

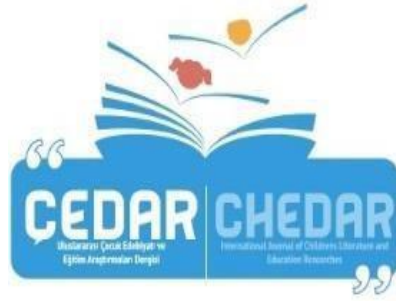
ÇEDAR

CHEDAR



ULUSLARARASI ÇOCUK EDEBİYATI
VE EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

INTERNATIONAL JOURNAL OF
CHILDRENS LITERATURE AND
EDUCATION RESEARCHES



**Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi
(CEDAR)**

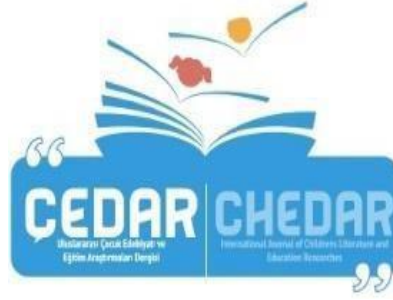
*International Journal of Children's Literature and Education Researches
(CHEDAR)*

Yaz	Summer
Cilt 5	Volume 5
Sayı 1	Issue 1

TEMMUZ

JULY

2021



Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (CEDAR)

*International Journal of Children's Literature and Education Researches
(CHEDAR)*

ISSN: 2636-767X

“Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi” 2017 yılında yayın hayatına başlayan hakemli ve bilimsel uluslararası bir dergidir. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Dergiye kabul edilen çalışmalar açık erişim (online) olarak yayınlanmaktadır. Çocuk edebiyatı alanında yapılan özgün nitelikteki araştırma makalelerini yayınlamak çocuk edebiyatı ve eğitim araştırmaları alanlarında mevcut durumları ortaya koyma, sorunlara dikkat çekme ve çözüm önerileri getirme gibi katkılar sağlamayı amaçlamaktadır.

Dergide öncelikli olarak çocuk edebiyatı ve eğitim araştırmaları alanlarında yazılan özgün ve ampirik araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Bunun yanı sıra “Türkçe Eğitimi ve Eğitim Araştırmaları” alanlarda da özgün araştırma makaleleri kabul edilmektedir.

DERGİNİN TARANDIĐI İNDEKSLER
ABSTRACTING AND INDEXING

Arastirmax Index

ASOS

Biefeld Academic Search Engine (BASE)

COSMOS IF

Dergipark

Director of Research Journals Indexing (DRJI)

Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)

General Impact Factor

Google Scholar

International Institute of Organized Research (I2OR)

Indexa

Index Copernicus

InfoBase Index

International Citation Index of Journal Impact Factor & Indexing

International Society for Research Activity (ISRAJIF)

IPlinexing

ISEEK

International Scientific Indexing (ISI)

JatsTech

OpenAIRE

ResearchBib

Road Index

Root Indexing

Scientific Library Indexing

SIndex (SIS)

Türk Eğitim İndeks

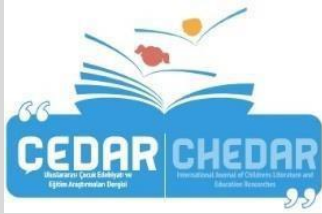
OKUYUCU MEKTUPLARI
LETTERS

Lütfen yayınlanan yazılar hakkındaki görüş, yorum ve önerilerinizi Editöre gönderiniz.

Readers are highly encouraged to Express their views, comments or suggestions on published articles, to the editor.

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

child.edulite@gmail.com



ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

International Journal of Children's Literature and Education Researches (CHEDAR)

YAZ | SUMMER 2021
CİLT 5 | VOLUME 5
SAYI 1 | ISSUE 1

Sahibi / Owner

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Editör / Editor

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Editör Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN

Prof. Dr. Kamil İŞERİ

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Doç. Dr. Tülay KUZU

İletişim / Communication

Esmâ DUMANLI KADIZADE – Mersin Üniversitesi | Eğitim Fakültesi 33600
MERSİN

E-posta/e-mail: child.edulite@gmail.com

Basım Tarihi / Published Time: Temmuz 2021/ JULY 2021

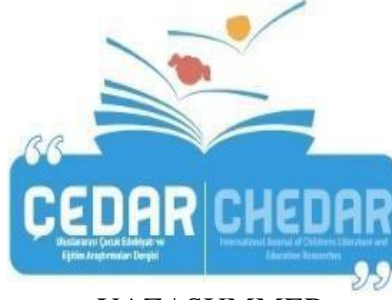
ISSN: 2636-767X

Bu Sayının Hakemleri / The Referees of This Issue

Prof. Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR-Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Arzu YÜKSELEN- Medipol Üniversitesi
Doç. Dr. Elçin ESMER – Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN- Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Gökhan ULUM – Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Nezaket Bilge UZUN -Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA- Pamukkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Demet GÜL- Mersin Üniversitesi

Hakemler ve Danışma Kurulu / Referees and Advisory Board

Prof. Dr. Sedat SEVER - Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN - İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Fuat ARICI - Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Suat UNGAN - Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Şükran DİLİDÜZGÜN - İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. ESRA ÖMEROĞLU - Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK - Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Şener DEMİREL - Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Arzu YÜKSELEN - Medipol Üniversitesi
Prof. Dr. Şener DEMİREL - Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Derya YAYLI - Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Faik KANATLI - Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Kamil İŞERİ - Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Devrim ALICI - Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Bülent ÖZKAN - Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Hakan AKDAĞ - Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Kelime ERDAL - Bursa Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet AKKAYA - Adıyaman Üniversitesi
Prof. Dr. Esra MERT- İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Nebi MEHDİYEY- Trakya Üniversitesi
Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI - Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Duygu UÇGUN - Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Kürşat KURTULGAN - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Nezaket Bilge UZUN - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet BENZER - Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet DOĞAN - Ahi Evran Üniversitesi
Doç. Dr. Bayram BAŞ - Yıldız Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Bayram AŞILIOĞLU - Dicle Üniversitesi
Doç. Dr. DİLEK ALTUN - Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doç. Dr. Dilek FIDAN - Kocaeli Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Elçin ESMER - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ergün HAMZADAYI - Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA - Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Hakan ÜLPER - Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut GÜN - Nevşehir- Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Nihal KUYUMCU - İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Saadet MALTEPE - Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Tülay Kuzu - Başkent Üniversitesi
Doç. Dr. Sema ÇETİN BAYCANLAR - Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Sadet MALTEPE - Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Nesrin CANBEK MENGİ - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan Yürek - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Emine Yılmaz Bolat - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Gökhan ULUM - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN - Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Erkan ÇER - Amasya Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA - Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Murat ŞENGÜL - Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Ceyhan Ersan - Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Çiftçi - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Muhammet HÜKÜM - Sakarya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi- Berna SİCİM SEVİM - Zonguldak Bülent ECEVİT Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nesrin DUMAN - İstanbul Ayvansaray Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Oğuz ERGENE- Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Eyyüb ENSARİ CİCERALİ - Nişantaşı Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA - Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hülya YAZICI OKUYAN - Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ömer Tuğrul KARA - Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Suna CANLI - Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Lütfiye KAYA CİCERALİ - Nişantaşı Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Güliz ŞAHİN - Balıkesir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Demet GÜL - Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ÇEBİ - Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmail Yavuz ÖZTÜRK - Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül AVŞAR TUNCAY - Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Yonca KOÇMAR DEMİRCİ - Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erhan Şen - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi



YAZ | SUMMER
SAYI 1 | ISSUE 1
2021

Editörden...

Değerli Okuyucular,

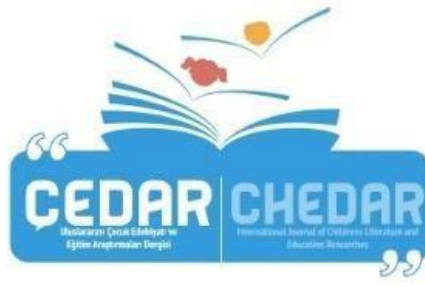
ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi'nin yeni bir sayısını sizlere sunmanın mutluluğunu yaşıyoruz.

ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi'nin bu sayısında editör kontrolü ve hakem sürecini tamamlamış 4 çalışma bulunmaktadır.

Dergimize değerli çalışmalarını gönderen yazarlarımıza ve makaleleri dikkatli bir şekilde inceleyen hakemlerimize emeklerinden dolayı teşekkür ederim.

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Temmuz, 2021



YAZ | SUMMER
SAYI 1 | ISSUE 1
2021

İÇİNDEKİLER CONTENTS

	<u>Sayfa</u> Page
Editörden Editor's Note	I
İçindekiler Contents	II
An Investigation of Reading Comprehension Questions in the Coursebooks Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi “Yedi İklim” ve “Yeni Hitit” Ders Kitaplarındaki Okuduğunu Anlama Sorularının İncelenmesi	1 - 16
<i>Doç. Dr. Elçin ESMER Mersin Üniversitesi</i>	
Parenting Attitudes in Young Adult Novels Gençlik Romanlarında Anne -Baba Tutumları	17 - 30
<i>Dr. Latif YARDIM Millî Eğitim Bakanlığı</i> <i>Prof. Dr. Alparslan OKUR Sakarya Üniversitesi</i> <i>Dr. Arş. Gör. Neslihan YÜCELŞEN İstanbul Medeniyet Üniversitesi</i> <i>Dr. Öğr. Gör. Alena DHAHİ İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi</i>	
3 - 6 Yaş Çocuklarına Yönelik Olarak Yayımlanan Resimli Öykü Kitaplarında Kullanılan Karakterlerin Prososyal Davranışlarının İncelenmesi Investigation of Prosocial Behaviours of the Characters Used in Picture Story Books Published for Children aged 3-6	31 - 49
<i>Arş. Gör. Ayşıl Seda AKAR Medipol Üniversitesi</i> <i>Arş. Gör. Hilal MERCAN Medipol Üniversitesi</i> <i>Uz. İlyaz Ezgi YILMAZ Kocaeli Darıca Farabi Devlet Hastanesi</i> <i>Prof. Dr. Arzu YÜKSELEN Medipol Üniversitesi</i>	
2005 - 2017 Yılları Arasında Basılmış Resimli Öykü Kitaplarının Duygusal Okuryazarlık Açısından İncelenmesi Investigation Of Illustrated Story Books Published Between 2005-2017 In Terms Of Emotional Literacy.	50 - 65
<i>Öğr. Gör. Ceren KOÇAK Başkent Üniversitesi</i> <i>Doç. Dr. Saniye BENCİK KANGAL Hacettepe Üniversitesi</i>	

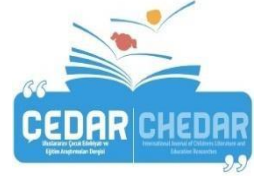


Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt 5 Sayı 1, 2021, Sayfa: 1-16

*International Journal of Children's Literature and
Education Researches*

Volume 5, Number 1, 2021, Page: 1- 16



An Investigation of Reading Comprehension Questions in the Coursebooks “Yedi İklim” and “Yeni Hitit” for Teaching Turkish As A Foreign Language

Elçin ESMER*
Mersin Üniversitesi, Türkiye

Geliş Tarihi / Submitted: 6 / 05 / 2021 Kabul Tarihi / Accepted: 26 / 05 / 2021

Abstract: The study aims to analyse the forms and levels of the reading comprehension questions in the coursebooks “Yedi İklim” and “Yeni Hitit” commonly used in teaching Turkish as a foreign language based on Widdowson (1993) question form classification and Barrett’s (1976) taxonomy of cognitive and affective dimensions of reading comprehension. The data for the study consisted of two hundred seventy-two reading comprehension texts and all questions related with them in the coursebooks. The descriptive survey research design was employed in the study. Also, quantitative method was applied to identify the frequency of the question forms and levels in the data. Results revealed that most of the questions in both coursebooks were in the form of Wh-question and these questions took place in the literal level as the basic/lowest level. The questions in both coursebooks required students to understand ideas and information explicitly stated in the reading text. In other words, they did not require detailed thinking. Therefore, it was thought that they did not develop student’s thinking process adequately.

Key Words: Reading comprehension questions, Lower and Higher Level of Thinking, Widdowson’s Question Form Classification, Barrett’s Taxonomy, Coursebooks.

Özet: Bu çalışma Barrett’in (1976) okuduğunu anlamının bilişsel ve duyuşsal boyutlarının sınıflandırmasına ve Widdowson (1993) soru formu sınıflandırmasına dayanan, Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde çoğunlukla kullanılan Yedi İklim ve Yeni Hitit kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularının formlarını ve seviyelerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın verilerini iki yüz yetmiş iki okuduğunu anlama metni ve ders kitaplarında yer alan bunlarla ilgili tüm sorular oluşturmaktadır. Araştırmada betimsel tarama araştırma deseni kullanılmıştır. Ayrıca verilerdeki soru formlarının ve düzeylerinin sıklığını belirlemek için nicel yöntem uygulanmıştır. Sonuçlar, her iki ders kitabındaki soruların çoğunun Wh-soru şeklinde olduğunu ve bu soruların temel/en alt düzey olarak gerçek düzeyde yer aldığını ortaya koymuştur. Her iki ders kitabındaki sorular da öğrencilerin okuma metninde açıkça belirtilen fikir ve bilgileri anlamalarını gerektirmektedir. Diğer bir deyişle, detaylı düşündürme gerektirmemektedir. Bundan dolayı soruların, öğrencilerin düşünme süreçlerini yeterince geliştirmedikleri düşünülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okuduğunu Anlama Soruları, Alt ve Üst Düzey Düşünme, Widdowson Soru Formu Sınıflandırması, Barrett Taksonomisi, Ders Kitapları.

* Corresponding Authors, Doç. Dr., 0000-0002-3290-160X, elciny@yahoo.com

Introduction

Reading skill is a way of comprehension. The skill enables second language learners to understand the sentences, utterances and paragraphs in the written texts, get the information and assess the ideas in the text and also apply them into the factual situations (Grabe and Stoller, 2002). If language learners do not have adequate reading skill, they will have difficulty in comprehending a text (Grabe, 2009). In other words, they cannot get the information in the text and use it efficiently. Therefore, comprehending a text is the important skill that sustains the other skills and also enhance the language learning process.

Reading comprehension is both a process and a product (Paris and Myers, 1981; Myers,1991; Urquhart and Weir, 1998). Effective reading comprehension requires the reader to form the mental representation of the written text produced by the writer in his mind's eye. During the process of the creation of the mental representation a good reader should have the following reading skills:

1. Recognizing the words in the text
2. Defining the grammatical and semantic relations among words
3. Connecting the ideas in the text coherently by making inferences

Moreover, a good reader should use his/her background knowledge and experience effectively, assess whether he/she understands the text or not. Also, he/she should determine the proper strategies relevant to the text genre and his/her reading goals to construct and derive the meaning (Vanci-Osam,1992). Therefore, reading comprehension skill is often seen difficult for most language learners. Many learners have difficulty in getting the meaning of the text they read.

Coursebooks are the main learning sources used in the language teaching settings. They provide the frameworks, texts, and tasks. The analysis of forms and levels of coursebook reading comprehension questions has increasingly gained importance nowadays. The studies (e.g., Anggraeni 2013; Fitria 2014; Andre 1979; Sanders, 1966) especially on English language (first (L1) and second (L2) language) showed that the coursebooks generally consisted of lower level questions such as literal comprehension questions that rely on short term memory. According to these studies, the questions did not improve and develop the student's level of thinking and so the students did not have enough proficiency in second language.

During the literature survey it was observed that the a few studies in teaching Turkish as a first language (e.g., Akyol 1997; Akyol, 2001; Akyol, Ateş and Çetinkaya, 2013; Göçer, 2014; Bozkurt, Uzun and Lee 2015; Çelik, Demircan and Fidan 2015) focused on Turkish reading comprehension questions. As stated before, reading in a second language requires a set of thinking skills and so questioning is one of the major strategies to enhance the student's reading thinking skills (Mikulecky, 2008; Acosta and Ferri, 2010). Although in recent years much research has been conducted on teaching Turkish as a second language, we have not found any study on the cognitive level and form of reading comprehension questions in Turkish L2 reading contexts. Therefore, this study is thought to be a leading study which will contribute greatly to Turkish second language studies for the reasons mentioned above. Also, it is assumed that the results will be benefit for book writers and teachers because they will become aware of which form and level of questions are emphasized in the coursebooks mostly used in Turkish L2 classrooms. They may use the results to revise questions and also create questions at different form and cognitive level to develop student's higher thinking level.

Drawing on Widdowson's (1993) question form classification and Barrett's (1976) taxonomy, the study aims to analyse the forms and levels of reading comprehension questions in the coursebooks developed for teaching Turkish as a second language. The following three questions motivate the study:

1. What are the forms of reading comprehension questions in the coursebooks?
2. What are the levels of reading comprehension questions in the coursebooks?
3. What are the relationships between forms and levels of reading comprehension questions in the coursebooks?

Literature Review

Questioning is one of the most important strategies used in the language classroom environments to improve and develop learner's reading comprehension. Some studies conducted on first and second language reading comprehension showed that questioning influences reader's meaningful processing of the text. Thus, it facilitates their reading comprehension. Gunning (1992) states that questioning is used to develop concepts, build backgrounds and clarify a reasoning process. This way it improves the reader's level of thinking and they become active, critical and creative readers.

Reading comprehension questions are grouped into different categories based on their forms and levels. Widdowson (1978, 1983) stated that reading is a process of combining textual information with the information a reader construct. He categorized reading questions with respect to their forms as follows:

- a. Wh-questions: These questions begin with a 'wh...' word e.g., what, where, who, how, how often etc.
- b. Polar questions: The questions are sometimes called yes-no questions. They have one correct answer that is not directly presented in the text.
- c. Truth assessment questions: They are also called true or false questions. The questions are used to identify whether a statement is true or not.
- d. Multiple choice questions: The questions allow students to choose from a number of possible answers.

Moreover, several taxonomies have been developed to analyse and categorize questions based on their functions. According to Turner (1988) the taxonomies involve a logical organization of various thinking operations. Bloom's (1956) taxonomy of thinking is well-known and popular taxonomy in literature. As seen in the Table (1), the taxonomy consists of six levels of cognitive processes associated with learning and ranges from lower to higher levels of cognitive thinking.

Table 1. Bloom's (1956) Taxonomy of Thinking.

Lower Level of Thinking	Knowledge: Knowing facts or information
	Comprehension: Understanding facts or information
	Application: Using information in a new situation
Higher Level of Thinking	Analysis: Breaking down information into parts to see relationships and importance

Synthesis: Creating something new by combining different ideas

Evaluation: making a judgement

Barrett (1976) adopted Bloom's (1956) taxonomy and developed the Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension to help teachers in developing comprehension questions and test questions for reading. The taxonomy includes five levels. The taxonomy is presented in the Table (2) below.

Table 2. Barrett's (1976) Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension

Levels	Sublevels	Examples	
Literal comprehension deals with ideas and information which are explicitly stated in the text.	Recognition	Details	Who? /What? /Why? /Where
		Main Idea	Find out what is going to do?
		Sequence	What did ...do first/next/last?
		Comparison	Read to find out the differences between _____ and _____
		Cause effect relationships	What caused _____?
	Recall	Character Traits	Find the words and phrases which describe the characters
		Details	Who paid for his journey?
		Main Idea	What important statement did he make?
		Sequence	Describe in correct sequence _____.
		Comparison	How was this _____ different from others?
Reorganization deals with analysis, synthesis, and/ or organization of ideas or information explicitly stated the text	Classifying	Relationships	What caused _____?
		Character Traits	What was _____ like?
		Classifying	Which of the following are _____?
		Outlining	Divide the story into _____ parts.
Inferential comprehension requires students	Synthesizing	Summarizing	What has happened up to this point?
		Synthesizing	How long did the entire _____ last?
Inferential comprehension requires students	Inferring supporting details	Inferring	Did he realize _____?
		supporting	
		details	

make inference based on their prior knowledge. Because the answers are not explicitly stated but must be inferred.	Inferring Main idea	What is the main idea of this _____?
	Inferring Sequence	What will happen next?
	Inferring Comparison	Are _____ and _____ related?
	Inferring cause and effect	Why would _____?
	Inferring character traits	What does _____ tell us about her?
	Inferring Outcomes	Do you think _____ will _____?
	Interpreting figurative language	Interpret the following figurative expressions:
Evaluation requires students make decision. They have to make an evaluative judgment by comparing ideas presented in the text with his/her back ground knowledge and experiences	Judgements of Reality or Fantasy	Is _____ imaginary?
	Judgements of Fact or Opinion	Which _____ seem to be correct?
	Judgements of Adequacy and Validity	Did _____ ever actually _____?
	Judgements of appropriateness	What part of the story best describes the main character?
Appreciation involves all the above related dimension of reading. It requires students an emotionally sensitive to the ideas and information in the text.	Emotional response to the content	Are you surprised?
	Identification characters or incidents	How did they feel when _____?
	Reactions to the author's use of language	Why is _____ a good term?
	Imagery	How does _____ make you feel?

According to Barrett's (1976) taxonomy, literal comprehension and reorganization are lower-order levels that are used to review basic facts and skills. The questions in this lower level are also called as closed questions. They have only one correct answer that is explicitly stated in the text. The lower questions involve convergent thinking. Therefore, the questions entail the literal understanding of the text and they do not develop student's critical thinking and problem solving skills. On the contrary, inferential, evaluation and appreciation are higher-order level questions. The open ended questions that have variety of possible answers involve divergent thinking. The questions require students to use their background knowledge and experience and also relate them with the author's ideas. Thus, the questions facilitate the deeper understanding of the text, in other words the construction of the coherent mental representation of the text in the reader's mind and enhance the development of student's critical thinking and problem solving skills.

Methodology

Research Design

The study used a descriptive survey model that enables the researcher to identify the characteristics of the observed phenomenon as-is (Başkarada, 2014). Quantitative method was applied using corpus linguistics methodology that examines frequencies of specific phenomena. The methodology examining frequencies of specific phenomena deals with computer based empirical analysis of actual patterns of language use (Baker, Costas, Majid, Michal, Tony and Wodak, 2008).

Data and Analysis

Coursebooks are considered as one of the most important teaching materials for teaching and learning in Turkey. The two coursebooks "Yedi İklim" and "Yeni Hitit" are commonly used in teaching Turkish L2 classrooms. In line with the aim of the study, they were chosen as the objects of the study. The corpus consists of totally two hundred seventy-two reading comprehension texts and also one thousand five hundred ninety five reading questions about the texts: one hundred seventy three texts and eight hundred ninety seven questions from Yedi İklim Turkish Coursebook (Level A1, A2, B1, B2, C1, C2); ninety eight texts and six hundred eight questions from Yeni Hitit Turkish Coursebook (Level 1, 2, 3).

Data Analysis was done based on Widdowson's (1993) question form classification and Barrett's (1976) taxonomy explained in detail above. In the study the frequency analysis was conducted to identify the reading comprehension question's forms and levels.

The corpus was examined using the NooJ linguistic engine module, which allows NooJ users to sort the words and perform a morphological analysis on Turkish texts (Demirhan and Aksan 2011, Bisazzsa, 2009).

Findings and Discussions

The findings of the study are presented below according to the research questions.

Findings For The Reading Comprehension Question Form

As seen in the Table (3), Wh - question form occupied the highest position in the coursebook "Yedi İklim". The form was followed by truth assessment, multiple choice and polar question forms respectively. On the other hand, in the coursebook "Yeni Hitit" truth assessment question form got the highest position, followed by multiple choice, wh-question and polar question forms.

Table 3. The Frequency of Reading Comprehension Question Forms in The Coursebook Yedi İklim

Yedi İklim	Wh-Question	Polar Question	Truth Assessment	Multiple Choice
	f	f	f	F
A1	71	4	9	8
A2	132	9	50	0
B1	93	8	55	1
B2	50	4	16	8
C1	68	8	72	43

C2	88	12	25	63
Total	502	45	227	123

Table 4. The Frequency of Reading Comprehension Question Forms in The Coursebook Yeni Hitit

Yeni Hitit	Wh-Question	Polar Question	Truth Assessment	Multiple Choice
	f	f	f	F
Level 1	24	8	82	8
Level 2	10	4	164	58
Level 3	0	0	258	33
Total	34	12	504	58

The results obtained in the study showed that both coursebooks did not present various question forms adequately. In other words, the distribution of the question forms were not balanced.

Findings Related to The Levels of Reading Comprehension Questions

As shown in the Table (5) the literal level questions which are the lowest level questions got the highest position in both coursebook. The inferential level questions occupied the second position in both of them. The appreciation level questions occupied the third position in the coursebook Yedi İklim, followed by evaluation and reorganization level questions respectively. On the other hand, the evaluation got the third position in Yeni Hitit coursebook, followed by appreciation and reorganization level questions respectively. The results show that the questions in the both coursebooks covered all levels of reading comprehension questions in Barrett's (1976) taxonomy, however the distribution of the levels of questions were not balanced.

Table 5. The Levels of Reading Comprehension Questions in The Coursebooks Yedi İklim and Yeni Hitit

The levels of reading comprehension questions	Yedi İklim	Yeni Hitit
	f	F
Literal	650	394
Reorganization	9	2
Inference	114	76
Evaluation	46	12
Appreciation	71	6

Findings Related to The Relationships Between Forms and Levels of Reading Comprehension Questions in The Coursebooks

Findings Related to The Wh-Question Form and Level

The quantitative results were presented in Table 6 below.

Table 6. The Wh-Question Form and Level in Yedi İklim and Yeni Hitit

Question Form	Question Level	Yedi İklim		Yeni Hitit	
		f	Example	f	Example
Wh- Question	Literal	367	Düzenli spor, kalp krizi ve felç dışında bizi hangi hastalıklardan	18	Salih Demirkan neler yetiştiriyor? (What do Salih

korumaktadır? (Which diseases does regular physical activity prevent us from except for heart attack and stroke?) (C1 Unit 1 Egzersiz Neden Bu Kadar Yararlı)

Demircan grow?)
(Yeni Hitit 1
Köyde ve Şehirde
Hayat)

Reorganization	8	Yazarın eleştirdiği konular nelerdir? (What did the author criticize?) (C1 Bir sempozyum yap)	0	-
Inference	38	(4) Sizce bu konuşmayı yapan kimdir? (What do you think who is the person made the conversation?) (Yedi İklim B1 Mezuniyet)	0	-
Evaluation	32	Hangi işçinin cevabını doğru buluyorsunuz? Niçin? (What do you think which workers' answer was correct? Why?) (B2- Hangisi Doğru)	8	Pazartesi sendromuna karşı ne yapalım? (What should we do for Monday syndrome?) (Y.Hitit 2 Pazartesi sendromu)
Appreciation	53	Yemek kokusu size neleri hatırlatıyor? What do cooking smell remind you? (Yedi İklim B1Yemek Kokusu)	0	

As said before in the study, Wh-question forms were most frequently used in the coursebook Yedi İklim. The table (6) shows that the question form was heavily used in the literal cognitive level requiring recognition and recall of details in the both coursebooks. The appreciation level requires students emotionally sensitive to the ideas and information in the text. The usage of wh- question form in this level

occupied the second position in the coursebook *Yedi İklim*. Moreover, in the third position, the question form was related to the inference level requiring students make inference based on their prior knowledge in the coursebook *Yedi İklim*. On the contrary, there were no usages of wh-question form in the appreciation and inference levels in the coursebook *Yeni Hitit*. Furthermore, in *Yedi İklim* wh-question form occurred thirty-eight times in the evaluation level that requires students make an evaluative judgment by comparing ideas presented in the text with their background knowledge and experiences. Also, the usage of the form in this high level occurred less frequently (8 times) in *Yeni Hitit*.

Findings Related to The Polar Question Form and Level

As seen in the Table (7), polar question forms occurred heavily in the literal level in *Yedi İklim*, followed by the appreciation and evaluation levels requiring high level of thinking. The usage of the question form in the reorganization and inference levels showed equal frequency distribution. As for *Yeni Hitit*, the question form was only used in the evaluation level with the lowest frequency distribution.

Table 7. The Polar Question Form and Level in *Yedi İklim* And *Yeni Hitit*

Question Form	Question Level	Yedi İklim		Yeni Hitit	
		f	Example	f	Example
Polar Question	Literal	16	Parmak izleri değişebilir mi? (Can fingerprints change?) (C2 Parmak İzlerimiz)	0	-
	Reorganization	1	Yukarıdaki kişiler arasında çalışma yöntemi benzeyenler var mı? Are there any persons above who have similar work style? (B2-Onlar çalıştılar başardılar)	0	-
	Inference	1	Hisse senedi almak riskli mi? (Is buying stocks risky?) (A2 Para Nerede? (Where is the Money))	0	-
	Evaluation	14	Bu fikre katılıyor musunuz? Niçin? (Do you agree with the view? Why?) (C2 Boş zaman etkinliği Alışveriş)	5	Sizce evrende yaşanabilir başka bir gezegen var mı? (Do you think there is another planet same like earth where the people living in the

			same way (Yeni Hitit 3 Paralel evrenler)
Appreciation	18	Bu sanatla (Hat sanatı ile ilgilenmek ister misiniz? (Would you be interested in Calligraphy?) (B1 Hat sanatı)	0

Findings Related to The Truth Assessment Question Form and Level

As seen in the Table (8), the truth assessment question forms only occurred in the literal level with the high frequency distribution in both of the coursebooks.

Table 8: The Truth Assessment Question Form and Level in Yedi İklim and Yeni Hitit

Question form	Question Level	Yedi İklim		Yeni Hitit	
		f	Example	f	Example
Truth Assessment	Literal	262	Bayramlar yaklaştığında insanlar alışverişe çıkar (When bairams are approaching people start to go shopping Right False) Doğru Yanlış (B1 Kutlama)	356	Matematik ve müzik birçok açıdan birbiri ile ilişkili iki disiplindir. (Mathematics and Music are the disciplines closely related with each other Right False) Doğru Yanlış (Y.Hitit 3 Müziğin Matematığı)
Reorganization		0	-	0	-
Inference		0	-	0	-
Evaluation		0	-	0	-
Appreciation		0	-	0	-

Findings Related to The Multiple Choice Question Form and Level

Table (9) below shows that the multiple question form demonstrated the highest frequency distribution in the inference level requiring high level of thinking in both of the coursebooks. Furthermore, as seen in the Table (9), the question form occurred more frequently in the literal level in Yeni iklim than Yeni Hitit. There were no usages of the question form in the reorganization, evaluation and appreciation levels in both of the coursebooks.

Furthermore, as seen in the Table (9), the question form occurred more frequently in the literal level in Yeni iklim than Yeni Hitit. There were no usages of the question form in the reorganization, evaluation and appreciation levels in both of the coursebooks.

Table 9: The Multiple Choice Question Form and Level

Question Form	Question Level	Yeni İklım		Yeni Hitit	
		f	Example	f	Example
Multiple Choice	Literal	41	Okuduğunuz metne göre Tornado ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır? (According to the text you read which one of the following statements related with Tornado is wrong?) a. Tornadolar yılın herhangi bir ayı meydana gelebilir (tornado can occur in any month of year) b. Dnyanın herhangi bir yerinde grlebilir (It can be seen anywhere in the world) c. En ok yaz aylarında grlr (It can be seen mostly in summer months) d.Tornado mevsimi ilkbahardan sonbaharın sonuna kadardır (Tornado season is from spring to	11	Yazara göre tutkulu aşk (According to the author passionate love) a. Sevdіđiniz kişiye grebilmek için trl bahaneler yaratmaktır (Making excuses to see the person you love) b. Açık olunan kişiye platonik de olsa bağlanmaktır (being attached to the lover platonically) c. Karşılıklı aidiyet duygusuna sahip olmayı istemektir (desire to have sense of belonging) d. Yoğun yaşanan ama gelip geici bir duygudur (Intense feeling but it fades with time) (Yeni Hitit 3 Ařk mı? Tuku

the end of the autumn) mu?
(Yedi İklim B2
Tornado)

Reorganization	0	-	0	-
Inference	70	Okuduğunuz metinde “yaka paça getirmek” ifadesi ile anlatılmak istenen nedir? (What does the term “yaka paça getirmek” mean in the text?) (C1 Vermeyince Mabut Neylesin Mahmut)	70	Metindeki çocuğun karakteri, The character of the child in the text a. Duygusal (emotional), b Hayalci (dreamer) c.Yaramaz (naughty) d. İyimser (optimist) c. Kaderci (Fatalist) (Yeni Hitit 3 Beyaz Gemi)
Evaluation	0	-	0	-
Appreciation	0	-	0	-

Conclusion and Discussion

In the first part of the study, drawing on Widdowson’s (1993) classification, the question forms used in the corpus were examined. The results revealed that the distribution of the question forms in each coursebook exhibited some differences: Wh-questions appeared most frequently in Yedi İklim, followed by truth assessment, multiple choice and polar question forms while truth assessment question form occupied the highest position in Yeni Hitit, followed by multiple choice, wh-questions and polar question forms respectively. Also, the results showed that the question forms were not used in balance in the corpus. The finding is consistent with the previous studies. According to some researchers (e.g., Anggraeni 2013; Turner, 1988) coursebooks are required to have various question forms in balance to familiarize the students with the question’s own nature and thus students can ask better questions and give better answers. Therefore, within the scope of the study it is recommended that the question forms in the coursebooks should be revised and they should be used in balance.

In the second part of the study, based on Barrett’s (1976) taxonomy the cognitive level of the questions forms in the corpus were analysed. The analysis showed that both coursebooks included a greater proportion of questions in the literal level as the lowest level of reading comprehension: in Yedi İklim wh-question form occupied the highest position in literal level whereas in Yeni Hitit truth assessment question form got the highest position in this level. Because of the question forms not requiring much thinking, it could be said that the coursebooks cause the students to be passive during the reading comprehension

process.

The previous studies (e.g., Adams 1985; Turner, 1988) revealed that the reading activities in daily life such as reading newspaper, texting, emailing etc. generally, require literal level comprehension, so the literal level questions are used heavily at the daily reading activities. Also, they stated that literal level questions can make students become aware of textual cohesion -coherence and this way they enhance student's higher level thinking skills. Therefore, the lowest level questions are used heavily in coursebooks. It is thought that the heavy usage of literal level questions in this corpus stems from the reasons stated in the previous studies.

Moreover, the results showed that the higher level questions (inference, evaluation and appreciation) were less frequently used in the corpus. Inference level questions were heavily dominated in both coursebooks; multiple choice question form occupied the highest position in inference level in both of them. Evaluation and appreciation level questions were more dominant in Yedi İklim. Especially wh-question and polar question forms occurred in the evaluation and appreciation levels. As for Yeni Hitit, there were only evaluation level questions in polar and wh-question forms with the lowest frequency distribution. There was no usage of appreciation level question in the coursebook.

According to some studies (e.g., Vacca, Vacca and Gove 1991; Turner, 1998; Sunggingwati 2003) if students are exposed to the higher level questions, their higher level of thinking will develop and they will be able to ask and response higher level questions. Based on these studies, it is recommended that the coursebooks should include more higher level questions. This way students can become more active and critical readers.

Furthermore, the results obtained in the study showed that the distribution of higher and lower level questions are not in balance. Some studies on questioning (e.g., Frazee and Rudnitski 1995; Turner, 1988) states that both lower level and higher level questions are important because lower level questions guide students how to comprehend the text while the higher level questions make students learn how to think critically. Also, the studies emphasized that good questioning require a reasonable balance between lower and higher level questions. Consequently, the levels of questions in the coursebooks in the study should be in balance and move gradually from lower to higher.

References

- Acosta, I. M. E., and Ferri, M. M. (2010). Reading Strategies to Develop Higher Thinking Skills for Reading Comprehension. *Estrategias De Lectura Para El Desarrollo De Habilidades De Pensamiento Para La Comprensión De Lectura*, 12(1): 107-123
- Adams, W.R. (1985). *Developing Reading Versatility* (4th ed.). New York: CBS College Publishing.
- Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 21, 10-17.
- Akyol, H. (2001). İlköğretim okulları 5. sınıf Türkçe kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26, 169-178.
- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S. and Çetinkaya, Ç. (2013). Anlamaya yönelik nasıl sorular soruyoruz?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-56.
- Andre, T. (1979). Does answering higher-level questions while reading facilitate productive learning?. *Review of Educational Research*, 49(2), 280-318.
- Anggraeni, A. (2013). *The Analysis of Reading Questions Based on Revised Bloom's Taxonomy in English Textbooks for Senior High Schools Grade X*. Thesis. English Department, Faculty of Letters, State University of Malang: Malang.
- Baker, P., G. Costas, K. Majid, K. Michal, M. Tony and R. Wodak. (2008). A Useful Methodological Synergy? Combining Critical Discourse Analysis and Corpus Linguistics to Examine Discourses of Refugees and Asylum Seekers in the UK Press. *Discourse & Society*, 19(3), 273-306.
- Barrett, T.C. (1976). Taxonomy of Reading Comprehension. In R. Smith and T. C. Barrett (Eds), *Teaching Reading in the Middle Grades* (pp.51-58). Reading, MA: Addison-Wesley.

- Başkarada, S. (2014). Qualitative case study guidelines. *The Qualitative Report*, 19(40), 1-18. Retrieved from <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol19/iss40/3>
- Bisazza, A. (2009). *Designing a NooJ module for Turkish*. Proceedings of NooJ Conference 2009.
- Blooms, B. (1956). *Revised Taxonomy*. Retrieved from <http://www.kurwongbss.qld.edu.au/thinking/Bloom/blooms.htm>
- Bozkurt, Ü., Uzun, L., and Lee, Y. (2015). Korece ve Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Sonu Sorularının Karşılaştırılması: PISA 2009 Sonuçlarına Dönük Bir Tartışma. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 295-313.
- Çelik, T., Demircan, G., and Fidan, D. (2015). Okur Dostu Metin Olma Özelliği ile Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 2(1), 115-122.
- Demirhan, U. U., and Aksan, M. (2011). *Tagset for NooJ Turkish module*. NooJ Conference 2011, 13-15 June 2011, Dubrovnik, Croatia.
- Fitria, E. (2014). An Analysis of Reading Comprehension Questions In Textbooks “English Texts in Use and Look Ahead” For Senior High School Grade X. *Journal English Language Teaching (ELT)*, 2(2), 1-15.
- Frazer, B., and Rudnitski, R. A. (1995). *Integrated teaching methods*. Albany: Delmar Publishers.
- Grabe, W., and Stoller, F. (2002). *Teaching and researching reading*. Harlow: Pearson Education
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Göçer, V. (2014). The assessment of Turkish written examination questions based on the text in accordance with the Barrett’s taxonomy. *International Journal of Language’s Education and Teaching*, Volume 3, 1-16
- Gunning, T.G. 1992. *Creating Reading Instruction for All Children*. Boston: Allyn and Bacon.
- Mikulecky, B. S. (2008). *Teaching Reading in a Second Language*. Retrieved from: <http://www.longmanhomeusa.com/content/FINAL-LO%20RES-Mikulecky%20Reading%20Monograph%20.pdf>.
- Myers, S.S. (1991). Performance in Reading Comprehension- Product or Process? *Educational Review*, 43(3), 257-272.
- Paris, S. G., and Myers, M. (1981). Comprehension monitoring, memory, and study strategies of good and poor readers. *Journal of Literacy Research*, 13.1, 5-22.
- Sanders, N. M. (1966). *Classroom questions: What kinds?* New York: Harper & Row.
- Sunggingwati, D. (2003). Reading questions of junior high school English textbooks. *Bahasa Dan Seni*, 31(1), 84-105
- Turner, T.N. (1988). Comprehension: Reading for Meaning. Higher Level of Comprehension: Inference, Critical, and Creative Reading. Questioning Techniques: Probing for Greater Meaning. In J.E.Alexander (Ed.). *Teaching Reading*. (3rd ed.) (pp.159-238) Boston: Scott, Foresman and Company.
- Urquhart, S., and Weir, C. (1998). *Reading in a second language: Process, product and practice*. (1st ed.). London and New York: Longman.
- Vacca, J.A.L., Vacca, R.T., and Gove, M.K. (1991). *Reading and Learning to Read* (2nd Ed.). New York: Harper Collins Publishers.
- Vancı - Osam, Ü. (1992). Anadilde Okuma Becerisine Yönelik Stratejiler: Ders Kitapları Düzeyinde Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3). 365-381.
- Widdowson, H. G. (1993). *Learning purpose and language use*. London: Oxford University Press.

YAPILANDIRILMIŞ ÖZ

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi “Yedi İklim” ve “Yeni Hitit” Ders Kitaplarındaki Okuduğunu Anlama Sorularının İncelenmesi

Giriş

Okuma becerisi bir anlama biçimidir. Bu beceri, ikinci dil öğrenenlerin yazılı metinlerdeki cümleleri, ifadeleri ve paragrafları anlamalarını, metindeki bilgileri elde etmelerini ve fikirleri değerlendirmelerini ve ayrıca bunları gerçek durumlara uygulamalarını sağlar (Grabe ve Stoller, 2002). Dil öğrenenler yeterli okuma becerisine sahip değillerse bir metni anlamakta güçlük çekeceklerdir (Grabe, 2009). Başka bir deyişle, metindeki bilgilere ulaşamamakta ve verimli bir biçimde kullanamamaktadırlar. Dolayısıyla bir metni anlama, diğer becerileri destekleyen ve dil öğrenme sürecini geliştiren önemli bir beceridir.

Ders kitapları, dil öğretim ortamlarında kullanılan ana öğrenme kaynaklarıdır. Derslerin çerçeveleri, metinleri ve görevleri sağlarlar. Son yıllarda ders kitaplarında yer alan okuma anlama sorularının form ve düzeylerinin analizi günümüzde giderek önem kazanmıştır. Özellikle İngilizce (birinci (L1) ve ikinci (L2) dil) üzerine yapılan araştırmalar (Örn. Anggraeni 2013; Fitria 2014; Andre 1979; Sanders 1966) ders kitaplarının genellikle temel anlama dayalı basit anlama soruları gibi alt düzey sorulardan oluştuğunu göstermiştir. Bu araştırmalara göre ders kitaplarındaki okuma anlama soruları öğrencilerin düşünme düzeylerini geliştirmeye yönelik değildir. Bu nedenle de öğrenciler ikinci dilde yeterli okuma anlama becerisine sahip olamamaktadırlar.

Alanyazın taraması sırasında Türkçenin ana dil olarak öğretimine yönelik az sayıda çalışmanın (Örn. Akyol 1997; Akyol 2001; Akyol, Ateş ve Çetinkaya 2013; Göçer 2014; Bozkurt, Uzun ve Lee 2015; Çelik, Demircan ve Fidan, 2015) Türkçe okuma anlama sorularına odaklandığı gözlemlenmiştir. İkinci bir dilde okuma bir dizi düşünme becerisi gerektirir. Sorgulama, öğrencilerin okuma düşünme becerilerini geliştirmek için en önemli stratejilerden biridir (Mikulecky 2008; Acosta ve Ferri, 2010). Son yıllarda Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi konusunda çok fazla araştırma yapılmasına rağmen, bu çalışma kapsamında Türkçe ikinci dil okuma bağlamlarında okuduğunu anlama sorularının bilişsel düzeyi ve biçimi üzerine herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın yukarıda belirtilen nedenlerle Türkçe ikinci dil çalışmalarına büyük katkı sağlayacak öncü bir çalışma olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma sonuçlarının, kitap yazarları ve öğretmenler için de faydalı olacağı varsayılmaktadır. Çalışma sonuçları kitap yazarları ve öğretmenlerin Türkçe dil sınıflarında en çok kullanılan ders kitaplarında hangi tür ve düzeyde soruların vurgulandığının farkına varmalarına ve böylece okuma anlama sorularının gözden geçirilerek öğrencilerin üst düzey düşünme düzeylerini geliştirmek için farklı biçim ve bilişsel düzeyde sorular oluşturabilmelerine olanak sağlayacaktır.

Bu çalışma Widdowson'nun (1993) *Soru Biçim Sınıflaması* (Question Form Classification) ve Barrett'in (1976) *Okuma-Anlamanın Bilişsel ve Duyuşsal Boyutları Taksonomisi* (Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension) temel alarak, ikinci dil olarak Türkçe öğretimi için geliştirilen ders kitaplarındaki okuma anlama sorularının biçimlerini ve düzeylerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırmada, araştırmacının gözlemlenen olgunun özelliklerini olduğu gibi tanımlamasını sağlayan betimsel bir tarama modeli kullanmıştır. Ayrıca belirli olgu birimlerinin derlemdeki sıklıklarını inceleyen derlem dilbilim yöntemine dayanarak nicel yöntem benimsenmiştir. Belirli olgu birimlerinin sıklıklarını inceleyen derlem dilbilim yöntemi, gerçek dil kullanım kalıplarının bilgisayar tabanlı ampirik analizini içerir (Baker, Costas, Majid, Michal, Tony ve Wodak, 2008).

Ders kitapları, Türkiye'de öğretim ve öğrenme için en önemli öğretim materyallerinden biri olarak kabul edilmektedir. “Yedi İklim” ve “Yeni Hitit” adlı iki ders kitabı Türkçe'nin yabancı dil öğretim ortamlarında yaygın olarak kullanılmaktadır. Çalışmanın amacına uygun olarak çalışmanın veri tabanı olarak seçilmişlerdir. Derlem toplam iki yüz yetmiş iki okuduğunu anlama metni ve metinlerle ilgili bin beş yüz doksan beş okuma sorusundan oluşmaktadır: Yedi İklim Türkçe Ders Kitabından (A1, A2, B1, B2, C1, C2 Düzeyinde) yüz yetmiş üç metin ve sekiz yüz doksan yedi soru; Yeni Hitit Türkçe Ders Kitabından (Düzy 1, 2, 3) doksan sekiz metin ve altı yüz sekiz soru.

Veri Analizi, Widdowson'un (1993) soru biçim sınıflandırmasına ve Barrett'in (1976) taksonomisine dayalı olarak yapılmıştır. Araştırmada okuduğunu anlama sorularının biçim ve düzeylerini belirlemek için frekans analizi yapılmıştır.

Derlem, kullanıcıların kelimeleri sıralamalarına ve Türkçe metinler üzerinde morfolojik bir analiz yapmalarına olanak tanıyan NooJ dilsel motor modülü kullanılarak incelenmiştir.

Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada elde edilen sonuçlar, söz konusu her iki ders kitabındaki soruların çoğunun 5N1K-soru biçiminde olduğunu ve bu soruların sistematik düşünme gerektirmeyen en düşük düzeyde yer aldığını dolayısıyla da alt ve üst düzey soruların dağılımının dengeli olmadığını ortaya koymuştur. Her iki ders kitabındaki sorular öğrencilerin okuma metninde açıkça belirtilen fikir ve bilgileri anlamalarını gerektirmektedir. Başka bir deyişle, okuma anlama soruları öğrencileri ayrıntılı düşünmeye zorlayacak biçimde değildir.

Soru sorma üzerine yapılan bazı araştırmalar (örn. Frazee ve Rudnitski 1995; Turner, 1988), hem alt düzey hem de üst düzey soruların önemli olduğunu, çünkü alt düzey soruların öğrencilere metni nasıl anlayacaklarına rehberlik ederken, üst düzey soruların öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğrettiğini belirtmektedir. Ayrıca söz konusu çalışmalar, iyi soru sormanın alt ve üst düzey sorular arasında makul bir denge gerektirdiğini de vurgulamaktadır. Sonuç olarak, bu çalışmadaki ders kitaplarındaki soruların düzeylerinin dengeli olması ve kademeli olarak aşağıdan yukarıya doğru hareket etmesi gerekmektedir. Böylece öğrencilerin okuma anlama beceri düzeyleri daha iyi bir konuma gelebilecektir.

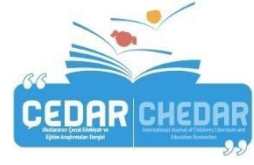


Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt: 5 Sayı:1, 2021, Sayfa: 17- 30

*International Journal of Children's Literature and
Education Researches*

Volume: 5, Number:1, 2021, Page: 17-30



Parenting Attitudes In Young Adult Novels

Latif YARDIM*

Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye

Neslihan YÜCELŞEN***

İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkiye

Alparsalan OKUR**

Sakarya Üniversitesi, Türkiye

Alena DHAHİ****

İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Türkiye

Geliş Tarihi / Submitted: 26 / 06 / 2021 Kabul Tarihi / Accepted: 01 / 07 / 2021

Abstract: Young adult novels are books that are written with a problem-oriented approach, generally about identity inquiries during adolescence, internal family conflicts, friendship relations, and growth crises. Although such novels are not being produced with the concern of finding a solution to the problems experienced by adolescents, they can provide a wide perspective towards the solutions that are being created. In the formation and solution processes of the problems covered in such novels, parenting attitudes finds large rooms for themselves. This study follows the qualitative research methodology. Documentation was examined in the collection of the research data and content analysis was used in the analysis of the data that is obtained. In this study, the attitudes of parents in young adult novels written by Aslı Der, one of the most recent juvenile and youth literature writers, were examined in the context of their impacts on young people's personality traits. Authoritarian, oblivious and helicopter parent attitudes are included in the analyzed novels, and the close relationship between the attitudes of the parents described and the occurrence and solutions of the problems are among the results that are being reached.

Key Words: Young Adult Literature, Young Adult Novels, YA Books, Parenting Attitude.

Özet: Gençlik romanları, genellikle ergenlik döneminde yaşanan kimlik sorgulamalarını, aile içi çatışmaları, arkadaşlık ilişkilerini, büyüme bunalımlarını konu alan, sorun odaklı yaklaşımla yazılmış kitaplardır. Bu tür romanlar gençlerin yaşadıkları sorunlara bir çözüm üretme kaygısı ile yazılmış değilseler de onların üreteceği çözümlere farklı bakışlar sunabilirler. Anne-baba tutumu, bu tür kitaplarda işlenen sorunların oluşum ve çözüm süreçlerinde kendine geniş bir yer bulur. Çalışmada son dönem çocuk ve gençlik edebiyatı yazarlarından Aslı Der tarafından kaleme alınmış gençlik romanlarında yer alan anne-baba tutumları gençlerin kişilik özelliklerine etkileri bağlamında incelenmiştir. Çalışmanın verileri doküman incelemesiyle toplanmıştır. Veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. İncelenen romanlarda otoriter, kayıtsız ve helikopter anne-baba tutumlarına yer verildiği, betimlenen anne-baba tutumları ile konu edilen sorunların oluşumları ve çözümleri arasındaki sıkı ilişkinin okura sezdirildiği ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Gençlik Edebiyatı, Gençlik Romanları, Anne-Baba Tutumları.

* Corresponding Author, Dr., 0000-0003-2041-4545, latifyardim@hotmail.com

** Prof. Dr., 0000-0002-2868-063X, aokur@sakarya.edu.tr

*** Dr. Arş. Gör., 0000-0002-1914-662X, neslihanyucelsen@gmail.com

**** Dr. Öğr. Gör., 0000-0003-0553-5840, helen1590@yandex.ru

Introduction

Children's literature is the general name of the products that enrich the world of emotions and thoughts with artistic linguistic and visual messages and increase the level of appreciation in accordance with the language development and comprehension levels of children in a life period starting from early childhood to adolescence (Sever, 2012, p. 17). While children's literature, which coincides with the fastest developmental time of human life, is examined under a single heading in some sources, it is divided into two subcategories, with youth literature, in the others. Juvenile and youth books have structural features ranging from book size to page structure, illustrations, and letter size. Besides, they have differences in terms of the topics covered as well. Children's books usually focus on the child's sense of self and personal power; while the youth literature covers the realization of the power and function of numerous social institutions such as family, school, religion, the state, and their position in front of them (Seelingers-Trites, 2000, p. 3). Dilidüzgün (2018, p. 19), states that juvenile and youth writings should be handled separately since they contain different literary works in terms of their style and content. Therefore, it would be correct to define young adult literature in a different way from children's literature. Young adult literature includes works that are suitable for the cognitive and spiritual development, interests and needs of young people, producing solutions to the problems they experience, and also providing them with literary and aesthetic pleasure (Uslu-Üstten, 2018: 36). Young adult literature is a transition that serves as a bridge to reach adult literature (Asutay, 2018: 233; Örgen ve Güneş, 2018: 76).

Interest in young adult literature usually begins with the end of childhood. Nilsen and Donelson (2009, p. 3) claimed that the young adulthood period ranges between 18 and 22 years old according to The Educational Resources Information Clearinghouse (ERIC) and that gap is considered as between 21 and 25 according to the National Assessment of Educational Progress (NAEP). Also, they emphasized the fact that they used the term young adult literature for all the works that young people between the ages of 12 and 18 have chosen for reading.

Young adult novels are one of the products of young adult literature. In such novels, the protagonist is someone who has stepped into adolescence from childhood. The subject of the novel is his/her identity problems and youth-specific events during his/her adolescence (Asutay, 2013; Uslu-Üstten, 2018). These books, in which young adult readers relate closely to the protagonist in the novel, have a great impact on the reader as they coincide with a critical period of identity formation (Hughes-Hassel ve Guild, 2002; Coast, 2011: 316). Young adult novels are commonly associated with the concept of adolescence and the subject is adolescence problems (Asutay, 2013; Örgen ve Güneş, 2018; Uslu-Üstten, 2018: 89). That is why these novels are included in the problem-oriented book group (Asutay, 2018: 233). Problem-focused young adult books aim to introduce some facts that a young person cannot understand or use in communication directly into their world by the means of literature. Young adult literature does not offer young readers a recipe for their problems; but it allows them to see the facts from different perspectives. Thus, it contributes to the individual and social development of young people. Conflicts with parents are shown among the topics covered in such books (Dilidüzgün, 2018: 108-109).

In the early periods of young adult literature, parents were not generally mentioned; they were left in the background and the children were allowed to live their own adventures. The reason for this is that the child, who has been neglected for many years in literary works, is freed from the domination of the adult world (Rundell, 2020: 34). Nelms ve Nelms (1984), describe these parents, who are not mentioned in the works, as invisible. In the following years, hostile or indifferent family types began to appear (Nelms ve Nelms, 1984). Neydim (2005) emphasizes that the family structure in the young adult books is shaped according to the sociological status of the period. The researcher, who does not make a sharp distinction for the mother concept, deals with the situation of "fathers" in the books from a cultural perspective. According to him, while there is a transition from the holy father figure to the egalitarian father figure in the West, the authoritarian father choice continues in the Turkish young adult literature (Neydim, 2005: 105).

Nowadays, too much emphasis in pedagogy on child education, the fact that family is also the dominant element of child education resulted in the change of parent's position in literary books. Another reason for the change is that, as Asutay (2018:233) quotes from Ewers (2000) and Pantos (2013), the children's and young adult literature is a double-edged literature that concerns not only children but also parents and educators.

The child who reads qualified books for his/her age group from the pre-school period to the end of adolescence becomes a general literary reader by passing through the stages in the literature sequentially as a result of the reading habits he/she has gained and the literary accumulation he/she has created (Asutay, 2018: 233). Parents have a great influence on the process of making the child's reading continuous and turning it into a habit. It is important for parents to read books with their children not only in the pre-school period when children do not know how to read, but also in the following years in terms of both analysing the selected book and discussing and evaluating the book after reading. While the expectation of child reader from the book is an interest, the adult reader also has the desire to remember childhood feelings in addition to this expectation (Rundell, 2020:4). In this way, a feeling of unity is established between the child and the adult.

In order for the reading process to progress efficiently, parents should be aware of the child's interests and needs, developmental characteristics, and they should be good readers. Demiray (1973) underlined the role of parents and teachers in bringing literary pleasure to the child, and emphasized that the act of reading a book should be done together with the family. While Erdogan (2019: 45) said that the biggest supporters of children's book authors are parents and teachers, he underlined the adult reader's "having a developed literary taste". Asutay (2018: 232) also stated that as parents, adults should have ideas and knowledge about child and young adult literature. Parents are among the target readers of children's and young adult books. Moreover, children's and youth books have messages that connect not only young readers but also adults who are related to them. The psychological atmosphere in the family plays a decisive role in both the psychological and physical development of the child (Sümer, Aktürk ve Helvacı, 2010: 42). Parental attitudes are based on this psychological state. Parents, who are readers of young adult books, can monitor the effects of their adopted attitude on their children by means of these books. The mentioned cases paved the way for adults to be more visible in children's and young adult books.

The term attitude, which is being considered as one of the fundamental topics of psychology science, has been the subject of numerous studies so that it has been described by many researchers. Oğuzkan (1981, p. 153), defines this term as an individual's attitude and behaviour towards people, events and non-living things. According to Sparrow and Knight (2006), the term attitude is a position (evaluative position). About anything -a person, idea or an organization. Attitudes are accepted as evaluations made by individuals towards objects, subjects and people, including their own selves (Petty, Briñol and DeMarree, 2007, p. 658). Considering the definitions, it is possible to describe the term attitude as an evaluation made against anything or situation. Different types of attitude are among the study subjects of various fields. One of the kinds of attitudes that educational sciences often work on is parenting attitudes.

Parenting attitude can be defined as the attitude in the childrearing process, in other words, the communication style that parents adopt with the child. When researches on parental attitudes are analysed, it is seen that various categorizations are made regarding this issue. Although they have common points, there is no certain consensus. Baumrind (1966), who is widely respected in the categorization of parenting attitudes, separates those attitudes into three as permissive, authoritarian and authoritative. The permissive group attempts to behave in a nonpunitive, receptive and affirmative manner toward the child's impulses, desires and actions. That type of parent gives the child small responsibilities about the house, explains the house rules, provides them a venue in decision-making process, and allows them to organize their own activities as much as possible (Baumrind, 1966, p. 889). The authoritarian type tends to form, control and evaluate the child's attitudes and behaviours in accordance with a standard that is usually shaped by a higher authority (Baumrind, 1966, p. 889); whereas authoritative parents are warm, loving, sensitive and supportive. They respect their children's independence, personality traits, perspectives, field of interests and motives since they communicate well with their children, encourage their participation into discussions, and are clear about the justifications of their directives (Eisenberg and Mussen, 2003, p. 91).

Parenting attitude is a highly comprehensive topic. Many researchers have described parental attitudes derived from the categorization based on the triple subgrouping made by Baumrind (1966). Based on the reasons about why this comprehensive topic goes beyond the aim of the study and that the attitudes of parents develop in parallel with the culture of the society (Sümer, Gündoğdu - Aktürk and Helvacı, 2010, p. 43), parenting attitude classification made by Yavuzer (1996) was taken into consideration.

In this study, parenting attitudes in young adult novels produced by Aslı Der, one of the most recent children and youth literature writers, were examined in the context of their effects on the personality traits of youth in the books.

Method

Model of the Study

In this study, document analysis, which is one of the qualitative research methods, was used. Document analysis is a systematic procedure for reviewing or evaluating documents both printed and electronic material. Document analysis involves skimming, reading and interpretation. This iterative process combines elements of content analysis and thematic analysis (Bowen, 2009).

Analyzed Documents

The books examined within the scope of the study are Defne'yi Beklerken (Waiting for Defne), Darmadağın (Messed Up) and Denek E.E.E. (Case Study: Home-Schooled Ekim). Book titles are used shortened in the text: Defneyi Beklerken (DB), Darmadağın (DD), Denek E.E.E. (DE). There are two reasons for choosing the examined documents. First, the selected books bear the characteristics of young adult literature. The second reason is that the fact that the characters of the parents are included in the books is suitable for the purpose of the research.

Data Collection and Analysis

The data of the research were collected through document analysis. Conventional content analysis was used in the examination of the obtained data. In conventional content analysis, coding categories are derived directly from the text data. The advantage of the conventional approach to content analysis is gaining direct information from texts without imposing determined categories or theoretical perspectives (Hsieh and Shannon, 2005). The data analysis was done drawing on Yıldırım and Şimşek's (2013, 260) process steps:

Coding The Data and Finding the Themes

The first step of content analysis is to convert the data obtained through document analysis into codes. At this stage, the data can be coded according to their similarities or a framework existing in the literature can be used. In the study, Yavuzer's (1996: 28) parent attitude classification was used as a framework.

Yavuzer (1996: 28) evaluates parental attitudes under six headings. Four of these attitudes can be associated with the attitudes and behaviours of parents in the books examined in the study:

Authoritarian Parental Attitude: This attitude is often seen in traditional families and strict discipline prevails. Parents behave in a strict disciplinarian way. When rules are not being followed, they may punish the child. The child is controlled by withholding love (Yavuzer, 1996:28).

Unstable and Inconsistent Attitude: Parents with this attitude may be inconsistent in maintaining their views consistently, or there might be disagreement between parents (Yavuzer, 1996:31).

Ignoring and Indifferent Attitude: Parents who adopt that type of attitude tend to leave their children alone and ignore them. A communication gap is observed between parents and children (Yavuzer, 1996:33).

Supporting and Tolerant Attitude: Parents with this attitude are tolerant and supportive towards their children. Apart from some restrictions, they allow their children to realize their desires as they wish (Yavuzer, 1996: 35).

In addition to those attitudes that are listed above, helicopter parenting -which is an up-to-date concept- was included in this study in accordance with its relation to the attitudes of parents in the reviewed books.

Helicopter Parenting Attitude: Helicopter parenting attitude is known for its inconsistent mix of

authoritarianism and overprotection in raising their children; the need to control them regardless of the age of children, not to give them autonomy or to limit them, to force their children to do activities that they do not really like, to deny them to take lessons or socialize with others, to prioritize academic results above all else, the tendency to think that their children are correct in everything they do. It is a childrearing behaviour which is characterized by the act of constantly complaining from teachers and school boards at all levels ranging from pre-school to university (Yılmaz, 2020: 133).

Helicopter parenting, which is not included in this classification but has been defined as parental attitude in recent years, has also been added to the framework. Thus, the collected data were processed under 5 themes such as authoritarian, unstable and indecisive, protective, disinterested, tolerant and helicopter parenting, which were also mentioned in the conceptual framework of the study.

Organizing and Defining the Data According to Codes and Themes

The expressions and behaviour patterns in the books examined within the scope of the study were grouped according to the parental attitudes mentioned in the previous step.

Interpretation of the findings

After the coding of the obtained data, the findings were interpreted and the study was completed.

Findings

The findings obtained from the young adult books examined in this section are classified according to the types of parenting attitudes.

Authoritarian Mother and Indifferent Father

Among one of the analyzed books, which is called *Defne'yi Beklerken*, the mother is depicted as an authoritarian type while the father adopts an indifferent parenting attitude. The protagonist, Defne, is described as a 14-year-old high school student. She lives with her parents and her caretaker, Mimi. She has a major interest in listening to music. Her mother, Emel, is an ambitious, workaholic, and a successful IT expert. She tries hard to provide Defne the opportunities she could not have in her own childhood. Her relationship with Defne is distant due to the intensity of her work and her perspective on mother-daughter relationships. Hence, Defne established the mother-daughter relationship with Mimi so she considers Mimi as a kind of mother. Defne's father, Selim, loves to read books and wants to be an author. Unlike his wife, he does not have an ambitious personality. Although he was capable of performing duties where he could gain more income, he preferred a comfortable position in order to devote more time to himself so that he retired at an early age. He loves to go fishing with his friends, talk about books and intellectual issues. He does not like some of the youth traits he observes in Defne within the framework of his own perception, and sometimes criticizes those behaviours of her. Despite that, he does not get involved much in the issues related to Defne and the household. He tends to avoid taking responsibility.

Defne is being subjected to peer bullying at school so that she is very lonely and unhappy. Her only friend is Mert, who is a newcomer, whom he nicknamed as Book. One day, Defne is found unconscious at home. She is hospitalized by ambulance on suspicion of committing suicide. On their way to the hospital, Emel finds out the diary of Defne and unwittingly takes it with her. While waiting for her daughter at the hospital, Emel reads Defne's diary and realizes the issues that her daughter has been dealing with and the mistakes she has made in their relationship. Meanwhile, Defne wakes up and it is understood that she has not committed suicide.

The approach of the mother that is depicted in the novel *Defne'yi Beklerken* coincides with the attitude of authoritarian parenting attitude. The behaviours of Emel in parallel with the authoritarian parental attitude are displayed in Table-1:

Table 1. Authoritarian Parenting Attitude Characteristics and Emel's Behaviours

Traits	Quotations
Distant	My parents had also changed in a strange way. My father stopped talking to me without frowning, looking sideways at my clothes. My mother was always away. She was always distant, even when she was close. p. 27

Prescriptive	Although our internet is unlimited at home, it's pretty limited for me, thanks to my mom. I'm afraid of my mother. I have a Facebook account, but she knows my passwords. Twitter is a platform that I don't use much. However, my mother can look at the search history of mine on Google any time she wants. An IT mother can do anything any time. My mother is obviously on track. p. 97
Traditional	Emel's mother was not used to speak, she did not speak at all. Maybe that was the reason for Emel not to talk to Defne: Expecting her daughter to learn on her own, just as she once used to do. p. 126
Instructive	My mom is a bit... Oh no, she's one hundred percent crazy. Sometimes when she gets angry with me (when I don't eat or insist on having something she doesn't like) she immediately comes up with the case of African children. She begins to say, as if the responsibility of the entire African continent rests on our family's shoulders: "You are being spoiled while there are children dying of hunger in Africa!" or, "If you think of that children in Africa, this request you made sounds selfish!" There is more... She always bides her time to educate me and she does that consistently. That's boring! p. 45
Tough	Emel doesn't like hugging, listening to other people's problems, and emotional conversations. p. 89
Punitive	If I didn't know I was going to hear a scolding by my mom, I would pull out my iPod and turn it on to listen to <i>My Chemical Romance</i> and avoid that awful conversation. p. 52 One of my mom's great skills is ignoring what the others say when she doesn't want to hear them. p. 86
ominant	When I was in secondary school, I wanted to adopt a cat. But my mother was against this request as she was against almost everything. I told her that I would be a worse child until the cat was adopted, and she could not bear this state yet and she would buy me the cat. I thought it was the perfect plan, but when I look back now, I notice that I did not know my mother at all at that time. She said it was not a wisely behaviour to manage the situation in that way, knowing that she would win every battle between us, so I would be defeated. p. 57

The characterization of the mother in that novel titled Defne'yi Beklerken, has a distant stance towards her child. She adopts a traditional, prescriptive, instructive, punitive, tough and dominant attitude towards raising her daughter.

The father's attitude in terms of raising a child coincides with the behaviours of indifferent parenting attitude. Selim's acts in parallel with the indifferent parenting attitude are demonstrated in Table-2:

Table 2. Indifferent Parenting Attitude and Selim's Behaviours

Traits	Quotations
Intolerant	My father does not talk too much unless it is necessary. When he talks, he tries educating me. We weren't even playing games with him when I was young. Except for the times when we talked about books, there is only one thing I remember from my childhood: He shouted at me when I fell. Then he regretted, came to me and told me that he was afraid that something would happen to me, so he lost his control. I was not afraid of falling, my pain could disappear quickly, but I was really scared that my father would shout. p. 20
Indifferent	Today is not only the first day of school, but also my birthday as well. Neither my mother nor my father congratulated me in the morning. It was obvious that they forgot about it. They were in a rush to send me to school. p.19
Not spend time with their children	Nowadays, my father is up to ninety so that he is his room all the time. He is, again, chasing her dream to write books. Sometimes, he even escapes from home. p. 31

Puts the responsibility of their children on the other parent's shoulders	Since Emel was working hard to do what would be the best for her daughter, she was working like crazy. If she hadn't worked, they wouldn't have been able to live in these conditions they have. Selim had never been an ambitious person. For him, it is not necessary for Defne to grow up without playing the piano or having swimming lessons. Emel thought how happy Defne was, when they bought the piano for her. If it was up to him, he would prefer buying a violin instead. He kept saying that a portable instrument would be much better, but her daughter insisted on the piano, so Selim did not interfere more and left the decision to his wife and Defne. "Selim, oh Selim! Would saying that you are indifferent make my indifference?", Emel murmured. p. 64-65
---	---

The type of father that is shown in the novel is in an indifferent attitude by leaving the decisions about their child to his wife. He acts as he does not like to spend too much time with his child, and constantly ignores his mistakes.

The personality traits of Defne, who was raised by an authoritarian mother and an indifferent father, are indicated in Table-3:

Table 3. The Personality Traits of Defne

Traits	Quotations
Introverted	Emel assumed that Defne was busy with her iPod and she was immersed in her books. Her iPod was the major obstacle between those two. It was a great excuse for Defne to introvert. p. 11
Reticent	I don't not talk to anyone at shuttle. Well, I don't speak much at school either. It's a long story that has been going on for years. Maybe this year... Today is not only the first day of school, but also my birthday. Neither my mother nor my father congratulated me in the morning. It is obvious that they forgot about it. They were in a rush to send me to school. p. 19
Reserved	Where we travel to, my mom finds a museum for herself to visit, my father is also pleased with that situation. Although sometimes I like doing that, there are sometimes that I hate doing it as well. Some museums are interesting, while some are incredibly boring. Still, I have to stand next to my parents and pretend as if I am deeply impressed. Otherwise, I have to put up with my mother. p. 102
Angry	Mimi embraced me, played with me, raised me, and then left me. Even though I know that Mimi is still thinking of me in the place she lives in, I'm still angry with her. p. 119
Unhappy	Mimi is the only one at home, who knows how unhappy I was at school. I tried explaining my mom once, twice. She told me that I was old enough to solve my issues at school by myself. p. 51
Pessimistic	Sometimes, I wake up with a void inside of me, which will never be filled. It is a feeling as if I did not do the homework I had to do for the day, or not getting prepared for the exam, and on top of all those, I found my mother on my bedside while yelling and calling. p. 75
Lonely	The closest and most loyal friends of mine are my computer and -of course- the internet. p. 97
Insecure	...I hate my acnes. p. 98

The parenting attitudes of Emel and Selim are different from each other. While Emel is a decision maker and has a restricting role at home, Selim is in the position of complying with her decisions since he wants to spend his time only with himself. Eventually, Defne has become a lonely, introverted youth who does not enjoy speaking, hide her emotions and thoughts, and lives without reflecting her anger, as a result of her mother's rules and the choices she made for her.

The Attitudes of An Authoritarian Father and An Indifferent Mother

The mother type among one of the analysed novels titled *Darmadağın* is a representation of indifferent parenting attitude, while the father adopts the authoritarian parenting attitude. Ece, who is the narrator and the protagonist of the novel, is a 15-year-old high school student. She lives with her parents and her sister, Selin. She has an unhappy family who have internal conflicts. Her mother is the victim of

emotional and physical violence of her husband and tries hiding that. Besides, she has nothing in common with her college student sister, Selin. While her family keep living in that unhappy atmosphere, Ece becomes friends with Cem, who has just moved to the building. They spend time together by talking about books and music in the basement of the building. One day, Ece notices that Cem has a black box. Cem opens it and shows the news and articles he has collected about the violence against women from various regions of the world. Then, Ece learns that Cem is sensitive to that issue so that her awareness towards violence against women also increases. In the further chapters of the novel, her father uses violence on his daughters as well, but her mother refuses to tolerate that and gets divorce with the support of the mother of Cem.

When the attitude that the father adopts is examined among the novel, it is observed that the mother has an indifferent attitude towards children. Although the personality traits of the mother are mentioned in many parts of the novel, her relationship with her children is almost never mentioned.

Whereas the father figure that is described in the novel adopts an authoritarian attitude in raising their children. The parallel behaviours of the father, Ertuğrul, with the authoritarian parenting attitude are shown in Table-4:

Table 4. Authoritarian Parenting Attitude and Ertuğrul's Behaviours

Traits	Quotations
Instructive	When I tell my father that I am planning to major in the field of psychology, he becomes very angry. "One psychologist was enough for a family", he says. He says I will be poor! p. 43
Tough	I take a shower and wear my mini jean shorts and my purple t-shirt. My dad said I could only wear these shorts at home or on vacation in the following day. It is very polite of me to express the way he talked like that, I must say he squawked to my face. According to him, Istanbul is full of vagabonds and by dressing like this, I was going to get myself in trouble. On his mind, I was inciting men. p. 43
Punitive	My father spread his fingers that were stuck in my shoulders slightly, as if he somehow read my mind. While I thought I was saved, he grabbed my arms and throws me with all his might once again and -much stronger this time. I am not a petite woman, but my whole body took off and hit the wall of our living room, that were in the color of paper bags. I clung to the wall like a disgusting mosquito. I gasped due to that force and fell to the ground. p. 130

The personality traits of Ece, who was raised by an indifferent mother and an authoritarian father, are exemplified in Table 5:

Table 5. The Personality Traits of Ece

Traits	Quotations
Insensitive	This is one of the frequent things that my father has forced us to do: Keeping quiet not to increase tension in the air, at the times and conditions he is not comfortable with. Waiting while the other person yells at you like a wild animal, without moving a single axis on your face, and being afraid of blinking your eyes. Selin and I are definitely experts on that matter. p. 59
Timid	I am timid. Nothing new, I have always been like that. Despite my huge body, I feel like a petite most of the time. It is very difficult for me to straighten my shoulders, to make my voice audible, to be a little flirtatious or, let's say, noticeable. That's almost impossible. p. 47
Angry	Would anyone want to hold the noise, the fight, the crying, the violence, the regret, the silence, the compulsion, the fear, and the anxiety inside of their own? Oh, and there is anger, of course! That heavy feeling in me towards either my mother or my father, and I am not sure to whom I feel that anger much stronger! p. 48
Funky	All three of us are like gazelles wandering through the greenery in fear of preys. We are waiting for our hunter, which is our father in our case. Every knock on the door and every noise coming from inside the apartment makes us more timid than we already are. p. 74

Compare themselves to the others	The Dutch one is cheerful, relaxed and happy. Otherwise, can a person smile like this in every photo? If your father beats your mother, would you even put that photo of you while jumping off the ground, I asked to the Dutch. As soon as I notice that I said that out loudly towards the screen, I came round p. 55
Have pessimistic/scary thoughts	Sometimes, I wake up with a void inside of me, which will never be filled. It is a feeling as if I did not do the homework I had to do for the day, or not getting prepared for the exam, and on top of all those, I found my mother on my bedside while yelling and calling. p. 75
Lonely	I am neither hardworking nor the top of my class, but I'm a good student at school. I am good at listening to the lectures and catching every word that will come out of my teacher's mouth. Maybe the reason for me to be like that is because I don't have many friends, I am not being friendly. I am used to spend the hours at school in my own world as quietly as possible, then shutting myself to my room when I arrived home. p. 96

Raised by an indifferent mother and an authoritative father and being victim of a parental violence, Ece is a timid and an angry youth who compares herself to the others and gets lonely.

Helicopter Parenting Attitude

Among the book titled Denek E.E.E., the mother and father of the child depict a helicopter parenting attitude. Case Study: Home-schooled Ekim, is the most recent young adult novel written by her. In the first chapter titled The Beginning of the Story, the nuclear family consisting of a mother, a father and their only child is introduced. The mother, Ebru, and the father, Melih, are both well-educated. Both of them realized that they have interests other than the fields they majored so that they made different career choices idealistically. Ebru and Melih learn that they will have a baby while traveling from country to country due to their positions at their works. The couple, who named their son Ekim, had educated him at home as of preschool. They aim to control all actions of their son and surround him with the best behaviours and skills. As a smart child, Ekim meets these expectations of his family adequately. His grandfather nicknamed him "E.E.E", which underlines his way of getting education. Ekim was 12 years old when his family decided to return to Turkey. The school period had started for some time before they returned to Turkey, so that they continued educating him at home. In the meantime, his parents learnt that an organization, which conducts research on artificial intelligence, had chosen Ekim as a subject for a scientific experiment. The aim of the experiment was to compare artificial intelligence robots and humans in terms of their social and cognitive skills. Ebru and Melih were pleased with this offer, and they wanted their sons to take part in that experiment which will mark a breakthrough in human history. Ekim accepted that offer to make his family even happier.

When the experimental process began, they realized that something was wrong. Ekim was left alone with the artificial intelligence robot in virtual reality and had difficulty in completing the tasks given by the robot. Ebru and Melih had to confront by the fact that their son, his wide knowledge about the universe, was not aware about his immediate surroundings, and that being educated at home weakened his social abilities. The novel resulted with Ekim overcoming those social issues by making new friends.

The attitude that is adopted by the mother among the piece titled Denek E.E.E., coincides with the features of the helicopter parenting attitude. The approach of Ebru in the same line with the helicopter parenting attitude is exemplified in Table-6:

Table 6. Helicopter Parenting Attitude and The Behaviours of The Mother

Traits	Quotations
Well-educated	She was a kind of mother who seems awkward at first. As a successful engineer candidate, she chose a completely different career path and became a vocal for a jazz band. p. 9
Education-oriented	Ekim had learned about the magma layer of the Earth at the age of four. His training started quickly and it had been increasing incrementally. Ekim, who was home-schooled, had much more knowledge compared to his peers. p. 15

Authoritarian-inconsistent	Ekim was daydreaming as always. "What do you think? Would you like to be part of that experiment with the others?" His mother was nice, but when she feels that she is not being listened to, she suddenly gets out of her gentle mood and turns into a completely different person. Ekim had learned this. "Sure, why not," he replied. He was angry with himself for not following his parent's conversations. p. 16
Puts academic success at first	"Ekim will finish the experiment and solve the questions one by one, as it is expected. Besides, he will easily achieve this by surprising everyone. Also, we are not wrong, you are exaggerating the situation. It is true that he spent a year without school, so what? Look up at the kids around you! Ekim is in a completely different mood of development. " p. 144
Restricting social life	Ekim is following the lessons from home this year, his tutors and we are helping him on that journey. As you see, he is not very social... It was Ebru, who asked those questions anxiously. p. 38
Making sure of her decisions about her son	On the other hand, Ebru could not manage to get rid of her internal distress, which she still could not name. She thought of Ekim and thought that he can achieve anything. She repeated those words and tried to relax herself. p. 41
Overprotectiveness	Pizza was the big prize of a hard day. It was eaten only once in a blue moon, to celebrate special occasions. In general, both Ebru and Melih were obsessed with eating healthy meals cooked at home. p. 58
Oppressiveness	Whenever his mother was bothered about something, she would either attack his father or him in a sarcastic tone and keeps up questioning them with the same tone until one of them got bored and angry at her. p. 126

The attitude of the father depicted in the novel titled Denek E.E.E. goes in the same line with the personal traits of the helicopter parenting attitude. The behaviours of the father, Melih, coincides with the helicopter parenting attitudes that are shown in Table-7:

Table 7. Helicopter Parenting Attitudes and The Behaviours of Melih

Traits	Quotations
Well-educated	While everyone thought that he would specialize in humanoid robot projects, neural networks, or drones, or even stay at university as an academic, he was devoted to agriculture and carpentry. p. 11
Education-oriented	Both of his parents had planned everything in detail for the education of their son by taking many difficulties and chose the best schools for him. When they returned to Turkey, they provide an optimal environment outside for him to get prepared for the exam at the end of the year to follow up. p. 104
Restricting Social Life	The only problem was that his parents were becoming increasingly disconnected, anxious types. "Well, after all I am their product too! I haven't been able to get out of the walls of the site alone! " And yet, what could be the reason for him to discuss the concept of freedom all day? p. 95
Treating the son as an Object	Melih could already imagine himself posting on his social media. "We raise our son by constantly nurturing his curiosity and encouraging him to think freely. We are proud of him!" p. 42.
Overprotectiveness	He did not want to tell him about his parents' tons of anxiety, the fact that they did not allow him to walk around the neighbourhood alone, and that he naturally did not know his surroundings, as he did not go anywhere except his little garden and walkways. p.93

The personality traits of Ekim, who was raised in the light of helicopter parenting attitude, are demonstrated in Table 8:

Table 8. The Personality Traits of Ekim

Traits	Quotations
Tries making his parents happy	He had willingly got into trouble, just to make his family happier. It had nothing to do with his good luck or bad luck. p. 32

Highly imaginative	Ekim was an imaginative, curious, and self-confident child. p. 104
Idealist	When he becomes thirty, he wants to live on Mars. Moreover, he will be the first Ekim to settle on Mars with his dog. When he succeeds, he will get rid of his nickname, which his grandfather found and which his parents liked and extended at every opportunity they get. From then on, everyone will call him as Ekim with a Dog Living on Mars. For this cause, the experiment or whatever - whatever might happen to him – gets ready to endure anything. p. 28
Detached from the outside world	Ekim is following the lessons from home this year, his tutors and we are helping him. As you see, he is not very social... p. 38

Ekim is an imaginative, idealistic child who strives for his parent's happiness, but he is detached from the outside world and has issues in terms of social development.

Results

In this study, parenting attitudes among the most recent young adult novels titled *Defne'yi Beklerken*, *Darmadağın* and *Denek E.E.E.* were evaluated in the context of the emergence and resolution of the issues in those novels and their reflection on the personality traits of adolescents. Since there is no similar research in the literature, the results obtained in the study are supported by theoretical information.

Among the novels that were examined, the communication issues within families, peer bullying, loneliness (*Defne'yi Beklerken*); emotional, verbal and physical violence (*Darmadağın*), social development issues (*Denek E.E.E.*) issues were covered. The gathering point of all those novels is that the parenting attitudes that are shown in the books and their impacts on the child's personality traits have large rooms within the plots.

The attitudes of mothers and fathers in the novels often vary. Authoritarian mother and indifferent father attitudes are described in the book titled *Defne'yi Beklerken*, while indifferent mother and authoritarian father attitudes are covered in *Darmadağın*. Yavuzer (1996) defines those types of attitude differences between parents with the terms unstable and indecisive. According to him, internal conflicts and disturbances can be seen in the child in cases where such attitude conflicts are being experienced (Yavuzer, 1996: 31). There are similarities determined between the personality traits of *Defne* in *Defne'yi Beklerken* and *Ece* in *Darmadağın*. Both of them are lonely and angry. Furthermore, both of them live their anger inside and do not reflect it out.

Destructive effects of both mother and father figures demonstrate similar attitudes in the novel titled *Denek E.E.E.* Both parents focused on the education of their child and used all their means to raise him well-rounded. Dursun (2019) emphasizes that success-oriented families tend to keep their children safe by giving them education instead of money. Parallel to this point of view, mothers and fathers have been trying to keep their children safe by giving them home education since preschool, with the purpose of making him superior to his peers. Among the novel, the mother plays a supportive role in *Ekim's* education and takes the control of the procedure. Her situation coincides with the results of the study that was conducted by Yılmaz (2020). According to the results of the mentioned study, mothers exhibit more helicopter parenting attitudes compared to fathers (Yılmaz, 2020, p. 150).

The common point of the three books is that parents evaluate their attitudes towards their children and decide to change their attitudes at the end of the book.

The mother, who is known with her authoritarian attitude towards *Defne* in *Defne'yi Beklerken*, questions herself and her attitudes towards raising a child when confronted with her problems. In the case of *Darmadağın*, the mother, who is withdrawn because of the violence that comes from her husband, has limited communication with her children and has an indifferent attitude toward them. She experiences an enlightenment and adopts a more tolerant attitude when her child becomes a subject to violence as well. In the subject of *Denek E.E.E.*, the helicopter parents gain a tolerant attitude by trying to find solutions to the social issues of their children. Vashistha and Rajshree (2012) claimed that attitudes are positive or negative feelings that are obtained about people, objects and ideas, and stated that these feelings can be changed by experience, persuasion, or as predispositions to actions. Sakallı-Uğurlu (2018, p. 275) also clarifies that attitude change is difficult for some individuals, however it is possible to change them. In conclusion, the analysed books offer adult readers the opportunity to question and modify their parenting attitudes.

The novels that are being subjected to this study are problem-oriented books. Problem-focused young adult books do not provide young readers a recipe for their issues; however, they allow them to see the facts from various perspectives. Thus, they contribute to the individual and social development of youth (Dilidüzgün, 2018, p. 109). As an outcome of the study, it can be argued that the recent young adult novels not only offer youth multi-angle solutions, but also give their parents chance to evaluate those issues from their own viewpoints.

References

- Asutay, H. (2013). Ergenlik (İlkgençlik) romanı ve Alman gençlik yazınındaki tarihsel gelişimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 5(2), 7-18.
- Asutay, H. (2018). Almanya’da çocuk ve gençlik yazınbilimi kavramının gelişimi. *International Journal of Language’s Education and Teaching*, 6(3), 227-236. <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.2797>
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>.
- Coast, K. (2011). *Young adult literature: Growing Up*. In S. Wolf, K. Coasts, P. A. Enciso, C. Jenkins (Eds.), *Theory in handbook of research on children’s and young adult literature* (pp. 315-330). London: Routledge.
- Der, A. (2013). *Defne’yi beklerken*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Der, A. (2015). *Darmadağın*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Der, A. (2019). *Denek E.E.E*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Demiray, K. (1973). *Türkçe çocuk edebiyatı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Dursun, C. (2019). *Ebeveyn-çocuk ilişkisinin değişen yüzü: proje çocuk kavramına sosyolojik bir bakış*. IX. Ulusal Sosyoloji Kongresinde sunulan bildiri. Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/335986100_EBEVEYN_COCUK_ILISKISININ_DE_GISEN_YUZU_PROJE_COCUK_KAVRAMINA_SOSYOLOJIK_BAKIS/link/5e0c97e0a6fdc28374d69e6/download
- Eisenberg, N. & Mussen, P.H. (2003). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erdoğan, F. (2019). *Çocuklar için yazmak*. İstanbul: Binbir Kitap.
- Hsieh, H. and Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis, *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>.
- Hughes-Hassel, S. and Guild, S.L. (2002). The urban experience in recent young adult novels, *Alan Review*, 29(3), 35-39. <https://doi.org/10.21061/alan.v29i3.a.7>
- Küçükturan, G. (2005). Anne-baba tutum ölçeği. *Eurasian Journal of Educational Research*, 5(19), 238-250.
- Nelms, B. and Nelms, B. (1984). Young adult literature: Ties that bind: Families in ya books. *The English Journal*, 73(7), 98-101.
- Neydim, N. (2005). *Genç kız edebiyatı*. İstanbul: Bu Yayınevi.
- Nilsen, A.P. and Dinelson, K. L. (2009). *Literature for today’s young adults*. Boston: Pearson Education.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim bilimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Örgen, E. and Güneş, B. (2018). Wattpad romanlarına ilk gençlik edebiyatı açısından bir bakış. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(40), 75- 89. doi: 10.31795/baunsobed.492909
- Petty, R. E., Briñol, P. and DeMarree, K. G. (2007). The meta-cognitive model (MCM) of attitudes: Implications for attitude measurement, change, and strength. *Social Cognition*, 25(5), 657-686.

<https://doi.org/10.1521/soco.2007.25.5.657>

- Rundell, K. (2020). *Neden çocuk kitapları okumalıyız?* İstanbul: Domingo Yayınları.
- Sakallı-Uğurlu, N. (2018). *Sosyal psikolojide tutumlar ve tutum değişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Seelingers-Trites, R. (2000). *Disturbing the universe: Power and repression in adolescent literature*. Iowa City: University of Iowa Press.
- Sever, S. (2012). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sümer, N., Gündoğdu-Aktürk, E., Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye’de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 42-59.
- Sparrow, T., Knight, A. (2006). *Applied emotional intelligence: The importance of attitudes in developing emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass
- Uslu-Üstten, A. (2018) *Gençlik edebiyatı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Vashistha, K. C. and Rajshree (2012). A study of attitude towards sex-education as perceived by parents and teachers. *Samwaad: e-journal*, 1(2), 63-74.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1996). *Ana baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, H. (2020). Türkiye’de helikopter ebeveynlik eğilimi ve helikopter ebeveynlerin demografik özellikleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(46), 133-160.
<https://doi.org/10.21560/spcd.v20i54504.540233>

YAPILANDIRILMIŞ ÖZ

Gençlik Romanlarında Anne-Baba Tutumları

Giriş

Gençlik romanları, gençlik yazınındaki yazınsal türlerden biridir. Bu tür romanlarda olaylar genellikle ergenlik dönemine henüz girmiş çocukların yaşadıkları durumlar ve hissettikleri duygular üzerine kuruludur. Genç okurlar, benzer duygu durumlarına sahip oldukları için kitaplardaki kişilerle kendilerini özdeşleştirirler. Çocukların aileleriyle yaşadıkları fikir çatışmaları ve benzer konular gençlik romanlarında kendilerine sıklıkla yer bulur. Çocuğun kimlik gelişimi üzerinde büyük etkisi olan anne-baba tutumları da bu konular ekseninde okura sunulur. Çalışmada yakın dönem gençlik romanı yazarlarından Aslı Der tarafından kaleme alınmış gençlik romanlarında yer alan anne-baba tutumları, kitaplardaki gençlerin kişilik özelliklerine etkileri bağlamında değerlendirilmiştir.

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında incelenen kitaplar; Defne’yi Beklerken (DB), Darmadağın (DD) ve Denek E.E.E. (DE)’dir. Elde edilen verilerin analizinde içerik çözümlemesinden yararlanılmıştır. Analiz çerçevesi oluşturulurken Yavuzer’in (1996: 28) anne-baba tutum sınıflandırması kullanılmıştır.

Sonuçlar ve Tartışma

İncelenen kitaplarda aile içi iletişimsizlik, akran zorbalığı, yalnızlık (DB); aile içi duygusal, sözel ve fiziksel şiddet (DD); sosyal gelişim sorunları (DE) konuları işlenmiştir. Üç kitabın da ortak noktası kitaplarda betimlenen anne-baba tutumlarının ve bunların çocuğun kişilik özellikleri üzerindeki etkisinin olay örgüsünde büyük bir yere sahip olmasıdır. Kitaplardaki annelerin ve babaların tutumları genellikle birbirinden farklıdır. DB’de otoriter anne tutumu ve kayıtsız baba tutumu, DD’de kayıtsız anne ve otoriter baba tutumu betimlenmiştir. Anne babanın çocuklarına karşı farklı tutum sergilemesi çocukların içe dönük ve öfkeli olmalarına yol açabilir. İncelenen kitaplardan DB’de Defne, DD’de Ece iç dünyaları ile çatışan huzursuz çocuklardır. Her iki genç kız da yalnız ve öfkeli. Üstelik her ikisi de öfkelerini dışarıya yansıtmamaktadır. DB ve DD’de otoriter anne baba tutumunun çocuk üzerindeki yıkıcı etkilerinin sıklıkla vurgulandığı görülür. Her iki kitapta da otoriter ebeveynler, çocuklarından beklentisi

çok yüksek, onları kontrol altında tutmaya çalışan ve sert tavırları olan kişilerdir. Bu davranışlar çocukların huzursuzluklarını artırmaktadır.

DE'de hem anne hem de baba helikopter ebeveynlerin tutum ve davranışlara sahiptir. Her iki ebeveyn de çocuklarının eğitimine odaklanmış, onu donanımlı yetiştirebilmek için tüm imkanlarını kullanmıştır. Okul öncesi dönemden itibaren çocuklarına evde eğitim verip onu yaşlılarından üstün duruma getirerek güvenli kılma çabası içinde olmuşlardır. Kitapta anne çocuk yetiştirmede merkez durumda iken baba destekleyici bir role sahiptir. Bu tutumları sonucunda dış dünyadan korkan ve sosyal ilişki kurmakta zorlanan bir çocuk yetiştirmişlerdir.

İncelenen üç kitabın ortak noktası, anne babaların çocuklarına karşı takındıkları tutumu değerlendirmeleri ve kitap sonlarında tutum değişikliğine gitmeye karar vermeleridir. DB'de çocuğuna karşı otoriter tutum geliştirmiş olan anne, onun yaşadığı sorunlarla yüzleştiğinde kendisini ve çocuk yetiştirme konusundaki tavrını sorgular. DD'da eşinden şiddet gördüğü için içine kapanan ve çocukları ile çok fazla iletişim kurmayan, kayıtsız tutuma sahip anne, çocuğunun da şiddete maruz kalması ile bir aydınlanma yaşar ve daha hoşgörülü bir tutum takınır. DE'de ise helikopter ebeveynler olarak betimlenen anne baba, çocuklarının yaşadığı sosyal sorunlara çözüm üretme çabasına girerek hoşgörülü bir tutuma sahip olurlar. İncelenen kitapların, yetişkin okurların kendi anne baba tutumlarını sorgulama ve değiştirme imkânı sunduğu söylenebilir.

Yapılan çalışma sonunda, yakın dönem gençlik romanlarının, gençlerin anne babalarıyla yaşadıkları sorunlara çözümler sunmasının yanı sıra anne babalara da yaşanan sorunlara farklı açılardan bakma şansı verdiği söylenebilir.

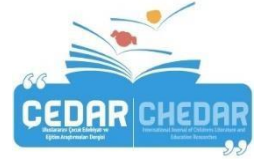


Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt:5, Sayı:1, 2021, Sayfa: 31- 49

International Journal of Children's Literature and
Education Researches

Volume:5, Number:1, 2021, Page: 31- 49



3-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Olarak Yayımlanan Resimli Öykü Kitaplarında Kullanılan Karakterlerin Prososyal Davranışlarının İncelenmesi

Ayşıl Seda AKAR*

Medipol Üniversitesi, Türkiye

İlkyaz Ezgi YILMAZ***

Kocaeli Darıca Farabi Devlet Hastanesi, Türkiye

Hilal MERCAN**

Medipol Üniversitesi, Türkiye

Arzu YÜKSELEN****

Medipol Üniversitesi, Türkiye

Geliş Tarihi / Submitted: 17 / 03 / 2021 Kabul Tarihi / Accepted: 03 / 05 / 2021

Özet: Araştırmada 3-6 yaş çocuklarına yönelik olarak yayımlanan resimli öykü kitaplarında yer alan ana/yan karakterlerin sergiledikleri prososyal davranışların incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel araştırma modelinin kullanıldığı bu araştırmada veriler, doküman analizi yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırmanın veri kaynaklarını İstanbul ilinde, ulaşılabilen, alışveriş merkezlerindeki büyük kitapçılarda, 3-6 yaş grubuna hitap eden ve içeriğinde prososyal davranışları bulunduran 105 kitap oluşturmuştur. Dört araştırmacı tarafından oluşturulan "Kitap İnceleme Formu" ile kitaplar; künye bilgileri, fiziksel özellikler, içerik ve yardımlaşma, iş birliği, empati, paylaşma, teselli etme, kibarlık, dayanışma kategorilerinde yer alan prososyal davranışlar açısından incelenmiştir. Araştırmacılar arasındaki güvenilirliği belirlemek için 10 kitaptan oluşan bir pilot çalışma yapılmış ve araştırmacılar arası güvenilirlik değeri 0,89 olarak bulunmuştur. Bu değer, Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilmiş olan güvenilirlik formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)) ile hesaplanmıştır. Elde edilen veriler frekans analizi ve ki-kare testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; Türkçe yazılan kitaplar ile kibarlık davranışı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($\chi^2 = 7,367$, $p < 0,05$). 2000 yılı ve sonrasında yazılan kitaplar ile iş birliği (%97,7) davranışı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($\chi^2 = 7,636$, $p < 0,05$) ve 2000 yılı ve sonrasında yazılan kitaplar ile yardımlaşma (%92,3) davranışı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($\chi^2 = 4,699$, $p < 0,05$). Yazarların cinsiyeti ile kitaplarda yer alan prososyal davranışlar arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$). Kitaplarda en çok kibarlık davranışının, en az dayanışma davranışının prososyal davranış olarak işlendiği görülmüştür. Prososyal davranışlar, en çok insan karakterler yoluyla ele alınmıştır. Karakterlerin cinsiyetine göre işlenen prososyal davranışlara bakıldığında; yardımlaşma, empati, iş birliği, paylaşma ve dayanışma davranışlarının en çok "cinsiyetsiz" karakterler yoluyla işlendiği görülürken, teselli etme davranışının en çok "erkek" karakterler, kibarlık davranışının ise en çok "kadın" karakterler yoluyla işlendiği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Prososyal davranışlar, Okul öncesi dönemi, Resimli çocuk kitapları, 3-6 yaş

Abstract: This study aimed to examine the prosocial behaviours of the main and side characters in children's books for ages of 3-6. Data collected with document analysis method for this descriptive research. Data resource of the research consists from 105 books which can be accessed in large bookstores in shopping centers in the city of İstanbul, appeal to the ages of 3-6 and contain prosocial behaviours. Books were examined with the "Book Review Form" which was prepared by four researchers in terms of imprint information, physical properties, content and prosocial behaviours within the categories of cooperation, empathy, solacement and kindness. A pilot study consisting of 10 books was conducted to determine the reliability among researchers, and the inter-researcher reliability value was found to be 0,89. This value was calculated with the reliability formula (Reliability = Consensus / (Agreement + Disagreement)) suggested by Miles and Huberman (1994). The data were analysed by

* Sorumlu Yazar, Arş. Gör., 0000-0003-1386-1435, asakar@medipol.edu.tr

** Arş. Gör., 0000-0002-4202-3230, hmercan@medipol.edu.tr

*** Uzman, 0000-0001-6577-3344, ilkyaz_70@hotmail.com

**** Prof. Dr., 0000-0002-3522-865X, ayukselen@medipol.edu.tr

frequency analysis and chi-square test on the SPSS program. According to findings of the research; there is a statistically positive meaningful relationship between books which were written in Turkish language and the behaviour of politeness ($\chi^2=7,367$, $p<0,05$). Also, there is a statistically positive meaningful relationship between books which were written in and after 2000 and behaviours of helpfulness ($\chi^2=4,699$, $p<0,05$) and cooperation ($\chi^2=7,636$, $p<0,05$). On the other hand, it was found that there is no statistically significant relationship between genders of the authors and prosocial behaviours which are mentioned in the books ($p>0,05$). In the books, it has been observed that the behaviour of kindness is treated the most, solidarity behaviour is the least as prosocial behaviour, and the prosocial behaviour is mostly processed through human characters. When the prosocial behaviours processed according to the gender of the characters are examined; While helping, empathy, cooperation, sharing and solidarity behaviours are mostly processed with "genderless" characters, it has been observed that consolation is mostly processed through "male" characters, and politeness behaviour is mostly done through "female" characters.

Keywords: Prosocial behaviours, Preschool period, Illustrated children's books, Ages 3-6

Giriş

Çocukların diğer insanlar ve hayat hakkında dolaylı yoldan deneyim kazanmalarını sağlayan ifade sanatı çocuk edebiyatıdır. Çocuk edebiyatı sayesinde kitaplar, çocuklar için bir gelişim aracı olmaktadır. Çocuk kitapları ile başta dil ve okuma becerileri başta olmak üzere çocukların tüm gelişim alanları desteklenmektedir. Çocuk kitaplarında çeşitli türler bulunmaktadır ve bu türler çocukların yaş gruplarına göre sınıflandırılmaktadır. Doğumdan 3 yaşa kadar gelişimsel özellikler doğrultusunda tercih edilen okul öncesi çocuk kitabı türleri; oyuncak kitaplar, ABC kitapları, kavram kitaplarıdır. 3-6 yaş çocuklarının gelişimlerine uygun olan çocuk kitabı türü ise resimli öykü kitaplarıdır.

Resimli öykü kitapları, resim ağırlıklı olup başı ve sonu olan bir öyküden oluşan çocuk kitaplarıdır. Dikkat süresi daha sınırlı olan 3 yaş grubu için az tümceli, az heceli, kısa metinli resimli öykü kitapları tercih edilmektedir. Yaşla birlikte dikkat süresinin de artmasıyla ortalama 16 sayfa uzunlukta olan resimli öykü kitapları tercih edilmektedir. 3-6 yaş arasında işlem öncesi dönemde yer alan çocuklar hayal ile gerçeği ayırt edememekte ve bu nedenle de resimli öykü kitaplarındaki hayal ürünü, korkutucu olay ve karakterlerden hoşlanmamaktadırlar. Resimli öykü kitaplarındaki hikayeler didaktik olmamalı, eğlenceli olmasına özen gösterilmelidir. Bu dönemdeki çocuklar küçük çocuk ve hayvan karakterlere ilgi duymakta ve bu karakterlerin gerçek yaşantıdaki gibi kusurları olduğunu gördüklerinde karakterlerle özdeşim kurarak karşılaştıkları problemlerle başa çıkmayı, sosyal ve etik değerleri öğrenmektedirler. 4-5 yaşında çocuklar iyi-kötü davranışların farklarını ve bu davranışların sonuçlarını anlamaya başlamaktadırlar (Ural, 2013; Yükselen, 2013). Yaşamlarının ilk yıllarında karşılaştıkları bu öyküler çocukların kişiliklerini de etkilemektedir. Kişilik gelişiminde de önemli yere sahip olan resimli çocuk kitaplarında sadece didaktik veya eğlenceli öğelerin yer almasından ziyade, zihin ve duygu gelişimleri de etkilendiği için sevgi içerikli, olumlu bakış açısı ve dünya görüşü katacak iletiler yer almalıdır (Işıtan ve Gönen, 2006; Ural, 2013). Bu nitelikteki iletiler, çocuklara olumlu davranışları öğretmeye ve olumlu ilişkiler kurup bu ilişkileri sürdürülebilirlik becerisi kazandırmaya çalışmaktadır. Bireylerin sosyalleşmesi, diğer insanlara olumlu yaklaşımlar sergileyebilmeleri adına bu davranışların öğrenimi ve sağlam şekilde temellendirilmesi için önemli bir nokta ise, çocuklara aktarımının en doğru şekilde yapılmasıdır (Canatan, 2008; Kim ve Stevens, 1987). Toplumsal değerleri ve ahlak kurallarını öğrenmeye başlayan okul öncesi çocuğu, topluma uyum sağlamak için bir denge kurmaya, davranışlarını toplumun beklediği şekilde sergilemeye çalışmaktadır (Gander ve Gardiner, 2004). Sosyal gelişim becerilerinin kişilik gelişiminin ve bireyselliğin oluşumunda 3-6 yaş aralığı kritik bir önem taşıdığından, çocukların bazı becerileri öğrenmeleri için uygun uyarıların sağlanmasında resimli çocuk kitaplarının önemli bir aracı olduğu bilinmektedir (Uğurlu, 2013; Yavuzer, 2015). Çocuklar bu kitaplarda yer alan kahramanlar aracılığı ile kültürel öğeler, düşünsel ve davranışsal modeller de çocuklara aktarılmaktadır. Bu özellikler kültürel öğelerin baskın olmasından ziyade daha çok prososyal davranışlar gibi evrensel öğeleri içermelidir (Çetinkaya ve Durmaz, 2020). Çocuk kitapları, içerdiği iyi ve güzel durumların yanı sıra, kötü ve olumsuz durumları işlemesiyle de çocukları gerçek yaşantılarla tanıştıran ve bu sayede onları gerçek hayata hazırlayan önemli yardımcıları arasında olmaktadır. Dolayısıyla çocuk edebiyatı, yansıttığı bu farklı durum ve duygularla çeşitli olumlu sosyal davranışların edinilmesinde önemli katkılar sağlamaktadır (Kaynak ve Aktaş, 2017; Somer, 2015). Bireylerin sosyal bağlar kurmasını kolaylaştıran, karşı taraftan karşılık beklemeksizin, başka kişi ya da grupların yararı için gönüllü olarak yapılan bu davranışlar, prososyal davranışlar olarak

adlandırılmaktadır (Kim ve Stevens, 1987). İş birliği, empati, yardımlaşma davranışlarının yanı sıra teselli etme, paylaşma, kibarlık, dayanışma, cesaret verme ve destekleme davranışları da bu davranışlar arasında sayılmaktadır (Bağcı Çetin ve Öztürk Samur, 2018; Choi, 2005). Kitapların sunmuş olduğu bu geniş yelpaze sayesinde çocukların farkındalıkları gelişerek, prososyal davranışları öğrenmeleriyle, olumlu duygularının oluşumu desteklenmektedir (Kaynak ve Aktaş, 2017; Somer, 2015).

Bağcı Çetin ve Öztürk Samur (2018) tarafından yapılan araştırmada bazı çocukların çok erken yaşlarda prososyal davranış sergiledikleri, bazı çocukların ilerleyen yaşlarda prososyal davranış sergiledikleri görülse de prososyal davranış kazanımının, okul öncesi dönemde daha yoğun olduğu görülmüştür (Bağcı Çetin ve Öztürk Samur, 2018). Yapılan alan yazın çalışmasında, 3-6 yaş arasındaki çocukların paylaşma, yardımlaşma gibi prososyal davranışları üzerinde resimli çocuk kitapların etkinliği inceleyen çalışmalara çok sık rastlanılmamıştır. Okul öncesi dönemi çocuklarının prososyal davranışlarını açıklamaya çalışan çalışmalarda, ebeveyn davranışları, çocuğun mizacı, çocuğun cinsiyeti, ailenin sosyoekonomik düzeyi gibi bilgilerin daha çok ele alındığı görülmüştür (Kumru vd., 2004; Yağmurlu vd., 2005). Resimli çocuk kitaplarının prososyal davranışları içermesinin, çocuklardaki prososyal davranışların gelişimindeki önemli rolü düşünülerek (Uzmen ve Mağden, 2002), yapılan bu çalışmada resimli çocuk kitaplarında yardımlaşma, iş birliği, empati, paylaşma, teselli etme, kibarlık, dayanışma kategorilerinde yer alan prososyal davranışlar incelenmiştir.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Çocuklar dünyayı oyunlar ile keşfetmekte ve deneyimlemektedirler. Ancak deneyimleyemedikleri olayları ya da deneyimledikleri benzer olaylara farklı bakış açılarından bakmayı çocuk kitapları ile keşfetmektedirler. Dolayısıyla çocuklar prososyal davranışları çevrelerindeki insanların davranışlarının sonucunu gözlemleyerek öğrenmelerinin yanı sıra çocuk kitapları aracılığı ile de öğrenmekte, pekiştirilmesi sonucu da günlük hayatlarında kullanılmaktadırlar. Bu nedenle araştırmanın amacı, incelenen resimli çocuk kitaplarında ana ya da yan karakterlerin sergilemiş oldukları prososyal davranışları incelemek ve kitaplarda prososyal davranışlara ne kadar yer verildiğini tespit etmektir.

Araştırma Problemleri

3-6 yaş çocuklarına yönelik olarak yayımlanan resimli öykü kitaplarında kullanılan karakterlerin prososyal davranışlarının neler oldukları bilinmemektedir. Bu nedenle aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Resimli öykü kitaplarında yer alan prososyal davranışlar nelerdir?
2. Yazarların cinsiyetleri ile resimli öykü kitaplarında yer verdikleri prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?
3. Resimli öykü kitaplarının orijinal dilleri ile kitaplarda işlenen prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?
4. Resimli öykü kitaplarının basım yılları ile kitaplarda işlenen prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?
5. Resimli öykü kitaplarındaki karakterin türlerine göre atfedilen prososyal davranışlar nelerdir?
6. Resimli öykü kitaplarındaki karakterin cinsiyetlerine göre atfedilen prososyal davranışlar nelerdir?

Sınırlılıklar

İncelenen kitaplarda ulaşılabilirlik ön planda tutulmuş olup yazar cinsiyetleri eşit oranda örnekleme dahil edilememiş ve çeviri-Türkçe dillerindeki kitaplar arasında da eşitlik sağlanamamıştır. İncelenen resimli öykü kitapları ulaşılabilirliğe göre belirlendiğinden, 1999 yılı ve öncesine ait kitaplar, 2000 yılı ve sonrasına ait kitaplara göre sayıca daha az incelenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Türü

Araştırmanın türü betimsel nitelikte tasarlanmıştır. Betimsel nitelikte tasarlanan araştırmalarda ele alınan konu ile ilgili derin bir kavrayışa ulaşmak amaçlanmaktadır. Betimsel araştırmalar, araştırılan olguları doğal ortamda araştırabilme, araştırmacının objektif katılımını sağlama, bütüncül olma ve algıları ortaya çıkarma, esnek ve tümevarımcı analiz özelliklerine sahiptir (Karagöz, 2019).

Veri Kaynakları

Araştırmanın veri kaynaklarını İstanbul ili Levent ve Ümraniye ilçelerinde yer alan alışveriş merkezlerindeki büyük kitapçılarda 3-6 yaş grubuna hitap eden ve içeriğinde prososyal davranışları bulunduran 105 kitap veri olarak kullanılmıştır. Kitaplar olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme modeline göre seçilmiştir. Amaçlı örneklemede örnekleme rassal olarak değil araştırmacının ön yargısına bağlı olarak seçilmektedir (Karagöz, 2019). Bu nedenle amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen ve içerisinde prososyal davranışları içeren 105 kitap incelenmiştir. Araştırma kapsamında incelenen kitapların yazarlarının %61,9'u kadın, %38,1'i erkektir. Araştırmaya dahil edilen kitapların %52,4'ünün Türkçe, %47,6'sının çeviri kitap olduğu saptanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Kitap İnceleme Formu

Verilerin toplanması amacıyla dört araştırmacı tarafından "Kitap İnceleme Formu" oluşturulmuştur. Oluşturulan bu form alan üç uzman görüşüne gönderilmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda form revize edilmiştir. Form dört bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler kitabın künye bilgilerine, fiziksel özelliklerine, içeriğine ve yardımlaşma, iş birliği, empati, paylaşma, teselli etme, kibarlık, dayanışma kategorilerinde yer alan prososyal davranışlara ait bölümlerdir. Kitaplarda bulunan prososyal davranışlar üç araştırmacı tarafından incelenmiştir. Seçilen her kitap için 'Kitap inceleme Formu' araştırmacılar tarafından doldurulmaktadır. Formun araştırmacılar arası görüş birliğini tespit etmek amacıyla veri kaynağı olarak rastgele 10 adet resimli öykü kitabı seçilmiş ve pilot çalışma yapılmıştır. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilmiş olan güvenilirlik formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)) kullanılmıştır. Bu formül sonucunda araştırmacılar arasında en az 0,80 benzerlik olmalıdır. Analiz sonucunda araştırmacılar arası güvenilirlik değerinin 0,89 olduğu bulunmuştur. Böylelikle dokümanlardan elde edilen bilgilerin doğruluğu denetlenmiştir.

Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Bu araştırmanın veri toplama ve analiz yöntemi doküman analizi olarak belirlenmiştir. Doküman analizi araştırılan konu hakkında bilgileri kapsayan belgelerin incelenmesidir. Doküman analizinde fotoğraf, video, resimler gibi görsel verilerin yanı sıra yazılı belgeler ve öyküler de kullanılabilir (Karagöz, 2019).

Doküman analizi sürecine dokümanı elde etme ile başlanmaktadır. Bu nedenle Levent ve Ümraniye ilçelerinde yer alan alışveriş merkezlerindeki büyük kitapçılarda 3-6 yaş grubuna hitap eden kitaplar belirlenmiştir. Sonrasında belirlenen kitapların orijinal olup olmadığı kontrol edilmiş ve orijinal oldukları belirlenmiştir. Dokümanlara ulaşıldıktan sonra içerikleri incelenmiştir. Toplam 263 kitap incelenmiş olup kitapların 105 tanesinde prososyal davranış olduğu belirlenmiştir. Form oluşturma aşamasında literatür doğrultusunda kategoriler, birbirlerini kapsamayacakları şekilde belirlenmiştir. Bu nedenle analiz birimi var ya da yok şeklinde sözcük olarak belirlenmiştir. Elde edilen bilgilerin sayısallaştırılması için ilgilenilen bilgi yoksa "0" değeri, varsa "1" değeri verilmiştir. Toplanan veriler SPSS programı aracılığı ile frekans analizi ve ki-kare testi kullanılarak analiz edilmiştir. "Resimli öykü kitaplarında yer alan prososyal davranışlar nelerdir?", "Resimli öykü kitaplarındaki karakterin türlerine göre atfedilen prososyal davranışlar nelerdir?", "Resimli öykü kitaplarındaki karakterin cinsiyetlerine göre atfedilen prososyal davranışlar nelerdir?" araştırma problemlerinin cevapları frekans analizi ile; "Yazarların cinsiyetleri ile resimli öykü kitaplarında yer verdikleri prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?", "Resimli öykü kitaplarının orijinal dilleri ile kitaplarda işlenen prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?", "Resimli öykü kitaplarının basım yılları ile kitaplarda işlenen prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?" araştırma problemlerinin cevapları ise ki kare testi kullanılarak analiz edilmiştir. Yardımlaşma, iş birliği, empati, paylaşma, teselli etme, kibarlık, dayanışma kategorilerine aşağıda yer alan kapsam doğrultusundaki ifadeler dahil edilmiştir:

Yardımlaşma: Yardımlaşma kategorisine cümlelerde geçen başkasının sorununa çözüm yolu

bulmaya çalışma, başkalarına yardım etmeye çalışma durumlarında kullanılan ifadeler dahil edilmiştir.

Empati: Empati kategorisine cümlelerde geçen başkalarının duygularını anlamaya çalışma, başkaları hakkında üzülmeye ve endişelenmeye durumlarında kullanılan ifadeler dahil edilmiştir.

İş birliği: İş birliği kategorisine cümlelerde geçen beraber yapılan, birlikte hazırlanan, birlikte uğraşılan ifadeler dahil edilmiştir.

Paylaşma: Paylaşma kategorisine cümlelerde geçen karakterlerin kendilerinde olan bir şeyi ihtiyacı olan bir karaktere karşılıksız olarak vermesi durumlarında kullanılan ifadeler dahil edilmiştir.

Teselli etme: Teselli etme kategorisine cümlelerde geçen karakterlerin, diğer karakterlerin üzgün ya da canı sıkın olduğu durumlarda “olsun, ziyarı yok, herkes hata yapabilir, hepimiz hata yapabiliriz” gibi kullanılan ifadeler dahil edilmiştir.

Kibarlık: Kibarlık kategorisine cümlelerde geçen “–miyim” gibi soru ekleri, “merhaba”, “iyi günler” gibi selamlama ifadeleri, “lütfen, teşekkür etmek, ikram etmek, geçmiş olsun, vb.” gibi kullanılan ifadeler dahil edilmiştir.

Dayanışma: Dayanışma kategorisine cümlelerde geçen birden fazla karakterin kendilerini olumsuz etkileyen durumlar karşısında ortak hareket etmeleri sonucunda kullanılan ifadeler dahil edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, “Resimli öykü kitaplarında yer alan prososyal davranışlar nelerdir?”, “Yazarların cinsiyetleri ile resimli öykü kitaplarında yer verdikleri prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?”, “Resimli öykü kitaplarının orijinal dilleri ile kitaplarda işlenen prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?” , “Resimli öykü kitaplarının basım yılları ile kitaplarda işlenen prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?” , “Resimli öykü kitaplarındaki karakterin türlerine göre atfedilen prososyal davranışlar nelerdir?” ve “Resimli öykü kitaplarındaki karakterin cinsiyetlerine göre atfedilen prososyal davranışlar nelerdir?” araştırma problemlerinin bulgularına yer verilecektir.

Resimli öykü kitaplarında prososyal davranışlar işlenerek çocuklara bu davranışların kazandırılması hedeflenmektedir. Bunlar; yardımlaşma, empati, iş birliği, paylaşma, teselli etme, kibarlık ve dayanışmadır. “Resimli öykü kitaplarında yer alan prososyal davranışlar nelerdir?” araştırma probleminin incelendiği tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Resimli Çocuk Kitaplarında Yer Alan Prososyal Davranışlar

Prososyal Davranış		n	%
Yardımlaşma	Var	46	43,8
	Yok	59	56,2
Empati	Var	48	45,7
	Yok	57	54,3
İş birliği	Var	43	41,0
	Yok	62	59,0
Paylaşma	Var	21	20,0
	Yok	84	80,0
Teselli etme	Var	23	21,9
	Yok	82	78,1
Kibarlık	Var	52	49,5
	Yok	53	50,5
Dayanışma	Var	24	22,9
	Yok	81	77,1

Tablo 1. incelendiğinde; resimli çocuk kitaplarının %43,8’inde yardımlaşma davranışı işlenirken, %56,2’sinde işlenmemiş; %45,7’sinde empati davranışı işlenirken, %54,3’ünde işlenmemiş; %41’inde iş birliği davranışı işlenirken, %59’unda işlenmemiş; %20’sinde paylaşma davranışı işlenirken, %80’inde işlenmemiş; %21,9’unda paylaşma davranışı işlenirken, %78,1’inde işlenmemiş; %49,5’inde kibarlık davranışı işlenirken, %50,5’inde işlenmemiş ve %22,9’unda kibarlık davranışı işlenirken, %71,1’inde işlenmemiştir. Tabloya göre en çok işlenen prososyal davranışların sırasıyla, kibarlık (%49,5), empati (%45,7), yardımlaşma (%43,8), iş birliği (%41), dayanışma (22,9), teselli etme (%21,9) ve paylaşma (%20) olduğu görülmüştür.

İncelenen resimli öykü kitaplarında işlenen kibarlık davranışına örnekler:

“Kırmızı etek kurda teşekkür etti ve ormanın içine girdi” (Kırmızı Etek).

“Aferin, dedi annesi” ve “Aman yavrucuğum, orada dur bakalım” (Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan).

“Kaplumbağa küreğini oğlana uzatarak teşekkür etti” (Üç soru).

“Lütfen...bunu imzala” (Nokta).

İncelenen resimli öykü kitaplarında işlenen empati davranışına örnekler:

“Bir zamanlar küçük üzgün bir penguen vardı. Hayvanat bahçesindeki bütün hayvanlar onun için kaygılanıyorlardı. Neyin var diye sordular” (Canım arkadaşlarım).

“Artık Pati ve Pus endişeli. ‘Ya kurtaramasaydık seni. Lütfen vazgeç beklemekten.’ diyorlar ama Piticiği bir türlü vazgeçiremiyorlar. Bu kadar önemli olan neydi ki? Acaba neydi Piticiğin dileği? Pus kendini suçlu hissediyor. Pati’nin kulağına eğiliyor ve ‘Hemen bir çare bulmalıyız.’ diyor. Kafa kafaya verip bir süre düşünüyorlar. Birden “Buldu!” diyor Pus sevinçle” (Üç kedi bir dilek).

İncelenen resimli öykü kitaplarında işlenen yardımlaşma davranışına örnekler:

“Orman meyveli pastayı taşımalarına yardım etti” (Yağmurlu Bir Gün).

“Nikolay’ın arkadaşları onu anladılar ve yardım etmek istediler”, “Yorulmuş olmalısın dedi Nikolay, sana yardım edeyim” ve “Nikolay pandayı dikkatle Leo’nun kulübesine taşıdıktan sonra bir bambu kamışı yardımıyla bacağına sardı” (Üç soru).

“Ovada dolaşan ve diken toplayan yaşlı bir kadın gördü. Onu atına bindirdi ve onun için diken topladı. Dikenleri atının sırtına yükleyip, yaşlı kadını kulübesine götürdü” (Zambaklar Ülkesi).

İncelenen resimli öykü kitaplarında işlenen iş birliği davranışına örnekler:

“Bir ev yapacağız! Der Dişlek. Oh, evet! Diye bağırlar hep bir ağızdan. Çamur dört köşede çukur kazar ve Kanat da çatıyı yapar. Duvarları yapmak için tahta toplarlar ve zemini de samanla kaplarlar. Evin yapımına herkes yardımcı olur ve kısa bir süre sonra kulübe tamamlanır” (Kuçu Kuçu Kendine Ev Arıyor).

“Seninle ben, Küçük Ayı, demiş Büyük Ayı, suyu beraber getirelim” ve “...odunu birlikte toplayalım” (Seninle Ben, Küçük Ayı).

“Üst üste yığacak taş kalmadığından hayvanlar üst üste çıkıp bir kule oluşturdu. Önce bir kirpi, tavşan, koyun, zebra, su aygırı ardından fok balığı, yılan...fil. Ve arkadaşlarının üstüne çıkan penguen bir de baktı ki kuşlar artık o kadar yüksekte değil. Yükseklerde bulutların üstünde mutlu bir penguen süzülüyordu. Ve bu arkadaşları sayesinde olmuştu” (Canım arkadaşlarım).

İncelenen resimli öykü kitaplarında işlenen dayanışma davranışına örnekler:

“Onlara, birbirlerine yakın yüzmeyi öğretmiş. Yüzerken her biri kendi yerini korumuş. Dev bir balık gibi yüzmeyi öğrendiklerinde, ‘Ben de gözünüz olacağım’ demiş” şeklinde geçen kısımda bir sürü küçük balığın büyük bir balıktan korunmak için birleşerek büyük bir balık şeklini aldıklarından bahsedilmektedir (Yüz Yüz).

“Pipkin biraz yürüdüktan sonra bir grup penguenle karşılaştı. Sıcak kalmak için birbirlerine sokulmuş, iç içe daireler oluşturmuşlardı” (Bir Bilyon Ne Kadar Büyük?).

İncelenen resimli öykü kitaplarında işlenen teselli etme davranışına örnekler:

“Anne Rakun yavrusunun elini tuttu ve kulağına sokularak yumuşak bir sesle, ‘Bazen hepimiz istemediğimiz şeyleri yapmak zorunda kalırız’ dedi. ‘Başta tuhaf ve ürkütücü gelebilirler. Ama bir kez başladıktan sonra, okulu seveceksin’” ve “Anne Rakun yavrusuna gülümseyerek, ‘şimdi’ dedi, ‘ne zaman kendini yalnız hissedersen ve birazcık evdeki sevgiye ihtiyaç duyarsan, elini yanağına bastır ve şöyle düşün: ‘Anne seni seviyor.’ Bu öpücük yüzüne atlayacak ve içini sevimli, sıcacık düşüncelerle dolduracaktır” (Avucundaki Öpücük).

“Kapıyı açtı, karşısında kocaman gövdesiyle fil duruyordu. Üstü başı çamur içindeydi. Hem üzgün görünüyordu hem de yorgun gözüküyordu. Kırmızı file sarılıp hortumundan öptü. Onu çok sevdiğini söyledi” (Kırmızı Fili Gördünüz Mü?).

“Yeteneklerimizi yetenek gösterisinde sergilememizin zamanı geldiğinde ben çok utandım ve çekindiğim için çıkmak istemedim, ama Tammy bana cesaret vererek pes etmemi engelledi” (Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var).

İncelenen resimli öykü kitaplarında işlenen paylaşma davranışına örnekler:

“Su samurları gizlenme yerlerini deniz çocuğu ile paylaşmaktan hoşlanırlardı” (Su Samuru Koyu).

“Şuradaki minik kedi pek aç kalmış besbelli. Çantamız acaba düşünüyor mü bu miniği? Kediciğe süt mü? Aslan çanta... Süper çanta...Sen çok yaşa” (Annemin Çantası).

Resimli öykü kitaplarında, “Yazarların cinsiyetleri ile resimli öykü kitaplarında yer verdikleri prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?” araştırma probleminin incelendiği tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Yazarların Cinsiyetleri ile Resimli Öykü Kitaplarında Yer Verdikleri Prososyal Davranışlar Karşılaştırılması

Prososyal Davranış		Kadın		Erkek		Toplam		x ²	p
		n	%	n	%	n	%		
Yardımlaşma	Var	40	61,5	25	38,5	65	100	,010	,922
	Yok	25	62,5	15	37,5	40	100		
Empati	Var	29	60,4	19	39,6	48	100	,083	,773
	Yok	36	63,2	21	36,8	57	100		
İş birliği	Var	27	62,8	16	37,2	43	100	,024	,876
	Yok	38	61,3	24	38,7	62	100		
Paylaşma	Var	13	61,9	8	38,1	21	100	,000	1,000
	Yok	52	61,9	32	38,1	84	100		
Teselli etme	Var	20	74,1	7	25,9	27	100	2,282	,131
	Yok	45	57,7	33	42,3	78	100		
Kibarlık	Var	34	65,4	18	34,6	52	100	,529	,467
	Yok	31	58,5	22	41,5	53	100		
Dayanışma	Var	16	66,7	8	33,3	24	100	,299	,584
	Yok	49	60,5	32	39,5	81	100		

Tablo 2. incelendiğinde, resimli öykü kitapları içerisinde yardımlaşma davranışını işleyen yazarların %61,5’i kadın yazarlar iken, %38,5’i erkek yazarlar; resimli öykü kitapları içerisinde empati

davranışını işleyen yazarların %60,4'ü kadın yazarlar iken, %39,6'sı erkek yazarlar; resimli öykü kitapları içerisinde iş birliği davranışını işleyen yazarların %62,8'i kadın yazarlar iken, %37,2'si erkek yazarlar; resimli öykü kitapları içerisinde paylaşma davranışını işleyen yazarların %61,9'u kadın yazarlar iken, %38,1'i erkek yazarlar; resimli öykü kitapları içerisinde teselli etme davranışını işleyen yazarların %74,1'i kadın yazarlar iken, %25,9'u erkek yazarlar; resimli öykü kitapları içerisinde kibarlık davranışını işleyen yazarların %65,4'ü kadın yazarlar iken, %34,6'sı erkek yazarlar ve resimli öykü kitapları içerisinde kibarlık davranışını işleyen yazarların %66,7'si kadın yazarlar iken, %33,3'ü erkek yazarlardır. Tablo genel olarak incelendiğinde ise, yazarların cinsiyetleri ile resimli öykü kitaplarında yer verdikleri prososyal davranışlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Ülkemizde yazılan ve anadili Türkçe olan resimli öykü kitapları olduğu gibi, yabancı dilden çeviri yapılmış pek çok resimli öykü kitabı da bulunmaktadır. “Resimli öykü kitaplarının orijinal dilleri ile kitaplarda işlenen prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?” araştırma probleminin incelendiği tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Resimli Öykü Kitaplarının Orijinal Dilleri ile Kitaplarda İşlenen Prososyal Davranışların Karşılaştırılması

Prososyal Davranış		Türkçe		İngilizce		Diğer Avrupa Dilleri		Toplam		χ^2	p
		n	%	n	%	n	%	n	%		
Yardımlaşma	Var	36	55,4	19	29,2	10	15,4	65	100	,819	,664
	Yok	19	47,5	15	37,5	6	15	40	100		
Empati	Var	29	60,4	12	25,0	7	14,6	48	100	2,603	,272
	Yok	26	45,6	22	38,6	9	15,8	57	100		
İş birliği	Var	20	46,5	14	32,6	9	20,9	43	100	2,028	,363
	Yok	35	56,5	20	32,3	7	11,3	62	100		
Paylaşma	Var	10	47,6	8	38,1	3	14,3	21	100	,394	,821
	Yok	45	53,6	26	31,0	13	15,5	84	100		
Teselli etme	Var	14	51,9	7	25,9	6	22,2	27	100	1,633	,442
	Yok	41	52,6	27	34,6	10	12,8	78	100		
Kibarlık	Var	24	46,2	23	44,2	5	9,6	52	100	7,367	,025*
	Yok	31	58,5	11	20,8	11	20,8	53	100		
Dayanışma	Var	16	66,7	3	12,5	5	20,8	24	100	5,649	,059
	Yok	39	48,1	31	38,3	11	13,6	81	100		

* $p<0,05$

Tablo 3. incelendiğinde, yardımlaşma davranışını işleyen kitapların %55,4'ü Türkçe yazılmış, %29,2'si İngilizce'den, %15,4'ü diğer Avrupa dillerinden çevrilmiş; empati davranışını işleyen kitapların %60,4'ü Türkçe yazılmış, %25'i İngilizce'den, %14,6'sı diğer Avrupa dillerinden çevrilmiş; iş birliği davranışını işleyen kitapların %46,5'i Türkçe yazılmış, %32,6'sı İngilizce'den, %20,9'u diğer Avrupa dillerinden çevrilmiş; paylaşma davranışını işleyen kitapların %47,6'sı Türkçe yazılmış, %38,1'i İngilizce'den, %14,3'ü diğer Avrupa dillerinden çevrilmiş; teselli etme davranışını işleyen kitapların %51,9'u Türkçe yazılmış, %25,9'u İngilizce'den, %22,2'si diğer Avrupa dillerinden çevrilmiş ve dayanışma davranışını işleyen kitapların %66,7'si Türkçe yazılmış, %12,5'i İngilizce'den, %20,8'i diğer Avrupa dillerinden çevrilmiştir. Tablo genel olarak incelendiğinde ise, Türkçe yazılan kitaplar ile kibarlık davranışı (%46,2) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($\chi^2= 7,367$, $p<0,05$).

Ülkemizde ve dünyada çocuklar için resimli öykü kitaplarının yayımlanmaya başlaması yeni bir

durum değildir. “Resimli öykü kitaplarının basım yılları ile kitaplarda işlenen prososyal davranışlar arasında bir ilişki var mıdır?” araştırma probleminin incelendiği tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. Resimli Öykü Kitaplarının Basım Yılları ile Kitaplarda İşlenen Prososyal Davranışların Karşılaştırılması

Prososyal Davranış		2000 Yılı ve Sonrası		1999 Yılı ve Öncesi		Toplam		x ²	p
		n	%	n	%	n	%		
Yardımlaşma	Var	60	92,3	5	7,7	65	100	4,699	,030*
	Yok	31	77,5	9	22,5	40	100		
Empati	Var	41	85,4	7	14,6	48	100	,120	,730
	Yok	50	87,7	7	12,3	57	100		
İş birliği	Var	42	97,7	1	2,3	43	100	7,636	,006*
	Yok	49	79,0	13	21,0	62	100		
Paylaşma	Var	20	95,2	1	4,8	21	100	1,669	,196
	Yok	71	84,5	13	15,5	84	100		
Teselli etme	Var	25	92,6	2	7,4	27	100	1,105	,293
	Yok	66	84,6	12	15,4	78	100		
Kibarlık	Var	47	90,4	5	9,6	52	100	1,232	,267
	Yok	44	83,0	9	17,0	53	100		
Dayanışma	Var	23	95,8	1	4,2	24	100	2,262	,133
	Yok	68	84,0	13	16,0	81	100		

*p<0,05

Tablo 4. incelendiğinde, yardımlaşma davranışını işleyen resimli öykü kitaplarının %92,3’ü 2000 yılı ve sonrasında yayımlanan resimli öykü kitapları iken, %7,7’si 1999 yılı ve öncesinde yayımlanan resimli öykü kitapları; empati davranışını işleyen resimli öykü kitaplarının %85,4’ü 2000 yılı ve sonrasında yayımlanan resimli öykü kitapları iken, %14,6’sı 1999 yılı ve öncesinde yayımlanan resimli öykü kitapları; iş birliği davranışını işleyen resimli öykü kitaplarının %97,7’si 2000 yılı ve sonrasında yayımlanan resimli öykü kitapları iken, %2,3’ü 1999 yılı ve öncesinde yayımlanan resimli öykü kitapları; paylaşma davranışını işleyen resimli öykü kitaplarının %95,2’si 2000 yılı ve sonrasında yayımlanan resimli öykü kitapları iken, %4,8’i 1999 yılı ve öncesinde yayımlanan resimli öykü kitapları; teselli etme davranışını işleyen resimli öykü kitaplarının %92,6’sı 2000 yılı ve sonrasında yayımlanan resimli öykü kitapları iken, %7,4’ü 1999 yılı ve öncesinde yayımlanan resimli öykü kitapları; kibarlık davranışını işleyen resimli öykü kitaplarının %90,4’ü 2000 yılı ve sonrasında yayımlanan resimli öykü kitapları iken, %9,6’sı 1999 yılı ve öncesinde yayımlanan resimli öykü kitapları ve dayanışma davranışını işleyen resimli öykü kitaplarının %95,8’i 2000 yılı ve sonrasında yayımlanan resimli öykü kitapları iken, %4,2’si 1999 yılı ve öncesinde yayımlanan resimli öykü kitaplarıdır. Tablo genel olarak incelendiğinde, 2000 yılı ve sonrasında yazılan kitaplar ile iş birliği (%97,7) davranışı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($x^2=7,636$, $p<0,05$) ve 2000 yılı ve sonrasında yazılan kitaplar ile yardımlaşma (%92,3) davranışı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($x^2=4,699$, $p<0,05$).

Resimli öykü kitaplarında ana ya da yan karakter türü olarak insan, hayvan ya da varlıklar (şelale, yaprak, kaya vb.) kullanılabilir. “Resimli öykü kitaplarındaki karakterin türlerine göre atfedilen prososyal davranışlar nelerdir?” araştırma probleminin incelendiği tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 5. Resimli Öykü Kitaplarındaki Karakterin Türlerine Göre Atfedilen Prososyal Davranışlar

Prososyal Davranış		İnsan		Hayvan		Varlık	
		n	%	n	%	n	%
Prososyal Davranışlar	Var	62	59,0	50	47,6	12	11,4
	Yok	43	41,0	55	52,4	93	88,6

Tablo 5. incelendiğinde, resimli öykü kitaplarındaki insan karakterlerin %59’una bir prososyal davranış atfedilirken, %41’ine herhangi bir prososyal davranış atfedilmemiştir. Resimli öykü kitaplarındaki hayvan karakterlerin %47,6’sına bir prososyal davranış atfedilirken, %52,4’üne herhangi bir prososyal davranış atfedilmemiştir. Resimli öykü kitaplarındaki varlık karakterlerin %11,4’üne bir prososyal davranış atfedilirken, %88,6’sına herhangi bir prososyal davranış atfedilmemiştir.

İncelenen resimli öykü kitaplarında prososyal davranışların atfedildiği karakterler türlerinin hayvanlar, insanlar ve varlıklar (taş, kaya, güneş, ağaç, şelale vb.) olduğu görülmektedir. Prososyal davranışları insan karakterlere atfeden kitaplar sayıca daha fazladır. Konuşan varlıkların incelenen kitaplarda daha az işleniyor olması, işlendiğinde ise daha çok yardımcı karakter olarak ele alınmaları çalışmada varlıklara atfedilen prososyal davranış sayısının az olmasına sebep olmuştur. Bununla birlikte kitaplardaki insan karakterlere daha çok prososyal davranış atfedilmesi ve çoğunlukla çocuk karakterlerin seçilmiş olması da çocukların özdeşim kurabilmeleri açısından önemlidir.

Kitaplarda kadın, erkek gibi karakterlere yer verildiği gibi herhangi bir cinsiyete sahip olmayan karakterlere de ana ya da yan karakter olarak yer verilmektedir. “Resimli öykü kitaplarındaki karakterin cinsiyetlerine göre atfedilen prososyal davranışlar nelerdir?” araştırma probleminin incelendiği tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 6. Resimli Öykü Kitaplarındaki Karakterin Cinsiyetlerine Göre Atfedilen Prososyal Davranışlar

Prososyal Davranış		Kadın		Erkek		Cinsiyetsiz	
		n	%	n	%	n	%
Yardımlaşma	Var	26	24,8	31	29,5	32	30,5
	Yok	79	75,2	74	70,5	73	69,5
Empati	Var	13	12,4	18	17,1	21	20,0
	Yok	92	87,6	87	82,9	84	80,0
İş birliği	Var	20	19,0	22	21,0	23	21,9
	Yok	85	81,0	83	79,0	82	78,1
Paylaşma	Var	10	9,5	5	4,8	11	10,5
	Yok	95	90,5	100	95,2	94	89,5
Teselli etme	Var	11	10,5	13	12,4	9	8,6
	Yok	94	89,5	92	87,6	96	91,4
Kibarlık	Var	25	23,8	22	21,0	21	20,0
	Yok	80	76,2	83	79,0	84	80,0
Dayanışma	Var	11	10,5	9	8,6	13	12,4
	Yok	94	89,5	96	91,4	92	87,6

Tablo 6. incelendiğinde, resimli öykü kitaplarında işlenen yardımlaşma davranışı kadın karakterlerin %24,8’inde varken %75,2’inde yoktur; erkek karakterlerin %29,5’inde varken %70,5’inde yoktur; cinsiyetsiz karakterlerin ise %30,5’inde varken %69,5’inde yoktur. Resimli öykü kitaplarında işlenen empati davranışı kadın karakterlerin %12,4’ünde varken %87,6’sında yoktur; erkek karakterlerin %17,1’inde varken %82,9’unda yoktur; cinsiyetsiz karakterlerin ise %20’inde varken %80’inde yoktur.

Resimli öykü kitaplarında işlenen iş birliği davranışı kadın karakterlerin %19'unda varken %81'inde yoktur; erkek karakterlerin %21'inde varken %79'unda yoktur; cinsiyetsiz karakterlerin ise %21,9'unda varken %78,1'inde yoktur. Resimli öykü kitaplarında işlenen paylaşma davranışı kadın karakterlerin %9,5'inde varken %90,5'inde yoktur; erkek karakterlerin %4,8'inde varken %95,2'sinde yoktur; cinsiyetsiz karakterlerin ise %10,5'inde varken %89,5'inde yoktur. Resimli öykü kitaplarında işlenen teselli etme davranışı kadın karakterlerin %10,5'inde varken %89,5'inde yoktur; erkek karakterlerin %12,4'ünde varken %87,6'sinde yoktur; cinsiyetsiz karakterlerin ise %8,6'sında varken %91,4'ünde yoktur. Resimli öykü kitaplarında işlenen dayanışma davranışı kadın karakterlerin %10,5'inde varken %89,5'inde yoktur; erkek karakterlerin %8,6'ünde varken %91,4'ünde yoktur; cinsiyetsiz karakterlerin ise %12,4'ünde varken %87,6'sında yoktur.

İncelenen resimli öykü kitaplarında prososyal davranışların atfedildiği karakter cinsiyetleri kadın, erkek olarak ele alınırken kadın karakterlerinin içerisine kız çocuk karakterler, erkek karakterlerin içerisine ise erkek çocuk karakterler dahil edilmiştir. Bazı kitaplarda karakterler cinsiyetsiz olarak ele alınmış ve karakterlerin kadın ya da erkek cinsiyetine dahil olabilmeleri sağlayacak herhangi bir kıyafet, fiziksel özellik ya da karakteristik özelliğe yer verilmediği görülmüştür. Cinsiyetsiz olarak ele alınan karakterlere konuşan bulut, şelale, kaya, kalem gibi varlıklar örnek olabileceken, bazı kitaplarda hayvanlar da cinsiyetsiz olarak ele alınan karakterlere örnek olabilmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Çocuk kitapları, çocukları gerçek yaşantılarla tanıştırmak onları gerçek hayata hazırlamakta ve yansıttığı farklı durum ve duygularla çeşitli olumlu sosyal davranışların edinilmesinde önemli katkılar sağlamaktadır (Kaynak ve Aktaş, 2017; Somer, 2015). Sosyal davranışların edinilmesi için 3-6 yaş resimli öykü kitaplarında yardımlaşma, iş birliği, empati, paylaşma, teselli etme, kibarlık, dayanışma kategorilerinde prososyal davranışlara yer verilmektedir. Çalışma grubunu oluşturan kitaplarda ise bu kategorilerden en fazla kibarlık, en az paylaşma davranışına yer verildiği görülmüştür. Kibarlık değeri davranışla yansıtılmasının yanı sıra sözcükler aracılığıyla da yansıtılmaktadır. Nezaket sözcüklerinin sosyal hayatta sözel olarak daha çok ifade edilebilmesi nedeniyle resimli çocuk kitaplarında da daha çok sözel ifadeler yoluyla ele alındığı görülmüştür. Bu nedenle de kibarlık davranışının diğer prososyal davranışlara göre çocuk kitaplarında daha fazla işlenmiş bir prososyal davranış olduğu düşünülmektedir. Tuğrul ve Feyman (2006) 192 kitabı inceleyerek yapmış oldukları çalışmayla çocuk kitaplarında en çok işlenen değer paylaşma ve yardımlaşma olduğunu bulmuşlardır (Tuğrul ve Feyman, 2006). Resimli çocuk kitaplarında bazı değerlerin dağılımını 135 kitaba bakarak inceleyen Dirican ve Dağlıoğlu (2014) tarafından yapılan bir çalışmada da paylaşma, nezaket, yardımlaşma değerlerinin yüksek oranda, empati değerinin ise düşük oranda kitaplarda yer aldığı bulunmuştur (Dirican ve Dağlıoğlu, 2014). Bu durum yardımlaşma ve kibarlık davranışları için çalışmamızla benzer sonuçlar doğurmuş olsa da empati ve paylaşma davranışları için farklı çıkan sonuçların sebebinin, araştırmada incelenen kitaplarla çalışmamızda incelenen kitaplar arasındaki farklılıktan ve örneklem büyüklüğünden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Yazarların kadın ya da erkek olması ile kitaplarında yardımlaşma, iş birliği, empati, paylaşma, teselli etme, kibarlık, dayanışma kategorilerinde yer verdikleri prososyal davranışlar arasında bir ilişki görülmemiştir. Hem kadın hem erkek yazarlar resimli çocuk kitaplarında tüm bu prososyal davranışlara benzer şekilde yer vermişlerdir. Eisenberg ve Lennon (1983) tarafından yapılan çalışmada kadınların kendilerini daha çok empati kuran kişiler olarak değerlendirildiği, Volbrecht ve ark. (2007) tarafından yapılan çalışmada da toplumlarda yer eden algılar doğrultusunda, başkalarına karşı daha empatik bir yaklaşım sergilemenin kadınlara atfedilen bir özellik olduğu belirtilmiştir (Eisenberg vd., 1983; Volbrecht vd., 2007) Bu nedenle bu çalışmada da, kadın yazarların kitaplarında daha çok empatik davranışa yer vereceği öngörülmüş ancak sonuç anlamlı çıkmamıştır. Yükselen ve Bencik Kangal (2011) tarafından yapılan çalışmada yazarların, çocukların düşünme becerilerini destekleyecek nitelikte hikayeler kurgulamaları gerektiği vurgulanmıştır (Yükselen ve Bencik Kangal, 2011). Bu durumda çalışmamızda da görüldüğü gibi yazarların cinsiyet özellikleri prososyal düşünme becerilerini destekleyecek hikayeler yazmalarını etkilememekte, aynı duyarlılıkta hikayeleri yazdıkları anlaşılmaktadır.

Yazınsal metinler, kültürün yansımasıdır ve kültürel aktarımda önemli bir ögedir (Polat, 1995). Çeviriler aracılığı ile farklı kültürler arasında köprü kurulur (Mert vd., 2013). Çeviri kültürler arası

etkileşimde önemli bir yere sahiptir çünkü yazarların içinde buldukları kültürel dünyaları eserlerine yansıtmaktadır (Levent, 2010; Öztürk, 1991). Çocuklar için hazırlanan çeviri resimli öykü kitapları aracılığı ile kendi kültürlerine duyarlılıklarını artırmanın yanı sıra başka kültürlerle yönelik duyarlılıklarını da artırmaktadır. Böylelikle çocuk evrensel kültüre ait bilgiler edinmektedir (Mert vd., 2013). Çetinkaya ve Durmaz (2020) tarafından yapılan çalışmada çeviri resimli öykü kitaplarında evrensel değerlerden ziyade daha çok yabancı kültüre özgü öğelere yer verildiği, Türk kültürüne ait öğelere yeterince yer verilmediği görülmüştür (Çetinkaya ve Durmaz, 2020). Araştırmamızda ise Türkçe yazılan kitaplarda çeviri kitaplardan ziyade kibarlık prososyal davranışının daha çok olduğu görülmektedir. Akyol (2012) tarafından yapılan çalışmada da Türkçe basılan kitaplarda kibarlık davranışının yüksek oranda yer verildiği görülmüştür (Akyol, 2012). Bunun nedeni Türk kültürünün yansımaları olarak Türkçe dilinin, diğer çevirisi yapılan dillere göre daha çok nezaket kelimeleri ve ekleri ile vurgulanabilmesinden kaynaklanabilmektedir. Han ve Kemple (2006) tarafından yapılan çalışmada da çocuğun gelişim süreci içerisinde kibar davranabilmesinin büyük önem taşıdığı ifade edilmiştir (Han ve Kemple, 2006). Kültürümüzde de kibarlık davranışına önem verilmesinin ve çocukların gelişiminde de büyük bir önem taşıdığı düşünülmesinden dolayı incelenen orijinal dili Türkçe olan resimli çocuk kitaplarında daha fazla yer verildiği düşünülebilir.

Kitaplarda işlenen prososyal davranışlar ile kitapların basım yılları karşılaştırıldığında; iş birliği ve yardımlaşma davranışları ile 2000 yılı ve sonrasında yazılan kitaplar arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Erdi (2008) yapmış olduğu çalışmada resimli öykü kitaplarında işlenen ahlaki değerleri yıllara göre incelediğinde, 2000’li yıllarda en fazla “paylaşma”nın, 1980’li yıllarda ise en fazla işlenen “doğruluk”un işlendiğini bulmuştur. Aynı zamanda kitaplarda ahlaki değerlerin işlenme oranının 1980’li yıllarda %40’larda olduğunu bulurken bu durumun 2000’li yıllarda düştüğünü de bulmuştur (Erdi, 2008). Akyol (2012) tarafından yapılan çalışmada, 2000 yılı sonrasındaki kitaplarda iş birliği davranışlarına yüksek oranda yer verildiği görülmüştür (Akyol, 2012). Uzmen ve Mağden (2002) ve Tuğrul ve Feyman (2006) tarafından yapılan çalışmalarda da resimli öykü kitaplarında en fazla yardımlaşma davranışlarının yer aldığı görülmüştür (Tuğrul ve Feyman, 2006; Uzmen ve Mağden, 2002) Çalışmamızda ise 2000 yılı ve sonrasında yazılan resimli öykü kitaplarında 1999 yılı ve öncesinde yazılan resimli öykü kitaplarına göre daha fazla prososyal davranışa yer verildiği görülmektedir. Bu durumun sebebinin, hem araştırmaya 2000 yılı ve sonrasına ait daha fazla kitap dahil edilmesinin, hem de çocuk edebiyatının çocuklar üzerindeki etkisinin anlaşılması ve alanda çalışan profesyonel sayısının artması ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Alan yazın tarandığında da 90’lardan günümüze kadar, yayımlanan çocuk kitaplarının sayısının tüm dünyada arttığı ve ülkemizde ise zaman içinde evrensel çocuk gerçekliği ve eşitliği anlayışını benimseyen kitapların da gelişiminin arttığı görülmektedir (Neydim, 2004). Yine benzer şekilde 20. Yüzyıldan günümüze dek kitapların daha çocuk merkezli, daha gerçekçi ve eşitliği vurgulayacak şekilde evirildiği görülmektedir. Kitaplardaki konu çeşitliliği de paralel olarak artış göstermiştir (Gültekin, 2006). 2000 yılı sonrası en çok işlenen prososyal davranışlar arasındaki farklılığın ise, çalışmanın yapıldığı yıllar arasındaki farklılıktan, araştırılan yıllardaki popüler konuların değişmesi ve bununla birlikte çocuk kitapları yoluyla çocuklara öğretilmek istenilen davranışların da değişiklik göstermesiyle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Erdi (2008) de yapmış olduğu çalışmaya, 2000’li yıllarda “bireyselleşimin” ön plana çıkmasıyla, resimli öykü kitaplarında daha çok paylaşma gibi, bu çalışmada da iş birliği davranışında olduğu gibi, davranışlar işlenerek çocuklara bu davranışların kazandırılmasının amaçlandığı şeklinde bir yorum getirmiştir.

Karakter türlerinin prososyal davranışları sergileme oranının %59,0 oranında insan, %47,6 oranında hayvan, %11,4 oranında diğer varlıklar olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, Turner’ın (2006) yapmış olduğu bir araştırma bulgularına göre, kitapların %57’sinde insanlar, ana karakter olarak kullanılmış, insanlardan sonra en çok hayvan karakterlerin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Oysa ki alan yazın tarandığında çocukların, bu yaşlarda içinde hayvanların konuştuğu, insan gibi davrandığı şarkılı, oyunlu fabllarla daha çok ilgilendiği belirtilmiştir (Turner, 2006).

Karakterlerin cinsiyetine göre işlenen prososyal davranışlar incelendiğinde; yardımlaşma, empati, iş birliği, paylaşma ve dayanışma davranışlarının en çok “cinsiyetsiz” karakterler yoluyla işlendiği görülürken, teselli etme davranışının en çok “erkek” karakterler, kibarlık davranışının ise en çok “kadın” karakterler yoluyla işlendiği görülmüştür. Becker ve Eagly (2004) tarafından yapılan çalışmada sosyal yaşantıda hem kadınların hem erkeklerin yaşamlarındaki belirli durumlar karşısında farklı prososyal

davranışlar sergiledikleri belirtilmiştir (Becker ve Eagly, 2004). Bu doğrultuda çalışmamızda da prososyal davranışların sadece kadın ya da sadece erkek karakterlere atfedilmesinden ziyade çoğu prososyal davranışın cinsiyetsiz karakterlere atfedildiği görülmüştür. Bu nedenle de prososyal davranış kazanımlarının cinsiyet algısı üzerinden verilmemesi çocukların bu davranışları her iki cinsiyetin de sergileyebileceğine yönelik bir algı oluşturmasına destek olabileceği düşünülmektedir.

De Guzman, Edwards ve Carlo (2005)'in okul öncesi kurumlara ya da ilkokula devam eden 2-10 yaş aralığındaki çocukların davranışlarının sıklığı ve sergilendikleri durumlar incelendiğinde, prososyal davranışların sergilenmesinde cinsiyet açısından bir farklılık bulunmamıştır (De Guzman vd., 2005). Yapılan bu çalışmada incelenen kitaplarda da karakter cinsiyetine yüklenmiş olan prososyal davranışların görülme oranının birbirine çok yakın olduğu görülmüş ve bu durumun Edwards, De Guzman ve Carlo'nun çalışmasında elde edilen bulguyu desteklediği düşünülmektedir.

Öneriler

3-6 yaş çocuklarına hitap eden resimli öykü kitaplarında tüm prososyal davranışların öneminin eşit oranda vurgulanması ve prososyal davranışların atfedildiği karakterlerin cinsiyetlerinin çocukların özdeşim kurabileceği şekilde cinsiyetsiz karakterlere ek olarak kadın ve erkek karakterler üzerindeki dağılımına da dikkat edilerek yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Yazarlar tarafından daha az ele alınan prososyal davranışlar üzerine daha fazla kitap yazılması, çocukların sosyal yaşantılarını, eğitim süreçlerini ve sosyal-duygusal gelişimlerini olumlu etkileyebilecek prososyal davranışların kazanımı sağlanabilir. Bu nedenle prososyal davranışların, daha geniş bir perspektifle kitaplarda sunulmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Resimli öykü kitaplarında işlenen konuların yıllar içindeki değişimini görebilmek adına basım yıllarına göre incelenen kitapların sayıca eşitlenmesi sağlanarak yeni bir çalışma yapılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Akyol, T. (2012). *Resimli çocuk kitaplarında yer alan değerlerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden, 10, 2018.
- Bağcı Çetin, B., ve Öztürk Samur, A. (2018). 60-72 Aylık çocukların prososyal davranışları ile anne-babalarının prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 1-17.
- Becker, S. W., ve Eagly, A. H. (2004). The heroism of women and men. *American Psychologist*, 59(3), 163-178.
- Canatan, A. (2008). Toplumsal değerler ve yaşlılar. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 1(1), 62-71.
- Choi, J., (2005). *Social Interdependence and social dominance: determinants of children's bullying, victimization and pro-social behaviors*. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, USA.
- Çetinkaya, F. Ç., ve Durmaz, M. (2020). Çeviri resimli çocuk kitaplarının kültür aktarımı açısından incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 945-959.
- De Guzman, M. R. T., Edwards, C. P., ve Carlo, G. (2005). Prosocial Behaviors in Context: A study of the Gikuyu children of Ngecha, Kenya. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(5), 542-558.
- Dirican, R., ve Dağlıoğlu, E. H. (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.
- Erdi, A. (2008). *Türkiye'de 1980-1985 ve 2000-2005 yılları arasındaki çocuk kitaplarında eğitsel*

- iletiler (karşılaştırmalı bir çalışma)*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Eisenberg, N., ve Lennon, R. (1983). Sex differences in empathy and related capacities. *Psychological Bulletin*, 94(1), 100-131.
- Gander, M. J., ve Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi*. İmge Kitabevi.
- Gönen, M., ve Veziroğlu, M. (2013). Çocuk edebiyatının genel hedefleri. İçinde M. Gönen (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı* (ss. 1–13). Eğiten Kitap.
- Gültekin, A. (2006). Çocuk ve gençlik edebiyatı eğitimi neden gerekli ?, *Varlık Dergisi*, 1189.
- Han, S. H. ve Kemple, M. K. (2006). Components of social competence and strategies of support: considering what to teach and how. *Early Childhood Education Journal*, 34(3), 241-246.
- Işıtan, S. ve Gönen, M. (2006). Resimli çocuk kitaplarının benlik kavramıyla ilgili konuları içermesi yönünden incelenmesi. Yayına Hazırlayan: Sedat Sever. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (4-6 Ekim 2006)*. (ss. 413-420). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, No:203.
- İpek-Yükselen, A., & Bencik-Kangal, S. (2011). *Resimli çocuk kitaplarının renk kavramı kazanımı üzerine etkisinin incelenmesi*. III. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumunda sunulan bildiri. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kaynak, D., ve Aktaş, E. (2017). *Okul öncesi hikâye ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri*. *Ekev Akademi Dergisi*, 21(72), 67-85.
- Kim, Y.-O., ve Stevens, J. H. (1987). The socialization of prosocial behavior in children. *Childhood Education*, 63(3), 200–206.
- Kumru, A., Edwards, C. P., ve Carlo, G. (2004). Olumlu sosyal davranışların ilişkisel, kültürel, bilişsel ve duyuşsal bazı değişkenlerle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 109–125.
- Levent, G. (2010). *Çocuk edebiyatı çevirilerinde karşılaşılan sorunlar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Mert, O., Albayrak, F., ve Serin, N. (2013). Çeviri çocuk kitaplarının kültür aktarımı açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(3), 58–73.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. CA: Sage: Thousand Oaks.
- Neydim, N. (2004). Popüler çocuk kitapları ve medyasının çocuk kültürüne etkilerine sosyolojik gerçeklikler açısından bakış. *Popüler Kültür ve Gençlik-Özel Sayı-Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 57, 76-80.
- Öztürk, H. E. (1991). *Batı çocuk klasiklerinde temel değerler*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Polat, T. (1995). Yazın metni - okur ilişkisi üzerine düşünceler. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, (8), 109-121.
- Somer, B. (2015). *4-6 Yaş resimli çocuk kitaplarının prososyal davranışlar açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Turner, J. C. (2006). Representations of illness, injury, and health in children's picture books. *Children's Health Care*, 35(2), 179-189.
- Tuğrul, B. ve Feyman, N. (2006). Okul öncesi çocuklar için hazırlanmış resimli öykü kitaplarında kullanılan temalar. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu. Ankara Üniversitesi

Bildiri Kitabı, 387-392.

- Uğurlu, S. B. (2013). Resimli çocuk kitaplarında hayvan karakter kullanımı. *Electronic Turkish Studies*, 8(4), 1381-1393.
- Ural, S. (2013). Okul öncesi çocuk kitaplarının tanımı. İçinde M. Gönen (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı* (pp. 33–55). Eğiten Kitap.
- Uzmen, S., ve Mağden, D. (2002). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(15), 193–212.
- Volbrecht, M. M., Lemery Chalfant, K., Aksan, N., Zahn Waxler, C., ve Goldsmith, H. H. (2007). Examining the familial link between positive affect and empathy development in the second year. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 105- 130.
- Yağmurlu, B., Sanson, A., ve Köymen, B. (2005). Effects of parenting and child temperament on the development of prosocial behavior: The mediating role of theory of mind. *Turkish Journal of Psychology*, 20(55), 21–24.
- Yavuzer, H. (2015). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2019). *Çocuk Psikolojisi* (44th ed.). Remzi Kitabevi.
- Yükselen, İ. A. (2013). Yaş gruplarına göre çocuk kitapları. İçinde M. Gönen (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı* (ss. 57–72). Eğiten Kitap.

EK

İncelenen Kitaplar

1. Kurt ile Keçi Yavrusu
2. Annemle Babam Arkadaş Olduklarını Unutunca
3. Üşengeç Yengeç
4. Tonton'un Yemeği
5. Köpük ile Pıtır
6. Arkadaşım ve Ben
7. Sakar Cadı Vini'nin Doğum Günü
8. Arkadaş
9. Zambaklar Ülkesi
10. Annemin Çantası
11. Deniz Ne Kadar Derin?
12. Seninle Ben Küçük Ayı
13. Kırmızı Dümenin Düşü
14. Kurbağa ve Yabancı
15. Tak Tak! Kim O?
16. Bütün Gün Esneyen Prenses
17. Mutluluk
18. Küçük Mor Balık

19. Top Tavşan
20. Canavarlar Kedilerden Korkar
21. Veli'nin Kırmızı Topu
22. Akıllı Tavşan ile Anne Saksığan
23. Dağınık Sincap Deren
24. Hangi Ses Benimki?
25. Minik Tavşan Pikniğe Gidiyor
26. Kipper'in Oyuncakları
27. Uslu Yaramaz
28. Kuçu Kuçu Kendine Ev Arıyor
29. İlkbahar'ın Sesi
30. Avucumdaki Öpücük
31. Zogi
32. Kırmızı Etek
33. Bir Milyon Ne Kadar Büyük?
34. Oyuncu Bulut
35. Yağmurlu Bir Gün
36. Yapabilirim
37. Kafasına Edeni Bulmaya Çalışan Küçük Köstebeğin Hikayesi
38. Zuzu'nun Ormanı
39. Mumuk Oyuncakçıda
40. Elmer
41. Benimle Oynar Mısın?
42. Teo'nun Tırnak Yeme Kitabı
43. Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan
44. Sabırsız Sinek Feza
45. Uyuyamayan Koala
46. Kanatlı Kirpi ile Uçan Kaplumbağa
47. Çirkin Beşli
48. Nork
49. Çok Hayal Kuran Çocuk
50. Tefekkür Yürüyüşleri
51. Süt Dişim Nerede
52. Her Şeyi Onaran Adam
53. Astronot Ne Yapar
54. Pig Adında Bir Pug
55. Dünyanın En Cesur Denizcisi

56. Uçan Kaya
57. Babaannem Kime Benziyor
58. Ördek, Ölüm ve Lale
59. Bay Kabuk ve Ejder
60. Canavarlar Gece Gelir
61. Bir Zürafa Dertleri
62. Sarp ve Meyve Ağaçları
63. Kırmızı Başlıklı Kız ve Vejetaryen Kurt
64. Hiç Hata Yapmayan Kız
65. Annemin İçindeki Ses
66. Memo ve Ay
67. Bu Kitabın Ortasında Duvar Var
68. Mö La La
69. Çizmeyi Bilseydim
70. Küçük Zürafa
71. Su Samuru
72. Üç Soru
73. Tuhaf Bir Gün
74. Üç Kedi Bir Dilek
75. Canım Arkadaşım
76. Elmer ve Gökkuşığı
77. Yağmur Kralı
78. Sesini Beğenmeyen Rüzgâr
79. Nil Soru Soruyor
80. Yatağımın Altında Bir Kaplan Var
81. Hayat Veren Kanatlar
82. Hüthüt'ün Güzel Dünyası
83. Sit Nene'nin Masalları
84. Samsi ve Ali Baba Çarşıda
85. Beni Annem Yavruladı
86. Benim Sevimli Tavşanım
87. Kırmızı Şapkalı Kız Arkadaş Arıyor
88. Köprüyü Geçerken Dev ile Ayının Öyküsü
89. Yürümek Her Şey Değil
90. Ninemin Yaylası
91. Süslü Püslü Prenses
92. Benim Kolum Alçıda

93. Doktorda
94. Diş Hekiminde
95. Kaan'ın Sallanan Dişi
96. Yavru Ahtapot Olmak Çok Zor
97. Mutlu Kedi Alışverişte
98. Ömer Bakkalda
99. Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var
100. Nokta
101. Nina'nın Emziği
102. Yüzyüz
103. Kırmızı Fili Gördünüz Mü?
104. Hastanede
105. Zeynep Hastaneye Gidiyor

STRUCTURED ABSTRACT

Investigation of Prosocial Behaviours of the Characters Used in Picture Story Books Published for Children aged 3-6

Introduction

Picture story books are children's books that are mainly pictures and consist of a story with a beginning and an end. These stories, which they encounter in the first years of their lives, also affect the personalities of children. Since children's picture books also affect their mental and emotional development, messages that contain love, that will add a positive perspective and worldview should also be included in the books. Messages of this nature try to teach children positive behaviours and to gain the ability to establish and maintain positive relationships. The age range of 3-6 is of critical importance in the formation of social development skills, personality development and individuality. It is known that children's picture books are an important tool in providing appropriate stimulant for children to learn some skills. Children's books are among the important assistants that prepare them for real life, with the good and beautiful situations they contain, as well as the bad and negative situations. Therefore, children's literature makes important contributions to the acquisition of various positive social behaviours with these different situations and emotions it reflects. These behaviours, which make it easier for individuals to establish social bonds, and which are done voluntarily for the benefit of other people or groups without expecting anything in return from the other party, are called prosocial behaviours. In addition to cooperation, empathy, helping behaviours, consolation, sharing, kindness, solidarity, encouraging and supporting behaviours are also counted among these behaviours. Thanks to this wide range offered by the books, children's awareness develops, they learn prosocial behaviours, and the formation of positive emotions is supported.

Method

This study aimed to examine the prosocial behaviours of the main and side characters in children's books for ages of 3-6. Data collected with document analysis method for this descriptive research. Data resource of the research consists from 105 books which can be accessed in large bookstores in shopping centers in the city of İstanbul, appeal to the ages of 3-6 and contain prosocial behaviours. Books were examined with the "Book Review Form" which was prepared by four researchers in terms of imprint information, physical properties, content and prosocial behaviours within the categories of cooperation, empathy, solacement and kindness. A pilot study consisting of 10 books was conducted to determine the reliability among researchers, and the inter-researcher reliability value was found to be 0,89. This value

was calculated with the reliability formula ($\text{Reliability} = \text{Consensus} / (\text{Agreement} + \text{Disagreement})$) suggested by Miles and Huberman (1994). The data were analysed by frequency analysis and chi-square test on the SPSS program.

Results and Discussion

According to findings of the research; there is a statistically positive meaningful relationship between books which were written in Turkish language and the behaviour of politeness ($\chi^2= 7,367$, $p<0,05$). Also, there is a statistically positive meaningful relationship between books which were written in and after 2000 and behaviours of helpfulness ($\chi^2=4,699$, $p<0,05$) and cooperation ($\chi^2=7,636$, $p<0,05$). On the other hand, it was found that there is no statistically significant relationship between genders of the authors and prosocial behaviours which are mentioned in the books ($p>0,05$). In the books, it has been observed that the behaviour of kindness is treated the most, solidarity behaviour is the least as prosocial behaviour, and the prosocial behaviour is mostly processed through human characters. When the prosocial behaviours processed according to the gender of the characters are examined; While helping, empathy, cooperation, sharing and solidarity behaviours are mostly processed with "genderless" characters, it has been observed that consolation is mostly processed through "male" characters, and politeness behaviour is mostly done through "female" characters.

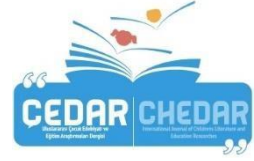


Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt 5 Sayı 1, 2021, Sayfa: 50-65

*International Journal of Children's Literature and
Education Researches*

Volume 5, Number 1, 2021, Page: 50-65



2005-2017 Yılları Arasında Basılmış Resimli Öykü Kitaplarının Duygusal Okuryazarlık Açısından İncelenmesi*

Ceren KOÇAK**
Başkent Üniversitesi, Türkiye

Saniye BENCİK KANGAL***
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye

Geliş Tarihi / Submitted: 26 / 11 / 2021 Kabul Tarihi / Accepted: 03 / 05 / 2021

Özet: Bu çalışmanın amacı, Ankara ilindeki üniversitelere bağlı anaokullarında bulunan 2005-2017 yılları arasında basılmış resimli öykü kitaplarının duygusal okuryazarlık açısından incelenmesidir. Araştırmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada uygulandığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmı tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın nitel kısmında doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilindeki üç üniversiteye bağlı köklü anaokullarının kitap listelerinden oluşan 227 adet resimli öykü kitabı oluşturmuştur. Veriler araştırmacı tarafından literatür taraması ve uzman görüşü alınarak geliştirilen “Resimli Öykü Kitaplarını Duygusal Okuryazarlık Açısından İnceleme” formu aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler betimleyici istatistik yöntemleri ve parametrik olmayan testler ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yabancı öykü kitapları yerli öykü kitaplarına oranla duygusal okuryazarlığı daha iyi yansıtmaktadır ($p<0,05$). Resimli öykü kitaplarında en sık rastlanan duygu Zevk duygusu (Mutluluk, Sevinç, Coşku, Heyecan, Eğlenme, Hoşnutluk) iken en az rastlanan duygu Öfke duygusu (Hiddet, Sinirlenme, Kızgınlık, Alınganlık, Rahatsızlık). Araştırmadan elde edilen bulguların çocuk edebiyatı alanında çalışan uzmanlara ve yeni araştırmalara yol göstereceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Edebiyatı, Resimli Öykü, Duygu, Okuryazarlık, Duygusal okuryazarlık.

Abstract: The aim of this study is to investigate the illustrated story books published between 2005-2017 in the kindergartens attached to universities in Ankara in terms of emotional literacy. In the study, a mixed method was used in which quantitative and qualitative research methods were applied together. The quantitative part of the research is a descriptive study in the screening model. In the qualitative part of the study, a document analysis method was used. The sample of the study consisted of 227 illustrated story books consisting of the book lists of rooted kindergartens affiliated to three universities in Ankara. The data from the research was collected through the form “Investigation The Illustrated Story Books In Terms Of Emotional Literacy” which was developed by literature review and expert opinion by the researcher. Descriptive statistics methods and nonparametric tests, which are Mann Whitney-U test and Chi-square test, were used to analyse the data. As a result; it has been found that foreign story books are more likely to reflect emotional literacy than native books ($p<0,05$). According to the research results, the most frequent emotion reflected in illustrated books were Pleasure Emotion Cluster (Happiness, Joy, Enthusiasm, Excitement, Fun, Gladness) while the least frequent one was Anger Emotion Cluster (Rage, Fury, Irritability, Disturbance). The findings obtained from the research will guide experts working in the field of children's literature and new researches in this field.

Key Words: Children's Literature, Illustrated story, Emotion, Literacy, Emotional Literacy.

* Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi'nde 2018 yılında tamamlanan yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

** Sorumlu Yazar, Öğr. Gör., 0000-0001-5801-8869, kocak.crn@gmail.com

*** Doç. Dr., 0000-0002-2585-5078, sbencik@hacettepe.edu.tr

Giriş

Erken çocukluk dönemi bireyin gelişiminin en hızlı olduğu ve kişiliğin temellerinin atıldığı kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar; bilişsel, motor, dil, sosyal ve duygusal gelişimini, kendi hızında ve içerisinde yaşadığı çevrenin zenginliği ölçüsünde potansiyelinin en üst basamağına erişerek tamamlar. Çocuklar doğdukları andan itibaren aileden, okuldan ve içinde yaşadıkları toplumdan etkilenerek gelişir, öğrenir ve çeşitli beceriler edinirler. Çocuğun gelişimi fiziksel, sosyal, zihinsel ve duygusal yönleri ile bir bütün olup bunlardan birinin ihmali bile çocuğun gelişimini olumsuz etkilemektedir (Oktay, 2002).

Duygusal gelişim, insan gelişiminin kritik gelişim alanlarından biridir. Duyguların, hayatımızı ne kadar iyi etkilediği fikri yeni değildir ve duygular, insanlar yeryüzünde var olduğu sürece var olmuştur (Deutschendorf, 2009). Duygu, bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi anlamında tanımlanmaktadır (Goleman, 2017). Duygular, iç dünyamız ya da sosyal çevremizde olan önemli olaylar ile ilgili sinyallerdir. Nasıl hissettiğimiz ne düşündüğümüzü ve nasıl düşündüğümüzü etkiler. Duygular önemli olaylara karşı dikkatimizi yönlendirir, belli bir davranış için bizi hazırlar ve problem çözerken düşünce sürecimize rehberlik eder (Caruso ve Salovey, 2004). Araştırmalar, duygusal olarak yeterli bireylerin, yaşamın ilerleyen yıllarında sosyal yeterlik başta olmak üzere akademik beceriler ile iş hayatında daha etkin bireyler olduklarını ortaya koymaktadır. Erken çocukluk döneminde çocuklar kişilik gelişimine paralel olarak sosyal ve duygusal gelişim alanında da yeterlik kazanırlar. Beyin gelişiminin en esnek olduğu bu dönemde, evde ve okulda öğrenilen duygusal dersler, duygu devrelerini şekillendirerek kişileri daha yeterli ya da yetersiz kılmaktadır (Goleman, 2017). Özellikle son yıllarda yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar erken çocuklukta duygusal gelişim, duygusal yeterlik ve duygusal okuryazarlık kavramlarının önemini ortaya koymakta ve bu bağlamda duygusal okuryazarlık becerilerinin (duyguları tanıyabilme, duyguları anlayabilme, duyguları ifade edebilme ve duyguları düzenleyebilme) erken yaşlardan itibaren çocuklara kazandırılmasının önemi vurgulanmaktadır (Denham, 1998; Sorin, 2004). Kopp (1989), duygusal dili öğrenmenin, çocukların duygularını anlamalarına ve duygular ile ilgili durumlar hakkında konuşmanın, çocukların duygularını kontrol etmelerine ve yönetebilmelerine yardımcı olduğunu ifade etmektedir (akt. Ripley, 2007).

Eğitimde hala görece yeni ve büyüyen bir alan olan duygusal okuryazarlık, duygusal bilgiyi işleme yeteneği olan duygusal zekâ kuramına dayanır (Bruce, 2010). Duygusal zekâ terimi, bu yapıyla yakından ilişkili ve literatürde kullanılan en yaygın terimleri olan “duygusal farkındalık”, “duygusal okuryazarlık”, “duygusal yeterlik”, “duygusal sosyal zekâ” gibi terimleri tanımlamada kullanılan kesin, geniş ve çeşitli bir yaklaşımı kapsamak için kullanılmaktadır (Baron, 2007).

Çocuklar basit duygularla doğarlar ve zamanla bu duygu becerileri repertuarlarına karmaşık duygular eklenerek duygu dünyaları zenginleşir ve bu duyguları uygun yollarla kontrol etmeyi öğrenirler (Hansen & Zambo, 2007). Çocukların sonradan edinecekleri duygusal beceriler, ilk yıllarda edindiklerinin üzerinde oluşur (Goleman, 2017). Çocuklar üç yaşına ulaştıklarında birçok duyguyu deneyimler ve ifade ederler. Çocukların duygu repertuarları üzüntü, kaygı, korku, merak, eğlenme gibi tüm temel duyguları içerir ve duyguların ifade edilme biçimleri giderek farklılaşır (Denham, 1998). Okul öncesi dönemde çocuklar kendilerinin ve başkalarının duygularını doğru bir şekilde yorumlayabilir, duyguların içten geldiğini ve başkalarından saklanabileceğini bilirler. Duyguları okuyabilen çocuklar, yetişkinlerle ve akranları ile nasıl ilişki kuracağına daha iyi karar verebilmektedirler (Smith, 2014).

Günümüzde gelişen ve değişen teknoloji ile birlikte okul öncesi dönem çocuklarının, kendilerine oldukça cazip gelen birçok farklı uyaran etkisinde kaldığı ve oyun oynama, sosyalleşme, keşfetme ve öğrenme ihtiyaçlarının bu kaynaklardan sağlanarak zihinsel, dilsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerinin desteklendiği görülmektedir. Çocukların duygusal gelişiminin desteklenmesinde dilsel yeteneğin ve duygusal söz varlığının önemi açıktır. Çocuk edebiyatı ürünlerinden resimli öykü kitapları bu bağlamda önemli bir işleve sahiptir. Resimli çocuk kitapları, çocukların zevk alabileceği, eğlenirken öğrenebileceği ve onlara düş dünyasının kapılarını aralamayı başaran görsel öğelerden ve dilsel metinlerden oluşmuş kitaplardır (Şimşek, 2016). Çocuk edebiyatı, edebi-estetik ve sofistike hikayeler çerçevesinde sadece dilsel yetenekleri değil, aynı zamanda kahramanların duygusal süreçleri hakkında da bir anlayış sağlamaktadır (Kumschick, 2012). Çocukların kitaplarla ilgili deneyimleri arttıkça, başkaları gibi düşünmeye ve diğer insanların rollerini kendi kendilerine yansıtmaya başlayabilirler. Bu nedenle, seçilen kitaplardaki karakterlerin duygu ve davranışları hakkında yapılan konuşma çalışmaları

çok önemlidir. Hirsh ve Golinkoff (2003) yüksek sesle okunan iyi seçilmiş bir resimli öykü kitabının ve duyarlı, cesaret verici bir erken çocukluk eğitimcisinin çocukların duyguları anlamalarına ve onlarla baş etmelerine yardımcı olabileceklerini bildirmiştir (Hansen & Zambo, 2007). Edebiyat, çocukların, duygularını tanımalarına ve kendileri hakkında bir algılarının oluşmasına yardımcı olabilir. Çocukların, bazı duyguların normal olduğunu öğrenmeleri, kendilerinin de normal olduklarını anlamalarını destekleyebilir (Sawyer, 2004). Çocukların, kitaplarla olan deneyimlerini arttırmaları, başkaları gibi düşünmeye ve diğer insanların rollerini kendi kendine yansıtmalarını sağlamaktadır, bu nedenle kitaplardaki karakterlerin duygu ve davranışları hakkında yapılan konuşma çalışmaları önemlidir (Güleç ve Geçgel, 2015). Okul öncesi dönem çocuklarına kitap okumak, duygusal bakımdan onlara yardımcı olmaktadır, çocukların kendilerini tanımalarına, özdeşleştiği kahramanlar yoluyla duygularıyla başa çıkmayı öğrenmelerine yardımcı olmaktadır (Alpöge, 2003).

Erken çocukluk döneminde duygusal okuryazarlığın kazandırılmasında resimli öykü kitaplarının önemli bir role sahip olduğu açıktır (Harper; 2016; Nikolayeva, 2013). Alanyazında resimli öykü kitaplarının dil becerileri ve erken okuryazarlık becerileri başta olmak üzere birçok gelişim alanı ve becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan çalışmalara (Işıtan ve Akoğlu, 2016; Yıldız Bıçakçı, Er ve Aral, 2018) rastlanmaktadır ancak resimli öykü kitaplarını duygusal okuryazarlık açısından inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Planlanan bu çalışma ile resimli öykü kitaplarının içerik özelliklerinin duygusal okuryazarlığı destekleme konusundaki işlevi ve kitaplarda hangi duygulara yer verildiğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada Ankara ilindeki üniversitelere bağlı anaokullarında bulunan 2005-2017 yılları arasında basılmış yerli ve yabancı resimli öykü kitaplarının duygusal okuryazarlık açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Resimli öykü kitaplarında yer alan duyguların dağılımı nasıldır?
2. Resimli öykü kitaplarında yer alan duygu kümelerinin duygu alt kümelerine göre dağılımı nasıldır?
3. Resimli öykü kitaplarında duygusal okuryazarlığın yansıtılması yerli ve yabancı kitaplar açısından farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma kapsamında, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada uygulandığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden önce nitel verilerin sayısallaştırılması ve nicel verilerle birleştirilerek analiz edilmesi amacıyla “Çeşitleme” deseni kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın nicel kısmı tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın nitel kısmında doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan gerekli izinler alınmıştır.

Çalışma Grubu

Ankara ilindeki üç üniversiteye bağlı anaokulunun kitap listelerine ulaşılmış ve kitap listelerinden seri kitaplar, etkinlik kitapları ve bilimsel kitaplar çıkarılarak okul öncesi dönem yaş grubuna uygun 2005-2017 yılları arasında basılmış toplam 658 adet resimli öykü kitabı çalışmanın evreninde yer almıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda “Olasılık Temelli Örneklem Yöntemlerinden Seçkisiz Örneklem Yöntemi” kullanılmıştır. Bu doğrultuda, evreni 658 olan bir kitleden uygun örneklem formülü yardımıyla toplam 243 örneklem ile çalışılması planlanmıştır. Örneklem dağılımı ağırlıklı dağıtım yöntemi kullanılarak her okula ağırlıkları oranında dağıtılmıştır. Ulaşılan kitaplarda öykü niteliğinde olmayan 3 kitap ve masal özelliği taşıyan 2 kitap örneklemden çıkarılarak araştırmaya dâhil edilmemiştir. Ayrıca örneklemde yer alan 11 kitap basım yılı itibariyle 2005-2017 yılları arasında yer almadığından araştırmaya dâhil edilmemiştir. Örneklemi oluşturan 227 resimli öykü kitabının 136’sı yerli, 91’i yabancı öykü kitabıdır.

Tablo 1. Örneklem Seçimi

		243	Örneklem
A Anaokulu	382	0,580547	141
B Anaokulu	169	0,256839	62
C Anaokulu	107	0,162614	40
Evren	658	1	243

Tablo 2. Resimli Öykü Kitaplarının Yerli veya Yabancı Olma Durumlarına Göre Dağılımı

Kitabın Anadili	f	%
Yerli	136	59,92
Yabancı	91	40,08
Toplam	227	100,00

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak okul öncesi dönem resimli öykü kitaplarını duygusal okuryazarlık açısından incelemek amacıyla alanyazın araştırması sonuçlarına ve beş alan uzmanının görüşlerine dayanarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Resimli Öykü Kitaplarını Duygusal Okuryazarlık Açısından İnceleme Formu” kullanılmıştır. Form; “Kitap Künyesi”, “Kitapta İşlenen Duygular” ve “İçerik Açısından Duygusal Okuryazarlık” olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Formun birinci bölümünde Kitap Künyesine (Kitabın adı, Yazarın adı, yazarın cinsiyeti, resimleyen, çeviren, kitabın konusu, kitabın teması, kitabın iletisi, ana karakter, yan karakter, yayınevi, yayım yılı ve baskı sayısı) ilişkin başlıklar yer almaktadır. Formun ikinci bölümünde “Kitapta İşlenen Duygular” kategorisi altında Öfke, Üzüntü, Korku, Zevk, Sevgi, Şaşkınlık, Utanç ve İğrenme olmak üzere sekiz duygu kümesi yer almaktadır. Formun üçüncü bölümünde ise “İçerik Açısından Duygusal Okuryazarlık” kategorisi altında 24 maddeden oluşan ve kitapların içerik açısından duygusal okuryazarlığı yansıtmasına yönelik “Evet-Hayır” soruları yer almaktadır.

Söz konusu form kullanılırken Goleman (2017)’in yapmış olduğu duygu sınıfları dikkate alınmıştır. Goleman’a göre bazı kuramcılar duyguları Öfke, Üzüntü, Korku, Zevk, Sevgi, Şaşkınlık, Utanç ve İğrenme olarak temel duygu kümelerine ayırmış ve her duygunun duygu alt kümelerini sınıflandırmıştır. Söz konusu duygu kümeleri sınıflamasında okul öncesi döneminin ilgi, ihtiyaçları ve yaş özellikleri dikkate alınarak her duygu kümesinde yer alan belirli duygular kapsam dışında bırakılmıştır. Her kitap için sırasıyla formda yer alan “Kitap Künyesi” bölümü, “Kitapta İşlenen Duygular” bölümü ve “İçerik Açısından Duygusal Okuryazarlık” bölümleri doldurulmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, “Resimli Öykü Kitaplarını Duygusal Okuryazarlık Açısından İnceleme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Öncelikli olarak Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon başvurusu sonucunda onaylanan “Etik İzin” formu ve “Gönüllü Katılım” formu anaokullarına araştırmacı tarafından iletilmiş ve anaokullarından gerekli izinler alınarak kitap listelerine ulaşılmıştır. Gelen kitap listelerinden örnekleme yer alan ve üç anaokulunda bulunan kitapların incelenmesi süreci, haftalık planlama doğrultusunda anaokullarının uygun olduğu gün ve saatlerde araştırmacının anaokullarına giderek kitapları incelemesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte, anaokullarının kütüphaneleri işleyişte öğrencilerin eğitimsel etkinliklerini gerçekleştirdikleri eğitim ortamları olmaları bakımından, kütüphanelerin uygun olmadığı günlerde incelemeler, listede yer alan kitapların bir kısmının araştırmacının kitabevlerine gitmesi veya kitapları satın alarak incelemesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Örnekleme yer alan kitaplar baştan sona okunarak metinde ve resimde yer alan duygular ile ifadeleri tespit edilerek forma kaydedilmiştir. Her bir kitap araştırmacı tarafından tekrar okunarak gözden kaçan eksiklikler giderilmiş ve formun üçüncü bölümünde yer alan içerik soruları yanıtlanmıştır. “Resimli Öykü Kitaplarını Duygusal Okuryazarlık Açısından İnceleme” formundan elde edilen verilerin analizinde; yüzde, frekans, ortalama gibi betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Kitaplarda duygusal okuryazarlığın yansıtılma düzeyinin yazarın cinsiyetine ve kitabın yerli ya da yabancı olup

olmamasına göre anlamlı farklılığını belirlemek amacıyla nonparametrik testlerden Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Duygu alt kümelerinin kitapların yerli ya da yabancı olup olmamasına göre anlamlı farklılığını belirlemek için ise Ki-Kare testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen veriler “Doküman İncelemesi” yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın tümünde istatistiksel anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Bulgular bölümünde araştırma sorularına ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında ele alınan 227 kitap duygu durumları bakımından incelenmiş ve frekans dağılımları verilmiştir. Duygu kümeleri altında öfke, üzüntü, korku, zevk, sevgi, şaşkınlık, utanç ve iğrenme ana duygu durumlarının olduğu görülmüştür. Bu ana duygu durumlarına ilişkin frekans dağılımları Tablo 1.’de verilmiştir.

Tablo 1. Duygu Kümeleri Frekans Dağılımı

Duygu Kümesi	Duygu Kümesi Dağılımı	%
Öfke	64	3,35
Üzüntü	221	11,58
Korku	200	10,48
Zevk	614	32,18
Sevgi	432	22,64
Şaşkınlık	210	11,01
Utanç	69	3,62
İğrenme	98	5,14
TOPLAM	1908	100

Tablo 1 incelendiğinde, incelenen kitap sayısı 227 olmasına rağmen kitaplarda duygu kümelerine yer verilme toplamının 1908 olması, kitapların her birinde birden fazla duygu kümesine yer verildiğini işaret etmektedir. Buna göre resimli öykü kitaplarında en çok rastlanan duygu kümeleri Zevk (614) ve Sevgi (432) duygularıdır. Korku (200) ve Şaşkınlık (210) duyguları bu duyguları takip etmektedir. En az gözlemlenen duygu durumu ise Öfke (64) olarak gözlemlenmiştir.

Duygu kümelerinden Öfke duygu kümesinin duygu alt kümelerine göre dağılımları ise Tablo 2.’de verilmiştir.

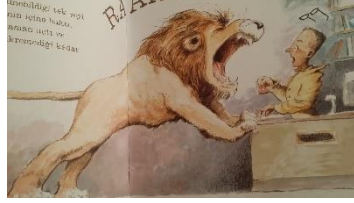
Tablo 2. Öfke Duygu Kümesinin Duygu Alt Kümelerine Göre Dağılımının Frekans Tablosu

Duygu Kümesi	Duygu Alt Kümesi	f	%
Öfke	Hiddet	15	23,44
	Kızgınlık	19	29,69
	Sinirlenme	10	15,63
	Alınganlık	3	4,69
	Rahatsızlık	17	26,56
TOPLAM		64	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi Öfke duygusunun duygu alt kümelerinde en çok gözlemlenen duygu Kızgınlıktır (19). Kızgınlığı Rahatsızlık (17), Hiddet (15) ve Sinirlenme (10) duyguları takip etmektedir. En az gözlemlenen duygu durumu ise Alınganlıktır (3). İncelenen resimli öykü kitaplarında öfke duygu kümesine ait ifade ise şu şekildedir:

“Sonra kızgın kızgın vızıldayarak havalandı, oradan ayrıldı” (Tembel Arı, 2006, s. 22). Verilen cümlede Kızgınlık duygu alt kümesine dair ifadeye rastlanmaktadır.

Karakterlerin rahatsızlık duydukları olaylar ya da durumlar karşısında sinirlenmeleri, kızmaları, kaşlarını çatmaları ve somurtkan davranışları öfke duygu kümesini gösteren jest ve mimikler olarak kabul edilmiştir. Aşağıda Öfke duygu kümesine ait resimler örneklendirilmiştir.



Resim 1. Resimlemede Yer Alan Hiddet Duygusuna Ait Jest ve mimikler (Knudsen, 2006)

Resim 1. (Knudsen, 2006, s. 21-22)'deki aslan karakterinin ağızını açarak ve ayaklarının üzerine kalkarak hiddetle küfrediği ve kütüphane görevlisine öfkesini yansıttığı görülmektedir. Karakterin söz konusu jest ve mimikleri Hiddet duygu alt kümesini yansıtır niteliktedir.

Tablo 3. Üzüntü Duygu Kümesinin Duygu Alt Kümelerine Göre Dağılımının Frekans Tablosu

Duygu Kümesi	Duygu Alt Kümesi	f	%
Üzüntü	Acı	29	13,12
	Neşesizlik	124	56,11
	Yalnızlık	35	15,84
	Umutsuzluk	33	14,93
Toplam		221	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere Üzüntü duygusuna resimli öykü kitaplarında 221 kez rastlanmıştır. Üzüntü duygu kümesinden Neşesizlik duygu alt kümesi (124) resimli öykü kitaplarında en sık gözlemlenen duygu durumudur. Yalnızlık (35), Umutsuzluk (33) ve Acı (29) ise rastlanan üzüntü duygu kümesini ifade eden diğer duygu durumlarıdır. Resimli öykü kitaplarında Üzüntü duygu kümesine yönelik örnek ifade şöyledir:

“Bu durum Mambo’yu çok üzmişti” (Uyurgezer Fil, 2007, s. 17). Verilen cümlede Neşesizlik duygu alt kümesi yansıtılmaktadır.

Karakterlerin neşesiz hissettikleri, ağladıkları ya da çaresiz hissettiklerini gösteren jest ve mimiklerin Üzüntü duygu kümesini yansıttığı kabul edilmiştir.



Resim 2. Resimlemede Yer Alan Acı Duygusuna Ait Jest ve Mimikler (Nünez, 2014)

Resim 2. (Nünez, 2014, s. 7) civciv karakterinin çok mutsuz olduğu ve üzüntüsünü ağlayarak yansıttığı görülmektedir. Karakterin jest ve mimikleri Acı duygu alt kümesini yansıtır niteliktedir.

Resimli öykü kitaplarında gözlemlenen bir diğer duygu kümesi Korkudur. Korku duygu kümesinin duygu alt kümelerine göre dağılımı Tablo 4.'te verilmiştir.

Tablo 4. Korku Duygu Kümesinin Duygu Alt Kümelerine Göre Dağılımının Frekans Tablosu

Duygu Kümesi	Duygu Alt Kümesi	f	%
Korku	Kaygı	94	47,00
	Şüphe	22	11,00
	Huzursuzluk	38	19,00
	Ürkme	46	23,00

Toplam	200	100
---------------	------------	------------

Tablo 4’te görüldüğü üzere korku duygu kümesi, incelenen resimli öykü kitaplarında 200 defa gözlemlenmiştir. Korku duygu kümesinin en çok Kaygı (94) duygusuyla yansıtıldığı gözlenmektedir. Kaygı duygusunu Ürkme (46), Huzursuzluk (38) ve Şüphe (22) takip etmektedir. Korku duygu kümesine yönelik örnek ifade şu şekilde görülmektedir;

“Ansızın bir kurbağanın tiz sesiyle irkildi” (Küçük Kara Balık, 2017, s. 15). Verilen cümlede duyulan korku, irkilme eylemi ile ifade edildiğinden cümlede Ürkme duygu alt kümesi yansıtılmaktadır.

Resimli öykü kitaplarında karakterlerin çeşitli durumlardan huzursuzluk duymaları, huzursuz, tedirgin, kaygılı ve korku dolu halleri Korku duygu kümesine ait jest ve mimikler olarak kabul edilmiştir. Aşağıda Korku duygu kümesini yansıtan resimlere yer verilmiştir.



Resim 3. Resimlemede Yer Alan Huzursuzluk Duygusuna Ait Jest ve Mimikler (Satrapi, 2009)

Resim 3. (Satrapi, 2009, s. 3-4)’deki kız çocuk karakterinin canavar gölgelerinden korkarak yorganın altına gizlenmeye çalışması ve korku dolu bakışlarla bakması *Huzursuzluk* duygu alt kümesini yansıtır niteliktedir.

Resimli öykü kitaplarında frekansı en yüksek olan duygu durumu Zevktir. Zevk duygu kümesinin duygu alt kümelerine göre dağılımı Tablo 5.’te verilmiştir.

Tablo 5. Zevk Duygu Kümesinin Duygu Alt Kümelerine Göre Dağılımının Frekans Tablosu

Duygu Kümesi	Duygu Alt Kümesi	f	%
Zevk	Mutluluk	170	27,69
	Coşku	17	2,77
	Sevinç	125	20,36
	Heyecan	66	10,75
	Eğlenme	105	17,10
	Hoşnutluk	131	21,34
Toplam		614	100

Tablo 5’te görüldüğü üzere resimli öykü kitaplarında en sık gözlemlenen duygu alt kümesi Mutluluktur (170). Hoşnutluk (131), Sevinç (125) ve Eğlenme (105) ise bu duygu durumunu takip eden duygu alt kümeleridir. Resimli öykü kitaplarında en az ise Heyecan (66) ve Coşku (17) duyguları gözlenmiştir. Zevk duygu kümesine ait ifade aşağıdaki gibidir:

“Bir gün beş çayı sırasında, Bayan Şampuan Can’a çok heyecan verici bir mektup gösterdi” (Şampiyon Şampuan, 2013, s. 7). Verilen cümlede “heyecan verici” ifadesiyle Heyecan duygu alt kümesi yansıtılmıştır.

Resimli öykü kitaplarında karakterlerin mutluluk, sevinç, coşku ve heyecan duygularını yansıttıkları davranışlar Zevk duygu kümesine ait jest ve mimikler olarak kabul edilmiştir.



Resim 4. Resimlemede Yer Alan Sevinç Duygusuna Ait Jest ve Mimikler (Maldonado, 2011)

Resim 4. (Maldonado, 2011, s. 33)'deki maymun karakterinin suda dans ettiği ve neşe içinde güldüğü söylenebilir. Maymun karakterin jest ve mimikleriyle Sevinç duygu alt kümesini yansıtır niteliktedir.

Resimli öykü kitaplarında en sık gözlemlenen duygu durumlarından diğeri Sevgidir. Sevgi içeren duygu durumları ve frekans dağılımları Tablo 6.'da verilmiştir.

Tablo 6. Sevgi Duygu Kümesinin Duygu Alt Kümelerine Göre Dağılımının Frekans Tablosu

Duygu Kümesi	Duygu Alt Kümesi	f	%
Sevgi	Kabul görme	168	38,89
	Güven	65	15,05
	İyilik	79	18,29
	Sadakat	19	4,40
	Hayranlık	101	23,38
Toplam		432	100

Tablo 6.'da görüldüğü üzere Sevgi duygu kümesi en çok Kabul görme (168) duygu alt kümesi ile yansıtılmaktadır. Kabul görme duygusunu Hayranlık (101) takip etmektedir. İyilik (79) ve Güven (65) duygu alt kümeleri ise Sevgi duygu kümesini yansıtan diğer duygular olarak görülmektedir. Sadakat duygusu (19) ise en az gözlemlenen duygu durumudur. Sevgi duygu kümesi için öykülerde gözlemlenen ifade örneği şöyledir:

“Ben aslında annemi olduğu gibi seviyorum” (Başka Bir Anne, 2013, s. 30). Verilen cümlede karakterin annesini olduğu gibi kabul edip sevdiği söylenebilir. Cümlede Kabul görme duygu alt kümesi yansıtılmaktadır.

Karakterlerin birbirlerine sarılması, şefkat ile bakması, birbirlerini öpmesi, herhangi bir şeyin kabul görmesi, birine/bir varlığa hayranlık duyulması Sevgi duygu kümesine ait jest ve mimikler olarak kabul edilmiştir. Sevgi duygu kümesini yansıtan resimler aşağıda verilmiştir.



Resim 5. Resimlemede Yer Alan Kabul Görme Duygusuna Ait Jest ve Mimikler (Howarth, 2011)

Resim 5. (Howarth, 2011, s. 32-33) incelendiğinde baba ayı karakterinin yavru ayıyı kucaklaması alarak birbirlerine sarıldıkları görülmektedir. Yavru ayının gülümsemesi, baba ayının yavru ayıyı kucaklaması Kabul görme duygusunu yansıtır niteliktedir.



Resim 6. Resimlemede Yer Alan İyilik Duygusuna Ait Jest ve Mimikler (Norac, 2010)

Resim 6. (Norac, 2010, s. 17-18)'deki kız çocuk karakterinin gözlüğü uzatarak dedesine yardımcı olduğu ve bir iyilik yaptığı söylenebilir. Resimde İyilik duygu alt kümesi yansıtılmaktadır.

Şaşkınlık duygu durumu öykü kitaplarında 210 defa gözlenmiştir. Bu duygu durumunu ifade eden duygulara ait frekanslar ise Tablo 7.'de verilmiştir.

Tablo 7. Şaşkınlık Duygu Kümesinin Duygu Alt Kümelerine Göre Dağılımının Frekans Tablosu

Duygu Kümesi	Duygu Alt Kümesi	f	%
Şaşkınlık	Hayret	117	55,71
	Merak	93	44,29
Toplam		210	100

Tablo 7.'de görüldüğü gibi Hayret ve Merak duyguları Şaşkınlık duygu durumunu ifade eden duygulardır. Hayret duygusunu ifade eden görseller ya da anlatımlara 117 defa rastlanırken Merak duygusu için bu sıklık 93 olarak görülmüştür. Şaşkınlık duygu kümesi için metin içinde geçen örnek ifade şu şekildedir:

“O yaz, erik ağacının dibindeki ateş çiçeğini gören herkes çok şaşırıldı” (Rüzgâr, Tohum ve Çiçek, 2009, s. 16). Verilen cümlede Şaşkınlık duygusu yansıtılmaktadır.

Karakterlerin ani ve beklenmedik durumlar, olaylar karşısında sergiledikleri jest ve mimikler ile hayret ve merak duygularını yansıtan hareketleri Şaşkınlık duygusu olarak tanımlanmıştır. Şaşkınlık duygu kümesini yansıtan resimler aşağıda örneklendirilmiştir:



Resim 7. Resimlemelerde Yer Alan Hayret Duygusuna Ait Jest ve Mimikler (O'connor, 2008)

Resim 7. (O'connor, 2008, s. 24) karakterlerin yere düşmekte olan çocuğa hayret içinde baktıkları görülmektedir. Karakter jest ve mimikleriyle Hayret duygu alt kümesini yansıtır niteliktedir.

Öykü kitaplarında en az rastlanan duygu durumlarından biri de Utançtır. Utanç için gözlemlenen duygular için frekans dağılımı tablosu Tablo 8.'de verilmiştir.

Tablo 8. Utanç Duygu Kümesinin Duygu Alt Kümelerine Göre Dağılımının Frekans Tablosu

Duygu Kümesi	Duygu Alt Kümesi	f	%
Utanç	Suçluluk	9	13,04
	Hayal kırıklığı	8	11,59

	Pişmanlık	24	34,78
	Mahcubiyet	28	40,58
Toplam		69	100

Tablo 8.'de görüldüğü üzere Utanç duygu durumunu ifade eden duygular Suçluluk, Hayal Kırıklığı, Pişmanlık ve Mahcubiyettir. Bu duygulardan en çok gözlemlenen Mahcubiyet (28) ve Pişmanlık (24) duygularıdır. Suçluluk (9) ve Hayal Kırıklığı (8) ise diğer duygulara göre daha az görülmektedir. Utanç duygu kümesine yönelik örnek ifade şöyledir:

“Suçlulukla başını öne eğip; ‘Hepinizden özür dilerim.’ dedi” (Küçük Portakalın Sıradışı Öyküsü, 2015, s. 8). Verilen cümlede yapılan eylemden dolayı suçluluk hissedildiği ifade edildiğinden cümlede Suçluluk duygu alt kümesi yansıtılmaktadır.

Karakterlerin yapılan bir eyleme bağlı olarak pişman oldukları, kendilerini mahcup/utanmış hissettikleri ve özür diledikleri durumlar Utanç duygu kümesine ait jest ve mimikler olarak kabul edilmiştir. Utanç duygu kümesini yansıtan resimler aşağıda örneklendirilmiştir:



Resim 8. Resimlemede Yer Alan Hayal Kırıklığı Duygusuna Ait Jest ve Mimikler (Pett&Rubinstein, 2012)

Resim 8. (Pett ve Rubinstein, 2012, s. 22)'de kız çocuk karakterinin başına gelen durumun umduğu gibi sonuçlanmadığı söylenebilir. Karakterin jest ve mimikleri Hayal kırıklığı duygu alt kümesini yansıtır niteliktedir.

İğrenme duygu durumu öykülerde rastlanan bir diğer duygudur. Bu duygu durumunu ifade eden duygular ise Tablo 9.'da verilmiştir.

Tablo 9. İğrenme Duygu Kümesinin Duygu Alt Kümelerine Göre Dağılımının Frekans Tablosu

Duygu Kümesi	Duygu Alt Kümesi	f	%
İğrenme	Küçümseme	25	25,51
	Tiksinme	5	5,10
	Hoşlanmama	68	69,39
Toplam		98	100

Tablo 9.'da İğrenme duygu durumunun ifade edildiği duygulardan Hoşlanmama (68) en çok rastlanan ifade olmuştur. Küçümseme ise öykülerde 25 defa gözlemlenmiştir. Bunun yanında beş defa Tiksinme ifadelerinin olduğu görülmüştür. İğrenme duygusunu yansıtan örnek ifade şu şekildedir:

“Bak şu bücüre, nerelere gitmek istiyor... Boyundan büyük laflar işte” (Küçük Kara Balık, 2017, s. 5)! Verilen cümlede kişiyi hafife alma ve küçümseme ifadesi sezdirildiğinden Küçümseme duygu alt kümesi yansıtılmaktadır.

Karakterlerin birbirleri ile alay ettikleri, küçümsedikleri, birinden/bir şeyden hoşlanmadıkları ya da tiksindiklerini gösteren jest ve mimikleri İğrenme duygusuna sahip oldukları şeklinde kabul edilmiştir. Aşağıda İğrenme duygu kümesine ait resimler verilmiştir:



Resim 9. Resimlemede Yer Alan Küçümseme Duyusuna Ait Jest ve Mimikler (Oğuzkan, 2007)

Resim 9 (Oğuzkan, 2007, s. 9-10)'de hayvanların hipopotam ile alay ettikleri, onu küçümsedikleri, hipopotamın da bu duruma üzüldüğü söylenebilir. Resimde Küçümseme duygu alt kümesi yansıtılmaktadır.

Tablo 10. Duygusal Okuryazarlığın Yerli ve Yabancı Kitaplarda Yansıtılması Puanı Mannwithney-U Testi Sonuçları

Duygusal Okuryazarlık	Değişken	n	Ortalama	Standart Sapma	Z (Kruskal Wallis)	p
Kitabın Anadili	Yerli	136	20.75	4.63	-3,477	0.001*
	Yabancı	91	22.49	2.68		

*p<.05

Tablo 10.'da görüldüğü üzere Duygusal okuryazarlığın yansıtılması puanı ($z=-3,477$, $p<.05$) yabancı ve yerli kitaplara göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Farklılığın yönü incelendiğinde, yabancı kitaplar için duygusal okuryazarlığın yansıtılma ortalaması 22.49 iken yerli kitaplar için ortalama 20.75'tir. Yani yabancı kitaplar duygusal okuryazarlığı yerli öykü kitaplarına göre daha iyi yansıtmaktadır.

Tablo 11. Resimli Öykü Kitaplarının İçerik Özelliklerinin Duygusal Okuryazarlık Açısından Dağılımı

MADDELER	Yanıt	f	%
Kitabın konusu hitap ettiği yaş grubunun ilgilerine uygun mu?	Hayır	6	2,7
	Evet	221	97,3
Kitap, duygusal okuryazarlığı desteklemekte midir?	Hayır	46	20,4
	Evet	181	79,6
Konu, duygu kümesine ait duyguları sezdirebiliyor mu?	Hayır	5	2,2
	Evet	222	97,8
Konu, duygu alt kümesine ait duyguları sezdirebiliyor mu?	Hayır	8	3,5
	Evet	219	96,5
Duygular, karakterler aracılığı ile çocuklara sezdiriliyor mu?	Hayır	11	4,9
	Evet	216	95,1
Çizimlerde karakterin duygu durumu, yansıtıcı bir şekilde verilmiş midir?	Hayır	32	14,2
	Evet	195	85,8
Yazınsal iletide duygular çocuklara sezdirilir nitelikte midir?	Hayır	8	3,5
	Evet	219	96,5
Resimler, metnin anlam bütünlüğünü açıklıyor mu?	Hayır	17	7,5
	Evet	210	92,5
Resimlerde kullanılan çizgiler, ruh durumunu ve hisleri anlatabiliyor mu?	Hayır	25	11,1
	Evet	202	88,9

Tablo 11.'de görüldüğü üzere resimli öykü kitaplarında aranan ve formda yer alan özelliklerin birçoğu örneklem içerisinde yer alan 227 resimli öykü kitabında gözlemlenmektedir. İncelenen resimli öykü kitaplarının; %97,3'ünün konusunun hitap ettiği yaş grubunun ilgilerine uygun olduğu, %79,6'sının duygusal okuryazarlığı desteklediği, %97,8'inin konusunun duygu kümesine ait duyguları sezdirebildiği, %96,5'inin konusunun duygu alt kümesine ait duyguları sezdirebildiği, %95,1'inde duyguların, karakterler aracılığı ile çocuklara sezdirebildiği, %85,8'inin çizimlerinde karakterin duygu durumunun, yansıtıcı bir şekilde verildiği, %96,5'inin yazınsal iletisinde duyguların çocuklara sezdirilir nitelikte olduğu, %92,5'inin resimlerinin, metnin anlam bütünlüğünü açıkladığı, %88,9'unun resimlerinde kullanılan çizgilerin, ruh durumunu ve hisleri anlatabildiği belirlenmiştir.

Tartışma

Araştırmada incelenen 227 adet okul öncesi dönem resimli öykü kitabında en çok işlenen duygunun Zevk (614) olduğu görülmektedir. Zevk duygusunun duygu alt kümelerine bakıldığında en çok Mutluluk (170), Hoşnutluk (131) ve Sevinç (125) duyguları şeklinde yansıtıldığı bulunmuştur. Alper (2012) de, “Resimli Kitaplardaki Karakterlerin Duygu Durumlarının İncelenmesi” konulu araştırmasında Parrot (2001)’in duygu sınıflamasına göre incelediği kitapların resim ve metninde en çok rastlanan duygunun Sevinç duygusu olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının kitaplara karşı olumlu tutum geliştirmelerine olanak sağlayacak kitapların, çocukların doğalarına hitap etmesi gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda mutluluk ve sevinç duygularının resimli öykü kitaplarında daha sık tercih edildiği söylenebilir.

Araştırmada incelenen 227 adet resimli öykü kitabındaki duygu kümelerinin duygu alt kümelerine göre dağılımını gösteren cümleler incelendiğinde, sekiz duygu kümesinde yer alan her bir duygu alt kümesinin kitaplarda yer alan cümlelerinde yansıtıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Galligane ve Han (2015) küçük çocuklara duygu sözcüklerinin öğretilmesinde araştırma temelli sözcük bilgisi stratejilerinin kullanımını araştırdıkları çalışmalarında küçük çocukların olumlu duygusal gelişimlerini desteklemenin yollarından birinin, onlara uygun duygu sözlerini sağlamak olduğundan söz etmektedirler. Duygularını uygun sözcüklerle ifade edebilen çocukların, olumsuz duygusal ifadenin fiziksel yollarına başvurma olasılıklarının daha düşük olduğunu bildirmektedirler. Bu bağlamda, incelenen öykü kitaplarının tüm duygu kümeleri ve duygu alt kümelerine yönelik sözcükleri içermesinin çocukların duygu sözcükleri repertuarına olumlu katkılar sağladığı düşünülmektedir.

Araştırmada, resimli öykü kitaplarının içerik özelliklerine ilişkin olarak; konunun duygu kümesine ait duyguları sezdirebiliyor olması (%97,8), duyguların karakterler aracılığıyla çocuklara sezdiriliyor olması (%95,1), çizimlerde karakterin duygu durumunun yansıtıcı bir şekilde verilmesi (%85,8), temanın insana özgü duygu durumlarını çocuklara sezdirebiliyor olması (%96), resimlerin çocuk okurun duygu dünyasını harekete geçirebilecek nitelikte olması (%88,9) yönünde sonuçları elde edilmiş ve kitapların %79,6’sının Duygusal Okuryazarlığı desteklediği sonucuna varılmıştır. Harper (2016) da çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla resimli kitapların kullanımını incelediği çalışmasında 50 adet resimli öykü kitabını; hikâye, karakter, konunun geçtiği yer zaman, konu, çizgi, renk, şekil, metin ve kompozisyon ile resimleme özellikleri açısından incelemiştir. Çalışma sonunda, incelenen kitaplardaki karakterlerin duyguları yansıtılabilirliği, metnin resimdeki karakterlerin yüz ifadeleri ile uyumu, metinde yüz ifadesini yansıtan sözcük kullanımı, karakterin duygularını çağrıştıran canlı renkler/ çizgiler kullanımını açısından uygun olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre yabancı kitapların (%22,49) yerli kitaplara (%20,75) oranla duygusal okuryazarlığı daha iyi yansıttığı sonucuna varılmıştır. Alpöge’nin, Türkiye’de 1991-2000 yılları arasında çocuk edebiyatının durumunu saptamaya yönelik yaptığı araştırmasında, 1990’lı yıllarda 1980’li yıllara oranla daha az sayıda kitap basıldığını ancak kitapların kalitesinin arttığını belirlemiştir. Yine 1990’lı yılların başlarında çocuk yayınları daha az sayıda iken, 1990’lı yılların sonlarında bu sayının yükseldiğini saptamıştır. Türkiye’de çocuk edebiyatının gelişimi böyleyken Can (2014) ise, batıda çocuk edebiyatının 19. Yüzyıla kadar geçen dönemde hızla geliştiğini belirtmektedir. Buradan yola çıkılarak batıda çocuk edebiyatının çok daha önce gelişmeye başlamış olması, ülkemizde ise daha geç gelişmiş olması, yabancı kitapların yerli kitaplara oranla duygusal okuryazarlığı daha iyi yansıtmasını olağan bir sonuç olarak düşündürebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre incelenen resimli öykü kitaplarında Korku duygu kümesinin de (f=200) azımsanmayacak oranda yer aldığı sonucuna varılmıştır. Korku duygusunun kitaplarda en çok Kaygı ve Ürkme duygularıyla yansıtıldığı görülmektedir. Fırat, Güleç ve Şahin (2013), okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarını korku ve şiddet öğeleri açısından inceledikleri çalışmalarında, korku öğelerinin masal kitaplarında (%11,8) öykü kitaplarına (%7,5) oranla daha fazla yer aldığı, aynı şekilde masal kitaplarında (%24,4) öykü kitaplarına oranla (%15,2) daha fazla şiddet öğelerinin yer aldığı sonucuna varmışlardır. Okul öncesi dönem resimli öykü kitaplarının duygusal okuryazarlık açısından incelendiği bu araştırma kapsamında incelenen kitaplarda, metinde ve resimlerde yer alan sözel ve görsel ifadelerde korku unsurlarına rastlanmadığı, korku duygusunun alt duyguları olan kaygı, huzursuzluk, şüphe ve ürkme boyutlarında okul öncesi çocukların yaş, ilgi ve gelişim özellikleri bağlamında işlendiği söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma Ankara İlindeki üniversitelere bağlı anaokullarında bulunan 2005-2017 yılları arasında basılmış okul öncesi dönem 227 resimli öykü kitabı incelenerek gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi dönem resimli öykü kitaplarında en çok işlenen duygu kümesinin Zevk iken en az işlenen duygu kümesinin ise Öfke olduğu saptanmıştır. Yabancı kitapların yerli kitaplara oranla duygusal okuryazarlığı daha iyi yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda incelenen resimli öykü kitaplarının büyük bir çoğunluğunun konu, karakterler, ileti, resim-metin bütünlüğü, resimleme ve çizim özellikleri açısından duygusal okuryazarlığı desteklediği, duyguların karakterler ve ileti (ana fikir) aracılığıyla çocuklara iletildiği ve çizimlerinde karakterin duygu durumunun yansıtıcı bir şekilde verildiği belirlenmiştir.

Yapılan bu çalışma Ankara İlindeki üniversitelere bağlı anaokullarında bulunan 2005-2017 yılları arasında basılmış okul öncesi dönem 227 resimli öykü kitabı ile sınırlıdır. İleride yapılacak olan araştırmalarda duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde resimli öykü kitaplarının kullanımına yönelik deneysel araştırmalar yapılabilir. Ailelerin çocukları ile kitap okuma sürecindeki duygusal okuryazarlığı destekleyici stratejileri incelenebilir. Kitaplarda ele alınan duyguların toplumsal cinsiyet açısından incelendiği çalışmalar gerçekleştirilebilir. Resimli öykü kitapları ile desteklenen bir duygusal okuryazarlık programı geliştirilerek etkililiği araştırılabilir. Okul öncesi eğitim öğretmenlerine gerek okullarında çocuklarla yaptıkları uygulamalarda gerekse ailelere yönelik yaptıkları eğitimlerde çocuklarının duyguları anlama ve uygun şekilde ifade edebilmelerine fırsat vermeleri için gerekli uygulamalar ve öneriler verilerek desteklenmeleri sağlanabilir.

Etik Kurul Onay Bilgileri

Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon Onayı, Sayı: 35853172/433-1535, Tarih: 24 Nisan 2017

Kaynakça

- Alper, T. (2012). *Resimli kitaplardaki karakterlerin duygu durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Alpöge, G. (2003). Okul öncesi çocuklara kitap okumanın ve masal anlatmanın önemi. Sevinç, M. (Ed.), *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*, içinde. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Alpöge, G. (2004). Çocuk Edebiyatı Projesi: Türkiye’de 1991-2000 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı. Haktanır G, Güler T, editörler. OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı; 5-11 Ekim 2003; Kuşadası. İstanbul; Ya-Pa; 2004. s. 418-433.
- Bar-On, R. (2007). How important is it to educate people to be emotionally intelligent, and can it be done? In R. Bar-On, J. G.Maree, & M. J. Elias (Eds.), *Educating people to be emotionally intelligent* (pp. 1–14). Westport, CT: Praeger.
- Bruce, C. (2010). *Emotional literacy in early years*. London: Sage Publications.
- Can, D. T. (2014). *Çocuk edebiyatı kuramsal yaklaşım*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Caruso, D. ve Salovey, P. (2004) *The Emotionally Intelligent Manager: How to develop and use the four key emotional skills of leadership*, San Francisco, Jossey-Bass
- Deutschendorf, H. (2009). *The other kind of smart: Simple ways to boost your emotional intelligence for greater personal effectiveness and success*. Amacom.
- Denham, S. (1998). *Emotional development in young children*. New York: The Guilford Press.
- Fırat, H., Güleç, H., Şahin, Ç. (2013). Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarının korku ve şiddet öğeleri açısından incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(5), 217-241.
- Gallingane, C., Han, H.S. (2015). Words can help manage emotions: using research-based strategies for vocabulary instruction to teach emotion words to young children. *Childhood Education*, 91(5), 351-362.

- Goleman, D. (2017). *Duygusal zekâ*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Güleç, H., Geçgel, H. (2015). *Çocuk edebiyatı okul öncesinde edebiyat ve kitap*. İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları.
- Hansen, C.C., Zambo, D. (2007). Loving and learning with wemberly and david: Fostering emotional development in early childhood. *Early Childhood Education Journal*, 34(4), 273-278.
- Harper, L.J. (2016). Preschool through primary grades: Using Picture books to promote social-emotional literacy. *YC Young Children*, 71(3), 80-86.
- Işıtan, S., Akoğlu, G. (2016). Yazı farkındalığı becerilerinin resimli çocuk kitabı aracılığıyla değerlendirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1333-1352.
- Kumschick, I.R. (2012). *Kann kinderliteratur emotionale kompetenzen fördern?*
<https://zenodo.org/record/3725701#.X3CF3TrVLIU> adresinden edinilmiştir.
- Nikolajeva, M. (2013). Picture books and emotional literacy. *The Reading Teacher* (67), 249–254.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Ripley, K., & Simpson, E. (2007). *First steps to emotional literacy. A programme for children in Fs and Ks1 and for older children who have language and/or communication difficulties*. Nova Iorque: David Fulton
- Sawyer, W.E. (2004). *Growing up with literature*. Canada: Thomson Learning.
- Smith, J.T. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı*. (B. Akman, Çeviri Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sorin, R. (2004). Understanding children's feelings – Emotional literacy in early childhood. *Research in Practice Series*. Canberra: Early Childhood Australia. ISBN: 0975193546
- Şimşek, T. (2016). *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız Bıçakçı, M., Er, Ş., Aral, N. (2018). Etkileşimli öykü kitabı okuma sürecinin çocukların dil gelişimi üzerine etkisi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 1-8.

Bulgular Bölümünde Resim ve Metinlerinden Yararlanılan Resimli Öykü Kitapları

- Hiç Hata Yapmayan Kız, Mark Pett - Gary Rubinstein, 1001 Çiçek Kitaplar, 2012.
- Kütüphanedeki Aslan, Michelle Knudsen, Tudem Yayıncılık, 2006.
- Çilli: Marisa Nunez, Redhouse Kidz Çocuk Kitapları, 2014.
- Canavarlar Kedilerden Korkar, Marjane Satrapi, Marsık Kitap, 2009.
- Kendim Olmaktan Mutluyum, Christina Falcon Maldonado, Tübitak, 2011.
- Babam Neden Burada Değil, Heidi Howarth, Tübitak Yayınları, 2011
- Dedem Bir Şampiyon, Carl Norac, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2010.
- Süslü Pakize, Jane O'Connor, Bilge Kültür Sanat Yayınları, 2008.
- Dans Etmesini Seven Hipopotam, Şükran Oğuzkan, Kök Yayıncılık, 2007.

STRUCTURED ABSTRACT

Investigation Of Illustrated Story Books Published Between 2005-2017 In Terms of Emotional Literacy

Introduction

Emotional literacy which defined as to identify, to understand, to regulate and to express emotions of one's and others 'in a proper way is the critical skill through life span. It is reported that early childhood period especially the age range of 4-8 years are the crucial years to learn emotional literacy skills. It is also stated that illustrated children's books which made up of visual texts and linguistic texts give children a learning opportunity while they are having fun and give them a chance to open the gates of the dream world. Despite increased visual content (digital games, cartoons, etc.) with technology, illustrated story books still maintain the status of being a fun, qualified and educational resource that reinforces the curiosity and learning desires of children and opens them the doors of the world of imagination. Therefore, the aim of this study is to investigate the illustrated story books published between 2005-2017 in the kindergartens attached to universities in Ankara in terms of emotional literacy.

Method

In this research a mixed method in which quantitative and qualitative research methods were applied together was used. The quantitative part of the research is a descriptive study in the screening model. In the qualitative part of the study, a document analysis method was used. The universe of the research is created from 658 illustrated story books which obtained from the kindergarten's book lists. University kindergartens were selected in terms of quantity (total 658 books) and quality (variety of publishing year, publisher variety). It is planned to work with a total of 243 samples with the help of a unified statistical sampling formula with a universe of 658. Randomness was provided by systematically selecting books from each kindergarten. In the books, 3 books which are not illustrated story books and 2 books with fairy tales were extracted from the sample and were not included in the research. In addition, 11 books in the sample were not included in the research since they were not published between 2005-2017. The sample of the research has been established by 227 illustrated story books; 136 native and 91 are foreign books. The "Investigation the Illustrated Story Books in Terms of Emotional Literacy" form which was developed by the researcher based on literature review and expert opinion was used as data collection tool in this study. The form consisted of three parts: The first part included topics of the title, author and author's gender, illustrator, translator, subject, theme, message, main character, side character, publisher, year of printing, number of prints of the illustrated story books. The second part of the form consisted eight emotion sets: Anger, Sadness, Fear, Pleasure, Love, Confusion, Shame and Disgust, under the category of "Emotions Presented in The Books". The third part of the form consisted the "Emotional Literacy in Content" part which is composed of 24 items and yes-no questions that reflect the emotional literacy of the books in terms of content. Each picture book examined through the form was recorded in the first section of the citation information form of the book. In the second part of the form, the emotions observed in the pictures and texts of the illustrated story books are marked and the same clauses expressing the emotions marked are recorded. In the third part of the form, the book was read again from beginning to end and the questions were answered by the researcher in terms of emotional literacy of the content of the book. Descriptive statistics methods (frequency, percentage and average) and nonparametric tests, which are Mann Whitney-U test and Chi-square test, were used to analyse the data. As a result; it has been found that there is reasonable difference between Turkish illustrated story books and the translated ones ($p < 0,05$) in terms of reflecting emotional literacy and it was determined that the most common emotion cluster in illustrated story books was Pleasure and the least processed emotion cluster was Anger. According to the findings obtained from the research will guide experts working in the field of children's literature and new researches in this field.

Results and Discussion

According to the findings, Pleasure (614) is the most commonly reflected emotion in the study. When the emotion subsets of Pleasure emotion are examined, it is found that Happiness (170), Gladness

(131) and Joy (125) are the most reflected emotions. Alper (2012) in her “Examining the Emotions of Characters in Picture books” themed research in which she used Parrot (2001)’s emotion classification, examined the most common emotion as Joy in the pictures and texts of the books. Considering the necessity of the books that will enable the preschool children to develop a positive attitude towards the books, the emotions of happiness and joy are preferred more frequently in illustrated story books.

When the sentences showing the distribution of emotion sets according to emotion subsets examined in 227 illustrated story books investigated in the study, it was concluded that each subset of emotions in eight emotion set were reflected in the sentences in the books. Galligane and Han (2015), in their study of the use of research-based vocabulary strategies in teaching emotion words to young children, mentioned that one of the ways to support the positive emotional development of young children is to provide them appropriate emotional vocabulary. They also report that children who can express their emotions with appropriate words they are less likely to resort to physical ways of negative emotional expression. Galligane and Han also reported that Hayes and Ahrens (1988) stated that the perfect way to teach children new words is to read them story books aloud. Stories include many complex words, including emotion words. Children's books are better than any verbal language context for teaching vocabulary. In this context, in the light of these findings, it can be seen that the story books examined contain words for all emotions and emotion subsets and provide positive contributions to the repertoire of emotion words of children.