı, temelde çocuğu yansıtan bütün özellikleriyle çocuğa göre hazırlanmış edebiyat ürünlerinden oluşmaktadır. Çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmanın yanında, onu estetik yönden destekleyen ve hassas bir şekilde yetişkinlik yıllarına hazırlayan bu edebiyatın çocuğa hitap etmekle birlikte, her yaştan okuru bulunabileceğine dikkat çekmektedir.

Dilidüzgün (2018) ise çocuk edebiyatının, edebiyat niteliği taşımakla beraber çocuk gerçekliğini dikkate alan ve çocuğa kitap okuma alışkanlığı kazandırmayı hedefleyen edebiyat ürünlerinden oluştuğunu belirtmiştir.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere çocuk edebiyatı eserleri; çocuğun gelişim, anlama ve algılama düzeyini dikkate alarak hazırlanan ve onun hayal, duygu ve düşünce dünyasına katkıda bulunan, çocuğa göre oluşturulan eserlerdir. Çocuk edebiyatı eğlendirirken eğitmeyi hedeflemekle birlikte, çocuğu yetişkinlik yıllarındaki yaşama hazırlayan eserleri kapsamaktadır.

1.1.1. Çocuk Edebiyatının Tarihsel Gelişimi

17. yüzyılın öncesine kadar çocuklar küçük yetişkinler olarak görülmüş, kendine özel ihtiyaç ve özellikleri büyük ölçüde göz ardı edilmiştir. Bu zamana değin çocuklar için yazılmış herhangi bir eser olmamakla birlikte, çocukların dini kitaplar haricinde kitaplar okuması kilise tarafından yasaklanmış ve çocuklar için kitaplar yazılmasına karşı çıkmıştır. 18. yüzyıldan sonra bilimsel çalışmaların artması ve bu çalışmalar sonucunda çocuğun yetişkinden farklı ihtiyaç ve özelliklerinin olduğunun anlaşılması ile çocukluk anlayışı değişmeye başlamıştır (Şirin, 2000).

Farklı bilim alanlarındaki çocuğa yönelim olgusu kendini edebiyat alanında da göstermiş ve çocuklar için ayrı bir edebiyat oluşturma isteği belirmiştir. Bu duruma İngiltere başta olmak üzere, Avrupa ve İskandinav ülkeleri ile Amerika öncülük etmiştir (Şirin, 2000). Bu dönemde çocuğa yönelik eserler yazılmaya başlanmakla birlikte eserler didaktik özellikler taşımıştır (Hunt, 2005).

18. yüzyılda çocukların ilgilerini dikkate alarak yazan ilk yazar John Newbery'dir. Newbery, bu dönemde yazdığı seri halindeki kitaplarla çocuk edebiyatında öncü haline gelmiştir. Günümüzde hala okunan 'Robinson Crusoe', 'Gulliver'in Gezileri' gibi pek çok eser bu dönemde kaleme alınmıştır. Bu eserler zamanla değişikliklere uğrasa bile, günümüzde de okunmaya devam etmektedir (Şirin, 2000).

19. yüzyıla gelindiğinde özellikle İngiltere'de bu alanda eser veren yazarların sayısında artış görülmüştür. 'Alice Harikalar Ülkesinde', 'David Copperfield', 'Tom Brown'ın Okul Günleri', 'Küçük Lord', 'Ormanların Çocuğu' bu dönemde kaleme alınmış eserlerdir. Fransa'da ise Jules Verne bilim kurgu türüne öncülük etmiştir. 'Aya Seyahat', 'Denizler Altında Yirmi Bin Fersah', 'Seksen Günde Devriâlem' ve 'Kaptan Grant'ın Çocukları' gibi eserlerini bu dönemde vermiştir. Almanya'da Jacob ve Wilhelm Grimm kardeşler ülkeyi gezerek masal türünde gelişmeler kaydetmiştir. Amerika'da ise 'Küçük Kadınlar', 'Tom Sawyer' ve 'Huckleberry Finn' çocuk edebiyatının klasikleri arasına bu yüzyılda girmiştir (Kıbrıs, 2016).

Antoine de Saint- Exupéry tarafından yazılan Küçük Prens 20. yüzyılın en ilgi çeken kitabı olmuş ve çocuk edebiyatında zirve olarak kabul edilmiştir. Exupéry bu kitap aracılığı ile yetişkinlerin de çocuk kitaplarını okuyabileceğini belirtmiştir (Karadeniz, 2019). Çizer Herge'nin yazmış olduğu 'Tenten'in Maceraları' büyük bir ilgiyle karşılanmış ve milyonlarca satılmıştır. Bununla birlikte elliden fazla dile çevrilmiştir (Nergiz, 2019). 'Pippi Uzunçorap' adlı seriyle Astrid Lindgren, 'Şeker Portakalı' romanıyla José Mauro de Vasconcelos, 'Momo' adlı eseriyle Michael Ende çocuk edebiyatına katkı sağlamışlardır. 'Harry Potter' serisi ise J. K. Rowling tarafından kaleme alınarak bu yüzyılda öne çıkmıştır (Arslan ve ark., 2018).

Çocuk edebiyatının ülkemizde ortaya çıkışı Tanzimat dönemi ile birlikte olmuştur. Bu dönemden önce var olan çalışmalar daha çok sözlü gelenekten beslenmiştir (Sınar, 2006). Sözlü dönemde masallar, bilmeceler, tekerlemeler, atasözleri ve fıkralar evlerde, Karagöz oyunları ise kahvehane ya da toplantı yerlerinde çocuklara sunulmuştur (Yalçın ve Aytaş, 2017). Bu eserler çocuklara sunulmakla birlikte çocuklar için yazma endişesi taşımadığından çocuk edebiyatı olarak nitelendirilmemiştir (Sınar, 2006).

Tanzimat dönemi ile ülkemizde yabancı dil öğreniminin geçmişe göre yaygınlaşması sonucunda çeviri bilimi ilerlemiştir. Bu çeviriler vasıtası ile özellikle Avrupa'daki bilimsel çalışmalar hakkında bilgi edinilmiştir. Edinilen yeni bilgiler çocuklar için yapılacak çalışmaların temelini oluşturmuştur.

Ülkemizde ilk çocuk kitapları Recaizade Mahmud Ekrem, Şinasi, Muallim Naci, Ahmet Mithat tarafından Fransızcadan çevrilen şiir ve hayvanlarla ilgili hikayeleri içeren kitaplardır (Yalçın ve Aytaş, 2017). Türk çocuk edebiyatında ilk bağımsız ürün sayılan 'Nuhbetü'l Etfal' (Çocukların Gözdesi) ise 1859'da Kayserili Doktor Rüştü tarafından yazılmıştır. Eser, çocuklar için yazılmış hikayeler ve tercüme fabllardan oluşmaktadır (Sınar, 2006).

Tanzimat dönemindeki pek çok gelişme ile birlikte basın alanında da bazı yenilikler meydana gelmiştir. Basın alanındaki yeniliklerin edebiyat ile buluşması

sonucunda 1869'da Türk çocuk edebiyatının ilk çocuk dergisi olan 'Mümeyyiz' yayınlanmıştır. Cumhuriyet dönemine kadar çocuklar için yayımlanan dergilerin sayısı kırkın üzerine çıkmıştır (Okay, 2006). Tanzimat döneminde çocuk edebiyatındaki ilk tecrübelerin oluşması ile bu alan yazarlar tarafından daha çok tercih edilmiş ve çocuklara yönelik eserlerin sayısında artış meydana gelmiştir (Arıcı, 2018).

II. Meşrutiyet'ten sonra Satı Bey ilk kez 'çocuk edebiyatı' terimini kullanmış ve bu alanın çocuklar için neden gerekli olduğunu vurgulamıştır. Satı Bey bu girişiminden sonra pek çok edebiyatçı tarafından desteklenmiş ve çocuk edebiyatının önemini ortaya koymaya yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. İbrahim Alaattin Gövsa, Tevfik Fikret, Ali Ulvi Elöve gibi isimler bu dönemde çocuk edebiyatına katkı sağlamıştır (Arslan ve ark., 2018). Milli edebiyat döneminde ise Ziya Gökalp çocuk edebiyatı alanında öne çıkan isim olmuştur. Ziya Gökalp bu dönemde çocuk edebiyatı üzerinde fazlaca durmuş ve önemli çalışmalara imza atmıştır (Sağlam, 2009; Sınar, 2006).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde yeni harflerin kabulü alana katkı sağlamış ve çocuklara yönelik eserlerde artış gözlenmiştir (Arıcı, 2018; Gökmen, 2017; Nergiz, 2019; Sınar, 2006). Bu dönemin eserlerinde savaştan çıkmış bir ülke olmanın etkileri ile özellikle milli bilinç ve tarih konulu eserler öne çıkmıştır (Gökmen, 2017; Sınar, 2006). 1948 itibarı ile 'Swing', 'Pecos Bill', 'Mickey Mause', 'Türk Kahramanı Köroğlu', 'Vak Vak Kardeş' gibi örneklerle çizgi romanlar yayınlanmıştır (Sağlam, 2009). 1950'lerden sonra milli bilinç ve tarih konulu eserlerin yerini toplumsal içerikli eserler almıştır (Karadeniz, 2019). 1960'lı yıllardaki eserlere bakıldığında yapıtlarda toplumda var olan yeni değerleri çocuklara benimsetme ve yaşamın erdemlerini sezdirme amaçlarının edinildiği görülmektedir (Şimsek, 2014). Bununla birlikte bu yıllardan sonra resimli kitaplarda ilerlemeler kaydedilmiştir. Özellikle 1967 yılında Türkçeye çevirisi gerçekleşen 'Ayşegül' serisi ile Türk çocukları az yazılı çok resimli kitaplar ile tanışmıştır (Gönen, 2019). 1970'li yıllarda ise didaktik eserler ön plandadır. 1979 yılının UNESCO tarafından 'Dünya Çocuk Yılı' ilan edilmesi nedeni ile çocuğa yönelik araştırmalarda ve yayınlarda artış gözlenmiş, çocuk edebiyatı çeşitli unsurlar bakımından incelenmiş ve bilimsel platforma taşınmıştır (Sınar, 2006). Yine bu

dönemde resimli kitaplar yazılmaya devam edilmiş, yayınevleri yazarların ve ressamların ortak ürünleri olan resimli kitapları yayınlamaya başlamıştır (Gönen, 2019). 1980’li yıllarda siyasi gündemin etkisinden dolayı sakıncasız olarak görülen ve herhangi bir ideoloji taşımadıkları gerekçesi ile klasikler ön plana çıkmıştır (Sıkı, 2011). Bu yıllar çocuk edebiyatı için kısa bir duraklama olarak görülse bile, eserlerde nicelik ve nitelik olarak artış yaşanmış, çocuk kitaplarında görsellik, geçmiş dönemlere göre önem kazanmıştır (Kıbrıs, 2016; Yağmur, 2019). 1990’lı yıllardan itibaren farklı kurum ve kuruluşlar çocuk dergileri çıkarmış ve bu alanda ilerlemeler kaydedilmiştir. ‘Şeker Çocuk’, ‘Türkiye Çocuk’, ‘TRT Çocuk’ ve ‘Bilim Çocuk’ bu dergilere örnek olarak verilmektedir. Bununla birlikte çeşitli çizgi film karakterlerinin isimlerini taşıyan dergiler de mevcuttur (Ungan ve Yiğit, 2014).

Son yıllarda çocuk edebiyatı eserlerinde hem nitelik hem de nicelik bakımından ilerlemeler kaydedilmiştir. Günümüzde yayınevlerinin ve kitapçıların bir bölümünün çocuk edebiyatı eserlerine ayrılması bu alana verilen önemi ifade etmektedir (Şirin, 2000).

1.1.2. Çocuk Edebiyatının Amaçları

Çocuk edebiyatı yazarları, eserlerini oluştururken kendilerine belirli amaçlar edinmekte ve eserlerini bu amaçlar doğrultusunda hazırlamaktadır.

Gönen (1988) çocuk edebiyatının amaçlarını;

- Çocukların ilgi duydukları alanlara hitap etmek,
- Çocuğun psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak ve olumlu kişilik gelişimini sağlamak,
- Çocuğun dil gelişimini, estetik duygusunu, zihinsel gelişimini, dinleme yeteneğini ve yaratıcı hayal gücünü geliştirmek,
- Fiziksel, içerik ve resim özellikleri bakımından iyi kitap kavramını verilen uygun örneklerle ve farklı türlerle kazandırmak,

- Çocukları günlük yaşantının gerçekleri konusunda bilgilendirmek, aynı zamanda kitabın eğlence ve bilgi kaynağı olduğunu öğretmek olarak sıralamaktadır.

Sever (2019a)'e göre çocuk edebiyatında amaç, öğüt vermek ya da çocuğa bir şeyler öğretmek değil, çocuklara yaşama ve insana ilişkin sanatçı hassasiyeti ile kurgulanmış ipuçları sunmak, anadilinin kullanımına dair bilgiler vermek ve onların kültürleri ile etkileşim içinde olan bireyler haline gelmelerine katkı sağlamak olmalıdır. Çocuk edebiyatı, çocuğun kitaplarda yer alan farklı karakterlerle tanışarak yaşamdaki diğer kişilerin duygu ve düşüncelerine karşı saygı duymasını ve demokratik anlayışı benimsemesini hedeflemektedir (Sever, 2019b).

Geniş bir hayal dünyasına sahip olan çocuklar için hayal gücünü uyarma, hayal gücünün kullanımına imkân sunma ve çocuğa farklı bakış açıları edindirme çocuk edebiyatının amaçlarındandır (Huck ve ark., 2001; Kaymaz, 2017). Bakış açısını genişleterek farklı yaşamlara ve kişilere karşı empati becerisini kazandırmayı amaçlayan çocuk edebiyatı sosyal becerilere de katkı sağlamaktadır (Gönen ve Veziroğlu, 2019).

Edebi ürünlerle geçirilen süre boyunca odaklanma, keşfetme, düşünme, sorgulama, farklı çözüm yolları üretme becerilerini geliştirmeyi ve yeni kavramların edinimine olanak sağlamayı hedefleyen çocuk edebiyatı, çocuğun karşılaştığı edebi ürünlerle onun estetik duygusuna hitap ederek estetik zevkini geliştirmeyi de amaçlamaktadır (Huck ve ark., 2001; Kaymaz, 2017; Saracho ve Spodek, 2010).

1.1.3. Çocuk Edebiyatının Çocuğun Gelişimine Katkıları

Çocuk edebiyatı eserleri, gelişimi destekleyen önemli araçlardır. Nitelikli çocuk edebiyatı eserleri, gelişim alanlarının desteklenmesi noktasında çocuğa çok yönlü katkı sağlamaktadır.

Okul öncesi dönem gelişimin oldukça hızlı gerçekleştiği bir dönemdir. Bu dönemde diğer gelişim alanlarında olduğu gibi, **dil gelişimi** de oldukça hızlı seyretmektedir. Edebiyatın dil gelişimine önemli katkıları bulunmaktadır. Çocuklar edebiyat ürünleri ile birlikte anadiline ait örüntüleri keşfetmekte, kelime ve anlam bilgilerini genişletmekte, ifade edici dil için geniş bir kelime hazinesinin temelini oluşturmaktadır. Bununla birlikte çocuklar dilin yapısına ait kuralları, yapıları ve ifadeleri hem öğrenmekte hem de kullanım açısından teşvik edilmektedir (Gönen ve Veziroğlu, 2019). Bu eserler aynı zamanda dilin doğru şekilde kullanılması için çocuğa imkân sunmaktadır (Kaymaz, 2017).

Küçük yaşlardan itibaren çocuğa okunan öyküler, dilin kullanımına dair örnekler sunmakla birlikte dilin kurallarını, yapısını ve anlatım olanaklarını göstermekte ve kelime hazinelerini geliştirmektedir. Aynı zamanda alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Çetinkaya ve ark., 2018). Çocuklar kitaplar vasıtası ile anadilini doğru ve gelişmiş bir yapıda kullanma fırsatı bulurken, aynı zamanda yazılı dil ile tanışarak yazı farkındalığı edinmekte böylelikle erken okuryazarlık becerileri desteklenmektedir (Small, 2013).

Çocuk edebiyatı ürünleri dil gelişimine olduğu gibi **bilişsel gelişime** de katkı sağlamaktadır. Bilişsel gelişim; algı, bellek, muhakeme etme, düşünme ve kavrama becerilerindeki gelişimi ve değişimi ifade etmektedir. Bilişsel süreçlerin gelişmesinde rol alan etkenlerden biri de çocuk edebiyatıdır. Çocuk edebiyatı gözlemleme, karşılaştırma, sınıflama, uygulama, eleştirme olanakları sunarak bilişsel süreçleri desteklemektedir (Akbulut, 2020). Özellikle resimli kitaplarda resimlerin ve kelimelerin bütünleşmesi yeni kavramların öğrenilmesine imkân tanımaktadır. Bu kavramların sınıflandırma, gruplandırma gibi zihinsel işlemlere tabi tutulması bilişsel gelişime katkı sağlamaktadır. Kitaplar aracılığı ile çocukların benzerlik ya da farklılıkları fark etme, bu farkındalık ile karşılaştırma yapma gibi bilişsel becerileri desteklenmektedir. Kitaplardaki metinler ve iletiler, düşünme ve eleştirme yeteneklerine katkı sağlamaktadır. Bu metinler neden- sonuç ilişkilerini anlamlandırabilmek için durumu yorumlama ve çıkarımda bulunma becerilerinin kullanımını gerektirmektedir (Şener, 2018).

Çocuk edebiyatı eserlerinin bilişsel gelişime öncelikli katkılarından biri çocuğun **hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirmesi** ve desteklemesidir. Dwyer ve Neuman (2008)'a göre çocuk kitapları yaratıcılık için iki unsurun ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır. Bunlardan ilki merak duygusu, ikincisi hayal kurmaktır. Kitabı okuyan çocuk merak duygusu ile keşfederken karakterleri, olayları ve durumları zihninde canlandırarak hayal gücünü kullanmaktadır. Yine aynı şekilde kitap ve kitaptaki olaylar düşünme ve problem çözme becerilerini desteklemektedir.

Çocuklar kitaplar vasıtası ile **kendini tanıma, diğer insanlar ile karşılaştırma ve aynı ya da farklı özelliklerini görme** imkânı bulmaktadır (Chiong ve Deloache, 2012). Kendini tanımanın yanında kitapta yer alan karakterler ile özdeşim kurarak kendi doğrularını ve yanlışlarını belirlemekte, düşünce yapısını ve yaşama bakışını şekillendirmektedir (Şener, 2018). Kitaplarda sunulan çeşitli olaylar ve ortamlar çocuğu farklı bakış açıları kazanma noktasında destekleyerek, olaylara ve durumlara çeşitli sorular ile yaklaşmasına katkı sağlamaktadır (Güleryüz, 2006).

Çocuklar edebiyat ürünleri ile ilgilenirken bazen kendilerini hikâyenin içinde maceradan maceraya koşarken bulmakta, hayal gücünü geliştirmekte, bazen karakterler ile özdeşim kurarak olayları nasıl değerlendirmesi gerektiği noktasında muhakeme becerisini kullanmakta, bazen de farklı problemler karşısında var olan **problem çözme** becerilerini geliştirmekte ya da yeni beceriler edinmektedir. Tüm bu özellikler çocuğun bilişsel gelişimini destekleyen unsurlardır. Bu eserler okul öncesi dönemdeki çocuğun somut düşünme becerilerinden soyut düşünme becerilerine geçiş basamaklarına da katkı sağlamaktadır (Tür ve Turla, 2005).

Çocuk edebiyatı ürünlerinin katkı sağladığı bir diğer alan çocukların **sosyal gelişimidir**. Çocuğa sunulan gelişimine uygun eserler, yaşadığı toplum ve çevreyi tanımasına, evrensel değerler ve kültürel özellikler hakkında bilgi edinmesine olanak sağlamaktadır (Şener, 2018). Çocuğun içinde yaşadığı toplumun değer yargıları, toplum tarafından benimsenen ya da hoş karşılanmayan davranışlar karakterler aracılığı ile çocuğa sezdirilerek çocuğun toplumsal yaşamı öğrenmesine yardımcı olmaktadır (Akbulut, 2020; Leung, 2008; Şener, 2018). Yardımlaşma, iş birliği,

empati, farklılıklara saygı gibi temaları içeren edebi ürünler sayesinde çocuk toplumsal yaşamda kullanabileceği önemli beceri örneklerine şahit olmakta ve bu becerileri içselleştirerek kendi yaşantısında kullanabilmektedir. Böylelikle edebi eserler, evrensel değerlerin kazanılmasına rol üstlenmektedir. İçerisinde sosyal becerilere yer veren kitapların okunması, kitaplar okunduktan sonra üzerine konuşulması çocukların bu beceriler hakkında bilgi edinmesine, öğrenilen becerilerin zamanı geldiğinde kullanılmasına olanak sağlamaktadır (Garner ve ark., 1997; Uzmen, 2001).

Çocuk edebiyatı ürünleri toplumda karşılaşılabilecek farklı yaşamlar ve kişiliklere dair bilgiler sunmaktadır. Bu bilgiler aracılığı ile çocuk, kendi ortamı ve ailesi dışında çeşitli modeller ile tanışarak farklı kişilikler ve toplum ile ilgili değerler oluştururken toplumsallaşma süreci desteklenmektedir (Akbulut, 2020; Leung, 2008). Yağcı (2007)'ya göre ise çocuk kitapları çocuğa farklı yaşamları ve insanları tanıtarak çocuğun kültürel bilincinin gelişmesine imkân sağlamaktadır.

Çocuk edebiyatı eserleri, içerisinde farklı yaşam deneyimleri barındırmaktadır. Bu deneyimler konusunda çocukları bilgilendiren eserler, güzel ve iyi deneyimlerin yanında, üzücü yaşantılara dair örnekler sunarak hayatı bütün yönleri ile ele almakta ve çocukların gerçekçi bir algı ile yaşamı öğrenmesine katkıda bulunmaktadır. Sunulan farklı yaşantılar problemlerle başa çıkma, problem çözme yöntemleri geliştirme ve diğer insanlara karşı olumlu sosyal davranışların edinilmesine yardımcı olmaktadır (Chiong ve Deloache, 2012; Gönen ve Veziroğlu, 2019).

Çocuk edebiyatının önemli işlevlerinden bir tanesi çocuğun duygusal ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayarak **duygusal gelişimine** katkıda bulunmaktır (Tüfekçi Can, 2014). Duyguların soyut kavramlar olması yaşamın erken dönemlerindeki çocuklar için bu duyguların anlaşılması noktasında zorlayıcı olabilmektedir. Çocuklar duyguları anlayabilmek için somutlaştırmaya ihtiyaç duymaktadır. Duyguların somutlaştırılması sürecinde kullanılan araçlardan biri de çocuk kitaplarıdır. Kitaplarda kendi yaşantılarından izler bulan çocuklar, yaşantısı içerisinde keşfettiği, ancak henüz anlamlandıramadığı duyguları kitaplar sayesinde anlamlandırabilmekte, karakterlerin duyguları ve bu duyguların ifadesi çocuk için yol gösterici olabilmektedir (Ülker

Erdem ve ark., 2017). Çocuk yaşadığı farklı duyguları anlamayı, tanımayı, duygularını ne şekilde ifade etmesi gerektiğini kitaplar aracılığı ile öğrenebilmektedir. Karakterleri rol model olarak bu duyguları yaşayanın yalnızca kendisi olmadığını, duyguları yaşamanın anormal bir durum olarak algılanmadığını öğrenerek kendisini rahatlatabilmektedir. Aynı zamanda kitaplar bu duyguları düzenleme noktasında çocuğa model olabilmektedir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin duyguları anlamlandırma ve ifade etme becerilerinde sağladığı katkıların yanında bir diğer önemi erken dönemde çocukların **estetik duygularına** ve gelişimlerine olumlu etkide bulunmasıdır.

Tüm bunlarla birlikte okuma yazmanın henüz bilinmediği okul öncesi dönemde, çocuk ve yetişkinin birlikte yer aldığı kitap okuma süreci sayesinde çocuk-ebeveyn arasında güçlü bir duygusal bağ kurulmaktadır (Sever, 2019a).

Ural (2019)'a göre erken çocukluk döneminde kendisine uygun kitaplar ile karşılaşan çocuk yetişkinlik yıllarında da kitaba duyduğu ilgiyi sürdürmektedir. Okuma alışkanlığı pekişen çocuk ileriki yaşlarda okuyan, okudukça gelişen bir birey olmaktadır.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin çocuğun gelişimine ve çevresi ile olan iletişimine sağladığı tüm katkılar düşünüldüğünde; çocuk edebiyatı ile erken dönemde tanışmanın son derece önemli olduğu söylenebilir (Tür ve Turla, 2005).

1.2. Çocuk Kitapları

Çocuk kitapları okul öncesi dönemden başlayarak çocukları renk ve çizginin estetik diliyle tanıştıran, onlara anadilinin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır (Sever, 2019a). Çocuk kitapları, eğitim için kullanılan araçlar olmasının yanında, çocuğun farklı gelişim alanlarını desteklemektedir (Karadeniz, 2019).

Çocuk edebiyatında farklı gelişim dönemleri için çocuğa çeşitli kitaplar sunulmaktadır. Hem çocuğun var olan gelişimini desteklemek, hem de olumlu bir edebiyat algısı oluşturabilmek için çocuğa sunulan kitapların onun gelişim düzeyine, yaşına ve ilgilerine uygun olması gerekmektedir. Ural (2019), okul öncesi dönem için hazırlanmış çocuk kitaplarını oyuncak kitap, A-B-C kitabı, kavram kitabı, resimli kitap şeklinde sınıflandırmıştır.

Dünyaya yabancı olan 0-3 yaş dönemindeki çocuk için çevresini ve çevresindeki nesneleri algılamak ve sonrasında tanımak önem taşımaktadır. Bu dönemde kitaplar çocuklara çevresinde gördüğü nesneleri tanıtmaya görevi üstlenmektedir. Çocukların kavram gelişimlerine katkı sağlamayı hedefleyen bu kitaplar ‘ABC Kitapları’ olarak isimlendirilmektedir (Sever, 2019a). Bu kitaplar sayıları, kavramları ve zıtlıklar gibi daha karmaşık kelimeleri içerebilir. ABC kitapları, sadece resim ya da resmin yanında, onu açıklayan kelimelerin yer aldığı kitaplar olarak hazırlanmaktadır. ABC kitapları, bez/kumaş kitaplar, resimli ve sesli uyaran içeren kitaplar, banyo kitapları/naylon kitaplar olarak da karşımıza çıkabilmektedir (Gönen ve ark., 2014; Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998).

3-6 yaş dönemi çocukların masallar ve öykülerle tanıştığı dönemdir. Bu dönemde çocuğa sunulan resimli kitaplar görsel ve işitsel uyaranları bir arada bulundurmaktadır. Bu kitaplarda yer alan kısa ve sade anlatım, görsellerle zenginleştirilmektedir. Kitaplarda yer alan resimler, çocukların istediğinde kendilerince yeni öyküler oluşturabilmeleri için onlara imkân sağlamalıdır. Dünyayı keşfetme merakı içerisindeki çocukların bu ilgileri kitaplarda verilen bilgilerle desteklenmelidir (Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998; Sever, 2019a).

Çocuk, 6-7 yaşlarına geldiğinde okuma-yazma becerileri edinmektedir. Okuma alışkanlığı edinme sürecinde en etkili dönem olarak görülen bu yaşlarda, çocuğun gelişimine uygun kitaplar sunulması önemlidir. Bu dönemin gelişim özellikleri düşünüldüğünde sosyal becerileri içeren ve çocuğa bu davranışları sergileme noktasında örnek olan, olumlu kişilik özelliklerine sahip karakterleri içeren kitapların sunulması gerektiği belirtilmektedir (Yükselen, 2019).

8-12 yaşındaki çocuklar için hazırlanan kitaplar öykü, şiir, fabl, çizgi roman, fen ve doğa olaylarını içeren kitaplar olarak çeşitli türlerde çocuklara sunulmaktadır. Düş gücünün yanında bilimsel konulara ilginin arttığı bu dönemde bilgi içerikli, fen olaylarına değinen ve gerçekçi kitaplar önem kazanmaktadır. Bu yaş grubunda yer alan çocuklarda ergenlik döneminin kendini hissettirmesi ile edebi gelişimde buna paralel olarak ilerlemeli, soyut kavramların işlendiği, çocuğun bu kavramlar üzerine düşünebilmesini kolaylaştıran kitaplar çocuklara sunulmalıdır (Çiftçi, 2013; Kıbrıs, 2016; Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998).

Ergenlik dönemine gelindiğinde cinsiyetler arasında kitap tercihleri belirgin şekilde farklılaşmaktadır. Kızlar daha çok duygusal temaları içeren kitaplara yönelirken, erkekler tarihi konu edinen kitapları tercih etmektedir. Bu dönemde çocukların, zihinlerini harekete geçiren ürünlere karşı ilgi düzeylerinin artması, mizah dergilerini ön plana çıkarmaktadır. Bunun yanında dünya klasikleri ergenlik döneminde okunabilecek diğer önemli eserlerdendir (Çiftçi, 2013; Kıbrıs, 2016).

1.2.1. Resimli Çocuk Kitapları

Resimli kitaplar, resmin ve metnin bir arada bulunduğu, resmin metnin anlaşılabilirliğine katkı sağlamak için çeşitli oranlarda kullanıldığı kitaplardır (Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998). İçerisinde yoğun olarak görsel barındıran bu kitaplar, okul öncesi dönem çocuğu üzerindeki amaçlarına resimler aracılığı ile ulaşmaktadır. Resimli kitaplarda çocuğa sunulan görseller; görsel algı becerilerine katkı sunmakta, desteklenen görsel algı kavram ediniminde, bilgilerin kazanılmasında ve

yorumlanmasında çocuğa yardımcı olmaktadır (Hladikova, 2014; Şirin, 2000; Tür ve Turla, 2005; Yu, 2012).

Resimli çocuk kitaplarının hedef kitlenin ilgisini çeken özelliği; resimlerin yazıya göre yoğun olması ve var olan resimlerin metinleri nitelemesidir (Gönen, 2000). Bu dönem, çevreye ve uyaranlara yönelik algıların en yüksek olduğu dönemdir. Hikayelerin kelime ve görsellerle anlatıldığı resimli çocuk kitapları, işitsel ve görsel bilgiyi bir arada kullanarak çocukların bilişsel ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Bununla birlikte yapılan görsel okumalar ifade edici dil becerisini geliştirmektedir (Martinez ve Harmon, 2012; Tepe, 2020). Kelime sayısının sınırlılığına bağlı olarak resimli kitaplarda kullanılan dilin daha ilgi çekici ve düşündürücü olduğunu ifade eden Pierce (2010)'a göre, bu kitaplar dil becerilerini desteklemektedir.

Resimli kitaplar çocuklar için fikirlerini tartışma ortamı oluşturmaktadır. Bunun yanında, problem çözme becerilerine ve kelime hazinelerine katkı sağlamakta, hayal gücünü aktif şekilde kullanmalarına, duygularının ve ruh hallerinin keşfedilmesine imkân tanımaktadır. Aynı zamanda çocukların merak duygularını aktif hale getirmektedir (House ve Rule, 2005). Çocuklar resimli kitapları dinlerken diğer taraftan kitabın görsellerini zihninde takip etmekte, böylelikle işitsel ve görsel duyular aktif bir ilişki içerisine girmektedir (Sever, 2019a).

Görsel öğeler ve metinlerden oluşmuş bu kitaplar, iletisini bazen yalnızca resimlerle, bazen de hem resim hem de sözcüklerle ifade etmektedir. İleti için önemli bir unsur olan metin kadar önem taşıyan resim, çocuğun durumları, olayları anlamlandırabilmesine olanak sağlamaktadır. Çocuk kitaplarının seçiminde önemli rol oynayan resimler, çocuklar için ilgi çekiciliğinin yanında, metnin eksik kalan yönlerini tamamlamaktadır (Şahin, 2014).

Resimli çocuk kitaplarında resim ve metin bir arada bulunmaktadır. Ancak içerisinde resim bulunduran her kitap resimli çocuk kitabı olarak adlandırılmamalıdır. Bir kitabın resimli çocuk kitabı olarak adlandırılabilmesi için çocuğu duygusal yönden

desteklemesi, ihtiyaçlarına göre uyarlanacak nitelikte olması, kısmen ya da tamamen resimlerden oluşması gerekmektedir (Dl, 1999).

Okul ncesi dönem çocukları için hazırlanan resimli ocuk kitapları, çocuklar metinleri okumayı öğrenene kadar ihtiyaç duyulan materyallerin başında gelmektedir (Sınar ılgın, 2007). Resimli kitaplar belirli başlıklar altında toplanabilmektedir. Bunlar; oyuncak kitaplar, bez kitaplar, banyo kitapları, kalın karton kitaplar, kavram kitapları, ABC kitapları, sayma kitapları, etkinlik kitapları, tekrarlı kitaplar, sözcüksüz resimli kitaplar, ilk okuma kitapları olarak sıralanmaktadır (Bassa, 2019; Ural, 2019). Bu kitaplar yalnızca resimleme özellikleri bakımından sınıflandırıldığında ise iki ayrı başlık altında toplanmaktadır. Bunlardan ilki öğretici nitelikteki ocuk kitapları olarak adlandırılan; oyuncak kitaplar, bez kitaplar, kalın karton kitaplar, kavram kitapları, ABC kitapları, sayma kitapları, etkinlik kitapları, tekrarlı kitaplar gibi resimli kitaplardır. Bu kitaplarda anlatılmak istenen şey resimlerle anlatılmakta, sözcükler yalnızca resimleri desteklemektedir (Bassa, 2019). Öğretici nitelikteki ocuk kitaplarında hedeflenen çocuklara bilgi aktarımında bulunmaktır. Bu kitaplarda görseller ğretimi sağlayan temel ögedir. Çocukların gereksinimlerine göre bilgiler çocuklara yansıtılmaktadır (Sever, 2019a). İkinci başlık ise yazınsal nitelikteki öykü kitapları olarak adlandırılan, metin içeren ya da içermeyen resimli öykü kitaplarıdır (Şahin, 2014). Öğretme amacı gütmeyen bu kitaplar çocuğu edebi ve estetik bakımdan doyuma ulaştırmayı hedeflemektedir. Kitaplarda yer alan öyküler sözcükler aracılığı ile anlatılmakta, resimler metni güçlendirmektedir (Bassa, 2019).

Fang (1996)'a göre resimli kitapların çocuğa en önemli katkılarından biri, yazılı metnin daha kolay anlaşılabilmesi ve daha uzun süre akılda kalabilmesi için zihinde görseller oluşturmasıdır. Resimler kelime dağarcığı sınırlı olan çocuklar için, görsel anlatımlarla yazılı metnin karmaşıklığını azaltır.

Resimli ocuk kitaplarında resim ve öykü birbiri ile etkileşimde bulunmakta ve kitapta birbirini destekler nitelikte yer almaktadır (Alpge, 2018). Resimli kitaplardaki metinler ve metinleri destekleyen resimler çocukların hayal gücünü geliştirerek hem

şu an hem de gelecek yaşantılarındaki ihtimaller üzerinde düşünecek fırsatlar yaratmaktadır (Hladikova, 2014; Yazıcı ve ark., 2018).

Kitaplar içerisinde yer alan resimler ve metinler çocuğun duygu ve düşünce dünyasını aktifleştirmekte, sesler ve anlamları hakkında çocuklara rehber olmaktadır. Hedef kitlesi olan okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri itibari ile dili basit ve çocuğa seslenir niteliktedir. Bu dönemde çocuklar okuma becerilerini kazanmadığı için resimlere dikkatini vermektedir. Resimler çocuktaki merak duygusuna hitap ederse okumaya karşı ilgi oluşturacak, etkili dil ve resim birlikteliği çocuğun gelişen estetik duygusuna hitap edecektir (Güleç ve Gönen, 1997). Tüm bunlarla birlikte çocuklar için hazırlanmış nitelikli kitaplar çocukların eğitimi için kullanılan araçlara dönüşecektir.

Çocuk edebiyatı eserleri yazılırken bu eserlerin hedef kitlesi olan çocuğa hitap edebilmesi adına belirli özellikler dahilinde hazırlanması ve bu özelliklerin bir bütün halinde bir arada bulunması gerekmektedir. Sever (2019b)'e göre; çocuk kitaplarında yer alan görsel ve dilsel özellikler, çocuklar üzerinde hedeflenen etkileri oluşturabilmek için bazı temel özellikleri taşımalıdır. Çocuk kitaplarında yer alan bu özellikler biçimsel, içerik ve resimleme özellikleri olarak sınıflandırılmaktadır. Karagöz (2015), biçimsel özelliklerin çocuğun estetik algısını geliştirirken, içerik özelliklerinin yaşamlarına dair sorumluluk duygularına katkı sağladığını ifade etmektedir.

Çocuk edebiyatı eserlerinin biçimsel özellikleri kapak, ciltleme, boyut, kâğıt, sayfa düzeni, harfler ve punto olarak ele alınabilir.

1.2.2. Resimli Çocuk Kitaplarında Biçimsel Özellikler

Çocuk edebiyatı eserlerinde **kapak**, çocuğun ilgisini ve dikkatini çeken ilk uyarandır (Nergiz, 2019; Sever, 2019b). Çocuğun kitap ile vakit geçirmesi için ilk davetiye olan kapak, içerik kadar önemlidir. Kapak; içeriğe dair ipucu sunmalı,

içerikten bağımsız olmamalıdır. Aynı zamanda kitabı okuması için çocukta istek ve merak uyandırmalıdır (Koyuncu ve Kaptan, 2018; Nergiz, 2019). Kıbrıs'a (2016) göre çocuk kitapları hangi yaş grubunu hedef alırsa alsın, kapak hedef kitlenin ilgisini çekecek tasarımda olmalı ve konu ile bütünleşmelidir.

Kitap kapağında yazarın, çizerin, yayınevinin adı, kitabın yayım yılı, kitabın hitap ettiği yaş grubu bulunmalıdır. Eğer bu bilgiler kapakta yer almıyorsa mutlaka iç kapakta bulunmalıdır (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015; Tür ve Turla, 2005). Arka kapakta ise kitap hakkında kısa bir bilgilendirme yapılmalı, varsa yazarın diğer kitaplarının isimlerine, yazar ve çizerin özgeçmişlerine değinilmelidir (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015).

Çocuk kitaplarının kapakları çocuğun estetik algısına hitap etmeli, kitabın içeriği hakkında merak uyandırmalı, ancak abartıya kaçmamalıdır (Karabudak, 2015; Özer, 2007; Sağlam, 2007; Tür ve Turla, 2005). Kapaktaki resimleme ve yazılar düzenli ve anlaşılır olmalı, kapağın hammaddesi bu yazı ve resimlemeyi yansıtabilecek yapıda olmalıdır.

Çocuklar kitapları defalarca ellerine almakta, onları incelemekte ve onlarla vakit geçirmektedir. Bu nedenle kitaplar ve özellikle kitabın kapağı yıpranmaya oldukça müsaittir. Kitap kapakları dayanıklı, çabuk yıpranmayan, kalın malzemeden yapılmış, kırılma özelliği az ve uzun süre saklanabilecek türde hazırlanmalıdır (Karatay, 2018; Koyuncu ve Kaptan, 2018; Tür ve Turla, 2005). Özellikle okul öncesi dönem çocukları için hazırlanmış olan kitaplarda bez ya da mukavva kapaklar dayanıklı olmaktadır (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015).

Kitabın uzun süre kullanılması için dayanıklı bir kapak yanında **ciltleme** de önem taşımaktadır (Oğuzkan, 2021). Bu nedenle kitaplar ciltlenirken özen gösterilmeli ve en dayanıklı yöntemler tercih edilmelidir. Çünkü çocuğun ilgisinin kitap üzerinde kalabilmesi için dağılmamış ve yıpranmamış kitaplara ihtiyaç duyulmaktadır. Aynı zamanda çocuğun kitaplık oluşturma alışkanlığını edinebilmesi, kitapların dayanıklı olması ile mümkün olacaktır (Çer, 2014; Oğuzkan, 2021). Ciltlemesinde yapııştırma

ya da tel tekniği (zımbalama) kullanılan kitapların sayfaları dağılabilmektedir (Erşahan İspirt, 2019). Bu nedenle özellikle okul öncesi döneme hitap eden kitaplar ciltlenirken formalama tekniği tercih edilmelidir. Ciltleme iplikler ile yapılmalı, iplikler ile dikilen kitaplar tutkal ile desteklenmeli, cilt sağlamlaştırılmalıdır (Kıbrıs, 2016; Sağlam, 2007). Bununla birlikte ciltleme kitabın kolaylıkla açılmasına ve herhangi bir destek kullanılmadan düz bir zeminde okunabilmesine olanak sağlamalıdır (Karatay, 2018).

Çocukların ilgileri küçük yaşlarda sürekli farklılaşmaktadır. Dolayısıyla farklı uyaranlar ile karşı karşıya gelmek hem dikkatlerini çekmekte hem de bilişsel gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Söz konusu çocuk kitapları olduğunda farklılaştırılabilir özelliklerden bir tanesi de kitabın **boyutları**dır. Çocuk farklı boyutlardaki kitaplarla karşılaşmaktan hoşlanmaktadır, ancak kitabın hacmi çocuğun taşıyabileceği boyutları aşmamalıdır. Çocuğun fiziksel gelişimine uygun, hafif ve taşınabilir kitaplar tercih edilmelidir (Sağlam, 2007; Sever, 2019b). Kitabın genişliği ise, kapağı açıldığında çocuğun kucağından büyük olmamalıdır (Karatay, 2018). Okul öncesi dönem çocukları için kaleme alınmış kitapların çocuğun boyuna uygun, tek başına taşıyabileceği, sayfalarını rahatlıkla çevirebileceği ve kitaplığına rahatlıkla yerleştirebileceği boyutlarda olması önem taşımaktadır. (Karatay, 2018). Fakat kalabalık gruplarla okunan çocuk kitaplarında bütün çocukların resimleri daha net görülebilmesi, çocukların resimleri takip edebilmesi adına daha büyük boyutlu kitaplar kolaylık sağlamaktadır (Demirdöğen, 2003).

Üzel (2007)'e göre kitaplar sırt boyu ölçülerek küçük, orta ve büyük boy kitaplar olarak sınıflandırılmaktadır. Küçük boy kitaplar 12–15 cm, orta boy kitaplar 16–22 cm, büyük boy kitaplar 22 cm'den daha uzun olacak şekilde sınıflandırılmıştır. Oğuzkan (2021) ve Ciravoğlu (2000), çocuk kitaplarının 16x23 cm boyutlarında olması gerektiğini belirtmektedir. Kıbrıs (2016)'a göre ise okul öncesi çocuklar için yazılan eserlerde A4 boyutu, A5 boyutu veya daha küçük boyutların kullanılması uygun olacaktır.

Kitabın niteliğini belirleyen unsurlardan bir tanesi de kullanılan **kâğıdın kalitesidir**. Çocuk kitaplarında kullanılan kâğıtlar yırtılmaya karşı dayanıklı olmalı, çabuk kirlenmemeli ve göz sağlığı açısından zararsız olmalıdır. Kullanılan kâğıt, resimlemedeki renkleri ve desenleri yansıtabilmeli ve okuma açısından kolaylık sağlamalıdır (Sağlam, 2007; Sever, 2019b). Kâğıt çok kalın ya da parlak olmamalı, aynı zamanda ışığı yansıtmamalıdır (Kıbrıs, 2016; Sağlam, 2009). Kitapta kullanılan kâğıt renklerin arka sayfaya gölge düşürmesine engel olmalı, ağırlığı 90 gramın altına düşmemelidir. Aynı zamanda çocuğun resmi net şekilde algılayabilmesi için mat ve pürüzsüz bir dokuya sahip olmalıdır (Tür ve Turla, 2005). Gönen (2000)'e göre pelür kâğıdı, kuşe kâğıdı ve gazete kâğıdı çocuk kitaplarında asla tercih edilmemelidir. Çocuk kitaplarında dayanıklı ve mat birinci hamur ya da kaliteli ikinci hamur kâğıtlar kullanılmalıdır (Demircan, 2006; Karabudak, 2015; Oğuzkan, 2021; Sağlam, 2009; Şirin, 2000).

Çocuk kitaplarında **sayfa düzeni** resimler, metinler, sayfada yer alan boşluklar ve sayfa numaralandırmalarını içermektedir. Sayfa düzeni çocukların kitaba karşı ilgi ve okuma isteği duyması açısından önem arz etmektedir. Bu nedenle sayfa düzenlemesi yapılırken özenli olunmalıdır (Sağlam, 2009; Sever, 2019b). Sayfa düzeni içinde boşluklarla birlikte resim, metin konumlandırılması ve bunların birbirine oranı iyi ayarlanmalıdır (Karakurt İpek, 2019; Nergiz, 2019; Oğuzkan, 2021; Sawyer, 2012). Sayfa düzeninde resim/metin oranı çocuğun yaşına göre değişiklik göstermektedir. İlk dönemlerde resim tüm sayfayı kaplamakta, yazı uygun bir yerde yer almaktadır. 3-6 yaşta sayfanın dörtte üçü resim, dörtte biri yazı olacak şekilde düzenlenmelidir. 7 yaştan sonra ise sayfanın yarısı resim, diğer yarısı yazı olacak şekilde tasarlanmalıdır (Tür ve Turla, 2005).

Okul öncesi dönemde okumanın çocuk tarafından rahat takip edilebilmesi adına gelişim özellikleri dikkate alınmalı, metin kısa cümlelerden oluşmalı, sütunlar çift değil tek olmalı, satırlar arası boşluklar iyi ayarlanmalıdır. Metinde yer alan birbirine çok yakın harfler gözü yorabileceği için, harflerin aralarındaki boşluklara dikkat edilmelidir (Erşahan İspirt, 2019; Karakurt İpek, 2019; Nergiz, 2019; Oğuzkan, 2021).

Çocuk kitaplarındaki harfler ve bu harflerin **puntoları** çocukların kitapla olan ilişkisini etkileyen etmenlerden bir tanesidir. Çocuklar kitaplarda yaşlarına uygun olmayan puntolar ile karşılaştığında kitabın kendilerine uygun olmadığını düşünerek önyargılı bir tavır içerisine girmektedir. Bu nedenle harflerin stili ve puntosu çocuğun gelişim düzeyine göre seçilmelidir (Karakurt İpek, 2019; Karatay, 2018; Kıbrıs, 2016; Özgider, 2010).

Çocuk kitaplarında kullanılan harflerin büyüklükleri 12-36 punto arasında değişebilmektedir (Karatay, 2018). Saxby (1987) okul öncesi dönemdeki çocuklar için yazılan kitaplarda 18-22 ya da 14-16 puntunun, okumaya yeni başlayan çocuklarda 16-18 puntunun uygun olduğunu ifade etmektedir. Erkmén (2017)'e göre ise okul öncesi dönem çocuklarına hitap eden kitaplarda 20- 24 punto büyüklüğünde harflerin kullanılması gerekmektedir.

1.2.3. Resimli Çocuk Kitaplarında İçerik Özellikleri

Resimli çocuk kitaplarında içerik özellikleri konu, tema, dil ve anlatım, kahraman ve karakter, çevre ve plandır.

Yazarın eserinde anlatmak istediği şeyi içeren **konu**, herhangi bir düşünce, duygu, insan, olay ya da olgu olabilirken, eserin diğer öğeleri konuya uygun seçilmekte ve bu öğeler konu etrafında birleşmektedir (Nergiz, 2019). Kitaplarda konu, mantıksal bir çerçeve içerisinde neden sonuç ilişkisine bağlı olaylardan oluşmakta ve oldukça çeşitlilik göstermektedir (Somer, 2015). Sağlam (2009)'a göre konu çocuğun ilgisini çekecek olan öğelerden bir tanesidir ve konu ilgisini çekmediği takdirde çocuk kitaba karşı mesafeli duracaktır.

Çocuk edebiyatında konu yelpazesi yaşla birlikte gelişmekte, basitten karmaşığa doğru ilerlemektedir. Kitapta konunun ele alınış biçimi çocuğun yaş ve gelişim özellikleri dikkate alınarak beklentilerine, ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermelidir (Nergiz, 2019; Sever, 2019a). Dilidüzgün (2000) çocuk edebiyatı eserlerinin

konularının, çocuk dünyasının sorunlarından seçilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Çocuk edebiyatında konu eserin hitap ettiği kitlenin gelişim özelliklerine göre sınırlandırılmalı, çocuğu eğlendiren ve dinlendiren konulardan faydalanılmalıdır. Kitapta işlenen konunun yanında mizah ögesine de yer verilmeli çocuğun mizah gelişimi desteklenmelidir. Bunun yanında hareket unsurları çocuğun dikkatini çektiği için durağan konulardan ziyade içerisinde hareket unsuru bulunduran konuların seçimi önemlidir. Çocuk kitaplarındaki konular çocuğu eğlendirirken, aynı zamanda onu düşünmeye, yorum yapmaya ve paylaşımda bulunmaya teşvik etmelidir (Karabudak, 2015; Oğuzkan, 2021; Sağlam, 2009).

Çocuk kitaplarında konu, evrensel değerlerin yanında çocuğun kültürüne ait milli değerleri, gelenek ve görenekleri de barındırmalıdır. Bu değerler kitapta bir bütünlük içerisinde yer almalı ve her ikisi de önemsenmelidir. Çocuk kitapları bütün bu evrensel ve milli değerler ile birlikte demokratik anlayışa ve kişiliğe sahip olması konusunda çocuğa yardımcı olmalıdır. (Ciravoğlu, 2000; Kıbrıs, 2016; Oğuzkan, 2021; Sağlam, 2009; Yalçın ve Aytaş, 2017).

Çocuk kitaplarında konu, gerçek hayattan seçilmeli ve çocuğun hayal dünyasını zenginleştirebilmelidir (Karatay, 2018; Kıbrıs, 2016). Çocuğun hayatında var olan her konu çocuk kitaplarında kendine yer bulabilir. Ancak hitap ettiği yaş grubu ne olursa olsun kitabın kaynağını sevgi oluşturmali, çocuğa sevgiyi hissettirmelidir. Çocuk kitapları yardımlaşma, paylaşma sevgi, saygı ve dostluk gibi olumlu değerleri çocuğa hissettirmeli, çatışmalar sevgi ve saygı dahilinde çözümlenmeli, ırkçılık, şiddet gibi olumsuz duygu ve davranışların karşısında durulduğu çocuğa fark ettirilmelidir (Nergiz, 2019).

Çocuk kitaplarında hayatın yalnızca güzellikleri değil üzücü yanları da yer alabilmektedir. Ölüm, boşanma, kişiler arası problemler gibi farklı konular çocuğun yaşına, algısına, gelişim düzeyine uygun şekilde, çocuğu örselemeden ifade edilmelidir.

Kitabın konusu kadar konuyu yapılandıran çatışmalar da önem taşımaktadır. Yazar eserini oluştururken konuyu çatışmalar üzerine oluşturmaktadır. Bu çatışmalar kitap boyunca merak duygusunu canlı tutan ögedir. Lynch Brown ve Tomlinsen (1998) bu çatışmaları dört sınıfa ayırmıştır. Bunlar kişi- kişi çatışması, kişinin kendisiyle olan çatışması, kişi- doğa çatışması ve kişi- toplum çatışmasıdır. Yazar konuyu işlerken bu çatışmalardan faydalanabilir. Ancak bir düşünceyi ya da inancı savunan kahramanların yer aldığı çatışmalar tercih edilmemelidir.

Çocuk kitaplarında konuyu zayıflatan bazı öğeler de söz konusudur. Bunlardan ilki *abartılmış merak duygusudur*. Kitap boyunca sürekli ve dengelenmeyen heyecan, konunun inandırıcılığını yitirmesine sebep olmaktadır. Konuyu zayıflatan ikinci öğe *rastlantısallıktır*. Konudaki düğüm rastlantıya bağlı şekilde değil, kitap boyunca verilen ipuçları ile çözülmelidir. Bununla birlikte kitapta yer alan *aşırı zorlama ve yüzeysel duygular* konuyu zayıflatan üçüncü öğedir (Sever, 2019a).

Çocuk kitaplarında yalnızca konu değil, konunun yanında **tema** da önem taşımaktadır. Konu ve tema birbiri ile ilişki içinde olmalı, ancak konu temanın önüne geçmemelidir (Donoghue, 2009; Karatay, 2018; Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998). Tema, yazarın kitabında yoğun olarak değindiği temel fikirler ve gösterilen eğilimlerdir (Oğuzkan, 2021). Sağlam (2009)'a göre, tema ile kastedilen çocuklara kazandırılmak istenen duygu, düşünce ve davranışlardır. Eserde verilmek istenen mesaj olan temadan edebi eserin ortaya koyuluş nedeni olarak bahsetmek mümkündür (Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998). Oğuzkan (2021), çocuk kitaplarında temanın açık şekilde verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Aksi takdirde kitapta yer alan belirsiz temalar, çocuğu çelişki içerisinde bırakmaktadır.

Tür ve Turla (2005), küçük çocukları hedef alan kitaplarda tek temanın yer almasını uygun görmektedir. Çünkü temaların çokluğu yazarın çocuk üzerinde istediği etkiyi bırakmasına engel olabilmektedir. Aynı zamanda tema belirsiz olmamalı, çocuk kolayca sonuca varabilmelidir.

Çocuk kitaplarında tema olarak evrensel değerler yer almalı, herhangi bir ideolojik düşünce ya da duygu vurgulanmamalıdır (Demircan, 2006). Sevgi, saygı, yardımseverlik, dürüstlük, çalışkanlık gibi olumlu duygu ve davranışlar didaktik şekilde ifade edilmemeli, kitap içerisinde hissettirilmelidir (Ural, 2019). Kıbrıs (2016)'a göre çocuklar için yazılan kitaplarda; aile, doğa ve yaşama sevgisi, dayanışmanın önemi, kişiler arası davranışlarda hoşgörü ve sempati, doğruluk, dürüstlük, sorumluluk duygusu gibi temalara yer verilebilir. Ayrıca iyi bir Türk yurttaşı olmak, Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı olarak yaşamak, demokratik toplum yaşayışıyla ilgili davranışları benimsetmek gibi temaların da işlenmesi gerekmektedir. Ancak dikkat edilmesi gereken temanın ahlaki ders niteliğinde sunulmamasıdır (Donoghue, 2009).

Çocuk kitaplarının çocuğa göreliğini belirleyen en önemli özelliği **dil ve anlatım**ıdır. Çocuklar için yazılmış nitelikli kitaplar, yaşamın erken dönemlerinden itibaren çocuğun var olan gelişim düzeyine uygun, ona zengin bir dil ortamı sunan ve dil hassasiyeti oluşturan araçlardır (Sever, 2019a). Okul öncesi dönemde çocuğun anadilinin doğru örnekleri ile karşılaşması o dili öğrenmesinde oldukça etkilidir. Bu durum çocuk için anadilinin kazanımını kolaylaştırırken, doğru kullanım konusunda ona örnek olmaktadır (Kutlu, 2011). Bu nedenle çocuk kitapları dil ve anlatım yönünden hatasız ve gelişime uygun olmalıdır. Kullanılan kelimeler, deyimler ve atasözleri çocuğun algılama gücüne ve kelime hazinesine göre seçilmeli, Türkçe'nin hatasız şekilde kullanılmasına özen gösterilmelidir (Sağlam, 2009).

Çocuk kitaplarında kullanılan kelimeler, çocuğun bildiği ya da anlayabileceği düzeyde olmalıdır. Çocuk kitapları kelime hazinesinin geliştirilmesi için iyi bir araçtır. Kitapta çocuğun anlamını bilmediği kelimeler yer aldığı anda bu kelimelerin anlamları kitap içerisindeki resimler ve anlatım olanaklarıyla çocuğa sezdirilmelidir (Anaz, 2018; Aytekin, 2016; Yalçın ve Aytaş, 2017). Argo ifadeler yer verilmemeli, edat ve bağlaçlara az yer vermeye dikkat edilmelidir (Demircan, 2006).

Çocuk kitabında yer alan kelimeler, kelimelerin günlük hayattaki kullanım sıklığı, mecaz ya da gerçek anlam taşıması, kurulan cümlelerin uzunluğu çocuğun

metni anlama düzeyini etkilemektedir (Karatay, 2018). Cümleler çocuğa göre karmaşık ve uzun olduğunda çocuk kitaba karşı ilgisini kaybedeceği için kısa cümleler kullanılmalı, cümleler beş-altı kelimeden oluşmalıdır. Aynı zamanda tek öznel ve tek yüklemlili cümleler kurulmalıdır (Demircan, 2006; Sağlam, 2009).

Oğuzkan (2021)'a göre; çocuk kitabı gereksiz sıfatlardan arındırılmalı, anlatımda hareketliliği sağlamak adına etken çatılı fiiller kullanılmalıdır. Telaffuzu zor kelimelerden ziyade, daha kolay kelimeler tercih edilmelidir. Bununla birlikte artık güncelliğini yitirmiş, çocuğun gündelik hayatında yer almayan kelimeler kullanılmamalıdır. Zaman zaman değişik kiplere ve soru cümlelerine yer verilerek akıcılık sağlanmalıdır. Tüm bunlarla birlikte okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel gelişimleri göz önünde bulundurularak somut kelimelere yer verilmelidir (Nergiz, 2019; Sağlam, 2009).

Çocuk kitabında dil ve anlatım özellikleri ile birlikte yazım ve noktalama kurallarının olması gerektiği gibi kullanılması, çocuğun anadiline ait kuralları öğrenmesi açısından önemli olan bir diğer unsurdur (Sever, 2019a).

Çocuk kitaplarının içeriğine ilişkin önemli bir diğer unsur da **kahraman ve karakter**dir. Çocuk kitabı yazarları, duygularını ve düşüncelerini karakterler aracılığı ile aktarmaktadır. Kitapta yazarın geliştirdiği kişilik özelliklerinin görünür hale gelmesi ile karakterler oluşmaktadır. Kahraman ise kitapta, 'baş kişi' ya da 'temel kişi' olarak yer alan en önemli kişidir. Konu doğrudan kahraman ile ilgilidir ve kahraman olayları yönlendirir. Bunun yanında olaylardan direkt olarak etkilenmeyen kişiler ise 'yan kişi' olarak isimlendirilmektedir (Sever, 2019b). Çocuk kitaplarında kahramanlar insan ya da hayvan, canlı veya cansız herhangi bir varlık olabilmektedir. (Sawyer, 2012). Önemli olan bu kahramanların duyguları, düşünceleri ve davranışlarıyla tutarlı ve inandırıcı olmalarıdır (Donoghue, 2009; Şirin, 2000).

Kitaptaki kahramanlar, çocuğun arkadaşı ya da öyküneceği bir rol model olabilir (Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998). Bu nedenle kahramanların kişilik özellikleri önem taşımaktadır. Çünkü kitaplardaki kurgunun içinde yer alan kahraman çocuğun

kişilik gelişimini etkilemektedir. Kitapta çocuğun özdeşim kurabileceği, abartılmamış ve iyi geliştirilmiş karakterlere yer verilmelidir. Çocukların eğlenme ve keşfetme ihtiyaçlarına hizmet eden karakterler çocuk üzerinde iz bırakmaktadır (Sever, 2019a).

Çocukların günlük hayatta karşılarına çıkabilecek, inandırıcı özelliklere sahip kahramanlarla karşılaşması gerekmektedir. Çocuk kitabında yer alan karakterler erişilemez ve kusursuz olmamalı, içerisinde gerçeklik barındıran eksik yönleri de olan varlıklar olmalıdır (Donoghue, 2009; Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998; Ural, 2019). Karatay (2018)'a göre; çocuk kitaplarındaki karakterler, evrensel ve ahlaki değerlere saygı duymalı, iyilik ve doğruluğu savunmalı, her zaman barıştan yana olmalı, çevreyi ve kültürel değerleri korumalı, adil ve çalışkan olma, özverili ve yardımsever davranma gibi olumlu kişilik özelliklerine sahip olmalıdır.

Çocuk kitaplarında çok sayıda kahraman bulunması hikâyede karmaşıklığa neden olabilmekte ve çocuk için hikâyeyi anlaşılabilir kılabilir. Bu nedenle kitapta olabildiğince az karaktere yer verilmelidir (Sağlam, 2009; Yalçın ve Aytaş, 2017). Çocuk kitaplarında çoğunlukla bir ya da iki ana karakter bulunurken, yan karakter sayısı değişkenlik gösterebilir (Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998). Karataş (2014)'a göre üç yaş dönemi için üç karakter yeterli olurken, karakter sayısı yaşla birlikte artabilir.

Çocuk edebiyatı yapıtlarındaki karakterler, özelliklerine göre sınıflandırılmaktadır. Sever (2019a), bu sınıflandırmayı dörde ayırmıştır. Açık ya da geliştirilmiş karakter kitapta bütün yönleriyle okuyucuya tanıtılmaktadır. Kapalı karakter, sınırlı özellikleri ile tanıtılmıştır ve hikâyenin anlaşılmasındaki etkisi azdır. Bu nedenle geliştirilmemiş karakter olarak adlandırılmaktadır. Devingen karakter, kitabın herhangi bir bölümünde davranış ya da değer değişimine uğrayan, durağan karakter ise herhangi bir özelliği bakımından değişime uğramayan karakterdir.

Çocuk kitaplarındaki karakterler çeşitli yollarla okurlara tanıtılabilir. Okurun karakteri tanımasına yardımcı olan yöntemlerden ilki karakterin dış görünüşüne ve kişiliğine dair bilgilerin betimlenmesidir. Bu betimlemelerin yanında karakterin diğer

kişilerle olan ilişkileri onu daha yakından tanıması için okura bilgi vermektedir. Karakterin eylemleri ve konuşmaları onu tanımayı sağlayan önemli yollardan bir diğeridir. Yazarın yorumu ise karakteri tanıtmaya yollarından sonuncusudur (Lynch Brown ve Tomlinsen, 1998).

1993 ve 2008 yılları arasında çok satan 64 resimli çocuk kitabındaki karakterler ile ilgili yapılan bir araştırmada; bu kitaplarda kadın karakter sayısında artış görülmekle birlikte erkek karakter sayısının, çocuk karakterler ana karakter olarak daha sık yer alsa da bütün karakter çizimleri değerlendirildiğinde yetişkin karakter sayısının ve insan dışı ana karakterlerin daha fazla yer aldığı belirtilmiştir (Anderson, 2011).

Latin kökenli çocuklar için hazırlanan 50 resimli çocuk kitabının içerik yönünden incelendiği bir başka çalışmada ana karakterlerin çoğunluk olarak insan ve erkek, yarıdan fazlasının ise 5-8 yaş aralığında olduğu ifade edilmiştir (Gomm, 2012).

Çocuk kitabında yer alan unsurlardan biri de **çevre**dir. Çevre konu ile bağlantılı olmalı, çocuğa olayın geçtiği ortam, mekân hakkında bilgi sunmalıdır. Böylelikle bir taraftan çocuğun hayal gücü desteklenirken, bir taraftan da konudan kopması engellenmelidir.

Plan ise kitabı oluşturan tema, konu, kahraman gibi öğelerin belirli bir düzene göre anlatılmasıdır (Oğuzkan, 2021). Kıbrıs (2016)'a göre konu, hazırlanan plan doğrultusunda giriş, gelişme, sonuç ve çözüm şeklinde okuyucuya sunulmalıdır. Çocuk kitaplarını oluşturan diğer tüm unsurlarda olduğu gibi planda da hitap edilen yaş grubunun gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır. Olaylar karmaşık olmayan bir sırada okuyucu ile buluşturulmalı, açık ve anlaşılır bir sıra izlenmelidir.

1.2.4. Resimli Çocuk Kitaplarında Resimleme Özellikleri

Çocuk edebiyatı eserleri okurlarına yazılardan oluşan metinler ve resimlerden oluşan görsel metinler aracılığı ile hitap etmektedir. Bu ögeler birbirini desteklerken, aynı zamanda anlatımı güçlendirmekte ve okuyucunun algı düzeyini etkilemektedir (Akyüz, 2014). Özellikle okul öncesi dönemde çocuk, okunan metni anlayabilmek için görsellerden faydalanmaktadır. Bu nedenle çocuğun metni anlayabilmesi için görsel dil daha fazla önem taşımaktadır (Sever, 2019b).

Resimli çocuk kitaplarında yer alan resimler, kitap içerisinde farklı görevler üstlenebilmektedir. Bu görevlerden ilki, *karakterlerin tanımlanması ya da geliştirilmesidir*. Kısa hikâyeler karakterlerin özelliklerinin metin içerisinde geliştirilmesine olanak vermediğinden karakteri geliştirirken resimlerden faydalanılmaktadır. Kitap içerisindeki resimlerin bir diğer görevi, *metin ile bir bütün oluşturarak tutarlılığa katkı sağlamaktır*. Resimlerin üçüncü görevi ise *yeni bilgiler için temel oluşturmaktır*. Resimler okuduğunu anlama ve metindeki yeni bilgileri yorumlama noktasında var olan bilgilerin kullanılması için yardımcı olmaktadır. Dördüncü görevi ise çocukların *estetik duygusunu geliştirmektir* (Fang, 1996).

Okul öncesi dönemde okumayı bilmeyen çocuklar için metinlerle birlikte kullanılan resimler, hikâyenin ya da masalın çocuğa aktarılmasında yardımcı olmaktadır. Resimlerin tek başına olayı anlatabilecek güçte olmasının yanında, resim ve metin birlikte kullanıldığında birbirlerini tamamlamaktadır (Sawyer, 2012; Tür ve Turla, 2005).

Çocuk kitaplarında kullanılan resimler, çocuklara soyut kavramları somutlaştırma imkânı sağlamaktadır (Sağlam, 2009). Bununla birlikte kitap okuma esnasında hem işitsel hem görsel algıyı aktif şekilde kullanım olanağı vermekte, okuma için çocuğu teşvik etmekte, çevreye karşı duyarlılık kazandırmakta ve gelişimini desteklemektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı çocuk kitaplarında kullanılan resimler önem arz etmektedir (Sağlam, 2009).

Kitaplardaki resimler, çocukların ilgisini çeken, eğlendirirken düşünmelerine ve sorgulamalarına imkân sağlayan, metindeki olaylara uygun, yalın ve anlaşılır olmalıdır. Konu seçiminde gösterilen özen resimlerde de gösterilmeli, çocukların yaşları ve gelişim düzeyleri önemsenmelidir (Sağlam, 2009). Resimler, anlatılan konu ile uyumlu, gerçekçi, çocuğun ilgisini çeken, kaliteli ve çocuk tarafından kolay anlaşılabilir şekilde olmalıdır (Demircan, 2006). Okul öncesi döneme hitap eden kitaplarda resimler, çocuklara nesne ve varlıkları tanıtmalı, dil ve bilişsel becerilerini desteklemeli, estetik duygularının gelişimlerine katkı sağlamalıdır (Sever, 2019a).

Çocuk kitaplarının hitap ettiği yaş ile birlikte içerdikleri resimleme oranı farklılık göstermektedir. Kıbrıs (2016)'a göre okul öncesinde kitabın tamamı resim olabilmektedir. Oğuzkan (2021) ise, okul öncesi dönemde sayfanın dörtte üçünün resim, dörtte birinin yazı olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu oran Sever (2007)'e göre okul öncesi döneme hitap eden kitaplarda üçte iki oranında olmalı ancak ilköğretim döneminde zamanla azalmalıdır.

Çocuk kitaplarındaki resim yazı oranının yanında resimleme özellikleri de önem taşımaktadır. Çocuk kitaplarında çocukların çizgisel gelişim dönemleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Sever, 1995). Yuvarlak hatlar bu dönemde çocuğun çizgisel gelişimini ifade etmektedir. Bu nedenle çizgiler daha yuvarlak hatlar taşınmalıdır. Çünkü sert ve kesin çizgiler resmin bütünlüğüne olumsuz etkide bulunabilmektedir (Tür ve Turla, 2005).

Çocuk kitabında yer alan resimlerde renkler de önemlidir. Renkler birbiri ile uyumlu ve bütünlük içerisinde olmalı, çizginin önüne geçmemeli, fon ile uyumuna dikkat edilmelidir. Çocuk kitaplarında kullanılan resimler, renkli olabileceği gibi siyah beyaz da olabilmektedir. (Oğuzkan, 2021; Tür ve Turla, 2005). Önemli olan çocuğun yaratıcılığına ve düşüncelerinin gelişimine katkı sağlayan eserlerin çizerlerinin, çocuk dünyasının bilincinde olması ve resimlerin alanında uzman çizerler tarafından oluşturulmasıdır (Büyüksık, 2019).

Resimlemede önem taşıyan bir diğer nokta olaylardaki hareketliliğin çizgiler aracılığı ile ifade edilmesidir. Hareketlilik içermeyen yani fotoğraf görünümündeki resimlemeler çocukların resim ve metin arasında ilişki kurmasını zorlaştıracaktır. Aksine hareketlilik içeren resimlemeler, hem resim- metin arasındaki ilişkinin anlaşılmasında hem de kitabın çocuklar tarafından başkalarına aktarılmasında kolaylaştırıcı bir rol üstlenmektedir (Tür ve Turla, 2005).

Yıllar içinde çocuk kitaplarının öneminin anlaşılması, çocuk edebiyatındaki gelişmeler ve bir alan haline gelmesi ile birlikte çeşitli nitelik sorunları da ortaya çıkmıştır. Bu nedenle çocuk edebiyatı ürünleri ve çocuk kitapları birçok çalışmaya konu edilmiş ve bu kitaplar biçimsel, içerik ve resimleme özellikleri bakımından incelenmiştir.

Çocuk kitaplarının temel özellikler bakımından incelediği bir çalışmada, Denizli ili içerisindeki kütüphaneler, anaokulları ve kitapçılardan elde edilen 124 kitap incelenmiştir. İncelenen kitapların çoğunluğunun İstanbul'da basıldığı, 14-16 sayfa aralığında olduğu, sırttan tutkalla yapıştırılmış ve dikişli olduğu belirlenmiştir. İncelenen kitapların yarısından daha azının orta boyda ve ince karton kapaklı olduğu bulgulanmıştır. Kitapların yarısı ise sosyal yaşama yönelik konulara sahiptir. Bunun dışında çevre, hayvanlar, kişisel özellikler, macera, mevsimler, öz bakım gibi konulara da yer verildiği görülmüştür. Ayrıca kitaptaki resimlerin neredeyse tamamının metinle ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Körükçü, 2012).

Gönen ve ark. (2012) çalışmalarında ilköğretim birinci sınıfa yönelik resimli çocuk kitaplarının fiziksel, içerik ve resimleme özelliklerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2005-2012 yılları arasında basılan 120 kitap oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen kontrol listesi kullanılmıştır. Sonuçlarda kitapların çoğunluğunda dayanıklı cilt kullanılmadığı ve konu çeşitliliğinin sınırlı olduğu, yazı/resim oranının istenilen düzeyde olmadığı bulgulanmıştır. Bununla birlikte kitapların çoğunda dilbilgisi kurallarına uyulduğu ve resim/metin ilişkisine özen gösterildiği ifade edilmiştir.

Türkiye’de yayınlanmış 5-8 yaş resimli çocuk kitaplarının biçim, resim ve içerik açısından incelendiği bir başka çalışma, 15 ulusal yayınevine ait 149 kitap ile gerçekleştirilmiştir. 149 çocuk kitabının çoğunluğunda kapak üzerinde yaş ile ilgili herhangi bir bilgilendirmenin olmadığı, kitap kapağının ve ciltlemenin dayanıklı olduğu, kaliteli kâğıtlar kullanıldığı, yazı puntosunun, sayfa düzeninin, resimlerin ve resim yazı oranının, dil ve anlatımın yaş grubuna uygun, sade ve anlaşılır olduğu belirtilmiştir (Dönmezler, 2019).

Özcan (2020)’ın TÜBİTAK’ın yayımladığı sorun odaklı 39 çocuk kitabını biçim, içerik ve okunabilirlik açısından incelemeyi amaçladığı çalışmasında puntunun ve satır arası boşlukların yetersiz olduğu, buna karşılık ciltlenme biçiminin ve kullanılan kâğıtların kaliteli olduğu sonucuna varılmıştır. Kitapların ön kapağında kitabın adının ve yayınevinin olduğu, iç kapağında kitabın basım yılının, basım yerinin, kaçınıcı baskı olduğunun yer aldığı, yabancı deyim ve atasözlerinin, devrik cümlelerin ve argo sözcüklerin kullanılmadığı bulgulanmıştır. Aynı zamanda kitaplarda cümleler, tek özne ve tek yüklemden oluşmuştur. Tüm kitaplarda kitabın konusunun çocuğun yaşantısı ile paralel ve yaşına uygun olduğu, resimlerle metinlerin birbirini tamamladığı, resimlerin gerçekçi, anlaşılır ve ilgi çekici olduğu ifade edilmiştir.

Çocuk kütüphanelerinde en çok okunan kitapların çocuk edebiyatının temel ilkelerine göre incelendiği araştırmada, 19 halk kütüphanesinin çocuk bölümünde ve bir çocuk kütüphanesinde en çok okunan 25 çocuk kitabı ile çalışılmıştır. Bununla birlikte çocuk kütüphanelerinde en çok okunan kitapların çocuklar tarafından neden tercih edildiğini belirlemek amacıyla Adnan Ötüken İl Halk Kütüphanesi Çocuk Bölümünde altı ay boyunca gözlem yapılmış, anne-baba ve öğrenci olmak üzere 100 kişi ile görüşülmüştür. Çocuk kütüphanelerinde en çok okunan kitapların 16×22 cm boyutunda (orta büyüklükte) kitaplar olduğu, çoğunluğunda 1.hamur kâğıt kullanıldığı, kapak tasarımında genellikle karton kuşe kâğıt tercih edildiği, resimlerin renkli ve gerçekçi olduğu, başkahramanların kitabın seslendiği yaş düzeyine göre değişkenlik gösterdiği bulunmuştur. Elde edilen bulguların, çocuk kütüphanelerinde en çok okunan kitapların çocuk edebiyatının temel ilkelerine göre yeniden gözden

geçirilmeye ve düzenlenmeye gereksinimi olduğunun göstergesi olduğu ifade edilmiştir (Erkmen, 2017).

Kardaş Koçak (2017) çalışmasında 2000-2014 yılları arasında okul öncesi dönem çocukları için basılan hikâye kitaplarını dış yapı, içyapı ve resimleme özellikleri açısından incelemeyi hedeflemiştir. İncelenen kitapların çoğunluğunda yaş grubunun ve baskı sayısının belirtilmediği, sayfaların numaralandırıldığı, yabancı kelimelere yer verildiği, dil bilgisi ve noktalama kurallarına uyulduğu, cümlelerin açık ve anlaşılır olduğu, kitap adının konu ile uyumlu olduğu, etik ve evrensel değerlere yer verildiği belirlenmiştir. Aynı zamanda incelenen kitapların bazılarında argo kelimelere yer verildiği ifade edilmiştir. Kapak resimlerinin içerik ile uyumlu olması, resimlerin çeşitli renklerle donatılmasının ise neredeyse tüm kitapların ortak özelliği olduğu vurgulanmıştır.

Yükselen ve ark. (2017), araştırmalarında 7-12 yaş çocuklarına yönelik kitapların içerik, resimleme ve fiziksel özelliklerini incelemeyi amaçlamıştır. 2009-2014 yılları arasında basılmış 143 çocuk kitabının veri kaynağı olarak kullanıldığı çalışmada, çocuk kitaplarında çoğunlukla 13,5x19,5 boyutunun ve 1. hamur kâğıdın kullanıldığı, ciltlemenin ve kapağın dayanıksız olduğu belirlenmiştir. Bu kitaplarda çoğunlukla arkadaşlık ve aile konularının işlendiği, dayanışma ve duyarlılık değerlerine yer verildiği ifade edilmiştir. Kitapların %97'sinde sade ve akıcı bir dil kullanılmıştır.

1.3. Aile

Toplumun temelini oluşturan aile kavramı geçmişten günümüze çeşitli şekillerde tanımlanmaya çalışılmıştır. Aile; evlilik bağı ile kurulan, doğum ya da evlat edinme aracılığı ile genişleyebilen, üyelerinin psikolojik, ekonomik, sosyal, cinsel ve eğitim ihtiyaçlarını gidermeye yönelik sorumluluklar taşıyan toplumsal bir kurumdur. İki ya da daha fazla üyeden oluşabilen aile kurumu, üyelerine samimi, güvenli, destekleyici ilişkiler sunmaktadır (Bagavos ve Martin, 2002; Epstein ve ark.,1983; Ozankaya,1979; Özgüven, 2010).

Aile, tarihsel süreç içerisinde pek çok değişime uğramış ve uğramaya devam etmektedir. Genel olarak üç dönem altında incelenen aile kurumu, içerisinde bulunduğu tarihsel dönemin özelliklerine göre şekillenmiştir. İlk insanların ortaya çıktığı ve bu insanların avcılık-toplayıcılık ile ilgilendiği tarihin ilk dönemlerinde, ailenin anaerkil yapısından bahsetmek mümkündür. Erkeklerin avcılık, kadınların toplayıcılık ile meşgul olduğu anaerkil dönemde, kadın ve erkek arasındaki sorumlulukların farklılığı ve kadına düşen görevlerin fazlalığı nedeniyle bu dönemde kadının ön planda olduğu bilinmektedir. Bunun yanında aile soyunun anneye göre belirlenmesi kadının önemini arttıran bir başka durumdur. Tarım faaliyetlerinin başlaması ve güce dayalı üretimde erkeğin etkin duruma gelmesi babaerkil dönemin başlangıcı olarak ifade edilmektedir. Erkek egemenliğinin ön plana çıktığı bu dönemde kadınlar ikinci plana gerilemiş ve evlilik sürecinde erkeğin ailesi ile birlikte yaşanan geniş aile kavramı ortaya çıkmıştır. Tarım faaliyetlerinde ihtiyaç duyulan iş gücünün sağlanması için geniş aile önem taşımış ve uzun yıllar toplumda baskın aile tipi olarak varlığını sürdürmüştür. Sanayi devrimi ile birlikte kadının iş hayatında daha çok yer alması, II. Dünya Savaşı sonrasında meydana gelen istihdam açığı ve yaşanan tıbbi gelişmeler ile doğum kontrolünün sağlanabilmesi, tüm bunlara bağlı olarak geleneksel kadın algısının değişmesi ile ailede kadın erkek eşitliğinin ön plana çıktığı eşitlikçi dönem başlamıştır. Sanayi devrimi ile ailede ortaya çıkan bir başka değişim, geniş ailenin yerini çekirdek aile kavramına bırakmasıdır (Duman, 2012; Güler ve Ulutak, 1992). Kadın, erkek ve evlenmemiş çocuklardan oluşan çekirdek aile, aile içerisindeki rollerin ve görevlerin de değişimine neden olmuştur (Epik ve ark., 2017).

Toplumlar varlıklarını devam ettirebilmek için kendisini oluşturan aile kurumuna ihtiyaç duymaktadır (Ünal, 2013). Aile, toplumun temelini oluşturmasının yanında bireyin toplumsallaşması boyunca kişilik özelliklerini, tutum ve davranışlarını biçimlendirmekte ve kişiyi toplumun bir üyesi olarak gelecek yıllardaki rolüne hazırlamaktadır (Recepov, 2000). Sosyal bir varlık olan insan, aile bireyleri aracılığı ile toplumsal değerleri, tutumları ve ailenin ait olduğu alt kültürün değerlerini öğrenir (Hoopes, 1987). Bu durum kişinin toplumsallaşma sürecine katkı sağlamakta ve çocuğu toplumun bir parçası haline getirmektedir.

Aile sosyal bir kurum olması nedeni ile zamanla bir takım toplumsal işlevler edinmiştir. Üyelerinin güvenliğini sağlama, onları sosyalleştirme, ait olma ihtiyacını giderme, aileden gelen doğal bir statü sağlama, denetleme, çocuğun yuva kurmasına yardım etme, sosyal çevre edindirme, huzurlu ve güvenli bir hayat sunma, yaşantıları ve duyguları paylaşma, boş zamanı değerlendirme ve siyasal sorumlulukları olan aile, bu açılardan toplumsal öneme sahiptir (Kır, 2011).

Toplum için vazgeçilmez unsur olan aile, kendisini oluşturan aile üyeleri için de önemlidir. Çocuğun doğumu itibari ile bir parçası haline geldiği aile, onun gelişimi için gerekli ortamı sağlama, ihtiyaçlarını giderme ve çocuğu yetişkinlik yıllarına hazırlama sorumluluğunu üstlenmektedir. Kişinin yaşamı boyunca sergilediği davranışlar üzerinde etkisinin bulunması, davranışları öğretmesi ve şekillendirmesi nedeniyle aile, aile ortamı ve içerisindeki ilişkiler çocuk için önem taşımaktadır (Dizman, 2003; Kasatura, 2002; Ovacık, 2008; Tarkoçin ve Tuzcuoğlu, 2014; Yazıcı ve Taştepe, 2013).

1.3.1. Aile Ortamı

Aile, ailenin ortamı ve özellikleri çocuğun iyi oluşunu etkileyen önemli unsurlardandır. Aile ortamı; ortak bir hedefe, bu hedefleri gerçekleştirmek için gerekli kaynaklara ve tecrübelerle sahip olan aile bireylerinin davranışları ve bu davranışlar sonucunda oluşan atmosferdir (Nahçıvan, 1993). Çocukluktan yetişkinliğe uzanan süreçte ebeveynler çocukları için çeşitli sorumluluklar üstlenmektedir. Bu sorumlulukların başında çocuğun fiziksel, duygusal ve sosyal anlamda sağlıklı olabilmesi adına gerekli olan aile ortamını sağlamak gelmektedir (Ümmet, 2007).

Çocukların sağlıklı gelişimleri için fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması önem taşımaktadır. Çocuğun fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçları giderilirken aile ortamında sevgi, şefkat, ilginin hâkim olması çocuğun kendine ve toplumda yer alan diğer insanlara karşı duygu ve düşüncelerinin şekillenmesinde etkili olmaktadır (Yazıcı ve Taştepe, 2013).

Fowler (1980)'a göre aile ortamı birlik- beraberlik ve aile kontrolü (denetim) boyutlarından oluşmaktadır. Birlik beraberlik aile üyelerinin birbirlerine bağlılıklarını ve birbirlerine karşı açık olmalarını ifade etmektedir. Barınma, ilişkiler, sosyal destek ve iletişimi içermektedir. Aile kontrolü boyutu ise, aile kurallarında, düzeninde katılık ve planlı bir örgütlemeyi belirtmektedir. Kontrol ve denetim mekanizmaları aileden aileye çeşitlilik göstermektedir.

Yapılan bir çalışmada ailedeki birlik-beraberlik ve denetim mekanizmalarının ergenlerin iyi oluşu üzerindeki etkisi incelenmiştir. 252 ergen ile gerçekleştirilen araştırmada, aile ortamındaki birlik-beraberliğin ergenin öznel iyi oluşu üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu ifade edilirken, denetim mekanizmalarının herhangi bir etkisi bulunmadığı belirtilmiştir (Eryılmaz, 2011).

Epstein ve ark. (1978), aile ortamını sağlıklı ve sağlıksız olmak üzere kategorize etmiştir. Sağlıklı aile ortamı, aile içerisinde işlevlerin yerine getirildiği ve aile üyesi olmanın kişilere doyum sağladığı ortam olarak tanımlanmaktadır. Sağlıklı aile ortamında kişiler bireysel farklılıkları kabul etmekte, birbirlerine ilgi ve sevgi ile yaklaşmaktadır. Aile üyeleri birbirlerine sıcak davranmakta ve güven duymaktadır. Aile içerisinde iş birliği yer almakta, roller ve sorumluluklar aile üyeleri arasında paylaşılmaktadır. Bununla birlikte sorumluluklar zorla değil, istekle yerine getirilmektedir. Duygu ve düşünceler rahatlıkla ifade edilmekte ve bu paylaşımlara saygı duyulmaktadır. Kişi sahip olduğu duygu ve düşüncelerden dolayı yargılanmamakta, bu nedenle duygu ve düşünceler eksik ya da fazla değil olduğu şekilde aktarılmaktadır. Sağlıklı aile ortamlarında var olan problemlerin çözümünde üyeler birbirlerine destek olmakta, kriz durumları birlikte çözülmemektedir. Bu aile ortamında az sayıda çatışma yer almakta, meydana gelen çatışmaların çözümünde de karşılıklı iletişimden faydalanılmaktadır. Üyeler aile içerisindeki açık iletişimden memnuniyet duymaktadır. Aile içerisinde yer alan denetim mekanizmalarında bireylerin üstünlüğünden ziyade demokratik bir anlayış hakimdir. Aile üyeleri bir arada bulunma ve birlikte zaman geçirme konusunda isteklidir. Aynı zamanda birbirlerine karşı takdirlerini ifade etmekten geri durmamakta, gerekli durumlarda

birbirlerini cesaretlendirmektedir (Alacahan, 2010; Epstein ve ark., 1978; Epstein ve ark., 1983; Gordon, 1987; Kearney ve Silverman, 1995; Nazlı, 2003).

Sağlıklı aile ortamının çocuk üzerindeki olumlu etkileri farklı çalışmalarda yer almıştır. Kaplan (2003), aile ortamının altıncı sınıfa devam eden çocuklar tarafından algılanışını ve bu çocukların öğrenilmiş çaresizlik davranışlarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. 300 çocuğa ulaşılan çalışmada aile ortamının sağlıklı olması durumunda öğrenilmiş çaresizlik davranışlarının azaldığı ifade edilmiştir. Bir diğer çalışmada normal gelişim gösteren çocukların aile ortamı ve yürütücü işlevleri (planlama, düşünce, davranış, duygu düzenleme, bilgilerin depolanması) arasındaki bağlantı incelenmiştir. 5-12 yaş arasındaki yüz çocuk ile gerçekleştirilen çalışmada, ebeveyn desteğinin çocuğun plan yapma, organize etme, duygu ve düşünce düzenleme becerilerini arttırırken, sınır ve kural belirlemenin duygu ve düşünce kontrolü üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Dolayısıyla aile ortamının olumlu olması çocukların yürütücü işlevleri üzerinde pozitif etkiye sahiptir (Schroeder ve Kelley, 2010).

Sağlıklı ailelerin işlevlerinin incelendiği çeşitli kuramlar olmakla birlikte, Epstein, Baldwin ve Bishop (1983) tarafından geliştirilen Mc Master modeli bu konuda dikkat çekmektedir. Aile işlevlerinin yer aldığı altı alt boyuttan oluşan modele göre; bu işlevlerin yerine getirildiği aileler sağlıklı ortama sahipken, işlevlerin yerine getirilmediği durumlarda aile ortamı sağlıklı olmamaktadır. (Demirtaş Zorbaz ve Korkut Owen, 2013). Modelin alt boyutları problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler, duygusal katılım ve davranış denetimidir.

Problem çözme: Ailenin var olan problemi çözme, krizle baş edebilme becerisi olarak ifade edilmektedir ve duygusal problem çözme (öfke, depresyon vb. ile ilgili problemler) ile günlük problem çözme (beslenme, barınma gibi ihtiyaçların karşılanması ile ilgili problemler) şeklinde kategorize edilmektedir (Miller ve ark., 2000). Önemli olan ailenin herhangi bir probleme sahip olmaması değil, aile üyelerinin var olan sorunun üzerinden birlikte gelebilmesidir (Demirtaş, 2011). Greeff (2000)'e göre aile içerisindeki problem durumlarda etkili problem çözme stratejileri kullanıldığında aile içerisindeki doyum ve iyi oluş düzeyi yükselmektedir.

İletişim: İki kişi arasında mesajların ve bilgilerin üretilmesi, iletilmesi ve algılanması süreci (Tutar ve ark., 2003) olarak tanımlanan iletişim, aile ortamında etkili olan unsurlardandır. Sağlıklı aileler iletişimlerinde açık ve yapıcıdır (Demirtaş, 2011). Aile üyeleri iletişimde yer alan mesajlar ve kodlar üzerine düşünür, açık iletişimi tercih ederler (Nazlı, 2003). Greeff (2000), sağlıklı ailelerdeki en önemli unsurun eşler arasındaki iletişim olduğunu belirtirken, bu iletişimin duygu ve düşüncelerin paylaşımını içerdiğini ifade etmektedir. Eşler arasındaki paylaşımın artması iletişimden ve ilişkiden alınan memnuniyet düzeyini de arttırmaktadır. İletişim yalnızca eşler arasında değil ailenin geri kalan üyeleri arasında da önem taşımaktadır. Duygu ve düşüncelerin açıkça paylaşıldığı, iletişim engellerinin yer almadığı bir ortam, üyelerine olumlu bir aile ortamı sunmaktadır (Demirtaş Zorbaz ve Korkut Owen, 2013).

Roller: Ailenin gereksinimlerinin karşılanmasını sağlayan davranış kalıpları olarak tanımlanan roller; toplum tarafından belirlenen zorunlu ve kaçınılmaz roller ile diğer aile rolleri olarak ifade edilen aile özelinde paylaşılan rollerdir (Miller ve ark., 2000). Sağlıklı ailelerde roller belirgin ve aile üyeleri tarafından istenerek yerine getirilmektedir. Rollerin aksatılması, yerine getirilmemesi, rollerdeki belirsizlikler ya da rollerin kesin bir biçimde birbirinden ayrılması durumunda aile içerisinde problemler meydana gelmektedir (Coşkun, 2007). Bunun yanında rollerin eşit şekilde paylaşıldığı çocuksuz ailelerde iletişim daha olumludur (Greeff, 2000).

Duygusal tepkiler: Aile üyelerinin her türlü uyaran karşısında en uygun tepkiyi vermesini içermektedir (Miller ve ark., 2000). Sağlıklı ailelerde tepkiler, uyarana uygun ve çeşitlidir. Aynı zamanda sözel ve sözel olmayan yollarla ortaya koyulmaktadır İşlevlerini yerine getiremeyen ailelerde uyaranlar karşısında verilen duygusal tepkiler, durumlarla bağdaşmayan ya da sınırlandırılmış şekildedir (Coşkun, 2007).

Duygusal katılım: Diğer aile üyelerinin duygularına, uğraşlarına karşı sunulan duygusal durumdur. İlginin yokluğu, duygudan mahrum ilgi, narsistik ilgi, empatik ilgi, simbiyotik ilgi şeklinde ortaya çıkabilmektedir (Zeitlin ve ark., 1995). Sağlıklı

olmayan ailelerde üyeler diğerlerine karşı ilgisiz tavırlar sergileyebilmekte ya da olması gerekenden fazla ilgi sunabilmektedir. Önemli olan ilgi göstermekle birlikte bu ilginin gerekli ve yeterli düzeyde gerçekleştirilmesidir (Demirtaş Zorbaz ve Korkut Owen, 2013).

Davranış denetimi: Aile üyelerinin davranış standartlarını belirleme ve disiplin sağlama şeklidir. Davranış denetimi fiziksel tehlike, psiko-biyolojik ihtiyaç ve dürtülerin kontrolüne karşı kullanılan stratejilerdir (Miller ve ark., 2000). Demirtaş (2011)'a göre davranış denetimi boyutu diğer alt boyutlarla etkileşime sahiptir.

Aile işlevlerinin alt boyutlarının birbiri ile ilişkisinin ve bu işlevlerin aile üyelerinin sayısından ne şekilde etkilendiğinin incelendiği araştırmada 67 aile ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda ailenin birey sayısındaki artışa bağlı olarak aile içerisindeki davranış kontrolü ve iletişimin zayıfladığı belirtilmiştir. Buna ek olarak ailedeki davranış kontrolü ve roller arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Aile içerisindeki iletişim arttıkça duygusal tepki verme artmıştır (Alacahan, 2010).

Sağlıksız aile ortamında ise işlevlerin yerine getirilememesi söz konusudur. Böyle bir aile ortamında aile üyeleri arasındaki iletişim az ya da bozuktur. İlişkiler korkudan ve nefretten doğar, bu nedenle aile üyeleri arasında sevgi ve bağlılık söz konusu değildir. Aynı zamanda aile üyeleri arasında derinliği olmayan ilişkiler vardır. Ortak ilgiler, birlikte zaman geçirme ve sohbet azalmıştır. Zayıf duygusal bağlar ve kopuk iletişim nedeni ile sağlıksız aile ortamında var olan problemleri aile üyeleri tek başlarına çözmeye çalışmaktadır. Bununla birlikte aile üyeleri istememelerine rağmen üzerlerine bazı roller yüklenmiştir (Bayraktutan, 2005; Bulut, 1990; Ümmet, 2007).

Sağlıksız aile ortamı çocuğun gelişimi ve ruh sağlığı açısından istenmeyen durumlara sebebiyet vermekte ve bu durum çeşitli araştırmalar ile desteklenmektedir. Aile ortamı çocuklardaki anksiyete bozukluklarının oluşmasında etkilidir. Bu durum, Hughes ve ark., (2008) tarafından araştırılmıştır. Anksiyete bozukluğu olan 178 ve anksiyete bozukluğu olmayan 52 çocuk ve ebeveynleri ile gerçekleştirilen çalışmada,

düşük aile işlevlerine sahip anne ve babaların çocuklarının diğer ebeveynlerin çocuklarına göre daha fazla anksiyete bozukluğu yaşadığı tespit edilmiştir.

Aile ortamı, davranışsal ketlenme ve kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bir başka çalışma Hudson ve ark. (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. 202 okul öncesi dönem çocuğu ile gerçekleştirilen araştırmada veriler elde edilirken gözlem, görüşme ve anketler kullanılmıştır. Çalışmada olumsuz aile ortamının çocuklarda daha fazla davranışsal ketlenmeye neden olduğu ve kaygı düzeyini arttırabileceği belirlenmiştir.

Literatür incelendiğinde aile ortamının, ruh sağlığı yanında saldırganlık ile ilişkilendirildiği çalışmalara rastlanmıştır. George ve ark. (2006) aile ortamının çocuklarda depresyon, saldırganlık, dikkat eksikliği ve hiperaktivite üzerindeki etkisini incelemiştir. Çocuklarda depresyon ve saldırganlık ailedeki uyumun az olması ve çatışmalar ile ilişkilendirilirken dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin aile ortamından bağımsız olduğu bulgulanmıştır. İşlevlerini yerine getirirken daha çok çatışma yaşayan ailelerin çocukları, diğer çocuklara göre daha fazla şiddet davranışı sergilemektedir. Bununla birlikte bu çocuklarda alkol kullanımı daha fazladır (Avcı ve Güçray, 2010).

1.3.2. Aile İlişkileri

Aile, toplumun temelini oluşturan kurumdur. Toplum içerisindeki her birey öncelikle bir ailenin üyesidir. Kişiler, aile içerisinde ilk toplumsal ilişkileri öğrenmektedir (Gürkan, 1998). Bununla birlikte bu kurumdaki ilişkiler, toplum içerisindeki ilişkileri de etkilemektedir. Bu nedenle aile ilişkileri toplum açısından oldukça önem taşımaktadır.

Aile ilişkileri bu kuruma devamlılık sağlamasının yanında ikili ilişkilere ve bireylere de katkı sağlamaktadır. Dolayısı ile aile üyelerinin birbirleri ile olan ilişkileri diğerlerini etkilemekte ve onlardan etkilenmektedir (Hinde ve Hinde, 2017). Aile ilişkileri ve işlevleri arasında çift yönlü bir ilişki mevcuttur. Aile içerisindeki ilişkiler,

aile işlevlerinin sağlığını etkilerken aynı zamanda işlevlerin yerine getirilememesi de aile üyeleri arasındaki ilişkilere olumsuz etkide bulunmaktadır (Bulut, 1990; Portes ve ark., 2000).

Aile üyelerinin sahip olduğu bazı özellikler, aile ilişkilerinin devamlılığında ve ailenin üyelerine sağladığı doyumda etkili olmaktadır. Aile içerisindeki rolleri bilmek, sosyal ilişkiler, etkin bir dinleyici olmak ve problemlerin çözümünde diğer aile üyelerine katkı sağlamak bu özelliklerin başında gelmektedir (Tolan ve ark., 1997).

Aile kurumu, farklı kişiliklere sahip kadın ve erkeğin evliliği ile oluşmaktadır. Aile ilişkilerinde bu kurumun kurucuları olarak *eşler arasındaki ilişki* önem taşımaktadır. Eşler arasındaki ilişki olumlu ve destekleyici olduğunda diğer aile üyeleri arasındaki ilişkiler de destekleyici duruma gelmektedir. Ancak birbirleri ile anlaşılamayan, farklı ideallere ve beklentilere sahip, zayıf etkileşim ve iletişim içerisindeki eşler sağlıklı aile ortamına sebebiyet vermektedir (Bulut 1993).

Eşler arasındaki ilişkinin niteliği onların ruh halini etkilerken, ebeveyn olarak çocuklarının da ruh sağlığı ve kişiliği üzerinde etkili olmaktadır. Eşler arasında olumlu olmayan ilişkiler, iletişim eksikliği, aile içerisinde baskın bir otorite figürünün oluşu çocuğa negatif etkide bulunmaktadır. Ancak yeterli ve sağlıklı iletişime sahip, kendini, eşini ve çocuğunu seven eşler, çocuğa güven verecek ve benlik algısına katkı sağlayacaktır (Ekşi,1990).

Aile ilişkilerinin genelinde eşler arasındaki ilişkiler kadar, *ebeveynler ve çocuk arasındaki ilişkiler* de etkili olmaktadır. Ebeveynler ilişkiler aracılığı ile çocuklarının davranışlarını etkilemektedir. Çocuğun aile içerisindeki ilişkileri, toplumdaki diğer kişilere nesnelere ve hayata karşı davranışlarını etkilemekte, destekleyici ilişkiler daha az uyum problemi, daha nitelikli sosyal becerilere katkı sağlarken, sağlıklı aile ilişkileri davranış ve uyum problemlerine neden olmaktadır. Ebeveynleri ile nitelikli ilişkiler kuramamış çocuk, yetişkinlik döneminde diğer kişiler ile olan ilişkilerinde ve çevresine uyum gösterme becerilerinde yetersiz kalmaktadır (Al Rub ve ark., 2017; Kasatura, 2002; Marti ve ark., 2015; Tarkoçin ve Tuzcuoğlu, 2014; Walden, 1996).

Ebeveynlerin birbirleri ve çocukları ile olan ilişkilerini ve bu ilişkiler ile çocuktaki problemleri davranışlar arasındaki bağlantıyı araştıran Mathijssen ve ark. (1998), 137 aile ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda anne çocuk ilişkisi ile anne baba arasındaki ilişkinin çocukta problem davranışlara sebep olduğunu bulgulamıştır. Çocuğun anne ile olan ilişkisi dışavurumsal davranış problemleri ile ilişkilendirilirken, ebeveynlerin birbiri arasındaki ilişki çocukta içselleştirilmiş problemlere sebep olmaktadır. Bir başka çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının aile ilişkileri ile problem davranış düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada okul öncesi dönemdeki 170 çocuk ile çalışılmıştır. Araştırmacılar tarafından, çocukların anneleri ile olan ilişkilerinin çocuklarda problemleri davranış düzeyini etkilediği bildirilmiştir. Yine araştırmacılara göre çocuk ve annesi arasındaki çatışma düzeyi arttıkça çocuklardaki davranış problemleri artmaktadır. (Topçu Bilir ve Sop, 2016).

Çocuklardaki problemleri davranışlardan bir diğeri zorbalıktır. Aile ilişkilerinin zorbalık üzerinde etkili olabileceğini düşünen Connolly ve Q' moore (2003) çalışmalarını, 6-16 yaş aralığında 228 çocuk ile gerçekleştirmiştir. Sonuçlara göre zorbalık yapanların kontrol grubundaki çocuklara göre daha fazla duygusal ketlenme yaşadıkları ve ebeveynleri ile kararsız bir ilişki içerisinde oldukları, ancak kontrol grubundaki çocukların aileleri ile olan ilişkilerinin daha olumlu olduğu belirtilmiştir.

Ebeveyn çocuk ilişkilerini etkileyen öğelerden bir tanesi ebeveynin tutumudur. Ebeveyn tutumları Akbaba (1988) tarafından, anne ve babaların çocuk yetiştirirken kullandıkları davranış tarzlarının tamamı olarak tanımlanmaktadır. Ebeveyn tutumları çocuğun sağlıklı gelişiminde etkili bir faktördür. Yavuzer (2019), ebeveyn tutumlarını altı başlık altında toplamıştır. Bu tutumlardan ilki sert disiplin kurallarına sahip, çocuğun kişiliğinin ve fikirlerinin önemsenmediği otoriter tutumdur. Çocuk merkezli tutumda ise sözü geçen tek kişi çocuktur ve bütün aile üyeleri çocuğu merkeze almaktadır. Diğer bir tutum olan dengesiz ve kararsız tutumda çocuğa yönelik davranışlarda anne ve baba arasında fikir ayrılıkları oluşmakta ve bu fikir ayrılıkları tutarsızlığa neden olmaktadır. Dördüncü tutum olan koruyucu tutumda ebeveyn sürekli çocuğuna müdahale etmekte, olası tehlikelere karşı fazlaca korumaktadır. İlgisiz ve kayıtsız tutumda ise ebeveynler çocuğu görmezden gelmekte ve

dışlamaktadır. Güven verici, destekleyici ve hoşgörölü tutumda ebeveynler destekleyici ve hoşgörölüdür. Aile içerisinde belirli sınırlar olmakla birlikte çocuklar bu sınırlar içerisinde özgürdür.

Sağlıklı ilişkilere sahip ailelerde ebeveynler çocuklarının yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda onları destekler, çocuklarına sorumluluk vererek kendilerine güven duymasına imkân tanır, dünya ve yaşam hakkında çocuğunu bilgilendirir ve sergilediği açık iletişim ile çocuğuna model olur. Tüm aileyi ilgilendiren kararlar alınırken çocuğun düşüncelerine önem verilir. Aile üyeleri birbirlerine destek olmakla birlikte kişisel sınırlara girmez. Aile içerisindeki saygı korunur ve çocuklar bağımsız bir birey olarak saygı görür (Öztürk, 2020). Aile üyeleri arasındaki sağlıklı ilişkiler, çocuk üzerinde olumlu etkilere sahiptir. Mert ve Kahraman (2018), 747 çocuk ile gerçekleştirilen çalışmalarında aile ilişkileri ile çocukların mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Verilerin ‘Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği’ ve ‘Okul Çocuklarının Mutluluk Envanteri’ ile elde edildiği çalışma sonucunda destekleyici aile ilişkilerinin öğrencilerin mutluluk düzeyleri üzerinde olumlu sonuçlar bıraktığı belirtilmiştir. Bununla birlikte 393 çocuk ile gerçekleştirilen ve çocukların algıladıkları aile ilişkileri ile öz anlayışları arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bir başka araştırmada destekleyici aile ilişkilerinin çocukta pozitif öz anlayışı arttırdığı ortaya konmuştur (Öztürk, 2020).

Aile ilişkileri kapsamında ele alınabilecek bir diğer ilişki türü *kardeş ilişkisi*dir. Buhrmester ve Furman’a (1990) göre kardeş ilişkileri, içerisinde hem olumlu hem de olumsuz yaşantıları barındırması nedeni ile dinamik bir ilişkidir. Dunn ve Mc Guire (1992), kardeşlerin birbirleri ile olan etkileşimlerinin sadece çocukluk dönemindeki ilişkilerini değil aynı zamanda karakterlerini de etkilemekte olduğunu belirtmektedir. Kardeşler arası ilişkiler bireylerin davranış ve gelişimi üzerinde etkili olan kuvvetli bir etkidir. Bu etkiler ömür boyu devam etmektedir. Kardeşlerin birbirlerinin kişisel, sosyal, dil gelişiminde etkili olduğu, problem çözme becerilerini geliştirdiği ve birbirlerine sosyal destek sağladığı ifade edilmektedir. Buna ek olarak kardeş ilişkilerinin oluşan duygusal bağ nedeni ile duygusal gelişime de katkıda bulunduğu belirtilmiştir (Riggio, 2000). Kardeşlerin birbirleri ile olan etkileşimleri sonucu

kazandıkları psiko-sosyal beceriler yetişkinlik yıllarındaki sosyal ilişkilerde kullanılmaktadır (Onat Zoylan, 2005).

Aile üyeleri arasındaki *iletişim* aile ilişkilerinde etkili olan unsurlardan bir diğeridir. Satir (2001)'e göre iletişim, insanların bilgi alışverişinde bulundukları her tür ortamda bulunan, alınan ve verilen bilgileri, bilgilerin kullanım şeklini, kişilerin bu bilgilerden anlam çıkarma tarzlarını belirleyen bir kavramdır. Aile içi iletişim ise; eşlerin birbirleri arasında, ebeveynin çocuğuyla veya çocuklarıyla, çocuğun anne ve babasıyla, kardeşlerin birbirleri ile kurduğu iletişim olarak tanımlanmaktadır. Aile içerisindeki iletişim çocuğun kişilik gelişimini ve sosyal ilişkilerini etkilemektedir (Şahin ve Aral, 2012).

Aile içi iletişim, aile üyelerinin temel gereksinimlerinden biridir. İletişim biçimleri aileler arasında çeşitlilik gösterse de önemli olan aile içerisindeki çatışma durumları karşısında sessiz kalmak değil, bu durumu iletişimde kalarak çözmektir. Çatışma durumlarında önemli olan haklı olanı bulmak değil, ortak çözüme ulaşmaktır (Bulut, 1993).

Sağlıklı aileler ilişkilerinde ve iletişimlerinde yapıcı bir tavır içerisinde olmaktadır. Aile üyeleri iletişim içerisindeki mesajı nasıl kodlayacağını bilmekte, açık ve doğrudan iletişimi tercih etmektedir. Açık ve doğrudan iletişim ise aile ilişkilerine ve ortamına olumlu katkı sağlamaktadır. Aile üyeleri kurdukları iletişim sayesinde birbirleri ile empati kurabilmektedir. Duygu ve düşüncelerini rahatlıkla paylaşan, iletişim içerisindeki aile üyeleri diğerlerinin duygu ve düşüncelerini önemsemekte, onlara ilgi göstermektedir (Bulut, 1993; Demirtaş Zorbaz ve Korkut Owen, 2013; Nazlı, 2003).

Kişiler arasındaki iletişim esnasında iletişimin sağlıklı şekilde gerçekleşmesini engelleyen bazı unsurlar mevcuttur. Bu unsurlar aile içi iletişim için de söz konusudur ve aile ilişkilerine zarar verebilmektedir. Gordon (1987) aile içerisindeki iletişim engellerini emir verme, yönlendirme, uyarma, göz dağı verme, ahlak dersi verme, öğüt verme, çözüm ve öneri getirme, nutuk çekme, yargılama, eleştirme, suçlama, aynı

düşüncede olma, ad takma, alay etme, tanı koyma, sorgulama, sözünden dönme, oyalama, konuyu saptırma olarak sıralamıştır. Çağdaş (2003)'a göre iletişim engellerinin çocuklar üzerinde çeşitli etkileri olmaktadır. Korku ya da direnç geliştirme, benlik algısı ve saygısında olumsuz etkiler bu etkilerden bazılarıdır.

Sağlıklı aile ilişkilerinde iletişim kadar önemli olan bir diğer unsur aile üyelerinin birbirlerine sunduğu *sosyal destektir*. Sosyal destek, bir bireyin sosyal çevresinde bulunan insanlardan, kendi işlevlerini geliştiren ve/ veya onları olumsuz sonuçlardan koruyacak genel destek ya da belirli destekleyici davranışlara ilişkin algılarıdır (Demaray ve Malecki, 2002). Sosyal destek çocuklar tarafından aileden alınan desteğe ve aile içerisindeki iletişime göre algılanmaktadır. Bununla birlikte sosyal destek pek çok olumsuz duruma karşı koruyucu etki oluşturmakta ve kişilerin iyilik haline katkı sağlamaktadır.

Yapılan çalışmalarda çocukların fiziksel ve psikolojik sağlıklarını etkileyen aile ortamı ve aile ilişkilerinin önemi ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte çocuğun farklı aileler ile tanışması, aile yapılarına, ortamlarına ve ilişkilerine tanık olması sosyalleşme sürecine katkı sağlayacaktır. Çocuk kitapları bu amaçla kullanılabilecek araçlardan biridir.

1.4. Çocuk Kitaplarında Aile

Aile, toplumsal yaşamla ilgili ilk deneyimlerin edinildiği sosyal bir kurumdur. Çocuk aile içerisinde sosyalleşirken aynı zamanda toplumsal rollerin neler olduğunu keşfeder, bu rollerin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğini öğrenir. Kültürel değerlere, inançlara yönelik farkındalık kazanır. Ebeveynler ise yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuğun duygularını, davranışlarını bilgi ve düşüncelerini şekillendirir. Bu nedenle ebeveynler ve aile büyükleri çocuğun yaşamında önemli roller üstlenmektedir (Tepe, 2020).

Sosyal öğrenme kuramcılarına göre bireyler, diğer kişileri gözlemleyerek, model olarak ve bu gözlemleri taklit ederek toplum içinde öğrenirler (Bayrakçı, 2007). Çocuklar da zamanlarının çoğunu birlikte geçirdiği ebeveynlerini gözlemleyerek düşünce, davranış, ilişkilere dair pek çok şey öğrenir ve kendi davranış ve düşünce tarzını oluştururlar. Aile, çocuğun temel ihtiyaçlarını gidermenin yanında duygu, düşünce, davranış dünyasını şekillendiren ve bağımsız bir birey olmasına imkân sağlayan kurumdur. Aile içerisinde yetişen ve olgunlaşan birey, aile ortamı ve ilişkilerinden etkilenir. Benlik tasarımının olumlu şekilde gerçekleşmesinde aile üyeleri ile girdiği etkileşim esnasında aldığı bildirimler ve iletişimin tarzı önem taşımaktadır. Özellikle kişiliğin oluşmaya başladığı ilk yıllarda ebeveynlerin davranış ve yaklaşımları önemlidir (Gürsoy ve Coşkun, 2006; Küçükkaragöz ve Harmanlı, 2002). Ebeveynlerin çocukları ile olan ilişkilerinin niteliği ve iletişim tarzları ile çocuğa sundukları modeller, çocukluk yaşantısı kadar yetişkinlik döneminde de bireyin davranışları, ilişkileri ve ruh sağlığı üzerinde etkilidir (Aufseeser ve ark., 2006).

Toplumda yer alan aileler çeşitli özelliklere, yapılara sahiptir ve çocuğun toplumsallaşma sürecinde farklı aileleri tanınması gerekmektedir. Böylelikle çocuk, kendisi için yabancı olan durumlar ve davranışlar karşısında olumsuz tepkiler vermemeyi öğrenecektir.

Çocuğun kendi ailesi dışında farklı aile ortamlarını ve ilişkilerini tanıyabilmesinin önemli araçlarından biri çocuk kitaplarıdır (Okuyan ve ark., 2012). Çocuk kitapları, çocuk için kendi ailesi dışında kalan aile yapılarını, bu ailelerdeki ilişkileri, ortamı, karakterlerin davranış kalıplarını, iletişim şeklini öğrenebilmesi için fırsat yaratmaktadır. Kitaplarda farklı aileler ile tanışan çocuk, toplumsal hayatın içerisine girdiğinde diğer ailelere hoşgörü ile yaklaşmayı öğrenecek ve bütün ailelerin farklı dinamiklere sahip olduğunun bilincinde olacaktır. Kitaplarda aileler ile tanıştıkça kendi ailesi ile karşılaştırmalar yapacak, analiz edecek ve aile yaşantısı için doğru olan davranışları edinecektir. Kitaplardaki karakterlerin çocuğa sunduğu aile modelleri, onun aileye bakış açısını şekillendirmesinde yardımcı olacaktır.

Alanyazında çocuk kitaplarında aileyi ya da aile bireylerini konu alan yalnızca birkaç çalışmaya rastlanmıştır ve bu çalışmaların ailenin belirli özelliklerine odaklandığı tespit edilmiştir. Aile kavramının çocuk kitaplarına nasıl yansıdığını incelemeyi amaç edinen çalışmada çağdaş Türk çocuk yazını içinde yer alan 15 kitap incelenmiştir. Kitaplar aile tipleri, aile içi iletişim (çatışmalar) ve anne-baba tutumları bakımından ele alınmıştır. Bulgulara göre kitaplarda geniş, çekirdek, parçalanmış ve geçiş ailelerine ait örnekler olduğu, ancak çekirdek ve parçalanmış ailenin daha fazla yer aldığı, çekirdek ailede daha çok demokratik tutumun sergilendiği ve yine bu ailelerde çatışmaların daha çok ebeveyn çocuk arasında gerçekleştiği ifade edilmiştir (Okuyan ve ark., 2012).

Farklı dönemlerde yazılmış eserlerde, ailenin ele alınış şeklinin incelendiği bir başka çalışmada ilköğretim dönemi çocuklarına hitap eden 15 çocuk romanı incelenmiştir. Eserlerde daha çok parçalanmış ailelere yer verildiği görülmüştür. Ebeveynlerin 1970 öncesi koruyucu, 1970-2000 yılları arası otoriter, 2000 sonrası dönemde daha demokratik tutuma sahip olarak tanıtıldığı belirtilmiştir. Ebeveyn ve çocuklar arasındaki çatışmalar yıllara paralel olarak artarak işlenirken, sevgi, saygı, yardımseverlik gibi değerlerin her dönemde var olduğu görülmüştür (Namazcı, 2020).

Göksel (2019), çalışmasında çağdaş çocuk kitaplarında aile büyüklerinin sunulmuş biçimlerini incelemiştir. Araştırmanın veri kaynaklarını ilköğretim dönemi çocuklarına hitap eden 15 çocuk kitabı oluşturmuş ve içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Kitaplar incelendiğinde aile büyüklerinin sıklıkla olumlu kişilerarası iletişim becerilerine sahip olarak sunulduğu belirlenmiştir.

Çocuk kitaplarında bulunan anne, baba ve çocuk karakterlerin eylemlerinin araştırıldığı çalışmada, 2000-2020 yılları arasında yayımlanan yerli ve yabancı 50 adet resimli çocuk kitabı incelenmiştir. Verilerin araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Anne Baba ve Çocuk Karakter Eylemlerini İnceleme Formu’ ile elde edildiği araştırma sonucunda, çocuk kitaplarında yer alan anne ve babaların en fazla iletişime yönelik soru sorma, bilgi verme, sevgi sözcükleri kullanma, sohbet etme eylemlerini sergilediği ifade edilmiştir (Tepe, 2020).

Ailede yaşanan boşanma, ölüm, göç-taşınma ve yeniden evlenme- evlat edinmenin çocuk kitaplarına nasıl yansıdığını incelemeyi hedefleyen çalışmanın veri kaynaklarını 40 resimli çocuk kitabı oluşturmuştur. Boşanma konulu kitaplarda ailede genellikle tek çocuğun olduğu, boşanma kararını çoğunlukla tek ebeveynin açıkladığı ve boşanma sonrası çocuğun annesi ile yaşadığı bulgulanmıştır. Ölüm konulu kitaplarda ise kültür ve inanca göre defin işlemleri, mezarlık ziyaretleri gibi konularda benzerlikler ve farklılıklar görülmüştür. Göç ya da taşınma konulu bazı kitaplarda bu duruma neden belirtilmezken, diğerlerinde savaş göçebe olma, komşulardan rahatsız olma ya da ebeveynin yeni işi göçe ya da taşınmaya sebep olarak sunulmuştur. Ebeveynin yeniden evliliğini konu alan kitapların %40'ında ise kararın aniden alındığı görülmüştür (Güzelyurt ve Özkan, 2018).

Bencik Kangal ve ark. (2018) tarafından yapılan çalışmada 7 resimli çocuk kitabında yer alan baba figürünün hem yazılı hem de görsel göstergelerle nasıl işlendiği araştırılmıştır. Kitaplarda baba karakterin anne karaktere nazaran daha az yer aldığı görülmüştür. Bununla birlikte çocuğu ile birlikteyken baba çoğunlukla evin dışında bulunmaktadır. Ancak kalıplaşmış yargıların aksine babanın çeşitli renk kıyafetler giyerken resmedildiği belirtilmiştir.

Heller (1985), 1946-1955 ve 1973-1982 dönemlerindeki resimli kitaplarda baba imgesini incelemiştir. Bulgulara göre anne karakterler bütün dönemlerde çocuk yetiştirme ve ev işleri ile ilgilenirken, babanın rollerinde birtakım farklılıklar meydana gelmiştir. Baba karakterler, daha önceki dönemlere ait resimli çocuk kitaplarında ailenin ekonomik koşullarından sorumlu iken, daha yakın tarihli kitaplarda ekonomik sorumluluğun yanında çocuk yetiştirme noktasında da sorumluluklar edinmiştir.

Ohashi (2011) çalışmasında, resimli çocuk kitaplarında ebeveynlerin nasıl tasvir edildiğini araştırmıştır. Kitaplarda cinsiyete göre ebeveyn görünüşleri, ebeveynlerin çocuklarla birlikte olduğu durumlar ve ebeveynlik davranışları (besleme, bakım verme, rehberlik etme, arkadaşlık, disiplin) incelenmiştir. Ebeveyn görünüşlerine bakıldığında; kitaplarda anneler ve babalar birlikte bulunsalar bile annelerin hikâyelerin metinlerinde ve resimlerinde babalara göre daha sık yer aldığı belirtilmiştir. Anneler

babalara göre çocukları ile birlikteyken daha fazla resmedilmiş, temel bakım veren konumunda oldukları için birlikte resmedildikleri çocuk karakterlerin cinsiyetleri arasında farklılık bulunmamıştır. Buna karşılık babalar hikâyelerde daha çok erkek çocukları ile vakit geçirirken resmedilmiştir. Kitaplarda anneler çocuklarına karşı daha fazla besleme, bakım verme ve disiplin davranışları sergilerken, babalar daha arkadaşçıl davranışlarda bulunmuştur. Zor durumlar karşısında rehberlik sunma davranışlarında anne ve baba karakterler arasında farklılık belirlenmemiştir.

Bir diğer çalışmada büyükanne ve büyükbabaların resimli çocuk kitaplarında nasıl betimlendikleri araştırılmış ve 40 resimli çocuk kitabı incelenmiştir. İncelenen kitaplarda büyük ebeveynlerin torunlarıyla ilişkilerinin genelde pozitif ve sıcak olduğu buna karşılık daha mesafeli büyük ebeveyn- torun ilişkisinin daha az yansıtıldığı ve büyükanne karakterlerinin ev içi rollerde kısıtlı kaldığı ifade edilmiştir (Fenwick ve Morrison, 2001).

Crawford ve Bhattacharya (2014), son 20 yılda yayımlanmış 220 resimli çocuk kitabındaki büyükanne ve büyükbaba tasvirlerini incelemiştir. Çalışmanın bulgularına göre resimli çocuk kitaplarında resmedilen büyükanne ve büyükbabaların etnik kökenlerinin giderek çeşitlendiği, büyükanneler ve büyükbabaların çoğunlukla gri saç ile resmedildiği ifade edilmiştir. Kitaplarda azınlık olarak resmedilen çalışan büyükanne ve büyükbabaların çoğunlukla çiftçilik yaptığı görülmüştür.

1.5. Okul öncesi Dönemde Kitap Okuma

Okul öncesi dönem gelişimin hızlı seyrettiği ve bu nedenle kritik önem taşıyan bir dönemdir. Gelişimsel becerilerin pek çoğu bu dönemde kazanılmakta ve bu becerilerin kazanımında çevresel uyaranlar önem taşımaktadır. Çocuk kitapları da bu dönemde çocuğa sunulabilecek uyaranlardan biridir. Çocuğun yaşına, gelişim düzeyine uygun kitapların sunulması ve bu kitapların çocuğa okunması gelişimi desteklemek için önemli fırsatlardır. Kitap okumanın gelişim üzerindeki olumlu etkileri yadsınamayacak derecede fazladır. Bu nedenle çocuklara doğumdan itibaren kitap okunması önerilmektedir (Güneş, 2013).

Okul öncesi dönem çocukları henüz okuma yazma becerilerine sahip olmadıkları için çevrelerinde okuma yazmayı bilen kişilerin yardımıyla kitap ile etkileşim içerisine girmektedir. Çocuklara bu etkileşimde yardımcı olan ilk kişiler çoğunlukla anne, baba ya da kardeşleri olmaktadır (Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2004). Bu dönemde çocuğun kitap ile buluşturulması aile üyeleri ve çocuğun diyalogunu arttırmakta, çocuk ve diğerleri arasında kaliteli zaman ve sohbet için ortam hazırlamaktadır. Bu ortam ailede var olan ilişkileri geliştirirken, okul öncesi dönem çocuğunun okumaya ve kitaba ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkilemektedir.

Okul öncesi dönemde kitap okumayı etkileyen çeşitli unsurlardan bahsetmek mümkündür. Yaş, cinsiyet, doğum sırası, bağlanma, ilgi ve dikkat kitap okumayı etkileyen çocuğa bağlı etmenlerdir. Bunun yanı sıra ebeveynin eğitimi, cinsiyeti, sosyo-ekonomik düzeyi, ruhsal durumu, okumaya yönelik tutum ve inançları, okuma sırasında kullandığı yöntem ve yaklaşımlar okumayı etkileyen ebeveyne bağlı unsurlardır (Fletcher ve Reese, 2005).

Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri okuma davranışlarının incelenmesinin amaçlandığı bir çalışmada, çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 348 anne ile çalışılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri Ölçeği’ ile elde edilmiştir. Sonuçlara göre; annelerin okumanın çocuk üzerindeki olumlu etkilerine inanmakla birlikte, ara sıra okuma etkinliği gerçekleştirdiği ifade edilmiştir. Annelerin çoğunluğu çocukları ile haftada birkaç kez okuma yapmakta ve bu okumalar 11-20 dakika sürmektedir. Annelerden eğitim ve gelir düzeyi yüksek olanlar eğitim ve gelir düzeyi düşük annelere göre daha çok etkileşimli okumayı tercih ederken ve okumaya model olurken, eğitim ve gelir düzeyi düşük olan annelerin okuma yazma öğretimini tercih ettikleri belirlenmiştir (Işıkoğlu Erdoğan, 2016).

Bir başka çalışmada, Head Start programına başvuran düşük gelir düzeyine sahip 2581 anne ve çocuğunun okuma davranışları incelenmiştir. Sonuçlara göre; çocuklar 14 aylıkken annelerin çoğunluğu çocuğuna her gün kitap okurken, bu oran çocuğun yaşı ile birlikte artmıştır. 14. ayda çocukların %80’inin beş veya daha fazla çocuk

kitabı varken, bu oran çocuklar 24 aylık olduğunda %85'e ulaşmıştır. 36. ayda ise %84'ünün ondan fazla kitabı vardır. Çocuklar 14 aylıkken anneler kız çocuklarına veya ilk çocuklarına diğer çocuklarına göre daha sık kitap okuduklarını belirtmiştir. Annelerin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarına kitap okuma sıklıkları artmıştır (Raikes ve ark., 2006).

72 çocuk ve annesi ile gerçekleştirilen boylamsal bir çalışmada, çocuklar bir buçuk yaşından beş yaşına gelene kadar veriler toplanmıştır. Orta gelirli ailelerin düşük gelirli ailelere göre çocuklarıyla birlikte daha fazla kitap okudukları, annenin eğitim düzeyi arttıkça kitap okurken kullandığı stratejilerin farklılaştığı ve çocuğun sürece daha aktif olarak katıldığı bulgulanmıştır. (Roberts ve ark., 2005).

Duursma (2014), çalışmasında Hollanda'da 0-12 yaş arası 464 ebeveynin çocuğu ile olan kitap okuma davranışlarını incelemiştir. Sonuçlara göre ebeveynlerin yarısından fazlası çocuğu ile her gün kitap okumaktadır ve kitap okuma sıklığı ebeveynin eğitim düzeyi ile ilişkilidir. Çalışmaya katılan babaların yalnızca %8'i çocuğu için birincil okuyucu durumundayken, bu oran anneler için %65'tir. Ebeveynlerin çoğunun çocuğu ile kitap okuma süresi, 5-15 dakika arasında değişmektedir.

1.5.1. Okul öncesi Dönemde Kitap Okuma Teknikleri

Çocuk kitapları ve bu kitaplarda ele alınan konular, kavramlar ve yaşantılar kadar, kitap okuma süreci de çocuğun gelişimine katkı sağlamakta ve onu desteklemektedir. Yetişkinler, çocuklara kitap okurken farklı tekniklerden faydalanmaktadır. Bu tekniklerin başında geleneksel okuma ve etkileşimli okuma gelmektedir.

Geleneksel okuma; okuma yazma bilen bir yetişkinin çocuğa edebiyat ürününde yer alan metni seslendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Zembat ve Zülfikar, 2006). Sesli okuma ya da düz okuma olarak adlandırılabilen bu okuma tekniğinde, yetişkin

aktifken çocuk pasif bir dinleyici konumundadır. Çocuğun çeşitli yönlerden desteklenmesi hedefleniyor olsa bile, geleneksel okumada pasif durumda olan dinleyici yeterli öğrenme düzeyine erişememektedir. Bu okuma tekniğinde dinleyicinin alıcı dil becerileri belirli bir seviyeye erişirken, ifade edici dil becerileri daha geri planda kalmaktadır (Şimşek, 2017; Turgut ve Kışla, 2015; Zembat ve Zülfikar, 2006).

Okul öncesi dönemde kullanılan kitap okuma tekniklerinden bir diğeri etkileşimli okumadır. *Etkileşimli kitap okuma*; çocukların gelişimlerini desteklemek için tasarlanan, etkileşime dayanan, okuma sürecinde çocuğun aktif şekilde rol almasını hedefleyen ve çocuğa hem aktif dinleyici olma hem de hikâye anlatma görevi sunan kitap okuma tekniğidir (WWC, 2007). Whitehurst ve ark. tarafından geliştirilen bu yöntem karşılıklı diyalogu temel alan ve bu diyaloga bağlı olarak dil becerilerini geliştirmeyi hedefleyen kitap okuma tekniğidir (Bulunuz ve Koç, 2018; Justice ve ark., 2005; Lonigan ve ark., 1999; Shimomura ve Gallagher, 2016). Etkileşimli okuma yönteminin dil becerilerini geliştirdiğini destekleyen çeşitli araştırmalar mevcuttur. Ebeveynlerin çocukları ile etkileşimli kitap okumalarının çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesinin amaçlandığı araştırmada, 46-62 aylık yedi çocuk deney, yedi çocuk kontrol grubuna alınmıştır. Deney grubunu oluşturan çocukların annelerine üç oturumluk etkileşimli kitap okuma semineri verilmesinin ardından çocuklarına dokuz hafta boyunca haftada üç kez etkileşimli kitap okumaları istenmiştir. Çalışma sonucundaki bulgulara göre, etkileşimli kitap okuma sürecine dahil olan çocukların dil gelişim puanlarında anlamlı derecede farklılık olduğu tespit edilmiştir (Yıldız Bıçakçı ve ark., 2018).

Bir başka çalışmada etkileşimli kitap okumanın korunmaya muhtaç çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerine etkileri incelenmiştir. Altı hafta boyunca haftada üç kez, dokuz çocuk ile etkileşimli kitap okuma süreci yürütülmüş ve çalışma sonucunda çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinde ilerlemeler kaydedilmiştir (Akoğlu ve ark., 2014).

Sosyo-ekonomik olarak risk altındaki çocuklarla gerçekleştirilen etkileşimli kitap okuma programlarının alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirdiğini gösteren çalışmalar da mevcuttur (Gölcük ve ark., 2015; Lonigan ve Whitehurst, 1998).

Etkileşimli kitap okuma alıcı ve ifade edici dil becerilerinin yanında erken okuryazarlık becerilerini de desteklemektedir. Etkileşimli kitap okumanın yazı farkındalığı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bir araştırmada düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan çocuklar ile çalışılmıştır. 23 çocuğun çalışma grubuna dahil edildiği araştırmada, veriler ‘Kişisel Bilgi Formu’ ve ‘Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı’ ile elde edilmiştir. Araştırmada etkileşimli kitap okumanın çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (Efe ve Temel, 2018).

Etkileşimli okumanın geleneksel okumadan farklı olan yönü çocuğun aktif şekilde okuma sürecine katılımıdır (Flynn, 2011). Bu teknikte geleneksel okumada aktif durumda olan yetişkin ve pasif durumda olan çocuk yer değiştirmekte ve çocuk aktif şekilde okuma sürecinde yer almaktadır (Whitehurst ve ark., 1994a, Whitehurst ve ark., 1994b; Whitehurst ve Lonigan, 1998). Şimşek (2017) çalışmasında, farklı kitap okuma tekniklerinin 48-66 ay aralığındaki çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. 56 çocuk ile gerçekleştirilen çalışmaya göre; etkileşimli okuma çocuğun alıcı, ifade edici ve toplam dil becerilerini arttırırken, geleneksel okuma tekniği yalnızca alıcı dil üzerinde etkili olmaktadır. Etkileşimli okuma, okuma esnasında yetişkin ve çocuk için eğlenceli bir ortam oluşturarak aralarındaki bağı güçlendirirken, aynı zamanda çocuğun kitaba karşı ilgi duymasına ve okuma sevgisi kazanmasına olanak sağlamaktadır (Sever, 2019a).

Etkileşimli kitap okuma sürecinin en önemli öğelerinden biri yetişkin tarafından çocuğa yöneltilen sorulardır. Bu sorular aracılığı ile çocuk okuma etkinliğinde aktif hale gelirken hikâyeyi kavraması kolaylaşmaktadır (Whitehurst ve ark., 1994a). Yetişkin tarafından çocuğa yöneltilen nitelikli sorular etkileşimin başlatılmasında ve sürdürülmesinde etkili olmaktadır. Aynı zamanda sürecin niteliğini arttırarak öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamak ve çocuğun kendini ifade etmesine imkân

tanınmaktadır (Erdoğan ve Akay, 2015). Bu süreçte çocuğa yöneltilen soruların yanında, etkileşimi sürdürmek adına alınan cevapların genişletilerek sohbetin devam ettirilmesi ve çocukların düşünsel anlamda zenginleştirilmeleri olanaklı hale gelmektedir (Graham Doyle ve Bramwell, 2006).

Etkileşimli kitap okuma tekniğinde sorular çocuğa belirli bir plan dahilinde sorulmaktadır. Bu sorular kısaca CROWD soruları olarak ifade edilmektedir. CROWD'un açılımı ise tamamlama soruları (completion prompt), hatırlama soruları (recall prompt), açık uçlu sorular (open-ended prompt), 5N1K soruları (wh- question prompt,) ve geliştirme soruları (distancing prompt) şeklindedir (Whitehurst ve ark., 1994a).

Etkileşimli kitap okuma; okumanın öncesinde, sırasında ve sonrasındaki bütün süreçleri kapsayan bir kitap okuma tekniğidir (Ergül ve ark., 2016). Akoğlu (2016), okuma öncesindeki adımları; biçimsel ve içeriksel özelliklere dikkat edilerek uygun bir resimli hikâye kitabının seçilmesi, uygulama sırasında üzerinde durulması planlanan hedef sesbirimlerin ve sözcüklerin belirlenmesi, uygulama sırasında sorulacak soruların, verilecek örneklerin ve yapılacak açıklamaların belirlenmesi, ortamda çocukların dikkatini dağıtabilecek uyaranları ortadan kaldırarak fiziksel düzenlemelerin yapılması, kurumlarda yapılacak okumalar için çocukların sınıf içi yerleşimlerinin yapılması, kitabın biçimsel özelliklerinin tanıtılması, kitabın başlığı ve kapak resmi ile ilgili açık uçlu sorular sorulması ve cevapların yeniden düzenlenerek genişletilmesi şeklinde sıralamıştır. Okuma sırasındaki uygulama adımları ise; hedef sözcüklerin anlamlarının açıklanması, hedef sözcüklerin anlamlarının kitaptaki resimler yolu ile veya ek materyaller sunularak tanımlanması, hedef sözcükler ile yeni edinilen bilgilerin çocukların kendi yaşamları ile ilişkilendirilmesi, hedef sözcüklerin anlamlarının tekrarlanması, geçmiş deneyimlere değinerek öykünün içeriğinin ve hedef sözcüklerin desteklenmesi, hedeflenen sesbirim vurgulanarak ses bilgisel farkındalığın ve yazılara dikkat çekilerek yazı farkındalığının desteklenmesi, ne, ne zaman, nerede, nasıl, neden ve kim sorularından oluşan 5N1K sorularının sorulması, çocukların yanıtlarının tekrarlanması ve genişletilmesi ile cümle tamamlatılması olarak belirtmiştir. Okuma sonrasındaki adımlar ise, öykünün akışı ve sonucu ile ilgili

açık uçlu sorular sorulması ve drama, müzik ve diğer öğrenme merkezlerinde yapılacak farklı etkinlikler ile kazanımların kalıcılığının sağlanması olarak sıralanmıştır.

Alanyazında yer alan çalışmalarda resimli çocuk kitaplarında ailenin, aile yapısı ve aile üyeleri gibi sınırlı unsurlar bakımından incelendiği görülmekte, aile ortamını ve ilişkilerini kapsamlı şekilde ele alan çalışmaların olmadığı dikkat çekmektedir. Oysaki çocuk kitapları çocuklar için farklı ortamları, ilişkileri, birliktelikleri görmenin bir yoludur. Bu sebeplerle planlanan çalışmada resimli çocuk kitaplarında aile ortamı ve aile ilişkilerine ait unsurların kapsamlı ve bütüncül şekilde incelenmesi hedeflenmektedir. Bunun yanında hem resimli çocuk kitaplarının incelendiği hem de annelerin çocuklarıyla olan kitap okuma sürecine ilişkin görüş ve yaşantılarının değerlendirildiği başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı ve diğer çalışmalara rehberlik edeceği düşünülmektedir.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada resimli çocuk kitaplarının aile ortamı ile aile ilişkilerine ait unsurlar açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bununla birlikte annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşlerinin değerlendirilmesi çalışmanın diğer amacıdır.

Bu temel amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- Resimli çocuk kitaplarının aile ortamı ile ilgili olarak; sevgi gösterme-sıcaklık, kurallar, sorumluluklar, iş birliği, karar alma, rekabet, model olma, bağımsızlığı destekleme, problem çözme, sosyal paylaşımlar ve toplumsal cinsiyet rollerini desteklemeye ilişkin özellikleri nelerdir?
- Resimli çocuk kitaplarının aile ilişkileri ile ilgili olarak; aile içi iletişim, aile bireyleri arasındaki ilişkiler, sosyal destek, takdir etme, tenkit etme, nezaket sözcüklerini kullanma, duygu paylaşımı, duyarlı olmaya ilişkin özellikleri nelerdir?
- Annelerin, çocuklarıyla kitap okumaya dair görüşleri nelerdir?

2.2. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, araştırmanın problemi hakkında var olan durumu tespit etmeye yarayan ve ardından elde edilen verileri yorumlamaya imkân sağlayan bir yöntemdir (Guba ve Lincoln, 1994). Nitel araştırmalar çeşitli desenler çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ve fenomenolojiden

faaydalanılmıştır. Creswell (2021)'e göre durum çalışması, araştırmanın gerçek yaşam, güncel sınırlı bir durum ya da belirli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış durumlar hakkında çoklu bilgi kaynakları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar, raporlar) aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı nitel yaklaşımdır. Fenomenoloji ise, insanların belirli bir fenomen veya kavramla ilgili anlayışlarını, duygularını, bakış açıları ve algılarını ifade etmelerini sağlayan ve bu fenomeni nasıl deneyimlediklerini tanımlamak için kullanılan nitel araştırma desenidir (Rose ve ark., 1995).

Nitel araştırma, araştırmanın problemine ilişkin gözlem, görüşme, doküman incelemesi gibi veri toplama yöntemlerini kullanır (Seale, 1999). Bu çalışmada resimli  ocuk kitapları incelenirken doküman incelemesi, annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşleri alınırken görüşme tekniği kullanılacaktır. Doküman incelemesi, gerçekleştirilecek araştırma hakkında var olan dokümanlar ya da çeşitli kaynaklar tarafından farklı zamanlarda hazırlanmış dokümanların incelenmesini içermektedir (Yıldırım ve şimşek, 2008). Görüşme ise çalışma grubunda yer alan kişilerin, araştırılan durum hakkında duygu, düşünce, deneyimlerini belirlemeyi hedefleyen bir yöntemdir (Bengtsson, 2016).

2.3. Veri Kaynakları

Araştırmanın  alışma dokümanlarını 3-6 yaşa yönelik hazırlanmış, 2010-2021 yılları arasında basılmış, içerisinde yalnızca bir adet resimli hikâyenin yer aldığı ve  ocuk, anne, baba, kardeş, büyükanne, büyükbaba ya da diğer aile üyelerinden en az    n  içeren, yerli ve yabancı yazarlar tarafından yazılmış kitaplar oluşturmuştur. Çalışma dokümanları iki aşamada belirlenmiştir. İlk aşamada internet üzerinden erişimi kolay ve online kitap alışverişlerinde yaygın olarak kullanılan üç siteden resimli  ocuk kitapları araştırılmış ve listelenmiştir. İkinci aşamada kitabevlerine gidilip listede yer alan kitaplar taranmış ve bu kitaplardan  ocuk, anne, baba, kardeş, büyükanne, büyükbaba ya da diğer aile üyelerinden en az    n  içeren kitaplar çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma dokümanı olarak 100 resimli  ocuk kitabı kullanılmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde Zonguldak ilinde ikamet eden, 3-6 yaş grubunda çocuğu olan, çocuğu ile resimli kitap okuyan ve çalışma için gönüllü olan 20 anne çalışma grubuna dahil edilmiştir. Çalışma grubuna dahil edilen annelerden ilkinde araştırmacının sosyal çevresi aracılığı ile ulaşılmış ve bu anne referans olarak belirlenmiştir. Ardından referans olarak belirlenen annenin iletişim bilgilerini paylaştığı ve araştırma için gönüllü olan diğer anneler ile görüşme sağlanmıştır.

Çizelge 2.1. Çalışma grubuna dahil edilen annelerin demografik özelliklere göre dağılımı

		n	%
Yaş	20-29 yaş	1	5
	30-39 yaş	15	75
	40 yaş ve üzeri	4	20
Eğitim	İlkokul mezunu	3	15
	Ortaokul mezunu	2	10
	Lise mezunu	8	40
	Ön lisans mezunu	6	30
	Lisans mezunu	1	5
Meslek	Ev hanımı	18	90
	Güvenlik görevlisi	1	5
	Satış danışmanı	1	5
Çocuk sayısı	1	6	30
	2	11	55
	3	3	15

Çalışmaya katılan annelerin %5'i 20-29 yaş, %75'i 30-39 yaş, %20'si 40 yaş ve üzeri aralığında bulunmaktadır. %15'i ilkokul, %10'u ortaokul, %40'ı lise, %30'u ön lisans, %5'i lisans kurumlarından mezundur. %90'ı ev hanımı, %5'i güvenlik görevlisi, %5'i satış danışmanıdır. %30'unun bir, %55'inin iki, %15'inin üç çocuğu vardır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak ilgili literatür taranarak araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu’ ve ‘Kitap Okuma Anne Görüşme Formu’ kullanılmıştır.

2.4.1. Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu

Araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak hazırlanan ‘Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu’ üç bölümden oluşmaktadır. Formun ilk bölümünde; kitaba ait künye bilgileri yer almaktadır. Bu bilgiler kitabın adı, yazarı, yayınevi, yayın yılı, resimleyeni, çeviri ise çevirmeni bilgilerini içermektedir.

Formun ikinci bölümünde resimli çocuk kitaplarında aile ortamı, üçüncü bölümünde aile ilişkileri ile ilgili unsurları değerlendirmeye yönelik sorular yer almaktadır. Aile, aile ortamı ve aile ilişkileri konularında ilgili literatür taranarak belirlenen aile ortamı ile ilgili unsurlar; sevgi gösterme-sıcaklık, kurallar, sorumluluklar, iş birliği, karar alma, rekabet, model olma, bağımsızlığı destekleme, problem çözme, sosyal paylaşımlar ve toplumsal cinsiyet rollerini desteklemedir. Aile ilişkileri ile ilgili unsurlar ise; aile içi iletişim, aile bireyleri arasındaki ilişkiler, sosyal destek, takdir etme, tenkit etme, nezaket sözcükleri kullanma, duygu paylaşımı ve duyarlı olma başlıklarıdır. Hazırlanan ‘Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu’ çocuk gelişimi alanında çalışan akademisyen ve okul öncesi öğretmeni olmak üzere 5 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda forma son şekli verilmiştir.

2.4.2. Kitap Okuma Anne Görüşme Formu

‘Kitap Okuma Anne Görüşme Formu’nda annelerin çocukları ile kitap okuma sürecine dair görüşlerine ilişkin sorular yer almaktadır. Araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak hazırlanan form, çocuk gelişimi alanında çalışan akademisyen ve

okul öncesi öğretmeni olmak üzere 5 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda forma son şekli verilmiştir.

2.5. Veri Toplama Yöntemi

Araştırma verileri 2021 ekim-kasım aylarında elde edilmiştir. Araştırma kapsamında çalışma dokümanı olarak kullanılacak kitaplar belirlenmiş ve bu kitaplar araştırmacı tarafından temin edilmiştir. Çalışmaya dahil edilen her kitap ‘Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu’ aracılığı ile incelenmiş ve elde edilen veriler elektronik ortamdaki dosyalara kaydedilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde, veriler annelerden elde edilmiştir. Bu çalışma için gönüllü olan ilk anneye araştırmacının sosyal çevresi aracılığı ile ulaşılmış ve anne referans olarak belirlenmiştir. Ardından bu annenin işaret ettiği, iletişim bilgilerini sunduğu diğer annelere ulaşılmış, çocuğu ile kitap okuduğunu beyan eden annelere araştırmanın amaçlarından bahsedilmiş ve görüşme talep edilmiştir. Araştırma için gönüllü olmayı kabul eden anneler ile 20-30 dakika süren yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen görüşme sonucu elde edilen veriler elektronik ortama kaydedilmiştir.

2.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın çalışma dokümanlarını oluşturan resimli çocuk kitapları, ‘Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu’ aracılığı ile incelenmiştir. İncelenen resimli çocuk kitapları analiz edilirken doküman analizi yönteminden faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma dokümanlarını oluşturan kitaplar K1 (Kitap 1), K2 (Kitap 2), ... K100 (Kitap 100) şeklinde kodlanmıştır. Kodlanan kitaplar için ‘Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu’nun ilk bölümünde kitaba ait künye bilgileri araştırılmıştır. Bu formun ikinci bölümünde aile ortamı; sevgi gösterme-sıcaklık, kurallar, sorumluluklar, iş birliği, karar alma, rekabet, model olma, bağımsızlığı destekleme, problem çözme, sosyal paylaşımlar ve

toplumsal cinsiyet rollerini destekleme unsurları bakımından incelenmiştir. Formun üçüncü bölümünde ise aile ilişkilerine ait; aile içi iletişim, aile bireyleri arasındaki ilişkiler, sosyal destek, takdir etme, tenkit etme, nezaket sözcükleri kullanma, duygu paylaşma ve duyarlı olma unsurları araştırılmıştır. Formu oluşturan her bir unsur ile ilgili olarak kitaplarda yer alan ifadeler incelenmiş ve kaydedilmiş, ifadelerin bir kısmı resimleme özellikleri ile desteklenmiştir. Bu unsurlar ile ilgili olarak alt kategoriler, kitaplarda yer alan ifadeler doğrultusunda oluşturulmuştur. Kitaplardan elde edilen veriler, bulgular ve tartışma bölümünde aktarılmıştır.

‘Kitap Okuma Anne Görüşme Formu’ ile elde edilen annelerin çocukları ile kitap okumaya dair görüşleri betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Görüşme için gönüllü olan annelerin kimliklerinin gizli olması amacı ile anneler A1 (Anne 1), A2 (Anne 2), ..., A3 (Anne 3) olarak kodlanmıştır. ‘Kitap Okuma Anne Görüşme Formu’ aracılığı ile annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşleri alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sırasında annelerin araştırmacı tarafından sorulan sorulara verdiği cevaplar, annelerin izinleri doğrultusunda ses kaydına alınmış ve kayda alınan ifadelerden oluşan 95 sayfalık rapor hazırlanmıştır. Annelerin görüşmede her bir soru için verdiği cevaplarla ilgili olarak alt kategoriler oluşturulmuştur. Bazı anne görüşleri, bulgular ve tartışma bölümlerinde annelerin ifade ettiği şekilde alıntılanarak aktarılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde resimli çocuk kitaplarında aile ortamını ve aile ilişkilerini incelemek ve annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecini değerlendirmek amacıyla elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular üç başlık altında sunulmuştur. Birinci başlıkta aile ortamına, ikinci başlıkta aile ilişkilerine ve üçüncü başlıkta annelerin çocuklarıyla kitap okumaya dair görüşlerine ilişkin bulgulara değinilmiştir.

Bulgular çizelgeler halinde açıklamaları ile birlikte sunulmuştur.

3.1. Resimli Çocuk Kitaplarında Aile Ortamına İlişkin Bulgular

Bu başlıkta resimli çocuk kitaplarında aile ortamına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 3.1. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Sevgi gösterme- sıcaklık’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Sözel iletişim ve fiziksel temas	69	K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K24, K25, K27, K28, K30, K31, K32, K35, K36, K37, K38, K39, K40, K41, K42, K43, K44, K48, K49, K50, K51, K52, K53, K54, K55, K56, K57, K58, K59, K60, K61, K63, K65, K66, K67, K68, K69, K70, K72, K76, K77, K78, K80, K82, K83, K84, K87, K88, K89, K91, K93, K96, K97, K100
Fiziksel temas	27	K1, K2, K14, K19, K20, K21, K23, K26, K29, K33, K34, K45, K47, K62, K64, K71, K73, K74, K75, K79, K81, K85, K86, K90, K95, K98, K99
Sözel iletişim	1	K92

Resimli çocuk kitaplarında ‘Sevgi gösterme- sıcaklık’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.1’de verilmiş ve 3 farklı kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 97’sinde sevgi gösterme- sıcaklık ifadelerine rastlanmıştır. Sevgi gösterme- sıcaklık ifadeleri incelenen kitapların 69’unda hem sözel iletişim hem de fiziksel temas, 27’sinde fiziksel temas, 1’inde ise sözel iletişim olarak yer almıştır.

Resimli çocuk kitaplarında sevgi gösterme-sıcaklığın çoğunlukla *hem sözel iletişim hem fiziksel temas* olarak ifade edildiği dikkat çekmektedir. Örneğin K6’da kızlarının kendilerinden sır sakladığı için rahatsız olduğunu öğrenen anne ve baba, kızlarına sarılırken resmedilmekte ve bu durum ‘Babam bana sarıldı ve dedi ki: ‘Bize her zaman her şeyi anlatabileceğini biliyorsun, değil mi canım? Bazen birazcık kızabiliriz, hatta üzülebiliriz bile ama seni çok ama çok seviyoruz.’ ‘Ayrıca şunu unutma sakın...’ dedi annem, ‘Senin bir karın dolusu sırla dolaşman bizi daha çok üzer.’ Annem bana göz kırptı, babam da beni kocaman öptü.’ şeklinde belirtilmektedir.

K7’de baba çocuğuna yaptığı açıklamanın ardından onu öperken resmedilmekte ve metinde ‘Aferin benim akıllı oğlum!’ ifadelerine yer verilmektedir.

K44’te rüyasında korkarak uyanan çocuğu annesi, ‘Kâbus gördün, canım.’ diyerek sakinleştirmekte ve ona sarılırken resmedilmektedir.

K36’ da anne ve baba aldıkları boşanma kararını çocuklarına açıklarken anne elini kızının omzuna koyarken resmedilmekte, baba ise ‘Biz ayrılacak bile hep senin annen ve babanız. Ayrı yerlerde yaşasak da her zaman senin yanındayız. Ne olursa olsun seni daima seveceğiz, koruyacağız.’ sözleriyle açıklama yapmaktadır.

Sevgi gösterme- sıcaklığa ilişkin ikinci alt kategori, *fiziksel temas*tır. Resimli çocuk kitaplarında sevgi gösterme- sıcaklık gülme, sarılma, kucaklama, öpme, saç okşama, hediye alma, paylaşma gibi fiziksel temaslar ile gösterilmektedir. Örneğin K23’ te annenin üzgün olan kızını teselli etmek için saçlarını okşaması ve ona sarılması ‘Annesi, İnci’nin saçlarını okşadı: ‘Bazen moralimiz bozuk olabilir, keyfimiz

olmaz ve günümüz kötü geçebilir. Ama bu geçici bir durumdur. Keyfin tekrar yerine gelebilir.’ İnci, ‘Nasıl?’ diye sordu. Annesi, ‘Önce sıkı sıkı sarılalım,’ dedi.’ ifadeleriyle aktarılmaktadır.

K64’te ise bu fiziksel temas ‘Bir gün, Povilas’ın babası işten eve geldiğinde her zamankinden daha mutluydu. Povilas’ın annesini öptü, sonra da Povilas’ı kucaklayıp havaya kaldırdı.’ cümlesi ile örneklendirilmektedir.

Sözel iletişim sevgi gösterme-sıcaklığın sözel ifadeler ile belirtildiğini ifade etmektedir. K92’ de ki ‘Bizim bu dünyadaki en büyük dileğimiz senin hep güzel insanlarla olman, çünkü sen çok değerli ve özelsin!’ sözcükleri sevgiyi ve sıcaklığı sözel olarak sunmaktadır.

Çizelge 3.2. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Kurallar’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Çocuk hakkında kurallar	8	K12, K24, K30, K57, K58, K62, K84, K92
Ev işleyişi hakkında kurallar	6	K10, K16, K37, K44, K61, K94

Resimli çocuk kitaplarında ‘Kurallar’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.2’de verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 14’ünde kurallara rastlanmıştır. Kitapların 8’inde kurallar çocuk hakkında iken, 6’sında bu kuralların evin işleyişi ve düzeni hakkında olduğu belirlenmiştir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında kurallara ilişkin birinci alt kategori, *çocuk hakkında kurallardır*. Çocuk hakkındaki kurallar incelendiğinde bu kuralların uyku, beslenme, tuvalet, teknoloji kullanımı ve okul konularında olduğu görülmektedir. Bununla birlikte bu kurallar çoğunlukla aile bireyleri ile birlikte belirlenmektedir. Örneğin K12’de çocuğun uyku saati kuralı ‘Saat sekiz oldu. Püskül’ün yatma vakti, ama o uyumak istemiyor.’ cümlesi ile sunulmakta ve baba kızına ‘Büyümek için şöyle iyi bir uyku çekmen gerek.’ söyleminde bulunarak onu teşvik etmeye çalışmaktadır.

Beslenme ile ilgili ve anne baba tarafından koyulmuş bir kural ise K30'da 'Bir öğle yemeğinde, ailesi Ozan'a bezelyesini bitirmeden masadan kalkamayacağını söylemişti. Ozan bu kurala itiraz etti.' ifadeleri ile örneklendirilmektedir.

K92'de teknoloji kullanımı ile ilgili olarak anne baba tarafından belirlenen kurala yer verilirken, K58'de çocuğun altını ıslatması üzerine ailesi ile belirlediği kurallara değinilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında geçen kuralların bir bölümü ise *ev işleyişi ve düzeni hakkındaki kurallardır* ve bu kuralların çoğunluğu aile bireyleri ile birlikte belirlenmektedir. Örneğin K10'da 'Ama Özgür,' diyor annesi ve devam ediyor 'Duvarlara bir şeyler çizilmemesi gerektiğini biliyorsun.' ifadesi ile o evde var olan bir kurala değinilmektedir ve çocuk bu kuralı ihlal ettiği için uyarılmaktadır.

K37'de evdeki konuşma şekli ve eşyaların kullanımı ile ilgili olan kurallar anne ve çocukları arasında konuşulmaktadır. K16'da ise evde gerçekleşen tartışmalara ait kuralların koyuluşu 'İnci, anaokulundaki tartışma kurallarından bahsetti. 'Evde de bu kurallara uyabilir miyiz?' diye sordu. Abisi, annesi ve babası aynı anda cevap verdi: 'Eveet!'' cümleleri ile örneklendirilmekte ve bu kurallar belirlenirken aile birlikte resmedilmektedir.

Bununla birlikte ev düzeni ile ilgili kuralların tek bir aile üyesi tarafından belirlendiği örnek de mevcuttur. K44'te anne evdeki televizyon izleme saati ile ilgili belirlediği kuralı çocuklarına 'Bugünden itibaren, sabahları televizyon açmıyoruz.' şeklinde açıklamaktadır.

Çizelge 3.3. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Sorumluluklar’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Ev hakkında sorumluluklar	2	K30, K64
Kişisel sorumluluklar	1	K70

Resimli çocuk kitaplarında ‘Sorumluluklar’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.3’te verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 3’ünde sorumluluğa rastlanmıştır. Sorumluluk içeren kitapların 2’sinde ev hakkında sorumluluklara değinilirken, 1’inde kişisel sorumluluklar yer almaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında bahsi geçen tüm sorumlukların çocuğa ait olduğu dikkat çekmektedir. Bu sorumlulukların bir bölümünü çocuğun *ev hakkındaki sorumlulukları* oluşturmaktadır. K64’te ev hakkındaki bir sorumluluğun anne tarafından belirlenerek çocuğa yüklendiği dikkat çekmektedir. Bu sorumluluk çocuğun her gün fırına gidip ailesi için taze çörek almasıdır. Aynı zamanda çocuk gerçekleştirmesi gereken sorumluluğa karşı teşvik edilmektedir.

K30’da ise çocuğun evdeki market alışverişine yardımcı olma sorumluluğu, anne baba tarafından belirlenmektedir. ‘Ozan, arka koltuktan kafasını uzatarak: ‘Benim gelmem şart mıydı?’ ‘Baban ve ben senin evimizle ilgili sorumluluk alabilecek yaşta olduğumu düşünüyoruz oğlum,’ dedi annesi.’ ifadeleri ile sunulmakta ve çocuk bu sorumluluğa karşı teşvik edilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında sorumluluklara ilişkin ikinci alt kategori, *kişisel sorumluluklardır*. Bu alt kategori çocuğun kendisi ile ilgili sorumluluklarını içermektedir. K70’te çocuk ve anne birlikte sorumluluklar listesi oluşturmaktadır. Bu durum ‘Annesi Anais’e güzel bir hafta geçirdiği takdirde ödül olarak bir Mırmır kedi alacaklarını söyledi. Daha sonra duvara bir ‘sorumluluklar listesi’ astı. Anais’ten, akşamları, yerine getirdiği her sorumluluğun karşısına bir etiket yapıştırmasını istedi.’ şeklinde ifade edilmektedir.

Çizelge 3.4. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘İş birliği’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Çocuk bakımı	12	K3, K8, K13, K40, K41, K51, K54, K55, K63, K69, K80, K97
Ev düzenleme	10	K1, K2, K14, K38, K59, K73, K82, K84, K90, K96,
Yemek/sofra hazırlama	2	K33, K34
Çocuğun korku ve problemlerini giderme	2	K58, K93
Nesne arama	2	K22, K48
Hayvan kurtarma	2	K21, K88
Diğer	2	K30, K67

Resimli çocuk kitaplarında ‘İş birliği’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.4’te verilmiş ve 7 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 32’sinde iş birliğine rastlanmıştır. İş birliği içeren kitapların 12’sinde çocuk bakımı, 10’unda ev düzenleme, 2’sinde yemek/ sofrta hazırlama, 2’sinde çocuğun korku ve problemlerini giderme, 2’sinde nesne arama, 2’sinde hayvan kurtarma ve 2’sinde diğer konularda sergilenmektedir.

İş birliği içeren resimli çocuk kitaplarında yoğun olarak değinilen konulardan biri *çocuk bakımı*dır. K41’de anne, baba ve çocukların en küçük kardeşin bakımına yönelik yaptıkları iş birliği şu cümleler ile ifade edilmektedir: ‘Mesela bir akşam yemekten sonra Pinçik’in burnu mu aktı? Annesi hemen doktoru arar...babası ateşini ölçer...Yeye ıhlamurunu getirir...Düdü yatağına yatmasına yardımcı olur...Sese üstünü örter... Çeçe de ışığı kapatırdı.’

K13 ve K54’te de büyükanne ve büyükbabanın torunlarının bakımı konusunda anne ve baba ile iş birliği gerçekleştirdiği ve bir süreliğine torunlarının bakımını üstlendiği anlaşılmaktadır.

Ev düzenleme resimli çocuk kitaplarında iş birliğinin sergilendiği bir başka alt kategoridir. Evi toparlama, düzenleme ve temizleme eylemlerini içermektedir. K1’de odanın dağınıklığı hakkında annenin yapmış olduğu konuşma ve yönlendirme üzerine

‘İnci ve Zerya söylenenleri anlayışla karşıladılar. Ve minderleri tekrar koltuğa dizmeye başladılar. İnci’nin annesi de onlara yardım etti.’ ifadesine yer verilmekte ve bu konuda iş birliği gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır.

Evde yapılacak olan yeni bir düzenleme örneği ise K38’de verilmektedir. Kitapta baba ve amca yatak kurarken, anne yorgan dikerken ve çocuğun çizmiş olduğu resmi duvara asarken resmedilmektedir. Bu resimler ‘Elif’in babası ve amcası merdivenli yatağı kurdular. Ve bebek karyolasını odaya taşıdılar. Elif’in annesi dikiş makinesinde bebek yorganı dikti. Elif de kardeşi için renkli çiçeklerin olduğu bir resim yaptı.’ cümleleri ile sunulmaktadır.

K73, ev temizlemeye verilecek örneklerden biridir. ‘Ozan ve Ela, anneleriyle birlikte ortalığı temizlemişler. Gün boyu çalışıp her yeri pırıl pırıl yapmışlar.’ sözleriyle açıklanan bu durum, erkek çocuğun evi süpürürken kız çocuğun toz alırken ve annenin kırık vazo parçalarını toparlarken resmedilmesi ile desteklenmektedir.

Yemek ve sofrayı hazırlamaya yönelik yapılan iş birliği K33’te örneklendirilmektedir. Ayağı kırık olduğu için tek başına yemek yapamayan anne, kızı ile birlikte yemek ve sofrayı hazırlamıştır. Kitapta bu durum ‘Bugün yemeği birlikte yapacağız,’ dedi annesi. Biraz düşündükten sonra fırında makarna yapmaya karar verdiler. Elif’in annesi yemeği fırına yerleştirip düğmesine bastı. Fırının zili çalınca yemeği fırından çıkartıp mutfak tezgahına koydu. Biraz soğuduktan sonra Elif makarnayı sofraya getirdi.’ şeklinde sunulmaktadır. Bu iş birliği gerçekleştirilirken annenin yönlendirici olduğu dikkat çekmektedir.

K93’te *çocuğun korku ve problemlerini gidermeye yönelik iş birliği* sergilenmektedir. Çocuğun hayalet ve canavar korkusunu gidermek için aile üyeleri bütün evi aramakta ve çocuğu evde hayaletin olmadığına ikna etmektedir.

K48’de ise *nesne arama* alt kategorisi örneklendirilmektedir. Çocuklar anneleri için hediye kutusu ararken iş birliği sergilemektedir.

K21’de iş birliği *hayvan kurtarmak* için gerçekleştirilmektedir. “‘Yuvidan düşmüş, gel yerine koyalım,’ demiş Fiti Fiti. Kardeşini kucağına alıp havaya kaldırmış. Ali Murat da kuşu yuvasına koymuş.’ cümleleri ile bu durum açıklanmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında *diğer* konularda da iş birliği sergilenmektedir. Market alışverişi yapma ve para kazanmaya dair iş birliğine yer verilen kitaplarda mevcuttur.

Çizelge 3.5. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Karar alma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Günlük rutinler	25	K1, K2, K6, K13, K16, K22, K23, K31, K33, K34, K38, K44, K54, K56, K57, K58, K72, K73, K78, K79, K84, K87, K92, K93, K96
Etkinlikte bulunma	24	K3, K4, K14, K20, K24, K26, K28, K29, K30, K35, K41, K49, K50, K60, K68, K69, K80, K82, K83, K89, K91, K95, K97, K98
Diğer	16	K7, K32, K36, K37, K42, K43, K51, K59, K61, K64, K70, K71, K74, K85, K90, K94

Resimli çocuk kitaplarında ‘Karar alma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.5’te verilmiş ve 3 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 65’inde karar almaya rastlanmıştır. Karar alma davranışı kitapların 25’inde günlük rutinler, 24’ünde etkinlikte bulunma, 16’sında diğer konular üzerine sergilenmektedir.

Günlük rutinler resimli çocuk kitaplarında üzerine karar alınan konulardan biridir. Yemek yeme, giyinme, tuvalet eğitimi, ev düzenleme, bakım sunma ve teknoloji kullanımı gibi konular günlük rutinlerin içerisinde yer almaktadır. Örneğin K1’de günlük rutinlerden ev düzenleme ile ilgili olarak anne tek başına aldığı kararı çocuğuna ‘Şimdi hızlıca buraları toparlayalım ve akşam yemeğimizi yiyelim!’ sözcükleri ile iletmektedir. K16’da ise ev düzenleme konusunda aile üyelerinin birlikte aldığı karara değinilmektedir. Çocuk ve kardeş hamağın kullanımı için kavga etmekte, bu kavga üzerine anne ve baba da tartışmaya başlamaktadır. Ancak daha sonra hamağın ne

olacağı ile ilgili bütün aile üyeleri ile birlikte alınan karar şu cümleler ile açıklanmaktadır: ‘Hemen sökeyim hamağı.’ İnci, abisi Uras ve anneleri aynı anda, ‘Hayır’ dediler ve gülerek birbirlerine sarıldılar.’ Bu kararın ardından çocuklar hamağı birlikte kullanırken resmedilmektedir.

K38’de alınan kararlar evin yeni doğacak çocuğa göre düzenlenmesi hakkındadır. Çocuğun odasını kardeşi ile paylaşabileceğini söylemesi üzerine anne ve çocuk odanın nasıl düzenlenebileceğine dair karar almaktadır.

Günlük rutinler içerisinde bakım sunma da yer almaktadır. Sunulacak bakım hakkında alınan karar çocuğa, yaşlıya ya da hayvana karşı uygulanmaktadır. Örneğin K13’te çocuğa sunulacak bakım hakkında anne ve baba tarafından alınan karara değinilmektedir. Anne ve babanın evde olmaması nedeni ile çocuğa büyükanne ve büyükbaba bakacaktır. Bu durum kitapta ‘Ben de sizinle gelmek istiyorum!’ dedi Elif annesiyle babasının arasına girerek. Elif’in annesiyle babası hafta sonunda Paris’e gideceklerdi. Mınav’a komşuları bakacaktı. Elif ise babaannesiyle dedesinde kalacaktı.’ ifadeleri ile aktarılmaktadır. K56’da annenin yaşlı teyzenin bakımını üstlenmek istemesi üzerine, K73’te de köpeğin bakımına devam edip etmeme konusunda aile üyelerinin birlikte karar aldıkları dikkat çekmektedir.

Günlük rutinler ile ilgili alınan kararlar yemek saati veya yenilecek yemek türü ile ilgili olabilmektedir. K6’da annenin yemek saati ile ilgili aldığı karar ‘Biraz sonra annem işten eve geldi. Sarılıp beni öptü. ‘Eve gelmek ne güzel’ dedi. ‘On beş dakikaya yemek yiyeceğiz.’ cümleleri ile aktarılmakta ve anne çocuğunu öperken resmedilmektedir. Yenilecek yemeğin türüne ilişkin örnek ise K34’te verilmektedir. Balık almak üzere pazara giden torun ve dedenin aldığı karar ‘Deniz ve dedesi levrek almaya karar verdiler.’ şeklinde sunulmaktadır. Bu cümle balıkçının balıkları paketlenmiş şekilde çocuğa vermesi ile desteklenmektedir.

K57’de karar çocuğun teknolojik cihazların kullanımı üzerine alınmış olsa bile bütün aile üyeleri sürece dahil olmaktadır. Alınan karar çocuk, anne, baba, büyükanne ve büyükbaba arasında tartışılmaktadır. Annenin ‘Sence günde ne kadar süre tabletle

oyynamalısın?’ sorusu üzerine çocuk ‘6 saat olsun’ cevabını vermektedir. Bunun üzerine anne ‘İstersen şöyle yapalım, hava çok sıcak olduğu için öğlen saatlerinde dışarıda bir şey yapamıyoruz.; öğlen bir saat, akşam bir saat olsun ne dersin?’ teklifini sunmakta ve bu şekilde karar alınmaktadır.

Anne ve çocuğun birlikte karar aldığı kitaplardan biri K79’dur. Çocuk ve anne çocuğun tuvalet eğitimi esnasında bezsiz kalması konusunda karar almaktadır. K72’de ise çocuğun giyimi üzerine anne ve çocuk tarafından alınan karara yer verilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında karar alma davranışına ilişkin ikinci alt kategori, *etkinlikte bulunmadır*. Gerçekleştirilecek etkinlik ya da gidilecek bir yer üzerine karar alma davranışlarını içermektedir. Örneğin K3’te anne ve baba ayının birlikte aldıkları ikinci balayına gitme kararı çocuklara şu cümleler ile açıklanmaktadır: ‘Çocuklar aslına bakarsanız...’ dedi Baba ayı, ‘Biz ikinci kez balayına gitmeye karar verdik.’

K4’te çocuğun evde gergedan olduğunu iddia etmesi üzerine anne ve baba onu hayvanat bahçesine götürmeye karar vermektedir. Elllerinde hayvanlara ait bir broşür ile resmedilen anne, baba ‘‘Haydi, hayvanat bahçesine gidiyoruz!’’ dedi annesi. ‘Orada gerçek bir gergedan görebileceksin.’ ‘Ne dersin?’ diye sordu babası.’ sözleriyle sunulmuştur.

Büyükanneyi ziyaret kararı K28’de ‘Yarın büyükannenizi ziyarete gidelim mi?’ diye sordu annesi. ‘Evet gidelim,’ dedi İnci neşeyle. ‘Hem ona yaptığım resmi de götürürüm.’ ifadeleriyle aktarılmaktadır.

K29’da fazla teknoloji kullanımının çocuğun gözlerine zarar vermesi üzerine ailenin aldığı kitap okuma kararı ‘Akşamları televizyon seyretmek yerine kitap okumaya, hafta sonlarında da yine kitap okuma saatleri yapmaya karar verdik.’ şeklinde açıklanmakta ve aile bireyleri masa başında gülerek kitap okurken resmedilmektedir.

Etkinlikte bulunma ile ilgili kararın alındığı durumlardan biri, çocuk ve babanın aldığı uçurtma yapma kararıdır. K35'te bu durum 'Ertesi gün babası Pamir'e, 'Birlikte uçurtma yapalım mı?' diye sordu. Pamir tıpkı dedesiyle yaptıkları gibi uçurtma yapmak istedi. Babası parka gidip birlikte uçurmayı teklif edince Pamir kabul etmedi. 'Bu uçurtmayı dedem iyileştiğinde onunla uçurmak için saklayacağım,' dedi.' ifadeleri ile aktarılmaktadır.

K82'de alınan karar parkta piknik yapma üzerinedir. Annenin 'Melisa bugün hava çok güzel, parkta piknik yapmak ister misin? sorusuna karşılık çocuk 'Harika olur anneciğim,' cevabını vermektedir. Parkta piknik yapmaya karar veren çocuk ve anne, çimler üzerinde oyuncaklar ile resmedilmektedir.

Etkinlikte bulunma ile ilgili kararlar çoğunlukla aile bireyleri ile birlikte alınıyor olsa bile bu konuda tek başına karar almanın sergilendiği kitaplar da mevcuttur. Örneğin K41'de elinde megafon ile kararını açıklayan çocuk ve onu dinleyen aile bireyleri resmedilmektedir. Bu durum şu cümleler ile açıklanmaktadır. 'O kış sona erip de bahar geldiğinde...Bir akşam, Pinçik Keskindiş oturma odasında, ailesine şöyle dedi: Bu yazı Büyükanne Nene'nin yanında geçireceğim. Okul kapanır kapanmaz tek başıma onun yanına gidiyorum.'

Diğer konularda sergilenen karar alma davranışları da mevcuttur. Örneğin K64'te taşınma hakkında alınan bir karara değinilmektedir. Taşınma süreci bütün aileyi ilgilendiriyor olsa bile, babanın tek başına aldığı taşınma kararı şu cümleler ile açıklanmaktadır: 'Yakında çok daha büyük bir şehre taşınacaklarını, orada çok daha büyük bir parktaki çok daha uzun bir ağaçta yaşayacaklarını söyledi.'

Resimli çocuk kitaplarında yeni doğacak çocuğun ismine karar verme örnekleri de yer almaktadır. K51'de çocuk, anne ve baba yeni doğacak bebeğin ismine karar vermeye çalışırken, bir diğer örnek olan K74'te ise çocuk kardeşinin adına tek başına karar vermektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında karar alma davranışına ilişkin bir diğer konu boşanmadır. K36'da anne ve babanın boşanma kararı aldığı, çocuğa yapılan açıklama üzerine anlaşılmaktadır. Masada çay içerken resmedilen aile, bu durumu 'Canım kızım. Babanla birlikte sana söylemek istediğimiz bir şey var.' Babam devam etti konuşmaya: 'Annenle biz artık, ayrı evlerde yaşayacağız.' cümleleri ile açıklamaktadır.

Çocuğa verilecek cezaya karar verilen resimli çocuk kitapları da mevcuttur. K71 örneğinde alınan karar, çocuğa verilecek ceza hakkındadır. Bu ceza, Babam, 'Zeynep!' diye bağırdı. 'Bak ne yaptın! Camı kırdın. Sana ceza olarak bir hafta tatlı yok!' cümlesi ile sunulmakta, babanın cezaya tek başına karar verdiği ve çocuğa söz hakkı tanınmadığı dikkat çekmektedir.

K61'deki davranış, marketten alınacak oyuncuğa karar verme üzerinedir. 'Oyuncak reyonunda Yusuf'un dikkatini bir topaç çekti. Babasını çağırdı. 'Babacığım bak bu çok güzel! Daha önce hiç böyle bir şey görmemiştim! Bunu alabilir miyiz?' diye sordu. Babası Yusuf'a baktı. 'Bu bir topaç.' dedi.' ifadeleri ile aktarılan olaylar sonrasında topacın alınmasına karar verilmektedir.

K94'te evde uygulanacak bir kurala dair karar alma gerçekleştirilmektedir. Çocuk, kardeş, anne, baba arasında alınan bu karar çocuğun evde okulda var olan bir kuraldan bahsetmesi üzerine alınmaktadır. Bu durum şu cümleler ile aktarılmaktadır: 'Bence bu kuralı evde de uygulayabiliriz,' dedi babası. 'Kesinlikle katılıyorum,' dedi annesi. 'Okulda ve evde, kural böyle!' diyerek bir şarkı tutturdu kız kardeşi.

Çizelge 3.6. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Rekabet’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Kardeşe sunulan bakım	2	K27, K66
Evdeki eşyaların kullanımı	2	K16, K44,

Resimli çocuk kitaplarında ‘Rekabet’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.6’da verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 4’ünde rekabete rastlanmıştır. Rekabet davranışı kitapların 2’sinde kardeşe sunulan bakım, 2’sinde evdeki eşyaların kullanımı üzerinedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında rekabete ilişkin ilk alt kategori, *kardeşe sunulan bakım*dır. Kardeşe sunulan bakıma karşı sergilenen rekabet davranışı K27’de örneklendirilmektedir. Resimlerde kardeşini annesinin kucağında gören ve ona sunulan ilgiyi kıskanan beyaz kedi, kardeşini iterek annesinin kucağına çıkmaktadır. Kitabın ilerleyen bölümlerinde beyaz kedi ailesinin sunmuş olduğu duygusal destek ile sergilediği rekabet davranışını çözümlemektedir.

K16 örneğinde *evdeki eşyaların kullanımı* üzerine rekabet sergilenmektedir. ‘İnci eve geldiğinde çok yorgundu. Dinlenmek için hamağa uzanacaktı, ama abisi Uras hamağı kapmıştı bile. ‘Hamaktan in lütfen!’ diye bağırdı abisine. ‘Ben önce geldim,’ dedi Uras sesini yükselterek.’ ifadeleriyle aktarılan bu duruma babanın yaklaşımı ‘Yine neden kavga ediyorsunuz?’ cümleleri ile olmaktadır. Kitaptaki rekabet çocukların birbirinden özer dilemesi ile çözümlenmektedir.

Çizelge 3.7. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Model olma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Yaşam becerileri	3	K1, K11, K56
Duygusal beceriler	2	K26, K97

Resimli çocuk kitaplarında ‘Model olma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.7’de verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen

100 kitaptan 5'inde model olmaya rastlanmıştır. İncelenen kitaplardan 3'ü yaşam becerileri, 2'si duygusal beceriler ve bu becerilerin ifadesi hakkında model olma davranışı içermektedir.

Resimli çocuk kitaplarının tamamında model olunan karakter çocuktur. Aile ortamında model olmaya ilişkin birinci alt kategori, *yaşam becerileridir*. Yaşam becerileri, günlük yaşamımızı devam ettirebilmek için gerekli olan becerileri kapsamaktadır. Bu becerilere ilişkin model olma davranışı odayı toplama, boyama yapma, bağcık bağlama ve çocuğun oynayabileceği oyunlar hakkındadır. K1'de model olma davranışı oda toplama konusunda sergilenmektedir. Kitapta çocuk odanın dağınıklığından dolayı yaralanmaktadır. Odayı nasıl toplaması gerektiğini bilmediğini söylemesi üzerine annesi gülümseyerek resmedilmekte ve 'Adım adım toplayabilirsin. Gel, sana yardım edeceğim,' demektedir. Ardından anne ve çocuk odayı toparlarken resmedilmektedir.

Model olma davranışının sergilendiği bir başka örnek K11'dedir. Çocuğun boyama yapamaması üzerine dayısının bu konuda kendisine model olduğu görülmektedir.

K56'da bağcık bağlama konusundaki model olma 'Yağmurlu bir akşamüstü Fati Teyze, Nili'ye ayakkabı bağcıklarını önce iki kulak şekline getirip sonra onlardan fiyonk yapmayı öğretti.' şeklinde sunulmaktadır.

Duygusal beceriler, model olma davranışına yer verilen bir başka alandır. Duyguları anlama, anlamlandırma, ifade etme ve çözümleme becerilerini içermektedir. Duyguların ifadesi ve çözümü K26'da örneklendirilmektedir. Anne, baba birbirine kızmakta ve sonrasında bu kızgınlıklarının nedenini söyleyerek özür dilemektedir. Bu durum çocuğa '... bütün ailelerde kimi zaman tartışmalar olur. Bu mutlu olmanın bir parçasıdır. Önemli olan yeniden iletişime geçmektir. Ve daha sonra tartışmanın nedenleri üzerine konuşmak gerekir.' ifadeleri ile aktararak model olunmaktadır.

K97’de duyguların ifadesi ile ilgili bir başka model olma davranışına değinilmektedir. Korsanlar partisine gidemediği için kızgın olan çocuğa büyükannesi duygusunun ifadesi konusunda model olmaktadır. Çocuk ve büyükanne, kumsalda ellerinde kâğıt ve boya kalemleri ile resmedilmektedir. ‘Büyükanne kumların üstüne oturdu, kitabının üzerine koydu boş kâğıdı ve çizmeye başladı. ‘Bu sabah en sevdiğim çay fincanını kırdım’ dedi. ‘Bu konudaki homurtumun resmini çizeceğim.’ Büyükanne bir sürü zikzaklı çizgi karalarken, Emma ayakta durup onu seyretti. İçinden ‘Hmm’ dedi. Emma yanına oturunca, ‘Denemek ister misin?’ diye sordu Büyükanne. Emma kumları tekmeledi. Büyükanne ona bir kâğıtla kalem verip, ‘Senin homurtunu görmek isterdim’ dedi.’ cümleleri ile aktarılmaktadır. Ardından çocukta kendi resmini çizerken resmedilmektedir.

Çizelge 3.8. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Bağımsızlığı destekleme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Fiziksel aktiviteler	7	K5, K11, K19, K25, K79, K80, K83
Duygusal konular	5	K20, K24, K52, K60, K93

Resimli çocuk kitaplarında ‘Bağımsızlığı destekleme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.8’de verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 12’sinde bağımsızlığı destekleme davranışına rastlanmıştır. Bu davranışların 7’si fiziksel aktivitelerde çocuğu desteklemeye yönelik iken, 5’i duygusal konularda bağımsızlığı desteklemektedir.

Fiziksel aktiviteler, resimli çocuk kitaplarında bağımsızlığın desteklendiği alt kategorilerden biridir. Çocuğun bağımsızlığının desteklendiği fiziksel aktiviteler yüzme, yürüme, bisiklete binme, resim yapma, tek başına banyosunu yapma ve tuvalete gitmedir. K5’te büyükannesi çocuğa yüzmeyi öğretmekte ve ‘Minik şampiyon yüzmeye hazır mısın?’ sorusu ile onu motive etmektedir.

Çocuğun dayısı tarafından tek başına resim yapması konusunda desteklenmesi K11’de, yürümesi noktasında anne ve babası tarafından desteklenmesi K19’da örneklendirilmektedir.

Bağımsız bisiklete binme konusunda desteklenme resimli çocuk kitaplarında geçen bir başka bağımsızlığı destekleme örneğidir. K25’te çocuk parkta kaskı ile bisiklete binerken, baba arkasında ellerini açmış onu izlerken resmedilmektedir. Bu resim ‘Babam bana bisiklete binmeyi öğretiyor. Sağa sola yalpalarsam, ‘Sıkı tutun, ha gayret!’ diyerek bana cesaret veriyor. Düşmeyeyim diye benimle birlikte koşturuyor. Ben de tüm gücümle basıyorum pedallara. Sonra aniden, bir de bakıyorum ki kendi başıma gidiyorum.’ cümleleri ile açıklanmaktadır.

Çocuğun tek başına tuvalete gidebilmesi için desteklendiği örnek, K79’da verilmektedir. Kitapta çocuğun artık bez yerine tek başına tuvalete gitmek istemesi üzerine anne onu desteklemek için gerekli alışverişi yapmaktadır. Bu durum kitapta ‘Elif artık düğmeli pantolonlar giymek istemiyordu. Beli lastikli pantolon istiyordu, çünkü tek başına çıkarması kolay oluyordu. Elif’le annesi alışverişe çıktılar. İki pantolon ve rengarenk benekleri olan sarı bir lazımlık satın aldılar. Elif artık tuvalete gideceği zaman lazımlığa oturabilecekti.’ şeklinde aktarılmaktadır.

Bağımsızlığın desteklendiği bir diğer örnek K80’de verilmektedir. Çocuklar, anne ve babanın banyoda resmedildiği kitapta, çocuk kendi başına banyo yapmak istemekte ve buna izin verilmektedir.

Duygusal konularda bağımsızlığın desteklendiği resimli çocuk kitapları da mevcuttur. Bağımsızlığın desteklendiği duygusal konular korku ve kaygıdan kaynaklanmaktadır. Örneğin K52’de okula gideceği için korkan ve kaygılanan çocuğun bağımsızlığı desteklenmektedir. Okul önünde annesi ile sarılıp vedalaşırken resmedilen çocuk, annesine ‘Eğer birlikte olmasak bile sevgi beni bulabilir mi?’ sorusunu sormaktadır. Annesi ise ‘Endişelenme. Sevgi, bizi birbirimize bağlayan bir bağ gibidir, gerektiği kadar uzayabilir.’ cevabını vererek onu okula uğurlamaktadır.

K60'ta ise gece odasında yatarken çocuk korkmakta ve odasından koşarak çıkarken resmedilmektedir. Babasına korktuğunu söyleyen çocuğu babası 'Korkacak hiçbir şey yok. Evde ben varım, annen var, korkmana gerek yok. Bize seslenmen yeterli, hemen geliriz.' ifadeleri ile sakinleştirmekte ve odasında yalnız uyuması noktasında desteklemektedir.

Çizelge 3.9. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında 'Problem çözme' unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Başkasından yardım alarak	22	K1, K2, K4, K6, K15, K20, K23, K27, K30, K31, K37, K47, K49, K57, K58, K66, K68, K69, K70, K89, K97, K100
Bireysel	6	K10, K32, K42, K71, K74, K91
Uzman desteği	3	K24, K29, K84
Kendiliğinden	2	K65, K99

Resimli çocuk kitaplarında 'Problem çözme' unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.9'da verilmiş ve 4 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 33'ünde problem çözmeye rastlanmıştır. Bu kitapların 22'sinde problemler başkasından yardım alarak, 6'sında bireysel olarak, 3'ünde uzman desteği ile 2'sinde kendiliğinden çözülmüştür.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında problem çözme unsuruna ilişkin birinci alt kategori, *başkasından yardım alarak* problem çözmedir. Problemin başkasından yardım alarak çözüldüğü K2'de, problem olan durum odanın dağınıklığıdır ve anne problem çözümünde yardımcı olmaktadır. Bu durum kitapta şu cümleler ile ifade edilmektedir: 'Arthur'un odasında tam bir karmaşa hakim! Her tarafta oyuncaklar var...Yerde, yatakta, çalışma masasının üzerinde. Bütün oyuncak sepetleri baş aşağı edilmiş veya içleri karmakarışık...' Problem karşısında anne, oyuncakları gruplara ayırarak toplamayı önermektedir. Bu önerinin ardından problemin çözülmesi 'İşte oluyor! Oyuncaklarıma dikkatlice bakıyorum ve nasıl gruplandıracağıma karar veriyorum: en çok sevdiklerim, en kocamanlar veya kolayca

kırılabilirler olanlar...' cümleleri ile aktarılmakta ve oyuncaklar gruplara ayrılarak resmedilmektedir.

K20'de problemin çözümünde yardımcı olan karakter çocuğun abisidir. Kitapta tuvalete gitmesi gereken çocuk koridor karanlık olduğu için odasından çıkamamakta ve abisi koridorun ışığını yakarak ona yardımcı olmaktadır. K58'de ise çocuk alt ıslatma problemini anne ve babasından yardım alarak çözmektedir.

Çocuğun çevresel uyaranlara karşı aşırı hassasiyet göstermesi ve bu problemin çözümü K68'de örneklendirilmektedir. Kumsalda başı elleri arasında resmedilen çocuğun durumu 'Aleks kendini iyi hissetmiyordu. Güneş gözlerini sızlattıyor, babası da çok yüksek sesle konuşuyordu. Üstelik ayaklarının altındaki kum da onu rahatsız ediyordu. Bir türlü sakinleşemeyen Aleks daha da şiddetli ağlamaya başladı.' ifadeleri ile aktarılmaktadır. Anne ve baba çocuklarının bu hassasiyet problemi karşısında çeşitli çözümler üretmektedir. 'Ertesi gün Aleks'in anne babası gölge yapması için kuma iki büyük şemsiye diktiler. Annesi şemsiyenin altına kocaman bir plaj havlusu serdi. 'İşte canım! Artık sadece sana özel, güzel bir çadırın var. Sakinleşmeye ihtiyaç duyduğunda buraya gelebilirsin. Takmak istersen güneş gözlüğün çantanın içinde...' cümleleriyle aktarılan bu çözümlerle problem ortadan kaldırılmaktadır.

K100'de ise problem çocuk olan ayı karakterin hendeğe düşüp oradan çıkamamasıdır. 'Paytak paytak yürürken, yolun kenarındaki derin hendeğe takılıp hendeğin içine düştü. Dizini incitmişti. Bu yüzden hendekten bir türlü çıkamadı. Neyse ki, babası Minik Puki'nin yardımına koştu.' sözcükleri ile ifade edilen hikâyede baba çocuğu hendekten çıkarırken resmedilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında problemlerin başkalarından yardım alarak çözülmesinin yanında *bireysel* olarak çözüldüğü de görülmektedir. Örneğin K42'de çocuk masasına koyması için babasına hamurdan saat yapmaktadır. Ancak hediyesini babasına götürürken ayağı kayıp düşmekte ve hamurdan saat bozulmaktadır daha sonra çocuk saati düzelterek tekrar babasına hediye ederken resmedilmektedir.

Bireysel olarak çözüme kavuşturulan bir başka problem ise K71’de yer almaktadır. Camı kendisi kırdığı halde kardeşini suçlayan ve kardeşinin tatlı yememe cezası almasına neden olan çocuk bu durumdan rahatsızlık duymaktadır. Aile üyeleri masa etrafında ve önlerinde tatlılar ile resmedilirken kardeşin ağladığı görülmektedir. Bu durum karşısında pişmanlık duyarak camı kırdığını itiraf etmektedir. Bu itirafın ardından kardeşini suçladıktan sonra üzerinde hissettiğini söylediği ve rahatsızlık olarak betimlediği koca fil ortadan kaybolmaktadır. Problemin çözümü ‘Babama gerçeği söyler söylemez üstümdeki o koca fil de yavaş yavaş kaybolmaya başlıyor.’ sözcükleri ile sunulmaktadır.

Var olan problemlerin çözümünde *uzman desteğinden* de faydalanılmaktadır. K29’da çocuk teknolojik cihazlar ile aşırı ilgilendiği için rahatsızlanmaktadır. Bu durum, ‘O sabah yataktan güçlkle kalktım. Gözlerim bilgisayar oyunundaki canavar gibi kıpkırmızıydı. Annemle babam beni doktora götürdü.’ cümlesi ile özetlenmektedir.

Problemlerin karakterler tarafından çözüldüğü hikâyeler olmakla birlikte, herhangi bir çabaya girişmeksizin *kendiliğinden* çözüldüğü örnekler de mevcuttur. K99’da kendiliğinden çözülen problem çocuğun kardeşini kıskanmasıdır. Kardeşi ağlarken çocuk şarkı söylemeye başlamakta ve kardeşi bir anda susmaktadır. ‘Çirkin Bücürük’e bir şey mi olmuştu? İda çekinerek ona bir bakış attı. Yoo, aslında bir meleği andırıyordu. Minicik, yumuşacık ve biraz da tombik. Ve... Kuzu gibi sessizce yatıyordu. İda’ya bakıyordu, sanki ondan bir şey istiyor gibiydi. İda Bücürük’ün yanına yaklaştı. Bu gerçek olabilir miydi? Bücürük hem sallanıyor hem de kıkır kıkır gülüyordu. Çok garip. İda da gülmeye başladı. Her şey kendiliğinden olmuştu. Artık ikisi de gülüyordu...’ ifadeleri ile aktarılan cümlelerin ardından çocuk ve kardeşi birlikte oyun oynarken resmedilmektedir.

Çizelge 3.10. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Sosyal paylaşımlar’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Ev dışı	22	K1, K4, K8, K14, K19, K20, K22, K26, K28, K33, K34, K54, K59, K61, K62, K66, K68, K72, K74, K79, K82, K97
Ev içi	14	K2, K13, K32, K35, K57, K60, K69, K80, K86, K88, K91, K94, K96, K98
Ev dışı ve ev içi	9	K3, K5, K25, K29, K53, K56, K65, K81, K17

Resimli çocuk kitaplarında ‘Sosyal paylaşımlar’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.10’da verilmiş ve 3 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 45’inde sosyal paylaşıma rastlanmıştır. Bu kitapların 22’sinde sosyal paylaşımlar ev dışında, 14’ünde ev içinde, 9’unda ise hem ev içi hem ev dışında gerçekleştirilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında sosyal paylaşımlara ilişkin birinci alt kategori, *ev dışı*dır. Ev dışındaki sosyal paylaşımlar parka gitme, hayvanat bahçesi ziyareti, tatile gitme, alışveriş yapma, büyükanneye ziyaret, balık tutma, piknik yapma gibi aktivitelerdir. Örneğin K62’de lunaparka gidilmesi şu cümleler ile ifade edilmektedir: Ailece arabaya bindiler. Berk iyice meraklanmıştı. ‘Sürpriz çok mu uzakta?’ ‘Nedir ki bu sürpriz acaba?’ Zaman Berk için geçmek bilmedi. Ama nihayet yolculuk sona erdi. Lunaparkta harika bir gün geçireceklerdi.’

Ev dışında sosyal paylaşımda bulunulan bir başka aktivite piknik yapmaktır. K82’de anne ve çocuk piknik yapmaktadır. Annenin ‘Melisa bugün hava çok güzel, parkta piknik yapmak ister misin?’ sorusu üzerine çocuk ve anne pikniğe gitmektedir.

K20’de sosyal paylaşımda bulunun karakterler çocuk ve babadır. Baba ve çocuk önce ellerinde alışveriş çantası yürürken, sonra ise dondurmacıda resmedilmektedir. Bu resimler ‘Birkaç gün sonra Çağlar babasıyla alışverişe gitti. Alışverişten dönerken dondurmacıya girdiler. Çağlar dondurma yerken, babası da buzlu çay içti.’ cümleleri ile aktarılmaktadır.

K4'te aile üyeleri hayvanat bahçesi gezisine, K14'te tatile gitmektedir. Büyükanne ziyareti ise K28'de ‘‘Yarın büyükannezi ziyarete gidelim mi?’ diye sordu annesi. ‘Evet gidelim,’ dedi İnci neşeyle.’ ifadeleri ile aktarılmaktadır.

Büyük ebeveynler ile gerçekleştirilen ev dışındaki sosyal paylaşımlardan biri balık tutmadır. K72'de anne ve çocuk arasında geçen ‘...Bugün cumartesi, unuttun mu? Dedemle balık tutmaya gideceğim, o yüzden böyle giyindim!’ diyalogundan çocuk ve dedenin birlikte balık tutmaya gidecekleri anlaşılmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında ev dışındaki paylaşımların yanında *ev içinde* de sosyal paylaşımlara yer verildiği görülmektedir. Birlikte oyun oynama, kitap okuma, uçurtma yapma, film izleme, mutfakta vakit geçirme ev içindeki sosyal paylaşımlardandır.

K13 örneğinde, çocuk ve dedenin birlikte oyun oynayarak vakit geçirdiği görülmektedir. Bu durum ‘‘Babanın tren setini kuralım mı?’ diye sordu dedesi. ‘Evet dedi Elif sevinçle. Tren raylarını kurduktan sonra dedesi, Elif’e treni nasıl çalıştıracağını gösterdi. ‘Dikkat! Dikkat! Tren hareket ediyor!’ diye bağırdı Elif. Birlikte saatlerce oynadılar.’ şeklinde sunulmakta ve kitapta çocuk ve dede tren setinin başında oynarken resmedilmektedir.

Baba ve çocuğun ev içindeki sosyal paylaşımlarından olan birlikte kitap okuma K98'de örneklendirilirken, K35'te baba ve çocuk uçurtma yaparken resmedilmektedir.

K94'te ise sosyal paylaşım birlikte film izlemedir. ‘Moli ‘Dinozor Gürlemesi’ isimli filmi seçtiği anda, kız kardeşi ayağını yere vurup sızlanmaya başlamıştı. ‘Ama ben Mini Mini Bir Midilli’ isimli filmi seyretmek istiyorum.’ cümlelerinden yola çıkılarak çıkarımda bulunulan bu kitapta, çocuklar ellerinde filmler ile resmedilmektedir.

Ev içindeki sosyal paylaşımlardan biri olan mutfakta vakit geçirme, K13'te örneklendirilmektedir. 'Mutfığa döndüklerinde Elif çilekleri yıkadı, babaannesi de sap kısmını kopardı. Çilekleri büyük bir tencereye koydular, üstüne şekerini eklediler, biraz bekledikten sonra ocağa koydular.' ifadelerine yer verilmektedir.

Ev içindeki ve ev dışındaki sosyal paylaşımların birlikte verildiği resimli çocuk kitapları da mevcuttur. K17'de anne ve çocukların birlikte gerçekleştirdiği sosyal paylaşımlar şu ifadeler ile aktarılmaktadır: 'Ben de annem ve kız kardeşim Juli ile kalırım. Birlikte müzelere ve kütüphanelere gideriz. Dışarıda ya da oyun odamızda kitap okur, oyunlar oynarız.'

K5, hem ev dışında hem de ev içinde sosyal paylaşımına yer verilen örneklerden biridir. 'Tüm aile göl kenarında pikniğe gideriz. Yuppii! Tekne gezintisinin ardından yüzme dersi başlar!' şeklinde aktarılan ev dışındaki sosyal paylaşımlar, 'Eve dönünce parti kıyafetlerimizi giyip birlikte dans ederiz! Büyükanne şarkıları seçerken büyükbabama komik komik dans eder. Eğlenceli partimizden sonra bazen büyükannele kitap okuruz.' şeklindeki ev içi paylaşımlar ile devam etmektedir.

Çizelge 3.11. Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında ‘Toplumsal cinsiyet rollerini destekleme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Kadın karakter	100	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34, K35, K36, K37, K38, K39, K40, K41, K42, K43, K44, K45, K46, K47, K48, K49, K50, K51, K52, K53, K54, K55, K56, K57, K58, K59, K60, K61, K62, K63, K64, K65, K66, K67, K68, K69, K70, K71, K72, K73, K74, K75, K76, K77, K78, K79, K80, K81, K82, K83, K84, K85, K86, K87, K88, K89, K90, K91, K92, K93, K94, K95, K96, K97, K98, K99, K100
Erkek karakter	97	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K32, K33, K34, K35, K36, K37, K38, K39, K40, K41, K42, K43, K44, K45, K46, K47, K48, K49, K51, K52, K53, K54, K55, K56, K57, K58, K59, K60, K61, K62, K63, K64, K65, K66, K67, K68, K69, K70, K71, K72, K73, K75, K76, K77, K78, K79, K80, K81, K82, K83, K84, K85, K86, K87, K88, K89, K90, K91, K92, K93, K94, K95, K96, K97, K98, K99, K100

Resimli çocuk kitaplarında ‘Toplumsal cinsiyet rollerini destekleme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.11’de verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 100’ünde kadın, 97’sinde erkek karakter yer almaktadır. Resimli kitaplarda yer alan 205 kadın karakterden 84’ü çocuk, 121’i yetişkindir. 204 erkek karakterin 98’i çocuk, 106’sı yetişkindir.

Kadın karakterlerin giyimleri incelendiğinde; bu karakterlerin 80’inin pantolon, tulum ya da şortla, 78’inin etek ya da elbiseyle, 21’inin hem etek hem pantolonla, geri kalanların ise diğer kıyafet türleri ile resmedildiği görülmektedir. 19 hayvan karakter ise kıyafetsiz resmedilmektedir. Örneğin K35’te kadın elbise giyerken, K45’te bluz ve pantolon ile resmedilmektedir. K51’de kadın karakter için tişört ve pantolon, K2’de ise gömlek ve etek tercih edildiği görülmektedir. K36’da kadın karakterin resmedildiği

kıyafetler şort ve sweatshirttir. K18’de karakter hayvan olduğu için kıyafetsizdir. *Erkek karakter*lerin giyimleri incelendiğinde, bu karakterlerin 139’unun pantolonla, 22’sinin şortla, 18’inin tulumla, 7’sinin papyon ya da kravatla, geri kalanların ise diğer kıyafet türleri ile resmedildiği görülmektedir. 16 hayvan karakter ise kıyafetiz resmedilmektedir. Örneğin K1’de erkek karakter pantolon ve sweatshirt, K7’ de tişört ve şort ile resmedilmektedir. K14’te erkek karakter için tulum, K42’de kravat tercih edildiği görülmektedir. K18’de karakter hayvan olduğu için kıyafetsizdir.

Resimli kitaplarda karakterlerin kıyafetlerindeki renkler incelendiğinde, 111 kadın karakterin pembe ve mor, 95 kadın karakterin mavi rengi tercih ettiği görülmektedir. K23’te kadın karakter pembe bir sweatshirt ile, K40’ta mavi bir etek ile resmedilmektedir. Erkek karakterlerden 124’ü mavi, 23’ü pembe ve mor renk kullanmaktadır. K10’da erkek karakter mavi gömlek ile, K24’te mor tişört ile resmedilmektedir.

Tüm karakterlerin oyuncakları değerlendirildiğinde pelüş hayvanların yoğun olarak tercih edildiği dikkat çekmektedir. Karakterlerin oyuncakları incelendiğinde kadın karakterlerin 40’ının pelüş hayvan, 23’ünün top, 12’sinin bebek, 11’inin araba, 6’sının legolar, 3’ünün evcilik, mutfak seti ve 44’ünün diğer oyuncaklar ile resmedildiği görülmektedir. K23’te çocuk karakterin odasında oyuncak olarak pelüş hayvanlar, küpler, toplar, maketler, scooter ve araba resmedilmektedir. K91’de çocuk karakterin sahip olduğu oyuncaklar evcilik seti, oyuncak bebek ve pelüş hayvanlardır. Bu durum kitapta ‘İnci piknik örtüsünü, evcilik setini, en sevdiği oyuncak bebekleri ve tüm pelüş hayvanlarını bahçeye taşıdı.’ ifadeleriyle aktarılmaktadır. K38’de çocuk ve annesi çocuğun odasında resmedildiğinde odada bakkal tezgâhı, bebek, top olduğu görülmektedir. ‘Elif resim yaptığı masanın kaldırılmasını istemiyordu. Bakkal tezgahından da vazgeçemezdi. Tabii ki bebek evinden de.’ cümleleri ile ifade edilen kitabın ileriki sayfalarında çocuğun bebeklik oyuncakları olarak bez palyaço ve topaç resmedilmektedir. Bu resimler ‘Kartonlardan birinde eskiden oynamayı çok sevdiği topacını da buldu. Annesi ona bez palyaçoğu gösterdiğinde, onunla oynadığını hatırlayamadı.’ cümleleri ile desteklenmektedir. Erkek karakterlerin 32’sinin taşıtlar, 29’unun pelüş hayvan, 22’sinin top, 12’sinin legolar, 3’ünün bebekler ve 62’sinin

diğer oyuncaklar ile resmedildiği görülmektedir. K11’de çocuğun odasında pelüş hayvanlar, toplar, arabalar, askerler, tren seti, boyalar ve boyama defterleri ve kılıç resmedilmektedir. K2’de ‘Etrafta bir sürü oyuncak var ve çocuklar kostümlerini giyip bütün gün boyunca oyun oynuyorlar.’ ifadelerinin ardından oyuncaklar resmedilmektedir. Robot, büyüteç, pelüş hayvanlar, arabalar, legolar, balonlar, ip ve boncuklar, tren seti, marakas ve balon resmedilen oyuncaklardır. K46’da misketler, pelüş hayvanlar, legolar, küpler, araba, uçak, top, ipli kukla ve kepçe çocuğun oyuncaklarıdır. ‘Oyuncağım yoktu. Belki yatağın altına kaçmıştır, diye düşündüm. Orada da bulamadım. Kapının arkasında olabilir miydi? Baktım, sadece bir misket vardı.’ ‘Pazardan aldığımız beyaz uçağı diğerlerinden ayırdı, sallayarak bana gösterdi.’ ‘Abajurda asılı duran ipli kuklayla geri geldi.’ ‘O bir kere çorba kepçesi değil, o benim en sevdiğim oyuncağım.’ ifadeleri çocuğun oyuncaklarından bazılarını örneklemekte, diğer oyuncaklar kitapta resmedilmektedir. K37’ de çocuğun oyuncak sandığı içerisinde pelüş hayvanlar, top, araba ve oyuncak bebek resmedilmektedir.

Resimli kitaplardaki kadın ve erkek karakterlerin meslekleri incelendiğinde, kadın karakterlerin 14’ünün çalıştığı ancak mesleğinin bilinmediği, 1’inin kil ustası, 4’ünün ev hanımı olduğu belirlenmiştir. K6’da ‘Biraz sonra annem işten eve geldi’ cümlesi ile kadının çalıştığı vurgulanmakta ancak mesleği bilinmemektedir. K41’de annenin ev hanımı olduğu anlaşılmaktadır. K64’te ise ‘Povilas’ın annesi ise evde çalışır, kilden eşyalar yapardı.’ cümlesi kadının kil ustası olduğunu belirtmektedir. Erkek karakterlerin 12’sinin çalışmakta olduğu ancak mesleklerinin bilinmediği, 1’inin yazar, 1’inin pilot, 1’inin balon satıcısı olduğu dikkat çekmektedir. K41’de ‘Bay Keskindiş akşamları işten eve geldiğinde Bayan Keskindiş’in pişirdiği enfes rostolar, dolmalar, turtalar ve pastalar hep birlikte afiyetle gövdeye indirilirdi.’ cümlelerinden erkek karakterin çalıştığı vurgulanmakta ancak mesleği bilinmemektedir. K17’de babanın yazar olduğu ‘Benim adım Junior ve benim babam bir yazar.!’ cümleleri ile vurgulanmaktadır. K64’ te ‘Baba helikoptere biner ve pır pır sesleriyle gözden kaybolurdu.’ ifadeleri ile babanın pilot olduğu anlaşılmaktadır. K67’de ise ‘Ben ve babam, elimizde yaz meyvelerini andıran renkli balonlarla sokakta durduk. Babam ‘Satılık balonlaaaar. İlkbaharda açan çiçekler gibi güzel balonlaaaar, diye bağırmaya başladı.’ cümleleri ile babanın balon satıcısı olduğu belirtilmektedir.

Resimli kitaplarda kadın ve erkek karakterlerin aile içindeki görevleri incelendiğinde; kadın karakterlerin 24'ünün yemek ve sofraya hazırlama, 18'inin çocuk bakımı, 7'sinin alışveriş, 3'ünün ev toparlama ve temizleme, 3'ünün çamaşır, 1'inin bahçe işleri görevini üstlendiği görülmektedir. K1'de kadın karakter çocuğu ve arkadaşına 'Şimdi hızlıca buraları toparlayalım ve akşam yemeğimizi yiyelim!' demektedir ardından evi toparlarken ve sofrayı kurarken resmedilmektedir. K33'te 'Annesiyle birlikte alışveriş yapmak için süpermarkete gitmişlerdi.' cümlesinden kadının aile içindeki görevlerinden birinin alışveriş yapmak olduğu anlaşılmaktadır. K41'de ise 'Bayan Keskindiş temizlik yapmadığı ve yemek pişirmediği zamanlarda çocuklarıyla yakından ilgilenirdi.' cümlesi ile kadın karakterin temizlik, yemek ve çocuk bakımı ile ilgilendiği vurgulanmaktadır. K84'te 'Annem çamaşır yıkamaya indi.' ifadesi ile çamaşır yıkamanın aile içinde kadının görevi olduğu anlaşılmaktadır. K95'te ise kadın karakterin bahçede sulama yaparken resmedildiği görülmektedir. Erkek karakterlerin aile içindeki görevleri incelendiğinde 11'inin çocuk bakımı, 10'unun yemek hazırlama, 9'unun tadilat tamirat, 9'unun alışveriş, 5'inin bahçe, 4'ünün çamaşır, 3'ünün bulaşık ile ilgili görevler üstlendiği görülmektedir. Erkek karakterin çocuk bakımı görevi K25'te 'Benim babam bir harika çünkü onunla banyo yapmak çok eğlenceli' ifadeleri ile aktarılmaktadır. K46'da 'Babam o sırada mutfakta yemek hazırlıyordu.' cümlesi ise erkek karakterin yemek hazırlama görevine değinmektedir. K15'te 'Baba tavşan ev işinde ustaymış. Elinde bir tamir çantası varmış. Kırılan eşyaları tamir edermiş.' sözcükleri ile babanın tadilat ve tamirat işleri ile ilgilendiği anlaşılmakta ve baba elinde tamir çantası ile resmedilmektedir. Aile içindeki alışveriş görevi, K61'de babanın çocuğuna 'Haydi Yusuf seninle alışverişe gideceğiz' sözcükleriyle açıklanmaktadır. K84'te 'Yemekten sonra babam bahçeye, çimleri biçmeye çıktı.' ifadeleri babanın bahçe işleri ile ilgili görevlerine değinmektedir. K75'te ise baba çamaşır asarken ve bulaşık yıkarken resmedilmektedir.

3.2. Resimli Çocuk Kitaplarında Aile İlişkilerine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 3.12. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘İletişim biçimi’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Açık- doğrudan iletişim	94	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34, K35, K36, K37, K38, K39, K40, K41, K42, K43, K44, K45, K46, K47, K48, K49, K50, K51, K52, K53, K54, K55, K56, K57, K58, K59, K60, K61, K62, K63, K64, K65, K66, K67, K68, K69, K70, K72, K73, K74, K75, K76, K77, K78, K79, K80, K81, K82, K83, K84, K85, K88, K89, K90, K91, K92, K93, K94, K95, K96, K97, K98, K100
Kapalı- dolaylı iletişim	6	K5, K19, K71, K86, K87, K99

Resimli çocuk kitaplarında ‘İletişim biçimi’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.12’de verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 94’ünde açık-doğrudan iletişim, 6’sında kapalı- dolaylı iletişim yer almıştır.

Resimli çocuk kitaplarında aile içi iletişimde yoğun olarak *açık-doğrudan iletişim* tercih edildiği dikkat çekmektedir. Duygu ve düşüncelerin gizlenmeden ve dolaysız şekilde aktarıldığı iletişim biçimini ifade eden açık-doğrudan iletişim K6’da ‘Bize her zaman her şeyi anlatabileceğini biliyorsun, değil mi canım? Bazen birazcık kızabiliriz, hatta üzülebiliriz bile ama seni çok ama çok seviyoruz.’ ifadeleri ile aktarılmaktadır. Babanın bazen kızıp bazen üzülebileceğini, buna rağmen çocuğu sevdiğini belirtmesi iletişimin açık şekilde gerçekleştiğini göstermektedir.

K16’da sunulan açık iletişim örneği, tartışma sonrası iletişimi yansıtmaktadır. Hamağı paylaşamayan çocuklar kavga etmekte, bu esnada anne hamağı kurduğu için baba ile tartışmaktadır. Tartışmanın çözüme kavuşması, aile üyelerinin açık iletişimi ile gerçekleşmektedir. ‘Özür dilerim Uras abi,’ dedi İnci. ‘Sıramı beklemeliydim.’ ‘Ben de senden özür dilerim,’ dedi abisi. ‘Sana yerimi verebilirdim.’ İnci’nin annesi, ‘Ben de senden özür dilerim,’ dedi. ‘Hemen sana bağırmaya başladım. İnci’nin babası, ‘Hamağı kurduğum için ben özür dilerim,’ dedi.’ sözleri tartışmanın aile üyeleri içerisinde açık iletişim ile çözümlendiğini göstermektedir.

Duygular ile ilgili açık iletişim örneği K82’de sergilenmektedir. Çocuk kardeşinin doğumu ile ilgili endişelerini dile getirmekte, anne ise doğumdan sonra gerçekleşecek durumları gizlemeden ve çocuğun endişelerini gidermeye çalışarak sorularını yanıtlamaktadır.

K89’da ise endişeler üzerine bir başka açık iletişim örneği sergilenmektedir. Dede, yıl sonu gösterisi için endişelerini dile getiren torununa ‘Evet, tüm okulun önünde gösteri yapmak gerçekten de hiç kolay değil. Ama okuyacağın şiiri çok iyi ezberleyerek sahneye çıkarsan işlerin kötü gitmesi için hiçbir sebep yok.’ ifadelerini kullanarak endişelenmekte haklı olduğunu söylemekte, ancak bunu nasıl aşabileceğini aktarmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında açık ve doğrudan iletişimin yanında *kapalı- dolaylı iletişim* örnekleri de mevcuttur. Duygu ve düşüncelerin rahatlıkla ifade edilmediği ya da çeşitli engellerin var olduğu iletişim kapalı-dolaylı iletişim olarak nitelendirilmektedir. K19’da kitap boyunca kendisini ‘Çok küçüksün’ ya da ‘Çok büyüksün’ diyerek eleştiren anne ve babasına çocuğun tepkisi şu cümleler ile aktarılmaktadır: ‘Babası kitaplığın tepesinden bir kitap almaya çalışıyordu. Martin: ‘Hah, beceremeyeceksin, çok küçüksün baba!’ diye seslendi. Annesi ikinci kahvaltısını hazırlıyordu. İştahla parmağını findık ezmesi kavanozuna daldırdı. Martin bu fırsatı kaçırmadı: ‘Ama anne, bunu yapmak için çok büyüksün!’ Kitapta yer alan bu ifadeler kapalı ve dolaylı iletişime örnek olarak sunulmaktadır.

K5’te ise bu iletişim türünün başka bir örneği yer almaktadır. ‘Büyükbabam ise beni, ellerimden tutarak uçurur! Ve her defasında, ‘Bu çocuk ne kadar da ağır böyle,’ diyerek kahkahalarla güler.’ ifadelerine yer verilmektedir. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere çocuk ağır olmamasına rağmen büyükbaba bu şekilde şaka yapmakta ve çocuğu aslında sahip olmadığı bir özellik ile değerlendirmektedir.

Çizelge 3.13. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘İletişim engeli’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Eleştirme	26	K1, K11, K16, K19, K23, K24, K25, K30, K32, K34, K39, K43, K44, K46, K53, K54, K55, K57, K62, K70, K72, K73, K74, K86, K87, K99
Övgü	22	K2, K6, K11, K31, K35, K42, K48, K51, K53, K54, K59, K61, K65, K66, K69, K73, K76, K77, K78, K80, K84, K93
Emir verme	13	K1, K3, K12, K32, K43, K46, K57, K60, K65, K70, K74, K97, K99
Çözüm ve öneri getirme	8	K27, K49, K89, K90, K91, K92, K98, K100
Alay etme	4	K4, K22, K57, K59
Nasihat verme	3	K6, K12, K64
Sorgulama	2	K58, K94
Yalan söyleme	2	K71, K73
Uyarma	2	K6, K92
Tanı koyma	1	K37

Resimli çocuk kitaplarında ‘İletişim engeli’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.13’te verilmiş ve 10 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 63’ünde iletişim engeline rastlanmıştır. Resimli kitaplarda sergilenen iletişim engeli örnekleri eleştirme, övgü, emir verme, çözüm ve öneri getirme, alay etme, nasihat verme, sorgulama, yalan söyleme, uyarma ve tanı koymadır.

İletişim engeline ilişkin birinci alt kategori, *eleştirmedir* ve resimli çocuk kitaplarında en çok kullanılan iletişim engeli olduğu dikkat çekmektedir. K19’da çocuğun tüm gün oyuncak ayısı ile dolaşması üzerine babası ‘Hadi ama bırak şu oyuncuğunu! Artık bunun için çok büyüksün!’ diyerek çocuğu eleştirmektedir.

Diğer örneğin aksine K30 eleştirilen aile üyeleri anne ve babadır. Çocuk, anne ve babasını ‘Bu evde neredeyse nefes almak için bile uyulması gereken kurallar var. Yakında bu evde konuşmak için parmak kaldırıp söz almam gerekirse hiç şaşırmayacağım!’ ifadeleri ile eleştirmektedir.

Eleştirmenin yanında yoğun olarak kullanılan bir diğer iletişim engeli *övgü*dür. K77’de övgü konusu çocuğun hiçbir zaman hata yapmamasıdır. Bu durum kitapta şu cümleler ile ifade edilmektedir: Akşamüstü Betül yemeğine dokunmadı bile. ‘Her şey yolunda mı papatyam?’ diye sordu babası. ‘Bu akşamki yetenek yarışmasında izleyicileri hayal kırıklığına uğratmaktan korkuyorum,’ dedi Betül. ‘Neden endişeleniyorsun ki? Sen hata yapmazsın nasıl olsa!’ dedi babası gülümseyerek.

Çocuğun övüldüğü bir diğer örnek K93’te yer almaktadır. Çocuk korkusunu yenip odasında uyuyabildiği için babası tarafından övülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında sergilenen iletişim engellerinden biri *emir vermedir* ve emir veren taraf çoğunlukla ebeveynler ya da büyük ebeveynlerdir. K60’ta baba çocuğa, ‘Hadi pijamalarını giy ve dişlerini fırçala.’ cümleleri ile emir vermektedir.

K97’de ise emir veren büyükannedir. Bu durum, ‘Haydi Emma! Haydi Bella’ diye bağırdı. ‘Sallanmayın! Çabuk tutun elinizi!’ ifadeleri ile aktarılmaktadır.

Çözüm ve öneri getirme resimli çocuk kitaplarında sergilenen iletişim engellerinden biridir. Bir problemin çözümü için sunulan çözüm ya da öneri, K89’da şu cümleler ile örneklendirilmektedir: ‘Ya heyecandan şiiri unutursam dede?’ ‘Ne olur ne olmaz diye bir kâğıda yazabilirsin, çok zorlanırsan oradan okursun. Hata yaparsan da dünyanın sonu değil ya! Herkesin başına gelebilir. Unutma sahneye ne kadar sık çıkarsan heyecanın o kadar azalır,’ dedi dedesi.’

K49’da ise çözüm getirilen durum çocuğun öfkelenmesidir. Bu duruma babası tarafından getirilen çözüm önerisi, ‘Herkeste öfke var, kızınca bağırarak yer arar.

Isırmak doğru değil, havlamak çare değil. İsteklerini söyle, balonun söner böyle.’ cümleleri ile ifade edilmekte ve baba çocuğuna sarılırken resmedilmektedir.

Başka bir çözüm ve öneri getirme davranışı K98’de sergilenmektedir. Yemek yiyip sohbet ederken resmedilen ailede, anne ve baba karakter arasında ‘Günümüz bazen aksiliklerle dolu geçer. Bugün de işte öyle bir gün.’ ‘Hiç önemli değil,’ dedi Anne Ayı. ‘Yarın yepyeni bir gün olacak. En iyisi erkenden yatıp dinlenelim.’ diyaloguna yer verilmekte, anne ayı kötü geçen bir günün ardından erken uyumayı önermektedir.

Resimli çocuk kitaplarında iletişim engelli olarak yer alan *alay etme* farklı karakterler tarafından ve farklı konularda sergilenmektedir. Örneğin K4’te aile kahvaltı ederken resmedilmekte, çocuğun evlerinde bir gergedan yaşadığını söylemesi üzerine anne ve baba kahkaha atmakta, çocuğa inanmayarak onunla dalga geçmektedir.

K22’de ise alay konusu çocuğun ayakkabısının tekini kaybetmesidir ve kardeşleri çocuk ile alay etmektedir. Çocuk kitapta üzgün olarak resmedilmekte buna karşılık kendisi ile alay eden erkek kardeşleri gülmektedir. Ayakkabının elde kalan teki ile ilgili olarak ‘Ahmet kıkır kıkır kıkırdadı. Sonra ortaya bir fikir attı: ‘Saksı niyetine kullan bence çiçek dikersin içine.’ Mehmet, ağabeyinden kalır mı geri? ‘Gizem, masana koy onu en iyisi içine dizersin kalemlerini!’ Söze girdi yaramaz Ali: ‘Bence boynuna as cep telefonu gibi’’ ifadelerinden çocuk ile alay edildiği anlaşılmaktadır.

Nasihat verme, resimli çocuk kitaplarında yer alan iletişim engellerinden biridir. K64’te çocuğun yeni bir şehre alışma sürecinde, babası tarafından sabırlı olması gerektiğine dair nasihat verilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında sergilenen iletişim engellerinden biri *sorgulamadır*. K94’te çocuk aile üyeleri tarafından çeşitli sorularla karşı karşıya kalmaktadır. ‘Ne

dedin sen?’ diye sordu babası. ‘Hayatta her zaman istediğin olmaz ve bu durumu sorun etmezsin,’ diye tekrarladı Moli. ‘Yani senin kurabiyenin üzerindeki çikolata parçaları benim kurabiyemin üstündekilerden daha az ise bunu sorun etmemen mi gerekir?’ diye sordu kız kardeşi. ‘Veya bir oyun oynarken sıranı kaçıırırsan, bunu kafana takmamalı mısın?’ diye sordu babası. ‘Ve dinozor resimli sırt çantalarının hepsi satılmışsa, üzerinde robot resmi olan bir sırt çantası da işini görür ve bu konuyu asla ama asla sorun etmemen mi gerekir?’ diye sordu annesi.’ cümleleri ile aktarılmakta ve bütün aile şaşkın bir yüz ifadesi ile resmedilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında *yalan söyleme* davranışı çocuk karakterler tarafından ebeveynlerine karşı sergilenmektedir. Örneğin K71’de aktarılan durumda ‘Pencere camı tuzla buz oldu. Babam evden dışarı fırladı. Çok kızmıştı... ‘Neler oluyor burada? Mert camı sen mi kırdın? Babam öyle kızmıştı ki, ona doğruyu söyleyemedim. Kız kardeşimi işaret ederek, ‘Ben kırmadım, Zeynep kırdı,’ deyiverdim.’ sözcüklerinden çocuğun yalan söylediği anlaşılmaktadır.

Yalan söylemenin bir başka örneği K73’te verilmektedir. Bahçede sebzeler arasında resmedilen çocuk babasına yalan söylemekte bu durum şu ifadeler ile aktarılmaktadır: ‘Ela koşmaya ve kendi etrafında dönmeye bayılıyormuş. Etrafta koşuyor ve zıplıyormuş. Ama ıslak çimlerde ayağı kayınca sebzelerin arasına düşmüş. Sonra da demiş ki: ‘Ben yapmadım. Şapşal Pati komşunun kedisini kovaladı.’’

Resimli çocuk kitaplarında iletişim engeline ilişkin dokuzuncu alt kategori, *tanı koymadır*. K37’de anne çocukların tartışmasını yatıştırmaya çalışırken bu iletişim engelini sergilemekte ve yaşanan durumu isimlendirmeye çalışmaktadır. ‘Abin sana sert davrandığı için canın yandı ve sende üzüldün sanırım,’ ‘Çok sinirlendin ve düşünmeden tepki verdin sanırım,’ ifadeleri iletişim engellerinden tanı koymayı örneklemektedir.

K6’da ‘Sakın iplikleri çekme, giysilerine özen göster!’ sözcükleri ile sergilenen iletişim engeli türü *uyarmadır*. Uyarmanın bir başka örneği K92’de sunulmaktadır. Anne ve baba çocuklarını telefonun zararlarına karşı uyarmaktadır. Bu uyarılardan biri

‘Tanımadığın kişilerden gerek gerçek gerekse sanal ortamda, yani bilgisayar, telefon ve tablet oyunlarında ya da internet sitelerinde daima uzak durmalı ve konuşmamalısın.’ sözleriyle açıklanmaktadır.

Birden fazla iletişim engeli içeren resimli çocuk kitapları da mevcuttur. Örneğin K1’de anne önce, ‘Odan çok dağınık.’ ifadesi ile kızını eleştirmekte ardından ‘Akşam yemeğine kadar bebek şehri kalkmış olsun ve odan toplanmış olsun.’ sözcükleri ile emir vermektedir.

Eleştirme ve övgü resimli çocuk kitaplarında birlikte kullanılan diğer iletişim engelleridir. K53’te baba, kek yapan çocuğunu Şef Fergus, harikalar yaratmışsın,’ cümlesi ile överken, başka bir çocuğunun babasına karşı eleştirisi şu ifadeler ile aktarılmaktadır: ‘Yemekten sonra Baba Tilki Francesca ile birlikte top oynadı. Baba Tilki topu kapmak için elinden geleni yapıyordu. ‘Baba,’ diye bağırdı Francesca, ‘daha iyi oynayabilirsin.’

K12’de birlikte kullanılan iletişim engelleri, emir verme ve nasihattir. Baba, uyku saati gelen çocuğuna ‘Büyümek için şöyle iyi bir uyku çekmen gerek.’ nasihatini verirken çocuğun uyumaması üzerine ‘Yeter ama Püskül’ Yatağına!’ ifadeleri ile emir vermektedir.

K92’de kullanılan iki iletişim engeli çözüm ve öneri getirme ile uyarmadır. Kitapta çocuğun telefon ile vakit geçirmesine karşılık getirilen öneriler şu cümleler ile ifade edilmektedir: ‘Telefonla oynayıp radyasyon denilen ışınlarla sağlığını tehlikeye atmak yerine bisiklete binebilir, açık havada arkadaşlarıyla veya bizimle top oynayabilirsin.’ ‘... tanımadığın kişilerden gerek gerçek gerekse sanal ortamda, yani bilgisayar, telefon ve tablet oyunlarında ya da internet sitelerinde daima uzak durmalı ve konuşmamalısın.’ sözcükleri ise kitapta uyarı olarak kullanılmaktadır.

K57’de ise üç iletişim engeli birlikte yer almaktadır. Anne, baba, büyükanne ve büyükbaba tablet ile fazla vakit geçiren çocuk ile alay etmekte, ardından tableti bırakması için emir vermektedirler. Kitapta eleştiride bulunan kişi ise çocuktur.

Çizelge 3.14. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Empati’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Üzüntüye karşı empati	9	K7, K23, K28, K35, K39, K56, K66, K84, K85
Kıskançlığa karşı empati	1	K51
Kızgınlığa karşı empati	1	K95
Endişeye karşı empati	1	K89

Resimli çocuk kitaplarında ‘Empati’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.14’te verilmiş ve 4 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 12’sinde empati davranışına rastlanmıştır. Empati davranışı, resimli çocuk kitapların 9’unda üzüntü, 1’inde kıskançlık, 1’inde kızgınlık ve 1’inde endişeye karşı sergilenmektedir.

Üzüntüye karşı empati, çeşitli olaylar ve durumlar karşısında üzgün hisseden karaktere karşı gösterilen empati davranışlarını ifade etmektedir ve resimli kitaplarda yoğun olarak anne karakterler tarafından sergilenmektedir. Örneğin K28’de çocuk büyükannesi ile olan planının iptal olması üzerine üzülme, annesi bu duygusuna karşı empati göstermektedir. K35’te ise anne, dedesinin hasta olduğunu öğrenen çocuğun üzüntüsüne karşı empati göstermekte ‘Üzgünsün, biliyorum. Ben de senin gibi üzgünüm.’ sözcükleri ile bunu dile getirmekte ve çocuğa sarılmaktadır.

Ölüme karşısında duyulan üzüntü ve gösterilen empati K56’da yer almaktadır. ‘‘Elbette ağlayabilir’ dedi anneleri hıçkırarak. ‘Fati Teyze’yi bir daha göremeyeceğiz, bu çok üzücü. İstedığımız kadar ağlayabiliriz.’’ ifadeleri annenin göstermiş olduğu empatiye değinmektedir.

K84’te çocuk besin alerjisi nedeni ile üzülme, anne çocuğa empati ile yaklaşmaktadır. Bu durum kitapta, ‘Kapıyı çarparak odama kapandım, kafamı yastığa

gömüp ağlamaya başladım. Annem yatağıma oturarak saçlarımı okşadı. ‘Senin için hiç de kolay olmadığını biliyorum yavrum.’ dedi.’ ifadeleri ile aktarılmakta, anne çocuğun başını okşarken resmedilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında empati gösterilen bir başka duygu kıskançlıktır. *Kıskançlığa karşı empati*, K51’de örneklendirilmektedir. Anne ve baba çocuğa kardeşinin olacağını açıklarken ‘Bunun senin için çok önemli bir haber olduğunu biliyoruz...’ ifadeleri ile empati sergilemektedir.

Resimli çocuk kitaplarında üzüntü ve kıskançlık duygularının yanında *kızgınlığa karşı empati* de sergilenmektedir. K95’te babanın arkadaşlarına karşı kızgın olan çocuğuna karşı gösterdiği empati ‘...Tepkini anlıyorum.’ sözcükleri ile dile getirilmektedir.

Endişe, resimli çocuk kitaplarında empati gösterilen bir başka duygudur ve dördüncü alt kategoriyi oluşturmaktadır. K89’da yapılacak gösteri için endişelenen çocuk ile konuşan dede aktarılan “Anladım evlat. Evet, tüm okulun önünde gösteri yapmak gerçekten de hiç kolay değil...” ifadeleri ile çocuğu anladığını dile getirmektedir.

Çizelge 3.15. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Etkin dinleme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Dikkatin çocukta olduğu ve geri bildirimin sunulduğu dinleme (Sözel ve davranışsal)	29	K6, K7, K9, K15, K18, K23, K26, K27, K28, K35, K37, K39, K42, K47, K49, K51, K52, K54, K56, K58, K59, K66, K69, K82, K85, K87, K89, K95, K100
Dikkatin çocukta olduğu dinleme (Davranışsal)	1	K4

Resimli çocuk kitaplarında ‘Etkin dinleme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.15’te verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 30’unda etkin dinlemeye rastlanmıştır. Kitapların 29’unda etkin dinleme,

dikkati çocuğa yönlendirme ve geribildirimler sunma şeklindeyken, 1’inde yalnızca dikkati çocuğa yönlendirme ile gerçekleştirilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile içi iletişimde etkin dinleme unsuruna ilişkin birinci alt kategori, *dikkatin çocukta olduğu ve geri bildirimin sunulduğu dinlemedir*. Bu alt kategori de iletişim halinde olan karakterler, dikkatlerini birbirine vermekte ve iletişim esnasında birbirlerine geri bildirim sunmaktadır. Örneğin K26’da aile üyeleri, koltukta otururken, yüzleri birbirine dönük ve göz teması kurarken resmedilmektedir. ‘Bir daha birbirinizi sevmeyeceğinizden ve ayrılacağınızdan korktum!’ ‘Ah, demek o kadar üzüldün?’ Annemle babam derin bir endişeyle baktılar. Başımı salladım çünkü gerçekten de öyleydi. ‘Bir daha kavga etmeyeceğinize söz verin.’ dedim. ‘Buna söz veremeyiz.’ dediler. ‘Çünkü bütün ailelerde kimi zaman tartışmalar olur. Bu mutlu olmanın bir parçasıdır...’ ifadelerinde konuşma esnasında çocuğa geri bildirimler sunulduğu ve etkin dinlemenin gerçekleştiği anlaşılmaktadır.

K37’de iletişim anne ve çocuklar arasında gerçekleşmektedir. Anne ve çocuklar yatakta yan yana ve göz teması kurarken resmedilmekte, anne büyük çocuğun yanağını okşamaktadır. İletişim esnasında annenin çocuğa geri bildirimler sunduğu, onu daha iyi anlayabilmek için sorular sorduğu görülmektedir.

K69’da çocuk ve büyükanne arasında geçen konuşmada etkin dinlemenin bir başka örneği sergilenmektedir. Karşılıklı duran ve göz göze bakan çocuk ve büyükanne arasında şu konuşma geçmektedir: ‘Neler olup bittiğini bana anlatır mısın bir tanem?’ diye sordu. ‘Dü-dü-düğümleeri çözme konusunda çok başarılı değilim’ diye yanıtladı Ariyan. ‘Üstelik boğazımda da bir sürü düğüm var!’ ‘Boğazında düğümler mi var? Ne demek istediğini açıklar mısın?’ ‘Be-be-ben konuşmak istediğimde, ağzımdan çı-çı-çıkmalari için kelimeleri çekiyorum ama bazen hiçbir şekilde çıkmak istemiyorlar’ Benim de boğazımda senin yün yumağındaki gibi çok sıkı düğümler var...’ ‘Ah! Anlıyorum!’ dedi büyükannesi. ‘Sen çektikçe ip boğazında daha da sıkılıyor!’ ‘EVEEET!!!’ Büyükanne Ariyan’ı yavaşça kucağına aldı. ‘Sana yündeki düğümleri çözmeyi öğretmemi ister misin?’ Bu ifadeler ile gerçekleşen konuşmada

büyükannenin çocuğu daha iyi anlayabilmek için ona sorular yönelttiği, soruların cevaplarına karşılık geri bildirimler sunduğu dikkat çekmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında geri bildirim sunulmasa da tüm *dikkatin çocuğa yöneltildiği etkin dinleme* örnekleri de mevcuttur. Örneğin K4'te ‘‘Haydi bize arkadaşın mor gergedanı anlat biraz.’ dedi annesi. ‘Evet, haydi bu büyük mor krep canavarını anlat bize,’ dedi babası. Begüm başladı anlatmaya. Pizza yapışlarını, parktaki oyunlarını, birbirlerini gıdıklamalarını anlattı. Anne ve babası, Begüm’ü son sözüne kadar dikkatle dinlediler, dinlediler, dinlediler.’ ifadeleri ile aktarılan durumda anne ve baba çocukla birlikte koltukta otururken, yüzlerini ona dönmüş ve onu dikkatli ve sessiz şekilde dinlerken resmedilmektedir. Bu ifadelerden çocuk dikkatli şekilde dinleniyor olsa bile geri bildirim sunulmadığı anlaşılmaktadır.

Çizelge 3.16. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘İletişim dili’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Sen dili	30	K1, K10, K12, K16, K19, K22, K23, K24, K30, K34, K39, K43, K44, K45, K46, K54, K55, K56, K57, K62, K64, K70, K71, K73, K74, K75, K87, K90, K92, K99
Ben dili	2	K6, 26

Resimli çocuk kitaplarında ‘İletişim dili’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.16’da verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 30’unda sen dili, 2’sinde ben diline rastlanmıştır.

Resimli çocuk kitaplarında aile içi iletişimde iletişim dili unsuruna ilişkin birinci alt kategori, *sen dilidir*. İletişimde sen dili daha olumsuz ve suçlayıcı bir dili ifade etmektedir. Sen dili örneklerinden biri K23’te sergilenmektedir. ‘İnci uzaktan kumandayı alıp oynamaya başladı. Araba birden vazoya çarptı. Vazo yere devrildi ve içindeki su her yere döküldü. Odaya giren babaları, ‘Ne yaptın İnci? Biraz dikkatli oynayamaz mısın?’ dedi.’ ifadeleri, kırılan vazoya bakan çocukların resimleri ile desteklenmektedir.

İletişimde suçlayıcı nitelikte olan sen dili, K24'te de baba tarafından kullanılmaktadır. Çocuk pencerede endişeli olarak resmedilmekte 'Pencereye gittim. 'Ben anneme telefon açacağım, çok merak ediyorum, kendimi iyi hissetmiyorum.' dedim. Babam 'Kocaman oldun, annenin işi bitince geleceğini biliyorsun, hep böyle yapıyorsun' diye bana kızdı.' ifadelerine yer verilmektedir. Babanın bu ifadeleri elleri belinde sert bir vücut ifadesine sahip resim ile desteklenmektedir.

'... annesiyle babasının odasının da ışığını yaktı. Babası durumdan iyice sıkılmışa benziyordu... 'Her gece bizi uyandırıyor'sun' cümlelerine sahip K43'te resimli kitaplarda kullanılan sen dili örneğine yer verilmektedir.

K57'de 'Belirlediğimiz sürele uymuyorsun, tablet tüm zamanını alıyor, başka bir şey yapmaz oldun, kaç gündür arkadaşlarınla oynamadın, en önemlisi biz seni çok özledik' dedi. 'Oynadığın oyunlar yüzünden geceleri kötü rüyalar görüp, korkarak uyanmaya başladın' ifadeleri sen diline örnek olarak sunulmaktadır.

İletişimde *ben dili*, olumlu ve istendik iletişim dilini ifade etmektedir. Kişinin kendi duygu ve düşüncelerini paylaştığı dolayısıyla daha yapıcı özellikler taşıdığı bilinmektedir. Örneğin K6'da çocuğun anne ve babasından sır saklaması üzerine 'Ayrıca şunu unutma sakın...' dedi annem, 'Senin bir karın dolusu sır dolaşman bizi daha çok üzer.' ifadelerinde anne ve babanın kendi duygularından bahsederken yapıcı bir iletişimi tercihe ettikleri görülmektedir.

Ben dilinin bir başka örneği K26'da sunulmaktadır. Anne ve baba arasında geçen tartışmanın ardından ben dili örneği sergilenmektedir. '...babam kocaman bir çiçek demetiyle eve geldi. Çiçekleri anneme vererek: 'İnatçı olduğum için özür dilerim. Şu an kendimi çok kötü hissediyorum.' dedi. Annem ise 'Ben özür dilerim. Haksızdım.' dedi.' sözcükleri ile anlatılan bu durumda anne ve baba birbiri ile konuşurken ve gülümserken resmedilmektedir.

Çizelge 3.17. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘İlişkilerin yansıtılma biçimi’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Destekleyici ilişki	72	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K15, K16, K18, K20, K21, K23, K25, K27, K28, K31, K32, K34, K35, K36, K37, K38, K41, K42, K46, K48, K49, K50, K51, K52, K53, K54, K55, K56, K57, K58, K59, K60, K61, K64, K67, K68, K69, K70, K73, K75, K76, K77, K79, K80, K81, K82, K83, K84, K85, K86, K87, K88, K89, K90, K91, K92, K93, K95, K96, K100
Engelleyici ilişki	9	K14, K22, K24, K44, K62, K63, K65, K71, K72

Resimli çocuk kitaplarında ‘İlişkilerin yansıtılma biçimi’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.17’de verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 81’inde ilişkilerin yansıtılma biçimine dair ifadeler rastlanmıştır. Kitapların 72’sinde ilişkiler destekleyici özellikler taşırken, 9’unda engelleyici ilişkiler mevcuttur.

Destekleyici ilişkiler, resimli çocuk kitaplarında yer alan karakterlerin olduğu gibi kabul edildiği, duygusal ve fiziksel yönden desteklendiği ve potansiyelinin ortaya çıkarılması için yardımcı olduğu ilişkilerdir. Resimli çocuk kitaplarında destekleyici ilişkiler çeşitli şekillerde yansıtılmaktadır. Örneğin K11’de çocuk boyama yapması konusunda dayısı tarafından desteklenirken, K25’te çocuğun desteklendiği konu bağımsız şekilde bisiklete binmesidir.

Destekleyici ilişki örneklerinden biri K51’de sergilenmektedir. Kardeşinin olacağını öğrenen çocuk annesi tarafından duygusal açıdan desteklenmektedir. Bu durum kitapta ‘Annem yere çöküp elimi tuttu. ‘Bunun senin için çok önemli bir haber olduğunu biliyoruz. Ama dünyanın en iyi ablası olacağını da biliyoruz,’ dedi annem.’ ifadeleri ile sunulmaktadır.

K83’te anne ördek ve yavruları göl kenarında resmedilmektedir. ‘‘Haydi!’ dedi Anne Ördek, ‘Sıra sende Küçük Vak Vak. Güven bana, yüzebilirsin. Atla haydi suya!’

‘Hayır!’ dedi Küçük Vak Vak, ‘Yapamam! Çok korkuyorum, asla suya atlayamam!’ Süslü, Paytak, Çıtırık, Bıdırık seslendi kardeşlerine: ‘Güven bize, yapabilirsin. Haydi gel annemize!’ sözcükleri ile açıklanan hikâyede, anne ve kardeşler yüzmesi için çocuğu desteklemektedir.

Engelleyici ilişkiler aile üyelerinin davranışlarının ketlendiği ilişkiler olarak ifade edilmektedir. Örneğin K24’te baba annesini aramak isteyen çocuğunu engellemekte, ona kızmakta ve elleri belinde sert bir vücut ifadesine sahip olarak resimlenmektedir.

K63’te sergilenen bir başka engelleyici ilişkide çocuk, annesinin şehir dışındaki iş toplantısını engellemeye çalışmaktadır. Kitapta bu durum, ‘Annem bir seyahate hazırlanıyor. Sizin anlayacağınız beni evde bırakıp gidiyor! Yarın sabah erkenden yola çıkacakmış. Başka bir şehirde toplantısı varmış. O yokken bana anneannem bakacakmış. Bütün gün astım suratımı, oturdum. Akşam olunca da ona buna mızırdanıp durdum. Oturma odasındaki koltuğun üstüne resim yaptım. Annem telefodayken mızıkla çaldım. Oyuncaklarımı dağıttım, hem de evin her yanına. Yatak odasındaki çekmeceleri karıştırıp ortalığı birbirine kattım. Ama annem aldırmadı bana, toplantıda yapacağı konuşmayı hazırladı.’ sözcükleri ile yansıtılmaktadır.

K71 örneğinde engelleyici ilişki şu sözcükler ile ifade edilmektedir: ‘Babam, ‘Zeynep!’ diye bağırdı. ‘Bak ne yaptın! Camı kırdın. Sana ceza olarak bir hafta tatlı yok!’ Zeynep, ‘Ben bir şey yapmadım!’ diye kendini savunmaya çalıştı. Ama babam o kadar kızmıştı ki, onu duymadı bile.’

Çizelge 3.18. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Çatışma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Çocuk bakımı	8	K12, K24, K32, K49, K55, K65, K72, K84
Ev eşyaları/düzeni	8	K1, K16, K21, K37, K44, K57, K71, K92
Taşınma	3	K64, K70, K85
Yapılacak etkinlikler	3	K26, K94, K97
Evdeki kurallar	2	K30, K62
Çocuğun davranışları	1	K73
Boşanma	1	K87

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Çatışma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.18’de verilmiş ve 7 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 26’sında aile bireyleri arasında çatışmaya rastlanmıştır. Bu çatışmaların 8’i çocuk bakımı, 8’i ev eşyaları/ düzeni, 3’ü taşınma, 3’ü yapılacak etkinlikler, 2’si evdeki kurallar, 1’i çocuğun davranışları, 1’i boşanma hakkındadır.

Resimli çocuk kitaplarında aile içi ilişkilerde çatışma unsuruna ilişkin birinci alt kategori, *çocuk bakımı*dır. Resimli çocuk kitaplarında çocuk bakımı hakkındaki çatışma örnekleri yemek, uyku, temizlik, giyim gibi konularda sergilenmektedir. Örneğin K32’de çatışma çocuğun yemek yemesi üzerinedir. “Ben bu yemeği yapmak için saatlerce uğraştım. Ayrıca büyümen için de yemek yemen lazım. Üstelik bu faydalı bir yemek’ dedi. ‘Yememmm!’ diye bağırdım. Annem çok üzüldü. Babam ise, ‘Masadan kalk ve odana git,’ dedi.’ ifadeleri ile aktarılan bu durumda, çocuk ile anne ve babası arasında çatışma yaşanmaktadır.

Çocuğun uyku durumu ile ilgili sergilenen çatışma K12’de yer almaktadır. Çocuğun uyumamak için çeşitli bahaneler üretmesi babası ile arasında çatışma yaratmaktadır. K55’te çocuğun banyo yapmayı reddetmesi annesi ile arasında çatışmaya neden olmaktadır. Bu durum ‘...Madem öyle, o da yıkanmayı reddetti. ‘Ne oluyor sana Martin?’ Cevap vermedi. Artık hiçbir şeyi yalnız yapmak istemiyordu. Annesi yıkanması için ısrar etti ve işte o zaman çok ama çok sinirlendi. Annesi onu azarladı.’ sözcükleri ile açıklanmaktadır.

Çocuk bakımı ile ilişkilendirilen son durum çocuğun giyimidir. K72’de elinde kahverengi bir pantolon ile anne ve yanında resmedilen çocuğu arasında şu konuşmalar geçmektedir: “‘Ve şimdi sıra pantolonda!’ diyor annesi. Soğuk havalarda giydiği kahverengi pantolonu Klara’ya uzatıyor. ‘Hayır! Ben seçmek istiyorum, diyor Klara karşı çıkarak.’. Bu ifadelerin ardından çocuk mavi bir şort giymiş şekilde resmedilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında yer alan çatışmaların nedenlerinden biri *ev eşyaları/düzenidir*. K16’da çatışmaya konu olan eşya hamaktır. İki kardeş arasında hamağı kimin kullanacağı üzerine çatışma yaşanmaktadır.

K1’de çocuk ve anne arasında gerçekleşen çatışmada çocuğun odasının dağınıklığı resmedilmektedir. Bu durum “‘İnci böyle olmaz. Odanı toplamalısın! Yarın Zerya seni ziyarete gelecek biliyorsun. Nerede oynayacaksınız? Odan çok dağınık.’ ‘Bence o kadar dağınık değil dedi İnci. ‘Ayrıca odamı toplarsam bebek şehri bozulur. Ve mutfak henüz bitmedi ve...’ ‘Tartışma istemiyorum,’ dedi annesi sözünü keserek. Akşam yemeğine kadar bebek şehri kalkmış olsun ve odan toplanmış olsun.” sözcükleri ile açıklanmaktadır.

Ev eşyalarından teknolojik cihazlar, resimli çocuk kitaplarında çatışmaya neden olan konulardan biridir. K57’de “‘...çok zamanını alıyor. Buna bir süre koyalım. Sence günde ne kadar süre tabletle oynamalısın?’ diye sordu.’ Teo, ‘6 saat olsun’ dedi gülerek. ‘6 saat uzun bir süre Teo’cuğum, başka şeyler yapmak için de zaman ayırmalısın...’ sözleri ile çocuk ve ailesi arasında tablet kullanımı ile ilgili çatışma yaşandığı görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile içi ilişkilerde çatışmaların nedenlerinden biri *taşınmadır*. K70’te çocuğun bahçede kızgın şekilde resmedildiği kitapta baba işten yeni dönmektedir. Bu resimler ‘Tam o sırada işten dönen babasını gördü. Babası onun iki karış suratını görünce endişelenerek, ‘Neyin var Anais?’ diye sordu. ‘Babacığım, bundan önceki evimize, yani gerçek evimize dönelim, n’olur!’ diye homurdandı. ‘Ayrıca okula da gitmek istemiyorum.’ ‘Bu isteğini yerine getirmemiz mümkün değil

canım!’ dedi babası. ‘Yeni bir işim var ve şimdi burada oturuyoruz.’ ifadeleri ile desteklenmektedir.

K97de örneklendirilen çatışma *yapılacak etkinlikler* hakkındadır. ‘Çok üzüldü, surat astı Emma, annesiyle babası onu Büyükanne’ nin evine bıraktıklarında. Halbuki Korsanlar Partisi’ne gitmek istiyordu o da, ağabeyi Tom’la. Ama annesiyle babası ‘Olmaz’ demişlerdi, ‘Sen daha küçüksün Emma.’ Emma hiç aynı fikirde değildi onlarla.’ ifadeleri ile açıklanan hikâyede çocuk kızgın ve kollarını kavuşturmuş şekilde resmedilirken, diğer aile üyeleri mutlu yansıtılmaktadır.

Çatışmaya neden olan konulardan biri *evdeki kurallardır*. K30’da, çocuk ve ebeveynleri arasında evdeki kurallar nedeni ile çatışma yaşanırken, K73’te çatışmaların nedeni *çocuğun davranışlarıdır*.

Çatışma direkt olarak sunulmasa da hikâyeden ailenin çatışmalar yaşandığını anlamanın mümkün olduğu kitaplar vardır. Bu kitaplardan biri K87’dir. *Boşanma* konulu kitapta ‘‘Birden babası bağırarak bir şey diyor. Annesi de ona daha da yüksek sesle bağırarak cevap veriyor. ‘Hadi ama, lütfen yine başlamayın.’’ ifadelerinden aile içinde zaman zaman çatışmaların yaşandığı anlaşılmaktadır.

Çizelge 3.19. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Ebeveyn tutumu’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Demokratik tutum	39	K1, K2, K11, K14, K16, K20, K23, K28, K29, K33, K35, K37, K42, K47, K49, K50, K53, K54, K55, K56, K57, K58, K60, K61, K62, K66, K68, K69, K70, K73, K74, K79, K80, K82, K84, K91, K92, K93, K96
Hoşgörülü tutum	25	K6, K7, K8, K10, K13, K15, K17, K18, K27, K30, K39, K40, K43, K51, K52, K59, K63, K64, K83, K85, K87, K90, K94, K95, K100
Otoriter tutum	8	K3, K12, K19, K24, K32, K44, K45, K71
İzin verici tutum	2	K41, K72
İlgisiz tutum	1	K4

Resimli çocuk kitaplarında ‘Ebeveyn tutumu’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.19’da verilmiş ve 5 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 75’inde ebeveyn tutumlarına rastlanmıştır. Ebeveyn tutumları, kitapların 39’unda demokratik, 25’inde hoşgörölü, 8’inde otoriter, 2’sinde izin verici, 1’inde ilgisiz özelliklere sahiptir.

Resimli çocuk kitaplarında aile içi ilişkilerde ebeveyn tutumu unsuruna ilişkin birinci alt kategori, *demokratik tutumdur*. Resimli çocuk kitaplarında demokratik tutum, birlikte karar alma ya da sınırlar çerçevesinde karar hakkı tanıma davranışları ile sergilenmektedir. Örneğin K1’de sergilenen demokratik tutumda birlikte karar alma davranışı gösterilmektedir. ‘İnci’ye göz kırpan annesi, ‘Bundan sonra her akşam yemekten önce biraz oda toplamaya ne dersin?’ diye sordu. İnci, ‘peki,’ dedi. ‘Ama sadece birazcık. Ve müzik çalarak!’ ifadelerinde birlikte karar verilen konunun oda toplama hakkında olduğu dikkat çekmektedir.

K49’da demokratik tutumun bir başka örneği sergilenmektedir. Yapılacak etkinlik hakkında karar alırken sergilenen demokratik tutum örneği şu cümleler ile aktarılmaktadır: ‘... ‘Top oynamak istiyorum, akşam çok geç oldu biliyorum. Kitap okumayı severim ama yarın isterim. Başka bir çözüm bulalım, gel sessizce oynayalım.’ ‘Annesi fikrini beğenmiş, yavrusuna güvenmiş. Oynamışlar sessizce, komşular uyumuş güzelce.’ Bu ifadeler aktarılırken çocuk ve anne, önce çocuğun odasında birlikte konuşurken daha sonra oyun oynarken resmedilmektedir.

K93’te sergilenen demokratik tutum örneğinde, anne çocuğa karar hakkı tanıyıp çocuğun verdiği karara saygı gösterirken, K96’da anne ve babanın birlikte sergilediği demokratik tutumda karar alma sürecinde çocuğun da yer aldığı görölmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında *hoşgörölü tutum* anne-baba karakterler tarafından sergilenen bir diğer ebeveyn tutumudur. Çocuğun duyguları ve davranışları hoşgörölü ile karşılanmaktadır. Örneğin K8’de çocuğun duygularına karşı hoşgörölü tutum sergilenmektedir. ‘Annem, babam ve büyükannemle büyükbabam, beni rahatsız eden bir şey olduğunu fark ettiler. Ne kadar akıllılar değil mi? Onlara dedim ki: ‘İçimde

büyük bir boşluk hissediyorum. Boşluk büyüdükçe ağlayasım geliyor.’ Onlar da bana, herkesin sıkı sıkı sakladığı o sırrı açıkladılar. Sen de dikkatle dinle. Hissettiğim şey kıskançlıkmiş ve gayet normalmiş. Ama eğer büyümeye devam ederse kötü olabilirmiş.’ ifadeleri ile aktarılan örnekte ebeveynlerin çocuğun kıskançlık duygusuna karşı hoşgörölü davrandığı ve bu duyguyu anlayışla karşılayabildikleri görölmektedir.

K10’da aile bireyleri çocuğun odasında, çocuğun odasının duvarına çizdiği resme bakarken resmedilmektedir. Bu durum ‘Annesi ise biraz şaşkın görünüyor. ‘Ama Özgür,’ diyor annesi ve devam ediyor. ‘Duvarlara bir şey çizilmemesi gerektiğini biliyorsun.’ ‘Ama anne’ diye cevap veriyor Özgür. ‘Sen de bir kâğıt parçasını yok etmenin canavar için kolay olduğunu biliyorsun.’ ‘Bu da doğru’ diyerek annesi Özgür’ün yanağına bir öpücük konduruyor.’ ifadeleri açıklanmaktadır. Çocuğun evdeki kurallara uymamasına rağmen anlayış ile karşılanması ebeveynlerin hoşgörölü tutuma sahip olduğunu göstermektedir.

Çocuğa karşı hoşgörölü tutumun sergilendiği bir diğer kitap K100’dür. Çocuk ve kendisini çukurdan çıkarmaya çalışan baba arasında şu konuşma gerçekleşmektedir. ‘‘Ne yapıyordun sen bakayım?’ diye sordu. ‘Ördek gibi yürümeye çalışıyordum!’ diye cevapladı Puki. ‘Demek ördek gibi yürümek istedin,’ dedi Puki’nin babası. ‘Eh, o zaman takılıp düşmen normal. Biz ördek değiliz ki paytak paytak yürüyelim... Neyse, hadi bir yara bandı yapıştıralım dizine.’ Puki’ye sıkı sıkı sarıldı. ‘Hiç üzölme, ağrın hemen geçecek.’’ Bu ifadeler çocuğa karşı sergilenen hoşgörölü tutumu örnelemektedir.

Resimli çocuk kitaplarında sergilenen *otoriter tutum*, ebeveynin kendi başına karar aldığı ya da kendi kararını uyguladığı örneklerde karşımıza çıkmaktadır. Örneğin K32’de aile yemek masasında resmedilmektedir. ‘‘Yememmm!’ diye bağurdım. Annem çok üzölüdü. Babam ise, ‘Masadan kalk ve odana git,’ dedi.’ ifadeleri ile aktarılan durumda babanın kızgın bir yüz ifadesi ile çocuğu odasına gönderişi resmedilmektedir.

Otoriter tutumun sergilenerek babanın tek başına karar aldığı ve çocuğun cezalandırıldığı bir başka kitap K71'dir. 'Babam öyle kızmıştı ki, ona doğruyu söyleyemedim. Kız kardeşimi işaret ederek, 'Ben kırmadım, Zeynep kırdı,' deyiverdim. Babam, 'Zeynep!' diye bağırdı. 'Bak ne yaptın! Camı kırdın. Sana ceza olarak bir hafta tatlı yok!'' ifadeleri ile aktarılan durumda çocuğun babasından korktuğu, yalan söylediği ve babanın çocuğu cezalandırdığı görülmektedir. Bunun yanında baba elini yumruk yapmış şekilde resmedilerek kızgın olduğu vurgulanmaktadır.

İzin verici tutum resimli çocuk kitaplarında çocuğun davranışlarına izin verme olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tutum K41'de çocuğun tek başına seyahate çıkmak istemesi ve ebeveynlerin buna izin vermesi şeklinde ortaya çıkarken, K72'de çocuk mevsimine uygun olmayan kıyafetleri giymek istediğinde sergilenmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile içi ilişkilerde ebeveyn tutumu unsuruna ilişkin beşinci alt kategori, *ilgisiz tutumdur*. K4'te "Anne, anne! Evimizde kocaman bir ...' 'Babana söyle tatlım, telefondayım,' dedi annesi. 'Baban hemen alır o örümceği, pencereden dışarı atar. Korkmana gerek yok.' 'Baba, baba!' dedi Begüm, 'Kocaman bir ...' 'Tamam tatlım. Örümcek biraz bekleyebilir. Az sonra geliyor.' ifadeleri ile aktarılan durumda anne ve babanın dikkatlerini çocuğa vermedikleri, annenin kucağında bilgisayar ile telefonda konuşurken, babanın ise elinde çamaşır sepeti ile merdivenden inerken resmedildiği görülmektedir.

Çizelge 3.20. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde 'Olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı' unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Konuşma	21	K1, K10, K24, K25, K27, K30, K35, K37, K39, K54, K55, K60, K61, K62, K63, K69, K70, K73, K90, K91, K92
Ceza	4	K23, K32, K57, K71,

Resimli çocuk kitaplarında 'Olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı' unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.20'de verilmiş ve 2 farklı alt kategoride

tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 25’inde olumsuz davranışla baş etme yaklaşımına ilişkin bulgulara rastlanmıştır. Olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı olarak kitapların 21’inde konuşma ile 4’ünde ceza tercih edilmiştir.

Konuşma, resimli çocuk kitaplarında yoğun olarak tercih edilen olumsuz davranışla baş etme yaklaşımıdır. Herhangi bir ceza unsuru barındırmayan bu yaklaşım K10’da kuralların hatırlatılması olarak yer almaktadır. Çocuk, odasının duvarına resim çizmiş, annesi ise yaptığı yanlış olduğunu ‘Duvarlara bir şey çizilmemesi gerektiğini biliyorsun.’ ifadeleri ile dile getirmiştir.

K24’te olumsuz davranış, çocuğun kaygılarından dolayı okula gitmek istememesidir. Resimde gösterilen çocuk ve annenin sahip olduğu kaygılı yüz ifadesi, ‘Annemin bazen benim kadar kaygılandığını hissediyorum. Çünkü o zaman bana ‘Hasta değilsin, değil mi? diyor. Babam ise hemen ‘Hayır, sadece kaygılanıyor. Ama kaygılansa bile okula gitmesi gerektiğini biliyor.’ diyerek kararlı bir şekilde araya giriyor.’ sözcükleri ile desteklenmektedir. Babanın bu konudaki tavrı, çocuk ile konuşarak davranışla baş etme üzerinedir.

Resimli çocuk kitaplarında olumsuz davranışla baş ederken kullanılan konuşmaya ilişkin bir başka örnek K61’de sunulmaktadır. Market alışverişinde nasıl davranılacağı üzerine gerçekleşen konuşmada “‘Unutma, sadece istediğin bir şeyi satın alabilirsin ve bunu babana güzelce söylemelisin.’ diye son hatırlatmasını yaptı Yusuf’un annesi kapıdan onları uğurlarken. ‘İhtiyaç listesinden başka şeyler almak istersen ve tutturursan da eve dönmek zorunda kalırız.’ diye ekledi babası.’ ifadelerine yer verilmektedir.

K69’da okuldan gelen çocukların çizme, palto ve çantalarını dağınık şekilde mutfak zeminine yaydığı görülmektedir. Bunun üzerine anne ‘Kıyafetlerinizi yerine kaldırmanız için otuz saniyeniz var!’ uyarısı ile olumsuz davranışla baş etmeye çalışmaktadır.

K90’da konuşarak olumsuz davranışla baş etme yaklaşımına ilişkin bir başka örnek sunulmaktadır. Çocuk doğru davranışın nasıl olması gerektiği konusunda bilgilendirilmektedir. Annesi taşınacakları evi görmeye gelen kişilerin odasına girmesini istemeyen çocuk ile konuşarak duruma müdahale etmektedir. Bu durum kitapta ‘Elif odasına girmelerine izin vermedi. ‘Bu benim odam!’ Annesi Elif’le konuşarak yaptığının doğru olmadığını anlattı. Elif gelenlerin odasına girmelerine izin verdi.’ sözcükleri ile açıklanmaktadır.

Olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı olarak *ceza*, resimli çocuk kitaplarında çocuğu istediği şeyden mahrum bırakma ya da odasına gönderme şeklinde bulunmaktadır. Ceza ile ilgili dikkat çeken bir nokta ise resimli çocuk kitaplarında cezaların baba tarafından verilmesidir. K32’de aile yemek masasında resmedilmektedir. Çocuk annesinin yaptığı yemeği istememekte ve babası tarafından cezalandırılmaktadır. ‘‘Yememmm!’ diye bağırdım. Annem çok üzüldü. Babam ise, ‘Masadan kalk ve odana git,’ dedi.’ sözleriyle açıklanan bu durumda babanın çocuğu odasına göndererek cezalandırdığı görülmektedir.

K57’de ise ‘Bu kurala uymazsa babası tableti geri götürecekti.’ ifadesinden olumsuz davranışla baş etme yaklaşımının ceza olduğu anlaşılmaktadır.

K71, ceza kullanılarak olumsuz davranışla baş etme yaklaşımının sergilendiği bir başka kitaptır. ‘Babam, ‘Zeynep!’ diye bağırdı. ‘Bak ne yaptın! Camı kırdın. Sana ceza olarak bir hafta tatlı yok!’’ cümlelerine yer verilen kitapta çocuk tatlıdan mahrum bırakılarak cezalandırılmaktadır.

Çizelge 3.21. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Sosyal destek’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Duygusal	44	K5, K6, K7, K8, K9, K11, K13, K15, K23, K25, K27, K31, K35, K36, K38, K39, K40, K42, K43, K47, K49, K51, K52, K54, K56, K60, K63, K64, K66, K74, K77, K78, K82, K83, K84, K85, K86, K87, K89, K91, K93, K95, K96, K97,
Araçsal	8	K1, K2, K4, K20, K68, K79, K81, K100
Bilgisel	4	K29, K57, K58, K69,

Resimli çocuk kitaplarında ‘Sosyal destek’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.21’de verilmiş ve 3 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 56’sında sosyal desteğe rastlanmıştır. Sosyal destek incelenen kitapların 44’ünde duygusal, 8’inde araçsal, 4’ünde bilgiseldir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde sosyal destek unsuruna ilişkin birinci alt kategori, *duygusal*dır. Sosyal desteğin duygusal destek olarak sunulduğu kitaplarda bu desteğin çeşitli şekillerde ve konularda sergilendiğini görmek mümkündür. Örneğin K6’da sır sakladığı için kendini kötü hisseden çocuğa anne ve babası tarafından duygusal destek sağlanırken, K27’de baba, kıskançlığı bir balona benzeterek çocuğa kıskançlık yaşadığında bununla nasıl mücadele edeceği konusunda destek olmaktadır.

K36’da çocuk, anne ve babası boşanacağı için üzülmetedir. Çocuk, ‘Biz ayrılacak bile hep senin annen ve babanız. Ayrı yerlerde yaşasak da her zaman senin yanındayız. Ne olursa olsun seni daima seveceğiz, koruyacağız.’ ifadeleri ile duygusal olarak desteklenmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında duygusal desteğin sergilendiği bir başka kitapta konu, çocuğun kardeşinin doğumu ile ilgili yaşadığı endişelerdir. Bu durum K82’de örneklendirilmekte ve duygusal desteği sergileyen anne, çocuğun endişelerini yatıştırılmaktadır. K91’de ise annenin duygusal destek sağladığı konu çocuğun farenin ölümünden dolayı kendini suçlaması ve üzülmesidir.

Resimli çocuk kitaplarında sergilenen sosyal desteğin bir başka türü *araçsal destek*dir. Gerekli olan araçların sağlanması şeklinde ortaya çıkan araçsal destek K20’de çocuğun karanlıktan korkmaması için el feneri alınması olarak sergilenirken, K79’da tuvalet eğitimi sürecindeki çocuk için pantolon ve lazımlık temin edilmektedir.

K100’de ise çocuğun hendeğe düşmesi üzerine baba ve çocuk arasındaki iletişimde ‘... Demek ördek gibi yürümek istedin,’ dedi Puki’nin babası. ‘Eh, o zaman takılıp düşmen normal. Biz ördek değiliz ki paytak paytak yürüyelim... Neyse, hadi bir yara bandı yapıştırıralım dizine.’ cümleleri geçmekte ve yara bandı yapıştırılarak sosyal destek sağlanmaktadır.

Duygusal ve araçsal desteğin yanında bazı kitaplarda *bilgisel destek* sunulmaktadır. K57’de dedesi tarafından çocuğa sunulan bilgi desteği, tablet oyunları ve bunun yerine oynanabilecek alternatif oyunlar hakkındayken, K69’da kekemeliğin çözümü üzerinedir. Çocuğun büyükannenin kucağında resmedildiği kitapta çocuk kekemelik yaşadığı için konuşurken zorlanmaktadır. ‘‘Büyükanne! Peki, benim boğazımdaki düğümleri açmak için ne yapmamız gerekiyor?’’ ‘Nefes alıp vermeye devam et ve yavaş yavaş, sakince konuş bir tanem. Tıpkı yünle yaptığın gibi...’’ sözcükleri ile açıklanan örnekte büyükanne nasıl konuşabileceği konusunda çocuğa bilgi sunmaktadır.

Çizelge 3.22. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Takdir etme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Ortaya çıkarılan ürün	13	K2, K3, K10, K11, K34, K35, K42, K48, K53, K66, K69, K82, K97
Düşünce ya da davranış	12	K7, K9, K25, K28, K37, K49, K59, K61, K76, K84, K93, K95
Fiziksel/ kişilik özellikleri	3	K31, K32, K65
Edinilen yeni beceri/ başarı	2	K83, K89

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Takdir etme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.22’de verilmiş ve 4 farklı alt kategoride

tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 30’unda takdir etme davranışına rastlanmıştır. Takdir etme kitapların 13’ünde ortaya çıkarılan ürün, 12’sinde düşünce ya da davranış, 3’ünde fiziksel/ kişilik özelliği, 2’sinde edinilen yeni bir beceri/ başarı konularında sergilenmiştir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde takdir etme unsuruna ilişkin birinci alt kategori, *ortaya çıkarılan ürün* ile ilgilidir. Takdir edilen ortaya çıkarılan ürünler, çeşitli alanlarda olabilmektedir. Örneğin K11’de çocuk babasının kendisi için hazırladığı uçurtmayı, K53’te baba çocuğun yaptığı keki takdir etmektedir. K69’da çocuğun okulda hazırlamış olduğu etkinlik, ‘Bu gerçekten dahiyane!’ sözcükleri ile, K82’de çocuk ve büyükannenin evi yeni doğan bebek için süslemesi ‘Ne kadar güzel süslemişsiniz evi.’ ifadeleri ile takdir edilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında karakterler, *düşünceler ve davranışları* nedeni ile de takdir edilmektedir. K84’te çocuğun düşünceleri için takdir edilmesi ‘Çok iyi düşündün kızım, aferin!’ sözcükleri ile aktarılırken, davranışlar nedeni ile takdir edilme K9’da duygu kontrolü nedeni ile gerçekleştirilmektedir.

K28’de çocuk, büyükannesi rahatsız olduğu için ona kek hazırlamaktadır. Çocuk, ‘Hasta olduğum için beni çok güzel teselli ettin.’ sözcükleri ile takdir edilmekte ve aile üyeleri kek yerken birbirine gülerek resmedilmektedir.

K61’de takdire konu olan durum çocuğun marketteki davranışlarıdır. Baba markette yaşananları ‘Biliyor musun hayatım, Yusuf bugün hiç ağlamadı, isteklerini güzelce söyledi. Hatta ağlayan bir çocuğu güzelce uyardı ve sakinleştirdi. Onunla gurur duydum.’ sözcükleri ile açıklamakta ve anne çocuğa sarılırken resmedilmektedir.

Fiziksel/ kişilik özellikleri resimli çocuk kitaplarında karakterlerin takdir edildiği alanlardan biridir. Örneğin K31’de büyükanne gülümserken resmedilmekte ve çocuğu ‘... Senin çok tatlı, akıllı ve komik bir ayıcık olduğunu ben zaten biliyorum. Üstelik

bütün bunların yanı sıra harika bir ablasın.’ sözcükleri ile kişilik özelliklerini takdir etmektedir. K65’te takdire konu olan durum ise çocuğun fiziksel özellikleridir. ‘Nasıl da yakışıklı oldun.’ ifadeleri bu durumu örneklendirmektedir.

Resimli çocuk kitaplarındaki takdir etmeye ilişkin dördüncü alt kategori, *edinilen yeni beceri/ başarıdır*. K83’te çocuğun yüzmeyi öğrenmesi annesi tarafından takdir edilmektedir. Bu durum, ‘‘Yüzüyorum, başardım!’ diye çığlıklar atarak annesine sarıldı heyecanla Küçük Vak Vak. ‘Yapabileceğini biliyordum,’ dedi annesi ona şefkatle sarılarak.’ ifadeleri ile aktarılmaktadır.

K89’da ise takdir edilen durum yeni bir başarıdır. Çocuk çok utanmasına rağmen sene sonu gösterisinde şiirini başarı ile okumakta ve ailesi tarafında alkışlanarak takdir edilmektedir. ‘Annesi, babası ve dedesi elleri kızarıncasına alkış tutuyordu.’ sözcükleri sunulan takdiri açıklamaktadır.

Çizelge 3.23. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Tenkit etme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Davranış	18	K16, K19, K21, K23, K24, K37, K39, K43, K44, K53, K54, K55, K57, K70, K71, K73, K75, K87
Fiziksel/ kişilik özelliği	5	K34, K46, K74, K86, K99
Yapılan yemek	3	K11, K32, K62
Ev düzeni	2	K1, K25
Tercihler	2	K22, K72
Kurallar	1	K30

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Tenkit etme’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.23’te verilmiş ve 6 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 31’inde tenkit etme davranışına rastlanmıştır. Tenkit etme kitapların 18’inde davranışlar, 5’inde fiziksel/ kişilik özelliği, 3’ünde yapılan yemek, 2’sinde ev düzeni, 2’sinde tercihler, 1’inde kurallar konularında sergilenmiştir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde tenkit etmeye neden olan konuların başında *davranış* gelmektedir. Çeşitli davranışların tenkit edildiği görülmektedir. Örneğin K19’da tenkit edilen davranış çocuğun oyuncacı ile dolaşmasıdır. Bu durum ‘Hadi ama bırak şu oyuncacı! Artık bunun için çok büyüksün!’ ifadeleri ile aktarılmaktadır.

K21’de eleştirilen kişi çocuğun kardeşidir. Çocuk, ‘Bıktım artık bu kardeşimden. Onu çöpe atalım, her şeyimi bozuyor.’ sözcükleri ile kardeşini eleştirmektedir. Çocuğun kardeşini eleştirdiği bir başka kitap K37’dir. Öfkeli bir yüz ifadesi ile resmedilen çocuk ‘... hem eşyalarımı izinsiz kullanıyor hem de kötü sözler söylüyor!’ ifadesi ile kardeşine karşı eleştirilerini dile getirmektedir.

K43’te eleştirilen davranış çocuğun korktuğu için anne ve babasını uyandırmasıyken, K44’te çocuğun sürekli televizyon izlemesi annesi tarafından eleştirilmektedir.

Önce çocuğun bir dilim pasta, ardından annenin boş pasta tabağı ve şaşkın bir yüz ifadesi ile resmedildiği K73’te çocuk çok fazla pasta yediği için eleştirilmektedir. Bu durum kitapta ‘‘Seni obur seni!’ diye bağırması annesi. ‘Miden ağrıyacak.’’ ifadeleri ile aktarılmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında davranışların yanında *fiziksel/ kişilik özellikleri* de tenkit edilmektedir. K74’te inek kardeşini izlerken resmedilmekte ve annesi ile arasında şu konuşma geçmektedir. ‘Annesi ‘Ona bir isim bulmak gerek,’ demiş. ‘İsmi Perşembe olsun,’ diye önermiş Üzümler. Sonra da yüzünü buruşturup, ‘Perşembe ne biçim kokuyor,’ demiş ...’

K99’da ise yeni doğmuş kardeşin fiziksel özellikleri tenkit edilmektedir. Çocuk ‘Bücürük iğrenç ötesi, çirkin ve itici! (Belki kamburu bile vardır, kim bilir?) Diğer yandan da pek pürüzsüz ve dümdüz gibi... Bir şey var ki ondan eminim: Hiç yumoş

Çizelge 3.24. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Nezaket sözcüğü kullanma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Sosyal ilişkiler	25	K1, K3, K7, K14, K17, K20, K23, K26, K32, K37, K41, K46, K52, K54, K56, K59, K62, K65, K67, K75, K82, K93, K96, K97, K99
Günlük rutinler	7	K25, K54, K55, K60, K65, K68, K80
Diğer	2	K28, K51

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Nezaket sözcüğü kullanma’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.24’te verilmiş ve 3 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 32’sinde nezaket sözcüğü kullanılmıştır.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde nezaket sözcüğü kullanma unsuruna ilişkin birinci alt kategori, *sosyal ilişkiler*dir. Örneğin K41’de torununu gördüğünde gülerken resmedilen büyükanne, ‘Ooooho ho, hoş geldin Pinçik Keskindiş! Sevgili torunum!’ sözcükleri ile torununu karşılamaktadır.

K82’de çocuk, yeni doğmuş kardeşi ile tanışırken resmedilmektedir. Bu resim ‘‘Merhaba Çınar,’ diye fısıldadı Melisa ve kardeşinin parmaklarına dokundu.’ ifadeleri ile desteklenmektedir.

K65’te ‘Hoşça kal, tatlı bal!’ ifadeleri ile veda edilirken, K75’te kullanılan nezaket sözcüğü ‘Güle Güle’dir.

Hatalı ya da istenmeyen davranışlar sonucunda da nezaket ifadeleri kullanılmaktadır. K52’de anne çocuğunu beklettiği için ‘Çok özür dilerim Tess. Tom oyuncak ayısını kaybettiği için ağlıyordu. Bulmamız çok uzun sürdü!’ sözcükleri ile özür dilemekte ve çocuğuna sarılmaktadır. K46’da ise baba, çocuğun en sevdiği oyuncakını bilmediği için ‘Kusura bakma!’ ifadesi ile özür dilemektedir.

K17’de yazar olan baba, kitap konusu için kendisine ilham olan çocuğuna teŖekkür ederken, K32’de çocuk annesine piŖirdiđi yemek için teŖekkür etmektedir. K67’de ise anne çocuğuna kendisine hediye ettiği tekerlekli sandalye için ‘Hep bir tekerlekli sandalyem olmasını istemiŖtim. Hayalimi gerçekteŖtirdiđin için sana teŖekkür ederim sevgili Hayal Satıcısı.’ ifadeleri ile teŖekkür etmektedir.

Yapılması istenen bir davranıŖ için kullanılan nezaket ifadeleri de mevcuttur. Örneğin K23’te anne elinde pantolon, çocuk ise kızgın bir yüz ifadesi ile resmedilmektedir. ‘Annesi, İnci’ye temiz bir pantolon uzattı. ‘Hadi hemen giy de çıkalım. Yoksa geç kalacağız.’ İnci, ‘Giymek istemiyorum,’ dedi. Annesi, ‘İnci, pantolonunu giy lütfen,’ dedi.’ sözcükleri ile aktarılan durumda annenin ricada bulunduğu görölmektedir.

K93’te çocuk korkarak yatak odasına gitmekte ve babasını uyandırmaktadır. Korkan çocuk babasına ‘Lütfen benim yanımda yat. Ya da ben burada yatayım.’ sözcükleri ile ricada bulunmaktadır.

Günlük rutinler nezaket sözcüklerinin kullanıldığı alanlardan biridir. Örneğin K25’te ‘Kitap bitince babam üstümü örtüyor ve bana iyi geceler öpücüğu veriyor. ‘İyi geceler,’ diyorum ben de.’ sözcüklerine yer verilmekte, çocuk ve baba birbirlerine sarılırken resmedilmektedir.

K80’de uykuya geçiŖ sürecinde kullanılan nezaket sözcükleri Ŗu ifadeler ile aktarılmaktadır: ‘Öp dedeyi bir yanağından. Öp dedeyi iki yanağından. ‘İyi geceler, dede!’ ‘İyi uykular farecikler!’’

K68’de anne yeni uyanan çocuğuna gülümseyerek ‘Günaydın canım! İyi uyudun mu?’ ifadelerini kullanmaktadır. K55’te ise uyandığında çocuğu karŖılayan büyükannedir. ‘Günaydın Martin! Demek uyandın...’ sözcükleri kullanılmaktadır.

Nezaket sözcüklerine ilişkin üçüncü alt kategori, *diğer*dir. Kutlama için kullanılan nezaket sözcüğü K51’de “‘Tebrikler!’ dedi anneannem. ‘Resmen abla oldun!’” cümleleri ile örneklendirilmektedir.

Yaralanma durumlarında da nezaket sözcüğü kullanılmaktadır. K28’de anne yaralanan çocuğun başına yara bandı yapıştırırken resmedilmekte, bu durum ‘Annesi yara bandını yapıştırdı: ‘Geçmiş olsun kızım.’’ ifadeleri ile aktarılmaktadır.

Birden fazla nezaket sözcüğüne yer verilen resimli çocuk kitapları da mevcuttur. Örneğin K20’de sosyal ilişkiler için kullanılan nezaket sözcükleri bir arada verilirken, K65’te sosyal ilişkiler ve günlük rutinler ile ilgili ifadelere yer verilmektedir.

Çizelge 3.25. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Duygu paylaşımı’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Üzüntü	12	K6, K23, K28, K35, K37, K39, K56, K61, K63, K66, K87, K91
Sevgi	10	K7, K8, K9, K38, K54, K60, K73, K82 K85, K96
Korku	9	K10, K12, K15, K20, K26, K43, K77, K83, K93
Öfke/kızgınlık	8	K26, K37, K47, K49, K64, K70, K95, K99
Kıskançlık	5	K8, K21, K27, K31, K51
Özlem	3	K35, K85, K96
Sevinç	2	K29, K59
Endişe	1	K24
Utanma	1	K89

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde ‘Duygu paylaşımı’ unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.25’te verilmiş ve 9 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 45’inde duygu paylaşımına rastlanmıştır. İncelenen kitapların 12’sinde üzüntü, 10’unda sevgi, 9’unda korku, 8’inde öfke/kızgınlık, 5’inde kıskançlık, 3’ünde özlem, 2’sinde sevinç, 1’inde endişe, 1’inde utanma duyguları yer almaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde duygu paylaşımı duyguların gizlenmeden ifade edilmesini ve bu duyguların diğer aile üyeleri tarafından önemsenerek karşılık bulmasını ifade etmektedir. *Üzüntü* resimli çocuk kitaplarında en sık paylaşılan duygudur. Örneğin K56’da teyzenin ölümü üzerine duyulan üzüntü ‘‘NEDEN?’’ diye bağırdı Toti ve hıçkırarak ağlamaya başladı. ‘Ben ölmesini istemiyorum. Neden?’ Nili abisinin kolundan çekerek titrek bir sesle, ‘Yapma, Toti. Sen büyüdün artık’ dedi. ‘Ağlamaman lazım!’ ‘Elbette ağlayabilir’ dedi anneleri hıçkırarak. ‘Fati Teyze’yi bir daha göremeyeceğiz, bu çok üzücü. İstedığımız kadar ağlayabiliriz.’ Ve hep birlikte ağladılar. Babaları bile ağladı.’ ifadeleri ile aktarılmaktadır.

K63’te anne ve kucağında resmedilen çocuğu ile arasında geçen konuşmada üzüntünün paylaşımı, ‘Gözlerin neden üzgün anne?’ ‘Yarın seni göremeyecekleri

için!’ ‘Burnunu çekip duruyorsun, o da mı üzgün?’ ‘Evet, seni koklayamayacağı için!’ ‘Ya kulakların, onlar da üzgün mü?’ ‘Evet, bir günlüğüne de olsa senin tatlı sesini duymayacakları için!’ ‘Peki ya dudakların, onları neden büzdün; yoksa onlar da mı üzgün?’ ‘Evet, seni doyasıya öpemeyecekleri için!’” cümleleri ile dile getirilmektedir.

K91’de çocuk, farenin ölümünden dolayı üzülmemekte ve bu duygusunu annesi ile paylaşmaktadır. Annesi ise üzüntüsü konusunda kızına geri dönüt vermektedir. ‘Boğazımdaki düğüm küçüldü şimdi,’ dedi İnci. ‘Ama hala üzgünüm.’ İnci’nin annesi kızının başını okşayarak, ‘Üzgün olman çok normal,’ dedi. ‘Göreceksin biraz zaman geçsin, boğazındaki düğüm kaybolacak.’

Sevgi, resimli çocuk kitaplarında paylaşılan duygulardan biridir. K54’te anne çocuğuna olan sevgisini ‘Seni her zamankinden daha çok seviyorum güzel kızım benim. Üstelik bütün hayatım boyunca da seveceğim.’ cümleleri ile dile getirirken, K82’de ‘Doğduğun andan itibaren ben de baban da seni çok sevdik.’ sözcükleri ile aktarmaktadır.

Korku duygusunun paylaşımı çoğunlukla çocuk karakterler tarafından gerçekleştirilmektedir. K12’de çocuk korkusunu ‘Biraz yanımda kalsana. Korkuyorum.’ ifadeleri ile aktarmakta bunun üzerine baba çocuğunun yatağında uyumaktadır.

K43’te duygu paylaşımına neden olan konu, karanlık korkusudur. Çocuk korkusunu ‘Üzgünüm, karanlıktan çok korkuyorum.’ sözcükleri ile aktarmakta, ancak bu duygusu baba tarafından olumsuz şekilde karşılanmaktadır.

K83’te korkusunu paylaşan karakter yavru ördektir. Göl kenarında resmedilen çocuk, kardeşler ve anne ördek arasında şu konuşma geçmektedir: ‘Atla haydi suya!’ ‘Hayır!’ dedi Küçük Vak Vak, ‘Yapamam! Çok korkuyorum, asla suya atlayamam!’ Süslü, Paytak, Çıtırık, Bıdırık seslendi kardeşlerine: ‘Güven bize, yapabilirsin. Haydi gel annemize!’”

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde duygu paylaşımı unsuruna ilişkin dördüncü alt kategori, *öfke/ kızgınlık*tır. K70’te yorganın altında yatarken resmedilen çocuğun annesine karşı olan kızgınlığı şu ifadeler ile aktarılmaktadır: ‘Annesi kapısını çalıp içeri girdi. Anais en sevdiği oyuncakıyla yatağındaydı. ‘Odama girmeni istemiyorum. Bir daha yüzünü görmek istemiyorum!’ diye avazı çıktığı kadar bağırdı.’

K99’da kızgın bir yüz ile kardeşine bakarken resmedilen çocuk, ‘Senden hoşlanmıyorum. Bu bücürük her şeyi karıştırıyor! Bücürük işte! Bücür! Çirkin!’ sözcükleri ile kızgınlığını açıklamaktadır.

Kıskançlık duygusu, resimli çocuk kitaplarında çocuğun kardeşine karşı hissettiği bir duygu olarak karşımıza çıkmaktadır. K27’de çocuk duygusunu anlamlandıramamakla birlikte hissettiklerini şu şekilde aktarmaktadır. ‘Baba ben neden kardeşimi itiyorum? Aslında bunu yapmak istemiyorum.’ Babası nazikçe cevap vermiş: ‘Bizim küçük kalbimiz, içinde duygularımız var. Kıskançlık da bir duygu, kalbimizde var mor balonu. Kardeşimizin başına güzel bir şey gelir. Kalbimizin balonu büyüyüverir. Biz buna kıskançlık deriz. En önde olmak isteriz.’

K31’de ‘Aynı Lili gibi ben de tatlı ayıcık olmaya karar verdim,’ dedi Nena. ‘Artık benim de tatlı, akıllı ve komik bir ayıcık olduğumu düşünebilirsin!’ ifadeleri çocuğun kıskançlığının aktarıldığı cümlelerdir.

Diğer bütün duygular gibi *sevinç*te resimli çocuk kitaplarında paylaşılan duygular arasında yer almaktadır. K29’da anne ve babası ile resmedilen çocuk, sevincini ‘Derslerime daha fazla çalıştığım için okul başarımlarım da arttı. Bende ki değişimi fark eden öğretmenim bir gün bana bir oyun hediye etti. ‘Aferin Arda,’ dedi, ‘seninle gurur duyuyorum!’ Akşam olanları sevinçle aileme anlattım. Onlar da çok sevindi.’ sözcükleri ile dile getirmekte ve bütün aile oyun oynarken mutlu şekilde resmedilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde duygu paylaşımı unsuruna ilişkin sekizinci alt kategori, *endişedir*. K24'te çocuğun endişesine dair paylaşımları ve aldığı geri dönütler şu cümleler ile aktarılmaktadır: 'Sabah okula giderken kendimi kötü hissettiğim zaman anne ve babama 'Ben sizden ayrılacağım için kaygılanıyorum. Kendimi kötü hissediyorum' diyorum. Annemin bazen benim kadar kaygılandığını hissediyorum. Çünkü o zaman bana 'Hasta değilsin, değil mi? diyor. Babam ise hemen 'Hayır, sadece kaygılanıyor. Ama kaygılansa bile okula gitmesi gerektiğini biliyor.' diyerek kararlı bir şekilde araya giriyor.'

Utanma resimli çocuk kitaplarında kendine yer bulan son duygudur ve çocuk tarafından hissedilmektedir. K89'da üzgün bir yüz ifadesi ile resmedilen çocuk duygularını 'Okulda öğretmenimiz yıl sonu gösterisinde sınıfı temsil etmem için beni seçti, üstelik hiç istememe rağmen! Arkadaşlık hakkında bir şiir okumam gerekiyormuş. Herkes beni dinleyecek, tüm gözler üzerimde olacak! Ben sahneye çıkınca adımları bile söyleyemem, upuzun şiiri nasıl okuyacağım! Bu haksızlık!' cümleleri ile aktarmaktadır.

İçerisinde iki farklı duygunun yer aldığı resimli çocuk kitapları da mevcuttur. Örneğin K8'de kıskançlık ve sevgi, K96'da sevgi ve özlem duygularına yer verilirken, K37'de üzüntü ve öfke bir arada yer almaktadır.

Üzüntü ve özlem K35'te paylaşılan duygulardır. Üzüntü, 'O cuma Pamir'i okuldan annesi aldı. Pamir annesine, 'Bugün neden dedeme gitmiyorum?' diye sordu. Annesi, 'Dedenin kalbi biraz yorulmuş, hastanede dinlenmesi gerekiyor. Ne yazık ki onu ziyaret edemeyeceğiz,' diye cevap verdi. Pamir, 'Hayırrrr! Ben dedemi görmek istiyorum!' diye bağırdı ve hıçkırarak ağlamaya başladı. Annesi Pamir'e sınımsız sarıldı. 'Üzgünsün, biliyorum. Ben de senin gibi üzgünüm.' cümleleri ile aktarılmaktadır. Kitabın ilerleyen sayfalarında ise dede torununa duyduğu özlemi 'Ben de seni çok özledim Pamirciğim,' diyerek dile getirmekte ve çocuk ve dede sarılırken resmedilmektedir.

Tartışma esnasındaki kızgınlık ve korku duygularının paylaşıldığı kitap, K26'dır. Birbirleri ile konuşurken resmedilen anne ve baba kızgınlıklarını şu cümleler ile paylaşmaktadır: 'Kızmıştım, çünkü benimle hiç konuşmadın. Ben de kızgındım. Çünkü sen alışverişe gitmeyi unuttun.' Ardından anne ve babası ile birlikte resmedilen çocuk 'Bir daha birbirinizi sevmeyeceğinizden ve ayrılacağınızdan korktum!' sözcükleri ile korkusunu dile getirmektedir.

Çizelge 3.26. Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde 'Duyarlı olma' unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Kitap Kodu
Hayvan	6	K3, K4, K14, K21, K88, K91
Farklılığı olan birey	4	K67, K68, K69, K84
Yaşlı	3	K28, K56, K76,

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde 'Duyarlı olma' unsuruna ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.26'da verilmiş ve 3 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. İncelenen 100 kitaptan 13'ünde duyarlılığa rastlanmıştır. Duyarlılık kitapların 6'sında hayvana, 4'ünde farklılığı olan bireye, 3'ünde yaşlılara karşı gösterilmiştir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde duyarlı olma unsuruna ilişkin birinci alt kategori, *hayvandır*. Hayvana karşı sergilenen duyarlılık K3'te kuşların beslenmesi, K14'te fok yavrusu için hayvan hastanesinin aranması aracılığı ile gösterilmektedir.

K21'de ise çocuk ve kardeşi yuvasından düşmüş bir kuşu yuvasına yerleştirirken resmedilmektedir. Bu resimler 'Ali Murat yavru bir kuş bulmuş, ablasına göstermiş. 'Yuvalardan düşmüş, gel yerine koyalım,' demiş Fiti Fiti. Kardeşini kucağına alıp havaya kaldırmış. Ali Murat da kuşu yuvasına koymuş.' cümleleri ile desteklenmektedir.

Farklılığı olan bireyler, resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde duyarlılık sergilenen konulardan biridir. Örneğin K68'de uyaranlara karşı aşırı hassasiyet yaşayan çocuğa anne ve baba duyarlılık göstermektedir. Bu durum 'Ertesi gün

Aleks'in anne babası gölge yapması için kuma iki büyük şemsiye diktiler. Annesi şemsiyenin altına kocaman bir plaj havlusu serdi. 'İşte canım! Artık sadece sana özel, güzel bir çadırın var. Sakinleşmeye ihtiyaç duyduğunda buraya gelebilirsin. Takmak istersen güneş gözlüğün çantanın içinde...' ifadeleri ile sunulmaktadır.

K69'da büyükannenin kekemelik yaşayan çocuğa gösterdiği duyarlılık "Büyükanne! Peki, benim boğazımdaki düğümleri açmak için ne yapmamız gerekiyor?" 'Nefes alıp vermeye devam et ve yavaş yavaş, sakince konuş bir tanem. Tıpkı yünle yaptığın gibi...' sözcükleri ile açıklanmakta ve çocuk büyükannenin kucağında resmedilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında hayvanlar ve farklılığı olan bireylerin yanında yaşlılara karşı da duyarlılık gösterilmektedir. K56'da bu durum 'Güneşli bir sonbahar gününde Anne Tavşan bütün aileyi bir araya toplayıp, 'Çocuklar, ben Fati Teyzemizi yanımıza almak istiyorum' dedi. Toti, her zamanki gibi, 'Neden?' diye sordu. 'Çünkü Fati Teyze artık çok yaşlandı' diye cevap verdi anneleri. 'Kulübesi çok eski, çatısında delik var. Hem artık kendisine bakamıyor...' sözcükleri ile açıklanmaktadır.

3.3. Annelerin Çocuklarıyla Kitap Okumaya Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta annelerin çocuklarıyla kitap okumaya dair görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 3.27. Kitap okumanın anneye ifade ettiği anlama ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Kişisel bir etkinlik olma	9	A3, A4, A5, A8, A10, A12, A14, A15, A16
Gelişime katkı sağlama	8	A1, A2, A4, A10, A11, A15, A18, A19
Bilgi edinmeyi kolaylaştırma/ öğretici olma	6	A2, A6, A8, A9, A13, A14
Farklı bakış açıları kazandırma	5	A3, A11, A13, A15, A17

Kitap okumanın anneye ifade ettiği anlama ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.27’de verilmiş ve 4 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 9’u kitap okumanın kişisel bir etkinlik olma, 8’i gelişime katkı sağlama, 6’sı bilgi edinmeyi kolaylaştırma/ öğretici olma, 5’i farklı bakış açıları kazandırma anlamını ifade ettiğini belirtmiştir.

Kitap okumanın anneye ifade ettiği anlam sorgulandığında, anneler tarafından kitap okumanın *kişisel bir etkinlik olma* anlamının yoğun olarak ifade edildiği dikkat çekmektedir. Bu alt kategoride anneler, kitap okumanın bireysel olarak gerçekleştirdikleri, kendilerine vakit ayırabildikleri özel bir etkinlik olduğunu vurgulamaktadır. Anneler kitap okumanın kendilerine ifade ettiği anlama ilişkin ‘Kitap okumak benim için günlük hayat koşturmacasından sıyrılıp hem kendini dinleme hem de farklı dünyalara, farklı bakış açılarına farklı fikirlere sahip olmak için oluşturulmuş bir zaman dilimi. Kişinin kendisi için ayırdığı özel bir etkinlik.’(A3), ‘Güzel vakit geçirdiğim, beni sakinleştiren bir etkinlik.’ (A12), ‘Kitap okumak benim için bazen dinlendirici, bazen günlük şeylerden kaçtığım, sığındığım bir şey.’ (A16) ifadelerine yer vermiştir.

Kitap okumanın annelere ifade ettiği bir diğer anlam *gelişime katkı sağlamadır*. Anneler, kitap okumanın farklı alanlarda gelişimlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. A11, A18 ve A19'un bu konudaki ifadeleri 'Kitap okumak öncelikle insanın kelime hazinesini geliştiren, zekâsını ilerleten, farklı konularda bilinçlendiren bir etkinlik benim için.' (A11), 'Açıkça söylemek gerekirse ben kendimden ziyade çocuğuma kitap okuyorum. Ama kitap okumak bence her anlamda insanın kendini geliştirmesi demek.' (A19), 'Bence kitap okumak kelime dağarcığını geliştirmek ve kendini özgürce ifade edebilmek. Diksiyonun daha akıcı olabilmesi.' (A1) şeklindedir.

Anneler, kitap okumayı bilgi edinmeyi kolaylaştıran ve öğretici bir eylem olarak tanımlamışlardır. *Bilgi edinmeyi kolaylaştırma/ öğretici olma*, A6 ve A14 tarafından 'Kitap okumayı çok seviyorum küçüklüğümde beri. Farklı dünyaları tanıtan bir araç olarak görüyorum, bazen bir yol gösterici olarak. O yüzden okumayı öğrendikten sonra hiç bırakmadım kitap okumayı. Kendim kitap okumanın tadına vardığım için oğlumun da okumasını bunu alışkanlık edinmesini çok istiyorum.' (A6), 'Kitap okumak benim için bazen yeni bilgilere ulaşmak bazen de zihnimi dinlendirebilmek için güzel bir etkinlik.' (A14) şeklinde dile getirilmiştir.

Farklı bakış açıları kazandırma, kitap okumanın annelere ifade ettiği anlamlar arasında yer almaktadır. Annelerin bu alt kategori ile ilgili 'Ben kitap okumayı gerçekten çok seviyorum, hem diksiyonu güzelleştiriyor, ufkunu açıyor, özgüven veriyor, ruhunu dinlendiriyor. Çocuklarıma da bunu aşlamak istiyorum ama biraz zorlanıyorum.' (A15), 'Öncelikle kitap okuduğum zaman farklı bir düşünce tarzı oluşuyor bende. Rahatlıyorum. Bildiğim ama o an unuttuğum şeyleri hatırlıyorum. Öyle olunca diyorum keşke daha çok okusam daha fazla zaman ayırsam.' (A17) ifadelerine yer vermiştir.

Çizelge 3.28. Annenin evde kitaplık bulundurma nedenine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Çocuğun kitaba ilgi duymasını ve önem vermesini sağlama	13	A3, A4, A5, A6, A7, A9, A10, A11, A12, A14, A15, A17, A20
Çocuğun kitapları benimsemesini sağlama	10	A2, A3, A4, A5, A8, A9, A15, A16, A18, A19
Kitapların ulaşabilir olması	5	A1, A2, A3, A11, A20
Çocuğa sorumluluk bilinci kazandırma	4	A6, A12, A13, A18

Annenin evde kitaplık bulundurma nedenine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.28’de verilmiş ve 4 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 13’ü çocuğun kitaba ilgi duymasını ve önem vermesini sağlama, 10’u çocuğun kitapları benimsemesini sağlama, 5’i kitapların ulaşabilir olması, 4’ü çocuğa sorumluluk bilinci kazandırma nedeni ile evde kitaplık bulundurduğunu ifade etmiştir.

Evde kitaplık bulundurma nedenine ait ilk alt kategori, *çocuğun kitaba ilgi duymasını ve önem vermesini sağlamadır*. A4 ve A6’nın kitaba ilgi duyma ve önem verme ile ilgili ifadeleri ‘Bence çocuğun kendine ait bir kitaplığının olması onun kitaba karşı ilgisini artırıyor çünkü ona ait ona özel olduğu için daha çok seviyor diye düşünüyorum.’ (A4), ‘Çocuğun kendine ait kütüphanesinin olması ona farklı bir sorumluluk veriyor. Daha çok özen gösteriyor, okuma konusunda daha istekli oluyor. Kitaplarına ve onların yıpranmamasına karşı daha çok hassasiyet gösteriyor. Bir de oğlum kendi ilgi alanına yönelik arabalarını, oymuş, buymuş bu tarz kitaplar alınıp kütüphanesine eklendiğinde daha mutlu oluyor.’ (A6) şeklindedir.

Evde kitaplık bulundurma çocuğun kitaba ilgi duymasının yanında *kitapları benimsemesini sağlamaktadır*. Anneler evde kitaplık bulundurmanın ya da çocuğa ait özel bir kitaplığın olmasının ona aitlik hissi kazandırdığını düşünmektedir. A2 ‘Kızım kitaplığı kendine ait hissettiği için alıyor kitaplarını oraya koyuyor, okuyacağımız zaman oradan seçiyor. Orada kitaplarının düzenli bir şekilde olduğunu bilmesi bence faydalı ve güzel oluyor.’ cümleleri ile düşüncelerini aktarırken, A8 aidiyet ve sorumluluk hislerine değinerek ‘Aslında bence özellikle çocuk için önemli olabilir

kitaplığının olması. Bir şeyi sahiplenebilmesi açısından. Bunlar benim kitaplarım diyebilir yani.’ ifadelerine yer vermektedir.

Annelere göre evde kitaplığın bulunması, *kitapların ulaşabilir olmasına* katkı sağlamaktadır. Anneler bu düşüncelerini ‘Bence kitaplığın olması, çocuğun kitaplarının düzenli olması için önemli, rahat ulaşabilmesi için. Bizim de kitaplığımız var. Dünya klasiklerimiz, farklı yazarlarımızın kitapları var kütüphanemizde ama sürekli dönüşüm içinde yerleri değiştirilir.’ (A1), ‘Kitaplarının kendine ait bir düzeninin olması onda bir kitap alışkanlığı oluşturmada etkili. Kızım şu kitabı okuyalım dediğimde oradan alıp bulma imkânı var. Bu yüzden iyi oluyor.’ (A11) cümleleri ile aktarmaktadır.

Bazı anneler çocuğun kendine ait bir kitaplığının bulunmasının aidiyet hissinin yanında kitapları özenli ve düzenli kullanma noktasında *sorumluluk bilinci kazandırdığını* da düşünmektedir. Annelerin bu konudaki düşünceleri, ‘Çocuğun kendine ait kütüphanesinin olması ona farklı bir sorumluluk veriyor. Daha çok özen gösteriyor, okuma konusunda daha istekli oluyor. Kitaplarına ve onların yıpranmamasına karşı daha çok hassasiyet gösteriyor. Bir de oğlum kendi ilgi alanına yönelik arabalarını, oymuş, buymuş bu tarz kitaplar alınıp kütüphanesine eklendiğinde daha mutlu oluyor.’ (A6), ‘Evde çocuğa ait bir kitaplığın bulunması önemli bence. Çocuklar için görsellik çok önemli, o kitapları orada gördüklerinde hep akıllarının bir yerinde oluyor. Sorumluluk bilinci de kazandırıyor.’ (A12) şeklindedir.

Evde kitaplık bulunmasının yanında kitaplığın bulunduğu alan da önem taşımaktadır. Annelerin çoğunluğu (n=12) kitaplığın çocuk odasında bulunduğunu belirtirken hem çocuk odası hem de evin diğer alanlarda kitaplık bulunduğunu ifade eden anneler de mevcuttur. Bu durum ‘Evimde çocuğumun odasında kendine ait bir kitaplığı var.’ (A19), ‘Şu an her yer kitaplık. Salonda var, çocuk odasında da var. Çocukların ranzasına da kitaplık yaptırdım. Onların kitapları da hep orada. Okunanları kaldırıyorum. Yerine yenilerini koyuyorum.’ (A13) cümleleri ile dile getirilmektedir.

Çizelge 3.29. Çocuğun kitapla tanıştığı yaşa ve deneyime ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
0-3 yaş	17	A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A16, A17, A18, A20
3-6 yaş	3	A1, A15, A19

Çocuğun kitapla tanıştığı yaşa ve deneyime ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.29’da verilmiş ve 2 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. Annelerin 17’si çocuğunun 0-3 yaş, 3’ü 3-6 yaşta kitapla tanıştığını ifade etmiştir.

Çocuğun kitapla tanıştığı yaşa ilişkin ilk alt kategori 0-3 yaştır. A5 çocuğunun kitapla tanıştığı yaşı ve bu konudaki deneyimini ‘Ben kızıma bebeklikten beri kitap okuyorum aslında. Hatta anne karnından beri diyebilirim. Çünkü ablasına okurken o da karnımdaydı. O zamandan beri okuyoruz. Tabi o da çok hevesli. Okurum dinler, her akşam bir kitap okumaya çalışırız. Kucağıma oturtup ilk kitap okuduğumda, resimler çok ilgisini çekmişti. Ben okurken o resimlerle ilgileniyordu.’ cümleleri ile dile getirmektedir. A17 ise kitapla tanışma yaşı ve deneyimine ilişkin ‘Bebekti, yani muhtemelen 7-8 aylık falandı. Hatta fotoğrafları bile var. Heyecanlı, heyecanlı incelemişti, renklerinden çok etkilenmişti özellikle. Kâğıtlarını sıkmaya çalışıyordu.’ açıklamalarında bulunmuştur.

3-6 yaş dönemi çocukların kitapla tanıştığı bir diğer dönemdir. A1 ve A19’un çocuğun kitapla tanıştığı yaşa ve bu deneyime ilişkin ifadeleri ‘Tam olarak hatırlayamıyorum ama 3-4 yaş olabilir. Levent diye bir kitabı vardı defalarca okumuştuk. Mırnav kedi diye başka bir kitabı vardı onu da aynı şekilde. İlk önce yaptığımız şeyi anlayamadı. Tavana sağa sola bakınıyordu. Neden bahsettiğimi tam olarak anlayamadı. Daha sonra o kitapları gün içerisinde tek tek konuşmaya başladı. Şunu yaptı bunu yaptı, o geldi bu gitti diye kitapta olan şeyleri konuşmaya başladı hep.’ (A1), ‘3, 3,5 yaşlarındaydı. Okuduğum ilk gün ilk önce dinlemek istemedi. İlk kez uyumadan önce okumuştum ve öncesinde hep normal şekilde uyuduğu için hikâyeyi ilk dinlediğinde yatakta bir döndü dolaştı dinlemek istemedi. Ama daha sonradan hikâye bağımlısı oldu diyebilirim.’ (A19) şeklindedir.

Çizelge 3.30. Çocuğa kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yapılanlara ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
İlgisine yönelik kitap alma ve okuma	11	A1, A4, A6, A7, A9, A12, A14, A15, A17, A19, A20
Düzenli okumaya özen gösterme	9	A1, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A20
Kitap okumanın öneminde bahsetme/örnek olma	5	A2, A9, A15, A16, A18
Odasında kitaplık bulundurma	3	A12, A14, A20
Kitap okumayı etkinliğe dönüştürme/ etkinlik yapma	3	A3, A13, A18
Tonlama, diksiyon, mimik kullanma	1	A14

Çocuğa kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yapılanlara ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.30’da verilmiş ve 6 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 11’i ilgisine yönelik kitap alma ve okuma, 9’u düzenli kitap okumaya özen gösterme, 5’i kitap okumanın öneminden bahsetme/örnek olma, 3’ü odasında kitaplık bulundurma, 3’ü kitap okumayı etkinliğe dönüştürme/etkinlik yapma, 1’i tonlama, diksiyon, mimik kullanmaya özen gösterdiğini ifade etmiştir.

Çocuğun *ilgisine yönelik kitap alma ve okuma* çocuğa kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için tercih edilen durumlardan biridir. Anneler, çocuklarına kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için ilgilerine yönelik, sevdikleri kitapları alıp okuduklarını dile getirmişlerdir. ‘Okuma alışkanlığı kazandırmak için dikkat ettiğim ilk şey onun ilgisini çeken kitapları almak oluyor. Kitapçıya birlikte gidiyoruz. Onun seçtiği kitapları alıyoruz. Bir seri var mesela çok hoşuna gidiyor kitapçıya her gidişimizde o serinin bir kitabını alıyoruz. Bu şekilde daha ilgili okuyor. Sonraki kitapları da merak ediyor.’ (A4), ‘Mesela beraber kitapçıya gittik, onun istediği kitapları tercih ettik yaşına uygunsa.’ (A19) ifadeleri kitap alırken çocuğun ilgi alanını dikkate aldıklarını belirtirken, ‘Kitapla haşır neşir olsun uzak kalmasın diye odasına bir kitaplık yaptırdık. İçine sevdiği kitapları koyduk. Eğer uygun olmayan bir şey yoksa istediği kitapları okumaya çalıştık.’ ifadeleri ile A20 kitap okurken çocuğun ilgi alanına yönelik kitaplar okumaya önem verdiğine dile getirmiştir.

Anneler alışkanlık edinim sürecinde sürekliliğin önemli olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle çocuklara kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yapılanlardan biri *düzenli okumaya özen göstermedir*. A1, A8 ve A11'in düzenli kitap okumaya özen gösterme ile ilgili ifadeleri, 'Düzenli olarak okumaya özen gösteriyorum. Oğlumun hoşuna gidebilecek tarzda kitaplar okumaya çalışıyorum.' (A1), 'Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yaptığım bariz bir şey yok aslında. Elimden geldiğinde her gün kitapla ilgilenmeye çalışıyoruz. Gün içinde olabilir gün sonunda olabilir. Bir de onun istediği şekilde okumaya çalışıyorum. Yazıyı okuyarak değil de resimlere bakıp onun anlayacağı şekilde yeni bir hikâye uyduruyorum.' (A8), 'Düzenli olarak okuyorum ve soru soruyorum. Konuşturuyorum.' (A11) şeklindedir.

Kitap okumanın öneminden bahsetme/ örnek olma annelerin çocuklarında kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yaptıklarına ilişkin bir diğer alt kategoridir. A9 'Ben kendim okuduğum zaman o hep yanımda olurdu örnek olayım diye. Her akşam özen gösterirdim bir de okumaya.' cümleleri ile kitap okurken çocuğu yanında bulundurmaya özen gösterdiğini dile getirirken, A16 'Ailecek televizyonu kapatıyoruz. Elektronik şeylerden uzaklaşıp kitap okumaya çalışıyoruz.' ifadelerine yer vermiştir.

A12 ve A14'ün 'Uyku saatinden önce kendine seçtiryordum özellikle. Hangisini okuyalım bu akşam diye. Hem istemesi hem heyecanlanması için. Bu şekilde yönlendiriyordum onu ve hala yatmadan önce kendisi seçer. Ben ona kitaplık gibi bir şey hazırladım. İstedğini oradan alsın, seçsin. O da onda bir heyecan oldu.' (A12), 'Kitaplık kurdum kendine ait bir alanı olduğunda daha çok okumak ister diye.' (A14) ifadeleri çocuğun *odasında kitaplık bulundurmanın* çocuğa kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yapılanlardan biri olduğunu göstermektedir.

Kitap okumayı etkinliğe dönüştürme ve etkinlik yapma, kitap okumanın günlük yaşantının bir parçası haline gelmesi ve kitap ile ilgili etkinlik yapılması anlamlarını taşımaktadır. A3 kitap okumanın etkinliğe dönüştürülmesi ile ilgili yaşantılarını şu cümleler ile özetlemektedir: 'Kitap okuma alışkanlığını yerleştirme açısından şöyle yapmaya çalıştım: Sıkıldığı zaman dilimlerinde, şimdi ne yapalım tarzında bir arayışa

girdiğinde hani oyun oynayalım hadi gidip bir şeyler atıştıralım, parka gidelim cümlelerinin arasına öncelikle biraz kitaplara bakalım mı, kitap okuyalım mı diyerek onu da tercihlerinin arasına aldirmaya çalıştım. Bu şekilde zamanla kitap okuma onda bir seçenek haline geldi sonrasında da bir alışkanlığa dönüştü.’ A18 ise kitap hakkında yaptıkları etkinlikleri ‘Okuma alışkanlığı öncesinde çok fazla etkinlik yaptık birlikte, bu etkinliklerin okuma alışkanlığın katkı sağladığını düşünüyorum. Örneğin bir takvim yapmıştık, bu takvimdeki aylarla ilgili mevsimlerle ilgili hikâyeler oluyor, yazılar oluyor. Onları okurduk.’ cümleleri ile aktarmaktadır.

Annelerden biri kitap okuma alışkanlığı kazanımı için *kitap okurken tonlama, diksiyon ve mimik kullanmanın* önemli olduğunu düşünmekte ve şu ifadelere yer vermektedir: ‘Kitaplık kurdum kendine ait bir alanı olduğunda daha çok okumak ister diye. Okuyacağımız kitapları almaya birlikte gittik, birlikte seçtik. İsteddiği, ilgisini çeken kitapları okudum. Bunu yaparken de kitabı düz olarak değil daha eğlenceli hale getirmeye çalıştım. Vurgulara, tonlamalarım dikkat etmeye çalıştım. Bazen karakterlere göre seslerimi değiştirdim.’ (A14)

Çizelge 3.31. Annenin çocuğu ile kitap okuma sıklığını ve süresini etkileyen etmenlere ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Çocuğun kitap okunmasını isteyip/istememe durumu	16	A2, A3, A4, A6, A7, A8, A10, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20
Müsaitlik durumu	14	A1, A2, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A15, A16, A18
Dış uyarıcılar	1	A16

Annenin çocuğu ile kitap okuma sıklığını ve süresini etkileyen etmenlere ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.31’de verilmiş ve 3 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 16’sı çocuğun kitap okunmasını isteyip istememe durumu, 14’ü müsaitlik durumu, 1’i dış uyarıcıların kitap okuma sıklığını ve süresini etkilediğini belirtmiştir.

Anneler çocuğun kitap okunmasını isteyip/ istememe durumunun çocukları ile birlikte kitap okuma sıklıklarını ve sürelerini etkilediğini ifade etmişlerdir. A8, A13 ve A17'nin çocuğun kitap okunmasını isteyip/ istememe ile ilgili ifadeleri, 'Kitabı okurken de oğlumun sıkılıp sıkılmama durumu etkili oluyor sürede. Sıkıldıysa huysuzlanıyor biz de bırakıyoruz.' (A8), 'Süreyi etkileyen şey onun zevk alması. Devam etmek isteyip istemediği. Tamamen ona bağlı.' (A13), 'Oğlum sıkılınca tamam bitti diyor mesela. Bazen bir tane okumak istiyor, bazen daha fazla. Benden daha ziyade oğluma bağlı yani. Ben istediği kadar okumaya özen gösteriyorum. Süre de ona bağlı oluyor.' (A17) şeklindedir.

Müsaitlik durumu annenin çocuğu ile birlikte kitap okuma sıklığını etkileyen etmenlerden bir diğeridir. A5 'Her akşam okumaya çalışırım ama çok yorgun olursam, uyku vakti çok geçtiyse o akşam okumamışızdır. Ama onun dışında her akşam mutlaka okuyoruz. Bunda biraz evde halledilmesi gereken işler etkili oluyor. Eğer halledilmesi gereken bir işim yoksa hemen otururuz yarım saat kadar okuruz ya da kitabı bitirene kadar ne kadar sürerse artık.' ifadeleri ile A10 ise 'Her akşam okuruz eğer benim halletmem gereken önemli bir şey yoksa. Pek bir şey engel olmuyor bize diyebilirim.' cümleleri ile bu durumu açıklamaktadır.

Dış uyarıcılar annenin ya da çocuğun dikkatini kitap okumadan uzaklaştıran etmenlerdir. A16 'Bazen çalan telefonlar etkileyebiliyor.' ifadesi ile telefonun bir dış uyarıcı olarak kitap okumanın sıklığını ve süresini etkilediğini dile getirmiştir.

Çeşitli etmenler kitap okumanın sıklığını ve süresini etkiliyor olsa bile 20 annenin 17'si her gün/akşam çocukları ile birlikte kitap okuduklarını belirtmiştir. Bunun yanında 20 annenin 3'ü değişken sıklıkta çocuğu ile kitap okuduklarını ifade etmiştir. A2 'Her akşam yatmadan önce okuruz... Genelde çok düzenli bir rutinimiz var ve hiç sapma olmuyor. Her gece yatmadan önce okuyoruz.', A16 ise 'Haftada bir-iki olabiliyor. Bazen üçe, dörde de çıkabiliyor. Tamamen gidişata göre. Aile içindeki yoğunluğa göre.' ifadeleriyle çocukları ile birlikte kitap okuma sıklıklarına ilişkin yaşantılarını aktarmıştır.

Kitap okuma sıklığının ve süresinin değişkenliğinin yanında annelerin çocuğu ile kitap okumak için tercih ettiği zaman da farklılaşmaktadır. Ancak 20 annenin 19'u uyumadan önce, 1'i gün içinde müsait olduğunda çocuğu ile kitap okumayı tercih ettiğini ifade etmiştir. A2 'Ben uykuya geçişini kolaylaştırdığını düşünüyorum. O yüzden çoğunlukla gece okumayı tercih ediyorum.' ifadeleri ile A3 ise 'Her gün aynı şekilde yaşamıyoruz. Dolayısıyla belli bir rutin dâhilinde değil kitap okumamız yani gün içinde mutlaka okuruz ama zaman dilimi net değil. Boşluk bulduğumuzda okuruz.' cümleleriyle çocuğu ile kitap okumak için tercih ettiği zamana değinmiştir.

Çizelge 3.32. Annenin çocuğu ile okuyacağı kitap seçimini etkileyen etmenlere ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
İçerik özellikleri	12	A1, A2, A3, A4, A7, A9, A12, A13, A14, A15, A17, A19
Yaşa ve gelişime uygunluk	7	A4, A5, A6, A10, A11, A15, A16
Resimleme özellikleri	6	A1, A8, A9, A14, A16, A20
Uzmanlar tarafından tavsiye edilmesi	4	A3, A5, A6, A13
İyi bir yayınevine ait olması	2	A5, A13
Çocuğun kararı	1	A18

Annenin çocuğu ile okuyacağı kitap seçimini etkileyen etmenlere ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.32'de verilmiş ve 6 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 12'si kitap seçimini kitabın içerik özellikleri, 7'si yaşa ve gelişime uygunluk, 6'sı resimleme özellikleri, 4'ü uzmanlar tarafından tavsiye edilmesi, 2'si iyi bir yayınevine ait olması, 1'i çocuğun kararına göre yaptığını ifade etmiştir.

İçerik özellikleri alt kategorisinde anneler, çocuğu ile beraber okuyacakları kitabı seçerken kitabın konusunun, mizahi öğeler, değerler ve günlük yaşam becerilerini içermesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin K4, 'Çocuğumun yaşına göre, onu geliştirici, davranışlarına ve duygularına uygun ve yine bunlara hitap eden kitaplar seçiyorum. Genelde o tarz seçiyorum. Örneğin üzgün, mutlu, şefkatli, merhametli gibi duygularını anlamasına imkân veren, davranış ve duygularına yön

vereabilen kitapları seçiyorum. Bir dönemde istismar olaylarının patlak verdiği zaman diliminde vücudunu tanımasını, korumasını öğreten böyle bir durum karşısında ne yapması gerektiğini anlatan kitapları tercih etmiştim.’, A17 ‘Öncelikle bilgi amaçlı, yaşam tarzımıza uygun olmasını tercih ediyorum. Ahlaken onu geliştirebilecek şeyleri işte alçakgönüllülük, paylaşmak, saygı duymak, bunları öğrenmesi için konuları ona göre seçiyorum.’ cümleleri ile içerik özellikleri ile ilgili noktalara değinmişlerdir.

Anneler kitap seçimi ile ilgili olarak kitabın *yaşa ve gelişime uygun* olması özelliğini de dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. A4 ve A16’nın *yaşa ve gelişime uygunluk* ile ilgili ifadeleri, ‘Çocuğumun yaşına göre, onu geliştirici, davranışlarına ve duygularına uygun ve yine bunlara hitap eden kitaplar seçiyorum. Genelde o tarz seçiyorum. Örneğin üzgün, mutlu, şefkatli, merhametli gibi duygularını anlamasına imkân veren, davranış ve duygularına yön verebilen kitapları seçiyorum. Bir dönemde istismar olaylarının patlak verdiği zaman diliminde vücudunu tanımasını, korumasını öğreten böyle bir durum karşısında ne yapması gerektiğini anlatan kitapları tercih etmiştim.’ (A4), ‘Öncelikle yaşına uygun olmasını tercih ediyorum. Duyduklarının, dinlediklerinin yaşına uygun olması için. Genelde ben değil de çocuğum seçer zaten. Resimden etkilenir, kapaktan etkilenir. Kapağında renkli resimler, hayvan figürleri olduğunda daha çok etkilenip ona yöneliyor.’ (A16) şeklindedir.

Kitabın *resimleme özellikleri* anneler tarafından dikkate alınan bir diğer unsurdur. Anneler, ilgi çekici ve renkli resimleri olan kitapların daha çok tercih edildiğini dile getirmişlerdir. A8 resimleme özellikleri ile ilgili ‘Oğlum için daha görsel olan kitapları tercih ediyorum. Resimlerini beğendiği kitapları. Çünkü yazıyla pek işimiz olmuyor.’ açıklamalarını yaparken, A20 çizimlerin ve renklerin önemini şu ifadeler ile açıklamaktadır: ‘Görselleri önemli oluyor. Resimlerin, çizimlerin yoruma açık olması, renklerin canlı olması seçimimi etkiler.’

Anneler çocukları ile okuyacakları kitabı seçerken *uzmanlar tarafından tavsiye edilen* kitaplara öncelik verdiklerini belirtmişlerdir. A3, ‘3-4 yaşlarında uzmanların, psikologların, çocuk gelişimcilerin bu yaş dilimi için önerdiği bunu okuyun dediği kitapları okumayı tercih ediyordum. Ya da daha önceden bu kitabı okumuş, beğenmiş

blog yazarlarının önerdiği kitapları seçiyordum. Şu an yani 5 yaşında kitapçıya birlikte giderek yine daha öncesinden içeriğini bildiğim ya da o an arkasına bakarak hangi konuyla alakalı olduğunu ya da ona günlük yaşam becerileri kazandırabilecek, duygu kontrolünü öğreten ya da davranış düzenlemesi için yardımcı olabilecek kitapları seçiyoruz.’ ifadelerini kullanırken, A5 sosyal medyada takip ettiği uzmanlar tarafından tavsiye edilen kitapları okumaya çalıştığını belirtmiştir.

Anneler ayrıca çocuğu ile beraber okuyacakları kitabı seçerken *iyi bir yayınevine ait olmasına* dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Yayınevlerinin bilinen, çocuğu dikkate alan ve çocuğa göre kitaplar yayınlayan bir yayınevi olması vurgulanmaktadır. A5 ve A13’ün bu konudaki ifadeleri şu şekildedir: ‘Bence bu dönemdeki kitaplar eğitici olmalı, yaşına göre olmalı. İyi yayınevlerinden çıkmalı. Konu olarak aile olabilir, aile içindeki yaşantılar, tabi dışardaki hayatı anlatan kitaplarda olmalı. Bizde hepsinden var. Dil de daha yalın, daha akıcı olmalı. Daha çok bildiği kelimeleri içermeli. Çünkü bilmediği kelimelerde sürekli soruyor. Nasıl açıklayacağımı da bilmiyorsun öyle olunca. Yeni, yabancı kelime öğrenmeleri için biraz daha büyümesi gerekir diye düşünüyorum.’ (A5), ‘Bir de renkli, resimli olması. Bilinen yayınevlerinden çıkmasını tercih ediyorum. İçinde argo, ya da işe yaramayan anlatımların olmasını istemem. Aldığımız kitaplar da hep öneri üzerine zaten ya da bildiğim yayınlar.’ (A13)

Annelerin çocuğu ile beraber okuyacakları kitabı seçerken dikkate aldıkları diğer durum *çocuğun kararıdır*. A18’in bu konudaki ifadeleri, ‘Kızım kendisi karar veriyor ama neye göre karar verdiğini hiç bilmiyorum. Hiç de sormadım neden bu kitabı seçtin diye.’ (A18) şeklindedir.

Çizelge 3.33. Annenin çocuğun ilgisini kitaba çeken unsurlara dair düşüncelerine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Resimleme özellikleri	15	A1, A3, A4, A5, A6, A8, A9, A10, A12, A13, A14, A16, A17, A18, A20
Konu	11	A1, A2, A4, A5, A6, A9, A10, A11, A12, A15, A19
Kapak	5	K3, K12, K13, K16, K19
Karakter	3	A2, A7, A10
Mizahi öğeler	2	A1, A11

Annenin çocuğun ilgisini kitaba çeken unsurlara dair düşüncelerine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.33'te verilmiş ve 5 farklı alt kategori ile tanımlanmıştır. 20 annenin 15'i çocuğun ilgisini kitaba çeken unsurun resimleme özellikleri, 11'i konu, 5'i kapak, 3'ü karakter, 2'si mizahi öğeler olduğunu ifade etmiştir.

Annelerin önemli bir kısmı (n=15) kitabın *resimleme özelliklerinin* çocuğun ilgisini kitaba çeken önemli bir unsur olduğunu vurgulamışlardır. Anneler resimleme özellikleri ile ilgili olarak ilgi çekicilik, ilgi alanına yönelik olma, renkler ve çizimlerin üzerinde durmuştur. Örneğin A3 ve A12 'İlgi çekici resimleri olan, kalın kapaklı kitaplar ilgi çekici bizim için. Bir de aslında hikâyede pek de önemli olmayan ama resmin içine yerleştirilmiş ayrıntılar. Bazen sadece bu tarz ayrıntılara dikkat edebilmek için bile aynı kitabı defalarca okuduğumuz oluyor.' (A3), 'Bu dönemde okuma yazma bilmedikleri için zaten resimlerine bakarak ya da dışının renkleri daha canlı, cafcacflı kitaplar olursa onlar çok dikkatini çekiyor. Dış kapağı özellikle. Bir de kapakta kız çocuk ya da bebek resmi olursa. Konu olarak hayvanlarla ilgili kitapları istiyor. Kapakta bilmediği hayvanlar varsa özellikle onu okumak istiyor.' (A12) ifadeleriyle resimleme özelliklerine değinmiştir.

Konu alt kategorisinde anneler, konunun merak uyandırıcı, çocuğun ilgi alanına ve hayal gücüne yönelik olmasının çocuklarının ilgisini çektiğinden bahsetmişlerdir. A9 ve A15 'Konu da ilgisini çekiyor. Konu derken aslında merak uyandırması. Sonunda ne olacağını bilmemesi.' (A9), 'Sürükleyici olması. Hikâyenin konusunun

onu etkilemesi. Akıcı olması.’ (A15) ifadeleri ile merak öğelerine vurgularken, A5 ‘Kitabın ilgi alanına yönelik olması, hem kitabın resimleri, kitabın güzelliği belki bilmiyorum. Tabi konuları bir de. Mesela kızım daha çok duygu eğitimine, günlük yaşama yönelik kitapları tercih eder.’ (A5) cümleleri ile konunun çocuğun ilgi alanına yönelik olmasına değinmiştir. Bunun yanında bu konu ile ilgili olarak ‘Onun dışında da hayal gücüne hitap eden kitaplar dikkatini çekiyor.’ (A2), ‘Biraz galiba olağan şeylerin dışında olan şeyleri seviyor. Bunun dışında daha çok kapak dikkatini çekiyor.’ (A19) ifadeleri hayal gücünü harekete geçiren kitapları öne çıkarmaktadır.

Anneler ayrıca çocuğun ilgisini kitaba çeken unsurlardan birinin *kapak* olduğunu vurgulamışlardır. A12 ve A13’ün kapak hakkındaki ifadeleri, ‘Bu dönemde okuma yazma bilmedikleri için zaten resimlerine bakarak ya da dışının renkleri daha canlı, cafcacflı kitaplar olursa onlar çok dikkatini çekiyor. Dış kapağı özellikle. Bir de kapakta kız çocuk ya da bebek resmi olursa. Konu olarak hayvanlarla ilgili kitapları istiyor. Kapakta bilmediği hayvanlar varsa özellikle onu okumak istiyor.’ (A12), ‘Kitabı okumadan önce resimleri ve kapağın renkleri. O renklerin ilgi çekici olması.’ (A13) şeklindedir.

Kitaptaki *karakterlerin* fiziksel/kişilik özelliklerinin ya da yaşantılarının çocuğa benzer olması annelere göre çocuğun ilgisini kitaba çeken bir başka etmendir. Örneğin A2 ve A7 ‘Mesela şey bir kitapta bilgisayar oyunlarını çok sık oynayan bir çocuk var. Kardeşi var bir tane. Artık onda kendini mi görüyor bilmiyorum. Bende abisine kızdığım için bilgisayar konusunda. İşte onda annesiyle babası yasaklıyorlar korkunç resimler gördüğü için. Onu çok okutmak istiyor mesela. Birkaç günde bir ona geliyor sıra. Bunu daha yeni okuduk diyorum. Olsun ben onu seviyorum diyor. Onda kendini görüyor olabilir. Kendi hayatıyla bağdaştırıyor olabilir.’ (A2), ‘Kızım için mesela bazen okuyoruz kendini kahramanın yerine koyuyor. Bir kitap vardı ‘Elif’in ilk dişi’ diye. Onun hakkında çok konuşmuştuk. Çünkü benim kızımın dişleri hiç çıkmadı mesela. Benim ne zaman dişim çıkacak? Elif ne kadar heyecanlanmış anne diye çok sohbet ettik. Kendi hayatında gördüğü şeyler önemli o yüzden. Bunu hepsine yapmıyor tabi ki ama o karakterle özdeşim kurmak kitaba ilgi duymasına neden oluyor.’ (A7) ifadeleri ile bu durumu dile getirmiştir.

Mizahi ögeler alt kategorisinde anneler, kitabın komik ve eğlenceli içerikler barındırmasının çocuğun ilgisini çektiğine değinmişlerdir. A11 ‘Eğlenceli olması hoşuna gider. Benim kızım çok meraklıdır. Bu merakına, keşfetmesine imkân verince daha çok ilgi çeker.’ açıklamaları ile mizahi ögeleri vurgulamıştır.

Çizelge 3.34. Annenin çocuğu ile kitap okumadan önceki sürece ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Günlük rutinleri yerine getirme	16	A1, A2, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A15, A17, A18, A19, A20
Okunacak kitabı belirleme/ inceleme	13	A2, A3, A6, A7, A8, A9, A12, A13, A14, A15, A18, A19, A20
Ortamın düzenlenmesi	2	A8, A19
Diğer	3	A4, A6, A16

Annenin çocuğu ile kitap okumadan önceki sürece ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.34’te verilmiş ve 4 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 16’sı günlük rutinleri yerine getirme, 13’ü okunacak kitabı belirleme/ inceleme, 2’si ortamın düzenlenmesi, 3’ü diğer noktalara değinmiştir.

Annelerin önemli bir kısmı (n=16) çocuklarıyla beraber kitap okumadan önce diş fırçalama, pijamaların giyilmesi gibi *günlük rutinleri yerine getirdiklerini* ifade etmişlerdir. A8’in ‘Uykuya hazırlanırız. Pijamalar giyilir, ben bir kitap seçerim.’ ifadeleri ile açıkladığı süreci, A19 ‘İlk önce pijamalarını giyer, sütünü içer, dişlerini fırçalar. Kitabını seçer. Yatağa geçiş sürecimiz var ama kesinlikle bizi sandalyede oturtmuyor mesela. Yanına yatırıp temas halinde okumamızı istiyor. Biz hikâyeyi elimize alıyoruz, okumaya başlıyoruz.’ cümleleri ile açıklamaktadır.

Anneler *okunacak kitabı belirleme/ inceleme* ile ilgili olarak ‘Kitabı yatağa girmeden seçiyoruz.’ (A6), ‘O akşam vaktimiz varsa hadi kitap okuyalım derim ya da kızım ister. Odaya geçip kitap seçeriz, kızım pijamalarını giyer ve okumaya başlarız.’ (A15), ‘Yatağa önce ben yatarım. Abajurunu açarız. Kendisi kitabını seçer, gelir koluma yatar, yorganın altına girer. Kitaba başlamadan önce ön bilgisini okuyorum,

bu kitabı bu yazmış, kitaba emek vermiş, matbaada basılmış. Daha sonra ben okurum o dinler.’ (A18) ifadeleri ile yaşantılarını aktarmıştır.

Ortamın düzenlenmesi kitap okumadan önceki süreçte gerçekleştirilen bir diğer yaşantıdır. A8 ‘Oğlum da biraz hareketli olduğu için daha loş bir ortamda okumaya çalışırım sakinleşmesi için. Zaten uykuya yakınsa beni dinliyor.’ cümleleri uyaranları minimize ederek gerçekleştirilen ortam düzenlemesine örnek vermiştir.

Annelerin *diğer* alt kategorisi ile ilgili ifadeleri, ‘Kitabı seçip yatağa geçtikten sonra ona kitap hakkında sorular soracağımı, dolayısıyla dikkatli dinlemesi gerektiğini söylüyorum.’ (A4), ‘Bazen ödül vaat ediyorum. Gerçekten. Bazen ablalarını örnek gösteriyorum.’ (A16) şeklindedir.

Çizelge 3.35. Annenin çocuğu ile kitap okuma sürecine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Kitap okurken soru sorma	15	A1, A3, A6, A7, A9, A10, A11, A12, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20
Kitap hakkında yorum yapma	7	A1, A3, A8, A10, A11, A15, A16
Düz okuma	4	A2, A4, A5, A13

Annenin çocuğu ile kitap okuma sürecine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.35’te verilmiş ve 3 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 15’i kitap okuma sürecinde soru sorduğunu, 7’si kitap hakkında yorum, 4’ü düz okuma yaptıklarını ifade etmiştir.

Annelerin önemli bir kısmı (n=15) kitap okuma esnasında çocuklarına *soru sormaktadır*. Bu sorular konu, karakterler ya da olaylar hakkında olabilmektedir. Örneğin A10’un ‘Konuşuruz kitap hakkında, kişiler hakkında, yorum yaparız. Kitaptaki olaya dair sorular sorarım. Okuduğunu anlıyor mu diye.’ cümleleri ile aktardığı bu durumu, A15 ‘Bazen soru sorarım ona kitap hakkında. Bazen de kitabı anlatmasını isterim. O da anladığı kadarıyla bana anlatır.’ ifadeleri ile açıklamıştır.

Kitap hakkında yorum yapma alt kategorisinde anneler, kitap okuma esnasında çocuklarıyla kitap hakkında yorumlaştıklarını belirtmiştir. Bu yorumların kitaptaki olaylar, konular ve kişiler hakkında olduğu dile getirilmiştir. A10'un kitap hakkında yorum yapma hakkındaki ifadeleri şu şekildedir: 'Konuşuruz kitap hakkında, kişiler hakkında, yorum yaparız. Kitaptaki olaya dair sorular sorarım. Okuduğunu anlıyor mu diye.' şeklindedir.

Kitap okuma esnasında konuşan, yorumlaşan anne ve çocukların yanında yanında *düz okumayı* tercih eden ailelerde mevcuttur. A4 kitap okuma sürecini 'Öncesinde diş fırçalama, pijamaları giyme gibi rutinleri yerine getiriyoruz. Kitabı seçip yatağa geçtikten sonra ona kitap hakkında sorular soracağımı dolayısıyla dikkatli dinlemesi gerektiğini söylüyorum. Kitabı normal bir şekilde okuyorum. Tabi kitap hakkında soru sorma kısmımız var ama bunu kitap bitiminde yapıyoruz. Yani kitap tamamen okunuyor sonra kitaptan ne anladı? Anladıysa doğru mu anladı, yanlış mı anladı, kendi nasıl yorumluyor diye birkaç sorumuz oluyor.' cümleleri ile dile getirmiş ve kitap okurken *düz okumayı* tercih ettiğini belirtmiştir.

Çizelge 3.36. Annenin çocuğu ile kitap okuduktan sonraki sürece ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Soru sorma/ hikâye ile ilgili konuşma	15	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A9, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A18, A20
Hiçbir şey yapmama	4	A7, A8, A17, A19
Etkinlik yapma	2	A2, A10

Annenin çocuğu ile kitap okuduktan sonraki sürece ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.36'da verilmiş ve 3 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 15'i soru sorma/ hikâye ile ilgili konuşma, 4'ü hiçbir şey yapmama, 2'si etkinlik yapma noktalarına değinmiştir.

Soru sorma/ hikâye ile ilgili konuşma annelerin, çocuklarıyla kitap okuduktan sonra gerçekleştirdikleri etkinliklerden biridir. Anneler kitap okunduktan sonra konu, karakterler, olaylar, resimler ve resim-metin ilişkisi hakkında soru sorma ve konuşmayı vurgulamıştır. Örneğin anneler 'Kitabı normal bir şekilde okuyorum. Tabii

kitap hakkında soru sorma kısmımız var ama bunu kitap bitiminde yapıyoruz. Yani kitap tamamen okunuyor sonra kitaptan ne anladı? Anladıysa doğru mu anladı, yanlış mı anladı, kendi nasıl yorumluyor diye birkaç sorumuz oluyor.’ (A4), ‘Kitap bittiğinde de yine sorular soruyorum kitap hakkında, karakterler hakkında.’ (A6), ‘Kitabın sonu geldiğinde de bana anlatmalarını isterim. Bu kitapta ne olmuş? Bize ne anlatmak istemiş? Ya da ben kendim anlatırım. Bak şöyle olmuş diye. Şöyle olsaydı nasıl olurdu diye sorarım, fikir alışverişi yaparız.’ (A9) ifadelerine yer vermiştir.

Birlikte kitap okuduktan sonra soru sorma/hikâye ile ilgili konuşmanın yanında *etkinlik yapmayı* tercih eden anne ve çocukları da vardır. Bu etkinliklerin kitap sonunda yer alan etkinlikler olduğu dikkat çekmektedir. A2 ve A10’un etkinlik yapma alt kategorisi ile ilgili ifadeleri ‘Sonra kitabımızı okuyoruz. Bazı kitapların sonlarında hikâye hakkında sorular oluyor ya onları sorarım. Bazılarının sonunda yedi fark bulma olur, onları sever. Bazen soru sormak aklıma geliyor. Öyle olması gerektiğini bildiğim için. Kendi hayal dünyasında ne düşünüyor diye. Soruyorum cevap veriyor düşündüğü bir şey varsa. Bazen bilmem diyor. Bazen de ben sinirli olduğumda sormasını fırsat vermiyorum.’ (A2), ‘Kitap bittikten sonra da eğer kitabın arkasında etkinlikler varsa onları yaparız. Boyarız, çizeriz.’ (A10) şeklindedir.

Hiçbir şey yapmama alt kategorisinde anneler, çocuklarıyla kitap okuduktan sonra herhangi bir etkileşimde bulunmadıklarını belirtmiştir. A7 ‘Bazen şey yaparız önce ben okurken resimlerine bakar sonra gözlerini kapatır. Zaten uykuya çok çabuk dalar ama ben o dalsa bile onu tamamlıyorum.’ ifadelerine yer vermiştir.

Çizelge 3.37. Annelerin resimli çocuk kitaplarının taşınması gereken özelliklere dair düşüncelerine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
İçerik	19	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19
Resimleme	16	A1, A2, A3, A4, A6, A7, A8, A9, A12, A13, A14, A15, A17, A18, A19, A20
Yaşa ve ilgi alanına uygunluk	8	A3, A4, A5, A6, A14, A16, A18, A19
Biçim	7	A1, A2, A3, A9, A10, A19, A20
Gelişime katkı sağlayacak nitelikte olma	4	A4, A9, A11, A15

Annelerin resimli çocuk kitaplarının taşınması gereken özelliklere dair düşüncelerine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.37’de verilmiş ve 5 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. Annelerin 19’u içerik, 16’sı resimleme, 8’i yaşa ve ilgi alanına uygunluk, 7’si biçim, 4’ü gelişime katkı sağlayacak nitelikte olmaya ilişkin ifadelerde bulunmuştur.

Annelerin resimli çocuk kitaplarının taşınması gereken özelliklere ilişkin düşüncelerinin *içerik* üzerinde yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Annelerin vurgulamış olduğu içerik ile ilgili özellikler konu, karakterler ve tema öğeleridir. A13 içerik ile ilgili olarak ‘Çekici olmalı, çekmeli çocuğu. Resimli, renkli olmalı ve mutlaka çocuğa bir şey öğretmeli. Yalan söylememek, yardımsever olmak gibi mutlaka bir değeri öğretmeli bence. Alırken de buna dikkat ediyorum. Yeni kelimeler öğretmeli, farklı kelimeler de olmalı içerisinde. Karakterler çok hayali olmamalı bence. Biraz daha gerçeğe yakın, biraz daha samimi sevecen olmalı.’ ifadeleri ile konu, tema ve karaktere değinmiştir. A14 ise ‘Bence çocuğu iyi ve güzele yönlendirmeli, sonunda bir mesaj vermeli ama bunu sıkmadan yapmalı. Dili eğlenceli olmalı çünkü çocuklar bu tarz şeyleri seviyor bence. Resimleri de yine ilgi çekici olsun ki çocuğun dikkati dağılmasın.’ ifadeleri ile temayı vurgulamıştır.

İçeriğin yanında *resimleme* de anneler tarafından önemli görülmektedir. Anneler resimlerin çocuk için ifade ettiği anlama ve öneme değinerek bu konudaki fikirlerini belirtmiştir. A8 ‘Şu an bizim için en önemli şey resim. O yüzden iyi

resimlerin olması önemli, anlaşılır şekilde çizilmesi. Bir de daha çok her yerde görülen şeylerin resimlerini içeren kitapları seviyorum. Sanki bu dönemde daha önemli gibi. İsimlerin öğrenilmesi açısından.’, A20 ‘Şu anki çocuklar hep görselde. Benim oğlum mesela hep görselleri yorumluyor. Görseller çocuğun kendi hikâyesini oluşturmaya imkân vermeli diye düşünüyorum. Yazıların çok büyük olmasına gerek yok. Daha fazla sayfaya yer verilebilir ama küçük küçük notlarla daha büyük resimlerle.’ cümleleri ile resimlemeye ilişkin özelliklere değinmiştir.

Yaşa ve ilgi alanına uygunluk alt kategorisinde anneler, kitapların çocuklarının yaşlarına, gelişim özelliklerine ve ilgi alanlarına uygun olması gerektiğini belirtmiştir. A5 ve A18’in yaşa ve ilgi alanına uygunluk ile ilgili ifadeleri şu şekildedir: ‘Bence bu dönemdeki kitaplar eğitici olmalı, yaşına göre olmalı. İyi yayınevlerinden çıkmalı. Konu olarak aile olabilir, aile içindeki yaşantılar, tabi dışardaki hayatı anlatan kitaplarda olmalı. Biz de hepsinden var. Dil de daha yalın, daha akıcı olmalı. Daha çok bildiği kelimeleri içermeli. Çünkü bilmediği kelimelerde sürekli soruyor. Nasıl açıklayacağını da bilmiyorsun öyle olunca. Yeni, yabancı kelime öğrenmeleri için biraz daha büyümesi gerekir diye düşünüyorum.’ (A5), ‘Daha çok eğlenceli, seveceği şeylere olmalı. Zor kelimeleri içermemeli. Örneğin mesela telaffuzu zor olan kelimeleri içeren kitaplar oluyor, onları ben bile okumak istemiyorum. İşte diyorum ki kızım o kitabı okurken zorlanıyoruz, bizim için biraz daha seneye göre bir kitap diyorum. Dili kolay olmalı yani, akıcı olmalı. Sevmesi için çiçekli, böcekli, hayvanlı daha kendisine hitap eden kitaplar olmalı.’ (A18)

Anneler ayrıca kapak, sayfa düzeni, resim-metin oranı gibi *biçime* yönelik ifadelerde bulunmuştur. Örneğin A3 kapak özellikleri ile ilgili olarak ‘Kapağı sert olmalı ki çabuk yıpranmasın çünkü bazen defalarca okuyorsunuz.’ ifadelerine yer verirken, A19 bu konudaki düşüncelerini ‘Resim ve metin dengeli olmalı, arda arda metin şeklinde değil de bir sayfa da metin bir sayfada resim şeklinde.’ ifadeleri ile aktarmıştır.

Gelişimine katkı sağlayacak nitelikte olma anneler tarafından vurgulanan bir başka noktadır. A4 ve A9’un bu konu ile ilgili ifadeleri, ‘Konu olarak da yine onun

gelişimini, karakterini olumlu yönde etkileyen konular seçilmeli. Tabi düşündüğümde hayal gücüne katlı sağlaması da önemli benim için, çünkü hayal gücü ne kadar geniş olursa o kadar çok merak ediyor, daha çok soru soruyor böyle olunca da daha çok ilgi duyuyor. O nedenle merak uyandırıcı konular da olmalı yaşına göre.’ (A4), ‘Yeni davranışlar öğretsin. Her şeyi göstereyim bir de bence. Bir çocuğu mesela etkileyebilecek her şey işlensin kitaplarda. Tek bir konu olmasın çünkü bazen benim de öğrendiğim şeyler oluyor. Bakış açısını geliştirsin. Kapağı da biraz yumuşak olmalı bence. Eline aldığı anda onu hissedebilsin.’ (A9) şeklindedir.

Çizelge 3.38. Annelerin çocuklarıyla kitap okuma amacına ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Dil gelişimini destekleme	18	A1, A2, A3, A4, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A19, A20
Bilişsel gelişimi destekleme	15	A1, A3, A4, A6, A7, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A16, A17, A18, A20
Kitap okumayı sevdirmeye/alışkanlık kazandırma	12	A1, A2, A3, A5, A6, A7, A11, A13, A15, A17, A18, A20
Sosyal gelişimi destekleme	7	A5, A6, A9, A10, A14, A17, A19
Uykuya geçişi kolaylaştırma	5	A2, A4, A10, A11, A15
Teknolojik cihazların kullanımını azaltma	3	A1, A13, A15
Birlikte kaliteli vakit geçirme	3	A1, A8, A14
Diğer	3	A3, A9, A17

Annelerin çocuklarıyla kitap okuma amacına ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.38’de verilmiş ve 8 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 18’i dil gelişimini destekleme, 15’i bilişsel gelişimi destekleme, 12’si kitap okumayı sevdirmeye/ alışkanlık kazandırma, 7’si sosyal gelişimi destekleme, 5’i uykuya geçişini kolaylaştırma, 3’ü teknoloji kullanımını azaltma, 3’ü birlikte kaliteli vakit geçirme amacıyla, 3’ü diğer amaçlarla çocuğu ile kitap okuduğunu ifade etmiştir.

Anneler çocukları ile resimli çocuk kitapları okurken yoğun olarak *dil gelişimini desteklemeyi* hedeflemektedir. Kelime hazinesi, ifade becerisi, telaffuz gibi becerilerin gelişimi annelerin kitap okumak için öncelikli hedefleri arasında yer almaktadır. A2

‘Dil gelişime katkı sağlamayı hedefliyorum. Düzgün konuşsun, kelime hazinesi gelişsin diye.’ ifadeleri ile kelime hazinesini geliştirmeye vurgu yaparken, A6 ‘Kendisini ifade etmesi, telaffuzun doğru olması bunlar hedeflerim arasında.’ ifadeleri ile telaffuz ve ifade becerisine değinmiştir.

Ayrıca anneler birlikte kitap okuyarak çocuklarının *bilişsel gelişimini* desteklemeyi hedeflediklerini de ifade etmiştir. Bilişsel gelişim ile ilgili hedefler arasında problem çözme, analiz etme, dikkat ve hayal gücünü geliştirme yer almaktadır. A1 ‘Zihinsel olarak mukayese etmesi ya da bağlantı kurması bir şeyler arasında. İki durum arasındaki farkı görebilmesi, değerlendirebilmesi. Bir olayı ya da sorunu nasıl çözeceğini öğrenme becerisini edinmesi.’ cümleleri ile analiz ve problem çözme becerileri üzerinde dururken, A9 hayal gücüne vurgu yapmıştır.

Annelerin çocuklarıyla birlikte kitap okuyarak *kitap okumayı sevdirmeye/alışkanlık kazandırma* amacını edindiklerini söylemek mümkündür. A3 ‘Öncelikle kitap okumayı bir alışkanlık olarak yerleştirmek için, kitap okumayı küçüklüğünde deneyimlemesi için, doğru davranış kazanımına yardımcı olmak için bu amaçlarla kitap okumaya özen gösteriyorum.’ ifadeleri ile bu hedefini dile getirmiştir.

Sosyal gelişimi destekleme annelerin çocuklarıyla kitap okurken edindikleri bir başka amaçtır. A10, doğru davranış kazanımı ile ilgili hedeflerini ‘İnsan ilişkileri için de yine neyin doğru olduğu, kime nasıl davranacağı. Davranışlarının sonuçlarını öğrenmesi. Bunları hedefliyorum.’ şeklinde vurgularken, A17 ‘Paylaşma, yardımlaşma gibi davranışları öğrenmesini istiyorum.’ ifadeleri ile sosyal becerilere değinmiştir.

Annelerin çocuklarıyla kitap okuma amaçlarından biri de sakin ve kısmen hareketsiz bir etkinlik olması nedeniyle *uykuya geçişi kolaylaştırmadır*. A2’nin uykuya geçişi kolaylaştırma ile ilgili ifadeleri, ‘Çoğunlukla uykuya geçişi kolaylaştırmak için okuyorum.’ şeklindedir.

Annelerin bir kısmı ise (n=3) *teknolojik cihazların kullanımını azaltma* amacıyla çocuklarıyla kitap okuduklarını belirtmiştir. A1 telefon ve tableten uzaklaştırma amacı edindiğini ifade ederken, A15 televizyon izleme süresini minimuma indirmeyi hedeflediğini dile getirmiştir.

Bazı anneler çocuklarıyla kitap okurken gelişime katkı sağlamanın yanında *birlikte kaliteli vakit geçirme* ihtiyaçlarını gidermeyi amaçladıklarını da vurgulamıştır. A14 bu konudaki düşüncelerini ‘Çocuğum tüm gün kreşte olduğu için gün içinde birlikte çok az vakit geçirebiliyoruz. Birbirimizi özlüyoruz. Uyumadan önce kitap okumak birbirimize odaklanıp kaliteli vakit geçirmemize aracı oluyor.’ ifadeleri ile açıklamıştır.

Annelerin çocuklarıyla beraber kitap okuma amaçlarından *diğerleri* kişilik gelişimini ve motor gelişimi desteklemedir. A3’ün ‘Öncelikle kitap okumayı bir alışkanlık olarak yerleştirmek için, kitap okumayı küçüklüğünde deneyimlemesi için, doğru davranış kazanımına yardımcı olmak için bu amaçlarla kitap okumaya özen gösteriyorum.’ ifadeleri ile kişilik gelişimini desteklemeye değinirken, A9 motor becerileri geliştirmeyi de hedeflediğini belirtmiştir.

Çizelge 3.39. Annelerin kitap okumanın çocuğun gelişimine sunduğu katkılara dair düşüncelerine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Bilişsel gelişim	19	A1, A2, A3, A4, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20
Dil gelişimi	17	A1, A2, A4, A5, A6, A7, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A19, A20
Kişilik gelişimi	5	A1, A7, A9, A11, A17
Sosyal gelişim	4	A9, A10, A14, A19
Merak duygusunu arttırma	3	A11, A17, A20
Kitap okuma/dinleme alışkanlığı kazandırma	2	A3, A5
Motor gelişim	1	A9
Katkı gözlemlememe	1	A8

Annelerin kitap okumanın çocuğun gelişimine sunduğu katkılara dair düşüncelerine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.39’da verilmiş ve 8 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 19’u bilişsel gelişim, 17’si dil gelişimi, 5’i kişilik gelişimi, 4’ü sosyal gelişim, 3’ü merak duygusunu arttırma, 2’si kitap okuma/ dinleme alışkanlığı kazandırma, 1’i motor gelişim alanlarında katkı gözlemlediğini, 1’i ise henüz katkı gözlemlemediğini ifade etmiştir.

Annelere göre kitap okumanın çocuğun gelişimine sunduğu katkılara ilişkin ilk alt kategori *bilişsel gelişimle* ilgilidir. Anneler bilişsel gelişim ile ilgili olarak kitap okumanın problem çözme, neden-sonuç ilişkisi kurma, hayal gücü ve algılama becerilerindeki etkisi üzerinde durmaktadır. Örneğin A1 kitap okumanın bilişsel gelişim ile ilgili etkilerini, ‘Pratik zekâyâ sahip oluyor bence kitap okuyan çocuk. Problem çözme becerileri daha gelişmiş oluyor.’ şeklinde ifade ederken A3’ün ifadeleri ‘Bence yaşlıtlarına göre algılama becerilerinde, neden sonuç ilişkisi kurmalarında katkı sağlıyor. Çünkü bir çizgi filmi onu yalnızca görsel olarak uyardığı için izlemiş olabiliyor ama bir kitabı okurken onun başında ne olduğu, nasıl davranmayı seçtiği, sonucunda onun tercihinine göre sonucun ne olduğunu bir çocuk olarak daha iyi anlamış oluyor. Bunu da davranışlarında gözlemliyorum. Böyle yaparsam aynen kitaptaki karakterin adını söyleyerek ona da böyle olmuştu, bana da böyle olur değil mi diye değerlendiriyor.’ şeklindedir. Ek olarak hayal gücüne katkı sağladığını (A6) ve bakış açısını geliştirdiğini (A17) vurgulayan anneler de bulunmaktadır.

Anneler bilişsel gelişim ile birlikte *dil gelişiminin* de desteklendiğini yoğun olarak dile getirmiştir. Dil gelişimi ile ilgili olarak özellikle kelime hazinesi, ifade becerisi ve diksiyona değinilmektedir. A1 ‘Kelime hazinesinin gelişmesi, akıcı konuşması farklı kelimeler kullanması. Bazen İngilizce kelimeler öğreniyor, aynı şekilde eş anlamlı kelimeler.’ cümleleri ile kitap okumanın çocuğunun dil gelişimi üzerindeki etkilerine vurgu yapmıştır. A4 ise ‘Diksiyonu düzeldi, önceden yuttuğu harfleri artık daha düzgün, daha anlaşılır çıkarıyor.’ ifadelerine yer vermiştir.

Kişilik gelişimi kitap okumanın katkı sağladığı bir diğer gelişim alanıdır. A1 bu konuda çocuğunun ‘Daha disiplinli, daha saygılı, diğer çocuklara göre daha olgun.’ olduğunu belirterek kitap okumanın kişilik gelişime sunduğu katkıları dile getirmiştir.

Anneler kitap okumanın çocuklarının sosyal gelişimine de katkı sağladığını ifade etmiştir. A19 bu konudaki düşüncelerini ‘Sosyal hayatına katkı sağlıyor bence. Toplum içinde kendini çok rahat ifade edebiliyor. Mesela bu kitaplar sayesinde asla tanımadığı insanlarla konuşmaz, asla onlardan bir şey almaz.’ ifadeleri ile aktarmıştır.

Annelere göre birlikte kitap okuma çocuğun *merak duygusunu arttırmaktadır*. A20’nin bu konudaki ifadeleri ‘Bir kelime duyuyorsun orada. Soruyorsun bu ne diye. Çünkü en azından merak uyandırıyor, merak duygusunu hareketlendiriyor. Daha çok nedenleri var mesela çocukların. Farklı bakış açıları kazandırıyor. Neden sonuç ilişkisi kurmasına imkân veriyor.’ şeklindedir.

A5 ise ‘Yani tabi ki de dinleme yeteneğine katkı sağladığını düşünüyorum. Ben okuduğum zaman dinliyor ve bu zamanla gelişti. İlerleyen zamanlarda dinlediği şeyleri anlatmayı, diyalog kurmayı hep kitap okuyarak öğrendi. Yine tabi bu dönemde kitap okunması çocuğun kitap okuma alışkanlığı kazanması için de önemli bence.’ ifadeleri ile birlikte kitap okumanın çocuğu *okuma/dinleme alışkanlığı kazandırma* konusunda desteklediğini dile getirmiştir.

Annelerin kitap okumanın çocuğun gelişimine sunduğu katkılara ilişkin diğer alt kategori, *motor gelişim*dir. A9 ‘Dil becerilerini geliştiriyor olabilir. Kendini ifade edişinde, kelime hazinesinde daha iyi olur. Hayal gücüne katkı sağlar. Ayrıntılara dikkat etme becerisi gelişebilir. Bence motor gelişime de katkı sağlar, kızımdan gördüğüm kadarıyla. Çünkü bazen orada gördüğü bir şeyi kendi de yapmak ister.’ cümleleri ile kitap okumanın motor gelişime sunduğu katkılara değinmiştir.

Annelerden biri ise çocuğu ile kısa süre önce okumaya başlamaları nedeniyle henüz bir *katkı gözlemlemediğini* belirtmiştir.

Çizelge 3.40. Aynı kitabın çocuğa tekrarlı olarak okunma nedenine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Hikâyeyi/ karakteri sevme	19	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20
Kitap seçeneğinin az olması	2	A2, A17
Annenin okuma tarzını beğenme	1	A13
Tekrarlı okuma yok	1	A12

Aynı kitabın çocuğa tekrarlı olarak okunma nedenine ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.40'ta verilmiş ve 4 farklı alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 19'u çocuğun hikâyeyi/ karakteri sevme, 2'si kitap seçeneğinin az olması, 1'i annenin okuma tarzını beğenmesi nedeni ile tekrarlı okuma yaptıklarını belirtirken, 1'i tekrarlı okuma yapılmadığını ifade etmiştir.

Annelerin tamamına yakını (n=19) çocuğun *hikâyeyi/ karakteri sevmesi* nedeniyle aynı kitabı tekrar tekrar okuduklarını ifade etmiştir. A1 ve A16'nın hikâyeyi/ karakteri sevme alt kategorisi ile ilgili ifadeleri, 'Bir kitabı defalarca okuduğumuz oldu. Levent serisi, mırnavlarla ilgili bir kitap vardı onu da okuduk defalarca. Bence kitapta geçen maceralar, olaylar ilgisini çektiğinde onu okumak istiyor tekrar. Bunun etkili olduğunu düşünüyorum. Bunun dışında karakterde önemli. Biraz da sayfa sayısı bence.' (A1), 'Bazısını çok seviyor, tekrar tekrar onu dinlemek istiyor. Aslında ezbere biliyor kelimesi kelimesine ama yine de okutmak istiyor. İçinde prensesler var, krallar kraliçeler. Konuşan kediler, köpekler.' (A16) şeklindedir.

Kitap seçeneğinin az olması da annelerin tekrarlı olarak okuma yapma nedeni olarak bahsettiği etmenlerden biridir. Okuyacak farklı kitapları olmadığında çocuklar daha önce okunmuş kitapları tekrar okumayı istemektedir. A2 bu durumu 'Bir de yakın zamanda çok fazla kitap almadık, sanırım fazla seçeneği yok. Ondan dolayı en çok sevdiği kitapları dönüp dönüp okuyoruz.' cümleleri ile açıklamıştır.

A13' e göre çocuğun *annenin okuma tarzını beğenmesi* de tekrarlı okuma da etkili olan bir başka etmendir.

Çizelge 3.41. Annelerin çocuğu ile tekrarlı okuma sürecinde yaptıklarına ilişkin alt kategoriler ve frekanslar

Alt Kategoriler	Frekans	Anne Kodu
Farklı bir şey yapmama	8	A3, A7, A8, A9, A11, A18, A19, A20
Kitabın konusu hakkında konuşma ve soru sorma	6	A1, A4, A6, A13, A15, A17
Okuma tarzını değiştirme	6	A2, A5, A10, A14, A16, A17
Tekrarlı okuma yok	1	A12

Annelerin çocuğu ile tekrarlı okuma sürecinde yaptıklarına ilişkin alt kategoriler ve frekanslar Çizelge 3.41’de verilmiş ve 4 alt kategoride tanımlanmıştır. 20 annenin 8’i tekrarlı okuma sürecinde farklı bir şey yapmadıklarını, 6’sı kitabın konusu hakkında konuştuklarını ve soru sorduklarını, 6’sı okuma tarzını değiştirdiğini belirtirken 1’i tekrarlı okuma yapmadıklarını ifade etmiştir.

Anneler (n=6), okudukları kitabı tekrar okurken *kitabın konusu hakkında konuştuklarını ve soru sorduklarını* belirtmiştir. A1 ve A15’in kitabın konusu hakkında konuşma ve soru sorma ile ilgili ifadeleri, ‘Eğer sonraki okumaları yapıyorsak sonraki kelimeleri ya da cümleleri ve olayları bildiği için şurada şu olabilirdi gibi konuşuyoruz. O kitabın konusuna yeni bir senaryo yazıyoruz. Olası ihtimaller üzerine değiniyoruz.’ (A1), ‘Bazen düz okuyup bazen soru soruyorum. Farklı olarak ‘Kızım sence burada ne anlatılmak isteniyor? Burada bu şekilde anlatılıyor görüyor musun?’ diye soruyorum. Bazen de diyorum ki ‘Sen ne anladın? Hadi bana söyle’ derim.’ (A15) şeklindedir.

Bazı anneler (n=6) de okudukları kitabı tekrar *okurken okuma tarzlarını değiştirdiklerini* belirtmiştir. ‘Dilimi, okuyuş tarzımı değiştirmeye çalışıyorum. Tonlamalara önem veriyorum.’ (A10) ve ‘Farklı olarak değil de daha hızlı okuyorum. Sıkılmış oluyorum çünkü. O da ezberlemiş oluyor.’ (A16) ifadeleri okuma tarzına yönelik yapılan değişimleri dile getirmektedir.

4. TARTIŞMA

Bu çalışma resimli çocuk kitaplarının aile ortamı ile aile ilişkilerine ait unsurlar açısından incelenmesi ve annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşlerinin değerlendirilmesi amacı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın çalışma dokümanlarını oluşturan kitaplar aile ortamı ve aile ilişkilerine ait unsurlar bakımından incelenmiştir. Aile ortamı ile ilgili olarak sevgi gösterme-sıcaklık, kurallar, sorumluluklar, iş birliği, karar alma, rekabet, model olma, bağımsızlığı destekleme, problem çözme, sosyal paylaşımlar, toplumsal cinsiyet rollerini destekleme unsurları incelenirken, aile ilişkilerinde aile içi iletişim, aile bireyleri arasındaki ilişkiler, sosyal destek, takdir etme, tenkit etme, nezaket sözcüklerini kullanma, duygu paylaşımı, duyarlı olma unsurlarına değinilmiştir. Belirlenen unsurlar değerlendirilerek alt kategoriler oluşturulmuş ve her bir alt kategoriye ilişkin öyküde yer alan ifadeler resimleme özellikleri çerçevesinde örneklendirilerek sunulmuştur. Ayrıca yapılan görüşmeler sonucunda annelerin çocuklarıyla kitap okumaya dair görüşleri değerlendirilerek, bu görüşler hakkında alt kategoriler oluşturulmuş ve her bir alt kategoriye ilişkin görüşler alıntılar vasıtasıyla örneklendirilerek yorumlanmıştır.

Aile ortamını oluşturan unsurlardan ilki ‘sevgi gösterme ve sıcaklık’tır. Aile ortamında yer alan sevgi, şefkat ve ilginin çocuğun kendisine ve diğer insanlara karşı duygu ve düşüncelerini şekillendirirken etkili olduğu bilinmektedir (Yazıcı ve Taştepe, 2013). Bu nedenle aile ortamında bireylerin birbirlerine sevgi göstermelerinin ve bunu hissettirmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Çalışmada resimli çocuk kitaplarında sevgi gösterme ve sıcaklığın çeşitli şekillerde sergilendiği görülmektedir. Resimli çocuk kitaplarında sevgi ve sıcaklık, sözel ifadelerin ve davranışların birlikte yer aldığı *sözel iletişim ve fiziksel temas*, yalnızca *fiziksel temas* ya da yalnızca *sözel ifade* olarak kendine yer bulmaktadır.

Çocukların öğrenme yöntemlerinden biri yaşantılara şahit olmaktır. Resimli çocuk kitaplarında yer alan yaşantı ve davranışlara şahit olan çocuğun bu davranışları içselleştirerek kendi yaşantısına dahil etme olasılığının olduğu bilinmektedir. Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında sevgi gösterme- sıcaklık ifadelerinin yer almasının çocuğa ve ailelere örnek olması noktasında önemli olduğu düşünülmektedir. Dirican ve Dağlıoğlu (2014)'da araştırmaları sonucunda resimli kitaplarda sevginin sözel ifadeler ve kucaklama, başını okşama hediye alma gibi fiziksel temaslar ile ifade edildiğini tespit etmiştir. Bu sonuçlar gerçekleştirilmiş olan çalışmanın sonuçları ile örtüşmekte ve sözel ifadelerin ve fiziksel temasın sevgi gösterirken tercih edilen yöntemler olduğunu işaret etmektedir.

Çocuğun toplumsallaşması sürecinde ona yardımcı olan aile, kuralların öğrenilmesi ve içselleştirilmesi konusunda çocuğu desteklemektedir (Karatay, 2007). Bununla birlikte sağlıklı ailelerde kurallar mevcut, ancak esnek ve duruma göre farklılık gösterebilmektedir (Satir, 2001). Resimli çocuk kitaplarında yer alan 'kurallar', *çocuk* ya da *ev* hakkındadır. Çocuk hakkındaki kurallar incelendiğinde; bu kuralların çocuğun günlük yaşantısını içeren konularda olduğu görülmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarını hedef alan resimli çocuk kitaplarının yer verdiği konular arasında bu dönemdeki çocukların günlük yaşantıları ve ilişkileri de yer almaktadır. Bu dönemdeki çocukların günlük yaşantıları yoğun olarak ev ortamında ve aileleri ile geçmektedir. Bu durumun resimli çocuk kitaplarında yer alan kuralların çocuğun günlük yaşantısı hakkında olmasının nedeni olduğu düşünülmektedir. Resimli kitaplarda yer alan kurallar ister çocuk, ister ev işleyişi ve düzeni hakkında olsun çoğunlukla aile bireyleri ile birlikte belirlenmektedir. Özpolat'a (2010) göre; ailedeki kurallar belirlenirken çocuğun fikrine başvurulması ve onun bu sürece dahil edilmesi çocuğun demokratik kültür anlayışına katkı sağlamaktadır. Çocuğun hem toplumsal hayatın kurallarına daha kolay adapte olabilmesi hem de demokratik bir anlayış kazanabilmesi adına ailede kuralların olmasının ve bu kuralların aile üyeleri ile birlikte belirlenmesinin çocuğa katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Resimli çocuk kitaplarında bu yaşantılara şahit olan çocuğun ise aile ortamında yer alan kurallara

bakış açısı farklılaşacaktır. Aile ortamında kurallara uyum sağlamış çocuk toplumsal hayatta var olan kuralları daha kolay benimseyecektir.

Roller diğer bir tanımıyla ‘sorumluluklar’, aile ortamını oluşturan unsurlardan bir diğeridir. Ailenin gereksinimleri karşılanırken karşımıza çıkan bu davranış kalıpları aile içerisindeki ilişkilerin devam ettirilmesinde ve ilişkilerin kalitesini belirlemede etkilidir (Miller ve ark., 2000; Winkel ve Clayton, 2010). Sağlıklı ailelerde roller ve sorumluluklar aile üyeleri arasında paylaşılırken, rollerin ve sorumlulukların belirli kişiler üzerinde toplandığı ailelerde aile ortamı sağlıklı duruma gelmektedir (Bulut, 1990; Epstein ve ark., 1978). Yapılan çalışmada resimli çocuk kitaplarında yer alan roller ve sorumlulukların çocuğa ait olduğu görülmektedir. Çocuk, *ev hakkında* ve *kendi hakkında* sorumluluklara sahiptir. Bu durumun resimli çocuk kitaplarının hedef kitlesinin çocuklar olmasından kaynakladığı düşünülmektedir. Ancak ailenin farklı üyelerden oluşması ve çeşitli yaşantılara sahip olması nedeniyle diğer aile üyelerinin sorumluluklarına da yer verilmesi önemli görülmektedir. Kitaplarda yer alan sorumluluklardan biri tek kişi tarafından belirlenirken, diğer ikisi aile üyelerinin birlikte belirlediği sorumluluklardır. Sağlıklı ailelerde roller ve sorumluluklar belirgin ve istenerek yerine getirilse bile (Coşkun, 2007), incelenen kitapların birinde çocuğun sorumluluğunun anne ve babası tarafından belirlendiği ve çocuğun bu sorumluluğu istemeden yerine getirdiği görülmektedir. Bu durum kitapta aile ortamının roller bakımından sağlıklı olmadığını düşündürmektedir. Bununla birlikte incelenen resimli çocuk kitaplarının yalnızca üçünde sorumluluğa rastlanmıştır. Oysaki sorumluluklar aile gereksinimlerinin karşılanması ve aile yaşantısının idame ettirilmesi noktasında önemlidir. Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında aile içerisindeki roller ve sorumluluklara daha fazla yer verilerek konunun önemine değinilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Sağlıklı ailelerde üyeler arasında ‘iş birliği’ sergilenmekte, herhangi bir problem durumda ya da olayda kişiler iş birliğini tercih etmektedir (Bulut, 1990). Bununla birlikte resimli çocuk kitapları içeriğinde çeşitli toplumsal becerilere yer vererek çocuğun evrensel değerleri kazanımında rol üstlenmektedir. Resimli kitaplarda kendine yer bulan evrensel değerlerden biri iş birliğidir. Bu kitaplarda aile üyeleri

arasında sergilenen iş birliği çocuğun bu beceriyi öğrenmesinde ve içselleştirmesinde rol oynayacaktır. Resimli çocuk kitaplarında iş birliği *çocuk bakımı, ev düzenleme, yemek/sofra hazırlama, çocuğun korku ve problemlerini giderme, nesne arama, hayvan kurtarma* ve diğer alanlarda sergilenmektedir. Aile ortamında gerçekleşen iş birliği örnekleri incelendiğinde bu iş birliklerinin daha çok ailenin günlük yaşantısında yer alan konularda sergilendiği dikkat çekmektedir. Resimli çocuk kitaplarında iş birliği örnekleriyle karşılaşmış olan çocuğun kendi ailesi ile iş birliği gerçekleştirme noktasında daha istekli olacağı, bu nedenle aile ortamında iş birliği alanlarının ve örneklerinin arttırılması gerektiği düşünülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında sergilenen davranışlardan biri de ‘karar alma’dır. Karar alma davranışı resimli çocuk kitaplarında çeşitli konularda sergilenmektedir. Bunlar; *günlük rutinler, etkinlikte bulunma* ve diğer konulardır. Bu kitaplarda alınan kararların çoğunluğunda çocuğun karar alma sürecine dahil edildiği ve kararların birlikte alındığı dikkat çekmektedir. Winder ve Rau (1962)’ya göre sağlıklı ve etkileşimin yüksek olduğu bir aile ortamında yetişkinler, çocuğa karar alma alanı tanıyarak bu kararların sonuçlarını öğrenmelerine imkân tanımaktadır. Çocuğun karar alma sürecine dahil edilmesi resimli kitaplardaki demokratik yaklaşımın örneği olarak görülmekte ve çocuğun fikirlerini önemli hale getirmektedir. Araştırmalar çocuğun ailede karar alma sürecine dahil edilmesi ve ona karar hakkı tanınmasının kişilik gelişimine, öz saygısına dolayısıyla toplumsal ilişkilerine katkı sağlayacağını işaret etmektedir (Eldeleklioğlu, 1996; Güngör, 1989). Sağlıklı ilişkilere sahip ailelerde tüm aileyi ilgilendiren kararlar alınırken çocuğun düşüncelerine önem verilmektedir (Öztürk, 2020). Bu nedenle araştırma sonuçlarına göre resimli çocuk kitaplarındaki ailelerin karar alma bakımından sağlıklı bir ortam oluşturabildikleri ve çocuğa saygı gösterdikleri düşünülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamındaki unsurlardan bir diğeri ‘rekabet’ davranışlarıdır. Kitaplarda rekabet davranışı çocuk ve bazen de çocuk ve kardeşler arasında sergilenmektedir. Bu kitaplarda rekabetin *kardeşe sunulan bakım ve evdeki eşyaların kullanımı* üzerine olduğu belirlenmiştir. Fitness ve Duffield (2004) kardeş ilişkilerinin olumlu ve olumsuz duygular ile birlikte iş birliği ve rekabet içerdiğini

belirtmektedir. Çocuk kitaplarındaki rekabetin kardeşler arasında ya da ona sunulan bakımdan kaynaklı sergilenmesi resimli kitapların bu konuda gerçek hayatı yansıttığını düşündürmektedir. Yapılan bir araştırmada çocuklarda rekabet stillerini etkileyen unsurlardan birinin ebeveyn tutumları olduğu anlaşılmıştır. Bu araştırmaya göre demokratik ebeveyn tutumu, rekabetin diğerlerinin davranışlarına göre oluşturulduğu başkalarına odaklı rekabete neden olurken otoriter ya da aşırı koruyucu tutumların görevlerini yerine getirirken kendini diğerleri ile kıyasladığı göreve yönelik rekabeti negatif etkilediği bulunmuştur (Bülbül ve Akkaynak, 2021).

Resimli kitaplarda rekabet davranışının yer aldığı durumlarda ebeveynler tarafından sergilenen demokratik davranışların ve ortamın, bu davranışların çözümlenmesinde ve ortadan kaldırılmasında etkili olacağı düşünülmektedir. Bunun yanında kitaplarda kendilerinininkine benzer davranışlar ile karşılaşan çocuk ve ebeveynler rekabet ile ilgili farkındalık kazanacak ve alternatif çözüm yollarını öğrenerek bu çözüm yollarını kendi hayatına uyarlayacaktır.

Bandura (2001), kişinin çevresini gözlemleyerek ve inceleyerek öğrendiğini savunmaktadır. Bu nedenle kişi öğrenebilmek ve gelişebilmek için ‘model alma’ya ihtiyaç duymaktadır. Model alma çoğunlukla gerçek kişiler üzerine gerçekleştiriliyor olsa bile, Lynch Brown ve Tomlinsen (1998) kitaplardaki yer alan kahramanlarında bu konuda önemli olduğunu ve çocukların bu kahramanları örnek alabileceğini savunmaktadır. Bu nedenle kitaplarda var olan kahramanlar ve bu kahramanlar arasındaki model alma davranışları da önem arz etmektedir. Resimli kitaplarda model alma davranışları *yaşam becerileri ve duygusal beceriler* hakkında sergilenmektedir.

Kitaptaki karakterlerin yeni bir beceriyi edinirken sergilediği model alma davranışının, bu davranış bakımından dezavantajlı durumda olan ve bu kitabı okuyan çocuklarda da bu becerilerin edinimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Örneğin; sosyal kaygı yaşayan annelerin çocuklarının da bu tür kaygılara sahip olduğu yapılan araştırmalar ile ortaya çıkarılmıştır (Rosnay ve ark., 2005). Nitekim sosyal ortamlarda kaygı yaşayan çocukların bu davranışları öğrenerek sergilediği düşünülmektedir (Ümmet, 2007). Bu tarz duygusal konularda diğer çocuklara göre dezavantajlı olan

çocukların kitaplarda yer alan davranışları model alarak yeni becerileri edinebileceği düşünülmektedir. Ancak model olma davranışının incelenen 100 kitabın yalnızca 5’inde yer alması ve bu davranışın konu çeşitliliği bakımından yetersiz kalması resimli çocuk kitaplarında model alma davranışına daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Çevre, yaşam boyu kişileri etkileyen etmenlerin başında gelmektedir. Çocukluk dönemi ise kişinin çevresel etmenlere karşı en savunmasız olduğu dönemdir. Bu nedenle çocuğun sağlıklı gelişimi için sunulan deneyimlerin yanında, bağımsızlığın desteklendiği bir çevreye de ihtiyaç duyulmaktadır (MEB, 2013). Aile ortamında ‘bağımsızlığı destekleme’, resimli çocuk kitaplarında kendine yer bulan unsurlardan biridir ve 12 kitapta bağımsızlığı destekleme davranışına rastlanmıştır. Resimli çocuk kitaplarında *fiziksel aktiviteler* ya da *duygusal konularda* destelenen bağımsızlık, çeşitli şekillerde ve karakterlerle desteklenmektedir. Fiziksel aktivitelerde yüzmeye, yürümeye, bisiklete binmeye, resim yapma, tek başına banyosunu yapma ve tuvalete gitme yer almaktadır. Bunun yanında çocuğun duygusal konularda daha çok korku ve kaygılara karşı desteklendiği ve bu korku ve kaygılarını aşarak aile üyelerinden bağımsız hareket etmesine önem verildiği görülmektedir.

Okul öncesi dönem, çocukların pek çok yönden bağımsızlık kazandığı bir dönemdir. Bu dönemde çocukların bağımsızlıklarının desteklenmesi gereken noktaların geniş bir yelpazede yer alması dolayısıyla bu kitaplardaki bağımsızlığı destekleme örneklerinin attırılması gerektiği düşünülmektedir. Resimli çocuk kitaplarındaki karakterlerin desteklendiğini ve bu destekler aracılığı ile bir şeyler başardığını gören çocuk okurların bu konuda cesaretlenebileceği düşünülmektedir.

Sağlıklı ailelerde çocuklar bağımsız bir birey olarak saygı görürken bu bağımsızlık desteklenmektedir (Öztürk, 2020). Sağlıksız ailelerde ise bireyler birbirine aşırı bağımlı ve birbirinin onayına ihtiyaç duymaktadır (Nazlı, 2003). Bu nedenle sağlıksız ailelerde bağımsızlığın engellendiği söylenebilmektedir. Kişi yaşamı boyunca farklı deneyimler, duygular ve yaşantılar ile baş başa kalmaktadır. Bu yaşantılar karşısında bağımsız bir birey olarak hareket edebilmesi küçük yaşlardan

itibaren yaşına ve gelişimine uygun olarak bağımsızlığının desteklenmesi ve bu ortamın sağlanması ile bağıntılıdır. Bu nedenle aile ortamının çocuğun bağımsızlığını destekleme noktasında önemli bir faktör olduğu düşünülmekte, bu önemin resimli çocuk kitapları aracılığıyla vurgulanması gerekmektedir.

Aile ortamında ‘problem çözme’, ortaya çıkan krizle baş edebilme becerisi olarak ifade edilmektedir (Miller ve ark., 2000). Sağlıklı ailelerde aile üyeleri bir problem karşısında dayanışma ile birlikte hareket ederken aksi durumda birey problem karşısında tek başına kalmakta ve bu krizle yalnız başına mücadele etmektedir (Ümmet, 2007). Çocuk edebiyatı eserleri içeriklerinde çeşitli problemlere ve bu problemlere karşı sunulan çözüm yollarına yer vererek çocuğa farklı bir bakış açısı kazandırmaktadır. Resimli kitaplarda problemlere karşı sunulan çözüm yolları farklılaşmaktadır. Yapılan araştırmada resimli çocuk kitaplarında problemlerin *başkasından yardım alarak, bireysel olarak, uzman desteği ile ya da kendiliğinden* çözüldüğü belirlenmiştir. Günlük hayattaki problemlerin çözümünde, resimli kitaplarda sunulan problem çözümlerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte, çocuk okuduğu resimli kitap aracılığı ile problemler karşısında çeşitli çözüm yolları öğrenerek bunu hayatına uyarlayabilmektedir. Bunun yanında gerçek yaşamda var olan problem çözümü yöntemlerinin resimli kitaplarda yer alıyor olması, kitaptaki yaşantılar ile gerçek yaşamın benzeştiğine işaret etmektedir.

Demircioğlu ve ark. (2011), 253 anne ve baba ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında annelerin problemleri çözerken babalara göre daha işlevsel olduğunu ortaya çıkarmıştır. Buna karşılık yapılan araştırmada resimli kitaplarda problemler çözüldükçe anne, baba, kardeş, büyük ebeveynler gibi çeşitli karakterlerden destek alındığı görülmektedir. Greeff (2000)’e göre problem çözümünde kullanılan yöntemler bireylerin aileden aldıkları doyumu ve iyi oluşu arttırmaktadır. Bu nedenle resimli kitaplarda problem çözüm yöntemleri ve problemi çözen karakterler çeşitlendirilerek çocuklara örnek olunması gerekmektedir.

Resimli kitaplarda aile ortamında sunulan bir diğer unsur ‘sosyal paylaşımlar’dır. Kitaplardaki çeşitli sosyal paylaşımların *ev dışında ve ev içinde*

gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir. Sağlıklı ailelerin birbirleri ile zaman geçirme noktasında istekli olduğu bilgisi doğrultusunda (Krysan ve ark., 1990; Nazlı, 2003) sosyal paylaşımların bu isteğe hizmet ettiği ve dolayısıyla resimli kitaplarda yer alan ailelerin bu noktada sağlıklı olarak değerlendirilebileceği düşünülmektedir.

‘Toplumsal cinsiyet rolleri’ ilk olarak aile ortamında öğrenilmektedir. Bu nedenle yapılan araştırmada aile ortamının incelendiği bir başka unsur toplumsal cinsiyet rolleridir. Çalışmada incelenen resimli çocuk kitaplarında 205 *kadın*, 204 *erkek karakter* yer almaktadır. Kadın ve erkek karakter sayısının birbirine yakın olması resimli çocuk kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin baskın cinsiyet bakımından farklılaşmadığını göstermektedir. Buna benzer bir bulgu Kaynak ve Aktaş (2017)’ın çalışmalarında elde edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre kadın karakterler resimli çocuk kitaplarında %49,7 oranında, erkek karakterler %50,3 oranında yer almaktadır. Bu oranların birbirlerine yakınlığı yapılmış olan çalışma ile örtüşmektedir. Ancak toplumsal cinsiyet rollerinin anne ve baba karakterler üzerinden incelendiği bazı araştırmalarda anne karakterin baba karaktere göre daha fazla yer aldığı belirtilmektedir (Anderson ve Hamilton, 2005; Bencik Kangal ve ark., 2018).

Toplumsal cinsiyet rollerini oluşturan unsurlardan biri de giyim tarzıdır. Gerçekleştirilen araştırmada kadın karakterlerin pantolon, tulum ya da şortla resmedilme oranının etek ya da elbiseyle resmedilme oranına yakın olduğu belirlenmiştir. Erkek karakterlerin ise daha çok pantolonu tercih ettiği dikkat çekmektedir. Kadın karakterlerin giyimleri incelendiğinde etek, elbise veya pantolon, şort, tulum tercih edilme oranının birbirine yakın olduğu dolayısıyla incelenen kitaplarda toplumsal cinsiyet rollerinin dikkate alınmadığı söylenebilir. Bu sonuçlardan farklı olarak Salman Erden (2019) araştırmasında kadın karakterlerin çoğunlukla elbise ya da etekle resmedildiğini belirlemiştir. Ancak çalışmanın diğer bulgusu erkeklerin daha çok pantolon ile resmedildiği bulgusunu doğrulamaktadır. Bu sonuçları destekleyen bir başka araştırma Kaynak ve Aktaş (2017)’in araştırmasıdır. Hikâye ve masal kitaplarındaki toplumsal cinsiyet rollerini inceleyen çalışma sonucunda kadın karakterlerin %73 oranında elbise ve etek, %27 oranında pantolon ile resmedildiği ifade edilmiştir.

Resimli kitaplarda karakterlerin kıyafetlerindeki renkler incelendiğinde, kadınların pembe ve mor rengi mavi renge göre daha çok tercih ettiği, erkek karakterlerin ise baskın olarak mavi rengi kullandığı görülmektedir. Toplumsal cinsiyet rollerine göre kadınlar yoğun olarak pembe ve mor renkleri kullanırken, erkekler mavi rengi tercih etmektedir. Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında karakterlerin kullanmış olduğu renklerin toplumsal cinsiyet rolleri ile örtüştüğü düşünülmektedir. Bu sonuçlar çocuk kitaplarında cinsiyet rollerini inceleyen bir başka çalışmanın sonuçları ile uyusmaktadır. Gürşimşek ve Günay (2005)'a göre çocuk kitaplarındaki kadın karakterler en çok pembe, erkek karakterler ise mavi rengi tercih etmektedir. Fakat baba karakterin yeşil, mavi, kırmızı ve bordo gibi çeşitli renkleri tercih ettiğini belirleyen çalışmalar da mevcuttur. (Bencik Kangal ve ark., 2018).

Resimli kitaplarda karakterlerin oyuncakları araştırıldığında bazı oyuncakların birbiri ile benzeştiği görülmektedir. Buna rağmen kadın karakterlerin bebek ve evcilik seti, erkeklerin ise taşıtlar ile ilgili oyuncaklar ile daha fazla resmedildiği dikkat çekmektedir. Bu sonuçların toplumsal cinsiyet rollerini desteklediği düşünülmektedir.

Kadın ve erkek karakterlerin meslekleri incelendiğinde çalışan kadın karakterlerin çoğunluğunun mesleğinin bilinmediği bunun yanında bir karakterin kil ustası, dört karakterin ev hanımı olduğu tespit edilmiştir. Erkek karakterlerde de çalışan karakterlerin çoğunluğunun mesleğinin bilinmediği bunun yanında yazarlık, pilotluk ve balon satıcılığı mesleklerine yer verildiği belirlenmiştir. Bir başka çalışmada ise kadınların daha çok ev hanımı ve öğretmen olarak betimlendiği, erkek karakterlerin pilot, baloncu satıcısı, öğretmen ve fotoğrafçı olarak resmedildiği belirtilmiştir (Salman Erden, 2019). Kapkıner (2019), çocuk kitaplarında kadın karakterlerin çoğunlukla öğretmen, hemşire, sekreter; erkek karakterlerin ise esnaf, doktor, mimar olduğunu belirlemiştir. Çeşitli araştırmalarda elde edilen bu sonuçlar geleneksel toplumsal cinsiyet yargılarını desteklese bile karakterlerin mesleklerine ilişkin yeterince bilgiye yer verilmediği düşünülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin incelendiği bir diğer alan aile içindeki görevlerdir. Yapılan çalışmada kadınların çoğunluğunun aile içinde

yemek ve sofrta hazırlama, çocuk bakımı ve alışveriş konularında görev üstlendiğı belirlenmiştir. Bununla birlikte erkek karakterler yemek ve sofrta hazırlama ve çocuk bakımının yanında tadilat ve tamirat, alışveriş gibi görevler üstlenmiştir. İncelenen kitaplarda tadilat ve tamirat görevini yalnızca erkeklerin üstlenmesinin toplumsal cinsiyet rollerine uygun olduğı düşünülürken çocuk bakımı ve yemek hazırlama gibi görevleri üstleniyor oluşu bu rollerin dışına çıkıldığını göstermektedir. Bu sonuçlar kadın karakterlerin aile içindeki görevlerinin çoğunlukla ev içindeki işler ile sınırlı olduğı ve erkek karakterlerin tadilat ve tamirat, bahçe işleri gibi görevler üstlendiğı bulguları ile örtüşmektedir (Kapkıner, 2019). Bu çalışmaları destekleyen bir başka araştırma Salman Erden (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda resimli çocuk kitaplarındaki kadın karakterlerin erkek karakterlere göre daha fazla sorumluluk aldığı belirlenmiştir. Bu durum kadın karakterlerin ev içi görevlerde daha fazla rol alması olarak yorumlanmıştır. Resimli çocuk kitapları ile gerçekleştirilen bir başka çalışmada ebeveynlerin nasıl tasvir edildiğı araştırılmış ve araştırma sonuçlarına göre kadın karakterlerin daha çok besleme ve bakım verme davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir (Ohashi, 2011). Köşeler' in (2009) çocuk kitaplarını toplumsal cinsiyet rolleri bakımından incelediğı araştırması bu bulguları desteklemektedir. Çalışma bulgularına göre kadın karakterler daha çok çocuk bakımı ile ilgilenirken erkek karakter evi geçindirmek ile sorumludur.

Aile ortamı gibi aile ilişkileri de çeşitli unsurlardan oluşmaktadır. Aile ilişkilerini oluşturan unsurlardan ilki 'aile içi iletişim'dir. Sağlıklı ailelerde iletişim açık ve yapıcı iken sağlıksız ailelerde az ya da bozuktur (Bulut, 1990; Demirtaş, 2011). Epstein ve ark. (1978)'na göre aile içerisinde en istenen iletişim, *açık ve doğrudan* olan iletişim iken *kapalı ya da dolaylı* iletişim tarzı aile için sorun oluşturmaktadır. Yapılan çalışmada incelenen kitapların neredeyse tamamında açık ve doğrudan iletişim tercih edilirken, kapalı ve dolaylı iletişimin yer aldığı kitaplar da mevcuttur. Bu sonuç Alacahan (2010)'ın aileler ile gerçekleştirdiğı çalışma sonuçları ile benzeşmektedir. 67 aile ile görüşülen çalışmada iletişimde sorun yaşayan ailelerin %37,3 oranında olduğı belirtilmiştir. Aile içerisindeki iletişim tarzı aile üyelerinin fiziksel ve ruhsal sağlıkları üzerinde etkilere sahiptir. Aufseeser ve ark. (2006) araştırmaları sonucunda ailedeki olumsuz/kapalı ilişkilerin saldırganlık ve

madde/alkol kullanımı için risk faktörü oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Buna ek olarak sağlıklı iletişimin olduğu ailelerde ergenlerin daha yüksek depresyon düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir (Yu ve ark., 2006). Araştırmalar göstermektedir ki aile üyeleri arasındaki iletişimin türü aile üyelerini doğrudan etkilemekte ve bu etki kişinin iyi oluşuna katkı sağlamaktadır. Bu nedenle resimli kitaplarda kullanılan iletişim dilinin açık, doğrudan ve olumlu olmasının çocuğun bu iletişim dilini öğrenmesinde etkili olacağı düşünülmektedir. Açık ve doğrudan iletişim dilini öğrenen çocuk, aile içerisindeki olumlu iletişim için katkı sağlayacaktır.

İletişimi oluşturan unsurlardan biri de ‘iletişim engelleri’dir. İletişim engelleri, aile içerisindeki iletişimin sağlıklı şekilde gerçekleşmesini engellemekte ve iletişime ket vurmaktadır. Şahin ve Aral (2012)’a göre aile içerisinde iletişim engelleri ile karşılaşan kişi önemsenmediği ve saygı görmediğini düşünerek bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. İletişim engellerine yer verilmeyen, duygu ve düşüncelerin rahatlıkla paylaşıldığı ve kişilerin bundan dolayı yargılanmadığı bir ortam üyeleri için olumlu aile ortamını oluşturmaktadır. Bu nedenle aile iletişiminde iletişim engelleri önem taşımaktadır (Demirtaş Zorbaz ve Korkut Owen, 2013). Resimli çocuk kitaplarında iletişim engelleri *eleştirme, övgü, emir verme, çözüm ve öneri getirme, alay etme, nasihat verme, sorgulama, yalan söyleme, uyarma ve tanı koyma*dır. Çocuğun kendi ailesi dışında, kitaplar aracılığı ile iletişim engelleri ile karşılaşması ve bu ifadelerle şahit olması onu iletişim konusunda yanlış yönlendirecektir. Ayrıca aile ortamında olmasa bile resimli çocuk kitaplarında iletişim engellerine şahit olan çocukların, bu iletişim engellerinin beraberinde getirdiği olumsuz yaşantıları ve duyguları benimsemesi mümkündür. Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında kullanılan iletişim dilinde iletişim engellerinin en aza indirilerek çocuklara sağlıklı iletişim konusunda örnek olunması gerektiği düşünülmektedir. Masal ve çocuk kitaplarında iletişim engellerinin araştırıldığı bir çalışmada, kitaplarda sergilenen iletişim engellerinin emir vermek, alay etmek ya da küçümsemek, ad takmak, eleştirmek ya da suçlamak, tehdit etmek ya da gözdağı vermek olduğu bildirilmiştir (Kıran, 2008). 81 resimli çocuk kitabında iletişim engellerinin araştırıldığı bir başka çalışmada bu kitaplarda iletişim engellerinden emir verme, alay etme, ad takma, sorgulama, uyarma, ad takma, eleştirme, öğüt verme, çözüm ve öneri getirme, tanı koyma, övme, ahlak dersi vermeye

rastlanmıştır. Kitaplarda iletişim engellerinden en çok kullanılanlar emir verme, alay etme ve sorgulamadır (Tanju Aslışen, 2017). Bu çalışma sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Aile ilişkilerinde gerekli olan unsurlardan biri de ‘empati’dir. Çocuk edebiyatı eserleri çocuğa farklı bakış açıları kazandırarak empati becerisini desteklemeyi hedeflemektedir (Gönen ve Veziroğlu, 2019). Bu nedenle çalışmada araştırılan konulardan biri de resimli çocuk kitaplarında aile üyelerinin birbirine gösterdiği empatidir. Kitaplarda empati davranışı *üzüntü*, *kıskançlık*, *kızgınlık* ve *endişeye* karşı sergilenmektedir. Çocuk edebiyatı eserleri empati becerisini desteklemeyi hedefliyor olmasına rağmen bu çalışmada empatinin sınırlı duyguya karşı sergileniyor oluşu dikkat çekmektedir.

Aile üyelerinin duygularını ifade edebilmesi ve diğerlerinin duygularına tepki gösterebilmesi noktasında en etkili davranışın empatik ilgi gösterme olduğu belirtilmektedir (Zeitlin ve ark., 1995). Bir araştırmada destekleyici aile ilişkilerinin empatinin duygusal ve bilişsel boyutlarını olumlu etkilediği belirtilmiştir (Şirin ve ark., 2018). Yüca (2018) ise, çalışmasında empati ve aile ilişkilerini olumlu algılayış arasında pozitif yönlü ilişki tespit etmiştir. (Yüca, 2018). Çalışma sonuçlarından anlaşıldığı üzere empati, aile ilişkilerini hem etkilemekte hem de ondan etkilenmektedir. Bu nedenle küçük yaşlardan itibaren çocuğa empati becerisinin kazandırılması önemlidir. Ailenin empati becerisinin kazanımı için yeterli olmadığı durumlarda ya da ailede kazanılan bu beceriyi desteklemek için resimli kitaplardan faydalanılması gerektiği düşünülmektedir. Ancak resimli kitaplarda empati gösterilen duyguların çeşitlendirilmesi gerekmektedir.

Ailede üyelerin sahip olduğu ‘etkin dinleme’ becerisi, diğer üyeler için ilişkide doyum kaynağı olmakta ve ilişkilerin başarılı şekilde sürdürülmesini etkilemektedir (Tolan ve ark., 1997). Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında incelenen unsurlardan biri etkin dinlemedir. İncelenen 100 kitabın yalnızca 30’unda etkin dinleme becerisinin yer alması, resimli kitaplarda bu beceriye yeterince önem verilmediğini düşündürmektedir. Oysaki ailesi tarafında etkin dinleme becerileri ile dinlenen çocuk,

kendini ifade noktasında daha açık olacak ve ailedeki açık iletişim kuvvetlenecektir (Şahin ve Aral, 2012). Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında etkin dinlemeye daha fazla yer verilerek bu konuda ailelere örnek olunması gerektiği düşünülmektedir.

Sağlıklı ailelerde, iletişim açık ve yapıcıdır. Ancak ailede iletişime ket vuran ve onu yıkıcı hale dönüştüren iletişim biçimleri de mevcuttur. Aile içi iletişimde iletişimin kalitesini, yapıcı ya da yıkıcı oluşunu belirleyen unsurlardan biri kullanılan ‘iletişim dili’dir. *Ben dili* iletişimde yapıcılığı temsil ederken, kullanılan *sen dili* daha yıkıcı bir iletişim için ortam hazırlamaktadır. Yapılan araştırmada resimli çocuk kitaplarında çoğunlukla sen dili kullanılırken, ben dilinin tespit edildiği kitap sayısı yalnızca 2’dir. Resimli çocuk kitaplarında yoğun olarak kullanılan bu olumsuz ve suçlayıcı iletişim dilinin çocuğun istendik iletişim biçimini öğrenmesi açısından engelleyici olduğu düşünülmektedir. Oysaki pek çok davranış gibi olumlu iletişim dilinin de resimli çocuk kitaplarında yer alan örnekler aracılığıyla çocuklara yansıtılabilmesi mümkündür. Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında yer alan iletişim dilinin önemli olduğu düşünülmektedir. Yapılan bir başka çalışmada Tepeli (2012) annelerin çocuklarının istenmeyen davranışları karşısında kullandığı iletileri incelenmiş ve annelerin çocuklarıyla en çok sen dili ile iletişim kurduğunu tespit etmiştir. Bu sonucun resimli çocuk kitaplarında kullanılan iletişim dili örnekleri ile örtüştüğü görülmektedir.

Ailede ilişkiler çeşitli özelliklere sahiptir. Bu özelliklerin başında ilişkilerin *destekleyici* ya da *engelleyici* oluşu gelmektedir. İncelenen resimli çocuk kitaplarının çoğunluğunda ilişkiler destekleyici olarak yansıtılırken, engelleyici özellikler taşıyan resimli çocuk kitapları da mevcuttur. Kitaplarda ilişkilerin yoğun olarak destekleyici nitelikte olması, bu ilişkilerin aile bireyleri üzerindeki önemli etkisinin kavrandığını düşündürmektedir.

Destekleyici ve engelleyici aile ilişkileri çocuğu farklı açılardan etkilemektedir. Şirin ve ark. (2018), destekleyici aile ilişkilerinin empatinin duygusal ve bilişsel boyutlarını olumlu etkilediği belirtmiştir. Destekleyici ve engelleyici aile ilişkileri ile ilgili bir başka çalışmada, destekleyici aile ilişkilerinin öz yeterliliği olumlu etkilerken,

engelleyici aile ilişkilerinin olumsuz olarak etkilediği ifade edilmiştir (Ofllazoğlu Göncü, 2013). Benzer şekilde destekleyici aile ilişkileri pozitif öz anlayışı, engelleyici aile ilişkileri ise negatif öz anlayışı yordamaktadır (Öztürk, 2020). Marti ve ark. (2015), destekleyici aile içi ilişkilerin çocukta daha az davranış problemi ve daha çok ve olumlu sosyal becerilere neden olduğunu belirtmiştir. Nitekim bu durum Manongdo ve Garcia (2007)'nın çalışması ile örtüşmektedir. Bu çalışmaya göre, destekleyici ebeveynlik kız çocuklardaki içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranış problemleri ve depresif belirtiler ile negatif yönlü bir ilişkiye sahiptir. Bu ilişkilerin çocuğun yaşantısı üzerindeki etkisi düşünüldüğünde destekleyici ilişkilere sahip kitaplar, çocuk ve ailesi için örnek oluşturması noktasında önemli görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerine ait unsurlardan biri, 'çatışma'lardır. Yazıcı Okuyan ve ark. (2012)'na göre çocuk kitapları içerisinde aile içi çatışmalara yer verilmesi, çocuğun kahramanlar ile bağ kurmasına neden olurken çocuk, bu bağ aracılığı ile kendini ve çevresini tanıyacaktır. İncelenen kitaplarda *çocuk bakımı, evde eşyaları/düzeni, taşınma, yapılacak etkinlikler, evdeki kurallar, çocuğun davranışları ve boşanma* konularında sergilenen çatışma örneklerine yer verilmiştir. Bununla birlikte bu çatışmalar en çok çocuk ve ebeveyni arasında yaşanmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleriyle devamlı iletişim içinde olmasının çatışmaları beraberinde getirdiği, çocuğun yaşantısında var olan çatışmaların resimli çocuk kitaplarına yansıtılmış olabileceği düşünülmektedir. Böylelikle çocuk kendi yaşamını hikâye ile bağdaştırabilecektir.

Çalışmadan elde edilen bu bulgu farklı çalışmalar ile desteklenmektedir. 15 kitabın ailenin çeşitli unsurları bakımından incelendiği bir çalışmada, çatışmalar başlığında en çok ebeveyn-çocuk çatışmasının görüldüğü bunu kardeşler arası ve diğer aile üyeleri ile olan çatışmalar, ardından ebeveynler arası çatışmaların izlediği belirlenmiştir (Namazcı, 2020). Yine başka çalışmada incelenen 15 çocuk kitabında en çok ebeveyn çocuk çatışması görülmüş, bunu ebeveynler arası, kardeşler arası ve diğer aile üyeleri ile olan çatışmalar izlemiştir (Yazıcı Okuyan ve ark., 2012). Çalışmaların bulguları değerlendirildiğinde bu bulguların birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

‘Ebeveynin tutumu’, aile ilişkilerini etkileyen unsurların başında gelmektedir. Sağlıklı aile ortamının ve ilişkilerinin oluşabilmesi için ebeveynin demokratik tutumunun önemli olduğu bilinmektedir. Resimli çocuk kitaplarında en çok *demokratik* ve ardından *hoşgörülü tutum* sergilenmektedir. *Otoriter, izin verici ve ilgisiz tutum* resimli kitaplarda yer verilen ebeveyn tutumlarıdır. Resimli çocuk kitaplarında en çok tercih edilen ebeveyn tutumunun demokratik tutum olması, ebeveynlerin demokratik tutumunun aile için öneminin kavrandığını ve bu durumun kitaplara yansımış olabileceğini düşündürmektedir. Bunun yanında ebeveynin demokratik tutumu, birlikte karar alma ya da sınırlar çerçevesinde çocuğa karar hakkı tanıma davranışları ile sergilenmektedir. Bu davranışlar geleceğin yetişkinleri olan çocuklarda demokrasi kültürünün yerleşmesi açısından önemli görülmektedir. Dolayısıyla resimli çocuk kitaplarında demokratik anlayışa sahip ailelerin daha fazla yer alması gerektiği sonucuna varılmaktadır. Bu çalışmanın sonucu farklı çalışmalarla desteklenmektedir. Örneğin; Namazcı (2020)’nın 15 kitapla gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre, kitaplarda en çok demokratik tutum sergilenirken, en az ilgisiz tutuma yer verilmektedir. Bu araştırmaları destekleyen bir başka araştırma ise, Yazıcı Okuyan ve ark. (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. 15 kitabın incelendiği araştırmada, 24 ebeveyn tutumuna rastlanmış, bu tutumlardan en çok demokratik, en az ilgisiz tutuma yer verildiği görülmüştür.

Ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişki düşünüldüğünde, bu ilişkinin önemli parçalarından birinin ‘olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı’ olduğu bilinmektedir. Ekşi (1985)’ye göre bu ilişkideki sevginin yanında kontrol mekanizmaları ve çocuğun olumsuz davranışı ile nasıl baş edildiği de önem taşımaktadır. Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında yer alan aile ilişkilerinde olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı araştırılmış ve yoğun olarak *konuşmanın* kullanıldığı bunun yanında çeşitli *ceza* uygulamalarına yer verildiği gözlenmiştir. İncelenen resimli çocuk kitaplarının 4’ünde ceza yer alsa bile olumsuz davranışla baş ederken çoğunlukla konuşmaya yer verilmesi bu kitaplarda çocuk hassasiyetinin ve çocuğa göreliliğin dikkate alındığını düşündürmektedir. Çünkü bu dönemde çocuklar yaşantıları ayırt edemeyerek gerçek yaşamın dışında var olan durumları içselleştirebilmekte, kitapta ceza uygulamalarına

şahit olan çocuk korku ve kaygı geliştirebilmektedir. Bu nedenle kitaplarda yer alan ceza uygulamalarında dikkatli olunması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

İncelenen kitapların yarıdan fazlasında ‘sosyal desteğe’ rastlanmış ve bu desteğin yoğun olarak *duygusal* şekilde sunulduğu görülmüştür. Bunun yanında resimli çocuk kitaplarında sosyal destek, ihtiyaç olan araçların sağlandığı *araçsal* ve bilgi sunmayı içeren *bilgisel* olarak yer almaktadır. Sosyal destek birçok bakımdan kişi için koruyucu görev üstlenmektedir ve önemli kaynaklarından biri kişinin ailesidir. Okul öncesi dönem pek çok gelişim alanı gibi duygusal gelişim için de temel becerilerin edinildiği bir dönemdir. Bu dönemde çocuk duyguları anlamlandırıp tanımlamaya, ifade etmeye ve bu duyguları nasıl yönetebileceğine dair pek çok şey öğrenmektedir. Bununla birlikte bazı durumlarda duygusal yönden desteklenmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu dönemdeki çocukların duygusal açıdan desteklenme ihtiyaçları düşünüldüğünde resimli çocuk kitaplarında sosyal desteğin yoğun olarak duygusal şekilde sergilenmesi anlamlı bulunmaktadır.

Araştırmalar göstermektedir ki aile tarafından sunulan sosyal desteğin kişi için önemli pozitif etkileri vardır. Sosyal destek depresyon ve anksiyete düzeyini düşürmektedir. Bunun yanında iyi oluş düzeyini, benlik saygısını ve psikolojik sağlamlığı olumlu yönde etkilemektedir (Bildik, 2019; Topbay, 2016). Bu nedenle kişinin hayatında sosyal desteğin var olması onun için birçok problem durum karşısında koruyucu olacaktır. Dolayısıyla resimli çocuk kitaplarında sosyal desteğin örneklerine rastlanması çocuk ve aile için önemli görülmekte ve ailelere bu şekilde örnek olunması gerektiği düşünülmektedir.

Sağlıklı ailelerin özelliklerinden biri, üyelerin birbirini ‘takdir etme’sidir (Nazlı, 2003). Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında takdir etme davranışları çalışmada araştırılan bir başka unsur olmuştur. İncelenen kitapların 30’unda takdir etmeye rastlanmış ve bu takdirin daha çok *ortaya çıkarılan bir ürün, sunulan düşünce ya da davranış* üzerine sergilendiği görülmüştür. Bunun yanında *fiziksel/kişilik özellikleri* ve *edinilen yeni beceri ya da başarılar* da takdire konu olmuştur. Üyelerin birbirine takdir sunduğu ailelerin daha sağlıklı olduğu bilindiğinden resimli çocuk kitaplarında, takdir

etmenin sıklaştırılması ve kitabı okuyan ailelerin daha sık takdir davranışlarına şahit olması gerektiği sonucuna varılmaktadır.

‘Tenkit etme’ aile üyeleri arasındaki iletişimi ve ilişkiyi olumsuz yönde etkileyen ve zarar veren bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Gordon, 1987). Resimli çocuk kitaplarında tenkit etme davranışı incelendiğinde 31 kitapta bu davranışa rastlanmıştır. Kitaplarda tenkit etme çeşitli konularda sergileniyor olsa bile, yoğun olarak kişinin *davranış*larının eleştirildiği dikkat çekmektedir. Bunun yanında fiziksel/ kişilik özelliği, yapılan yemek, ev düzeni, tercihler ve kurallar tenkit edilen diğer alanlardır. Özellikle davranışların ve fiziksel/kişilik özelliği ile ilgili eleştirilerin çocuk üzerinde olumsuz etkileri olabileceği bilinmektedir. Nitekim tenkitin çocukta korku ya da direnç geliştirme, benlik algısı ve saygısını olumsuz değerlendirme (Çağdaş, 2003) gibi etkileri mevcuttur. Tenkitin resimli kitaplarda sıklıkla yer almasının çocuk için olumsuz örnek teşkil edebileceği bu nedenle kitaplarda yer alan tenkit davranışının minimize edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bunun yanında tenkitin çocuğun karakterinden bağımsızlaştırılarak sunulacak olması önemli görülen bir diğer noktadır.

‘Nezaket sözcükleri’ ilişkilerde pek çok farklı durumda kullanılan, iletişimde nezaketi ifade eden sözcüklerdir. Çocuğun pek çok sosyal beceriyi ilk olarak aile ortamında öğrenmesi gibi nezaket sözcüklerini kullanmayı öğrendiği yer de ailedir. Resimli çocuk kitaplarında kullanılan nezaket sözcüklerinin daha çok *sosyal ilişkilerde* dile getirildiği, bunun yanında nezaketin sınırlı sayıda sözcük ifade edildiği dikkat çekmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, çocuklarda sosyal beceri kazanımı araçlarından biri olan resimli çocuk kitaplarında nezaket sözcüklerine daha çok yer verilmesi ve farklı sözcükler kullanılarak bu yaşantıların çeşitlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Sağlıklı ailelerde ‘duyguların paylaşımı’ gerçekleşen eylemlerden biridir. Aile üyeleri kendi duygularını paylaşır ve diğer üyelerin duygularına karşı ilgilidir (Nazlı, 2003). Bu durum aynı zamanda ailenin üstlendiği toplumsal görevlerden birini de oluşturmaktadır (Kır, 2011). Çalışmada aile için önemli unsurlardan birini oluşturan

duygu paylaşımında, çoğunlukla *üzüntü, sevgi, korku ve öfke/kızgınlık* gibi temel duygulara yer verildiği dikkat çekmektedir. Oysaki duygular oldukça geniş bir yelpazede yer almaktadır. Çocuğun bu duygu çeşitliliğini erken yaşta öğrenebilmesi ve duygusal gelişimine katkı sağlanabilmesi adına resimli kitaplarda yer alan duyguların çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte Şahin ve Aral (2012)'a göre çocuğun ailesi tarafından dinlenmesi onun duygularını ifadesini kolaylaştırıcı etmenlerden biridir. Duyguların ifade edilmesinin aile ilişkilerindeki önemi düşünüldüğünde ebeveynlerin duyguların ifadesinde ve bu duyguların dinlenip geri dönüt verilmesinde çocuğa örnek olması gerektiği anlaşılmaktadır.

'Duyarlı olma' aile ilişkilerinde dikkat çeken son unsurdur. İncelenen kitapların 13'ünde duyarlı olma davranışı sergilenmiştir. Çoğunlukla *hayvanlara karşı duyarlılık* sergilenen kitaplarda, *farklılığı olan bireyler* ve *yaşlılar* duyarlılığın sergilendiği diğer alanlardır. Sosyal becerilerin kazanılmaya başlanması ve toplumsallaşma süreci aile içerisinde başlamaktadır. Ailede sergilenen duyarlılığın çocuğun bu beceriyi edinmesinde önemli olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla aile ilişkilerinin yer aldığı kitaplarda duyarlılığa daha fazla yer verilmesi ve duyarlılık sergilenen alanların artırılması önem taşımaktadır.

Çocuğun yaşına ve gelişim düzeyine uygun resimli çocuk kitaplarında aile ortamı ve aile ilişkilerinin ele alınmasının yanında, bu kitapların çocuk ile buluşturulması da önem taşımaktadır. Bu nedenle çalışmanın ikinci bölümünde annelerin çocuklarıyla kitap okumaya dair görüşleri değerlendirilmiştir. Okul öncesi dönemde çocukla kitap okumayı etkileyen çeşitli unsurlar mevcuttur. Ebeveynin eğitimi, cinsiyeti, sosyo-ekonomik düzeyi, ruhsal durumu, okumaya yönelik tutum ve inançları, okuma sırasında kullandığı yöntem ve yaklaşımlar okumayı etkileyen ebeveyne bağlı unsurlardır (Fletcher ve Reese, 2005). Ebeveynin okumaya yönelik tutum ve inançları, çocuğu ile kitap okumaya dair tutumlarını ve düşüncelerini etkilemektedir (Bingham, 2007). Bu nedenle çalışmada kitap okumanın anneye ifade ettiği anlam incelenmiştir. Anneler kitap okumanın kendileri için *kişisel bir etkinlik olma, gelişime katkı sağlama, bilgi edinmeyi kolaylaştırma/öğretici olma, farklı bakış açıları kazandırma* anlamlarını ifade ettiğini belirtmişlerdir. Bilgilendirici ve öğretici

kaynaklardan biri olan kitabın kişinin gelişimine katkı sağladığı bilinmektedir. Bu gelişim her birey için çeşitli şekillerde olabilmektedir. Öğretici olmasının yanında konuların okuyucunun zihnini dönüştürmesi, farklı bakış açıları kazandırması ve bunu yaparken aynı zamanda ifade becerisine katkı sağlaması yadsınamayacak bir gerçektir. Bu nedenlerin kitabın anneler için ifade ettiği anlamı etkilediği düşünülmektedir.

Annelerin evde kitaplık bulundurma nedeninin de araştırıldığı bu çalışmada, anneler yoğun olarak *çocuğun kitaba ilgi duymasını ve önem vermesini sağlamak* amacıyla evde kitaplık bulundurduklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak *çocuğun kitapları benimsemesini sağlama, kitapların ulaşılabilir olması ve çocuğa sorumluluk bilinci kazandırma* nedeniyle evde kitaplık bulundurduğunu belirten annelerde mevcuttur. Annelerin evde kitaplık bulundurma nedenine ilişkin verdikleri cevapların en temelde çocuklarının kitaba ilgi duyan, okuma alışkanlığına sahip bireyler olmasını istemeleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim çocukların ilgi alanlarını, yaşını ve gelişim özelliklerini dikkate alarak hazırlanmış kitaplar ve bu kitaplardan oluşan kitaplıklar çocuğun kitaba bakışı ve okuma alışkanlığı üzerinde etkili olmaktadır (Özdemirci, 2000). Annelerin çeşitli nedenlerle evlerinde bulundurduğu kitaplıklar dolaylı olarak çocuğun okuma alışkanlığı üzerinde de etkili olacaktır. Yılmaz (2004)'a göre evde oluşturulmuş kitaplıklar evdeki okuma ortamının doğal sağlayıcısıdır. Bu nedenle evinde kitaplık bulunan çocuklar doğal bir süreç içerisinde okuma alışkanlığı edinmeye daha yakındır. Yılmaz (2004)'ın sunmuş olduğu bu bilgiler annelerin evde kitaplık bulundurma nedenine ilişkin vermiş olduğu cevaplar ile örtüşmekte ve birbirini desteklemektedir.

4020 çocuğu içeren bir meta analiz çalışması sonucunda, çocuklara ne kadar erken yaşta kitap okunmaya başlanırsa erken okuryazarlık ve dil becerilerinin o oranda iyi olduğu ve çocukların kendilerine kitap okumaya başlanması yaşının ortalama 22 ay olduğu tespit edilmiştir (Dunst ve ark., 2012). Gerçekleştirilen çalışmada ise annelerin çoğunluğunun çocuğu ile kitap okumaya *0-3 yaş aralığında* başladığı belirlenmiştir. Bu durum çocuğa erken dönemde kitap okumanın çocuklar üzerindeki olumlu etkilerinin anneler tarafından bilindiğini işaret etmektedir. Annelerin bilgi sahibi olmasının yanında erken dönemde okuma etkinlikleri gerçekleştirmesi bu

bilgilerin okuma etkinlikleri için motivasyon oluşturduğunu göstermektedir. Çocuğun kitapla tanışma yaşı noktasında bu araştırmayı destekleyen bir başka çalışma Kakırman Yıldız (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. 546 anneden bilgi edinilen çalışma sonuçlarına göre 0-3 yaşta kitapla tanışan çocukların oranı %73,8'dir. Bir başka çalışmada çocukların yarıdan fazlasının 0-3 yaşta kitapla tanıştığı belirlenmiştir (Ahmetoğlu ve Ceylan, 2011). Yıldız Bıçakçı ve ark. (2017)'nin araştırması da bu çalışmalar ile örtüşmektedir. Bahsi geçen bütün çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların çocukların yoğun olarak 3 yaşından önce kitapla tanıştığı bilgisinde birbirini desteklediği görülmektedir. Bu çalışmalar işaret etmektedir anneler kitap okumanın gelişimi destekleyici özelliklerine inanmakta ve bunu bir araç olarak kullanmaktadır.

Anneler çocuklarına kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için çeşitli yöntemlere başvurmaktadır. Bu yöntemlerin başında *çocuğun ilgisine yönelik kitap alma ve okuma ve düzenli kitap okumaya özen gösterme* gelmektedir. *Kitap okumanın öneminden bahsetme/örnek olma, odasında kitaplık bulundurma, kitap okumayı etkinliğe dönüştürme/etkinlik yapma, tonlama, diksiyon, mimik kullanma* bu yöntemlerden diğerleridir. Okul öncesi dönem pek çok alışkanlık gibi okuma alışkanlığının da temellerinin atıldığı bir dönemdir. Bu dönemde anneler çocuğun okuma alışkanlığına kaynak sağlayabilmek için önemli gördükleri aktivitelere yer vermektedir. Çocuğun ilgi alanlarına, merak ettiği konulara yönelik dikkat sürelerinin daha uzun olduğu düşünüldüğünde çocuğun ilgisine yönelik kitap alma ve okumanın okuma alışkanlığı kazandırma üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Bunun yanında Strommen ve Mates (2004)'in 6 ve 9. sınıfa devam eden çocuklar ile gerçekleştirdikleri çalışmalarına göre aileyle kitap hakkında konuşma, aileden kitap okumanın keyifli bir aktivite olduğunu öğrenme ve düzenli okuma çocukların kitap okuma alışkanlığı edinmesinde önemli unsurlardır. Bununla birlikte kitap okuma alışkanlığı edinememiş çocuklar, ailelerinin okumayı öncelik olarak görmediğine inanmaktadır. Ailelerin çocuklarına kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için kitap aldığı, okuduğu ve masal anlattığı belirlenmiştir (Çakmak ve Yılmaz, 2009). Çalışmalar göstermektedir ki çocuklara kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yapılanların başında düzenli olarak kitap okuma gelmektedir. Becerilerin ve davranışların ediniminde süreklilik

etkili olduğundan annelerin bu çabası önemli görülmektedir. Ek olarak çocuğun kendine ait kitaplığının bulunmasının kitapları benimseme ve onlarla daha fazla vakit geçirme noktasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Annenin çocuğu ile kitap okuma sıklığı ve süresi çeşitli etmenlerden etkilenmektedir. Gerçekleştirilen çalışmaya göre annelerin büyük çoğunluğu bu etmenlerin *çocuğun kitap okunmasını isteyip istememesi* ve *müsaitlik durumu* olduğunu belirtirken *dış uyarıcılara* vurgu yapan anneler de mevcuttur. Çocuğa kitabın sevdirelmesi ve okuma alışkanlığı edindirilmesinde önemli unsurlardan biri onu kitap okumak için zorlamamaktır. Bu nedenle çocuğun istediğı zamanlarda okumaya özen gösterilmesi, çocuk okumak istemediğinde zorla okunmaması gerekmektedir. Annelerin bu amaç ile hareket ettiğı düşünülerek okuma sıklığını belirlemede yoğun olarak çocuğun kitap okunmasını isteyip istemediğinin etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bununla birlikte annelerin büyük çoğunluğu her gün ya da akşam, diğçerleri ise değışken sıklıkta çocuğu ile kitap okumaktadır. 17 annenin çocuğu ile düzenli olarak kitap okuyor oluşu düzenli okumanın çocuğun okuma alışkanlığı edinimindeki etkisinin anlaşıldığını ve anneler tarafından önemli bulunduğunu düşündürmektedir. Çalışmada elde edilen bu sonuç çeşitli araştırmalar ile desteklenmektedir. Örneğın Head Start programına başvuran annelerin çoğunluğunun çocuklar 14 aylıkken çocuğuna her gün kitap okuduğı ve bu oranın çocuğun yaşı ile birlikte arttığı belirlenmiştir (Raikes ve ark., 2006). Duursma (2014) da çalışmasında ebeveynlerin yarısından fazlasının çocuğu ile her gün kitap okuduğunu ifade etmiştir. Head Start programına dahil olan aileler ile gerçekleştirilen bir başka çalışmada ebeveynlerin %54.08'inin her gün, %34,76'sının ise haftada 1-2 kez çocukları ile kitap okuduğı belirlenmiştir (Bracken ve Fischel, 2008). Bu çalışmaları destekleyen diğçer çalışma Tezel Şahin ve Tutkun (2016) tarafından gerçekleştirilmiş ve ebeveynlerin çoğunlukla her gün çocukları ile kitap okuduğı tespit edilmiştir. Bununla birlikte alan yazında her gün kitap okuma oranının bu kadar yüksek olmadığı çalışmalar da mevcuttur. Örneğın; Ahmetoğlu ve Ceylan (2011)'ın çalışmasında çocuğu ile her gün kitap okuyanların oranı %26, haftada birkaç kez kitap okuyanların oranı %62,5 olarak ifade edilmiştir.

Işıkoğlu Erdoğan (2016)'ın çalışmasında ise annelerin çocukları ile her gün kitap okuma oranı %30,5 olarak belirlenmiştir.

Araştırmada annelerin çocuğu ile kitap okumak için tercih ettikleri zamanın çoğunlukla uyku öncesi olduğu belirlenmiştir. Annelerin okuma etkinliğini sakinleştirici ve uykuya geçişi kolaylaştırıcı bir aktivite olarak nitelendirmelerinin bu durum üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Tezel Şahin ve Tutkun (2016)'da çalışmalarında ebeveynlerin %67,3'ünün çocukları ile kitap okumak için tercih ettikleri zamanın uyku öncesi olduğu belirlemiştir. Böylelikle çalışmaların birbirine destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Gerçekleştirilen araştırmada sorgulanan noktalardan bir tanesi de ebeveynlerin çocuğu ile kitap okurken kitap seçimini etkileyen etmenlerdir. Annelerin yarıdan fazlası kitap seçimini kitabın *içerik özelliklerine* göre yaptığını belirtmiştir. Bununla birlikte *yaşa ve gelişime uygunluk, resimleme özellikleri, uzmanlar tarafından tavsiye edilmesi, iyi bir yayınevine ait olması ve çocuğun kararı* kitabın seçiminde etkili olmaktadır. Anneler davranış kazanımında, çocukların istedik davranışlara yönlendirilmesinde ve bilgi edinmelerinde kitapları önemli araçlar olarak görmektedir. Bu nedenle kitabın konusunun ve bu konunun sunuluş şeklinin dolayısıyla kitabın içerik özelliklerinin anneler için önem taşıdığı düşünülmektedir. Ek olarak resimli çocuk kitapların ana bileşenlerinden biri olan resimlemeler de annelerin kitap seçerken dikkat ettiği unsurlardandır. Okul öncesi dönemde okuma yazma bilmeyen çocuklar için resimlemeler kitabı ilgi çekici hale getiren öğedir. Annelerin de okuma etkinlikleri boyunca bu durumu gözlemlerinin kitapları seçerken resimleme özelliklerini dikkate almalarına neden olmuş olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanında annelerin çocuklarının gelişimlerini desteklemek adına kitapların yaşa ve gelişim özelliklerine uygunluğunu araştırdığı anlaşılmaktadır. Annenin kitabın yaşa ve gelişime uygunluğunu araştırırken uzman tavsiyelerini dikkate aldığı ve uzmanlar tarafından önerilen kitapları bu nedenle tercih ettiği düşünülmektedir. İyi bir yayınevine ait olması ise annelerin yayınevine duydukları güven duygusu ile ilişkilendirilebilmektedir. Bu bulgular Yıldız Bıçakçı ve ark. (2017)'nin bulguları ile desteklenmektedir. 46-62 ay aralığında çocuğu olan anneler ile gerçekleştirilen

çalışmada kitabın fiziksel özellikleri, görselleri, çocuğun yaş ve gelişim düzeyine uygunluğu, yayınevi, çocuğun ilgisini çekmesi, çocuğun isteği ve klasik masal kitaplarından olmasının o kitabı okumak için tercih sebebi kıldığı tespit edilmiştir. Kitap okumanın bir önceki adımı olan kitap alımında da ailelerin bazı özellikleri taşıyan kitapları tercih ettiği belirlenmiştir. Tezel Şahin ve Tutkun (2016) bu özelliklerden en çok dikkat edilenlerin kitabın çocuğun yaşına uygunluğu, içeriği ve kitabın yazarı olduğunu belirlemiştir. Dolayısıyla yapılan araştırmaların birbirini desteklediği, annelerin kitap seçerken ortak özellikleri dikkate aldığı anlaşılmaktadır.

Alan yazında kitaba ait çeşitli özelliklerin çocuğun ilgisini çektiğine değinilmiştir. Araştırma sonucunda annelere göre çocuğun ilgisini kitaba çeken unsurların çoğunlukla kitabın *resimleme özellikleri* olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında *konu, kapak, karakter ve mizahi öğeler* çocuğun ilgisini çeken diğer unsurlardır. Okul öncesi dönemde okuma ve yazma becerilerini henüz edinememiş çocuklar için görsellik ön plana çıkmaktadır. Görsellerde kullanılan çizimlerin, renklerin ve resme yansıtılan nesnelerin çocuğa hitap etmesi bu kitapların seçiminde ve okuma süreci boyunca çocuğun ilgisini çeken, ilgiyi aktif tutan temel unsur olarak değerlendirilebilir. Aynı şekilde bu resimleme özelliklerinin kapakta kullanılması, çocuğun ilgisini kitaba çeken ilk öge olan kapağı, çocuk için daha ilgi çekici hale getirebilir. Bunun yanında konunun çocuğun ilgi alanına yönelik olması ya da yaşantısından izler bulması çocuğun kitapta yer alan sonraki yaşantıları merak ederek ilgisinin aktif kalmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Simcock ve DeLoache (2006)'e göre çocuğun ilgisin kitaba çeken en önemli özellik kitabın resimleri ve resimlerde kullanılan renklerdir. Bu ifadenin çalışma bulgularını desteklediği görülmektedir. Bir başka çalışmada ise içeriğin kişiler için kitabı ilgi çekici kılan unsurların başında geldiği belirlenmiştir (Stieve ve Schoen, 2006).

Ebeveyn ve çocuğun kitap okumadan önceki süreci araştırmada sorgulanan bir başka unsurdur. Annelerin çoğunluğu kitap okumadan önce çocuklarının pijama giyme, diş fırçalama gibi *günlük rutinleri yerine getirdiğini* ardından *okunacak kitabı belirleyip, incelediklerini* ifade etmiştir. Bununla birlikte kitap okunacak ortamı *düzenleme* ve *diğer* aktiviteler bu süreçte gerçekleştirilen davranışlardır. Çalışmada

annelerin kitap okumayı sakinleştirici bir uykuya geçiş etkinliği olarak gördüğü ve dolayısıyla çoğunluğun uyku öncesi okuma yapmayı tercih ettiği belirlenmiştir. Bu nedenle kitap okumadan önce günlük rutinler yerine getirilerek kaliteli bir uyku için çocuğun çeşitli ihtiyaçlarının giderildiği düşünülmektedir. Bununla birlikte daha kaliteli bir okuma deneyimi için ortam düzenlemesi yapıyor olabilir. Anne-çocuk kitap okuma etkinliğinin kalitesini ve alınan verimi arttıran öğelerden biri de etkileşimdir. Kitap okuma süreci öncesinde kitabı seçme ve birlikte inceleme etkileşimi arttırarak anne ve çocuk için kaliteli bir zaman yaratabilir.

Literatürde etkileşimli kitap okuma sürecinin öncesinde yapılması gerekenler biçimsel ve içerik özelliklerine dikkat edilerek uygun bir resimli hikâye kitabının seçilmesi, uygulama sırasında üzerinde durulması planlanan hedef sesbirimlerin ve sözcüklerin belirlenmesi, uygulama sırasında sorulacak soruların, verilecek örneklerin ve yapılacak açıklamaların belirlenmesi, ortamda çocukların dikkatini dağıtabilecek uyaranları ortadan kaldırarak fiziksel düzenlemelerin yapılması, kurumlarda yapılacak okumalar için çocukların sınıf içi yerleşimlerinin yapılması, kitabın biçimsel özelliklerinin tanıtılması, kitabın başlığı ve kapak resmi ile ilgili açık uçlu sorular sorulması ve cevapların yeniden düzenlenerek genişletilmesi şeklinde sıralanmıştır (Akoğlu, 2016; Ergül ve ark., 2016). Gerçekleştirilen çalışmanın bulguları bu bilgiler ile karşılaştırıldığında annelerin etkileşimli kitap okuma sürecinin öncesinde yapılması gerekenlere dair kitabı belirleyip inceleme ve kitap okunacak ortamı ayarlama adımlarını gerçekleştirdiği dikkat çekmektedir.

Annelerin çocuğu ile kitap okurken neler yaptığı sorgulandığında çoğunluğun kitap okumanın yanında *sorular sorduğu ya da kitap hakkında yorum yaptıkları* belirlenmiştir. Bunun yanında bazı anneler kitap okuma esnasında *düz okuma* dışında herhangi bir şey yapmadıklarını ifade etmiştir. Kitap okuma süreci kitaptaki yaşantılar ve bunlarla bağlantılı sorular aracılığıyla hem çocuğun daha yakından tanınmasında hem de gelişiminin desteklenmesinde önemli bir faktördür. Bununla birlikte anne-çocuk etkileşimine imkân tanımaktadır. Bu nedenle soru sormanın anneler tarafından önemli görüldüğü ve mümkün olduğunca gerçekleştirilmeye çalışıldığı düşünülmektedir. Tezel ve ark. (2019)'da çalışmalarında, annelerin çocuklarına

kitabın resimleri hakkında sorular sorduklarını, çocuklarından resimlere bakarak hikâyeyi anlatmalarını istediklerini belirlemiştir. Bu bulgular ve gerçekleştirilen çalışmanın bulguları birbirini destekler niteliktedir. Wheeler (1983)'ın 10 anne ve çocuğu ile gerçekleştirdiği boylamsal çalışmada, annelerin çocukları ile kitap okuma sürecine dair bilgiler edinilmiştir. Bu araştırmaya göre anneler çocukları küçükken daha çok resimleri açıklamayı çalışırken, bir yıl sonra resimler ve kitaplar hakkında sorular sormaktadır. Farklı çalışmaların sonuçlarından anlaşılabacağı üzere kitap okuma esnasında çocuğa yöneltilen sorular anneler için önemli bir anlam ifade etmektedir.

Akoğlu (2016), etkileşimli kitap okumanın okuma sırasındaki adımlarını hedef sözcüklerin anlamlarının açıklanması, hedef sözcüklerin anlamlarının kitaptaki resimler yolu ile veya ek materyaller sunularak tanımlanması, hedef sözcükler ile yeni edinilen bilgilerin çocukların kendi yaşamları ile ilişkilendirilmesi, hedef sözcüklerin anlamlarının tekrarlanması, geçmiş deneyimlere değinerek öykünün içeriğinin ve hedef sözcüklerin desteklenmesi, hedeflenen sesbirim vurgulanarak ses bilgisel farkındalığın ve yazılara dikkat çekilerek yazı farkındalığının desteklenmesi, ne, ne zaman, nerede, nasıl, neden ve kim sorularından oluşan 5N1K sorularının sorulması, çocukların yanıtlarının tekrarlanması ve genişletilmesi ile cümle tamamlatılması olarak belirtmiştir. Annelerin çocukları ile kitap okumasına ilişkin gerçekleştirilen çalışmalarda etkileşimli kitap okuma adımlarından daha çok soru sorma ve resimler hakkında konuşma adımlarının gerçekleştirildiği, bunun dışında etkileşimli okumaya yönelik davranışlarda bulunulmadığı yorumu yapılabilmektedir. Oysaki etkileşimli kitap okuma süreci pek çok adımı içermektedir. Bu noktada annelerin bu süreç hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı anlaşılmaktadır.

Etkileşimli kitap okumanın okuma sonrası adımları; öykünün akışı ve sonucu ile ilgili açık uçlu sorular sorulması ve okullarda drama, müzik ve diğer öğrenme merkezlerinde yapılacak farklı etkinlikler ile kazanımların kalıcılığının sağlanması olarak sıralanmaktadır. (Akoğlu, 2016). Bu araştırma sonucunda, annelerin çoğunluğunun çocuğu ile kitap okuduktan sonra kitap ile ilgili *soru sordukları* ve *konuştukları* belirlenmiştir. Bunun yanında kitap hakkında *etkinlik yapan* anneler ve çocuklardan bahsetmek mümkündür. Kitap okuma sonrası *hiçbir şey yapmadıklarını*

belirten anneler de mevcuttur. Kitap okuma sonrası sorulan sorular ya da gerçekleştirilen etkinlikler çocuğun ifade becerisinin desteklenmesinde, alınan cevapların genişletilerek çocuğa yeni bilgiler sunulmasında ve edinilmiş bilgilerin kalıcılığının arttırılmasında etkili olabilmektedir. Bu nedenle anneler tarafından kitaba yönelik soruların sorulması ve gerçekleştirilen etkinlikler önemli görülürken, bu soruların niteliğinin de önem taşıdığı düşünülmektedir. Ayrıca bu bulgular Tezel ve ark. (2019) ve Ahmetoğlu ve Ceylan (2011)'ın bulguları ile desteklenmektedir. Bahsi geçen iki çalışmada annelerin çoğunluğunun kitap okunduktan sonra çocuklarına kitap hakkında sorular sorduğu ya da çocukları ile kitabın içeriği ya da resimleri hakkında sohbet ettiği belirlenmiştir.

Annelere göre resimli çocuk kitaplarının taşınması gereken özelliklere bakıldığında büyük çoğunluğun *içerik ve resimlemeye* değindiği, *yaşa ve ilgi alanına uygunluk, biçim ve gelişime katkı sağlayacak nitelikte olma* durumunun da anneler için önem taşıdığı belirlenmiştir. Anneler çocuklarına kitap okurken kendilerine belirli amaçlar edinmektedir. Bu amaçların annelerin kitapların taşınması gereken özelliklere ilişkin bakış açısını şekillendirdiği düşünülmektedir. Dolayısıyla annelerin bir kısmı yeni bilgilerin öğrenilmesi, davranış kazanımı gibi nedenlerle içeriğe ait özelliklere değinirken diğer kısmı estetik duyguları harekete geçirmek gibi nedenlerle resimleme özelliklerine vurgu yapabilmektedir. Bununla birlikte bugüne kadar ki okuma deneyimlerinin bu düşünceleri etkileyen bir başka etmen olduğu düşünülmektedir. Bayraktar (2019)'ın çalışmasında 4-6 yaş aralığında çocuğu olan anneler, çocuk kitaplarının çocuğun gelişim özelliklerine uygun, boyutların kucakta tutulabilecek şekilde, resimleme ve kahramanların çocuğa hitap edecek özelliklere sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu çalışmaların bulgularının birbirini destekler nitelikte olduğu ve annelerin resimli çocuk kitaplarının taşınması gereken özelliklere ilişkin farklı düşüncelere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma sonucunda annelerin çoğunluğunun çocukları ile kitap okuma amacının, *dil gelişimini ve bilişsel gelişimi destekleme, çocuklarına kitap okumayı sevdirmeye/ alışkanlık kazandırma* olduğu belirlenmiştir. *Sosyal gelişimi destekleme, uykuya geçişi kolaylaştırma, teknolojik cihazların kullanımını azaltma, birlikte kaliteli*

vakit geçirme annelerin diğer amaçları arasında yer almaktadır. Kitap okumanın çocuğun gelişimine sunduğu katkılar yadsınamayacak ölçüde fazla ve çeşitlidir. Bu katkılar hakkındaki farkındalıklarının annelerin çocukları ile kitap okuma amaçlarını şekillendirmiş olabileceği düşünülmektedir. Ek olarak çocuğun gelişimsel ihtiyaçları ve desteklenmesi gereken yönleri de annelerin kitap okuma amaçlarının farklılığı üzerinde etkili olabilir. 292 anne ile gerçekleştirilen bir çalışmada annelerin çocukları ile kitap okuyarak konuşma ve kelime dağarcığı gibi dil becerilerini, hafıza ve hayal gücü gibi bilişsel becerileri desteklemeyi amaçladıkları belirlenmiştir. Çocuğun yeni bilgiler öğrenmesi, birlikte kaliteli vakit geçirme ve çocukların hoşuna gitmesi annelerin diğer amaçlarından (Tezel ve ark., 2019). Çalışmalarda dil ve bilişsel gelişimi destekleme, yeni bilgiler öğretme, birlikte zaman geçirme amaçlarının ortak olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeninin kitap okumanın belirli başlı katkılarının anneler tarafından daha fazla bilinmesi ve annelerin bu katkıları hedeflemesi olduğu düşünülmektedir.

Annelere göre kitap okumanın çocuğun gelişimine sunduğu katkılar araştırıldığında, çoğunluğun yoğun olarak *bilişsel gelişim* ve *dil gelişimine* sunduğu katkılara değindiği dikkat çekmektedir. Bunun yanında, *kişilik gelişimi*, *sosyal gelişim*, *merak duygusunu arttırma*, *kitap okuma/dinleme becerisi kazandırma* ve *motor gelişimi* destekleme, annelere göre kitapların çocuğa katkıları arasında yer almaktadır. Kitap okuma, çocuğun farklı gelişim alanlarını desteklemekte ve yeni beceriler edinmesine olanak sağlamaktadır. Kitap okuma esnasında gerçekleştirilen etkinlikler ve bu etkinliklerin çeşitlendirilmesi ise kitap okuma sürecinin çocuğa sunduğu katkıları farklılaştırabilir. Ek olarak annelerin çocukları hakkında yapmış olduğu gözlemlerin de annelerin kitap okumanın çocuğa sunduğu katkılara ilişkin farklı yanıtlarını etkilemiş olabileceği düşünülmektedir. Gerçekleştirilen çalışmanın yanında Yıldız Bıçakçı ve ark. (2017)'da araştırmalarında annelerin, kitap okumanın alıcı ve ifade edici dil becerilerine, bilişsel gelişime, kaliteli vakit geçirmeye, çocuğun ilgi alanlarını keşfetmeye, çocuğun kendi hayatı hakkında dersler çıkarmasına katkısı olduğunu ifade ettiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmaların birbirlerini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Bunun yanında etkileşimli okuma yönteminin özellikle dil gelişimi üzerindeki etkilerinden bahsetmek mümkündür. 46-62 aylık yedi çocuğun deney, yedi çocuğun kontrol grubuna alındığı bir çalışmada, deney grubunu oluşturan çocukların annelerine üç oturumluk etkileşimli kitap okuma semineri verilmesinin ardından çocuklarına dokuz hafta boyunca haftada üç kez etkileşimli kitap okumaları istenmiştir. Çalışma sonucundaki bulgulara göre, etkileşimli kitap okuma sürecine dahil olan çocukların dil gelişim puanlarında anlamlı derecede farklılık olduğu tespit edilmiştir (Yıldız Bıçakçı ve ark., 2018). Hargrave ve Senechal (2000) ise etkileşimli kitap okumanın dil gelişimi yaşlarına göre geride olan çocuklarda, kelime dağarcığını arttırmada etkili olduğunu ifade etmiştir. Akoğlu ve ark. (2014)'da korunmaya muhtaç çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinde etkileşimli kitap okuma sonucunda ilerlemeler kaydetmiştir. Sosyo-ekonomik olarak risk altındaki çocuklarda gerçekleştirilen etkileşimli kitap okuma programlarının alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirdiğini gösteren çalışmalar da mevcuttur (Gölcük ve ark., 2015; Lonigan ve Whitehurst, 1998). Bu çalışmalar annelerin de ifade ettiği gibi kitap okumanın özellikle çocuğun dil gelişimine sunduğu katkıları belirtmektedir.

Araştırma kapsamında değinilen noktalardan biri de annelerin çocukları ile gerçekleştirdikleri tekrarlı okumalardır. Annelere göre çocuklar *hikâyeyi/karakteri sevmeye, kitap seçeneğinin az olması ve annenin okuma tarzını beğenme* nedeniyle kitabın tekrar okunmasını talep etmektedir. Bu tekrarlı okumalar ilk okumada eksik kalan noktaların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilirken, çocuğun hikâyeyi içselleştirmesi de kolaylaşabilir. Çocuklar okudukları kitaplarda kendi karakterlerinden ya da hayatlarından parçalar bulduklarında o karakterler ile özdeşleşmekte ve olaylara karşı farklı bakış açıları kazanmaktadır (Şener, 2018). Bu durumun çocuk için kitabı tekrar tekrar tercih edilebilir kıldığı düşünülmektedir. Böylelikle çocuk, kitabı özümseyerek örneğin problem çözme, yardımlaşma gibi kendi hayatına dair çeşitli beceriler edinebilmektedir. Bunun yanında kitap okumanın çocuk için eğlenceli hale dönüştürülmesi onun kitaba karşı bakış açısına etki edebilecek unsurlardan biridir (Sever, 2019a), böylelikle okuma tarzının çocuğun okuma tutumunu etkileyebileceği gibi aynı kitabı tekrar okuma isteğine de neden olabileceği düşünülmektedir.

Tekrarlı okuma sürecinde annelerin bir kısmının *farklı bir şey yapmadığı*, geri kalanların ise *kitabın konusu hakkında konuştuğu ve soru sorduğu* ya da *okuma tarzını* değiştirdiği belirlenmiştir. Bir anne ise çocuğu ile tekrarlı okuma deneyimi yaşamadığını belirtmiştir. Annelerin tekrarlı okuma sürecinde yapılabileceklerle dair farkındalıklarının bu süreçte gerçekleştirmiş oldukları etkinlikler üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu bulgular Yıldız Bıçakçı ve ark. (2017)'nın çalışma bulguları ile desteklenmektedir. Çalışmada annelerin bir kısmı tekrarlı okuma yapmadığını belirtmektedir. Tekrarlı okuma yapanlardan bazıları ise kitabı aynı şekilde okuduğunu belirtirken geri kalanlar kitap hakkında sorular sormakta ya da kitabın içeriğini değiştirmektedir. Çalışmalarda tekrarlı okuma sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin sınırlı olması annelerin bu konu hakkında farkındalıklarının kısıtlı olduğunu düşündürmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada resimli çocuk kitaplarının aile ortamı ile aile ilişkilerine ait unsurlar açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bununla birlikte annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşlerinin değerlendirilmesi çalışmanın diğer amacıdır.

Gerçekleştirilen araştırma neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında sevgi gösterme- sıcaklık ifadeleri, kitapların tamamına yakınında yer almakta ve kitapların çoğunluğunda hem sözel iletişim hem fiziksel temas olarak ifade edilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında kurallar, çocuk ve ev işleyişi hakkında olup bu kurallarının tamamı çocuğu ilgilendirmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında sorumlulukların, kitapların yalnızca 3'ünde yer aldığı ve bu sorumlulukların sahibinin çocuk olduğu görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında iş birliği, farklı konularda sergilenmekle beraber yoğun olarak çocuk bakımı ve ev düzenleme konularında gerçekleşmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında karar alma davranışı, kitapların çoğunluğunda sergilenirken, bu kararlar yoğun olarak günlük rutinleri içermektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında rekabet, kitapların 4'ünde yer almakta ve çocuk ya da çocuklar tarafından sergilenmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında model olmanın, kitapların yalnızca 5'inde yer aldığı, yaşam becerileri ve duygusal beceriler konularını içerdiği görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında bağımsızlığı desteklemenin, çeşitli fiziksel aktiviteler ve korku, kaygıdan kaynaklı duygusal konularda sergilendiği görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında problemler, yoğun olarak başkasından yardım alarak çözümlenmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında sosyal paylaşımlar, ev dışında ve ev içinde gerçekleşmekle birlikte çoğunlukla ev dışındaki sosyal paylaşımlara yer verilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ortamında toplumsal cinsiyet rolleri bakımından; kadın ve erkek karakter sayılarının, kadın karakterlerin pantolon ve etek ile resmedilme oranlarının ve pembe/mor ya da mavi rengi tercih oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte erkekler yoğun olarak mavi rengi tercih etmektedir. Kadın karakterlerin yalnızca 3'ü evcilik seti ile resmedilirken, erkek karakterlerin de yalnızca 3'ünün bebeği vardır. Kadın ve erkek karakterlerin çalışma oranının birbirine eşit olduğu, aile içinde ortak görevler olmakla birlikte tadilat ve tamirat işlerinin yalnızca erkek karakter tarafından üstlenildiği görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinin neredeyse tamamında açık-doğrudan iletişim tercih edilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde iletişim engeli olarak, en çok eleştirme ardından övgüye yer verilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde empatinin üzüntü, kıskançlık, kızgınlık ve endişeye karşı sergilendiği ve bütün kitaplarda empati gösterilen karakterin çocuk olduğu görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde etkin dinleme, çoğunlukla dikkati çocuğa yönlendirme ve geribildirimler sunma şeklinde yer almaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde iletişim dili olarak, çoğunlukla sen dili tercih edilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde yoğun olarak destekleyici ilişkiler yer alırken, engelleyici ilişkilere de yer verilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde çatışmanın farklı konularda yer aldığı ancak çoğunlukla çocuk ve ebeveyni arasında yaşandığı görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde yoğun olarak demokratik ve hoşgörülü ebeveyn tutumlarına yer verilmekle birlikte, otoriter, izin verici ve ilgisiz tutuma da değinilmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı olarak çoğunlukla konuşma tercih ediliyor olsa bile cezanın uygulandığı kitaplar da bulunmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde sosyal desteğin en çok duygusal destek şeklinde sergilendiği görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde çoğunlukla ortaya çıkarılan ürün, düşünce ya da davranış takdir edilmekte ve bu takdir etme davranışı çocuğa sergilenmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde çoğunlukla davranışlar tenkit edilmekte ve eleştiriler çocuğa sunulmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde nezaket sözcüğü ifadeleri, daha çok sosyal ilişkiler konusunda ve sınırlı sayıda sözcük ile kullanılmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde çoğunlukla üzüntü, sevgi, korku, öfke gibi temel duygular paylaşılmakta ve duygu paylaşımı içeren kitapların neredeyse tamamında çocuk paylaşımında bulunmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında aile ilişkilerinde hayvana, farklılığı olan bireye ve yaşlılara karşı duyarlılık sergilenmektedir.

Kitap okuma annelere kişisel bir etkinlik olma, gelişime katkı sağlama, bilgi edinmeyi kolaylaştırma/ öğretici olma, farklı bakış açıları kazandırma anlamlarını ifade etmektedir.

Anneler tarafından evde kitaplık bulundurma nedeninin çoğunlukla çocuğun kitaba ilgi duymasını, önem vermesini ve benimsemesini sağlama olduğu; bununla birlikte kitaplığın çoğunlukla çocuk odasında bulunduğu ifade edilmektedir.

Çocuğun kitapla tanıştığı yaş ve deneyim incelendiğinde çocukların çoğunluğunun 0-3 yaşta kitapla tanıştığı görülmektedir.

Anneler çocuğa kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için çoğunlukla çocuğun ilgisine yönelik kitap almakta ve okumakta, bunun yanında düzenli kitap okumaya özen göstermektedir.

Annenin çocuğu ile kitap okuma sıklığını ve süresini etkileyen etmenler, çoğunlukla çocuğun kitap okunmasını isteyip istememe durumu ve annenin müsaitlik durumudur. Bunun yanında çoğunlukla her gün/gece kitap okunmaktadır. Ek olarak

annelerin neredeyse tamamı çocuğu uyumadan önce kitap okuduğunu ifade etmektedir.

Annenin çocuğu ile okuyacağı kitap seçimini etkileyen etmenler, kitabın içerik özellikleri, yaşa ve gelişime uygunluğu, resimleme özellikleri, uzmanlar tarafından tavsiye edilmesi, iyi bir yayınevine ait olması ve çocuğun kararıdır.

Annenin çocuğun ilgisini kitaba çeken unsurlara dair düşünceleri incelendiğinde, annelerin yoğun olarak resimleme özellikleri ve konuya vurgu yaptıkları görülmektedir.

Anneler çocuğu ile kitap okumadan önce çoğunlukla günlük rutinlerin yerine getirildiğini ve okunacak kitabın belirlenerek incelendiği ifade etmektedir.

Annenin çocuğu ile kitap okuma süreci incelendiğinde, annelerin çoğunlukla sorular sorduğu bunun yanında kitap hakkında yorumların yapıldığı görülmektedir.

Annelerin çoğunluğu çocuğu ile kitap okuduktan sonraki süreçte kitap ile ilgili konuştuklarını ifade ederken, bunun yanında kitap hakkında etkinlik yapan annelerin olduğu da görülmektedir.

Anneler resimli çocuk kitaplarının taşınması gereken özelliklere ilişkin çoğunlukla içerik ve resimleme özelliklerine vurgu yapmaktadır.

Anneler yoğun olarak dil gelişimini ve bilişsel gelişimi destekleme amaçlarıyla çocuğu ile birlikte kitap okuduğu belirtmektedir.

Annelere göre, kitap okumanın çocuğun gelişimine sunduğu katkılar çoğunlukla bilişsel gelişim ve dil gelişimi alanlarındadır. Bunun yanında kişilik gelişimi, sosyal gelişim, merak duygusunu arttırma, kitap okuma/ dinleme alışkanlığı kazandırma ve

motor gelişim alanlarında katkı gözlemlediğini ifade eden annelerin olduğu görülmektedir.

Annelere göre çocuğu ile tekrarlı okuma yapmasının nedeni, çoğunlukla çocuğun hikâyeyi ya da karakteri sevmesidir.

Annelerin çocuğu ile tekrarlı okuma sürecinde bazılarının kitabın konusu hakkında konuşma yaptığı, soru sorduğu ve okuma tarzını değiştirdiği bunun yanında farklı bir şey yapmayan annelerin de olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Resimli çocuk kitabı yazarları, kitaplarını aile ortamı ve aile ilişkilerine ait unsurlar bakımından zenginleştirerek çocuğun kendi ailesi dışında kalan aile yapılarını öğrenmesine katkı sunabilir.
- Kitaplarda daha az yer verildiği düşünülen; kurallar, sorumluluklar, model olma, bağımsızlığı destekleme, empati, etkin dinleme, takdir etme ve duyarlı olma davranışları arttırılarak çocuğa ve ailesine örnek olunabilir.
- Kitaplarda günlük hayatta istenmeyen davranışların, durumların yer alması çocukta korku ve kaygılara neden olabilir. Bu nedenle kitaplarda yer verilen sen dili, ceza ve tenkit gibi olumsuz durumlar azaltılarak çocuğun olumsuz yaşantılar ile karşılaşması engellenebilir.
- Resimli çocuk kitabı çizerleri aileyi konu alan kitaplarda metinlerde geçen aileye ilişkin unsurları resimleri ile destekleyerek kitaptaki aile ortamının ve ilişkilerinin çocuk için daha öğretici olmasını sağlayabilir.

- Yayınevlerinin çocukları kitaplarla buluşturma sorumluluğu düşünüldüğünde, aileyi çeşitli şekillerde konu alan kitapları yayımlayarak ailenin farklı açılardan ele alınmasını destekleyebilir.
- Çocuğun karşılaştığı ilk uyaranlardan olan resimli çocuk kitaplarının çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygunluğu bakımından değerlendirilmesi adına, çocuk gelişimcilerin görüşlerine başvurulabilir.
- Kitap okuma sürecinde anneler kadar, babalarda önem taşımaktadır. Bu araştırmada yalnızca anneler ile çalışılmış olsa bile sonraki çalışmalara babalarda dahil edilerek çalışma genişletilebilir.
- Ebeveynlere çocuk edebiyatı ve annelerin çocuklarıyla kitap okumasının önemine ilişkin eğitim verilerek bu eğitimin etkililiğinin araştırıldığı deneysel çalışmalar planlanabilir.
- Annelerin çocuklarıyla kitap okumasına ilişkin verilerin gözlemler aracılığıyla elde edildiği çalışmalar planlanarak bu sürece ilişkin önemli sonuçlar elde edilebilir.
- Anne ve babalara çocuğu erken dönemde kitapla tanıştırmamanın önemine ilişkin seminerler verilebilir.
- Araştırma sonucunda kitap okurken anne ve çocuk etkileşiminin sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu nedenle anne ve babalara etkileşimli kitap okumaya dair eğitimler verilerek etkileşimli kitap okuma süreci ve bu süreçte gerçekleştirilebilecek adımlar hakkında bilgi verilebilir. Uygulama örnekleri sunulabilir.
- Ebeveynlerin etkileşimli kitap okumaya dair farkındalıkları artırılabilir.

ÖZET

Resimli Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkileri ile Annelerin Çocuklarıyla Kitap Okumaya Dair Görüşlerinin İncelenmesi

Bu çalışmada resimli çocuk kitaplarının aile ortamı ile aile ilişkilerine ait unsurlar açısından incelenmesi ve annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ve fenomenolojinin kullanıldığı bu çalışmada çalışma dokümanlarını; 3-6 yaşa yönelik hazırlanmış, 2010-2021 yılları arasında basılmış, içerisinde yalnızca bir adet resimli hikâyenin yer aldığı ve çocuk, anne, baba, kardeş, büyükanne, büyükbaba ya da diğer aile üyelerinden en az üçünü içeren, yerli ve yabancı yazarlar tarafından yazılmış kitaplar oluşturmuştur. Çalışmanın ikinci bölümünde Zonguldak ilinde ikamet eden, 3-6 yaş grubunda çocuğu olan, çocuğu ile resimli kitap okuyan ve çalışma için gönüllü olan 20 anne çalışma grubuna dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu’ ve ‘Kitap Okuma Anne Görüşme Formu’ kullanılmıştır. Resimli çocuk kitapları doküman analizi yöntemi, annelerin çocukları ile kitap okumaya dair görüşleri betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda aile ortamı ile ilgili olarak resimli çocuk kitaplarının tamamına yakınında sevgi gösterme-sıcaklık davranışlarına yer verildiği tespit edilmiştir. Karar alma, sosyal paylaşımlar, problem çözme, iş birliğine sıklıkla; kurallar, sorumluluklar, rekabet, model olma, bağımsızlığı destekleme davranışlarına nadiren yer verildiği belirlenmiştir. Aile ilişkileri ile ilgili olarak kitapların tamamına yakınında açık-doğrudan iletişimin tercih edildiği tespit edilmiştir. İletişim engeli, destekleyici ilişki, ebeveyn tutumu, sosyal destek, etkin dinleme, sen dili, çatışma, olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı, takdir ve tenkit etme, nezaket sözcükleri kullanma, duygu paylaşımı davranışlarına sıklıkla; empati ve duyarlı olma davranışlarına nadiren yer verildiği belirlenmiştir. Annelerin çocuklarıyla kitap okumaya dair görüşlerine göre; kitap okumanın anneye çeşitli anlamlar ifade ettiği, annelerin en fazla çocuğun kitaba ilgi duymasını, önem vermesini ve benimsemesini sağlama nedeniyle evde kitaplık bulundurduğu tespit edilmiştir. Çocukların tamamına yakınının 0-3 yaşta kitapla tanıştığı belirlenmiştir. Annelerin çoğunlukla, çocuğun ilgisine yönelik kitap aldığı, kitap okumanın sıklığını ve süresini belirlerken çocuğun kitap okunmasını isteyip istememe durumunun etkili olduğu, okunacak kitabı seçerken içerik özelliklerine dikkat ettiği, resimleme özelliklerinin çocuğun ilgisini kitaba çektiğini düşündüğü tespit edilmiştir. Kitap okumadan önce çoğunlukla günlük rutinlerin yerine getirildiği, kitap okurken ve okuma sonrasında soru sorulduğu belirlenmiştir. Annelerin sıklıkla kitabın taşıması gereken özellikler ile ilgili olarak içerik özelliklerine vurgu yaptığı, amaçlarının dil gelişimini desteklemek olduğu, en çok bilişsel gelişime katkı sağladığını düşündüğü, tekrarlı okuma nedeni olarak çocuğun hikâyeyi ya da karakteri sevmesinin etkili olduğu ve tekrarlı okuma sürecinde farklı bir şey yapmadıkları belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular ilgili literatür kapsamında tartışılarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Resimli Çocuk Kitapları, Aile Ortamı, Aile İlişkileri, Kitap Okuma.

SUMMARY

Investigation of Family Environment and Family Relations in Pictured Children Books and the Views of Mothers about Reading Books with Their Children

This study, aims to examine the pictured children's books in terms of the elements of family environment and family relations and to evaluate the mothers' opinion about the process of reading books with their children. Phenomenology and case study a qualitative research design using working document in this research; intended for 3-6 years old, published between the years 2010-2021, only one picture in the story and takes the place of the child, mother, father, sibling, grandparent or other family member contains at least three, consisted of books written by foreign and domestic authors. In the second part of the study, 20 mothers residing in Zonguldak province, having children in the age group of 3-6 years, reading picture books with their children and volunteered for the study were included in the study group. The 'Family Environment and Family Relations Examination Form in Children's Books' and 'Book Reading Mother Interview Form' prepared by the researcher were used as data collection tools in the study. The method of document analysis of illustrated children's books and mothers' opinions about reading books with their children were analyzed using the descriptive analysis method. As a result of the study, it has been determined that almost all of the children's picture books about the family environment include affection-warmth behaviors. Decision making, social sharing, problem solving, collaboration often; it has been determined that behaviors such as rules, responsibilities, competition, being a model and supporting independence are rarely included. It has been determined that open-direct communication is preferred in almost all of the books regarding family relations. Communication barrier, supportive relationship, parental attitude, social support, active listening, language, conflict, approach to coping with negative behavior, appreciation and criticism, using courtesy words, sharing feelings are frequently; it was determined that empathy and being sensitive behaviors were rarely included. According to mothers' views on reading with their children; it has been determined that reading a book has various meanings for the mother, and mothers have a library at home because they make the child's interest, care and adoption of the book the most. It was determined that almost all of the children were introduced to the book at the age of 0-3. It has been determined that mothers mostly buy books for the child's interest, whether the child wants to read a book is effective when determining the frequency and duration of reading, they pay attention to the content features when choosing the book to be read, and they think that the illustration features attract the child's attention to the book. It was determined that most of the daily routines were fulfilled before reading a book, and questions were asked while reading a book and after reading. It has been determined that mothers often emphasize the content features of the book, their aim is to support language development, they think that it contributes to cognitive development the most, that the child's love of the story or character is effective as the reason for repeated reading, and they do not do anything different in the repeated reading process.

Keywords: Pictured Children's books, Family Environment, Family Relations, Book Reading

KAYNAKLAR

- AHMETOĞLU E, CEYLAN R (2011). A study on the views of mothers of preschool children about children's books. *Bulgarian Journal of Science & Education Policy*, **5**(1): 5-14.
- AKBABA S (1988). Ana-baba tutumlarının bazı kişilik özellikleri üzerine etkisi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- AKBULUT R (2020). Türkiye’de çocuk edebiyatı alanında hazırlanan tezlerin incelenmesi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Düzce.
- AKOĞLU G (2016). Etkileşimli kitap okuma programı (EKOP): Kuramsal temelleri. İçinde: *Etkileşimli Kitap Okuma Programı (EKOP)*. Ed.: Ergül C., Eğiten Kitap, Ankara. 1. Baskı. Bölüm 1.
- AKOĞLU G, ERGÜL C, DUMAN Y (2014). Etkileşimli kitap okuma: Korunmaya muhtaç çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerine etkileri. *İlköğretim Online*, **13**(2): 622-639.
- AKYÜZ M (2014). Muzaffer İzgü’ nün çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- AL RUB MFA., RABABAEH EQ., MUSTAFA IG (2017). Maternal socialization and kindergarten children’s behaviors from Jordanian mothers’ and teachers’ perspectives. *Early Childhood Education Journal*, **45**(2): 271-283.
- ALACAHAN O (2010). Aile birliğini oluşturan faktörler ve işlevleri. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, **11**(1): 289-298.
- ALPÖGE G (2018). Okul Öncesinde Değer Eğitimi. Bilgi Yayınevi, Ankara. 5. Baskı.
- ANAZ Z (2018). Mavisel Yener’ in çocuk edebiyatı yapıtlarının dil özellikleri söz varlığı, anlatım teknikleri ve dış yapı özellikleri bakımından incelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hatay.
- ANDERSON AM (2011). Power disparities and the structure of childrearing: a content analysis of bestselling children's books. Georgia State Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Georgia.
- ANDERSON D, HAMILTON M (2005). Gender role stereotyping of parents in children’s picture books: The invisible father. *Sex Roles*, **52**(3): 145–151.
- ARICI AF (2018). Çocuk Edebiyatı ve Kültürü. Pegem Akademi, Ankara. 2.Baskı.
- ARSLAN A, ŞİMŞEK T, YAKAR YM (2018). Çocuk Edebiyatı Tarihi. İçinde: *Kuramdan Uygulamaya Çocuk edebiyatı El Kitabı*. Ed.: Şimsek T, Grafiker Yayınları, Ankara. 5. Baskı.

- ASLAN C (2007). Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun gelişim sürecindeki yeri. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- AUFSEESER D, JEKIELEK S, BROWN B (2006). The family environment and adolescent well-being: Exposure to positive and negative family influences. *From Child Trends and the National Adolescent Health Information Center*.
- AVCI R, GÜÇRAY SS (2010). An investigation of violent and nonviolent adolescents' family functioning, problems concerning family members, anger and anger expression. *Educational Sciences: Theory & Practice*, **10**(1): 65- 76.
- AYTEKİN H (2016). Çocuk ve Gençlik Edebiyatı. Anı Yayıncılık, Ankara. 1. Baskı.
- BAGAVOS C, MARTIN C (2002). What happens to the European family. Family observer, European observatory on Family Matters. *European Commission Employment and Social Affairs*. **3**: 20–28.
- BANDURA A (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, **52**(1): 1-26.
- BASSA Z (2019). Çocuk Kitaplarında Resimleme. İçinde: *Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı*. Ed.: Gönen M., Eğiten Kitap, Ankara. 5. Baskı.
- BAYRAKÇI M (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **14**: 198-210.
- BAYRAKTAR V (2019). Annelerin çocuk kitaplarının iç ve dış yapı özellikleri ile ilgili görüşleri. *E- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, **6**(1): 24-34.
- BAYRAKTUTAN F (2005). Aile içi ilişkiler açısından internet kullanımı. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- BENCİK KANGAL S, KARAARSLAN A, ARSLAN S (2018). Okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarında yer alan baba figürünün incelenmesi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, **2**(2): 18-31.
- BENGTTSSON M (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, **2**: 8-14.
- BİLDİK Ç (2019). Sosyal destek ve aile ilişkilerinin ergenlerin mental sağlıklarındaki rollerinin incelenmesi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- BINGHAM GE (2007). Maternal literacy beliefs and the quality of mother-childbook-reading interactions: Associations with children's early literacy development. *Early Education and Development*, **18**(1): 23-49.
- BRACKEN SS, FISCHER JE (2008). Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low-income backgrounds. *Early Education and Development*, **19**(1): 45–67.

- BUHRMESTER E, FURMAN W (1990). Perceptions of sibling relationships during middle childhood and adolescence. *Child Development*, **61**(5): 1387-1398.
- BULUNUZ M, KOÇ D (2018). The evaluation of pre-service preschool teachers' experiences and views regarding integrated guided reading practices. *European Early Childhood Education Research Journal*, **27**(2): 208-220.
- BULUT I (1990). Aile Değerlendirme Ölçeği El Kitabı. Özgüzel matbaası, Ankara. 1. Baskı.
- BULUT I (1993). Ruh Hastalığının Aile İşlevlerine Etkisi. Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları, Ankara.
- BÜLBÜL N, AKKAYNAK M (2021). Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların rekabet stilleri ile çocuklara yönelik ebeveyn tutumları arasındaki ilişki düzeyi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, **8**(1): 32-66.
- BÜYÜKİŞİK E (2019). Nur İçözü'nün çocuk kitaplarındaki kişilerarası çatışmalar ve çatışma çözme süreçleri. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Burdur.
- CHIONG C, DELOACHE JS (2012). Learning the abc's: What kinds of picture books facilitate young children's learning? *Journal of Early Childhood Literacy*, **13**(2): 225-241.
- CHOMSKY C (1972). Stages in language development and reading exposure. *Harvard Educational Review*, **42**(1): 1-33.
- CİRAVOĞLU Ö (2000). Çocuk Edebiyatı. Esin Yayınevi, İstanbul. 4. Baskı.
- CONNOLLY I, O'MOORE M (2003). Personality and family relations of children who bully. *Personality and Individual Differences*, **35**(3): 559-567.
- COŞKUN Y (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri ve aile içi ilişkileri. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- CRAWFORD PA, BHATTACHARYA S (2014). Grand images: Exploring images of grandparents in picture books. *Journal of Research in Childhood Education*, **28**(1): 128-144.
- CRESWELL JW (2021). Nitel Araştırma Yöntemleri. Siyasal Kitabevi, Ankara. 6. Baskı.
- ÇAĞDAŞ A (2003). Ana-Baba-Çocuk İletişimi. Eğitim Kitabevi, Konya. 1. Baskı.
- ÇAKMAK GÜLEÇ H, GEÇGEL H (2015). Çocuk Edebiyatı Okul Öncesinde Edebiyat ve Kitap. Paradigma Akademi Yayınları, İstanbul. 1. Baskı.
- ÇAKMAK T, YILMAZ B (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, **23**(3): 489-509.
- ÇER E (2014). Edebiyatta çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik ilkelerinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

- ÇETİNKAYA FÇ, ÖKSÜZ Hİ, ÖZTÜRK M (2018). Etkileşimli okuma ve kelime hazinesi. *Journal of International Social Research*, **11**(60): 705-715.
- ÇİFTÇİ F (2013). Çocuk edebiyatında yaş gruplarına göre kitap ve özellikleri. *Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **1**(1): 125-137.
- DEMARAY MK, MALECKI CK (2002). The relationship between perceived social support and maladjustment for students at risk. *Psychology in the Schools*, **39**(3): 305–316.
- DEMİRCAN C. (2006). Tübitak çocuk kitaplığı dizisindeki kitapların dış yapısal ve iç yapısal olarak incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2**(1): 12-27.
- DEMİRCİOĞLU H, TEZEL ŞAHİN F, GÜNİNDİ Y (2011). Anne babaların görüşlerine göre aile işlevleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, **13**(1): 93-101
- DEMİRDÖĞEN P (2003). Milli eğitim tarafından yayınlanan 6-15 yaş arası çocukların okuyabileceği kitapların eğitici ve görsellik açısından tasnifi, dil ve anlatım yönlerinden eleştirel bir şekilde incelenmesi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- DEMİRTAŞ S (2011). Çocuklar için aile ilişkileri ölçeğinin geliştirilmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- DEMİRTAŞ ZORBAZ S, KORKUT OWEN F (2013). Çocuklar için aile ilişkileri ölçeği'nin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **4**(39): 58-67.
- DİLİDÜZGÜN S (2000). Çocuk kitaplarında yazınsal nitelik. I. *Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve TÖMER Dil Eğitim Merkezi, Ankara.
- DİLİDÜZGÜN S (2018). Çağdaş Çocuk Yazını. Tudem yayıncılık, Ankara. 3. Baskı.
- DİRİCAN R, DAĞLIOĞLU HE (2014). 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikâye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, **3**(2): 44-69.
- DİZMAN H (2003). Anne-babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- DONOGHUE MR. (2009). Language Arts: Integrating Skills for Classroom Teaching. Sage Publications, California. 1st Ed. Chapter 7.
- DÖL A (1999). 0-6 Yaş çocuk kitaplarının resimlemeleri. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale.
- DÖNMEZLER E (2019). Türkiye’de yayınlanmış 5-8 yaş resimli çocuk kitaplarının biçim, resim ve içerik açısından incelenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Mersin.
- DUMAN MZ (2012). Aile kurumu üzerine tarihsel bir okuma girişi ve muhafazakâr ideolojinin aileye bakışı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, **1**(4): 19-51.

- DUNN J, MC GUİRE S (1992). Sibling and peer relationship in childhood. *Journal Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, **33**(1): 67-105.
- DUNST CJ, SİMKUS A, HAMBY DW (2012). Relationship between age of onset and frequency of reading and infants' and toddlers' early language and literacy development. *Center for Early Literacy Learning Review*, **5**(3): 1-10.
- DURŞUN A (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- DUURSMA E (2014). Parental bookreading practices among families in the Netherlands. *Journal of Early Childhood Literacy*, **14**(4): 435-458.
- DWYER J, NEUMAN SB (2008). Selecting books for children birth through four: A developmental approach. *Early Childhood Education Journal*, **35**(6): 489-494.
- EFE M, TEMEL ZF (2018). Okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, **2**(2): 257-283.
- EKŞİ A (1985). Gençlik Döneminde Uyum ve Davranış Sorunları. Hilal Matbaası, İstanbul.
- EKŞİ A (1990). Çocuk, Genç Ana-Babalar. Bilgi Yayınevi, İstanbul. 1. Baskı.
- ELDELEKLİOĞLU J (1996). Karar stratejileri ile ana baba tutumları arasındaki ilişki. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- EPİK MT, ÇİÇEK Ö, ALTAY S (2017). Bir sosyal politika aracı olarak tarihsel süreçte ailenin değişen/değişmeyen rolleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, **17**(38): 35-58.
- EPSTEIN NB, BALDWIN LM, BISHOP DS (1983). The McMaster family assessment device. *Journal of Marital and Family Therapy*, **9**(2): 171-180.
- EPSTEIN NB, BISHOP DS, LEVIN S (1978). The McMaster model of family functioning. *Journal of Marital and Family Therapy*, **4**(4): 19-31.
- ERDOĞAN N, AKAY B (2015). Okul öncesi eğitimde hikâye okuma ve öğretmen sorularının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **1**(36): 34-46.
- ERGÜL C, DOLUNAY SARICA A, AKOĞLU G (2016). Etkileşimli kitap okuma: Dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, **17**(2): 193-204
- ERKMEN N (2017). Çocuk kütüphanelerinde en çok okunan çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri bağlamında incelenmesi (Ankara ili örneği). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- ERŞAHAN İSPİRT K (2019). Michael Ende'nin çeviri çocuk edebiyatı kitaplarının çocuk edebiyatına uygunluğu ve çocuk edebiyatının temel öğeleri bakımından incelenmesi. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.

- ERYILMAZ A (2011). Ergenlerin öznel iyi oluşlarıyla aile ortamları arasındaki ilişki. *Aile ve Toplum*, 7(24): 93-101.
- FANG Z (1996). Illustrations, text, and the child reader: what are pictures in children's storybooks for?. *Reading Horizons*, 37(2): 130-142.
- FENWICK G, MORRISON A (2001). Images of grandparents in young children's picture books in the United Kingdom. *New Review Of Children's Literature And Librarianship*, 7(1): 127-145.
- FITNESS J, DUFFIELD J (2004). Emotion and Communication in Families. In: *Handbook of family communication*. Ed.: Vangelisti AL., Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey. Chapter 21.
- FLETCHER KL, REESE E (2005). Picture book reading with young children: A conceptual framework. *Developmental Review*, 25(1): 64-103.
- FLYNN KS (2011). Developing children's oral language skills through dialogic reading: Guidelines for implementation teaching exceptional children. *Teaching Exceptional Children*, 44(2): 8-16.
- FOWLER PC (1980). Family environment and early behavioral development. A structural analysis of dependencies. *Psychological Reports*, 47(2): 611-617.
- GARNER PW, CARLSON JD, GAYLYN G, RENNIE KM (1997). Low income mothers' conversations about emotions and their children's emotional competence. *Social Development*, 6(1): 37-52.
- GEORGE C, HERMAN K C, OSTRANDER R (2006). The family environment and developmental psychopathology: The unique and interactive effects of depression, attention, and conduct problems. *Child psychiatry and human development*, 37(2):163-177.
- GOMM RJ (2012). Content analysis of 50 picture books for latino immigrant children: Implications for supportive bibliotherapy. Brigham Young Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Utah.
- GORDON T (1987). Aile İletişim Dili. Sistem Yayıncılık, İstanbul. 1. Baskı.
- GÖKMEN B (2017). Ödüllü çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuk edebiyatının temel öğeleri bakımından incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- GÖKSEL A (2019). Çağdaş çocuk kitaplarında aile büyüklerinin sunuluş biçimleri. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- GÖLCÜK M, OKUR Ş, KAZAK BERUMENT S (2015). Düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların alıcı dil ve hikâye anlama becerilerini geliştirmeye yönelik kitap okuma müdahale programı. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1: 89-96.

- GÖNEN M (1988). Anaokuluna giden dört-beş yaş çocuklarına resimli kitaplarla yapılan eğitimin dil gelişimine etkisinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- GÖNEN M (2000). Resimli çocuk kitaplarının içerik, resimleme, fiziksel özellikleri ve Türkiye’ de son on yılda çocuk kitapları alanında yazılmış, tezler. *I. Ulusal çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve TÖMER Dil Eğitim Merkezi, Ankara.
- GÖNEN M (2019). Cumhuriyet Öncesi ve Cumhuriyet Döneminde Okul Öncesi Çocuk Edebiyatı. İçinde: *Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı*. Ed.: Gönen M., Eğiten Kitap, Ankara. 5. Baskı.
- GÖNEN M, ULUDAĞ G, FINDIK TANRIBUYURDU E, TÜFEKÇİ E (2014). 0-3 yaş çocuklarına yönelik resimli çocuk kitaplarının özelliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **29**(1): 126-139.
- GÖNEN M, UYGUN M, ERDOĞAN Ö, KATRANCI M (2012). Resimli çocuk kitaplarının fiziksel, içerik ve resimleme özellikleri açısından incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*. **42**(196): 258-272.
- GÖNEN M, VEZİROĞLU M (2019). Çocuk Edebiyatının Genel Hedefleri. İçinde: *Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı*. Ed.: Gönen M., Eğiten Kitap, Ankara. 5. Baskı.
- GRAHAM DOYLE B, BRAMWELL W (2006). Promoting emergent literacy and socialemotional learning through dialogic reading. *The Reading Teacher*, **59**(6): 554-564.
- GRANTHAM MCGREGOR S, CHEUNG YB, CUETO S, GLEWWE P, RICHTER L, STRUPP B, INTERNATIONAL CHILD DEVELOPMENT STEERING GROUP (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *The lancet*, **369**(9555): 60-70.
- GREEFF AP (2000). Characteristics of families that function well. *Journal of Family Issues*, **21**(8): 948 – 962.
- GUBA E. G, LINCOLN, Y. S (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*, **2**(105): 163-194.
- GÜLEÇ H, GÖNEN M (1997). 1974–1993 yılları arasında Türkçe basılmış olan resimli öykü kitaplarının resimlendirilme ve fiziksel özellikleri yönünden incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, **11**(1): 42-53.
- GÜLER D, ULUTAK N (1992). Aile kavramının tarihsel gelişimi ve Türk toplum yaşantısında aile. *Kurgu dergisi*, **11**(1): 50-75.
- GÜLERYÜZ H (2006). Yaratıcı Çocuk Edebiyatı. Pegem Yayıncılık, Ankara. 4. Baskı.
- GÜNEŞ F (2013) Okuma yazma öğrenme yaşı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, **9**(4): 280-298.
- GÜNGÖR A (1989). Lise öğrencilerinin özsayı düzeylerini etkileyen etmenler. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

- GÜRKAN A (1998). Okul çağı çocuğu davranış sorunları ile annelerin süreklilik anksiyete düzeyleri ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi. İzmir.
- GÜRSOY F, COŞKUN T (2006). Büyük ebeveynleriyle yaşayan çocukların aile ortamlarını değerlendirmeleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **15**(1): 151-164.
- GÜRŞİMSEK I, GÜNAY VD (2005). Çocuk kitaplarında cinsiyet rollerinin işlenişinde kullanılan dilsel ve dildışı göstergelerin değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, **18**: 58-63.
- GÜVENÇ B (1994). Aile ve eğitim, demografik açıdan Türk ailesi ve eğitim. İçinde: *Türk Eğitim Derneği 8. Eğitim Toplantısı*. Ed.: Koç S., Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara.
- GÜZELYURT T, ÖZKAN Ö (2018). Ailede yaşanan değişimler: Çocuk kitaplarına yönelik bir inceleme. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, **1**(1): 1-19.
- HARGRAVE AC, SENECHAL M (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, **15**(1): 75-90.
- HELLER C (1985). The image of father in the american family as depicted in children's picture books: 1946-1955 vs. 1973-1982 (Sex-role, literature, parent). Columbia Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, New York.
- HINDE RA, HINDE SJ (2017). Aile İçi İlişkiler- Karşılıklı Etkiler. Sınırsız Kitap, Ankara. 1. Baskı.
- HINDMAN AH, WASIK BA, ERHART AC (2012). Shared-book reading and Head Start preschoolers' vocabulary learning: The role of book-related discussion and curricular connections. *Early Education and Development*, **23**(4): 451-474.
- HLADIKOVA H (2014). Childrens book illustrations: Visual language of picture books. *CRIS-Bulletin of the Centre for Research and Interdisciplinary*, **1**: 19-31.
- HOOPES MH (1987). Multigenerational systems: Basic assumptions. *American Journal of Family Therapy*, **15**(3): 195-205.
- HOUSE CA, RULE AC (2005). Preschoolers' ideas of what makes a picture book illustration beautiful. *Early Childhood Education Journal*, **32**(5): 283-290.
- HUCK CS, HEPLER S, HICKMAN J, KEIFER BZ (2001). Children's Literature in The Elementary School. McGraw- Hill, New york. 7th Ed.
- HUDSON JL, DODD HF, BOVOPOULOS N (2011). Temperament, family environment and anxiety in preschool children. *Journal of abnormal child psychology*, **39**(7): 939-951.
- HUGHES AA, HEDTKE KA, KENDALL PC (2008). Family functioning in families of children with anxiety disorders. *Journal Of Family Psychology*, **22**(2): 325-328.

- HUNT P (2005). Introduction: The Expanding World Of Children's Literature Studies. *Understanding Children's Literature*. Ed.: Hunt P., Routledge, Londra. 2nd Ed. Chapter 1.
- IŞIKOĞLU ERDOĞAN N (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **24**(3): 1071-1086.
- JUSTICE LM, MEIER J, WALPOLE S (2005). Learning new words from storybooks: An efficacy study with at-risk kindergartners. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, **36**: 17-32.
- KAKIRMAN YILDIZ A (2016). Okulöncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmasında rol model olarak aile. *Mavi Atlas*, **7**: 95-112.
- KAPKINER E (2019). Sevim Ak'ın çocuk kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Burdur.
- KAPLAN H (2003). İlköğretim öğrencilerinin aile ortamını algılayış biçimleriyle öğrenilmiş çaresizlik davranışlarının karşılaştırılması. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- KARABUDAK N (2015). Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı tarafından yayımlanan çocuk roman ve çizgi romanlarının tematik incelenmesi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa.
- KARADENİZ E (2019). Behiç Ak'ın çocuk hikâyelerinin çocuk edebiyatının temel öğeleri açısından incelenmesi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- KARAGÖZ B (2015). Yalvaç Ural'ın eserlerinin tematik açıdan incelenmesi ve eserlerinde çocuk eğitimiyle ilgili temel değerler. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erzurum.
- KARAKURT İPEK G (2019). Nur İçözü'nün romanlarının çocuk edebiyatının temel öğeleri bağlamında incelenmesi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- KARATAŞ E (2014). Çocuk edebiyatında karakter kavramı. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **33**: 60-79.
- KARATAY H (2007). Dil edinimi ve değerler öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **3**(5): 463-477.
- KARATAY H (2018). Çocuk Edebiyatı Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler. İçinde: *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı*. Ed.: Şimsek T., Grafiker Yayınları, Ankara 5. Baskı.
- KARDAŞ KOÇAK M (2017). 2000-2014 yılları arasında okul öncesi dönem çocukları için yayınlanmış olan hikâye kitaplarının dış yapı, içyapı ve resimleme nitelikleri açısından incelenmesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Edirne.

- KASATURA İ (2002). Anne baba davranışlarının duygusal gelişimdeki rolü. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, **1**(1): 21-37.
- KAYMAZ Ç (2017). Özel gereksinimliliği içeren Türkçe ve çeviri resimli çocuk kitaplarının incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- KAYNAK D, AKTAŞ E (2017). Okul öncesi hikâye ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri. *Ekev Akademi Dergisi*, **21**(72): 67-85.
- KEARNEY CA, SILVERMAN WK (1995). Family environment of youngsters with school refusal behavior: A synopsis with implications for assessment and treatment. *The American Journal of Family Therapy*, **23**(1): 59-72.
- KIBRIS İ (2016). Çocuk Edebiyatı. Kök yayıncılık, Ankara. 7. Baskı.
- KIR İ (2011). Toplumsal bir kurum olarak ailenin işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. **10**(36): 381-404.
- KIRAN S (2008). Okulöncesi dönemi çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarında geçen iletişim engelleri. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın.
- KOYUNCU S, KAPTAN AY (2018). Çocuk kitaplarında görsel anlatım ve tasarım sorunları. *Hece Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı*, **10**(104-105): 256-262.
- KÖRÜKÇÜ Ö (2012). Okulöncesi eğitime yönelik resimli çocuk kitaplarının bulunması gereken temel özellikler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **14**(2): 243-254.
- KÖSELER F (2009). Okul öncesi öykü ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet olgusu. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın.
- KRYSAN M, MOORE KA, ZILL N (1990). Identifying successful families: An overview of constructs and selected measures. *Child Trends Inc.*
- KUTLU S (2011). Okulöncesi çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Eskişehir ili örneği). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- KÜÇÜKKARAGÖZ H, HARMANLI Z (2002). Ergenlerde aile ortamı, aileyi değerlendirme ve benlik kavramı. *XII. Ulusal Psikoloji Kongresi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- LEUNG CB (2008). Preschoolers' acquisition of scientific vocabulary through repeated read-aloud events, retellings and hands-on science activities. *Reading Psychology*, **29**(2): 165-193.
- LONIGAN CJ, ANTHONY JL, BLOOMFIELD BG, DYER SM, SAMWEL CS (1999). Effects of two shared-reading interventions on emergent literacy skills of at-risk preschoolers. *Journal of Early Intervention*, **22**(4): 306-322.

- LONIGAN CJ, WHITEHURST GJ (1998). Examination of the relative efficacy of parent and teacher involvement in a shared-reading intervention for preschool children from low-income backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, **13**(2): 263-290.
- LYNCH BROWN C, TOMLINSEN C (1998). Essentials of Children's Literature. Prentice Hall College Div, New Jersey. 3rd Ed.
- MANONGDO JA, GARCIA JIR (2007). Mothers' parenting dimensions and adolescent externalizing and internalizing behaviors in a low-income urban mexican american sample. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, **36**(4): 593-604.
- MARTÍ M, BONILLO A, JANE MC, FISHER E M, DUCH H (2015). Cumulative risk, the mother-child relationship, and social-emotional competence in latino head start children. *Early Education and Development*, **27**(5): 590-622.
- MARTINEZ M, HARMON JM (2012). Picture/text relationships: an investigation of literary elements in picturebooks. *Literacy Research and Instruction*, **51**(4): 323-343.
- MATHIJSEN JJ, KOOT HM, VERHULST FC, DE BRUYN EE, OUD JH (1998). The relationship between mutual family relations and child psychopathology. *The Journal Of Child Psychology And Psychiatry And Allied Disciplines*, **39**(4): 477-487.
- MEB (2013). Okul öncesi eğitim programı. Erişim Adresi: [https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf]. Erişim Tarihi: 15/05/2022.
- MERT A, KAHRAMAN M (2018). Ortaokul öğrencilerinin aile ilişkileri ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **14**(3): 1070-1081.
- MILLER IW, RYAN CE, KEITNER GI, BISHOP DS, EPSTEIN NB (2000). The McMaster approach to families: Theory, assesment, treatment and research. *Journal of Family Therapy*, **22**(2): 168-189.
- NAHÇIVAN N (1993). Sağlıklı gençlerde öz bakım gücü ve aile ortamının etkisi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul.
- NAMAZCI M (2020). Türk çocuk edebiyatı eserlerinde üç kuşakta değişen aile. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- NAZLI S (2003). Aile Danışmanlığı. Anı Yayıncılık, Ankara. 3. Baskı.
- NERGİZ G (2019). Anne-babaların çocuk edebiyatı ürünlerini seçebilme yeterlilikleri: Mersin ili örneği. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Mersin.
- OFLAZOĞLU GÖNCÜ F (2013). 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ile öz – yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- OĞUZKAN F (2021). Çocuk Edebiyatı. Anı yayıncılık, Ankara. 11. Baskı.
- OHASHI Y (2011). Representations of fathers, mothers, and parent-figures in japanese children's literature: a content analysis. California State Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, California.

- OKAY C (2006). Eski harfli çocuk dergileri. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, **4**(7): 511-518.
- OKUYAN H, GEDİKOĞLU Y, KARAGÜL S (2012). Çocuk edebiyatı yapıtlarında aile kavramı. *İlköğretim Online*, **11**(2): 395-407.
- ONAT ZOYLAN E (2005). Engelli kardeşe sahip olan ve olmayan bireylerin kardeş ilişkilerinin karşılaştırılması. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- OVACIK AC (2008) Aile içi şiddetin erkek çocuğun şiddet içeren suç işleme davranışına etkisi. İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- OZANKAYA Ö (1979). Toplum Bilimine Giriş. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Ankara.
- ÖZCAN K (2020). Tübitak'ın yayımladığı sorun odaklı çocuk kitaplarının biçim-içerik ve okunabilirlik açısından incelenmesi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Tokat.
- ÖZDEMİRCİ F (2000). Kitapların dünyasında çocuk çocuğun dünyasında kitaplar. *Türk Kütüphaneciliği*, **14**(2): 226-232.
- ÖZER A (2007). Çocuk kitaplarındaki resimlerin çocuğa göreliği. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeleri, Sorunlar, Çözüm Önerileri*. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- ÖZGİDER D (2010). Türkiye ve İngiltere'de çok satılan çocuk kitaplarının biçimsel ve içerik özellikleri açısından karşılaştırılması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- ÖZGÜVEN İE (2010). Ailede İletişim ve Yaşam. PDREM Yayınları, Ankara. 1. Baskı.
- ÖZPOLAT A (2010). Ailede demokratik sosyalleşme. *Aile ve Toplum*, **11**(5): 9-24.
- ÖZTÜRK A (2020). Çocuklarda engelleyici ve destekleyici aile ilişkilerinin öz-anlayış düzeylerini yordayıcı rolü. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- PARLAKYILDIZ B, YILDIZBAŞ F (2004). Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- PIERCE T (2010). Five reasons why children need picture books. Erişim adresi: [<http://terrypierce.blogspot.com/2010/10/five-reasons-why-children-need-picture.html>]. Erişim tarihi: 12/11/2021.
- PORTES PR, SMITHA TL, BROWNA JH (2000). The divorce adjustment inventory-revised validation of a parental report concerning children's post-custody adjustment. *Journal of Divorce & Remarriage*, **33**(3-4): 93- 109.
- RAIKES H, ALEXANDER PAN B, LUZE, G, TAMIS LEMONDA CS, BROOKS GUNN J, CONSTANTINE J, BANKS TARULLO L, RAIKES HA, RODRIGUEZ ET (2006).

- Mother-child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child development*, **77**(4): 924-953.
- RECEPOV R (2000). Algılanan ana-baba davranışları (Kültürler arası bir karşılaştırma). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- RIGGIO HR (2000). Measuring attitudes toward adult sibling relationships: The lifespan sibling relationship scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, **17**(6): 707-728.
- ROBERTS J, JERGENS J, BURCHINAL M (2005). The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, **48**(2): 345-359.
- ROSE P, BEEBY J, PARKER D (1995). Academic rigour in the lived experience of researchers using phenomenological methods in nursing. *Journal of Advanced Nursing*, **21**(6): 1123-1129
- ROSNAY M, COOPER PJ, TSIGARAS N, MURRAY L (2005). Transmission of social anxiety from mother to infant: An experimental study using a social referencing paradigm, *Behaviour Research and Therapy*, **44**(8): 1165–1175.
- SAĞLAM GA (2007). Anne-baba ve öğretmenlerin okul öncesi çocuk kitaplarını değerlendirmesi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- SAĞLAM Ö (2009). Harf çocuk edebiyatı çeviri kitaplarının çocuk edebiyatı açısından incelenmesi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- SALMAN ERDEN YT (2019). Resimli çocuk kitaplarındaki toplumsal cinsiyet olgusunun incelenmesi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın.
- SARACHO O, SPODEK B (2010). Families selection of children's literature books. *Early Childhood Education*, **37**(5): 401-409.
- SATIR V (2001). İnsan Yaratmak: Aile Terapisinin Başyapıtı. Beyaz Yayınevi, İstanbul. 1. Baskı.
- SAWYER ME (2012). Growing Up With Literature. Cengage Learning, Wadsworth. 6th Ed. Chapter 3.
- SAXBY M (1987). Give Them Wings: The Experience of Children's Literature, Ed.: SAXBY M, WINCH G., The Mac Millan Company, Melbourne. 1st Ed.
- SCHROEDER VM, KELLEY ML (2010). Family environment and parent-child relationships as related to executive functioning in children. *Early child development and care*, **180**(10): 1285-1298.
- SEALE C (1999). Quality in qualitative research. *Qualitative Inquiry*, **5**(4): 465-478.

- SEVER S (1995). Çocuk kitaplarında bulunması gereken yapısal ve eğitsel özellikler. *Abece Eğitim ve Ekin ve Sanat Dergisi*, **107**:14-15.
- SEVER S (2007). Çocuk edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır?. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- SEVER S (2019a). Çocuk ve Edebiyat. Tudem Yayıncılık, Ankara 10. Baskı.
- SEVER S (2019b). Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü. Tudem Yayıncılık, Ankara. 3. Baskı.
- SHIMOMURA EY GALLAGHER P (2016). Dialogic reading for young children with disabilities: A review of literature with suggestions for future research. *Başkent University Journal of Education*, **3**(1): 58-71.
- SIKI R (2011). Türkiye’de çocuk ve ilk gençlik edebiyatı yayıncılığı 2000- 2009. Uzmanlık Tezi. Kültür ve Turizm Bakanlığı, Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü, Ankara.
- SINAR A (2006). Türkiye’ de çocuk edebiyatı çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, **4**(7): 175-225.
- SINAR ÇILGIN A (2007). Çocuk Edebiyatı. Morpa Kültür, İstanbul. 1. Baskı.
- SIMCOCK G, DELOACHE J (2006). Get the picture? The effects of iconicity on toddlers’ reenactment from picture books. *Developmental Psychology*, **42**(6): 1352-1357.
- SMALL J (2013). 10 reasons why books are important for children. Erişim Adresi: [http://www.mylittlebookcase.com.au/reading-tips/10-reasons-why-books-are-important-for-children]. Erişim Tarihi: 18/03/2021.
- SOMER B (2015). 4- 6 yaş resimli çocuk kitaplarının prososyal davranışlar açısından incelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- STEBLER MZ (2018). Yaş Gruplarına Göre Çocuk Kitapları. İçinde: *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*. Ed.: Şimşek T., Grafiker Yayınları, Ankara. 5. Baskı.
- STIEVE T, SCHOEN D (2006). Undergraduate students’ book selection: A study of factors in the decision-making process. *The Journal of Academic Librarianship*, **32**(6): 599-608.
- STROMMEN LT, MATES BF (2004). Learning to love reading: Interviews with older children and teens. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, **48**(3): 188-200.
- ŞAHİN G (2014). Okulöncesi dönem çocuk kitaplarında görsel bir uyaran olarak resim. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, **9**(3): 1309-1324.
- ŞAHİN S, ARAL N (2012). Aile içi iletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, **1**(3): 55-66.
- ŞENER C (2018). Ödüllü çocuk kitaplarındaki başkahramanların yaşadıkları çatışmaları çözme yöntemlerinin incelenmesi. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.

- ŞİMŞEK T (2014). Çocuk edebiyatı tarihine ön söz. *Türk Dili*, 7(756): 15- 58.
- ŞİMŞEK T, YAKAR YM (2018). Çocuk ve Edebiyat. İçinde: *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*. Ed.: Şimşek T., Grafiker Yayınları, Ankara. 5. Baskı.
- ŞİMŞEK ZC (2017). Farklı kitap okuma tekniklerinin 48-66 ay grubu çocuklarının dil gelişimine olan etkileri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi. Denizli.
- ŞİRİN A, ÖZGEN G, AKÇA EROL F, DİLEK AK (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile ilişkilerinin empatik eğilimlerine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48(48): 59-72.
- ŞİRİN MR (2000). 99 Soruda Çocuk Edebiyatı. Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul. 1. Baskı.
- TANJU ASLIŞEN EH (2017) Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan resimli hikâye kitaplarındaki iletişim engelleri ve çocukların gelişimleri üzerindeki etkileri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(1): 10-25.
- TARKOÇIN S, TUZCUOĞLU N (2014). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8): 339-354.
- TEPE Ü (2020). Okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarında yer alan anne, baba ve çocuk karakter eylemlerinin incelenmesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Edirne.
- TEPELİ K (2012). Çocukların istenmeyen davranışlarına karşı annelerin kullandıkları iletilerin niteliksel analizi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8(1): 138- 158.
- TEZEL M, ÇİFTÇİ HA, UYANIK G (2019). Annelerin okul öncesi dönem çocuklarına kitap okuma ve almaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3): 741-759.
- TEZEL ŞAHİN F, TUTKUN C (2016). Okulöncesi dönemde anne, baba, çocuk ve kitap. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5): 2373-2390.
- TOLAN PH, GORMAN SMİTH D, HUESMANN LR, ZELLİ A (1997). Assessment of family relationship characteristics: a measure to explain risk for antisocial behavior and depression among urban youth. *Psychological Assessment*, 9(3): 212-223.
- TOPBAY Y (2016). Ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin algılanan sosyal destek ve aile işlevleri açısından incelenmesi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- TOPÇU BİLİR Z, SOP A (2016). Okul öncesi dönemindeki çocukların aile ilişkileri ile çocuklarda görülen davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40): 20-43
- TUĞRUL B, FEYMAN N (2006). Okul öncesi çocukları için hazırlanmış resimli öykü kitaplarında kullanılan temalar. II. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*

Bildiri Kitabı: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.

TURGUT G, KIŞLA T (2015). Bilgisayar destekli hikâye anlatım yöntemi alanyazın araştırması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2): 97–121.

TUTAR H, YILMAZ MK, ERDÖNMEZ C (2003). Genel ve Teknik İletişim. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara. 1. Baskı.

TÜFEKÇİ CAN D (2014). Çocuk Edebiyatı Kuramsal Yaklaşım. Eğitim Yayınevi, Konya. 1. Baskı.

TÜR G, TURLA A (2005). Okul Öncesinde Çocuk, Edebiyat ve Kitap. Ya- Pa, İstanbul. 1. Baskı

UNGAN S, YİĞİT F (2014). Geçmişten günümüze Türkiye’ de süreli çocuk yayınları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(10): 184-198.

URAL S (2019). Okul Öncesi Çocuk Kitaplarının Tanımı. İçinde: *Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı*. Ed.: Gönen M., Eğiten Kitap, Ankara. 5. Baskı. s.: 33-56.

UZMEN FS (2001). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

ÜLKER ERDEM A, AYDOS EH, ÇOBAN A (2017). Resimli çocuk kitaplarında yer alan olumsuz duygular ve karakterlerin kullandığı baş etme stratejileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2): 914-931.

ÜMMET D (2007). Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygının cinsiyet rolleri ve aile ortamı bağlamında incelenmesi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

ÜNAL V (2013). Geleneksel geniş aileden çekirdek aileye geçiş sürecinde boşanma sorunu ve din. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(26): 588- 602.

ÜZEL Ö (2007). Serpil Ural’ın çocuk kitaplarının incelenmesi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale.

WALDEN TA (1996). Social responsivity: Judging signals of young children with and without developmental delays. *Child Development*, 67(5): 2074–2085.

WHEELER MP (1983). Context-related age changes in mothers’ speech: Joint book reading. *Journal of Child Language*, 10(1): 259-263.

WHITEHURST GJ, ARNOLD DS, EPSTEIN JN, ANGELL AL, SMITH M, FISCHEL JE (1994a). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30(5): 679-689.

WHITEHURST GJ, EPSTEIN JN, ANGELL AL, PAYNE AC, CRONE DA, FISCHEL, JE (1994b). Outcomes of an emergent literacy intervention in head start. *Journal of Educational Psychology*, 86(4): 542-555.

- WHITEHURST GJ, LONIGAN CJ (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, **69**(3): 848-872.
- WINDER CL, RAU L (1962). Parental attitudes associated with social deviance in preadolescent boys. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, **64**(6): 418-424.
- WINKEL DE, CLAYTON RW (2010). Transitioning between work and family roles as a function of boundary flexibility and role salience. *Journal of Vocational Behavior*, **76**(2): 336-34.
- WWC (2007). Dialogic reading. Erişim adresi: [\[https://ies.ed.gov/ncee/wwc/EvidenceSnapshot/135\]](https://ies.ed.gov/ncee/wwc/EvidenceSnapshot/135). Erişim Tarihi: 23/11/2020.
- YAĞCI Y (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. *Türk Kütüphaneciliği*, **21**(1): 62-71.
- YAĞMUR S (2019). Türk çocuk edebiyatında doğa- çocuk ilişkisi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- YALÇIN A, AYTAŞ G (2017) Çocuk Edebiyatı. Akçağ Yayınları, Ankara. 9. Baskı.
- YAVUZER H (2019). Ana Baba ve Çocuk. Remzi Kitabevi, İstanbul. 29. Baskı.
- YAZICI DN, YILDIZ C, DURMUŞOĞLU MC (2018). Erken çocukluk dönemi resimli çocuk kitaplarının eğitsel özelliklerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **18**(2): 1196-1209.
- YAZICI OKUYAN H, GEDİKOĞLU YG, KARAGÜL S (2012). Çocuk edebiyatı yapıtlarında aile kavramı. *İlköğretim Online*, **11**(2): 395-407.
- YAZICI Z, TAŞTEPE T (2013). Relationship between family environment perception of parents and children's self-concept perception. *International Journal of Human Sciences*, **10**(2): 98-112.
- YILDIRIM A, ŞİMŞEK H (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık, Ankara. 6. Baskı.
- YILDIZ BIÇAKÇI M, ER S, ARAL N (2017). Annelerin çocuklarına etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, **42**(191): 53-68.
- YILDIZ BIÇAKÇI M, ER S, ARAL N (2018). Etkileşimli öykü kitabı okuma sürecinin çocukların dil gelişimi üzerine etkisi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, **26**(1): 1-8.
- YILMAZ B (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerinin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, **5**(2): 115-136.
- YU S, CLEMENS R, YANG H, Lİ X, STANTON B, DEVEAUX L, LUNN S, COTTRELL L, HARRİS C (2006). Youth and parental perceptions of parental monitoring and parent-adolescent communication, youth depression, and youth risk behaviors. *Social Behavior and Personality*, **34**(10): 1297- 1310.

- YU X (2012). Exploring visual perception and children's interpretations of picture books. *Library & Information Science Research*, **34**(4): 292-299.
- YÜCA N (2018). 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinin sahip olduğu değerler, algıladıkları aile ilişkileri ve empati düzeyi arasındaki yordayıcı ilişkiler. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- YÜKSELEN A (2019). Yaş Gruplarına Göre Çocuk Kitapları. İçinde: *Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı*. Ed.: Gönen M., Eğiten Kitap, Ankara. 5. Baskı.
- YÜKSELEN A, ŞENOL FB, ÜSTÜNDAĞ A, AY A (2017). 7-12 yaş çocuklarına yönelik çocuk kitapların içerik, resimleme ve fiziksel özellik açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, **55**: 441- 456.
- ZEİTLİN MF, MEGAWANGİ R, KRAMER EM, COLLETTA ND, BABATUNDE ED, GARMAN D (1995). Strengthening the family- implications for international development. Erişim Adresi: [http://www.unu.edu/unupress/unupbooks/uu13se/uu13se05.htm]. Erişim Tarihi: 15/05/2021.
- ZEMBAT R, ZÜLFİKAR S.T (2006). An investigation of conversation and story telling activities used by preschool education teachers. *Educational Science: Theory & Practice*, **6**(2): 602-608.

EKLER

EK-1: Ankara Üniversitesi Etik Kurul Onayı

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ**

Karar Tarihi : 14/06/2021
Toplantı Sayısı : 09
Karar Sayısı : 118

118-Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi **Büşra Göktaş**'ın "Resimli Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkileri ile Annelerin Çocuklarıyla Kitap Okumaya Dair Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı tezi ile ilgili 10/02/2021 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelenmiştir.

Yapılan görüşmeler ve incelemeler sonucunda, **Büşra Göktaş**'ın "Resimli Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkileri ile Annelerin Çocuklarıyla Kitap Okumaya Dair Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı tezi ile ilgili COVID-19 salgını nedeniyle; çalışma takviminiz de dahil araştırmanızda oluşabilecek tüm değişikliklerin Etik Kurulumuza yazılı olarak bildirilmesi, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

EK-2: Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkilerini İnceleme Formu
ÇOCUK KİTAPLARINDA AİLE ORTAMI ve AİLE İLİŞKİLERİNİ
İNCELEME FORMU

1. Kitap Hakkında Genel Bilgiler

- Kitabın adı:
- Kitabın yazarı:
- Yayınevi:
- Yayın yılı:
- Kitabın resimleyeni:
- Kitap çeviri ise çevirmeni:

2. Kitap İçeriği ile İlgili Bilgiler

2.1. Aile Ortamı

Sevgi Gösterme- Sıcaklık

- Hikâyede sevgi gösterme-sıcaklık davranışlarına yer verilme durumu:
- Hikâyede sevgi gösterme- sıcaklık davranışlarının sergilenme biçimi:

Kurallar

- Hikâyede aileye ait kurallara yer verilme durumu:
- Hikâyede kuralın konusu:
- Hikâyede kuralların koyulma biçimi:
- Hikâyede kurallara karar veren karakter ya da karakterler:

Sorumluluklar

- Hikâyede sorumluluklara yer verilme durumu:
- Hikâyede aile bireylerinin sorumlulukları:
- Hikâyede sorumlulukların belirlenme biçimi:
- Hikâyede sorumluluğa karar veren karakter ya da karakterler:

İş birliği

- Hikayedeki karakterlerin iş birliği sergileme durumu:
- Hikâyede iş birliği yapılan konular:

- Hikâyede iş birliğinin gerçekleşme şekli:
- Hikâyede iş birliği yapan karakterler:

Karar Alma

- Hikâyede karar alma sürecine yer verilme durumu:
- Hikâyede karar alınan konular:
- Hikâyede kararların alınma biçimi:
- Hikâyede kararları alan karakterler:

Rekabet

- Hikâyedeki yaşantıların rekabet içermesi durumu:
- Hikâyede rekabet konusu:
- Hikâyede rekabeti sergileyen karakterler:

Model Olma

- Hikâyedeki yaşantıların model olmayı içermesi durumu:
- Hikâyede model olma konusu:
- Hikâyede model olan karakter:

Bağımsızlığı Destekleme

- Hikâyede aile büyüklerinin çocuk karakterin bağımsızlığını destekleme durumu:
- Hikâyede bağımsızlığın desteklendiği konu:
- Hikâyede bağımsızlığın desteklenme biçimi:

Problem Çözme

- Hikâyede problemin var olma durumu:
- Hikâyede problemin konusu:
- Hikâyede problem çözme biçimi:
- Hikâyede aile büyükleri tarafından sunulan desteğin şekli:

Sosyal Paylaşımlar

- Hikâyede sosyal paylaşımların var olma durumu:
- Hikâyede aile bireylerinin sosyal paylaşımları:

Toplumsal Cinsiyet Rollerini Destekleme

- Hikâyede toplumsal cinsiyet rollerinin destekleme durumu:
- Hikâyede yer alan karakterin;
Kıyafet tercihleri:
Renk tercihleri:
Oyunları:
Oyuncakları:
Mesleği:
Aile içindeki görevleri:

2.2.Aile İlişkileri

Aile İçi İletişim

- Hikâyede aile bireyleri arasındaki iletişim biçimi:
- Hikâyede yer alan iletişim engelleri:
- Hikâyede iletişim esnasında empati örneği sergileme durumu:
- Hikâyede iletişim esnasında etkin dinleme örneği sergileme durumu:
- Hikâyede kullanılan iletişim dili:

Aile Bireyleri Arasındaki İlişkiler (Eşlerarası, Ebeveyn-Çocuk Arası, Kardeşlerarası)

- Hikâyede karakterler arası ilişkilerin yansıtılma biçimi:
- Hikâyede karakterler arasında çatışmanın var olma durumu:
- Hikâyede sergilenen ebeveyn tutumu:
- Hikâyede tutumu sergileyen ebeveyn karakter:
- Hikâyede tutumun sergilenme biçimi:
- Hikâyede ebeveynin kullandığı olumsuz davranışla baş etme yaklaşımı:

Sosyal Destek

- Hikâyenin sosyal destek içerme durumu:
- Hikâyede sosyal desteğin konusu:
- Hikâyede sosyal desteğin biçimi:
- Hikâyede sosyal desteği sergileyen karakterler:

Takdir Etme

- Hikâyede takdir etme davranışının sergilenme durumu:

- Hikâyede takdir etme konusu:
- Hikâyede takdir eden karakter:
- Hikâyede takdir edilen karakter:

Tenkit Etme

- Hikâyede tenkit etme davranışının sergilenme durumu:
- Hikâyede tenkit etme konusu:
- Hikâyede tenkit eden karakter:
- Hikâyede tenkit edilen karakter:

Nezaket Sözcüğü Kullanma

- Hikâyede nezaket sözcüğünün kullanılma durumu:
- Hikâyede nezaket sözcüğünü kullanma konusu:
- Hikâyede kullanılan nezaket sözcüğü:

Duygu Paylaşımı

- Hikâyede aile bireylerinin duygularını rahatlıkla paylaşma durumu:
- Hikâyede aile bireylerinin duygularını paylaştığında geri dönüt alma durumu:
- Hikâyede duygu paylaşımında bulunan karakter:
- Hikâyede geri dönüt veren karakter:

Duyarlı Olma

- Hikâyede duyarlı olmayı vurgulayan yaşantıların var olma durumu:
- Hikâyede duyarlılık sergileyen karakter:
- Hikâyede kendisine karşı duyarlılık sergilenen karakter:

EK-3: Çocuklarıyla Kitap Okumaya İlişkin Anne Görüşme Formu

ÇOCUKLARIYLA KİTAP OKUMAYA İLİŞKİN ANNE GÖRÜŞME

FORMU

1. Kendinizi tanıtır mısınız? (Kaç yaşındasınız, Nereden mezun oldunuz, Çalışıyor musunuz, Mesleğiniz nedir, Kaç çocuğunuz var?)
2. Kitap okumak sizin için ne ifade ediyor? Düşüncelerinizi paylaşır mısınız?
3. Evinizde size ve çocuğunuza ait bir kitaplığın bulunması konusundaki görüşlerinizi paylaşır mısınız? Sizin evinizde kendinizin ve çocuğunuzun kitapları için ayırdığınız özel bir bölüm var mı? Varsa kitaplarınız için ayırdığınız bölümün evinizin neresinde bulunmasını tercih ediyorsunuz?
4. Çocuğunuza ilk kez kitap okuduğunuzda kaç yaşındaydı? Bu deneyimimizde neler yaşadınız?
5. Çocuğunuzda kitap okuma alışkanlığı geliştirmek için neler yaptığınızı paylaşır mısınız?
6. Çocuğunuz ile ne sıklıkla kitap okursunuz? Çocuğunuz ile kitap okuma sıklığınızı belirlemede neler etkilidir? Birlikte kitap okurken kitap okuma sürenizi etkileyen unsurlar nelerdir? Gün içinde çocuğunuz ile kitap okumak için hangi zaman dilimini tercih edersiniz?
7. Çocuğunuz ile okuyacağınız kitabı seçerken seçimizi etkileyen etmenler nelerdir? Kitap seçiminde çocuğunuzun fikrini alma konusunda ne düşünüyorsunuz?
8. Size göre çocuğunuzun ilgisini kitaba çeken unsurlar nelerdir?
9. Kitap okuma sürecinin öncesini ve sonrasını da dahil ederek çocuğunuz ile birlikte örnek bir kitap okuma sürecinizi paylaşır mısınız? Bu süreçte çocuğunuz ile etkileşim kurmaya yönelik deneyimleriniz nelerdir?
10. Çocuğunuz ile okuduğunuz kitapları düşündüğünüzde bu kitapların özellikleri hakkında neler söylemek istersiniz? Size göre bu kitaplar (konu, dil, resimleme, kapak vb. gibi özellikler) hangi özellikleri taşımali, düşüncelerinizi paylaşır mısınız?
11. Çocuğunuza hangi amaçlarla kitap okuyorsunuz?
12. Kitap okumanın çocuğunuzun gelişimi üzerinde bugüne kadar gözlemlediğiniz katkıları varsa bu katkılar nelerdir?

13. Çocuğunuz ile bir kitabı birden fazla kez okuduğunuz oldu mu? Oldu ise bu kitapları tekrar okumanızda etkili olan durumlar nelerdir? Kitabı tekrar okuduğunuzda önceki okumalardan farklı olarak neler yapıyorsunuz?



EK-4: Aydınlatılmış Onam Formu

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

“Değerli Anneler,

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı yüksek lisans tez çalışması kapsamında planlanmış olan ‘Resimli Çocuk Kitaplarında Aile Ortamı ve Aile İlişkileri ile Annelerin Çocuklarıyla Kitap Okumaya Dair Görüşlerinin İncelenmesi’ başlıklı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa araştırmacıdan yanıtlamasını isteyiniz.”

Bu araştırmada, resimli çocuk kitaplarının aile ortamı ile aile ilişkilerine ait unsurlar açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bununla birlikte annelerin çocuklarıyla kitap okuma sürecine dair görüşlerinin değerlendirilmesi çalışmanın diğer amacıdır. Araştırma, Zonguldak ilinde ikamet eden 3-6 yaş grubunda çocuğu olan 20 anne ile gerçekleştirilecektir. Çalışmaya katılmayı kabul ettiğinizde, araştırmacı ile görüşme gerçekleştirilecektir. Bu görüşmede size, çocuğunuz ile birlikte gerçekleştirdiğiniz kitap okuma sürecine dair sorular yöneltilecektir. Görüşmenin 20- 30 dakika sürmesi planlanmaktadır. Görüşme sonrası verdiğiniz bilgilerin daha iyi analiz edilebilmesi amacıyla izniniz dahilinde ses kaydı alınacaktır. Araştırma gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya katılmayı kabul etseniz bile dilediğinizde araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırma sonucunda elde edilen bilgiler bilimsel amaçlarla kullanılacaktır ve size ait bilgiler gizli tutulacaktır.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

“Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, kabul ettiğimi beyan ederim.”

İmza:
Tarih:
Annenin Adı Soyadı:

İmza:
Tarih:
Araştırmacının Adı Soyadı: Büşra GÖKTAŞ

EK-5: Araştırmanın Çalışma Dokümanlarına Dahil Edilen Kitap Listesi

Kitap Kodu	Kitap Adı	Kitabın Yazarı	Kitabın Yayınevi	Kitabın Yayın Yılı	Kitabın Resimleyeni	Kitabın Çevirmeni:
K.1	İnci Odasını Topluyor	Anna Wagenhoff	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş 2017	Sigrid Leberer	Aylin Gergin
K.2	Ortalığı Toplasak	Lydie Barousseau	Almidilli Yayınları	2019	Isabelle Monnerot Dumaine	Nurçin Şanvar
K.3	Büyükanne'm'de Bir Hafta	Stan Berenstain, Jan Berenstain	Mikado Çocuk	2011	-	Tuğçe Kanbur
K.4	Gergedanlar Krep Yemez	Anna Kemp	Pearson	2012	Sara Ogilvie	Gülbin Baltacıoğlu
K.5	Büyükanne'm ve Büyükbabamla Bir Gün	Claire Freedman	Pearson	2018	Judi Abbot	Melike Hendek
K.6	Bir Karın Dolusu Sır	Pimm van Hest	Yapı Kredi Yayınları	2021	Nynke Talsma	Lale Şimşek Çalışkan
K.7	Babam Taşınıyor	Ayşen Oy	Mandolin	2011	Volkan Akmeşe	-
K.8	Sen ve Ben	Elisenda Roca	Tekir Kitap	2019	Guridi	Mehmet Çilingir
K.9	Olduğun Gibisin	Oliver Clerc	Aylak Kitap	2020	Gaia Bordicchia	Rüzgar Rumi
K.10	Özgür'ün Odasındaki Canavar	Michaela Holzinger	Mikado Çocuk	2017	Stefanie Reich	-
K.11	Böylesi Güzel Daha	Esin Bacacı Taner	Timaş Çocuk	2019	Ayşın Delibaş Eroğlu	-
K.12	Püskül Uyumak İstemiyor	Christian Lamblin	Uçanbalık	2015	Regis Fallier, Charlotte Roederer	Olca Mağden Ünal
K.13	Elif, Babaannesiyile Dedesini Ziyaret Ediyor	Liane Schneider	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş 2019	Janina Görissen	Aylin Gergin
K.14	Elif, Tatile Gidiyor	Liane Schneider	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş 2017	Eva Wenzel Bürger	E. Gözde Dönmez
K.15	Bazen Olur Böyle-Biraz Korktum Sanki	Mehmet Teber	Sincap Kitap	2021	Burcu Gündüçü	-
K.16	İnci'nin Tartışma Kuralları	Anna Wagenhoff	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş 2019	Sigrid Leberer	Aylin Gergin
K.17	Babam Kitap Yazıyor	Tomas Dirgela	İlk Satır	2020	Inga Dagile	Özlem Tutar
K.18	En Çok Hangimizi Seviyorsun	Sam McBratney	Uçanbalık	2019	Anita Jeram	Olca Mağden Ünal
K.19	Çok Büyüksün Çok Küçüksün	Catherine Leblanc	Meav	2021	Eve Tharlet	Çiğdem Şehsuvaroğlu
K.20	Çağlar Karanlıktan Korkmuyor	Christian Tielmann	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş 2021	Sabine Kraushaar	Aylin Gergin
K.21	Kardeşim	Can Göknil	Can Çocuk	2014	Can Göknil	-

K.22	Gizem'in Parlak Ayakkabıları	Jane Godwin	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2020	Anna Walker	Ali Berktaç
K.23	İnci'nin Keyfi Yok	Anna Wagenhoff	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2021	Sigrid Leberer	Aylin Gergin
K.24	Endişelerimden Nasıl Kurtulurum?	Bengi Semerci	Yeşil Dinozor		2013	Serap Ergel	-
K.25	Benim Babam Bir Harika	Kathryn Beer	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2020	Sarah Vonthron Laver	Boğaç Erkan
K.26	Tartışsak Da Barışırız	Dagmar Geisler	Gergedan		2019	Dagmar Geisler	Gültekin Emre
K.27	Bazen Olur Böyle-Biraz Kışkırdım Sanki	Mehmet Teber	Sıncap Kitap		2021	Burcu Güdücü	-
K.28	İnci'nin Teselliye İhtiyacı Var	Anna Wagenhoff	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2018	Sigrid Leberer	Aylin Gergin
K.29	Ekrana Yapışan Çocuk	Ayşen Oy	Mandolin		2014	Murat Bingöl	-
K.30	Kural Da Neymiş!	Ezgi Emel	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2018	Başak Eralp Gür	-
K.31	Kardeşini Kışkırtan Nena	Julie Gassman	1001 Çiçek Kitaplar		2019	Charlotte Cook	Derin Erkan
K.32	Çok Sinirliyim!	Ayşen Oy	Mandolin		2015	Murat Bingöl	-
K.33	Elif Annesine Yardım Ediyor	Liane Schneider	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2016	Eva Wenzel Bürger	Mustafa Tüzel
K.34	Yine Mi Balık?	Destan Harmancı	İthaki Çocuk		2021	Merve Uygan	-
K.35	Dedem ve Ben	Özge Altınok Lokmanhekim	Final Kültür Sanat Yayınları		2021	Öznur Sönmez	-
K.36	Yorganımın Altından Sesleniyorum	Gül Çetin	Timaş Çocuk		2021	Rumeysa Zeynep Araçlı	-
K.37	Paylaşılmayan Kalemler	Tuğba Akbey İnan, Rabia Gülcan Kardeş	Cezve Çocuk		2019	Afra Elif	-
K.38	Elif'e Kardeş Geliyor	Liane Schneider	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2018	Eva Wenzel Bürger	Aylin Gergin
K.39	Bazen Olur Böyle-Biraz Üzüldüm Sanki	Mehmet Teber	Sıncap Kitap		2021	Burcu Güdücü	-
K.40	Babasının Başka Evi Var	Can Göknıl	Can Çocuk		2011	Can Göknıl	-
K.41	Pinçik Keskindiş	Işıl Erverdi	Kumdan Kale		2018	Karen Fung	-
K.42	Babamın Masası	Esin Bacacı Taner	Timaş Çocuk		2019	Ayşın Delibaş Eroğlu	-
K.43	Cingöz Karanlıktan Korkuyor	Christian Lamblin	Uçanbalık		2013	Regis Faller,	Yağmur Ceylan Uslu

						Charlotte Roederer	
K.44	Zıpır Sürekli Televizyon İzliyor	Christian Lamblin	Uçanbalık	2013	Regis Faller, Charlotte Roederer	Yağmur Ceylan Uslu	
K.45	Cingöz'ün Kardeşi Oluyor	Christian Lamblin	Uçanbalık	2015	Regis Faller, Charlotte Roederer	Olca Mağden Ünal	
K.46	En Sevdiğim Oyuncak	Doğan Gündüz	Yapı Kredi Yayınları	2016	Elif Yemenici	-	
K.47	Dağılan Misketler	Tuğba Akbey İnan, Rabia Gülcan Kardaş	Cezve Çocuk	2017	Afra Elif	-	
K.48	Annem İçin Hediye	Lawrence Schimel	The Çocuk	2021	Paz Rodero	Zehra Nur Metinkale	
K.49	Bazen Olur Böyle-Biraz Kızdım Sanki	Mehmet Teber	Sincap Kitap	2021	Burcu Güdücü	-	
K.50	Hayalperest Kelebekler	Selin Batı Oran	Abaküs Kitap	2020	Karen Sason	-	
K.51	Demek Abla Oluyorsun	Marianne Richmond	1001 Çiçek Kitaplar	2012	Marianne Richmond	Meltem Özdemir	
K.52	Sevgi	Corrinne Averiss	Pogo	2021	Kirsti Beautyman	Elif Çelik	
K.53	Baba ile Bir Gün	Ruby Brown	1001 Çiçek Kitaplar	2018	Tina Macnaughton	N. Beyza Elgin	
K.54	Jülyet'e Kardeş Geliyor	Sylvie Louis	Yapı Kredi Yayınları	2014	Louise Catharine Bergeron	Yalçın Varnalı	
K.55	İşte O!	Catharine Leblanc	Meav Yayıncılık	2020	Eve Tharlet	Çiğdem Şehsuvaroğlu	
K.56	Fati Teyze'nin Yıldızı	Brigitte Weninger	Yapı Kredi Yayınları	2017	Feridun Oral	Berrin Karabulut	
K.57	Teo'nun Tablet Kitabı	Yağmur Artukmaç, Özlem Sürücü	Bilgi Yayınevi	2015	Nurbanu Asena	-	
K.58	Yatağıma Yağmur Yağdı	Ayşen Oy	Mandolin	2010	Hülya Günal	-	
K.59	Yaşasın Kardeşim Oldu!	Nur İçözü	Altın Kitaplar	2018	Pervin Özcan	-	
K.60	Elif'in Uykusu Gelmiyor	Liane Schneider	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	2020	Janina Görrissen	Aylin Gergin	
K.61	Anne Bence Anlaşabiliriz	Fazilet Seyitoğlu	Nesil Çocuk	2021	Nida Yiğitler Özer	-	
K.62	Hep 'Hayır' Diyen Çocuk	Charlie Griffin	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	2020	Kathryn Durst	Ahu Ayan	
K.63	Annemin Kuş Gibi Kalbi	Hafize Çınar Güner	Beta Kids	2019	Gökтуğ Karahan	-	
K.64	Mutluluk Bir Tilkidir	Evelina Daciute	Hippo	2019	Ausra Kiudulaite	Lora Sarı	
K.65	Herkes Alfred'e Bakıyor	Johan Unenge	Redhouse Kidz	2017	Maria Nilsson Thore	Ali Arda	
K.66	Bebek Aşağı, Bebek Yukarı!	Jonathan Shipton	Kelime Yayınları	2011	Francesca Chessa	Ece Özkan	
K.67	Hayal Satıcısı	Muhenned Al-Akûs	Nar Çocuk	2017	Agata Wojakowska	Abdulkerim Lale	
K.68	Aleks Çok Hassas	Françoise Robert, Sonya Cote	Yapı Kredi Yayınları	2015	Lucie Crovatto	Yalçın Varnalı	

K.69	Ariyan'ın Boğazındaki Düğümler	Danielle Noreau	Yapı Kredi Yayınları	2020	Catherine Noreau	Yalçın Varnalı
K.70	Anais Çok Kızgın	Sophie Martel	Yapı Kredi Yayınları	2014	Christine Battuz	Yalçın Varnalı
K.71	Koca Bir Yalan	Thierry Robberecht	Remzi Kitabevi	2019	Estelle Meens	Ömer Erduran
K.72	Kendi Başına Giyinmek İsteyen Klara	Nadine Brun Cosme	1001 Çiçek Kitaplar	2018	Marie Paruit	Nurçin Şanvar
K.73	Ben Yapmadım!	Lucy Barnard	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	2018	Hannah Wood	Meltem Aydın
K.74	Üzüm- Sürünün En Küçük İneği	Miriam Busch	Beyaz Balina Yayınları	2019	Larry Day	Nurten Hatırmaz
K.75	Annemin Bavulu	Pip Jones	Beyaz Balina Yayınları	2019	Laura Hughes	Nurten Hatırmaz
K.76	İyi Geceler Fısıltıları	Michael Lennah	Nobel Çocuk	2021	Dani Torrent	Emre Baykal
K.77	Hiç Hata Yapmayan Kız	Mark Pett, Gary Rubinstein	1001 Çiçek Kitaplar	2012	Mark Pett	Meltem Özdemir
K.78	Bu Ne Tatlı Şey Böyle!	Tülin Kozikoğlu	İletişim Yayınları	2010	Banu Taylan	-
K.79	Minik Elif'in Tuvalet Eğitimi	Liane Schneider	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	2018	Janina Görrissen	Aylin Gergin
K.80	İyi Geceler Farecikler	Frances Watts	1001 Çiçek Kitaplar	2012	Judy Watson	Meltem Özdemir
K.81	Elif Hastalandı	Liane Schneider	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	2016	Eva Wenzel Bürger	Mustafa Tüzel
K.82	Melisa, Ablam Oluyor	Katja Reider	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	2019	Miriam Cordes	Aylin Gergin
K.83	Küçük Vak Vak	Lauren Thompson	Pearson	2011	Derek Anderson	Gülbin Baltacıoğlu
K.84	Sara'ya Fındık Yok!	Sylvie Louis	Yapı Kredi Yayınları	2016	Romi Caron	Yalçın Varnalı
K.85	Veda Öpücüğü	Audrey Penn	Butik Yayıncılık	2016	Barbara L. Gibson	Pınar Savaş
K.86	Benim Babam Kötü Örnek	Aslı Tohumcu	Can Çocuk	2020	Mavisi Demirağ	-
K.87	Zeytin Annesiyle Babası Ayrılсын İstemiyor	Christian Lamblin	Uçanbalık	2015	Regis Faller, Charlotte Roederer	Olca Mağden Ünal
K.88	Babamın Battaniyesi	Sara Şahinkanat	Yapı Kredi Yayınları	2019	Ayşe İnan	-
K.89	Ben Yapamam Çekinirim!	Ezgi Emel	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	2018	Başak Eralp Gür	-
K.90	Elif Taşınıyor	Liane Schneider	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	2020	Eva Wenzel Bürger	Aylin Gergin

K.91	İnci Bazen Üzgün Olabilir	Anna Wagenhoff	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2017	Sigrid Leberer	Aylin Gergin
K.92	Telefon İstiyorum!	Ayşen Oy	Mandolin		2017	Volkan Akmeşe	-
K. 93	Anne Benimle Kal	Fazilet Seyitoğlu	Nesil Çocuk		2021	Nisa Yiğitler Özer	-
K.94	Her İsteddiği Olsun İsteyen Moli	Julie Gassman	1001 Çiçek Kitaplar		2019	Sarah Horne	Derin Erkan
K.95	İçimizdeki Bahçe	Oliver Clerc	Aylak Kitap		2021	Gaia Bordicchia	Rüzgar Rumi
K.96	Kardeşim Geliyor	İrem Polat	Epsilon		2018	Gizem Korucu	-
K.97	Homurtu Tekneleri	Susannah McFarlane	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2021	Tamsin Ainslie	Ali Berkay
K.98	İşte Öyle Bir Gün	Jill Murphy	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2021	Jill Murphy	Ahu Ayan
K.99	Aramıza Katılan Bücürük	Uticha Marmon	Abm Yayıncılık		2021	Anne Kathrin Behl	Şengül Turan
K.100	Canım Babacığım	Sam McBratney	Türkiye Bankası Kültür Yayınları	İş	2021	Ivan Bates	Erkal Ünal