T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

# ALMANYA'DA 2010 –2017 YILLARI ARASINDA YAYINLANAN 3- 6 YAŞ ARASI RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARINDA BİREYSEL FARKLILIKLAR

BERNA ÖZEN

DANIŞMAN
PROF. DR.YEŞİM FAZLIOĞLU

EDİRNE, 2020

T.C.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENGELLİ ÇALIŞMALARI

ANABİLİM DALI

**DOKTORA TEZİ**

11382372511 nolu Berna ÖZEN tarafından hazırlanan "Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş arası resimli çocuk kitaplarında bireysel farklılıklar" konulu **Doktora** Tezi Savunma Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin 33. - 34. maddeleri uyarınca 20/05/2020, Çarşamba günü saat 14:00'da yapılmış olup, tezin * kabul edilmesine OYBİRLİĞİ / ~~OYÇOKLUĞU~~ ile karar verilmiştir.

| JÜRİ ÜYELERİ | KANAAT | İMZA |
|---|---|---|
| Prof. Dr. Yazıcı Bozlağan | kabul edilmesine | |
| Doç. Dr. İbrahim Coşkun | kabul edilmesine | |
| Dr. Öğr. Üyesi Hatice Sevgül Erdin | Kabul edilmesine | |
| Dr. Öğr. Üyesi Şule Yılmaz | kabul edilmesine | |
| Dr. Öğretim Üyesi Menekşe Eskici | kabul edilmesine | |

(*) Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında **"Kabul Edilmesine / Red Edilmesine / Düzeltilmesine"** seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekmektedir.

**TRAKYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**
**ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI**
**DOĞRULUK BEYANI**

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında, tüm verilerin bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini, kullanılan verilerde tahrifat yapılmadığını, tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını, kullanılan tüm literatür bilgilerinin bilimsel normlara uygun bir şekilde kaynak gösterilerek ilgili tezde yer aldığını ve bu tezin tamamı ya da herhangi bir bölümünün daha önceden Trakya Üniversitesi ya da farklı bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

20/05/2020
Berna ÖZEN

**Tezin Adı**: Almanya'da 2010 –2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş arası resimli çocuk kitaplarında bireysel farklılıklar.

**Yazar Adı**: Berna ÖZEN

# ÖZET

Bu araştırmada, Almanya'da 2010 – 2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarının bireysel farklılıklar açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Nitel araştırma metotlarından doküman inceleme modeli niteliğinde olan araştırmanın evrenini, Almanya'da 2010 - 2017 tarihleri arasında yayınlanan 3-6 yaş çocuklarına yönelik resimli çocuk kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, evrenden amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 100 adet kitaptan oluşmaktadır. Örneklemde yer alan kitaplar, Almanya'da 2010 yılı ile 2017 tarihleri arasında yayınlanan 3-6 yaş arası döneme yönelik kitapların incelenmesi ile elde edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen ve yeterli çeşitliliği temsil ettiği düşünülerek 100 adetle sınırlandırılan kitapların seçiminde şu kriterler göz önünde bulundurulmuştur: Kitapların 3-6 yaş dönemine yönelik olarak hazırlanmış ve basılı olması, yayınevinin kitap listelerinde de bu durumun belirtilmiş olması, kitapların resimli olmaları, yaş grubunun gelişimsel özellikleri ve dikkat süreleri göz önünde tutularak kısa olmaları ve her kitapta sadece tek bir hikayeye yer verilmesi. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak, doküman incelemesi ve örneklemi/ analiz birimi olarak da doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin frekans ve yüzde analizleri gerçekleştirilmiştir.

Kitaplardaki metinler bireysel farklılıklara yaptıkları vurgu açısından değerlendirildiğinde; bireysel farklılıklarla ilgili 418 ifade ve onu takiben inançla ilgili 285 ifade en sık rastlananlardır. Bu kategorileri cinsel rollerle ilgili 117, ülkelerin özellikleri ile ilgili 115, fiziksel özelliklerle ilgili 70, sosyoekonomik özelliklerle ilgili 27, gelenek göreneklerle ilgili 18, yiyecek içeceklerle ilgili 16, etnik özelliklerle ilgili 16 ifade takip etmektedir. Öte yandan en az kullanılan ifadelerin, giyim şekli ile ilgili 9 ve engellilikle ilgili 5 ifade olduğu görülmüştür.

İncelenen kitaplardaki resimlerde ise sırasıyla 408 inanç, 287 sosyoekonomik statü, 215 giyim, 121 etnik, 166 ülkeler, 129 fiziksel, 103 meslek ya da davranış biçimi ile ilgili cinsiyet rolleri, 59 bireysel farklılıklar, 46 engellilik, 45 yiyecek içecekler ve en az da 32 gelenek göreneklerle ilgili özelliklerle ilgili resimlere rastlanmıştır. İncelenen tüm metinlerde inanç kategorisi en çok ve engellilik teması en az atıfta bulunulan ifadelerken; incelenen tüm görsellerde yine inançla ilgili görseller en çok ve metinlerden farklı olarak gelenek göreneklerle ilgili resimlerin ise en az şekilde vurgulananlar olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Bireysel Farklılıklar, Resimli Çocuk Kitapları, Okul Öncesi Dönem.

**Title of Thesis**: Examination of 3-6 age illustrated children books published between the years of 2010-2017 in Germany in terms of individual differences.

**Prepared by**: Berna ÖZEN

## ABSTRACT

In this research, it was aimed to examine the 3-6 age illustrated children books published between the years of 2010-2017 in Germany in terms of individual differences.

The population of the research which has the document review model among the qualitative research models consists of the 3-6 age illustrated children books published between the years of 2010-2017 in Germany. Research sample consists of 100 books which were chosen through purposeful sampling method among the population. The books in the sample were obtained by reviewing the books published between the years of 2010-2017 in Germany towards 3-6 age children. The criteria considered in the selection of the books which were limited as 100 by thinking that they represent the designated and adequate diversity through the purposeful sampling method are as such: The books should be prepared towards 3-6 age group and be published; this condition should be mentioned in the book lists of the publishing house; the books should be illustrated; the books should be short by considering the developmental qualifications and attention spans of the relevant age group; and each book should involve one story. In the research, it was used the document review method as the data collection method, and it was used the document analysis as the unit of analysis. It was conducted frequency and percentage analyses of the data obtained from the research.

When the texts in the books are examined in terms of the emphasis they lay on individual differences; it was seen that the most frequent expressions are those about individual differences with 418 and those about belief with 285. These categories were followed by the expressions about gender roles in relation to occupation or behavior with 117, characteristics of countries with 115, physical

properties with 70, socioeconomic characteristics with 27, traditions with 18, food and beverages with 16, and ethnic characteristics with 16 expressions. On the other hand, it was seen that the less frequently used expressions are those about clothing style with 9 and disability with 5 expressions.

As for the pictures in the books examined, it was seen, respectively, 408 pictures about belief, 287 pictures about socioeconomic status, 215 pictures about clothing, 121 pictures about ethnicity, 166 pictures about countries, 129 pictures about physical properties, 103 pictures about gender roles, 59 pictures about individual differences, 46 pictures about disability, 45 pictures about food and beverages, and 32 pictures about traditions as the least. While the belief category is the most frequently mentioned and the disability theme is the least frequently mentioned categories in all texts, it was concluded that the visuals about belief are the most frequently emphasized pictures and that the visuals about traditions are the least frequently emphasized pictures differently from the texts.

**Keywords:** Individual Differences, Illustrated Children Books, Pre School Period.

# ÖN SÖZ

Tüm doktora çalışmaları ve tez yazım sürecinde sonsuz destek veren hocalarıma başta Prof. Dr. Yeşim Fazlıoğlu olmak üzere, Doç. Dr. İbrahim Coşkun ve Dr. Öğretim Üyesi Şule Yılmaz'a sonsuz sevgi ve saygılarımı sunarım.

Berna ÖZEN

Mayıs 2020

# İÇİNDEKİLER

**ÖZET** ..... **I**
**ABSTRACT** ..... **III**
**ÖN SÖZ** ..... **V**
**İÇİNDEKİLER** ..... **VI**
**TABLOLAR LİSTESİ** ..... **VIII**
**RESİMLER LİSTESİ** ..... **X**
**KISALTMALAR** ..... **XII**

**I. BÖLÜM** ..... **1**
**1. GİRİŞ** ..... **1**
1.1.Problem Durumu ..... 1
1.2. Amaç ..... 5
1.3. Önem ..... 8
1.4. Sayıltılar ..... 9
1.5.Sınırlılıklar ..... 9
1.6.Tanımlar ..... 10

**II. BÖLÜM** ..... **11**
**2. İLGİLİ ALAN YAZIN** ..... **11**
2.1.Bireysel Farklılıklar ..... 11
2.1.1. Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili Olarak Cinsiyet ..... 15
2.1.2. Sosyoekonomik Özellikler ..... 19
2.1.3. Etnik Özellikler ..... 21
2.1.4. Yiyecek İçeceklerle İlgili Özellikler ..... 24
2.1.5. Giyim Şekilleri İle İlgili Özellikler ..... 27
2.1.6. Engellilikle İlgili Özellikler ..... 33
2.2. Çocuk Edebiyatı ..... 35
2.2.1. Çocuk Edebiyatına İlişkin Tanımlar ..... 35
2.2.2. Çocuk Edebiyatının Amaçları ..... 39
2.2.3. Resimli Çocuk Kitaplarının Özellikleri ..... 41

**III. BÖLÜM** ..... **45**
**3. YÖNTEM** ..... **45**
3.1. Araştırma Modeli ..... 45
3.2. Araştırmanın Örneklemi/ Analiz Birimi ..... 45
3.3. Veri Toplama Süreci ..... 46
3.3.1. Bireysel Farklar Açısından Kitap İnceleme Formu ve Pilot Uygulama Çalışması ..... 47
3.4. Verilerin Analizi ..... 48

**IV. BÖLÜM** ..... **52**
**4. BULGULAR VE SONUÇLAR** ..... **52**

**V. BÖLÜM** ..... **94**
**5. TARTIŞMA VE ÖNERİLER** ..... **94**
5.1. Tartışma ..... 94
5.2. Öneriler ..... 111
5.2.1. Ailelere Yönelik Öneriler ..... 111
5.2.2. Yayınevleri, Yazarlar ve Uzmanlara Yönelik Öneriler ..... 111

**KAYNAKÇA** ..... **113**
**EKLER** ..... **125**
EK-1 ..... 125
EK-2 ..... 126

# TABLOLAR LİSTESİ

**Tablo 1.** Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Yıllara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı ..... 48
**Tablo 2.** Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Konularına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı ..... 49
**Tablo 3.** Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Çeviri veya Orijinal Olma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı ..... 50
**Tablo 4.** Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Sayfa Sayılarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı ..... 50
**Tablo 5.** Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Ana Kahramanlarına Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımı ..... 51
**Tablo 6.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde İnanç Teması ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 52
**Tablo 7.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Etnik Özellikler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 55
**Tablo 8.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Ülkelerin Özellikleri ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 56
**Tablo 9.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili olarak Cinsiyete Atıfta Bulunan İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 61
**Tablo 10.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Fiziksel Özellikler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 63
**Tablo 11.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Sosyoekonomik Özellikler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 65
**Tablo 12.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Giyim Şekilleri ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 66
**Tablo 13.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Yiyecek İçeceklerle İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 67
**Tablo 14.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Gelenek Görenekler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 68
**Tablo 15.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Kişisel Özellikler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 69

**Tablo 16.** İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Engellilik ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 73
**Tablo 17.** İncelenen Kitaplardaki İnanç Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 74
**Tablo 18.** İncelenen Kitaplardaki Etnik Özellikler Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 76
**Tablo 19.** İncelenen Kitaplardaki Ülkelerin Özellikleri Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 78
**Tablo 20.** İncelenen Kitaplardaki Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili Olarak Cinsiyet Temasını Yansıtan Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 80
**Tablo 21.** İncelenen Kitaplardaki Fiziksel Özellikler Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 81
**Tablo 22.** İncelenen Kitaplardaki Sosyoekonomik Özellikler Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 83
**Tablo 23.** İncelenen Kitaplardaki Giyim Şekli ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 84
**Tablo 24.** İncelenen Kitaplardaki Yiyecek İçecekler Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 86
**Tablo 25.** İncelenen Kitaplardaki Gelenek Görenekler ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 88
**Tablo 26.** İncelenen Kitaplardaki Kişisel Özellikler ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 89
**Tablo 27.** İncelenen Kitaplardaki Engellilikle İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları ..... 91

# RESİMLER LİSTESİ

**Resim 1.** İnanç Kategorisindeki Fantastik Figürlere Örnek – 2. kitaptan cadı resmi 75
**Resim 2.** İnanç Kategorisindeki Fantastik Figürlere Örnek –17. kitaptan Noel Baba resmi ..... 75
**Resim 3.** Etnik Özellikler Kategorisindeki Etnik Kökenle İlgili Resimler- 25. Kitaptan Afrika Kökenli Bir Kız Çocuğu Resmi ..... 77
**Resim 4.** Etnik Özellikler Kategorisindeki Etnik Kökenle İlgili Resimler – 9. Kitaptan Değişik Etnik Kökenlerin Anlatıldığı Bir Resim ..... 77
**Resim 5.** Ülkelerin Özellikleri Kategorisindeki Çeşitli Ülkelerle İlgili Resimler – 71. Kitaptan Ülkelerin Özellikleri İle İlgili Bir Roma Askeri Resmi. ..... 79
**Resim 6.** Ülkelerin Özellikleri Kategorisindeki Çeşitli Ülkelele İlgili Resimler – 92. Kitaptan Değişik Ülke Bayraklarının Olduğu Bir Resim. ..... 79
**Resim 7.** Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili Olarak Cinsiyet İle İlgili Resimler – 53. Kitaptan Yemek Pişiren Baba Resmi ..... 80
**Resim 8.** Fiziksel Özellikler Kategorisi ile İlgili Resimler – 53. Kitaptan Hamile Anne Resmi ..... 82
**Resim 9.** Sosyoekonomik Özellikler Kategorisi ile İlgili Resimler – 58. Kitaptan... 83
**Resim 10.** Giyim Şekli Kategorisi ile İlgili Resimler – 16. Kitaptan Geleneksel Afrika Kıyafeti ..... 85
**Resim 11.** Yiyecek İçecek Kategorisi ile İlgili Resimler – 13. Kitaptan Şeker Halkası (zuckerkringel) Resmi ..... 87
**Resim 12.** Gelenek Görenekler Kategorisi ile İlgili Resimler – 68. Kitaptan Doğum Günü Kutlaması İle ilgili Resim ..... 88
**Resim 13.** Kişisel özellikler Kategorisi ile İlgili Resimler – 10. Kitaptan Ten Rengi Farklılığı ile ilgili Resim ..... 90
**Resim 14.** Kişisel özellikler Kategorisi ile İlgili Resimler – 67. Kitaptan Gözlüklü Olmak ile ilgili Resim ..... 90
**Resim 15.** Engellilikle İlgili Özellikler Kategorisindeki Engellilik ile İlgili Resimler – 37. Kitaptan Tekerlekli Sandalyede Bir Yaşlının Gösterildiği Resim ..... 91

**Resim 16.** Engellilikle İlgili Özellikler Kategorisindeki Engellilik ile İlgili Resimler – 9. Kitaptan Walker ile (Yürüteç) Yürüyen Bir Koyunun Gösterildiği Resim ..... 92
**Resim 17.** Boşanma Aşamasında Olan Bir Aile ve Çocukları İle İlgili 60. Kitaptan Resimler ..... 92
**Resim 18.** Parçalanmış Aile- Anneanne, Anne ve Çocuk ..... 93
**Resim 19.** Mülteci Olmak İle İlgili 9. Kitaptan Bir Resim..... 93

# KISALTMALAR

**BM** : Birleşmiş Milletler

**DSÖ** : Dünya Sağlık Örgütü

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**SES** : Sosyoekonomik Statü

# I. BÖLÜM

# 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın yapılmasının gerekçesi ve nedenleri ele alınarak; araştırmanın problemi, amacı ve önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilecektir.

## 1.1.Problem Durumu

Okul öncesi dönemde, çocuk gelişimi ve eğitimindeki öneminin vurgulandığı günümüzde, okul öncesi çağdaki çocuklara sunulabilecek önemli bir kaynak olarak öne çıkan çocuk kitaplarının çocuğa neler kazandırabileceğini bilmek, hem kitaba verilen önemi arttıracak hem de kitaplardan daha etkili şekilde faydalanmayı sağlayacaktır. Öğretmenler resimli çocuk kitapları vasıtasıyla, öğrencilerinin farklı kültürleri ve bireysel farklılıkları kavramalarına yardımcı olabilirler. Resimli çocuk kitapları; bilim, şiir, farklı bilgiler ve farklı kültürleri içeren konularda olabilirler. Resimli çocuk kitaplarının insan zihninde güçlü imajlar yaratma etkileri nedeniyle çocukların öğrenmeleri ve algılamaları üzerine önemli katkıları vardır. Aynı zamanda kitaplardaki resimler ve konunun birlikte anlatılması vasıtası ile çocuklar diğerlerinin bakış açısını daha iyi kavrayabilirler (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000; Bainbridge, Pantaleo ve Ellis, 2013; Macaroğlu, 2004,).

21. yüzyılda özellikle Ortadoğu'da yaşanan göçlerin yaratmış olduğu demografik yapı değişiklikleri, dünya içinde bireylerin yaşam alanlarındaki farklılaşmalar, eğitim sistemini derinden etkilemektedir. Yaşanılan bu hızlı değişim sürecinde, bireyi hem çağın gerekleriyle donatmak hem de kültürel değerleri bireylere kazandırmak zorluluğu da beraberinde gelmiştir (Başbay, 2014, Doytcheva, 2005). Özellikle okul öncesi dönem çocuklarında bireysel farklılıklarla ilgili farkındalık kazandırma ve davranış değiştirme alanlarında çocuk edebiyatı çok büyük bir öneme sahiptir. Soyut öğrenme çağının henüz başlamadığı bu dönemde çocuklara belli konularla ilgili farkındalık kazandırmanın en iyi yolları, model olma ve yaparak yaşayarak öğrenmedir. Bunun için faydalanılabilecek en iyi kaynaklardan

biri de çocuk edebiyatıdır. Yetişkin edebiyatından belirgin ölçütlerle ayrılan çocuk edebiyatı sevgi, dostluk, barış, iyilikseverlik gibi bazı evrensel temaları çocuklara kavratmada eşsiz bir kaynaktır.

Edebiyat sözcüğü birçok kaynakta yer almaktadır. Büyük Türkçe Sözlükte edebiyat; "olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı" (Türk Dil Kurumu, 2012) olarak tanımlanmaktadır. Edebiyat kavramı, artan bir şekilde çocukların yaşamında ve erken eğitiminde önem kazanmıştır. Bu konuda yapılan tanımlardan birine göre; "çocuk edebiyatı, iki-on dört yaş arası çocukların ihtiyacını karşılayan, onların hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar" (Tür ve Turla, 2005, s. 9). Bir başka kaynakta, "iki yaştan başlayarak ergenlik dönemine kadar geçen süreçte çocukların hayat tecrübeleri, ilgi, ihtiyaç, gelişim ve algılama düzeylerine uygun olan nitelikli (estetik ve edebî) metinleri kapsar" tanımı yer almaktadır (Sınar, 2006, s. 175). Daha geniş bir tanıma göre çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminde başlayan ve ergenlik dönemini de kapsayan yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten, estetik kaygılarla yazılmış her türlü yazınsal eserlerdir (Erdal, 2008, s. 157; Gemalmayan, 2011, s. 538).

Çocuk edebiyatının en önemli amaçlarından biri çocuğa okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmaktır. Kitaplar aracılığıyla çocukların anadiline ait edebi kurallar ile okuma becerisi için gereken ön bilgileri öğrenmesi kolaylaşmaktadır. Bu nedenle çocuklar için hazırlanan kitaplar çocukları nitelikli metinlere ulaştırmalı, onlara okuma kültürü kazandırma sorumluluğunu üstlenmelidir. Aynı zamanda çocuğun güven, başarma, öğrenme, oyun, estetik gibi ihtiyaçlarının karşılanması ve yaratıcı hayal güçlerinin geliştirilmesi çocuklar için hazırlanan edebiyat ürünlerinin amaçları arasındadır. Bunların yanı sıra çocuğun olumlu kişilik geliştirmesine destek olma, duyularını eğitme, değişik kültürleri tanımasını sağlama, hatırlama, düşünme, yorumlama gibi bilişsel yeteneklerini ve dili kullanma becerilerini geliştirme ve çocuğu günlük yaşantının gerçekleri konusunda bilgilendirme çocuk edebiyatının amaçlarındandır (Chiong, ve DeLoache, 2012, s. 226; Kaderavek ve Pakulski, 2007,

s. 49; Karaman, Kepenekçi ve Aslan, 2011, s. 13; Saracho ve Spodek, 2010, s. 402; Sever, 2002, s. 36; Şirin, 2000, s. 43,140).

Toplum hayatında, eğitim, teknoloji ve çocuk psikolojisi sahasında ortaya çıkan gelişmeler çocuğun ve çocukluğun ön plana çıkmasına neden olmuştur. Çocuk ve çocukluk kavramlarının üzerinde daha da durulması neticesinde çocuk edebiyatı kavramı oluşmaya başlamıştır. "Çocuk Edebiyatı" kavramı var olduğu günden beri tanımında henüz bir uzlaşı sağlanamamış bir alandır. Fakat hizmet ettiği amaçlar dikkate alındığında bu konularda edebiyattan ayrıldığı söylenemez. Nasıl ki edebiyat insanların duygu, düşünce ve hayallerini geliştirmeyi, zenginleştirmeyi amaçlıyorsa çocuk edebiyatı da bu amaca ulaşmak istemektedir. Ancak "çocuk edebiyatı" tanımlamasındaki ifadeden de anlaşılacağı gibi amacını yalnızca çocuklar üzerinde gerçekleştirmeye çalışmaktadır (Sağlam, 2009. 32).

Çocuk edebiyatı, edebiyatın içerisinde bir alt birim gibi görülmemelidir. Çocuk edebiyatı, edebiyata göre daha fazla titizlik isteyen ve itinalı davranılması gereken bir çalışma çevresidir. Edebiyat kelimesinin önüne getirilen "çocuk" kelimesi, bu alanda yapılacak çalışmalara yol gösterici ve uyaran olmalıdır. Çünkü çocuklar duygu, düşünce, hayal ve yaşayış bakımından diğer bireylerden farklıdır. Yörükoğlu, çocuklar için yazmanın yüreklilik işi olduğunu; yetişkinlerin söz boğuntusuna getirilebileceğini, ama çocukların getirilemeyeceğini, aksi takdirde çocuğun böyle eserleri okumayıp atacağını dile getirmektedir. Çocuklar için yazarken açık olunması gerektiğini, düşüncelerin duru, kavramların seçik, dilin anlaşılır olmasının gerekliliğini vurgulamaktadır (Yörükoğlu, 1977:93).

Çocuğun baş kişi olarak seçildiği ürünler, öncelikle çocuğun okumasına değil, yetişkinin okumasına açıktır. Eğer çocuğun okuması için de gerekli özellikleri taşıyorsa o zaman bu ürün çocuklar için yaratılmış edebiyat içinde de düşünülebilir (Yeşildağ, 2000.: 103). Yani kahramanı çocuk olan her eser çocukların okumasına uygun olmayabilir görüşünü savunmaktadır.

Ünlü, Çocuk edebiyatı ne yalnızca çocukların edebiyatıdır ne de çocukla sınırlıdır (2006:185) diyerek, çocuk edebiyatının yalnızca çocukluğun edebiyatı olmadığını dile getirmektedir.

Recep Nas'ın (2004: 33) çocuk edebiyatı konusundaki düşünceleri ise söyledir: Çocuk vardır, 'çocukluk' diye bir dönem vardır. Çocuğun düşünme, algılama biçimi yetişkinden farklıdır. Ama çocuk, insandır. Bu insan edebiyattan yoksun bırakılamayacağına göre, onun için edebiyat yapılacaktır, bu da çocuk edebiyatıdır. Ama bu böyle diye çocuğa yoz, düzeysiz, kof ürünler sunulamaz. Edebiyat için ne geçerliyse çocuk edebiyatı için de o geçerlidir. Hem çocuk, hem edebiyat gözetilir.

Bireyleri eşsiz yapan, diğer bireylerden ayıran özellikleri bireysel farklılıklarıdır. Bir toplumu oluşturan bireylerin kendini diğer kişilerden ayıran birçok fiziksel, duygusal ve zihinsel özellikleri (yetenekler ve ilgi alanları) bulunmaktadır. İşte bu bağlamda, sağlıklı bir toplum yapısından bahsedebilmek için, farklı özellikleri bulunan bireylere saygılı ve hoşgörülü biçimde davranılabilmesi kilit noktasını teşkil etmektedir. Bireysel farklılıklara saygı, toplumsal huzur ve barış kavramlarını da beraberinde getirebilecek güce sahip bir mihenk taşı gibi düşünebilir. İnsan hayatında herhangi bir davranışı öğrenme, farkındalık geliştirme ve içselleştirme için en uygun yaşların özellikle okul öncesi dönem içerisinde olduğu bilgisinden kalkılarak, bireysel farklılıklara saygı geliştirebilmek için de aynı dönem hedeflenmektedir. Bu dönemde tohumları atılan farklılıklara saygı ve farklılıkların normalize edilmesi durumu, daha sonraki yaşlarda tüm toplumsal katmanlarda huzuru sağlayacak bir temel oluşturur insan hayatında. Okul öncesi dönem çocuklarının dikkat sürelerinin kısa olması ve henüz soyut düşünme becerilerinin de tam olarak gelişmediği gerçeği göz önüne alınırsa, bu dönem için özel hazırlanmış renkli ve kısa çocuk edebiyatı eserlerinin bireysel farklılıkların öğretimi için ne kadar önemli olduğu anlaşılabilir. Çocuklar bu kitaplarda gördükleri karakterler, onların olaylara yaklaşımı ve bu karakterlere yüklenen roller açısından geliştirebilecekleri bir bakış açısıyla, bireysel farklılıklar kavramı ile tanışabilir ve uzun vadede içselleşmesi için bir adım atabilir. İşte bu durumdan yola çıkılarak, Almanya'da 2010- 2017

tarihleri arasında yayınlanan 3-6 yaş arası çocuklar için yazılmış kitaplarda bireysel farklılıkların incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur. 3-6 yaş arası çocuk kitaplarında inanç, cinsiyet, sosyoekonomik statü, etnik özellikler, engellilik durumu gibi birçok alt alandan oluşan ama genel olarak bireysel farklılıklar çatısında kapsanan özellikler gerek metinler gerekse görseller açısından incelenerek değerlendirilecektir. Bu çalışmanın temel sorunsalı, bireysel farklılıklar bağlamında değerlendirme üzerine kurulmuştur.

## 1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Almanya'da 2010 - 2017 tarihleri arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarındaki bireysel farklılıkların incelenmesidir.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde problem cümlesinin yanı sıra, iki alt probleme de cevap aranacaktır.

**1.Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarındaki metinlerde bireysel farklılıklara atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?**

**1.a.** Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **inanca** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.b.** Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **etnik özelliklere** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.c.** Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **ülkelerin özelliklerine** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.d.** Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **meslek ya da davranış biçimiyle ilişkili cinsiyete** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.e**. Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **fiziksel özelliklere** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.f.** Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **sosyoekonomik özelliklere** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.g.** Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **giyim şekline** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.h.** Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **yiyecek içecek özelliklerine** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.ı**. Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **gelenek ve göreneklere** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.i.** Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **bireysel farklılıklara** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**1.j.** Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında, **engellilikle ilgili özelliklere** atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?

**2.Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarındaki resimlerin, bireysel farklılıkları yansıtmaya katkısı var mıdır?**

**2.a.** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **inancı** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.b**. Bu kitaplarda yer alan resimlerin **etnik özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.c.** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **ülkelerin özelliklerini** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.d.** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **meslek ya da davranış biçimiyle ilişkili cinsiyet** özelliklerini yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.e.** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **fiziksel özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.f.** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **sosyoekonomik özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.g.** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **giyim şeklini** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.h.** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **yiyecek içecekleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.ı.** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **gelenek görenekleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.i.** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **bireysel farklılıkları** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**2.j** Bu kitaplarda yer alan resimlerin **engellilikle ilgili özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

## 1.3. Önem

Araştırmanın önemi, araştırma amaçları doğrultusunda toplanan verilerin nasıl bir pratik fayda sunacağının açıklanması olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2014: 71).

Kişilik kuramcılarından Adler insanın sosyal ilgi ile doğduğunu belirterek, bireyselleşmesinde kişisel ilgi alanlarının, duygu ve düşüncelerinin etkili olduğunu savunmaktadır. Adler'e göre, öğrenme düşünceler yoluyla, kişilik ise düşünce biçimleri ile oluşmaktadır (Passer ve Smith, 2008). Diğer bir kuramcı olan Jung ise eylemlerimizin ve öğrenmelerimizin farklı ve kompleks yapılı kaynaklarının olduğunu belirterek, kişilik tipolojilerinden bahsetmiştir (Wilson, Robeck ve Michael, 1974). Jung (1927) kişilik tiplerinin öğrenme stilleri ile bağlantılı olduğunu ve kişilik tiplemelerini en temel hatları ile içe dönük ve dışa dönük sınıflara ayrıldığını belirterek, düşünme biçimlerinin de benzer bir yapıda olduğunu iddia etmiştir (Akt., Passer ve Smith, 2008). Öğrenme üzerine yapılan çalışmalara dayanarak, bireysel bilgi yapılandırılmasında kişilik özelliklerinin ve bu özelliklerin etkilediği öğrenme stillerinin etkili olduğunu söyleyebiliriz. Bu söylemi, Dunn'ın öğrenme stillerini, her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanması tanımı destekler niteliktedir (Dunn, Griggs, Olson ve Beasley, 1995).

Eğitim bireyin istendik yönde davranış değiştirme sürecidir. Eğer çocukların yaşantısında herhangi bir yaşantı söz konusu değilse, bir davranış değiştirme sürecinden de bahsedemeyiz. Hiçbir çocuk diğerinin aynısı değildir. Bu yaş grubundaki çocuklar farklılıklarla en çok okul öncesi eğitim sürecinde karşılaşmaktadırlar. Kendi korumalı aile ortamlarından çıkarak, birçok değişik aile yapısından gelen bireylerle ilk kez karşılaştıkları ve beraber eğitim almaya başladıkları bu süreç, kişilik gelişimleri açısından son derece önemlidir. Bu yaş döneminde en rahat öğrenme yolu model alarak öğrenmedir. Çocuklar bunu yakın çevrelerindeki yetişkinler ve beraber aynı ortamı paylaştıkları çocuklarla gerçekleştirirler. Bunun dışında örnek alabilecekleri kişiler, görsel ve yazılı medya

yoluyla tanıştıkları kişiler de olabilir. Bu çalışma kapsamında değerlendirilecek olan çocuk edebiyatı, işte tam da bu nedenlerle özel niteliklere sahip olmalıdır yetişkin edebiyatından farklı olarak. Çocuğun sağlıklı bir şekilde sosyalleşmesi ve toplumdaki farklılıklarla ilgili farkındalık kazanabilmesi için çocuk edebiyatı kilit nitelikli bir kaynaktır. Bu bağlamda, bu çalışmada çocuk edebiyatının bireysel farklılıklara ne kadar vurgu yaptığı ve dolayısıyla bu yaş grubunda ne kadar etkili olabileceği sorusundan kalkılarak bir araştırma sorusu yapılandırılmıştır. Daha net ifade etmek gerekirse, bu çalışmada Almanya'da 2010 - 2017 tarihleri arasında 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında bireysel farklılıklar (cinsiyet, inanç, etnik özellikler, fiziksel özellikler, vb..) ile ilgili ögeler olup olmadığı ve eğer bu ögeler mevcutsa hangi özelliklere atıf yaptığı, ne sıklıkla ve hangi amaçla kullanıldığı gibi sorulara cevap alabilmek amacıyla incelenecektir. İnceleme metinler ve görseller üzerinden olmak üzere iki kanaldan gerçekleştirilecektir. İncelenecek kitaplarda bireysel farklılıklara ait kavramlarla ilgili atıflar olup olmadığı ve dolayısıyla bireysel farklılıklarla ilgili hassasiyetin, farkındalığın çocuklara sunulup sunulmadığı araştırılacaktır. Almanya'da bu yaş grubu çocuklar için basılı olarak yayınlanmış kitaplarda bireysel farklılıklarla ilgili daha önce alanda fazlaca çalışma yapılmadığı için, çalışma sonuçlarının önemli olabileceği ve değişik ülkeler ve değişik yaş grupları için de tekrarlanarak, yaygınlaştırılabileceği fikrinden hareketle, çalışmanın sonuçlarının önem arz edeceği düşünülmektedir.

## 1.4. Sayıltılar

Kitap sayısı olarak alınan örneklem, evreni temsil etme yeteneğindedir.

Kitapların, yayınevi tarafından belirtilen 3-6 yaş grubuna uygun oldukları varsayılmıştır.

## 1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma 1 Ocak 2010 -31 Aralık 2017 tarihleri arasında Almanya'da yayınlanmış basılı 3-6 yaş resimli çocuk kitapları ile sınırlıdır.

Araştırma kapsamına alınan kitapların yaş grubu, yayınevinin belirttiği 3-6 yaş ile sınırlıdır ve ölçüt olarak bu kabul edilmiştir.

Araştırma Almanya'nın Ravensburg şehrindeki kitap dükkanları (12 adet), Memingen (33 adet) ve Leutkirch Stadtbücherei (55 adet) kütüphanesinin okulöncesi (3-6 yaş) kitapları ile sınırlıdır.

## 1.6.Tanımlar

**Bireysel Farklılık:** Bireysel farklılıklar kişiden kişiye değişen ve doğrudan gözlemlenemeyen zeka, kişilik vb. gibi özellikleri kapsamaktadır. Oysa psikoloji kuramlarının çoğu herkesin aynı olduğunu varsaymaktadır ve dolayısıyla insan davranışlarının evrensel yönlerini belirlemeye çalışmaktadır. Bireysel farklılık kuramları ise herkesi benzersiz kılan farklılıklar ile ilgilenir (Chamorro-Premuzic, 2013).

**Çocuk Edebiyatı:** Temel kaynağı çocuk ve çocukluk olan; çocuğun algı, ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun; çocuk bakışını ve çocuk gerçekliğini yansıtan; ölçüde, dilde, düşüncede ve tiplerde çocuğa göre içeriği yalın biçimde ve içtenlikle gerçekleştiren; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında edebiyat, sanat ve estetik yönden gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı biçimde yetişkinliğe hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatıdır (Şirin, 2007b: 16).

# II. BÖLÜM

# 2. İLGİLİ ALAN YAZIN

## 2.1.Bireysel Farklılıklar

Eğitim-öğretim süreci içerisinde her öğrenci için farklı bir öğrenme meydana gelmektedir. Bu durum, öğrencilerin bireysel farklılıklarından meydana gelmektedir. Bireysel farklılıklar etkisiyle, sınıf içerisinde tüm öğrencilerin aynı gelişim döneminde olması ve öğretmenin bütün öğrencilere yönelik ortak yaşantılar sunmasına rağmen öğrencilerin okuldaki başarıları, sınıf içerisindeki davranış biçimleri, öğrenme stilleri ve stratejileri arasında belirgin farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler arasında meydana gelen bu farklılıklar sınıf ortamının da farklılaşmasına neden olmakta ayrıca öğretmenlerin eğitim-öğretim sırasında birçok sorunla karşılaşmasını da beraberinde getirmektedir (Erden ve Akman, 2004: 220).

Bireysel farklılıklar, genel olarak her birey için farklı kişisel özellikleri ifade etmektedirler. İnsanlar, birçok özellik bakımından birbirinden farklılık gösterirler. Bu farklılıkların çoğu zaman en dikkat çekeni fiziksel farklılıklardır. Ancak, bireyler yalnızca fiziksel farklılıklar açısından değil, zihinsel, psikolojik, toplumsal ve kültürel açıdan da birbirinden farklılık göstermektedirler. Bazı bireylerin uzun, bazılarının ise kısa boylu olması; bazılarının anne, baba, abla, ağabey, büyükanne ya da büyükbabalarına oldukça benzemelerine rağmen, bazılarının fiziksel görünüş olarak hiçbir yakın akrabasına benzememesi; bazılarının oldukça sosyal, girişken, neşeli, mutlu, bazılarının ise anti-sosyal, içe kapanık veya mutsuz olduğu; ya da hiç eğitim almamış olumsuz yaşam koşullarına sahip bir anne-babadan belirli bir konuda örneğin; müzik, resim ya da matematik konusunda üstün yeteneklere sahip bir çocuğun da dünyaya gelebildiği bilinmektedir (Kuzgun ve Deryakulu, 2004: 1).

İnsanların birçok açıdan birbirlerinden farklılık göstermesine neden olan en önemli etmenler bireyin genetik yapısı ve çevresidir. İnsanlarda kalıtımsal yolla aktarılan özellikler bireylerin genetik yapılarını ifade etmektedir. Genetik açıdan her insan birtakım farklı özelliklerle dünyaya gelmektedir. Örneğin; fiziksel görünüşü,

zekası, yeteneği, kişilik yapısı gibi. Bireylerin bazı özellikleri, bir tek gen tarafından belirlenirken, bazı özellikleri de çok sayıdaki genlerin ortak ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin; insanlarda organların ve organ sistemlerinin gelişimi ve işlevselliği ile zeka ve yetenekler gibi bir takım özellikler tek olarak değil, çok sayıda genlerin ortak bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Biyolojik açıdan gen çeşitliliği, yani bireylerin birbirlerinden farklı yapılara sahip olması ve yeni doğan bireye hem anneden, hem de babadan gelen genlerin eşleşerek geçmesi birey için son derece büyük bir önem taşımaktadır. İnsanlar açısından bu çeşitlilik, her toplumda değişik özelliklere sahip bireylerin bulunmasına, birbirinden oldukça farklı çevresel koşullarda yaşamaya dayanıklı fiziksel özelliklerin ortaya çıkmasına ve değişik görevleri yerine getirmede gerekli hem farklı zeka ve yeteneklere, hem de kişiliklere sahip bireylerin yaşama şansı bulmasına katkı sağlamaktadır (Kuzgun ve Deryakulu, 2004: 2).

Bireylerin birbirlerinden farklılık göstermesine neden olan çevre faktörünü ise Bloom (1998), okullarda öğrencilerin öğrenmeleri açısından farklılıkların olduğunu ve bu farklılıkların yıllara göre kalıcı bir şekilde değiştiğini, bu değişkenlerin büyük bir kısmını ev ve okul çevresi koşullarının oluşturduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, öğrencilerin akranlarından farklı olduklarına inanmalarında anne-baba, öğretmen ve okulların etkisi çok fazladır. Özellikle bu farklılıkların fazla abartılması ciddi öğrenme sorunlarını da beraberinde getirmektedir. İnsanlar arasındaki farklılıklara neden olan etmenler ile ilgili geçmişten günümüze kadar tartışılan önemli bir konu ise bireysel farklılıklar üzerinde genlerin mi, yoksa çevrenin mi daha fazla etkili olduğu düşüncesidir. Bu konu ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda pek çok yargıya varılmasına rağmen araştırmaların ortaya koyduğu en önemli sonuç şudur: Bir bireyin zekasının ve yeteneklerinin alt ve üst sınırı genetik olarak belirlenmiştir ve bireyin bu sınırlar içerisinde zeka ve yeteneklerini ne düzeyde geliştireceği çevresel etmenlere; yaşadığı deneyimlere ve aldığı eğitime bağlıdır. Yani diyebiliriz ki bireysel farklılıklar üzerinde hem genler hem de çevre ortak etkiye sahiptir (Ville, 1979; Akt.: Kuzgun ve Deryakulu, 2004: 3).

Genlerin ve çevrenin ortak etkisi göz önünde bulundurularak eğitim-öğretim sürecinde faaliyetlerin etkili ve verimli bir şekilde yapılabilmesi için, öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmada ilk olarak öğrencilerin ortak özellikleri göz önünde bulundurulmalı, daha sonra öğrencilerin kendine özgü özelliklerinin de olduğu unutulmamalı ve her öğrencinin bireysel farklılığına göre çeşitli etkinlikler sunulmalıdır (Erden ve Akman, 2004: 220). Bu nedenle, yapılması gereken en önemli şey öğretmenin öğrenciler ile ilgili daha fazla bilgiye sahip olabilmesi için, bireyin içerisinde bulunduğu durum karşısında nasıl davrandığı, kapasitesinin ne olduğu, gelecekteki başarısının ne olacağına ilişkin bireye ait bütün özelliklerin neler olduğunu tespit edilmesi gerekmektedir. Bireylerin daha fazla başarılı olabilmeleri için kendi düzeyine uygun bir sınıfa yerleştirilmesi ve ona göre eğitim verilmesi, gelecekte ne derece başarı göstereceğinin belirlenerek gerekli çevresel düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

Gelişim fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal yönleri ile bir bütündür. Çocuğun her alandaki gelişimi birbiriyle ilişkilidir. Gelişim süreci içinde, tüm çocuklar aynı gelişim yolunu izlemektedir. Ancak, bazı çocuklar akranlarına kısayla daha yavaş ve güç ilerlemektedir. Şöyle ki, bazı çocuklar diğer yaşıtlarına göre daha hızlı gelişmektedir. Örneğin: bir buçuk yaşına gelmeden yürüyen ve konuşan çocuklar olabileceği gibi iki buçuk- üç yaşına geldiği halde hala yürüyemeyen ve konuşamayan çocuklar da olabilmektedir. Gelişimin; birbirini izleyen düzenli bir süreç olmasının yanında bireysel farklılıkların etkisi altında olduğunu unutmamak gerekmektedir. Bireysel farklılıklar; farklı dil, din, kültür, ırk, öğrenme geçmişi, öğrenme tarzı ve yetenekleri ile ihtiyaçları olarak ifade edilebilmektedir (Netlle, 2007).

Bireysel farklılık dendiğinde geniş bir yelpazede farklı tanımlar olduğu dikkat çekmektedir. Kısaca özetlemek gerekirse bireysel farklılıklar; her bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel özellikleri, ilgi alanları ve tercihlerinin birbirinden farklı olmasıdır. Okul öncesi dönemde de her çocuk birbirinden farklı özelliklere sahip olabilmekte ve her çocuğun güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Çocuklar çok erken yaşlarda cinsiyet, ten rengi, dil ve fiziksel yetenekler gibi farklılıkların farkına

varmaya başlamaktadır. Yapılan çok sayıda araştırma çocukların insanlar arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri gözlemleyerek ve bu farklıklar hakkındaki konuşulan olumlu ve olumsuz mesajları özümseyerek geliştirdikleri sonucuna varılmıştır (Ausdale ve Feagın, 2001).

Çocuklar, dünyalarını anlamlandırmaya çalışırken farklı dilleri, fiziki görünümleri veya davranışları daha çok dikkate alabilirler ve kutuplaşmış ya da önyargılı gibi görünen sonuçlar çıkarabilmektedirler (Derman-Sparks ve Ramsey, 1993). Okul öncesi dönemdede dahil oldukları akran grubunun özelliklerinin, kendi aralarındaki farklılıkların ve benzerliklerin farkındadırlar ve farklılıkları dikkatle gözlemlemektedirler. İşte bu noktada yetersizlik durumlarına yönelik farklılıklar varsa bu durumu fark etmeye başlamaktadırlar (Derman-Sparks, 2010). Genellikle diğer çocukların fiziksel engellerine yönelik ön yargılar oluşturmaktadırlar. Bu ön yargılar özellikle, okul içerisinde belirgin bir şekilde fark edilmektedir. Çocuk kendi sınıfı içerisinde, kendinden farklı fiziksel özelliklere sahip çocukları gördüğü zaman ilk olarak uzaklaşma cabası içerisine girmektedir. Bu nedenle çocukların farklı özellikteki akranlarına yönelik oluşturdukları ön yargılara ilişkin tutumların iyileştirilmesinde ilk akla gelen konulardan biri de bireysel farklılıklara saygıdır. Herkesin kendi gerçek kimliğini oluşturabilmesi için, toplumun diğer bireyleriyle maddi, manevi, sosyal ve kültürel ilişkilere ihtiyacı vardır. Okul öncesi dönem çocuğun toplumun diğer bireyleriyle kurduğu sosyal ve kültürel ilişkinin temelinin atıldığı yıllardır. Çocuk ve sosyal çevresi birbirinden ayrı düşünülemeyeceğinden okul öncesi eğitim programlarının çocuğa kattığı bireysel yararlarının yanında bir de toplumsal yararları olmalıdır. Bu bağlamda düşünüldüğünde okul öncesi eğitim programlarının eğitimde fırsat eşitliği ve sosyal bütünleşmeyi sağlayıcı, ayrımcılığa karşı, farklılıklara saygı ve empati becerilerini destekler şekilde planlanmasına dikkat edilmelidir. Bu değerlere dikkat edilerek hazırlanmış bir programda çocukların hoşgörülü, empati yapabilen, farklılıklara saygı duyan bireyler olarak yetişmelerinin temelleri atılacak ve farklılıkların olduğu bir toplumda önyargıdan uzak bir şekilde, farklılıkla karşı sosyal kabulü sağlayıp birlikte yaşamayı küçük yaşlardan itibaren öğrenmiş olacaklardır (Aktan-Acar, 2017).

Okul ortamlarında sınıflar, toplumun küçük bir örnek parçasıdır ve okul öncesi dönem kaynaştırma ortamlarında demokratik eğitim atmosferini oluşturmak, çocuklar arasında sevgi, saygı, hoşgörü, iş birliği, sorumluluk, dayanışma ve paylaşma gibi olumlu duyguları geliştirmek de özel gereksinimi olan öğrencinin sınıfta kabul edilmesi ve bireysel farklılıklarına saygı duyulmasıyla mümkündür.

### 2.1.1. Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili Olarak Cinsiyet

Bireyin biyolojik olarak erkek veya kadın olduğunu belirleyen cinsel gelişim, büyük ölçüde okul öncesi dönemde şekillenir. Cinsiyetin toplumsal ve psikolojik olarak karşılığı ise toplumsal cinsiyet (gender) olarak adlandırılır. Toplumsal cinsiyet kavramı, biyolojik cinsiyetten farklı olarak bireyin içinde yaşadığı toplumun ve kendi psikolojisinin etkisiyle oluşur. Toplumlarda kadın ve erkeğe kültüre uygun birtakım nitelikler atfedilir. Bu nitelikler, kadınlar ve erkekler arasında ayırıcı roller oluşturur. İşte bu roller, toplumsal cinsiyet rolleridir. Kız ve erkek çocuklar yetiştikleri toplumun kültürüyle paralel olarak kadın ve erkek toplumsal cinsiyet rolleriyle donanırlar (Aydın, 2013: 140; Bee ve Boyd, 2009: 540).

Cinsiyet rolü ise; bireyin kendisini kadın ya da erkek olarak tanımladıktan sonra, kendi cinsiyet özelliklerine göre toplum içinde üstlenmesi beklenen roller, sahip olması istenen davranışlar, tutumlar ve özelliklere uygun şekilde davranması olarak tanımlanmaktadır (Bem, 1984: 179).

Soyun sürdürülmesinde kadın ve erkeğin üstlendiği düşünülen rollere göre biçimlenen cinsiyet rolleri, kadınlar ile erkekler arasındaki fark ve ilişkileri, onların biyolojilerinin değil toplumsallaşmanın ürünü olarak gören bir perspektif doğrultusunda kavramlaştırılmıştır. Zaman ve mekan bağlamında, toplumdan topluma farklılık gösteren toplumsal cinsiyet rolleri, söz konusu kültürün yeniden üretim ve yaratılış anlayışlarına göre biçimlenir. Bu yeniden üretim sürecinde, cinsiyet rolleri yaratılıştaki varsayılan katkılarına göre tanzim edilir (Berktay, 2000: 57).

Toplumdaki en temel kategorilerden birisi kuşkusuz cinsiyettir. Cinsiyeti belirleyen biyolojik yapı da olsa, kendini algılama, güdüler, davranışlar ve roller açısından kadın ve erkek arasındaki farklılıkları yaratan sosyal normlardır. Sosyal cinsiyet (gender) rollerin etrafında organize olduğu en temel sosyal kategorilerden biridir. Bu bağlamda sosyal cinsiyet, toplumda kadın ve erkeğin davranışları için farklı standart ve beklentileri içerir (Perry, 2000: 177).

İnsanlar toplumsallaşma süreci içinde kadına özgü ve erkeğe özgü davranışlar olmak üzere sosyal cinsiyete ilişkin birtakım kalıp yargılar geliştirirler. Kadın ve erkekler hakkında sahip olunan genel inançlar "cinsiyete ilişkin kalıp yargılar" olarak adlandırılmaktadır (Şenel ve Akgün: 1993).

Sosyalleşme süreci içerisinde ortaya konulan ve öncelikle aile içinde verilmeye başlanan toplumsal cinsiyet rolleri, erkeklerin ve kadınların nasıl davranmaları gerektiği ve onlardan gerçekleştirmeleri beklenen farklı görevler, bireye erken çocukluk döneminde verilmeye başlanır. Yaşamın ilk yıllarından itibaren kız ve erkek çocukların davranışları, oyunları ve oyuncakları farklılık göstermektedir. Kız çocuklarının oyunları, anne ve aileyi örnek alan evcilik gibi oyunlardan oluşmaktadır. Erkek çocuklarında ise soyut düşünme ve mekanik yeteneklerin gelişmesine yönelik oyun ve oyuncaklar sunulmaktadır. Bu durumda kız ve erkek çocuklarına bazı mesajlar verilmektedir. Kadının yeri ve statüsünün ev içi alanla sınırlı olduğu mesajı kız çocuklarına verilirken, dış dünyayla daha çok iletişim halinde olabileceği, güç ve otorite kullanımında bulunabileceği, toplumla bütünleşmede daha fazla olanaklar açabileceği mesajları da erkek çocuklarına verilmektedir (Gönenç, Ayhan ve Bakır, 2002; Akt: Aktaş, 2011).

Cunningham'ın (2001) yaptığı bir araştırmada annelerin toplumsal cinsiyet kalıpları ile yetişkin çocuklarının toplumsal cinsiyet davranışları arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Ailelerin var olan cinsiyet rolü algılarını çocuklarına doğrudan ya da dolaylı olarak aktardıkları belirtilmektedir. Çocukların toplumsal cinsiyet algılarını oluşturmada anne babaya önemli rol düşmekle birlikte aile, akranlar, medya, okul, kitaplar, şarkılar, filmler, televizyon kanalları da söz konusu beklentileri ve modelleri pekiştirerek çocuğa kuralları ve davranışları

içselleştirmesini sağlayacak ortamlar hazırlamaktadır (Connell, 1998; Driscoll ve Nagel, 2008; Meece ve Daniels, 2008).

Çocukların fikirlerinin ve inançlarının çoğunun, arkadaş ve okul dünyaları genişledikçe çevrelerindeki kişiler tarafından etkilendiği görülmektedir. Çocukların uygun davranışlarının pekiştirilmesinde medyanın özellikle de televizyonun etkisi büyüktür. Çocuklar cinsiyete yönelik kalıplaşmış davranışlarını bütün bu sosyalleşme araçlarıyla öğrenmiş olurlar. Bu cinsiyet kalıpları çocuklar büyüdükçe sıkıca yerleşmiş inanç haline gelir ve bunun sonucunda da çocuğun benlik algısının bir parçası olur (Witt, 1997).

Cinsiyet kalıp yargılarının oluşumu, gelişimi ve tanımlanması konusunda daha önce pek çok çalışma yapılmış, ancak bu çalışmalarda cinsiyet-rolleri ve cinsiyet-özellikleri kavramları arasında terminolojik bir karmaşa olduğu görülmüştür. Konuyla ilgili olarak yapılan birçok çalışmada genel olarak cinsiyet rolleri ve cinsiyet özellikleri kavramları birbirinin yerine kullanılmış, hem psikolojik özellikleri, hem de toplumsal rolleri ve aktiviteleri içeren ölçeklerle ilgili olarak "cinsiyet-rolleri kalıp yargıları" terimi kullanılmıştır (Eren, 1986: 174).

Sears (1988: 69) sosyal cinsiyet rollerini (gender roles); cinsiyete özgü psikolojik özellikler olarak, sosyal cinsiyet kalıp yargıdan (gender stereotypes) ise kadın ve erkek özellikleri hakkında tutarlı biçimde kabul eden yapılandırılmış inançlar kümesi olarak tanımlamaktadırlar.

Nüfusunun yarısı kadın olan bir gezegende, kadın karakterlerin çocuk kitaplarında tasvir edilmesi kaçınılmazdır. Daha çok incelenmesi gereken tek şey, kadın kahramanların sunuluş biçimidir. Resimli kitapların renkli dünyasında hangi kadın yaşar? Hangi kadın karakter daha sıklıkla görünür? Kurgulanan kadının kişilik özellikleri, nitelikleri, eylemleri, düşünceleri nelerdir?

Çocuk kitaplarında çok sık görülen kadın temsilini göstermek zorunda olsak, o muhakkak annelik rolü olacaktır. Pek çok kitapta rolü ikincil, sıradan ve tahmin

edilebilir olsa da sevgisini, ilgisini, bakımını esirgemeyen yüzlerce kadın, anne, sayfalarca anlatılır.

Bununla birlikte, pek çok kitapta, çocukların bakımında temel sorumluluk anne tarafından üstlenilirken, baba ikincil bir rol üstlenir. Ayrıca, annenin evdeki baskın varlığı ve çocuklarıyla ilişkisi, bir diğer tipik kadın görünüşü olan hizmetçiliği de içerir. Mutfaklarına hapsedilen, resimli kitapların kadınları, yemek pişirir, ütü, temizlik yapar ve herkesle ve her şeyle ilgilenir. Günümüzde kadınlar profesyonel rollerin zengin bir çeşitliliği içinde yer alsalar da, resimli kitaplar onu sunmaz fakat cinsiyetçi, tipik işleri resmetmeyi tercih ederler (Stewing, Higgs, 1973).

Kitaplardaki kahramanların özellikleri ve meslekleri çocukların ileride bu mesleklere karşı tutumlarını oluşturmada belirleyici olacaktır. Çocukların resimli kitaplardaki kahramanların yaptıkları mesleklerin özellikleri ve bu meslekleri yapan kahramanların cinsiyetlerini kitaplar yoluyla öğrendikleri kaçınılmazdır. Cinsiyetlere yüklenen meslekleri bu yaşlarda kazanan bireylerde cinsiyetlerin yaptıkları mesleklere yönelik kalıp yargılar doğmasına yol açmaktadır. Günay ve Gürşişmek'in (2005) yaptıkları çocuk kitaplarında cinsiyet rollerinin işlenişinde kullanılan dilsel ve dildışı göstergelerin değerlendirilmesi adlı araştırmada, kadın ve erkeklerin yaptıkları mesleklerin belirlenmesinde toplumsal değer yargılarının önemli rol oynadığı saptanmıştır. Resimli çocuk kitaplarında kadın ve erkek kahramanlara yüklenen mesleksel özellikler onların ileriki yaşamlarında meslek seçiminde bu yıllarda oluşan yargıların önemli olduğunu gösteren araştırmalardan biridir. Toplum tarafından kız ya da erkek olarak etiketlenmelerinin ardından çocuklar cinsiyetin kültürel anlamlarını öğrenmeye ve kazanmaya başlarlar. Cinsiyetin kültürel anlamları, toplumsal cinsiyet rolleri olarak görülür. Toplumsal cinsiyet rolü, toplumun tanımladığı ve bireylerin yerine getirmelerini beklediği cinsiyetle ilişkili bir takım beklentidir. Sosyalleşme süreci ile kızlar ve erkek çocuklar çeşitli nesneleri, etkinlikleri, oyunları, meslekleri ve hatta kişilik özelliklerini onlar için uygun ya da uygun değil olarak ayırt etmeyi öğrenirler (Dökmen, 2006).

Toplum, çeşitli roller öğrettiği kız ve erkek çocuklarına görüldüğü gibi uyma ve cinsiyet rolünü ayırt etme bilgisini çok küçük yaşlarda vermektedir. Bireylerde

her ne kadar sapmalar gözlense de verilenleri pekiştirmekte kuşaklara bu doğrultuda bilgilerini aktararak evrimleşme sürecine de bu doğrultuda katkıda bulunmaktadırlar. Küçük çocukların gördüğü oyuncaklar, resimli kitaplar ve televizyon programları hep erkek ve kadın arasındaki farklılıkları vurgulama eğilimindedir. Oyuncakçı dükkânları ve mektupla sipariş katalogları ürünlerini genellikle toplumsal cinsiyete göre sınıflandırır. Hatta toplumsal cinsiyet bakımından yansız görünen kimi oyuncaklar bile pratikte böyle değildirler. Örneğin, oyuncak yavru kedi, tavşan kızlara önerilirken, aslan, kaplanların erkeklere daha uygun olduğu düşünülür. (Giddens, 2000).

Toplumsal cinsiyet kavramı öğretilirken görülmektedir ki toplum hiçbir ayrıntıyı kaçırmamaktadır. Daha uysal olması beklenen kadınlara daha çocukluktan başlayarak oyuncak seçiminde dahi uysallık içeriği taşıyan kedi gibi oyuncaklar seçilirken, erkek çocukların atak, güçlü, önderlik yönlerini pekiştirme amaçlı oyuncak seçimleri de aslan gibi oyuncaklar olabilmektedir. Toplumun cinsiyet rollerini öğretirken yaptıkları bunlarla sınırlı kalmamakta, meslek seçiminden, ev içi rollere ve alanlara kadar kadın ve erkek her türlü alanda cinsiyetine göre toplumsallaştırılmaktadır. Okul öncesi çocukları için en çok okunan kitaplardaki toplumsal cinsiyet rollerinin çözümlemesi yapılmış ve toplumsal cinsiyet rolleri arasında açık farklılıklar bulunmuştur. Öykü ve resimlerde, kadınlara oranla ağır basan erkekler çok daha ağırlıklı bir yer tutmaktadır. Erkekler, serüven türü uğraşlar ile bağımsızlık ve güç gerektiren ev dışı etkinlikleri gerçekleştirmekteyken, kızlar söz konusu olduğunda, edilgen ve çoğunlukla ev işi yapan bir şekilde sergilenmektedir. Kızlar, erkekler için yemek pişirip temizlik yapar ya da onların dönüşünü bekler. Aynı şey öykü kitaplarında bulunan yetişkin kadın ve erkekler içinde büyük ölçüde geçerlidir.

### 2.1.2. Sosyoekonomik Özellikler

Genel olarak sınıf özel olarak SES farklılıklarının toplumsal yaşamda önemli etkileri ve sonuçları vardır. Giddens'ın (2000: 265-266) aktarımına göre işçi sınıfında çocuklar, yüksek gelir gruplarındaki çocuklara göre daha az yaşarlar, daha

az sağlıklıdırlar; bebek ölüm oranları daha yüksektir; daha düşük kilolarla doğarlar; daha çok zihinsel, fiziksel hastalığa maruz kalırlar; kanser, şeker ve kalp hastalığı gibi ciddi hastalıklar alt sınıflarda daha yaygındır. Ayrıca ABD'de alt sınıf mensubu yoksul aile çocuklarının ilk bir yaşında, bir hastalık, kaza, şiddet veya ihmal nedeniyle üst sınıfa mensup zenginlerin çocuklarına göre ölüm ihtimali üç kat daha fazladır. Üst sınıftan zenginler, alt sınıf fakirlerden ortalama yedi yıl daha fazla yaşamaktadırlar (Macionish, 2005: 280). Kısacası bebeklikten yaşlılığa yaşamın her evresinde, alt sınıflar üst sınıflara göre daha az yaşamakta, daha çok hasta olmakta, bunalıma girmekte, kaza geçirmekte ve intihar etmektedir (Henslin, 1997: 264-265).

Marks ve Weber gibi klasik sosyologların yanı sıra Grusky (2005), Wright (1985, 2005), Goldhorpe (1987) ve Bourdiue ve Passeron (1977,1979) gibi sınıf veya sosyoekonomik statü konusunda çalışmalar yapan çağdaş araştırmacılar, SES veya toplumsal sınıfın, yaşamın her alanını etkilediği gibi, benimsenen değerleri de biçimlendirdiğini öne sürmektedirler (Almeida vd., 2006; Gabrenya, 2003; Giddens, 2000; Kağıtçıbaşı, 2000; bkz. Kalaycıoğlu vd., 1998, 2008; Wright, 2005). SES bir bakıma, Bourdieu'nun "habitus"u gibi, aklımızda ve bedenimizde taşıdığımız, farklı toplumsal ortamlarda başvurabileceğimiz, bir durumdan diğerine aktarabildiğimiz dayanıklı eğilimler ve kaynaklar bütünüdür (Smith, 2005). Bu yüzden SES, "yaşam tarzları", "tüketim", "hobiler", "boş zaman alışkanlıkları" gibi pratiklerin yanı sıra "değerleri" de etkilemektedir (Gabrenya, 2003; Kalaycıoğlu vd., 1998; Kerbo, 2007).

Statü kavramının temeli Latince standing (konum) kelimesine dayanmakta, kişiye ekonomik ve siyasal haklar veya ayrıcalıklar sağlayabilen toplumsal bir mevkiye karşılık gelmektedir (Turner, 2000:13). Kavram, Weber'e göre, başkaları tarafından toplumsal gruplara yüklenen onur ve saygınlık derecesi bakımından farklılaşmayı ifade etmektedir (Giddens, 2000: 263). Kavram, günümüzde, bir toplumda geçerli olan kültürel değer ve normlar doğrultusunda kişilerin mesleksel konumlarına, bağlı bulundukları aile, aşiret, cinsiyet, ırk gibi değişik durumlarına atfedilen itibar, ünvan ve güç gibi değerlendirmeleri içermektedir (Kalaycıoğlu, 2007: 10).

"Sosyoekonomik" kavramı, toplumsal ve ekonomik alanların kesişmesi biçiminde ilk kez Amerikalı sosyolog Ward tarafından kullanılmıştır. İngiltere'de 1911'de yapılan ilk resmi sosyoekonomik ölçümlere göre kavram mesleğe ve mesleki statüye dayanan "sosyal sınıflar" şeklinde tanımlanmıştır. ABD'de ilk kez 1917 yılında yapılan ölçüm ve tanımlamaya göre sosyoekonomik statü, kol ve kafa işçiliğiyle simgeleşen vasıf ve beceri ayrımına dayanmaktadır (Kalaycıoğlu vd., 2008: 18-19; Marshall, 2005: 680).

Sosyoekonomik statü; meslek, gelir ve eğitim gibi değişkenlerle bireyleri, aileleri ya da haneleri sınıflandırma işlemidir (Marshall, 2005: 679-680).

Günümüzde sosyoekonomik statü (SES) ölçümlerini etkileyen en önemli çalışmalar, Marks ve Weber tarafından yapılan toplumsal tabakalandırmayı açıklamaya yönelik kuramlardır. Diğer yandan Durkheim'in iş bölümü konusundaki görüşlerinin kimi sosyoekonomik statü çalışmalarını etkilediği de sıklıkla görülmektedir (Kalaycıoğlu vd., 2008; Kerbo, 2007; Wright, 2005).

### 2.1.3. Etnik Özellikler

Küreselleşme ile dünya üzerinde artan insan hareketliliği, siyasi ve sosyal nedenlerle yaşanan iç ve dış göçler çok kültürlülüğü arttırmaktadır. Çok kültürlülük sadece farklı etnik gruba, sosyal sınıfa, dine ait olanları değil, aynı zamanda farklı cinsiyete, üstün yetenek ve zekâya sahip olanları da içermektedir (Banks ve Banks, 1993; Slavin, 1994, akt. Herring ve White,1995; Akt. Cırık 2008, s.29; Polat ve Kılıç, 2013: 353). Bu durum bizi Pewawardy'nin (2003) belirttiği gibi "günümüz eğitimcileri[ni] geçmiş neslin hayal bile edemeyeceği bir kültürel çeşitlilikle" karşı karşıya getirmektedir (Cırık, 2008: 27). Oluşan yeni durum karşısında bir taraftan küreselleşme bir taraftan postmodernist eğilimler, farklı kültürlerin eğitim sistemlerinden eşit şekilde faydalanabilmelerinin sağlanması ve farklı kültürlere saygının daha önemli değerler arasına koyulabilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlayacak çok kültürlü bir eğitim sisteminin geliştirilmesine öncülük etmiştir.

Kendall'a (1983) göre çok kültürlü eğitim yaklaşımı ile ulaşılmak istenen beş amaç vardır: Irkçılıktan etkilenen çocuklarda olumlu bir duygu geliştirmek; çocukların kültürel farklılıkları ve benzerlikleri yaşamalarına yardımcı olmak; toplumun bir üyesi olarak kendilerinden farklı bir geçmişe sahip olan insanlarla birlikte çalışmaya teşvik etmek ve kendi gibi başkalarının kültürlerine de saygı duymayı öğretmek için vardır.

Çok kültürlü eğitim uygulamaları erken çocukluk döneminden başlatılmaktadır. "Neden erken çocukluk dönemi?", "Çok kültürlü bir eğitim almayan çocuklar kendileri ile ilgili nefret ettikleri, hoşlanmadıkları ve onaylamadıkları iletiler aldıkları zaman ne yaparlar?", "Çocuklar kendilerinden farklı düşünen insanlara karşı yetişkinler rehberlik etmediği zaman nasıl davranırlar?" soruları cevaplandırılmaya çalışılmaktadır. Tuhaf bir İngiliz aksanı ile konuşan öğretmenine karşı üç yaşında bir çocuğun "O farklı konuşuyor, onu yanımda istemiyorum" tepkisi, ortaya çıkan davranışın çok da olumlu olmadığını göstermektedir. Diğer taraftan yapılan araştırmalara göre çocuklar bebeklikten itibaren insanlar arasındaki farklılıkları merak etmektedir. Aynı zamanda kendi gelişim dönemlerindeki (sıklıkla şaşırtıcı) farklılıkları da gözlemleyip açıklamaktadırlar. İnsanlardaki farklılıklarla ilgili yetişkinlerin oldukça tuhaf görünebileceğine dair çeşitli boyutta fikirler geliştirmektedirler. Üstelik çok sayıda çocuk örnekte görüldüğü gibi belirli farklılıklara karşı korku ya da rahatsızlık hissetmeye başlamaktadır (Sparks ve Edwars, 2010: 4).

Perkins ve Mebert de (2005) çok kültürlülüğün okul öncesi çocuklar üzerinde etkisini inceledikleri araştırmanın sonucunda çok kültürlü bir eğitim alan okul öncesi çocukların almayanlara göre daha az ön yargılı tutum sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Araştırmalar çok kültürlü programların birbirini bütünlemeyen çeşitli yaklaşımlarda ön yargıyı azalttığını göstermektedir. Fakat yararlılık etkisinin süreklilik göstermediği, bazı örneklerde tutum değişikliğinin yanlış yönde olduğu da görülmüştür. Çocukların sınıfta olumsuz ırksal tutum geliştirmeleriyle mücadele etmek isteyen öğretmenlerin işlevi bu bakımdan önemlidir. Öğretmenler çocuklara insanların nasıl farklı olduğunu açıklayarak onlardaki ön yargı ve korkuları

azaltmalıdır (Sparks ve Edwars, 2010: 4). Dolayısıyla, öğretmenlerin küçük çocuklarda diğer kültür ve kökenden olanlar için bir hassasiyet duygusu ve saygı geliştirebilecekleri bir ortam yaratmak için çok çalışmaları gerekmektedir.

ABD'de okul öncesi eğitim programında çocukların kendileri, aileleri ve dünyadaki diğer aileleri içeren doğrusal ve holistik bir içerik düzenleme yaklaşımı kullanılmaktadır. Çok kültürlü konuların öğretiminde konuların kapsamı çocukların kendi kültürleri ve diğer kültürlerdeki özel gün ve kutlamalar, ritüeller, dini, laik semboller ve ünlü kişilerden oluşmaktadır (PSNC, 2010: 8). Konuların içerisinde örneğin yemek tercihleri, okula ulaşım araçları, aile ve yakın arkadaşlar ile ilgili belirli olaylar ve törensel kutlama tarzları olabilir. Çocuklara belirli saç renklerinden örnekler verilebilir. Çocuklar sıralı olarak önce kendi saç renklerini ve sonrasında aile üyelerini, yakın arkadaşlarını ve daha sonrasında komşularını ve toplumun saç renklerini öğrenebilirler. Çocuklar bu şekilde diğer yerlerdeki insanlar ve onların saçlarıyla ilgili -ve genellikle bir şekilde kendileriyle ilgili- izlenimci bir farkındalık geliştirebilirler (Naylor ve Diem, 2001: 83-85).

Türkiye'deki Okul Öncesi Eğitim Programı'nda çok kültürlü eğitimle ilgili kazanımları tespit etmek amacı ile yapılan analiz sonucunda sözü edilen programda "Sosyal ve duygusal gelişimle ilgili" "Farklılıklara saygı gösterir" ve "Farklı kültürel özellikleri açıklar" şeklinde iki kazanımla karşılaşılmaktadır (MEB, 2013: 76). "Farklı kültürel özellikleri açıklar" kazanımına yönelik programda aşağıdaki açıklamalar yer almaktadır;

"Bu kazanımın gerçekleştirilmesine çocuğun kendi ülkesinin kültürünü tanıması ile başlanır ve farklı kültürlerin tanıtımı ile devam edilir. Örneğin, çocuklara her ülkenin bir bayrakla temsil edildiği anlatılır ve kendi ülkesinin bayrağı tanıtılır. Çeşitli etkinliklerde çocukların kendi ülkesinin kültürüne ait bayramlar, yemek, giysi, müzik, oyuncak, oyun, dans, para gibi özellikleri ele alınabilir. Daha sonra bu çalışmalar farklı kültürler için de yapılır. Bunun yanı sıra ülkelerin farklı olduğu kadar ortak değerleri olduğu da vurgulanmalıdır" (MEB, 2013: 29).

Ekmişoğlu (2007) çok kültürlü öğrenme ortamına yönelik olarak yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınıflarında farklı ten renklerine sahip oyuncak bebekleri bulundurmasının ve çocukların bu bebeklerle oynayarak vakit geçirmesinin onlarda farklı ten renklerine ilişkin olumsuz tutumların oluşmasının önüne geçilebileceğini ortaya koymuştur. Turaşlı (2012) araştırmasında okul öncesi dönemde farklı kültürlerin yaşam tarzını öğretmenin, çocuklarda evrensel bir bakış açısı ve insani bir duyarlılık oluşturmak için gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları genel olarak çok kültürlü eğitimin okul öncesi dönemde uygulanması gerektiğini, başarıyla uygulanabileceğini ve çocuklarda beklenen olumlu tutum, beceri ve davranışların geliştirilebileceğini göstermektedir.

### 2.1.4. Yiyecek İçeceklerle İlgili Özellikler

Fiziksel bir ihtiyaç olarak düşünülen yemek yeme ihtiyacı, kişinin iş bulma çabası, para kazanma hırsı, bir aile kurma düşüncesinin temelinde ekmek parası kazanma ihtiyacı yatmakta olup doğrudan yemek yeme ihtiyacına vurgu yapılmaktadır. İşlevsel olarak biyolojik gereksinimlerin yanında insana haz veren psikolojik bir özelliğe de sahip olan yemek yeme eylemi kültürel bir yapıya da sahiptir. "Yiyerek bireyler, en özel alanları olan bedenlerine yabancı maddeler almaktadırlar; bu nedenle yeme psikolojik olarak benliğin yapılandırılmasında önemli görülmektedir" (Belk vd., 1996).

Yemek yeme alışkanlıkları, tüketilen besinler, sunuş biçimleri, sofra adabı, tarihsel süreç içerisinde gelişen ve değişen kurallar, endüstrileşme gibi unsurlar yemek yeme kültürünü sosyal boyut içerisinde incelenme gereksinimini doğurmuştur. Coğrafi, etnik, ırksal farklılıkların yemek kültürüne olan etkileri yadsınamaz derecede önemlidir. Bu farklılıkların temelinde kültür yatmaktadır. Kültürlerin farklılığını gösteren en karakteristik ürün yiyeceklerdir (Dedeoğlu vd., 2005: 81).

Türk kültürü, Yunan kültürü, Fransız kültürü vb diye adlandırılan çerçevede yemek kültürü, kültür içerisinde bir parçadan ibarettir. Yiyeceklerin seçimi, hazırlanışı, yeme metodu, günlük öğün sayısı, yemek zamanı ve porsiyon ölçüsü

oluşumu gelenek ve pratiklerin rol oynadığı yemek kültürü ve genel olarak kültürel örüntülerle bütünleşiktir (Fieldhouse, 1996: 1). Somut bir maddenin yenilip içilmesi bireydeki fizyolojik değişikliklerin yanında manevi ruhsal değişikliklere de neden olmaktadır. Gerçekleşen değişiklik bireyin doğrudan kendisinde görüldüğü gibi, sosyal bir ortamda da kendini gösterebilir. Yemek yeme isteği karın doyurmak, manevi doyun sağlamak ve toplumsal saygınlık kazanmak olarak tanımlanmaktadır (Köksal, 1984: 71).

Yemeğin manevi ve toplumsal özelliğinin kültürel açıdan yemek ve iletişim arasındaki ilişkinin sembolik bir dil kullanımı ile insan hayatındaki oluşumunu ortaya koymaktadır. Daha samimi bir ortamda aile fertleri ile yenilen yemek ile daha resmi bir ortamda şirket elemanlarının ya da aile büyüklerinin ağırlandığı yemek ortamlarında, mekândaki doku farklığının sosyal statüden gerçekleştiğini göstermektedir. Dış mekânlardan herhangi birinde yenilen yemeğin bireye kattığı davranışsal etki mekânsal farklılıkla doğrudan ilişkilidir. Bu durum performans teorinin üzerinde durduğu, bağlam merkezli yaklaşım ile örtüşmektedir. Diğer bir deyişle "bağlamda meydana gelen bir değişiklik dokudaki bir değişikliği açıkça etkilemektedir" (Ekici, 2006: 74). Bu durum bireyin kimlik yapılanması ile de ilişkili olduğundan biyolojik bir ihtiyacın ötesinde yemeğin sosyal davranışların da bir öğesi olduğu anlaşılmaktadır.

Yemek ile iletişim arasındaki bağın kuruluşu, kültürel bir sembol oluşu yemeğin yalnızca yenen ve insanların açlığını giderici bir madde olmadığını göstermektedir. "Yemek topluluk düzeniyle, disiplin ve onurları da kuran bir vasıta ve sembol özelliği taşımaktaydı" ifadesi ile Ögel (1982: 16) insan ihtiyacının bir parçası olan beslenme gerçeğine ve yemek olgusunun kutsallığına vurgu yapmaktadır. Yeme ve içme aynı zamanda bir araçtır ve bu yeme-içmenin sembolik özelliğinden kaynaklanmaktadır Yemek kültüründen bahsederken, bağlı olduğu diğer disiplinler ile olan ilişkileri üzerinde durmak, yemek kültürünün basit bir kültürel değer olmadığını göstermek açısından önemlidir (Sceats, 2000: 92).

Nasıl ki sözlü gelenekte hiçbir halk edebiyatı türünün, değişmez donup kalmış, kuşaktan kuşağa böylece aktarılan bir metni veya biçimi yok ise,

atalarımızdan öğrenilen yemeklerin günümüzde yapılışı, sunuluşu, taşıdığı değerler ile yemeğin tüketilme biçimi ve belli başlı uyulması gereken kuralların da durağan olmadığı, sürekli bir değişim içerisinde cereyan ettiği gerçeği ortaya çıkar (Başgöz, 2002: 1). Dolayısıyla hiçbir kültürde kültürel olgular sabit olmayıp, sürekli hareket halindedir ve bu durum iletişimi ve buna bağlı olarak diğer halkbilim unsurlarını da etkilemektedir.

Malinowski yemek yemenin ihtiyaçları gidermenin ötesindeki toplumsal işlevlerine yer vererek; statü simgesi, dostluk, arkadaşlık ve iletişim, hediyeleşerek paylaşma, toplumsallaştırma aracı olarak yiyecekler, ailenin yüceltilmesi, üstün tutulması gibi işlevlerden söz etmiştir. (akt. Tezcan, 2000: 15).

Claude Levi Strauss'un söylediği gibi, "yemek sadece karın doyurmaya değil, aynı zamanda düşünmeye de iyi gelir". Beslenmenin eşsiz birleşik doğası (asimile etme), yemeyi kutsal ve önemli sembol haline getirir. Grupla Tanrı arasındaki ilişki, cemiyet üyeleri arasındaki ilişki gibi rızkı paylaşma ve değişme halinde açıkça görülmektedir" (Goode, 205: 172).

Görüldüğü gibi yemeğin kutsal kabul edilmesinde biyolojik ihtiyacın yanında, devamlılığının sağlanabilmesi için ilahi gücün varlığının kabul edilmesi ve birey olarak birlik, beraberlik ve paylaşımın gerçekleştirilmesi yemeğin dinsel, kültürel ve sosyal yönüne vurgu yapmaktadır.

Bu bağlamda, yemeğin fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasının yanında sembolik olarak da iletişim sağladığı açıkça görülmektedir. Hem insanlar arası iletişimin hem de Tanrı ile olan bağın sağlandığı bir araç niteliği taşımaktadır. Yemeğin çeşidi, sunuluşu, yemek yenilen ortam, insanlar arası statü iletişim ile ilişkilendirilerek, insanı bir iş bulup çalışmaya iten, hayatını devam ettirebilmesi için zorunlu kılan yemeğin sosyo-kültürel seviyeyi belirlemesi söylenmek istenenin sözsüz mesaj ile iletilmesi, yemek ile iletişim arasındaki bağı güçlendirmektedir.

Belge'nin (2008: 15) Levi Staruss'dan aktardığı "bir toplumun yemek pişirme yolu, bilincinde olmadan yapılarını tercüme ettiği bir dil gibidir" sözünden de

anlaşılacağı gibi, bilinç dışı, doğuştan aynı ana dilin öğrenilmesi gibi, yemek kültürünün kültürlere özgü bir yapıya sahip olduğu belirtilmiştir. Sosyokültürel yapı gereği, kadın ve genç kızlar yemek yapıcı ve sunucu, yetişkin erkekler ile genellikle erkek çocuklar yemek alıcı rollere sahiptirler (Özdemir, 2005: 179). Burada kadın ve erkeğin eşit olmama, erkeğin ekonomik imkânları sağlayıcı, kadının ise erkeğin kazandığı ile aldığı malzemeleri veya eşyayı kullanarak kadının ev işlerinden olan yemek yapma eylemini gerçekleştirdiği görülür. Buna ilaveten, ritüelsel yemekler görünmeyen varlıklar ile katılımcıları birbirine bağlamakla kalmaz, onlar ciddi sosyal işlevlerde sergilerler (Mintz ve Bois, 2002: 107). Yemek yeme öncesinde yapılan hazırlıklar, yemeğin yenileceği kişi(ler) ile olan samimiyet ya da mesafe, bu kişilere olan saygınlık, statü farklılığının olması, öğün farklılığı gibi etkenler ardından gelecek iletişim için gerçekleştirilen ritüelsel bir faaliyettir.

Etnologlar insanoğlunun yiyeceklerle ayinler, semboller ve inanç sistemlerini nasıl ilişkilendirecekleri üzerine yapılan çalışma için birden çok giriş noktası buldular (Mintz ve Bois, 2002: 107). Görünmeyen varlıklarla bağ kurulması, bolluğun ve doyumun şükran duygusu ile tanımlanması, üretim ve bereketin kutsanması gibi durumlar insanın varlık nedeni arayışı ile başlayıp, günümüze kadar süregelen bir olgudur. Dinsel bağlamda yiyecek, insanlar ile onların inançlarını yiyecek ve zihinleri arasındaki güçlü bağlarla bağlamaktadır (Feeley-Harnik, 1995: 567). Geçmişten bugüne sahip olunan öğretiler neticesinde kazanılan değerlere uygun davranışlar içerisinde, yiyeceğin kutsiyet sayılması ile yokluğunda yalvarışın, varlığında ise şükran duygusu yer almaktadır.

### 2.1.5. Giyim Şekilleri İle İlgili Özellikler

Önceleri ihtiyaç ile başlayan örtünme, sosyal bir olguya dönüştüğünde kendi içinde simgeleri olan bir tür dile de dönüşür. Bu durum geleneksel yaşamda bedenin dili olarak kişinin anlatacağının belirteci iken modern yaşamda giyenin karakterinin ipuçlarını bünyesinde taşıyan bir araç konumunda karşımıza çıkar. Ayrıca bireylerin bir arada yaşamasından oluşan topluluklar, bütün olarak diğer bir topluluğa göre farklı yaşam biçimlerini, kültürlerini oluşturmuşlar, dolayısıyla yaşamlarının her

alanını giysilerine de yansıtmışlardır. Böylece her milletin, kültürün ve siyasal oluşumun sonucu olarak giysiler çağlara göre şekillenmiştir. Giyim kuşam, insanoğlunun kültürel gelişim ve yaşam sürecinin kökeninde koruma amaçlı olmasına karşın, gelişim sürecinde geniş kültürel işlevler yüklenmiş bir olgudur. Ekolojik koşulların toplumsal ve kişisel değer yargılarının, törelerin, kültürel ve ekonomik koşulların biçimlendirdiği önemli bir kültürel öge aynı zamanda da kültürün bir taşıyıcısıdır (Erden, 1998: 6). Dünya uygarlığının çok önceki devirlerinde arkaik insanın kendi toplumunda, ait olduğu kabilede sosyal statüsünü belirleyen ve giymek zorunda olduğu giysiler, aslında zorunluluktan çok geleneğin insanlara sunmuş olduğu bir yaşam biçimi anlayışıdır. Bu durum sadece giyilen giysiler olarak kalmamış, kuşanmayı şekillendiren süslemelerine de yansımıştır.

Giyim tarzı ve anlayışı simgesel anlatım gücü oluşturur. İnsanların yaşadığı coğrafyayı, mensup olduğu topluluğu, hangi dinden olduğunu anlamak çoğu kez bu simgesel anlatım gücü ile mümkün olmaktadır (Cihangir, 2003). İnsan vücudunu korumak amacı ile başlayan ve çeşitli etkenler ile biçimlenen giysiler, vücudun örtüsü, baş, süsleme ve kullanılan gereçler gibi katmanlarla oluşturulmuştur. İnsanın doğal çevresi ülkenin coğrafi konumu, ekonomik ve toplumsal yapı bile giyimin şekillenmesinde önemli ölçüde katkıda bulunmuşlardır. Bu karmaşık görünümler ve ayrımların oluşumu dünya uygarlık tarihinin başından bu yana tüm toplumlar için geçerli bir unsur olarak karşımıza çıkar.

Giyim tarzı, alışkanlıkları, insanoğlunun inanç ve kültürlerinden etkilenerek gelişim göstermiştir. Hayatlarını avcılıkla sürdüren kabilelerin kıyafetleri, üretim-eğitim sürecine katılmış kentlilerin kıyafetleri ile aynı değildir. Aynı şekilde Hıristiyan din adamlarının kıyafetleri, Budist rahiplerinin giyim tarzlarından farklıdır. Slavların nasıl kendi geleneklerine göre bir milli giyim anlayışı varsa, Afrika'daki Berberilerin de kendilerine mahsus elbiseleri olacaktır. Yahudi din adamlarının giyim tarzının Müslüman ulemadan farklı olması gayet normaldir. Bu, toplumların kültür ve inanç farklılıklarının olağan sonucudur. Bir ulusun ya da toplumun karakterini, kültürünü şekillendiren ve tanımlayan güçlü faktörler olarak

bilinen; tarih ve eğitim vasıtasıyla kültürün öğrenilebilir olduğunun açıkça kendini belli ettiği düşünülmektedir (Pressey ve Selassie, 2002: 355).

Kültür, öğrenilir, paylaşılır, değişebilir ve kültürel semboller ve anlamlar birbirleriyle ilişkilendirilebilir (Tempstra ve Kenneth, 1991: 6). Aynı kültür ürünlerinin farklı gruplar ve kitleler için farklı anlamlar taşıdığı görüşü, modern kültürün ifadesi olan hemen hemen her ürün için geçerlidir. Ancak giysiler ile görünümün oluşturduğu simgeler dünyasında "anlamlar"ın, diğer ifade dünyalarındakinden bir bakıma hem daha belirsiz, hem de daha farklılaşmış olduğunu görürüz. Anlamların daha belirsiz olmasından kasıt, aynı kıyafet simgelerinin genel olarak insanlar tarafından aynı şekilde yorumlanmasının güçlüğüdür. Göstergebilim terminolojisiyle, giysi göstergesinin gösteren-gösterilen ilişkisi çok değişkendir. Tanımlanabilir düşüncelerin, imajların ve çağrışımların giysi simgeleri etrafında kristalleşmesi ölçüsünde anlamlar da daha çok farklılaşacak bunların gösterdiği büyük değişkenlik öncelikle farklı toplumsal katmanlar ve beğeni alt kültürleri arasında göze çarpacaktır (Gans 1974; Davis 1997: 21).

Kişi kültürün ürünüdür. Kültürel faktörler günlük yaşamımızın önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Ne yenilip, ne giyileceğini, nerede yaşanıp, nereye seyahat edileceğini geniş ölçüde kültür belirlemektedir. Ayrıca kişiler farklı kültür yapılarında yetiştikleri için; toplumun farklı kısımlarında herhangi bir olayda birbirinden farklı davranışta bulunmaktadırlar (Penpece, 2006: 57). Geçmiş yüzyıllarda kimliği ifade eden başlıca araç giyim olmuştur. Giyim, tüketimin en görünür biçimlerinden biri olarak kimliğin kurulmasında önemli bir rol oynar. Giyim tercihleri insanların hem belirli bir zaman dilimine uygun görünüşlere (diğer bir değişle modaya) ilişkin güçlü normları, hem de olağan üstü bir seçenek zenginliğini barındıran kültürün belirli bir biçimini kendi amaçları doğrultusunda nasıl yorumladıklarını incelemek için eşsiz bir alan sağlar (Crane, 2000: 11).

Kültürel değişim gereği yaşama biçiminin değişmesi gelenek ve görenekleri de değişime uğratır. Bir kültür ne kadar karmaşık ve gelişken ise, geleneksel kültür varlıkları da o ölçüde hiyerarşik ve çeşitli olarak gelişim gösterir. Geleneksel yaşamda giyim tarzları ve alışkanlıkları, kişilerin bireysel olarak toplum içerisindeki

konumlarının belirlenmesinde araç olarak kullanılmakta ve insanoğlunun inanç ve kültürlerinden oldukça etkilenmektedir. Maddi kültür varlıkları içerisinde yer alan giyim kuşam ve alışkanlıkların yerini bölgesel nitelikler kaybolmaya başladığında kent tutkusu ve modası ile gelişen günün modasına uygun giysilere bırakmaya başlar.

Büyük bir imparatorluk olduğu halde Roma'lılar işgal ettikleri ülkelerdeki insanların giysi ve geleneklerini değiştirmek gibi bir gayretin içine girmemişlerdir. Ancak o dönemlerde yüksek kültüre sahip olan bir toplumun üyesi olan Romalılar gibi giyinmek bir ayrıcalık olarak kabul edildiği için yerel halk tarafından Roma giysileri daha çok tercih edilerek kullanılmıştır (Türkoğlu, 2002: 96).

XIX. yüzyılın ikinci yarısında ABD'ye gelen çok sayıda göçmenin giyim üzerindeki etkisi dikkat çekicidir. Göçmenler geleneksel giysilerini gelir gelmez bırakmış, eski kimliklerinden kurtulmak ve yenilerini kurmak için öncelikle giysilerini kullanmışlardır. (Crane,2003: 16).

Osmanlılar güçlü oldukları dönemlerde kendilerini Batıdan üstün saymışlardır. Ancak, gerileme döneminin başlamasıyla birlikte niçin geri kalındığı sorusu sıkça sorulur olmuştur. Soru Batı'nın askerî üstünlüğü gösterilerek cevaplandırılmıştır. Bu dönemde askeri yenilikler yapılmış ve "öte yandan, Batı uygarlığının kişinin refahına yönelik değerleri Osmanlı idare sınıfına sızmıştır." (Mardin, 1992: 10). I. Mahmut (1730-1754) ve III. Selim (1789- 1807) dönemlerinde kıyafet reformları yapılmış, 1829'da kıyafet reformu sivil memurları da içine almıştır. Sarık, cübbe ve ayakkabının yerini; redingotlar, pelerinler, pantolonlar ve siyah derili potinler almıştır. Buna bizzat Sultanlar öncü olmuş, saraydan paşalara ve diğer tabakalara yayılmıştır. Bu dönemde, "giyim, ev eşyası, paranın kullanılışı, evlerin stili, insanlar arası ilişkiler 'Avrupai' olmuştur" (Mardin, 1992: 13).

Doğu medeniyetinde giysi, mevcut güzelliğini bakışlardan gizlemeyi amaç edinirken, Batı dünyası ise elbise ve güzelliğin daha belirgin hale getirilmesini hedeflemiştir. Osmanlı/Türk tarihine baktığımızda, Batılılaşma hareketleriyle birlikte, özellikle Fransız kültürünün etkisinde giyim kuşamda moda, toplum hayatında oldukça etkili olmuştur (Özer, 2006). Türkçede moda terimi Batılılaşma

ile birlikte telaffuz edilmeye başlamış olup; devrin kültürünün daha ziyade Fransız kültürünün etkisinde olması nedeniyle, Fransız zevkinin Osmanlı sosyal hayatında hâkim olmasıyla birlikte özellikle giyim-kuşam anlayışında tartışmalara neden olmuştur. (Barbarosoğlu, 2004) Osmanlının Batılı toplumsal yapılara yönelişi önce orduda başlamıştır. Bu yöneliş önce erkeği sonra da kadını içine alarak genişleme imkânı bulmuştur. Kadının modayla tanışması kent yaşamının sunduğu imkânlar çerçevesinde kalmıştır. Kadının örtünmesinin, modanın etkisiyle zamanla bir süslenme unsuruna dönüşmesinin önüne geçilememiştir (Toprak, 1998).

Günümüzde kültürlerarası etkileşim had safhaya çıkmış durumdadır. Dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen bir olay, popüler hâle gelen bir tarz, hemen o gün dünyanın başka bir ucundaki insanlara ulaşabilmekte ve etki alanını genişletmektedir. Dünya küreselleşme sürecine girmiştir. Klasikleşen bir ifade ile dünyamız küçük bir köye dönmüştür. Bu köyde hakim Batı kültürü yeme içme, eğlence ve giyim tarzı gibi günlük hayata dair tercihleri belirler konuma gelmiştir. Geleneğe karşı kendisini yenileyenin adı olarak bilinen modanın kültürel etkileşim üzerindeki rolü büyüktür. Avrupa'nın moda başkentlerinde belirlenen yıllık ve sezonluk trendlerin iletişim kanallarıyla anında tüm dünyaya yayılması ve farklı coğrafyalardaki insanların aynı tür giysileri giymesi, kültürel etkileşimin giyim anlayışı üzerinde ki etkisini açık şekilde göstermektedir. Buruno Du Roselle, giysiler üzerine yapmış olduğu araştırmalar sonucunda, giyim kuşam kültürünün 1789 ihtilaline kadar çağlar boyunca yerel olarak kaldığından söz etmektedir. Çünkü ihtilal ve onun devamında 19. yüzyıla kadar geçen süre içerisinde insanlar hakim oldukları topraklarda bölgenin iklim şartlarının belirlediği oranda ve biçimlerde giyinmişlerdir. (Onur, 2004: 42).

Bu açıdan Roselle çeşitli toplulukların kısıtlı yaşamlarının onların anonim bir üslupta giyinmelerine neden olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla modanın hızlı değişimler geçiren toplumlara ait bir özellik olduğunun altını çizmek gerekir. Çünkü sanayi devrimi ile hız kavramının hayatımıza girdiğini ve onun peşi sıra da "değişim"in bir değer olarak yaşamımızın ayrılmaz parçası haline dönüştüğünü görmekteyiz. Moda taklit yoluyla bireylere davranış modeli sunmakta ve taklit

yoluyla sosyal bütünleşmeye hizmet etmektedir. Kişilerin yönelimi farklılığa doğrudur ve az miktardaki farklılık onları tatmin etmemektedir. Modanın iki ayrı işlevi söz konusudur; birleştirme ve ayırma. Moda sınıf farklılıkları üretimiyle bir sınıfı diğerinden ayırtmaktadır. Bir sınıfı kendi içerisindeki stillerle birleştirirken aynı zamanda diğer sınıfı da farklı stillerle oluşturarak farklılığı inşa etmektedir. Sosyal formların görünümü, estetik yargılar ve insani ifadelerin bütün formları moda ile sürekli değişmektedir. Moda, özellikle en son moda, öncelikle üst toplumsal katmanlarda yayılmakta ve onlara hızla etki etmektedir. Alt toplumsal katmanlar ise; bir süre sonra üst toplumsal katmanların stillerini taklit etmektedir. Daha önceki stilleri alt katmanlar tarafından benimsenen üst katmanlar, belirli zaman sonra bu stilleri terk etmektedir (Zorlu, 2002: 44).

Dünyanın her toplumundaki bireyler kendi özgün kültürlerinde bulamadıkları ve göremedikleri birey olma keyfini dünya kültüründe bulmakta ve kendilerini bu kültürle özdeşleştirmektedir. XX. yüzyılın ortalarından itibaren iletişim araçlarında yaşanan devasa gelişmeler, bireyler, toplumlar ve kültürlerarası ilişkileri yoğunlaştırmış; kendi dışındaki toplum ve kültürlerden habersiz "kapalı toplum"ları açık topluma dönüştürmüştür. Uydu teknolojisindeki gelişmelerin sınır ötesi yayıncılığa sağladığı kolaylıklarla, dünyanın en ücra köşesindeki bir toplumun varlığından, kültüründen artık daha ayrıntılı bir şekilde haberdar olunmaktadır (Erkal, 2000). Dünyanın ücra köşesindeki toplumlar da, bu sayede kendi dışındaki toplumların üretim/tüketim, giyim/kuşam tarzından, kısaca kültürlerinden haberdar olmuşlardır.

Bu bakımdan, ülkelerarası haberleşme ağlarının yaygınlaşması, ister istemez başka kültürlerden etkilenmeyen kültür bırakmamış; kültürlerarası etkileşime yeni bir ivme kazandırarak dünya ölçeğinde kültürel akışı hızlandırmıştır. Dolayısıyla kapalı toplumların sınırlarının aşıldığı bir dönemde kültürlerarası etkileşim, kaçınılmaz ve doğal bir olgu haline gelmiştir. Olumlu ve olumsuz yanları ile kaçınılmaz bir süreç olan küreselleşme maddi kültür varlıkları içerisinde yer alan giyim kuşam kültürünü de bu süreçten etkilenen kültür öğelerinden biri olarak karşımıza çıkarmaktadır.

Bütün dünya büyük bir hızla aynı türde beslenen, aynı türde ve markada giyinen bir kültüre doğru hızla yol almaktadır. Yaşanan bu toplumsal değişim ve dönüşümlerin bir simgesi olarak kullanılan, olumlu ve olumsuz yanları tartışılabilir, kaçınılmaz bir süreç olan küreselleşme çerçevesinde, maddi kültür varlıklarımızdan giyim kuşam kültürü de bu süreçten etkilenen kültür öğelerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Küresel tüketim kültürünün yaygınlaşma sürecinde, gerek yeni yaşam, gerekse yeni giyim alışkanlıkları edinilmiştir.

Devletlerin kurulması, uluslararası ticari rekabetin ve sanayileşmenin artması ile birlikte insanların giyim tarzlarında dini ve kültürel etkilerin yavaş yavaş etkisini yitirdiği, bunların yerini bütün dünyada görülebilecek giyim tarzının aldığı görülmektedir. İklim ve coğrafi koşulların benzeşmemesine, din, kültür ve anlayış farklılığına rağmen insanların kıyafet konusunda Fransız modasını takip etme, İtalyan çizgilerini benimseme, Amerikan markalarından vazgeçmeme gibi ortak özelliklerine rastlamak mümkündür. Almanya ve Avustralya gibi birbirinden uzak iki ülkede bile benzer giyim özelliklerinin çok yoğun şekilde görülebiliyor olması, giyim tarzında kültürlerin eski etkisini yitirdiğini, kültürel ve yöresel tercihlerin yerini kapitalizmin üretim ve pazarlama anlayışının aldığını göstermektedir. Bu yüzden kapitalizmin evrensel giyim standartları oluşturmada başarılı olduğunu ve bu etkisinin ister istemez bütün kültür ve gelenekleri, hatta dinî giyim tarzını bile etkilediğini, giyim anlayışında farklılıklar oluşturduğunu söylemek mümkündür.

### 2.1.6. Engellilikle İlgili Özellikler

Genel olarak; "Engellilik bir kişinin özürlülüğü sonucu sosyal ve mesleki işlevlerini yerine getirirken karşılaştığı ayırımcı uygulamalar, toplumsal sınırlamalar ve dezavantajlardır." (Karataş, 2000: 4). Kişinin toplumsal ya da engellilikten dolayı sahip olduğu dezavantajlarla yaşına, cinsiyetine, sosyal ve kültürel faktörüne bağlı olarak rolünü gerçekleştirememesidir. Engellilerin toplumsal hayata uymalarında yaşanan sorunlar engelli kişi ile onun çevresi arasındaki ilişki sonucunda ortaya çıkmaktadır. "Kişi yaşadığı toplumdaki diğer bireylerle, içinde bulunduğu sistemlere sahip olmasını engelleyen kültürel, fiziksel ve sosyal engellerle yüzleştiği anda

toplumsal engellilik ortaya çıkar. Bu durum engelli bireyin diğer bireylerle eşit seviyede olmasını engelleyen kısıtlamalar ve kayıplardır. Örneğin; otistik olmak bir engelliliktir. Ancak bu kişi iş bulamadığı için toplumsal engelli durumuna düşmektedir." (Ünsal, Babacan, Ateşoğlu, 2006, s: 3).

DSÖ ve BM tarafından kabul edilen tanımlamalar, aynı zamanda uluslararası alanda çalışan hak hareketlerinin etkisi sonucu son şeklini almış tanımlamalar olup; birey – toplum – hizmet sağlayıcı – kamu yönetimi – yapılandırılmış mekân ilişkisinde ortaya çıkan sınırlandırıcı etkinin "engellilik" tanımlamalarında merkezi bir öneme kavuşmasını sağlamıştır. (Burcu, 2007: 64).

Engelliliğin her zaman her yerde geçerli ölçülerle tanımını yapmanın bir hayli güç olmasından dolayı literatürde çok değişik tanımları yapılmaktadır. Birleşmiş Milletler Sakat Hakları Bildirgesi'nde, "Kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri (bedensel ya da sonradan olma) herhangi bir noksanlık sonucu yapamayanlar" engelli olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2011: 17).

Engelli ifadesinin farklı kurumlar tarafından farklı tanımları yapılmış bir kavramdır. Genel olarak engelle karşılaşan, doğuştan veya sonradan meydana gelen hastalıklar, sakatlıklar (vücudun görsel/işlevsel/zihinsel/ruhsal farklılıkları) öne sürülerek, toplumsal/yönetsel tutum ve tercihler sonucu yasamın birçok alanında kısıtlanan, engellerle karşılasan kişi olarak tanımlanabilir (Sakarya, 2011: 25).

Engellilik, gelir düzeyi, statüsü, cinsiyeti ne olursa olsun toplumun tüm kesimlerini etkileyen bir sorun alanıdır. Engellilik durumu, çocuk, yetişkin demeden hatta ileri yaşa bağlı olarak engelsiz iken engelli olunabileceği gerçeği de düşünülerek yüzleşmemiz gereken bir insani durumdur (Ünal, 2010: 2).

## 2.2. Çocuk Edebiyatı

### 2.2.1. Çocuk Edebiyatına İlişkin Tanımlar

Edebiyat sözcüğü birçok kaynakta yer almaktadır. Büyük Türkçe Sözlükte edebiyat; "olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı" (Türk Dil Kurumu, 2012) olarak tanımlanmaktadır.

Edebiyat kavramı, artan bir şekilde çocukların yaşamında ve erken eğitiminde önem kazanmıştır. Bu konuda yapılan tanımlardan birine göre; "çocuk edebiyatı, iki-on dört yaş arası çocukların ihtiyacını karşılayan, onların hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar" (Tür ve Turla, 2005: 9). Bir başka kaynakta, "iki yaştan başlayarak ergenlik dönemine kadar geçen süreçte çocukların hayat tecrübeleri, ilgi, ihtiyaç, gelişim ve algılama düzeylerine uygun olan nitelikli (estetik ve edebî) metinleri kapsar" tanımı yer almaktadır (Sınar, 2006: 175). Daha geniş bir tanıma göre çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminde başlayan ve ergenlik dönemini de kapsayan yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten, estetik kaygılarla yazılmış her türlü yazınsal eserlerdir (Erdal, 2008: 157; Gemalmayan, 2011: 538).

Çocuk edebiyatının en önemli amaçlarından biri çocuğa okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmaktır. Kitaplar aracılığıyla çocukların anadiline ait edebi kurallar ile okuma becerisi için gereken ön bilgileri öğrenmesi kolaylaşmaktadır. Bu nedenle çocuklar için hazırlanan kitaplar çocukları nitelikli metinlere ulaştırmalı, onlara okuma kültürü kazandırma sorumluluğunu üstlenmelidir. Aynı zamanda çocuğun güven, başarma, öğrenme, oyun, estetik gibi ihtiyaçlarının karşılanması ve yaratıcı hayal güçlerinin geliştirilmesi çocuklar için hazırlanan edebiyat ürünlerinin amaçları arasındadır. Bunların yanı sıra çocuğun olumlu kişilik geliştirmesine destek olma, duyularını eğitme, değişik kültürleri tanımasını sağlama, hatırlama, düşünme, yorumlama gibi bilişsel yeteneklerini ve dili kullanma becerilerini geliştirme ve çocuğu günlük yaşantının gerçekleri konusunda bilgilendirme çocuk edebiyatının amaçlarındandır (Chiong, ve DeLoache, 2012: 226).

Çocuk edebiyatı, edebiyatın içerisinde bir alt birim gibi görülmemelidir. Çocuk edebiyatı, edebiyata göre daha fazla titizlik isteyen ve itinalı davranılması gereken bir çalışma çevresidir. Edebiyat kelimesinin önüne getirilen "çocuk" kelimesi, bu alanda yapılacak çalışmalara yol gösterici ve uyaran olmalıdır. Çünkü çocuklar duygu, düşünce, hayal ve yaşayış bakımından diğer bireylerden farklıdır. Yörükoğlu, çocuklar için yazmanın yüreklilik işi olduğunu; yetişkinlerin söz boğuntusuna getirilebileceğini, ama çocukların getirilemeyeceğini, aksi takdirde çocuğun böyle eserleri okumayıp atacağını dile getirmektedir. Çocuklar için yazarken açık olunması gerektiğini, düşüncelerin duru, kavramların seçik, dilin anlaşılır olmasının gerekliliğini vurgulamaktadır (Yörükoğlu, 1977: 93).

Çocuğun baş kişi olarak seçildiği ürünler, öncelikle çocuğun okumasına değil, yetişkinin okumasına açıktır. Eğer çocuğun okuması için de gerekli özellikleri taşıyorsa o zaman bu ürün çocuklar için yaratılmış edebiyat içinde de düşünülebilir (Yeşildağ, 2000: 103). Yani kahramanı çocuk olan her eser çocukların okumasına uygun olmayabilir görüşünü savunmaktadır.

Özcan Ünlü, Çocuk edebiyatı ne yalnızca çocukların edebiyatıdır ne de çocukla sınırlıdır (2006: 185) diyerek, çocuk edebiyatının yalnızca çocukluğun edebiyatı olmadığını dile getirmektedir.

Recep Nas'ın (2002: 33) çocuk edebiyatı konusundaki düşünceleri ise söyledir: Çocuk vardır, 'çocukluk' diye bir dönem vardır. Çocuğun düşünme, algılama biçimi yetişkinden farklıdır. Ama çocuk, insandır. Bu insan edebiyattan yoksun bırakılamayacağına göre, onun için edebiyat yapılacaktır, bu da çocuk edebiyatıdır. Ama bu böyle diye çocuğa yoz, düzeysiz, kof ürünler sunulamaz. Edebiyat için ne geçerliyse çocuk edebiyatı için de o geçerlidir. Hem çocuk, hem edebiyat gözetilir. Onun için zordur çocuk edebiyatı, zor olduğu için nitelikli, çocuğa göre olan çocuk edebiyatı ürünü azdır, ne yazık ki.

Çocukta okuma alışkanlığının kazanılması, kitap sevgisi, kitabın bilgi ve eğlence kaynağı olduğunu erken yaşlarda kitaplarla olumlu bir şekilde tanışmasına bağlıdır. Özellikle resimli kitaplar okuma-yazma bilmeyen okul öncesi çocuklar için

yazı yerine geçer. Resimli kitaplar içinde çocuğun ilk tanıştığı kitap türleri arasında hikâye kitapları ilk sırayı alır. Bu nedenle, hikâye kitapları çocukların eğitiminde vazgeçilmez bir araç olarak kullanılmaktadır. Bunun için çocukların yaşları, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli hikâye kitapları büyük önem kazanmaktadır. Çocuk okuyacağı kitabı kendisi seçecek yaşa gelinceye kadar, büyükler tarafından seçilir. İyi bir çocuk kitabı, çocuğun kendisini daha iyi tanıması, gerekiyorsa davranışlarını değiştirmesi ve kişiliğini geliştirmesi için ona kılavuzluk ederken çocuğa yaşamın değişik yönlerini öğrenmesinde, değişik insan tiplerini tanımasında, başka ülkeler ve toplumlar hakkında bilgi edinmesinde çok zengin bilgiler sağlar (Şirin, 2000, Sever, 2013).

Çocuğun kitaba olan ilgisi konuşmadan önce başlar. Yapılan çalışmalarda 0-3 arasındaki çocuklara resimli kitap okuma deneyiminin yaşatılması ile çocukların dil gelişimin hızlandığı vurgulanmaktadır.(Tanju, 2010). Kitapla ilişki kurmak, okumayı bilmese de konuşmakta güçlük çekse de her çocuğun hakkıdır. Resimli kitap ve dergiler okul öncesi dönemde dil gelişimini desteklediği gibi, çocuğun kendisini tanımasına, kendini bulmasına olanak sağlar. Sanatsal ve kültürel deneyimler kazandırır (Konar, 2006).

Okul Öncesi dönem, çocuğun etkin olarak öğrenme becerilerini edindiği ve temel kavramları ve alışkanlıkları kazandığı, kişiliğinin oluştuğu ve şekillendiği, beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönem olduğu için çocuğa bu dönemde zengin uyarıcı bir çevre sunmak çok önemlidir. Bu zengin çevre içinde kitapların önemi büyüktür. Çocuğun ahlak, sosyal yaşam ve insan ilişkileri açısından geliştirilmesinde en nitelikli araçlardır. Bununla beraber çocuğun zihinsel ve psikolojik gelişimiyle doğrudan ilişkili, eğitici özelliğe sahip ürünlerdir. Çocuk edebiyatı, okuma becerisinin geliştirilmesinde yadsınamaz bir yere ve öneme sahiptir. Çocuklara okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmak çocuk edebiyatının en temel vazifelerinden biridir. Çocukta okuma eyleminin zamanla bir alışkanlığa dönüşmesi zevk alarak ve eğlenerek okuduğu kitaplar neticesinde gerçekleşebilecektir. Bunun yanı sıra çocukların dil bilinci ve sevgisi kazanmasında, kelime dağarcığını zenginleştirmesinde çocuk edebiyatının büyük payı vardır. Hem çocuğun dil

gelişimini hem de kelime dağarcığını zenginleştirmek açısından oldukça önemli bir yere sahip olan sözlü edebiyat geleneğimize ait türlerden tekerlemeler ve bilmeceler, çocuk edebiyatı ürünlerinde bolca yararlanılan kaynaklardır (Evgin, 2014).

"Çocukların büyüme ve geliştirmelerine, hayal, duygu, düşünce ve duyarlılıklarına, zevklerine eğilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak amacıyla gerçekleştirilen çocuksu bir edebiyat" olarak ifade edebilir (Şirin, 1994'ten akt. Güleryüz, 2013: 79).

Çocuk edebiyatı, çocukların büyüme ve gelişmelerine; hayallerine, duygularına, düşüncelerine, yeteneklerine ve zevklerine hitap eden, eğitirken eğlenmelerine katkıda bulunan sözlü ve yazılı verimlerin tamamıdır (Yalçın ve Aytaş, 2011: 17). Yetişkin edebiyatında kitap; bilişsel, duyuşsal ve algısal alanların genişlemesi örtük amaçken kitap okumanın önde gelen okuma amaçlarından biri kitabın zevk vermesi amaçlanır. Çocuk edebiyatına bakıldığında ise zevk almanın yanında amacın çocuğun gelişimsel dönemlerine katkı yapması beklenmektedir.

Çocuk edebiyatı çocuğun okuduğu ve çocuğa okunan eserlerin tümüdür" diyen eğitimci çocuk edebiyatı uzmanları Charles Temple, Miriam Martinez, Junko Yokota ve Alice Naylor (2001: 5) bir kitabı bir çocuk kitabı yapan özellikleri şöyle belirlemişlerdir. Bir çocuk kitabının kahramanının çocuk olması ve çocuğu ilgilendiren onun yaşamında karşılaşabileceği bir sorunu konu alması gerekir. Düz bir öykü çizgisi, çizgisel ve sınırlı zaman kullanımı, tanımlanmış bir mekân olması ve somut, canlı ve çok karmaşık olmayan dil kullanımı da bir çocuk kitabının diğer özelliklerini belirler. Onlara katılan Diana Mitchell (2002: 4), çocuk edebiyatının her türü kucakladığını vurgular.

Öner Ciravoğlu (2000: 11), çocuk edebiyatını "henüz yetişkin olmayan ve eğitilmesi gereken, toplumumuzun en genç üyelerinin düşünce dünyasına seslenebilecek sözlü ve yazılı ürünlerin tümü" olarak tanımlarken, Ferhan Oğuzkan'ın tanımı (2006: 3) "çocukluk çağında bulunan kimselerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri" içerir.

### 2.2.2. Çocuk Edebiyatının Amaçları

Çocuk kitaplarının amacı; başta bilişsel yapılarını geliştirmeleri yanında dış dünyayı tanımalarını, okuma alışkanlığını kazandırmak ve sürdürmek gibi önemli bileşenlere olanak oluşturmadır. Hedeflenen bu amaçlara ulaştırabilen ürün, başarılı bir ürün olarak tanımlanabilir.

"Çocuk okuru olmayan toplumun yetişkin okuru da olmaz." (Güntekin, 2011: 76). Toplumların oluşumu kendinden önceki süreçle ilgilidir. Bu süreç ne kadar sağlıklı bir yapılar bütünüyse ileriki süreçte ortaya çıkacak olan toplumsal yapı da nitelikli doğurguları olacak olan bir sistem olacaktır. Dolayısıyla bizden sonraki kuşağın nasıl olacağını şu anki yönlendirmelerimiz etkileyecektir. Çocuk yetiştirmede önemli bir unsur olan kitabı çocuğa sevdirdiğimiz takdirde, nitelikli bir toplumun inşası zor bir uğraş olmaz çünkü toplumun bireyleri hem bireysel hem de toplumsal sorumluluklarını yerine getireceğinden istenmeyen durumların ortaya çıkması engellenmiş olur. Edebiyatın bilimsel tutum kazandırma diye ne bir işlevi ne de bir amacı vardır. Ama çocuk edebiyatı, çocuğu yazgıcı, bağnaz kılmanın; olayları tek nedenle açıklayan, tek doğruyu benimseyen, hemen kabullenip kanan, at gözlüğü takmış biri durumuna getirmenin aracı da değildir. Kitaptaki çocuk da yazarın da kafasında "doğru"yu iletmek üzere görevlendirilmiş, kendine yabancılaşmış bir araç değildir. (Dilidüzgün, 2000'den akt. Nas, 2004: 69).

Yaşamdaki odaklar çok boyutlu ve çok sayıdadır. Bu odakların fark edilmesi ve anlamlandırılabilmesi için çocuğun bu biçimde yetiştirilmesi gerekmektedir çünkü ancak çok boyutlu bakış açısında yetiştirilmiş çocuk çevresindeki iletileri doğru okuyabilir ve yetkin yanıtlar verebilir. Ütopyalardan oluşturulacak bir kitabın oluşturduğu düşünsel planlarla gerçek dünyanın dayattığı somut yaşantılar arasındaki uyumsuzluk, küçük okuyucu kitlesinin yaşam alanlarıyla düşledikleri yaşamın gerçekleştirebilirliğinin çatışmasına neden olabilir. Bu çatışma kitaba ve kitabın oluşturduğu izlenime zarar verebilir.

Kitapların Huck, Hepler ve Hickman'ın maddelendirdiği bu kitap olumlamaları, okuyucunun yaş aralığına göre okuyucuya farklı kazanımlar

sağlayacaktır. Bu kazanımları bireyin; bireyselleşme ve toplumsal yaşamın sürdürülebilirliğine ilişkin becerileri kazanmasına ve üretkenliğe geçmesini sağlayacaktır. Kitaptaki dilsel ve görsel simgeleri anlamlandırma eylemi, okuyan ve izleyen için her şeyden önce bir düşünme ve duyarlılık kazanma sürecidir. Okuma eyleminde duyma ve düşünme sorumluluğu okura aittir. Bu süreç çocuk-edebiyat etkileşimi için de geçerlidir. Çocuğa, kaba bir gerçeklikle, bir yetişkinin öğüt dağarcığından çıkararak aktardığı yargılar, çocuğun kitapla kurduğu iletişimde, duygu ve düşünce üretme sorumluluğuna (sürecine) engel olur (ket vurur). Bu sorumluluğu çocuklardan alarak kendisini tek yetkili kılan bir yazar için temel amaç, çocuklara yalnızca kendince doğru olanları öğretmektir (öğütlemektir). Unutulmamalıdır ki, çocuk edebiyatının öncelikli amacı, öğüt vermek ya da öğretmek değildir. Çocuklara yaşam ve insan gerçeğine ilişkin sanatçı duyarlığı ile kurgulanmış ipuçları sunmak, anadilinin kullanım olanaklarını sezdirmek ve onları kültürle sağlıklı ve sürekli etkileşim kurabilen bireyler kılabilmek, çocuk edebiyatının temel amacı olmalıdır. (Sever, 2013b: 197-198). Yaşama, insana, doğaya, hayvanlara sevgi ile yaklaşan; kendisi ve çevresiyle barışık, hoşgörülü, demokratik kültürü içselleştirmiş insanlar yetiştirmede çocuk edebiyatına önemli sorumluluklar düştüğü bilinmelidir (Sever, 2013b: 199). Gerçekliğe de göndermeler yaparak örülmüş düşsel kurgudaki iletileri, kendi düşsel ve düşünsel birikimleriyle sınayarak sonuçlar çıkarma eylemleri, çocuklar için bir düşünme ve yeni duyarlılıklar edinme sürecidir. Bu, zamana değin edinilen bilgi ve deneyimin, kavramsal birikimin yeniden kurulmasına dönük dilsel, bilişsel ve duyuşsal içerikli bir öğrenme sürecidir. Bu öğrenmenin, diğer öğrenmelerden en belirgin farkı kendiliğinden ve doğal bir etkileşimin sonucunda oluşması, çocuğa doğrudan öğretme amacı gütmemesidir. (Sever, 2013a: 50).

Çocuklar için yapılan edebiyatı ve yayını ifade eden çocuk edebiyatı ürünlerinin, çocuğun eğitiminde kullanılabilecek etkili araç ve kaynaklar olarak belli amaçlara uygun olarak, titizlikle hazırlanması gerekmektedir (Gönen vd., 2013: 2). Çocuk edebiyatının en önemli amaçlarından biri çocuğa okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmaktır. Kitaplar aracılığıyla çocukların anadiline ait edebi kurallar ile okuma becerisi için gereken ön bilgileri öğrenmesi kolaylaşmaktadır. Bu nedenle çocuklar

için hazırlanan kitaplar çocukları nitelikli metinlere ulaştırmalı, onlara okuma kültürü kazandırma sorumluluğunu üstlenmelidir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin hepsinde bir eğitim amacı, bir şeyleri öğretme çabası vardır. Çünkü çocuk dünyayı tanımaya çalışan biridir. Yeni karşılaştığı her durumdan, her olaydan ve tabi ki her metinden yeni şeyler öğrenecektir. Bu nedenle de çocuk edebiyatı ürünlerinin de çocuğa bir şeyler öğreteceği bir gerçektir. "Ne var ki bu gerçek, çocuk edebiyatı alanını yetişkinlerin kendi doğrularını çocuklara edebiyat aracılığı ile bellettiği bir alan da değildir." (Dilidüzgün, 2005: 44).

Metinler, yaşamı yansıtır. Yaşanan, yaşanmış ya da yaşanabilecek sorunlar, bu sorunları yaşayan kişiler, sorunlarla baş etme, sorunlara çözüm yoları bulma bu metinlerle çocuğa tanıtılır. Çocuk bu şekilde hayatı, kişileri ve kişilerle ilişkileri öğrenir. Hayat hakkında tecrübeler edinir. Bu tecrübeleri edinirken sevgi, özveri, dayanışma, yurtseverlik, dürüstlük gibi kavramları da öğrenir. Bu da onun kişilik gelişimine katkı sağlar (Dayıoğlu, 2000: 530).

### 2.2.3. Resimli Çocuk Kitaplarının Özellikleri

Çocuklara sunulacak seçkinin; çocuğun ilgi alanlarından olan oyun, yakın çevreyi tanıma, sosyal nedensellikleri bağlantılandırma, kendi bedeninde olan değişimleri kavrayabilme, eğitim-öğretim kavramının biçimlenmesine, doğaya keşfetme ve üretkenlik gibi birden fazla yönü desteklemesi gerekmektedir.

Oğuzkan'a göre, çocuk kitaplarında konu seçimi çok önemlidir: "Çocukların gerçek ve günlük yaşantılarına uygun düşmeyen, onların kavrayış ve hayal güçlerini aşan konularda yazılan eserler, çocukların pek az ilgisini çeker; hatta bazen hiç çekmeyebilir. İyi bir çocuk kitabının konu bakımından yerli kültür değerleri yanında evrensel insanlık ve ahlak değerlerini kazandırıcı nitelikte olması da gerekir. Bu arada değişik yaşlarda bulunan çocukların ilgi duydukları konuların birbirinden farklı olduğu hususu daima göz önünde bulundurulmalıdır." Oğuzkan, çocuk kitaplarındaki konuların, çocukların yaşantılarına uygun olması gerektiğine işaret ederek, çocuk ile yetişkin arasındaki farklılığa da dikkat çekmektedir. Yurttaş ise, çocuk kitaplarında

ele alınması gereken konuların "sevgi" kaynağından beslenmesi gerektiğini söyler; çünkü çocuk, sevgiyle büyümesi gereken bir varlıktır. Çocuk kitabı yazarları da her şeyden önce bir sevgi ustası olmalıdır:

"Çocuk kitapları sevgi, dostluk, barış, arkadaşlık, iyilik, iyilikseverlik, ırkçı olmayan ulusal onuru yüceltme gibi nitelikleri kavrayıcı, benimsetici olmalıdır. Çocuk kitaplarında kine ve nefrete yer yoktur. Düşmanlık aşılayan konular, çocuk kitaplarında yer almamalıdır. (Yurttaş, 1997'den akt. Sever, 2013b: 121).

Çocuk kitaplarının içeriği oluşturulurken yukarıdaki ölçütlere göre oluşturulan içerikler çocuğun, gerekli kültürel değerleri almasına ve uzun yıllardır süregelen olumsuz davranış kalıplarını da eleştirmeyi öğrenecektir. Bu tür kitaplarla büyüyen çocuk, herhangi bir dayatma olmadan olumluluklarla karşılaşarak bunları içselleştirir. Seçilen konu ve tema yaş grubunun gelişim seviyesi, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda olmalıdır. Yaşı ne olursa olsun konunun o yaş grubunun ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda seçilmemiş olması çocuğun dikkatini kitap üzerinde yoğunlaştırmasını zorlaştıracaktır (Kardaş ve Alp, 2013: 31).

Çocuğa okutulan kitapların çocukların düzeyine uygun olmaması çocuk edebiyatımızda sorun oluşturan durumlardan biridir. Ailelerin ya da öğretmenlerin kitapları gerekli değerlendirmelerden geçirmeyip çocuklara sunması çocuğun kitaplardan soğumasına neden olabilir. Kitaptan ya da okumadan soğuyan çocuğun yaşamının sonraki dönemlerinde kitap okuma alışkanlığı edinmesi zordur çünkü okuma isteğinin uyandırılması gereken eşik çoktan aşılmıştır.

Geçmiş yüzyıllarda çocuk edebiyatı, çocuğun edebiyatı kavramı gibi kavramlara çok fazla önem verilmiyordu. Genelde yetişkinler için üretilen edebiyat ürünlerinin çocukların ilgisini çeken bölümlerinin çocuk edebiyatı malzemesi olarak kullanılmasının yeterli olacağı kabul ediliyor ve daha çok öğretici öğelere ağırlık veriliyordu (Yalçın ve Aytaş, 2011: 14).

Yetişkin kitaplarının çocuklara okutulması geçmişe nazaran azalsa da bu kez de çocuklar için yazılan kitapların "çocuğa göreliğin" olmadığını görmekteyiz.

Öğretici, katı milliyetçiliğin, bağnazlığın ve bunun gibi çocuğu doğallığından çıkaracak unsurların yer aldığı kitaplar halen okul ve ev kitaplıklarındaki yerini tutmaktadırlar. Çocuklar büyüdükçe, dünyalarını dolduran varlıkların birbiriyle olan ilişkilerini sezdikçe, masallardan giderek uzaklaşacaklar, gerçek ya da gerçeğe uygun olanların anlatıldığı yazı türlerine yöneleceklerdir. Ancak bu geçiş birdenbire olmayacak, özellikle masaldan yavaş uzaklaşacak, yarı masal, yarı öykü niteliği taşıyan yazılarla gerçekçi yazılara geçiş yapacaklardır. (Kıbrıs, 2010: 118). Bilişsel değişimlerin bir yansıması olan bu geçişlerin aşamalı geçişlerle sağlanması çocuğun kitapların dilinden ve içeriğinden ürkmesini engelleyecek, düzenli bir okur kimliği olmasını sağlayacaktır. 12-15 yaş grubu çocuğu gençliğe geçiş yaşadığı bu dönemde karmaşık duygular içindedir. Bu sebeple daha karmaşık durumlarda, sorun çözmekten, akıl yürütmekten hoşlanır. Artık farklılaştığını bilir ama tam olarak çocukluktan çıkmamıştır (Edt. Şimşek, 2012: 141). Geçiş dönemindeki çocuğun okuyacağı kitap salt çocukluk ya da salt gençlik algısını yansıtmamalı, her iki tarafın keskin yönlerinin dengelendiği bir anlayışa sahip olmalıdır.

Hans Heino Ewers, çocukların toplumsal sorunların dışında değil, içinde olması gerektiğini belirtmekte, "(...) çocuklara özgürlük, özerklik, yetişkinlerle paylaştıkları dünya içinde verilmelidir. Yetişkinlerde çocuklar eşittirler ve edebiyat bu eşitliğe katkıda bulunmalıdır." demektedir (Dilidüzgün, 1996'dan akt. Nas, 2004: 68).

Çocuğa politik kültür, demokrasi kültürü verilmeli; çocuk insan haklarını, insan ilişkilerinde eşitliği gözetmeyi, hangi ırktan ve dinden olursa olsun insana saygılı olmayı, haklı çıkmak için değil de doğruyu bulmak için tartışmayı, özeleştiri yapmayı, öz denetimli davranmayı öğrenmelidir. Ona "düşünme" öğretilecektir, neyi düşündüğü değil. Ne düşüneceğini çocuk kendisi karar verecektir. (Nas, 2004: 84) "İletisi (mesaj) çağdaş, evrensel değerler taşısa bile otoriter, öğretici bir anlatım metni tatsızlaştırır, yavanlaştırır." (Nas, 2004: 87) Çocuk yazının önündeki en büyük engel olan kitabın kendini çocuğa sevdirememesinin nedeni, kitabın öğretici yönünü bırakmamış olmasıdır. Büyüklerin yönlendirmelerinden bunalan çocuk, eline aldığı kitapta da benzer bir üslup gördüğünde kitap okumayı sürdürmede bir istek duymaz

ve kitabı belki yaşamı boyunca eline almamacasına bırakır ve çocuk kendisini yeni dünyalara götürecek olan kitaptan uzaklaşır.

Çocuk edebiyatında nelere dikkat edilmelidir. "Çocuğa ne sunarsak istekle okur?" sorusuyla başlanılacak bir sürecin sonucunda çocuk tarafından okunurluğu yüksek bir ürünün çıkma olasılığı yüksektir çünkü böylesi bir sürece böyle önemli bir adımla başlamak, çocuğa ilişkin araştırmaların derinleştirilmesine ve derinleştirme sonucunda çocuk için uygun olan yazın örneklerinin kurgulanmasını sağlayacaktır.

Kuru ve çocuksu anlatımın egemen olduğu, yapay bir öğreticiliği temel ilke edinmiş yayınların çocuğun gereksinimlerine yanıt vermeyeceği gibi, üstelik zamanla çocuk ve kitap arasındaki ilişkiyi zayıflatacağı gerçeği, anne-baba ve eğitimciler tarafından göz önünde bulundurulmalıdır (Sever, 2013b: 20).

Çocuk kitabının başarısı bir bütündür. Kitabın bileşenleri olan kahraman, biçem, amaç gibi unsurlar başarılı ve çocuklar tarafından tercih edilen bir kitabın olması gereken özellikleridir. Kahraman her ne kadar nitelikli düşünülmüş olsa da konuşmalarında çocuğu kendine çekemiyorsa bu değerlendirmeden geçemeyecek bir kitaptır. Kitabın yazıldıktan sonra çocuğa ulaşmadan yetkin kişiler tarafından nitelik açısından bütüncül bir denetlemeden geçmesi, çocuğun gelecekteki kitap okuma alışkanlığında olumlu vargıları olacak bir eylem olur. Öğreticilik ders kitaplarının işidir. Çocuk kitabına da bu işlevi biçen yazarın kısa bir süre dışında çocuk yazınında yer edinmesi güçtür çünkü çocuk, kendisine seslenmeyen kitabı büyüklerden daha büyük bir hassasiyetle fark eder ve ona göre bir okuma etkinliği yapar. Yazar, çocuğun bu eleyici yönünün ayırdında olmalı ve yaratacağı ya da esinlenip dönüştürdükten sonra oluşturacağı kitabı gerekli sorumluluk bilinciyle oluşturmalıdır.

# III. BÖLÜM

# 3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem seçimi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri yorumlanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

## 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, Almanya'da 2010 –2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarının bireysel farklılıklarla ilgili ne gibi unsurlar içerdiği temel sorusundan hareketle geliştirilen alt sorulara yanıtlar aranmıştır. Araştırma, nitel araştırma modellerinden biri olan doküman incelemesi tekniğine göre gerçekleştirilmiştir.

Araştırılması hedeflenen durum hakkında bilgi edinmek için yazılı materyallerin analizini kapsayan araştırma, bir doküman incelemesidir. Araştırmada üzerinde çalışılan temel problemin Almanya'da 2010 –2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş arası resimli çocuk kitaplarında bireysel farklılıklar kavramı olması ve çocuk kitaplarının araştırmanın tek veri kaynağı olması nedeniyle, doküman inceleme yöntemi, araştırma yöntemi olarak kullanılmıştır. Dokuman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Dokuman incelemesi, bir araştırma problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokumanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı analizini olanaklı kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s.140-143).

## 3.2. Araştırmanın Örneklemi/ Analiz Birimi

Amaçlı örneklem yöntemi ile seçilen 100 adet kitap, araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklemde yer alan kitaplar, Almanya'da 1 Ocak 2010 tarihi ile 31

Aralık 2017 tarihleri arasında yayınlanan basılı 3-6 yaş arası döneme yönelik kitapların incelenmesi ile elde edilmiştir. Amaçlı örnekleme, olasılık temelli olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan amaçlı örnekleme, belli ölçütleri karşılayan veya belirli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilmektedir. Araştırmacı, seçilen durumlar bağlamında doğa ve toplum olaylarını ya da olgularını anlamaya ve bunlar arasındaki ilişkileri keşfetmeye ve açıklama çalışmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Amaçlı örneklemenin amacı, araştırmada çalışılan problemleri aydınlığa kavuşturacak zengin bilgi içeren durumları seçmektir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır (Tarhan, 2015). Amaçlı örnekleme, derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Ölçüt örnekleme ise bunun bir çeşididir. Bu çalışma da doküman incelemesi şeklinde gerçekleştirileceği için, derinlemesine inceleme amacıyla ölçüt örnekleme türünün uygun olduğu düşünülmektedir.

Bu kapsamda bu araştırmada kitapların seçiminde göz önünde bulundurulan ölçütler şunlardır:

- Tüm kitaplar 3-6 yaş arası dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanmıştır ve basılıdır. Bu kitaplar, yayınevinin kitap listeleri içinde 3-6 yaş grubunda yer almaktadır.
- Kitaplar, içlerinde yalnızca bir adet resimli öykünün yer aldığı kitaplardır, birden fazla öykü içeren kitaplara yer verilmemiştir.
- Kitaplar, resimli kitap özelliğini yansıtan niteliktedir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının dikkat sürelerinin uzun süreli olmadığı göz önünde bulundurularak kısa hazırlanmışlardır.

### 3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın örneklemini oluşturan dokümanlar olarak ele alınan çocuk kitaplarında verilerin toplanması ve analizi için doküman analizi yöntemi

kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırmanın hedeflerine yönelik verilere ulaşmada dokümanların incelenmesi ile gerçekleşir (Çepni, 2010). Nitel araştırmalar içinde yer alan doküman analizi, belirli kurallara bağlı kodlamalarla bir metnin veya metinlerin içindeki bazı sözcüklerin veya kavramların daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir. Doküman analizinde, amaçların saptanmasının ardından çözümleme kategorilerinin belirlenmesi gerekir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2011). Araştırmanın ana kategorisi, Almanya'da 2010 - 2017 tarihleri arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarındaki bireysel farklılıklar ile ilişkili unsurlardır.

### 3.3.1. Bireysel Farklar Açısından Kitap İnceleme Formu ve Pilot Uygulama Çalışması

Hedeflenen konuda veri toplayabilmek amacıyla "Bireysel farklılıklar açısından kitap inceleme formu" geliştirilmiştir. Geliştirilen bu formda (bkz EK 1) öncelikle kitabın adı, konusu, yazarı, resimleyen kişinin adı soyadı, yayımlanma tarihi ve en son olarak da kitabın Almanya'da mı yazıldığı yoksa çeviri bir kitap mı olduğu sorularına yanıt aranmıştır. Ardından, öncelikle metin daha sonra ise görseller 11 tane alt alan esas alınarak bireysel farklılıklara yaptıkları vurgu olup olmadığına göre değerlendirilmiştir. Bu 11 alt alan şunlardır: İnanç, etnik özellikler, ülkelerin özellikleri, cinsiyet, fiziksel özellikler, sosyo ekonomik özellikler, giyim şekli, yiyecek ve içecek özellikleri, gelenek ve görenekler, engellilikle ilgili özellikler, bireysel farklılıklar. Vurgunun olduğu tüm ifade ve görseller, direk ifadeler ya da direk olmayan ifadeler olarak ayrılarak incelenmiştir.

Hazırlanan bu formun, formda yer alan maddelerin, uzman görüşleri ile ihtiyaç duyulan olgusal verileri kapsamada ve toplamada yeterli olup olmadıklarını belirleyebilmek amacıyla 4 adet uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu uzmanlar; Okul Öncesi Dönem, Güzel Sanatlar, Özel Eğitim ve Sağlık Bilimleri alanında uzman kişilerdir.

En son olarak da rastgele seçilmiş ve Türkçe yazılmış basılı 3-6 yaş grubuna yönelik resimli çocuk kitabı seçilerek, form bu değerlendirmede denenmiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Almanya'da 2010 ve 2017 tarihleri arasında yayınlanan 3-6 yaş dönemi resimli çocuk kitaplarının bireysel farklılıklar öğeleri açısında incelendiği bu araştırmada;

Öncelikle öykü içerisindeki işlevi bakımından bireysel farklılıklar öğelerine gönderimde bulunan ifadeler, her birinin hangi tür farklılık (cinsiyet, etnik özellikler, inanç vb.) ifadesi olduğu kodlanarak sayılmıştır. Böylelikle her kitaptaki toplam bireysel farklılık öğe sayısı ve bunların gruplar içindeki dağılımı elde edilmiş ve özellikleri incelenmiştir. Son olarak kitaplar, resimlerin uygunluğu açısından incelenmiş, resimleri bireysel farklılık öğeleri aktarma yönünden uygun bulunan ve bulunmayan kitaplar olarak saptanmıştır.

Kitapların uzunluğu (sayfa sayıları), bireysel farklılık ifadelerinin kitaplardaki sıklığı, her bir grubun kitaplardaki ortalamaları, resimleri uygun bulunan kitapların yüzdesi hesaplanarak kitapların bireysel farklılıklarla ilişkili unsurlara hangi yoğunluklarda yer verdiğine dair tanımlayıcı analiz yapılmıştır. Aşağıdaki tablolarda araştırma kapsamında incelenen kitapların yayımlanma yılları, konuları, çeviri ve orijinal olup olmama durumları, sayfa uzunlukları, ana kahramanlarının kimler olduğu ile ilgili betimsel bilgiler sunulmaktadır.

**Tablo 1. Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Yıllara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı**

| YILLAR | Frekans | Yüzde |
|---|---|---|
| **2010** | 14 | % 14 |
| **2011** | 13 | % 13 |
| **2012** | 12 | % 12 |
| **2013** | 9 | % 9 |
| **2014** | 10 | % 10 |
| **2015** | 18 | % 18 |
| **2016** | 18 | % 18 |
| **2017** | 6 | % 6 |

İncelenen resimli çocuk kitaplarının yıllara göre dağılımının verildiği yukarıdaki tablo incelendiğinde, kitapların en çok 2015 (% 18) ve 2016 (%18) yıllarında yayımlandığı anlaşılmaktadır. Bunu, % 14 ile 2010, % 13 ile 2011, % 12 ile 2012, % 9 ile 2013 ve son olarak da % 6 ile 2017 yılları takip etmektedir.

**Tablo 2. Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Konularına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı**

| KONULAR | Frekans | Yüzde |
|---|---|---|
| Uyku/ Uyku sorunları | 2 | % 2 |
| Duygular (Sevgi, Empati, Korku vs..) | 15 | % 15 |
| Yardımlaşma | 1 | % 1 |
| Bireysel Farklılıklar | 35 | % 35 |
| Savaş | 1 | % 1 |
| Eğitim | 2 | % 2 |
| Yaş günü | 2 | % 2 |
| Taşınma | 1 | % 1 |
| Kurallar ( Taşıt kullanma, oyun ve okul kuralları gibi..) | 3 | % 3 |
| Hastalık / ölüm | 2 | % 2 |
| İlişkiler (Aile, arkadaşlık, evlilik vs..) | 9 | % 9 |
| Paylaşma | 4 | % 4 |
| Fantezi (hayal, ümit, rüya vs..) | 7 | % 7 |
| Macera/ Merak/ Keşif | 12 | % 12 |
| Yanlış Davranışlar | 4 | % 4 |
| TOPLAM | 100 | 100 |

İncelenen resimli çocuk kitaplarının konularına göre dağılımının verildiği yukarıdaki tablo incelendiğinde, kitapların çoğunluğunu oluşturan 35 tanesinin (% 35) bireysel farklılıklar hakkında olduğu görülmektedir. Bunu 15 kitapla (% 15) duygular (empati, sevgi, korku vs..) ve 12 kitapla (% 12) macera/ merak/ keşif konularındaki kitaplar takip etmektedir. Daha sonra sırasıyla ilişkiler (aile, arkadaşlık, evlilik vs..) hakkında 9 (% 9) kitap, fantezi (hayal, ümit, rüya vs..) 7 (% 7), yanlış davranışlar 4 (% 4), paylaşma 4 (% 4), kurallar (taşıt kullanma, oyun ve okul kuralları gibi..) 3 (% 3), uyku/ uyku sorunları 2 (% 2), hastalık / ölüm 2 (% 2), eğitim 2 (% 2), yaş günü 2 (% 2), yardımlaşma 1 (% 1), taşınma 1 (% 1), savaş 1 (% 1) ile izlemektedir.

**Tablo 3. Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Çeviri veya Orijinal Olma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı**

| KİTAPLAR | Frekans | Yüzde |
|---|---|---|
| **Orijinal** | 79 | % 79 |
| **Çeviri** | 21 | % 21 |

İncelenen resimli çocuk kitaplarının çeviri veya orijinal olup olmamaları durumlarına göre dağılımının verildiği yukarıdaki tablo incelendiğinde, kitapların çoğunluğunu oluşturan 79 tanesinin (% 79) orijinal kitaplar oldukları ve bunu 21 kitap ile (% 21) çeviri kitapların takip ettiği görülmektedir.

**Tablo 4. Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Sayfa Sayılarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı**

| SAYFA SAYILARI | Frekans | Yüzde |
|---|---|---|
| 1-10 sayfa arası | 1 | % 1 |
| 11-20 sayfa arası | 1 | % 1 |
| 21-30 sayfa arası | 58 | % 58 |
| 31-40 sayfa arası | 34 | % 34 |
| 41-50 sayfa arası | 5 | % 5 |
| 51-60 sayfa arası | - | - |
| 61-70 sayfa arası | 1 | % 1 |

İncelenen resimli çocuk kitaplarının sayfa sayılarına göre dağılımının verildiği yukarıdaki tablo incelendiğinde, kitapların çoğunluğunu oluşturan 58 tanesinin (% 58) 21-30 sayfa arası kitaplar oldukları ve bunu 34 kitap ile (% 34) 31-40 sayfa arası kitapların takip ettiği görülmektedir. 41-50 sayfa arası kitap sayısı 5 iken (%5), 1-10, 11-20 ve 61-70 sayfa arası sadece 1'er adet kitap (%1) tespit edilmiştir.

**Tablo 5. Araştırma Kapsamında İncelenen Kitapların Ana Kahramanlarına Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımı**

| ANA KAHRAMAN | Frekans | Yüzde |
|---|---|---|
| Kız Çocuk | 34 | % 34 |
| Erkek Çocuk | 41 | % 41 |
| Fantastik Varlık | 10 | % 10 |
| Hayvan | 29 | % 29 |
| Kadın | 6 | % 6 |
| Erkek | 13 | %13 |

İncelenen resimli çocuk kitaplarının ana kahramanlarına göre dağılımının verildiği yukarıdaki tablo incelendiğinde, çoğunluğunu oluşturan 41 tanesinin (% 41) ana kahraman olarak erkek çocuklardan oluştuğu ve bunu 34 kitap ile (% 34) kız çocukların ana kahraman oldukları kitapların takip ettiği görülmektedir. 29 kitapta cinsiyeti belirtilmemiş bir hayvan, 13 kitapta erkek, 10 kitapta cinsiyeti belirtilmemiş fantastik bir varlık ve 6 kitapta ise kadınların ana kahraman olarak seçildiği görülmüştür.

# IV. BÖLÜM

# 4. BULGULAR VE SONUÇLAR

Bu bölümde araştırmaya ait bulgulara yer verilecektir.

Aşağıda sunulan bulgular, ilk alt problem çerçevesinde değerlendirilen verilere ait tabloları göstermektedirler.

**1.Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarındaki metinlerde bireysel farklılıklara atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve hangi sıklıkta yer almaktadırlar?**

**a.** İncelenen kitaplardaki metinlerde **inançla** ilgili özelliklere atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 6. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde İnanç Teması ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| fade Alt Kategorileri | Metin Örnekleri | Toplam kelime sayısı | Yüzdelik % | Hikaye sayısı |
|---|---|---|---|---|
| **İnanç** | | | | |
| ***Fantastik Figürler*** | | | | |
| "Ejderha" | "Bütün hayvanlar öylesine yüksek sesle konuşuyorlar ki, Frida'nın küçük **ejderhası** Otto uyuyamıyor" (2) | 63 | % 0,08 | 9 |
| "Peri" | "Hepsi dışarıya, Frida'nin üç orman **perisiyle (goblin)** oturduğu yere bakıyorlar" (2) | 4 | % 0,005 | 2 |
| "Cadı" | "Bugün en önemli **cadı** toplantısı olduğunu biliyor" (2) | 43 | % 0, 05 | |
| "Hayalet" | " Bütün **hayaletler** gibi hiç ağırlığı yoktu" (7) | 16 | % 0,020 | 3 |
| "Deniz Kızı" | " **Deniz kızı** Rotflosse ile bir araya geldi ve gökkuşağı balıklarının iyi bir arkadaşı oldu" (8) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Cüce" | "Ve yağmur damlaları, siz iyisiniz. Siz **cüceler** hep eğleniyorsunuz" (13) | 6 | % 0,07 | 4 |
| "Dev" | " Sen tam bir aç **devsin** dedi Zoe" (19) | 12 | % 0,015 | 5 |
| "Vampir, Mumya" | " Belki bir **vampir**? Ya da **mumya**? (40) | 3 | % 0,003 | 2 |
| "İpek Kuyruklu Kuşlar" | "Hayır olmaz diye seslendi **İpek Kuşları** çünkü bizim ülkemizde sadece **ipek kuyruklu** olanlar yaşayabilir" (94) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Canavar" | "Yatağın altında derinlerde bir yerde, **canavarlar** arasında bir hazine haritası gördü" (24) | 54 | % 0,07 | 8 |
| "Dünya Dışı Varlıklar" | "Öğretmeni kesinlikle uçan halılara inanmazdı. **Dünya dışı varlıklara** da inanmıyordu sonuçta" (92) | 1 | % 0,001 | 1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| "Yaratık" | "Birden garip bir **yaratık** odasına girdi" (90) | 1 | % 0,001 | 1 |
| ***Fantastik Objeler*** | | | | |
| "Sihirli Değnek" | "Gundel yanlışlıkla **sihirli değneğime** oturdu ve istemeden hareketsizlik büyüsü yapmış oldu" (18) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Sihir kitabı" | "**Sihir kitabı** nerede?" (18) | 6 | % 0,007 | 2 |
| "Cadı Kitabı" | "**Cadı Kitabında** bilgileri bulabilirdi" (27) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Cadı Süpürgesi" | " Birincilik ödülü, süper turbo bir **cadı süpürgesi**" (27) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Uçan Süpürge" | " Soğuk bir gülümsemeyle, **uçan süpürgesine** bindi ve gitti" (27) | 2 | % 0,002 | 2 |
| "Sihirli / Uçan Halı" | "**Sihirli halıyla** dünyanın yarısını dolaştılar" (92) | 4 | % 0,005 | 3 |
| "Aydaki Beyaz Elma Ağacı" | "**Aydaki beyaz elma ağacından** düşen elmalar-**beyaz ay elmaları** aldım" (72) | 2 | % 0,002 | 1 |
| ***Fantastik Olaylar*** | | | | |
| "Büyü" | "Ne yazık ki Frida da **büyüyü** bilmiyor" (18) | 6 | % 0,007 | 3 |
| "Cadı Bayramı" | "Bir sonraki **cadı bayramı** hakkında bilgiler var" (27) | 1 | % 0,001 | 1 |
| ***Mitolojik Kahramanlar*** | | | | |
| "Herkül" | "Kendine dikkat et çünkü ben **Herkül'üm**" (73) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Hidra" | "Sen dokuz kafalı **Hidra'sın** dedi" (73) | 1 | % 0,001 | 1 |
| ***Dini Mekanlar*** | | | | |
| "Kilise" | " Zoe **kiliseye** baktı" (19) | 4 | % 0,005 | 2 |
| ***Din Görevlileri*** | | | | |
| "Papaz" | "Bommel daha sonra **Papaz** Fly'ın yanına uğruyor" (10) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Pastor" | "**Pastor** (*Protestan Papaz*) Fly, gözlüklerinin ardından bir bakış atıyor" (10) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Vaftiz Anne" | "Bunu **vaftiz annemden** aldım" (41) | 1 | % 0,001 | 1 |
| ***Kutsal Dini Günler*** | | | | |
| "Ramazan Bayramı" | " Dilara Müslümanların **Ramazan Bayramı**'nı çok seviyor. O gün onlar ailecek güneş batana dek hiçbir şey yemiyor ve içmiyorlar. **Ramazan'da** çok lezzetli yemekler yapılıyor ve herkes birlikte yiyiyor. Bu ay **Şeker Bayramı** ile sona eriyor. O gün herkes şeker yiyiyor ve çocuklara da para dağıtılıyor" (9) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Hamursuz Bayramı, Işıklar Bayramı" | "**Pesah (hamursuz bayramı), purim ve Hanuka (Işıklar bayramı)** gibi bayramlarsa Yahudi tarihine aittir. Januel en çok **Hanuka'ya** seviniyor çünkü o zaman 8 gün boyunca hediye alıyor" (9) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Paskalya" | " Natalia **Paskalya'yı (Yumurta Bayramı)** çok seviyor" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Noel" | "Babam **Noel** için iki yeni Nintendo aldı dedi Willy" (53) | 3 | % 0, 003 | 3 |
| ***Peygamberler*** | | | | |
| "İsa Peygamber" | **"**Hristiyanlar Noel'de **İsa'nın** doğuşunu kutluyorlar. | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Davut Peygamber" | "Sen dev Goliayah'sın ve ben **David (Davut)** seni yeneceğim" (73) | 1 | % 0,001 | 1 |
| ***Dini İnaçlar*** | | | | |
| "Yahudilik" | "Rabia teyzemin **Yahudi**, Yunan ve Rus kökenli bir ailesi var" (9) | 2 | % 0,002 | 2 |
| "Allah" | "Aman **Allah'ım**, sen de ne çok soru sordun dedi babası" (53) | 1 | % 0,001 | 1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| "Tanrı" | "**Tanrım**, keşke orda kim olduğunu bilebilseydim" (23) | 4 | % 0,005 | 3 |
| "Melek" | "Her sabah geçtiğim meydanın ortasında büyük bir **melek** heykeli var" (10) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Cehennem" | "Seni **cehennemde** kömürleşmiş şey, alnıma taş attın" (32) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Şeytan" | "Hadi git, seni **şeytan**!" (85) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Ölüm" | "Büyükbabam **öldü** dedi Jonas" (53) | 2 | % 0,002 | 2 |
| ***Dini Söylemler*** | | | | |
| "Kahretsin" | " **Kahretsin, kahretsin, kahretsin,** şimdi ne yapacağım dedi Prenses" (51) | 3 | % 0,003 | 2 |
| "Lanet Olsun" | " Jonas, **lanet olsun** gibi şeyler söyledi" (53) | 6 | % 0,007 | 3 |
| ***Batıl İnançlar*** | | | | |
| "Uğursuzluk Getirdiğine İnanmak" | " Kral Leo II, sol bacağı ağrıdığından ve kedi soldan geldiği için soldan sağa geçmenin **kötülük getireceğine inanıyordu**. O günden sonra krallıkta sağdan bir şeyler yapmak yasaklandı" (51) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Yeni Evde Görülen İlk Rüya" | "Yeni evde görülen ilk rüya mutlaka gerçek olur" (58) | 1 | % 0,001 | 1 |
| ***Dini Objeler*** | | | | |
| "Noel ağacı ve hediyeleri" | Mehari süslenmiş Noel **ağaçlarına** ve **hediyelere** çok seviniyor" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Noel Hediye Çorabı" | "Alan, hediyesini sabahları **kırmızı bir çorabın** içinden alıyor." | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Kilise Çanı" | "**Kilise çanları** çalarken, çubuk adam, çocuklara oyuncak götürmeye yardım ediyor" (17) | 2 | % 0,002 | 2 |
| "Tabut" | "**Tabutun** içinde soğuk ve yalnız yatıyor" (41) | 2 | % 0,002 | 2 |
| " Mezarlık, Mezar Taşı" | "Akça ağacın altındaki **mezarlıktaki** karanlık **mezar taşları** altında güzel beyaz bir tabut" (41) | 2 | % 0,002 | 2 |
| ***Ritüeller*** | | | | |
| "Dua" | "Lena, bildiği en uzun gece **duasını** okuyor ve şöyle diyor; Tanrım yeni komşularımıza, papağanlarına ve köpeklerine iyi bak" (26) | 2 | % 0,002 | 2 |
| "Cenaze Töreni" | " Ertesi gün **cenaze töreni** oynadılar" (41) | 1 | % 0,001 | 1 |

Tablo 6, metinlerdeki inanç kategorisi ile ilgili ifadeleri göstermektedir. İnançla ilgili özellikler; Fantastik Figürler, Fantastik objeler, Fantastik olaylar, Ritüeller, Mitolojik Kahramanlar, Dini Objeler, Dini Mekanlar, Dini İnançlar, Din Görevlileri, Kutsal Dini Günler, Peygamberler, Batıl İnançlar gibi alt kategorileri içermektedir. En çok tekrar edilen kelimenin % 0,08 ile (63 kez) ejderha, % 0,07 ile (54 kez) canavar ve % 0,05 ile (43 kez) dev kelimesi olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta ilgili toplamda 285 yerde inançla ilgili atıfta bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki inançla ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,40 olarak tespit edilmiştir.

**b.** İncelenen kitaplardaki metinlerde etnik özelliklere atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 7. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Etnik Özellikler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| İfadelerin Alt Kategorileri | Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı | Toplam kelime sayısı | Yüzdelik % | Hikaye sayısı |
|---|---|---|---|---|
| **Etnik Özellikler** | | | | |
| **Etnik Köken** | | 1 | | |
| *"Afrikalı olmak"* | "Dünyadaki tüm insanlar, **Afrika'daki** ilk insanlardan geliyorlar. Hepimizin ataları aynı. Bizim en en en en aile büyüklerimiz 7 milyon yıl önce orada yaşadılar. Bu yüzden dünyanın her yerinde insanlar birbirine benzer" (9) | | % 0,001 | 1 |
| *"Hintli olmak"* | "Hanna annesinin dudak kalemini kullanarak alnına kırmızı bir nokta çiziyor ve artık o **Hintli** bir Prenses gibi gözüküyor" (33) | | % 0,002 | 2 |
| *"Kızılderili olmak"* | "Benimle kovboy ve **Kızılderili** oyunu oynuyor" (52) | | % 0,001 | 1 |
| **Etnik İsimler** | | 2 | | |
| *"Asya kökenli isimler"* | "Bay **Chang Hai**'nin ziline basıyorlar" (44) | 1 | % 0,002 | 1 |
| *"Türkçe isimler"* | "Lena, **Dilara** ile noodle (şehriye) çorbası yapar" (56)<br>"Yanında **Kamil** yaşıyordu" (92) | 2 / 2 | % 0,002 / % 0,002 | 1 |
| *"Yahudi kökenli isimler"* | "Benim arkadaşım **Josef** bunu biliyordu" (100) | 1 | % 0,001 | 1 |
| *"Arapça kökenli isimler"* | "Kızın adı **Shaima** idi" (92) | 5 | % 0,006 | 1 |

Etnik özellikler ile ilgili kategori, etnik köken ve etnik isimler olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır. Tablo 7 incelendiğinde etnik kökenle ilgili metinlerde en çok kullanılan temanın % 0,006 ile Arapça kökenli isimler (5 kez) ve daha sonra % 0,002 ile Türkçe kökenli isimler (4 kez) olduğu tespit edilmiştir. İncelenen 100 kitapta toplam 16 kez etnik temaya vurgu yapılan ifadeler yer aldığı ve bunun da tüm kitapların % 0,02'sini oluşturduğu anlaşılmıştır.

**c.** İncelenen kitaplardaki metinlerde ülkelerin özelliklerine atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 8. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Ülkelerin Özellikleri ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| **İfadelerin alt kategorileri** | **Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı** | **Toplam kelime sayısı** | **Yüzdelik %** | **Hikaye sayısı** |
|---|---|---|---|---|
| **Ülkelerin Özellikleri** | | | | |
| **Kıtalar** | | | | |
| "Afrika" | "Bu dağ, **Afrika**'da" (24) | 7 | % 0,09 | 2 |
| "Kuzey Amerika" | "Teyzem Rohema **Kuzey Amerika**'da**"** (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Avrupa" | "Büyükannemin en büyük isteği hepimizi bir arada görebilmek. Ama bazılarının pasaportu yok ve bu nedenle **Avrupa**'ya vize alamıyorlar" (9) | 3 | % 0,003 | 2 |
| "Güney Afrika" | Amcam Albas **Güney Afrika**'da yaşıyor (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Şehirler** | | | | |
| "Stuttgart" | "Annemin yaş günü için **Stuttgart**'a gidiyoruz" (26) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Londra" | "Baban **Londra**'da dedi büyükanne" (62) | 2 | % 0,002 | 2 |
| "Wuppertal" | Annem ve babam eğlenmek için **Wuppertal**'a (Almanya'da bir şehir) gittiler" (20) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Kosova" | "Büyükannecik ve dedecikle beraber **Kosova**'da bir köyde yaşıyorum" (82) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Katzenbach" | " Timo çok heyecanlı çünkü yakında **Katzenbach**'a (Zürih/ İsviçre) taşınıyorlar" (88) | 3 | % 0,003 | 1 |
| "Şam" | "**Şam**'daki bir arkadaşımdan bir hediye"(92) | 3 | % 0,003 | 2 |
| **"**Köln" | "5 kardeşten en büyüğü köyden **Köln**'e gelmiş ve yol yapımında çalışmış. Kardeşlerini de yalnız kalmamak için yanına çağırmış" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Ramallah" | "Teyzem Fadima ise **Ramallah'**da" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Gazze" | "Teyzem Fadia **Gazze**'de" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Ülkeler** | | | | |
| "Almanya" | "Daha ben dünyada yokken; benim ailem kız kardeşim ve erkek kardeşimle beraber **Almanya**'ya gitmişler" (82) | 6 | % 0,007 | 3 |
| "Danimarka" | "Teyzem Terastu **Danimarka**'da" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Ürdün" | "Annemin en sevdiği kardeşi Kamgar **Ürdün**'de" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Rusya" | "Benim büyük büyük ailem fakirmiş. **Rusya**'dan Almanya'ya göçmüşler" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Roma" | "Martin **Romalı** bir askerdir" (71) | 1 | % 0,001 | 1 |
| " Bulgaristan" | "Teyzem Nazlı **Bulgaristan**'da" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "İsveç" | "Amcam Yakup ise ailesi ile birlikte **İsveç**'te | 1 | % 0,001 | 1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | yaşıyor" (9) | | | |
| "Dubai" | "En sevdiğim teyzem Ashkat **Dubai**'de yaşıyor" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Irak" | "Almanya'ya geldik çünkü kendi ülkemizde sürekli bombalama var**. Irak'ı** özlüyorum. Dedemi, ağaçları, köpeğimi, takımımı ve tüm arkadaşlarımı" (9) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Suriye" | "Çoğu insan ülkesinden aç kalmamak için kaçıyor, ya da ülkelerinde savaş olduğu için. Güvenli bir yer buluncaya kadar kaçıyorlar. Bazen o kadar hızlı kaçıyorlar ki, yanlarına bir şey alamıyorlar bile. Bazıları bize kadar geliyorlar, **Suriyeli** Samira gibi" (9) | 3 | % 0,003 | 1 |
| "Eritre" | " Benim annem, **Eritre**'de savaş olduğu için ailesiz büyümüş" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Lübnan" | "Benim diğer büyükannem **Lübnan**'da yaşıyor" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Panama" | "Amcam Theo ile birlikte **Panama**'dayken seçmiştim dedi Luzie" (83) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Amerika Birleşik Devletleri" | "Faber'in dedesi **Amerika**'daki kardeşine taşınmaya karar verdiğinde ondan ne aldı?" (92) | 3 | % 0,003 | 1 |
| "Fas" | "Kamil'in annesi **Fas**'tan geliyordu" (92) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Yunanistan" | " **Yunanistan** sınırında ormana saklandık ama askerler bizi buldu. Onlarda köpekler vardı. Biz korktuk ve ağladık" (9) | 3 | % 0,003 | 2 |
| "Türkiye" | "Gece yarısı uçaklar gelerek köyümüzü bombaladılar. Evimiz yandı ve kaçmak zorunda kaldık. Tarlalarda uyuduk. Orası buz gibiydi. Bir araba bizi **Türkiye** sınırına kadar götürdü" (9) | 4 | % 0,005 | 1 |
| "Hindistan ve Yeni Zellanda" | " Büyükbabam artık bana **Hindistan** ve **Yeni Zellanda** hakkında ve başka gittiği yerler hakkında hikayeler anlatamayacak dedi" (92) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "İtalya" | "Renkli kostümlü karnavallara ve **İtalya'**da kanallardaki gondollora binmeyi de isterim" (80) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Tarihsel ve Sanatsal Mekanlar** | | | | |
| "Fransa'daki Tarihi Mekanlar" | "**Eyfel Kulesi** kadar büyüdüğümde" (50) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Almanya'daki Tarihi Mekanlar" | " **Rittenburg Kalesi** dedi Lena heyecanla" (26) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Oyunlar** | | | | |
| "Alman Çocuk Oyunları" | "Domuzcuk **(yakar top)** oynayalım mı diye sordu Neda" (25) | 3 | % 0,003 | 1 |
| "İngiliz Oyunları" | " **Kriket** oynamak istiyoruz, hadi gelsene" (41) | 3 | % 0,003 | 1 |
| **Fantastik Mekanlar** | | | | |
| "Yüzen Şehir" | "Ve ben de dedim ki, büyükbaba, **yüzen şehirde** seyahat etmeyi çok isterdim" (80) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Taş Yiyen Yaratıkların Ülkesi" | "Karlincik, **taş yiyen yaratıkların olduğu ülkeye** geldi" (94) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "İpek Kuşları Ülkesi" | "Karlincik'in arkasında, **ipek kuşları ülkesi** vardı" (94) | 3 | % 0,003 | 1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| "Aç Gözlülerin Ülkesi" | "Karlincik **açgözlülerin ülkesine** geldi" (94) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Diller** | | | | |
| "Almanca" | "Sevgili dedecik ve ninecik, ben Nusret. Burada çok arkadaşım var ve onlarla **Almanca** konuşuyorum" (82) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Eritrece" | Annem Almanya'da bir çocuk esirgeme kurumunda büyümüş ve müzik yapmış. Hala **Eritrece** şarkılar söyler" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Arapça" | "Cennet: **sama**, Dünya: **Ard**, Nehir: **Nahr**, Vatan: **watani**"<br>**Watani**: vatan, bu kelime **Shaima'yı** üzdü"<br>"Beyaz: **abyad**, Sarı: **assfar**, Mavi: **azraq**, Yeşil: **akhdar**"<br>"**Assfar** diye fısıldadı Shaima" (9) | 13 | % 0,001 | 1 |
| "Fransızca" | "Sanırım bu **eau de toilette** dedi" (35) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Coğrafi Şekiller** | | | | |
| "Almanya'daki Dağlar" | "Sis ve bulutlar yüzünden komşu dağlara, **Wiefzack** ve **Rotzglockner'e** bakamazsınız" (91) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Hindistan'daki Dağlar" | "**Himalayalar** kadar büyüdüğümde…" (50) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Ormanlar** | | | | |
| "Güney Amerika'daki Ormanlar | "**Yağmur ormanlarını** gezdiler" (24) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Çöller** | "Pico, ben **çöle** gitmek istemiyorum ki diye düşünüyor" (88) | 2 | % 0,002 | 1 |
| **Hayvanlar** | | | | |
| "Kutup Ayısı" | " **Kutup ayısı** etrafa bakıyor ve inliyor" (27) | 5 | % 0,007 | 2 |
| "Deve" | "Çölleri ve **develeri** aşmışlardı" (21) | 2 | % 0,002 | 4 |
| **Adalar** | | | | |
| "Almanya'daki Adalar" | "Ailesiyle beraber gidebildiği en uzak yer **Sylt** idi" (Almanya'da bir ada) (92) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Sanatsal / Tarihi Dönemler, Binalar** | "**Rokoko döneminde** kıvrımlar çok önemliydi" (9) | 1 | % 0,001 | 1 |
| Kaleler | "Korsan adası, **şövalye kalesi** ya da bir soyguncu mağarası mı? Hangisini tercih edersin?" (26) | 8 | % 0,011 | 2 |
| Geleneksel Yapılar | "Kutup ayılarıyla beraber bir **Eskimo evinde (iglo)** yaşamayı dilerdi hep" (58) | 1 | % 0,001 | 1 |

Ülkelerin özellikleri ile ilgili kategori; kıtalar, şehirler, ülkeler, deyimler, oyunlar, tarihsel ve sanatsal mekanlar, fantastik mekanlar, diller, kelimeler, coğrafi şekiller, sanatsal ve tarihsel dönemler, ülkelere ait ürünler gibi temalar olmak üzere on yedi alt kategoriye ayrılmıştır.

Tablo 8 incelendiğinde ***Kıtalar*** kategorisinde en sık tekrarlanan kıtanın % 0,009 ile (7 kez) Afrika Kıtası olduğu ve bunu % 0,004 ile ( 3 kez) Avrupa Kıtasının takip ettiği görülmektedir. ***Ülkeler*** kategorisinde en sık tekrarlanan ülkenin % 0,007 ile (6 kez) Almanya olduğu ve bunu % 0,005 ile ( 4 kez) Türkiye, % 0,003 ile (3

kez) Yunanistan, % 0,003 ile (3 kez) Suriye, % 0,002 ile (2 kez) Irak ve % 0,002 ile (2 kez) Panama'nın takip ettiği görülmektedir. ***Şehirler*** kategorisinde en sık tekrarlanan şehrin % 0,003 ile (3 kez) Almanya/Katzenbach ve yine % 0,003 ile (3 kez) Şam olduğu anlaşılmıştır. Bunu % 0,002 ile (2 kez) Londra takip etmektedir.

***Deyimler'de*** sadece bir hikayede bir kez Almanca bir deyime rastlanmıştır.

***Tarihsel ve Sanatsal Mekanlar'da*** % 0,001 ile (1 kez) Fransa Eyfel Kulesi ve yine % 0,001 ile (1 kez) Almanya Rittenburg Kalesi ifadelerine rastlanmıştır.

***Oyunlar*** kategorisinde en çok % 0,003 ile (3 kez) Alman çocuk oyunlarına ve yine % 0,003 ile (3 kez) İngiliz oyununa rastlanmıştır.

***Fantastik mekanlar*** kategorisinde en çok % 0,003 ile (3 kez) İpek Kuşlarının Ülkesi'ne rastlanmış ve bunu % 0,001 ile (1 kez) Taş Yiyen Yaratıkların ülkesi, Aç gözlülerin ülkesi ve Yüzen Şehir takip etmektedir.

***Diller*** kategorisinde en çok Almanca % 0,002 ile (2 kez) ve Eritrece % 0,001 ile bir kez tekrarlanmıştır.

***Kelimeler*** kategorisinde en çok Arapça kelimeler % 0,018 ile 13 kez ve Fransızca kelimeler % 0,001 ile bir kez tekrarlanmıştır.

***Coğrafi Şekiller*** kategorisinde Almanya'daki bir dağ adı % 0,001 ile 1 kez ve Hindistan'daki Himalayalar % 0,001 ile bir kez tekrarlanmıştır.

***Ormanlar*** kategorisinde sadece Güney Amerika'daki Yağmur Ormanları 1 kez ve ***Çöller*** kategorisinde çöl kelimesi % 0,002 ile 2 kez dile getirilmiştir.

***Hayvanlar*** kategorisinde en çok % 0,007 ile 5 kez Kutup Ayısı ve % 0,002 ile 2 kez deve kelimesi görülmüştür.

***Adalar*** kategorisinde sadece bir kez Almanya'da Sylt adasından bahsedilmiştir.

***Binalar*** kategorisinde % 0,011 ile 8 kez kale ve % 0,001 ile bir kez geleneksel yapılara vurgu yapılmıştır.

***Tarihsel ve Sanatsal Dönemler*** Kategorisinde sadece bir kez Rokoko Dönemi kelimesi ve ***Ülkelere Ait Ürünler*** kategorisinde ise Almanya'ya aile VW araba markası yine sadece bir kez kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, ülkelerin özellikleri kategorisi ile ilgili toplamda 115 kelimede ülkeler ve alt kategorileri ile ilgili atıflarda bulunan kelimeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki inançla ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,16 olarak tespit edilmiştir.

**d.** İncelenen kitaplardaki metinlerde meslek ya da davranış biçimiyle ilişkili olarak cinsiyete atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 9. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili olarak Cinsiyete Atıfta Bulunan İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| **İfade Alt Kategorileri** | **Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı** | **Toplam kelime sayısı** | **Yüzdelik %** | **Hikaye sayısı** |
|---|---|---|---|---|
| **Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili olarak Cinsiyet** | | | | |
| **Eril Roller** | | | | |
| "Baba" | "**Babam** tencereyi masaya taşıdı ve çabuk yıkanın, yemek hazır dedi" (19) | 27 | % 0,03 | 21 |
| "Büyükbaba" (Grossvater) | "**Büyükbabaya** bahçede yardım etti" (58) | 18 | % 0,02 | 8 |
| "Dede"(Opa) | "**Dedecikse** ineğin otladığı evin önündeki eski bankta bir yer hazırladı" (82) | 4 | % 0,005 | 2 |
| " Opera Sanatçısı Baba" | "Baba, **opera şarkıcısı** olduğuna inanmıyorlar dedi Luzie" (83) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Taksi Şoförü – Baba" | "Babam bir **taksi şoförü** diyor Lisa" (83) | 2 | % 0,002 | 1 |
| Diğer | " Saatçi olan Dr. Krawle ertesi gün kırık bir saati görmek için müzeye geldi" (80)<br>"Bebek bakıcısı belki de kaslı kolları olan bir adamdır" (23)<br>" Bay Grimm çiftçiydi" (34)<br>" Ben de bir gün çoban olmak istiyorum, aynı Otto gibi" (37)<br>"T shirtümdeki mavi polis arabasına vurmayı hedefliyor" (42)<br>"Tom ile birlikte futbol oynuyoruz" (42) | | | |
| **Dişil Roller** | | | | |
| "Anne" | "**Annem** tabakları masaya getirdi" (19) | 12 | % 0,017 | 6 |
| "Karım" | "**Karım** da hep böyle yapardı" (19) | 4 | % 0,005 | 3 |
| "Büyükanne" | "**Büyükanne** mutfakta Lisa'ya kek yaptı" (58) | 17 | % 0,02 | 8 |
| "Anaokulu Öğretmeni -Kadın" (kindergärtnerin) | "**Anaokulu öğretmeni (kindergärtnerin)** Hanna'ya başka bir şey giyip giymemek istediğini sordu" (33) | 3 | % 0,004 | 1 |
| "Bebek bakıcısı – Kadın" | " Belki **bebek bakıcısı** bakımlı, makyajlı sadece pembe güzelliği hakkında konuşan bir kadındır" (23) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Kız" | "Olli ve oyuncak ayısı Stups'u kötü kokulu bir parfüm gibi kokutacak. Aynı **kız** çocuklarında olduğu gibi" (23) | 6 | % 0,008 | 4 |
| "Çiftçi –Kadın" | "**Çiftçi kadın**, çiftliğin postalarını almak için birkaç günde bir köye gitti" (40) | 4 | % 0,005 | 1 |
| "Pilot –Kadın" | "Annemse bir **pilot** diye mırıldanıyor Luzie" (83) | 2 | % 0,002 | 1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| “Eş –Kadın” | Bay Beckermann’ın **eşi** Susi Pappe, o sırada iş gezisindeydi” (20) | 6 | % 0,008 | 2 |
| “Öğretmen –Kadın” | “Annem bir **öğretmen** diyor Jonas” (83) | 5 | % 0,007 | 3 |
| “Reklam Ajansı Elemanı-Kadın” | “Lotti’nin annesi bir **reklam ajansı** için çalışıyor”(60) | 1 | % 0,001 | 1 |
| “Ofis Çalışanı –Kadın” | “Annem **ofiste çalışıyor** diyor Tobi” (83) | 2 | % 0,002 | 1 |
| Diğer | “ Şimdi acilen ütü yapmam gerek, ütünün ardından yaparız diyerek söz veriyor annesi” (26)<br>“Hanna annesinin dudak kalemini kullanarak alnına kırmızı bir nokta çiziyor” (33)<br>“ Şimdi vaktim yok, bilgisayarda hemen bir şeyler yapmak zorundayım dedi annesi” (26)<br>“Büyüdüğümde annemle evleneceğim” (42)<br>“ Anne makarnaları tabaklara koydu” (19)<br>“ Lena oyuncak bebeğini alarak bahçeye gidiyor” (26)<br>“Çocuk programı izleyelim mi diye sordu annesi” (34)<br>“Annesiyle beraber kitap okuyor ve yemek pişiriyorlardı” (34)<br>“ Hemen akşam yemeğini hazırlayayım diyor anne” (56)<br>“Anne yemekle uğraşıyor ve anne aynı anda yüz işle daha uğraşıyor” (90)<br>“ İş burada bitmiyor, ne yazık ki ev işleri kendi kendine olmuyor diye içerliyor Lotti’nin annesi Adele” (60)<br>“Bir gün Lotti’nin annesi telefonda müşterilerinden biriyle konuşurken ve aynı zamanda yemek yaparken, saçından değişik bir koku gelmeye başladı. Saçları yukarıdan aşağı doğru aynı bir kibrit gibi yanıyordu” (60) | | | |

**Meslek ya da davranış biçimiyle ilişkili olarak cinsiyete atıfta bulunan ifadeler** ile ilgili kategori, eril ve dişil roller olmak üzere iki ana kategoriye ayrılmıştır. Tablo 9 incelendiğinde eril rollerle ilgili metinlerde en çok kullanılan temanın % 0,03 ile (27 kez) baba rolü ve daha sonra % 0,02 ile (18 kez) büyükbaba rolü olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, bu kategori ile ilgili toplamda 117 kelimede cinsel rollerle ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki cinsiyetle ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,16 olarak tespit edilmiştir.

**e.** İncelenen kitaplardaki metinlerde fiziksel özelliklere atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 10. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Fiziksel Özellikler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| **İfade Alt Kategorisi** | **Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı** | **Toplam kelime sayısı** | **Yüzdelik %** | **Hikaye sayısı** |
|---|---|---|---|---|
| **Fiziksel Özellikler** | | | | |
| **Gelişimle İlgili Farklılıklar** | | | | |
| "Yaşlı" | " **Yaşlı** Alfred'in her zaman çok fazla zamanı var" (19) | 16 | % 0,02 | 7 |
| "Büyük / İri/ Kocaman" | "Seni boğmam için biraz fazla **büyüksün** der yılan" (39)<br>"Bu **kocaman** bir Martı mı? diye sordu" (69) | 6 | % 0,008 | 4 |
| "Şişman - Çok Kilolu" | " Tatil müthişti diye böbürlendi kaykayda sıkışan **şişman** koyun" (14)<br>"Willy, Jonas'ın annesinin biraz **kilo alıp** almadığını sordu" (53) | 4 | % 0,005 | 3 |
| "Genç" | "Sen artık **genç** bir erkeksin dedi annesi" (12) | 7 | % 0,009 | 2 |
| " Küçük / Büyük" | "Babam belediye binasında çalışan bir kadını seviyor ve onun adı Nina, **küçük** göğüsleri var" (25) | 3 | % 0,004 | 2 |
| "Uzun" | " Kim'in boyu **uzun,** neredeyse gerçek bir okul çocuğu gibi" (25) | 2 | % 0,002 | 2 |
| "Zayıf" | "Fritz ondan **daha küçük** ve **daha zayıf"** (58) | 5 | % 0,007 | 4 |
| **Renk Farklılıkları** | | | | |
| "Ten Rengi" | "Herkes bebekleri çok sever. Güzel kokarlar ve **pembedirler**" (57) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Saç Rengi" | "Annemde dünyadaki **en koyu saçlar** ve en yuvarlak göbek vardı" (57) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Fiziksel Farklılıklar** | | | | |
| "Hamile Olmak" | "Bunun nedeni bir bebeğe **hamile** olması dedi Jonas. Yakında küçük bir kız ya da erkek **kardeşim** olacak dedi" (53) | 5 | % 0,007 | 1 |
| "Çilli Olmak" | "Willy'nin çok **çilleri** vardı" (53) | 8 | % 0,011 | 2 |
| "Çenesi Kıllı Olmak" | "Jonas'ın babaannesinin **çenesinde saçları** vardı" (53) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Gözlüklü Olmak" | "**Gözlüğümü** kaybettim diye yakınıyordu avcı" (92) | 12 | % 0,017 | 8 |

**Fiziksel Özellikler** ile ilgili kategori; gelişimle ilgili farklılıklar, fiziksel farklılıklar ve renk farklılıkları olmak üzere üç ana kategoriye ayrılmıştır. Tablo 10 incelendiğinde fiziksel özellikler ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin gelişimle ilgili farklılıklar alt grubunda "Yaşlılık" kelimesi olduğu % 0,022 ile (16

kez) ve daha sonra fiziksel farklılıklar alt kategorisinde gözlüklü olmanın % 0,017 ile (12 kez) tekrarlandığı görülmüştür. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, cinsel roller kategorisi ile ilgili toplamda 70 kelimede fiziksel özellikler ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki fiziksel özellikler ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,09 olarak tespit edilmiştir.

**f.** İncelenen kitaplardaki metinlerde sosyoekonomik özelliklere atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 11. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Sosyoekonomik Özellikler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| İfade Alt Kategorileri | Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı | Toplam kelime sayısı | Yüzdelik % | Hikaye sayısı |
|---|---|---|---|---|
| **Sosyoekonomik Özellikler** | | | | |
| **Üst Sosyoekonomik Özellikler** | | | | |
| **Değerli ve Pahalı Eşyalara Sahip Olmak** | | | | |
| "Gümüş" | "Yepyeni vitrinler görkemli **gümüş** eşyalar, cam sürahiler, pırıltılı tokalar ve kolyeler parıldıyordu" (75) | 2 | % 0,002 | 2 |
| "Altın" | "Ayağa kalktığında, cebindeki **altın** çalar saati, ayağının altında gördü" (7) | 15 | % 0,021 | 3 |
| "Yüzük" | "Temizlenmiş mühür **yüzüğü** ve altın paraları bir çorba kazanına koydu" (35) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Bir Statü Sahibi Olmak** | | | | |
| "General" | "**General** Thornstein'ın altın saatini bir kazana götürdü" (41) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Yönetici" | "Kale **yöneticisi** Fisnterwalder'i izledi" (7) | 4 | % 0,005 | 1 |
| "Kontes" | "Peki Genoveva, diye konuştu kale **kontesine**" (7) | 4 | % 0,005 | 3 |
| **Alt Sosyoekonomik Özellikler** | - | - | - | - |

**Sosyoekonomik Özellikler** ile ilgili kategori; alt ve üst sosyo ekonomik özellikler olmak üzere iki ana kategoriye ayrılmıştır. Tablo 11 incelendiğinde sosyo ekonomik özellikler ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin üst sosyoekonomik özelliklerde kategorize edilen ve 15 kez tekrarlanan (% 0,021) "altın" kelimesi olduğu görülmüştür. Bunu % 0,005 ile (4 kez) "kontes" kelimesi ve yine % 0,005 ile (4 kere) "yönetici" ifadelerinin takip ettiği tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, cinsel roller kategorisi ile ilgili toplamda 27 kelimede sosyo ekonomik özellikler ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki fiziksel özellikler ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,03 olarak tespit edilmiştir.

**g.** İncelenen kitaplardaki metinlerde giyim şekline atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 12. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Giyim Şekilleri ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| **İfade Alt Kategorileri** | **Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı** | **Toplam kelime sayısı** | **Yüzdelik %** | **Hikâye sayısı** |
|---|---|---|---|---|
| **Giyim Şekilleri** | | | | |
| "Kostümler" | "Hanna'nın en sevdiği pantolon, yamalı ve renkli gerçek bir **korsan pantolonu**" (33) | 6 | % 0,008 | 1 |
| "Üniformalar" | **Polislerin** artık yeni bir **şapkaları** var" (87) | 1 | % 0,001 | 1 |
| | "**Polislerin üniformaları** anlaşılmaz artık" (87) | 1 | % 0,001 | 1 |
| | "Luzie'nin annesinin üzerinde **pilot üniforması** var" (83) | 1 | % 0,001 | 1 |

**Giyim şekilleri** ile ilgili kategori; kostümler ve üniformalar olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Tablo 12 incelendiğinde giyim şekli ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin 6 kere tekrarlanan korsan pantolonu (% 0,008) olduğu görülmüştür. Bunu % 0,001 ile (1 kez) pilot üniforması, polis üniforması ve polis şapkası kelimeleri takip etmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, toplamda 9 yerde giyim şekli ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki giyim şekli ile ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,012 olarak tespit edilmiştir.

**h.** İncelenen kitaplardaki metinlerde yiyecek içeceklere atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 13. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Yiyecek İçeceklerle İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| İfade Alt Kategorileri | Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı | Toplam kelime sayısı | Yüzdelik % | Hikaye sayısı |
|---|---|---|---|---|
| **Yiyecek İçecekler** | | | | |
| **Kültüre özgü yiyecek içecekler** | | | | |
| "Şeker Halkası" (zuckerkringel) | " Sürüne sürüne her yere sığıyordu: peynir, çorap, şeker halkası (**zuckerkringel**)" (13) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Leberkase" | **Leberkase** (domuzdan yapılan bir çeşit Bavyera yemeği" (20) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Hot Dog" | "Emil'in annesi bozuk bir **sosisli (hot dog**) yedikten sonra kendini kötü hissedince, Emil'in aklına dedesiyle paylaşması gereken bir şey daha geldi" (96) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Krep" | "En çok da **krep** yemek istiyorlar" (62) | 4 | % 0,005 | 1 |
| "Domuz Sosisi" (Wurst) | "Max'ın kasaptan **domuz sosisi** (wurst) alması gerekiyordu" | 8 | % 0,011 | 3 |

**Yiyecek içecekler** ile ilgili kategori; Almanya'ya ait yiyecekler, ABD'ye ait yiyecekler ve Hristiyan Kültürüne ait yiyecekler olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Tablo 13 incelendiğinde yiyecek içeceklerle ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin 8 kere tekrarlanan domuz sosisi (wurst) (% 0,01) olduğu görülmüştür. Bunu % 0,05 ile (4 kez) krep kelimesi takip etmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, toplamda 16 yerde yiyecek içeceklerle ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki yiyecek içeceklerle ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,022 olarak tespit edilmiştir

**ı.** İncelenen kitaplardaki metinlerde gelenek göreneklere atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 14. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Gelenek Görenekler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| **İfade Alt Kategorileri** | **Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı** | **Toplam kelime sayısı** | **Yüzdelik %** | **Hikaye sayısı** |
|---|---|---|---|---|
| **Gelenek Görenekler** | | | | |
| **Geleneksel Bayramlar** | | | | |
| *"Asya Geleneksel Bayramları"* | " Birçok çocuk için **Asyalı yeni yıl kutlamaları** en güzelidir. Bu günde çocuklara yeni kıyafetler ve hediyeler alınır. Ayrıca bu günde kavgalı olanlar barışır" | 2 | % 0,002 | 1 |
| *"Hindistan Geleneksel Bayramları"* | " **Hindu Kutsal bayramında**, yeni yıl nedeniyle sevinçli kutlamalar yapılır ve insanlar renkli boyaları birbirine atarak eğlenirler" | 2 | % 0,002 | 1 |
| *"Vietnam Geleneksel Bayramları"* | "Thu Nga'nın **Tet Bayramında (Vietnam)**, her yerin süslenmesi, ailesinin bol vaktinin olması ve çocuklara para verilmesi çok hoşuna gider" | 2 | % 0,002 | 1 |
| *"Bahar Bayramı"* | "**Nevruz bayramında** yılsonunda ateş yakılır. Miredta, Jousri ve Can büyüdüklerinde, onlar da ateşin üzerinden atlamak istiyorlar" | 4 | % 0,005 | 1 |
| **Geleneksel Kutlamalar** | | | | |
| *"Doğum Günü"* | "Paulchen **doğum gününü** kutlamak için sabırsızlanıyordu" (35) | 7 | % 0,009 | 3 |
| *"Karnaval"* | "Renkli kostümlü **karnavallara** ve kanallardaki gondollara binmeyi de isterim" (80) | 1 | % 0,001 | 3 |

**Gelenek göreneklerle** ile ilgili kategori; geleneksel bayramlar ve geleneksel kutlamalar olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Tablo 14 incelendiğinde gelenek göreneklerle ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin 7 kere tekrarlanan "doğum günü" (% 0,009) olduğu görülmüştür. Bunu % 0,005 ile (4 kez) "Nevruz Bayramı" kelimesi takip etmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, toplamda 18 yerde gelenek göreneklerle ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki gelenek göreneklerle ile ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,025 olarak tespit edilmiştir.

**i.** İncelenen kitaplardaki metinlerde kişisel özelliklere atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 15. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Kişisel Özellikler ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| **Ifadelerin Alt Kategorileri** | **Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı** | **Toplam kelime sayısı** | **Yüzdelik %** | **Hikaye sayısı** |
|---|---|---|---|---|
| **Kişisel Özellikler** | | | | |
| **Zihinsel ve Duygusal Farklılıklar** | | | | |
| " Aptal Olmak" | "Haklısın dedi, ben bir **aptalım**" (8) | 7 | % 0,009 | 5 |
| "Çocukça Davranmak" | "Üzgünüm, çok **çocukça davrandım**" (8) | 4 | % 0,005 | 2 |
| "Dakik Olmak" | "Ben her zaman **dakik olmak** istiyorum" (2) | 8 | % 0,011 | 3 |
| "Neşeli Olmak" | "Teyze Marjan dansçı. Teyze Shirim piknik yapmayı seviyor. Abbas amca çocukları güldürmeyi sever ve **neşelidir**" | 12 | % 0,017 | 8 |
| " Ön Yargılı Olmak" | " Bazen yabancıları birbirinden hemen ayırt edemezdiniz. Hatta bazı insanlar, tüm yabancıların birbirine benzediğini düşünürler. Örneğin, Thüringen'de kafasında kediyle gezen bir adam görürseniz ve o günden sonra o şehirde yaşayan tüm insanların kafasında bir kedi ile gezdiğinden emin bir şekilde düşünmeye başlarsanız, o zaman bu sizin ön yargınız olur. **Ön yargı**, birisinin tam olarak bir şey bilmediği, tam olarak araştırmadığı ve sormadığı **sabit fikirdir**" (9) | 6 | % 0,008 | 1 |
| "Korkak Olmak" | "**Korkak** insanlar, yeni ve değişik olandan korkarlar" (9) | 7 | % 0,009 | 2 |
| "Meraklı Olmak" | Çoğu çocuk için ise durum farklıdır. Çocuklar yeniyi **merak eder** ve öğrenmek ister" (9) | 3 | % 0,004 | 2 |
| "İnatçı Olmak" | "Bu benim mizaçım diyordu Rieke **inatçı** bir şekilde" (13) | 4 | % 0,005 | 2 |
| "Cesaretsiz Olmak" | "Ben de gülümsemek istedim ama **cesaret edemedim**" (16) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Hızlı Olmak" | "Oskar sporda sınıfın en iyisidir. Bir **şimşek kadar hızlıdır**" (22) | 4 | % 0,005 | 1 |
| "Başarılı Olmak" | "Sporda her zaman çok **başarılı olan** sınıf arkadaşının da adı Oskar değil mi?" (22) | 9 | % 0,012 | 3 |
| "Tembel Olmak" | "**Tembel** hayvanı yatağın kenarına koydu" (56) | 31 | % 0,044 | 5 |
| "Aptal Gibi Hissetmek" | "Bazen **aptal** gibi hissettim ve ağlamak istedim" (16) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Sert Olmak" | "Prenses Leoni babasını çok seviyordu ama onu bazen **sert** ve bazı durumlarda da inatçı buluyordu" (51) | 2 | % 0,002 | 2 |
| "Huysuz ve Sinirli Olmak" | "Kral akşama kadar korkunç **huysuz** ve **sinirli** oluyor" (35) | 4 | % 0,005 | 3 |
| "Kahraman Olmak" | "**Kahraman bir şekilde** hayvanı iki parçaya ayırdı" (73) | 2 | % 0,002 | 1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| “ Utangaç Olmak” | “Fiffi çok **utanıyordu**” (95) | 9 | % 0,012 | 5 |
| “Aceleci Olmak” | “ Lena’nın annesi maalesef çok **aceleci**” (56) | 5 | % 0,007 | 3 |
| “Akıllı Olmak” | “Senin deden gerçekten **akıllı** bir adam” (56) | 6 | % 0,008 | 2 |
| “Kibar Olmak” | “Jonas **kibar** biri diye düşündü Lisa” (58) | 8 | % 0,011 | 5 |
| “Kötü Olmak” | “Ben en **kötüyüm**” (64) | 12 | % 0,017 | 8 |
| “Deli Olmak” | “**Deli** ben! Neredeyse evin önündeki ayak izlerimi saklamayı unutuyordum” (64) | 3 | % 0,004 | 1 |
| “Herşeyi Bilmek” | “ On beş dedi **her şeyi bilen** Marie” (61) | 1 | % 0,0014 | 2 |
| “Öfkeli Olmak” | “Finn **öfkelenmeye** devam ediyor” (75) | 17 | % 0,024 | 6 |
| “Zeki Olmak” | “**Zeki** tilkiyi arayalım dedi” (84) | 11 | % 0,015 | 4 |
| “Uslu Olmak” | “O köpekler belki güzel ve **usluydular** ama kim onun gibi bir **kahramandıki**?” (95) | 6 | % 0,008 | 2 |
| “İyi Olmak” | “ **İyi** bir köpeğin yapabileceği her şeyi yapabilirsin dedi Max” (95) | 21 | % 0,02 | 13 |
| “Cesur Olmak” | “**Cesurca** köpekbalıklarını da geçmişlerdi” (21) | 10 | % 0,014 | 5 |
| “Yeteneksiz Olmak” | “ Pico umutsuzca **yüzemiyorum** diye üzülüyor” (88) | 2 | % 0,002 | 1 |
| “Hayatı Olduğu Gibi Kabul Edebilmek” | “Sadece polisler ve çocuklar **hayatı olduğu gibi kabul ederler**” | 1 | % 0,001 | 1 |
| “Dakik Olmamak” | “Geliyor musun Martin yoksa her zamanki gibi **geç mi kalmak** isterdin?” (71) | 1 | % 0,001 | 1 |
| “Kararlı Olmak, Ne İstediğini Bilmek” | “Hanna, ben her zaman **ne istediğimi bilirim**” (33) | 4 | % 0,005 | 3 |
| “Uykucu Olmak” | “ Ne kadar güzel **uykucu**” (38) | 1 | % 0,001 | 1 |
| “Mutlu Olmak” | “Jonas, **mutlu** kadına ve onun köpeklerine baktı” (53) | 23 | % 0,03 | 13 |
| “Düzenbaz Olmak” | “Jonas’ın babası yatağa geldi, alnından öptü ve iyi geceler **düzenbaz** dedi” (74) | 1 | % 0,001 | 1 |
| “Aşık Olmak” | “Sanırım **aşık** oldum” (87) | 3 | % 0,004 | 2 |
| “Vahşi ve Tehlikeli olmak” | “O kaplan, **vahşi** ve **tehlikeli**!” (39) | 1 | % 0,001 | 1 |
| “Maceracı olmak” | “ Biz **maceracıyız**” (39) | 2 | % 0,002 | 1 |
| “Kaba Olmak” | “Her zaman ona karşı **kaba** davranırlar (74) | 6 | % 0,008 | 2 |
| “ Kararlı Olmak” | “ Süpürgenin altından **kararlı bir şekilde** sıçradı ve iğrenç ejderhanın karşısına cesurca çöktü” (57) | 9 | % 0,012 | 3 |
| “ Aceleci Olmak” | “Neden bu kadar **acelecisin**? (64) | 3 | % 0,004 | 3 |
| “Dürüst Olmak” | “Herkesin **dürüst olması** önemli, özellikle de sen zebra Zottel. Eğer yalan söylemek zorunda kalırsan, bir şeyler yanlış gidiyor demektir” (83) | 5 | % 0,007 | 2 |
| “Açgözlü Olmak” | “Git başımızdan, bizde yok diye bağırdı **açgözlüler**” (94) | 1 | % 0,001 | 1 |
| “Sabırlı Olmak” | “Büyükbabam evdeyken, görüyorsun ya **sabır** her zaman ödüllendirilir dedi” (80) | 7 | % 0,009 | 6 |
| “Kendini Yeterli Görmemek” | “Fiffi hiçbir şey için **kendini yeterli ve iyi görmüyordu** ama yine de Max için gitmeyi kabul etti” (95) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Fiziksel Farklılıklar** | | | | |
| “Garip Olmak” | “**Garip** bir komşumuz var” (20) | 2 | % 0,002 | 1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| "Daha Güçlü ve Daha Hızlı Olmak" | "Tim Hanna'dan **daha güçlü** ama Hanna **daha hızlı**" (33) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Hızlı Koşabilmek" | "Büyükanne **çok hızlı koşabilir** ve çok güzel oynayabilir" (62) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Allerjisi Olmak" | "Kralın **alerjisi** olduğu için burnu kıpkırmızı oldu" (35) | 4 | % 0,005 | 3 |
| "Solak Olmak" | " Ernesto son zamanların en iyi **solak** oyuncusuydu" (51) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Yetenekli Olmak" | "Willy **çok güzel kurdele yapabiliyordu** ve bununla hava atıyordu" (53) | 4 | % 0,005 | 2 |
| "Kendi Başına Birşeyler Yapabilmek" | "Jonas **kendi başına yapabileceği** her şeyin bir listesini yapmaya karar verdi" (53) | 4 | % 0,005 | 4 |
| "Temiz Olmak" | " Belki bebek bakıcısı telaşlı bir **temizlik hastasıdır**" (23) | 6 | % 0,008 | 2 |
| "Tatlı veya Çirkin Olmak" | "Kadın kesinlikle **tatlı** olanları, **çirkin** olanlardan daha çok sevecekti" (53)<br>"**Çarpık** kuyruklu, **küçük** bacaklı Fiffi, hırsızı yakaladı"(95) | 25 | % 0,03 | 15 |
| "Havalı Olmak" | "Jonah'ın bir erkek kardeşi var ve o çok **havalı**. Jonah'ın ailesi de onu çok havalı buluyor" (82) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Aç Olmak" | "**Yalnızlığı** ve **açlığı** yüzünden belli olan Karlincik'e kimse sarılmamıştı" | 3 | % 0,004 | 2 |
| "Sakar Olmak" | "Belki de öneri o kadar kötü değildir, sonuçta solak en iyi oyuncuydum ben de diye düşündü Kral. Ayrıca bir gram **sakar** değildim, solaklık benim için de iyi" (51) | 9 | % 0,012 | 4 |
| "Topal Olmak" | "Bazen ona **topal** salyangoz da derlerdi" (93) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Hızlı Olmak" | "Willibad için **hızlı** olmak çok zordu" (93) | 7 | % 0,009 | 2 |
| "Yavaş Olmak" | "Lena her şeyi çok **yavaş** yapıyor"(56) | 4 | % 0,005 | 1 |
| "Güzel Olmak" | "Fiffi gözlerini kapatmış, akıllı ve güzel bir köpek olmanın ne kadar harika bir şey olabileceğinin hayalini kuruyordu" (95) | 11 | % 0,015 | 8 |
| "Çirkin Olmak" | "**Çirkin** köpeklerden ziyade sevimli köpekleri kesin daha çok seviyordur dedi Jonas" (95) | 9 | % 0,012 | 6 |
| **Toplumsal Farklılıklar** | | | | |
| "Mülteci Olmak" | "Şimdi bir **mülteci** evinde oturuyoruz. Ben tekrar okula gidebiliyorum. Güvenliğe kavuşabilmemiz Ocak'tan Ekim'e kadar sürdü"(9) | 11 | % 0,015 | 1 |
| **Farklı Hissetmek** | | | | |
| "Şanslı Hissetmek" | " Çok **şanslıydım**" (100) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Herkesi ve Herşeyi Yabancı Hissetmek" | "Güvende olmak için geldiğimiz bu ülkede **herşey ve herkes yabancıydı**" (16) | 5 | % 0,007 | 1 |
| "Yalnız Hissetmek" | "Jonas hem yatağında hem de tüm dünyada **yalnızdı**" (53) | 2 | % 0,002 | 1 |
| "Farklı Hissetmek" | "Yemek **farklıydı**, hayvanlar ve bitkiler farklıydı, hatta rüzgar bile farklı hissettiriyordu" (16) | 4 | % 0,005 | 1 |
| "Çaresiz Hissetmek" | "Kendini **çaresiz ve tek başına** hissediyordu" (35) | 1 | % 0,001 | 1 |
| "Özel Hissetmek" | "Paul annemin ilk çocuğu ve ilk çocuklar her zaman **özeldir**" (41) | 1 | % 0,001 | 1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| "Çok Dillilik" | "Dünyada ortalama 6500 tane dil konuşuluyor. Çocuklar ilk dillerini ailelerinden öğreniyorlar. Buna ana dili deniyor. Ama birçok çocuk **anadilinden başka dilleri** de konuşabiliyor" (9) | 8 | % 0,011 | 1 |
| "Kimsenin ilgilenmemesi" | "Karlincik kaçtı çünkü açtı ve **kimse onunla ilgilenmiyordu**" | 3 | % 0,004 | 1 |
| **Diğer** | "Hiç kimse benim gibi konuşmuyordu" (16)<br>"Kızın sözleri yabancıydı. Yine soğuk şelale gibi hissetmeye başladım" (16)<br>"Büyükannem doğan her bebekle beraber isanların içindeki sevginin arttığını söylüyor dedi Willy" (53)<br>"Bugün Niki örnek bir çocuktu" (52) | | | |

**Kişisel Özellikler** ile ilgili kategori; toplumsal, fiziksel, duygusal - zihinsel farklılıklar ve farklı hissetmek olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Tablo 15 incelendiğinde kişisel özellikler ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin 31 kere tekrarlanan "tembel olmak" (% 0,044) ifadesi olduğu görülmüştür. Bunu % 0,03 ile (25 kez) "tatlı olmak" ve yine % 0,03 ile "mutlu olmak" (23 kez) ifadeleri takip etmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, toplamda 418 yerde kişisel özellikler ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki kişisel özelliklere atıfta bulunan ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,59 olarak tespit edilmiştir.

**j.** İncelenen kitaplardaki metinlerde engellilikle ilgili özelliklere atıfta bulunan ifadeler hangileridir ve ne sıklıkta yer almaktadırlar?

**Tablo 16. İncelenen Kitaplardaki Metinlerde Engellilik ile İlgili İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| İfadelerin alt kategorileri | Metin Örnekleri / İlgili Hikaye Sayısı | Toplam kelime sayısı | Yüzdelik % | Hikaye sayısı |
|---|---|---|---|---|
| **Engellilikle İlgili Özellikler** | | | | |
| **Fiziksel Engel** | | | | |
| "Topallamak" | "Kısa bir süre sonra, bir tavşan **topalladı**" (30) | 1 | % 0,001 | 1 |
| **Engelli Cihazları** | | | | |
| "Tekerlekli Sandalye" | "Derken büyükbabam **tekerlekli sandalyesi** ile bize doğru geldi" (37) | 2 | % 0,002 | 2 |
| | "Bugün tüm hastaneyi **tekerlekli sandalyeyle** gezdim" (78) | 2 | % 0,002 | 2 |

**Engellilik ile ilgili özellikler** kategorisi; fiziksel engel ve engelli cihazları olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Tablo 16 incelendiğinde engellilik ile ilgili özellikler ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin 2 kere tekrarlanan "tekerlekli sandalye" (% 0,02) ifadesi olduğu görülmüştür. Bunu % 0,001 ile (1 kez) topallama kelimesi takip etmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, toplamda 5 yerde engellilik ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki engellilik ile ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,007 olarak tespit edilmiştir.

Bulguların bu kısmında, ikinci problem sorusuna yönelik olarak çalışma kapsamındaki kitaplardaki resimler, incelenen kategorilere göre değerlendirilecektir. Kitapların resim incelemeleri sonucu elde edilen veriler, alt problemlere göre düzenlenerek sunulmuştur.

**2. Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarındaki resimlerin, bireysel farklılıkları yansıtmaya katkısı var mıdır?**

**a.** İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **inançla ilgili özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 17. İncelenen Kitaplardaki İnanç Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| İnanç | F | % |
|---|---|---|
| Fantastik Figürler | 189 | 8 |
| Fantastik Objeler | 51 | 2,1 |
| Fantastik Olaylar | 5 | 0,2 |
| Mitolojik Kahramanlar | 3 | 0,12 |
| Dini Objeler | 62 | 2,6 |
| Dini Mekanlar | 1 | 0,04 |
| Dini İnançlar | 84 | 3,5 |
| Din Görevlileri | 1 | 0,04 |
| Kutsal Dini Günler | 12 | 0,50 |
| Peygamberler | - | - |
| Batıl İnançlar | - | - |

Tablo 17'de çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki inanç teması ile ilgili resimlerin frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere inanç temasının bir çok alt alanı bulunmaktadır. Bunlar: Fantastik figürler, obje ve olaylar, mitolojik kahramanlar, batıl inançlar, peygamberler, kutsal günler, din görevlileri, dini mekanlar, objeler ve inançlardır. İncelenen kitaplarda en çok resmin % 8 ile (189 kez) fantastik figürlere ait olduğu anlaşılmaktadır. Bunu sırasıyla % 3,5 ile (84 kez) dini inançlar, % 2,6 ile (62 kez) dini objeler, % 2,1 ile (51 kez) fantastik objeler, % 0,50 ile (12 kez) kutsal dini günler, % 0,2 ile (5 kez) fantastik olaylar, % 0,12 ile (3 kez) mitolojik kahramanlar ve % 0,04 ile (1 kez) din görevlileri ve dini mekanlar takip etmektedir. İncelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 408 tanesinden inançla ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 17,27'sini oluşturmaktadır.

**Resim 1**. İnanç Kategorisindeki Fantastik Figürlere Örnek – 2. kitaptan cadı resmi




**Resim 2**. İnanç Kategorisindeki Fantastik Figürlere Örnek –17. kitaptan Noel Baba resmi



**b.** İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **etnik özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 18. İncelenen Kitaplardaki Etnik Özellikler Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Etnik Özellikler | F | % |
|---|---|---|
| Eskimo | 5 | 0,21 |
| Arap | 32 | 1,35 |
| Viking | 1 | 0,04 |
| Kızılderili | 7 | 0,29 |
| Afrikalı | 43 | 1,82 |
| Orta Doğulu | 10 | 0,42 |
| Hindistanlı | 1 | 0,04 |
| Brezilyalı | 1 | 0,04 |
| Arjantinli | 3 | 0,12 |
| Fransız | 1 | 0,04 |
| Meksikalı | 4 | 0,16 |
| Türk | 2 | 0,008 |
| Asyalı | 4 | 0,16 |
| Arap İsimleri | 5 | 0,21 |
| Türk İsimleri | 2 | 0,08 |

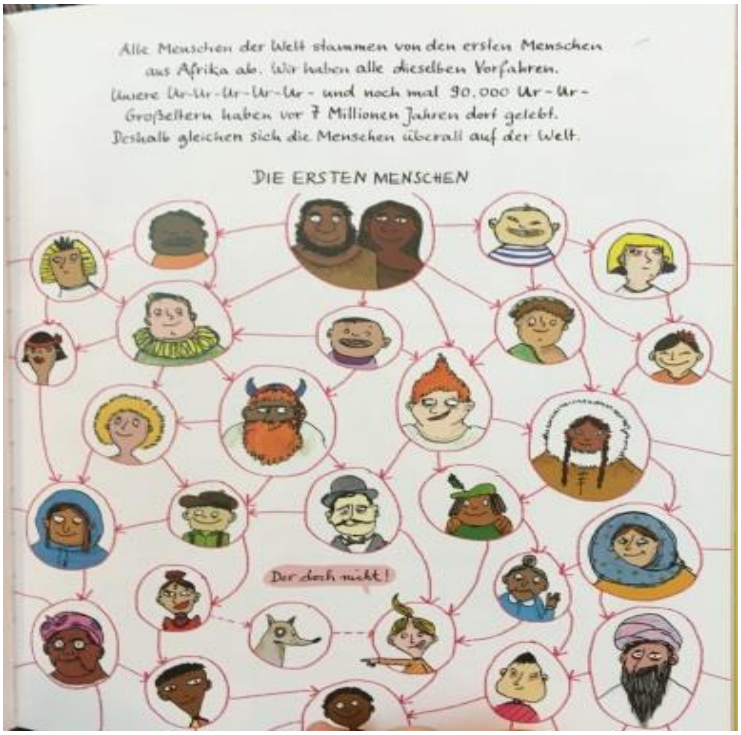
Tablo 18'de çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki etnik özellikler teması ile ilgili resimlerin frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere etnik özellikler temasının bir çok alt alanı bulunmaktadır. Bunlar: Eskimo, Arap, Viking, Fransız, Türk, Asyalı, Meksikalı, Arjantinli, Brezilyalı, Hindistanlı, Orta Doğulu, Afrikalı, Kızılderilidir. Ayrıca görsellerin üzerinde bulunan Arapça ve Türkçe isimler de incelenmiştir. İncelenen kitaplarda en çok resmin % 1,82 ile ( 43 kere) Afrika kökenli kişilere ait olduğu anlaşılmaktadır. Bunu sırasıyla % 1,35 ile (32 kere) Arap, %. 0,42 (10 kere) Orta Doğu, % 0,29 ile 7 kez Kızılderili, % 0,21 (5 kere) Eskimo, % 0,16 (4 kere) Meksika, % 0,16 (4 kere) Asya, % 0,12 ile (3 kere) Arjantin, % 0,008 (2 kere) Türk, % 0,04 (1 kere) Fransız, % 0,04 ( 1 kere) Brezilya, % 0,04 (1 kere) Hindistan ve % 0,04 (1 kere) ile Viking etnik kökenine sahip kişilerin resimleri takip etmektedir. Etnik kategoride ayrıca kitap resimlerinde yazılı olan Türkçe ve Arapça kökenli kişi isimleri de incelenmiş ve bunların % 0,21 ile ( 5 kere) Arapça ve % 0,8 ile (2 kere) Türkçe isimlerden oluştuğu tespit edilmiştir. İncelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 121 tanesinden etnik

özelliklerle ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 5,1'ini oluşturmaktadır.

**Resim 3**. Etnik Özellikler Kategorisindeki Etnik Kökenle İlgili Resimler- 25. Kitaptan Afrika Kökenli Bir Kız Çocuğu Resmi




**Resim 4**. Etnik Özellikler Kategorisindeki Etnik Kökenle İlgili Resimler – 9. Kitaptan Değişik Etnik Kökenlerin Anlatıldığı Bir Resim



**c.** İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **ülkelerin özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 19. İncelenen Kitaplardaki Ülkelerin Özellikleri Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Ülkelerin Özellikleri | F | % |
|---|---|---|
| Yunanistan | 2 | 0,08 |
| Türkiye | 3 | 0,12 |
| Suriye | 24 | 1,01 |
| Almanya | 5 | 0,21 |
| Hollanda | 2 | 0,08 |
| Afrika | 2 | 0,08 |
| Japonya | 81 | 3,4 |
| Arabistan | 11 | 0,46 |
| Fransa | 4 | 0,16 |
| Roma İmparatorluğu | 4 | 0,16 |
| ABD | 1 | 0,04 |
| Vikingler | 3 | 0,12 |
| İtalya | 13 | 0,55 |
| Danimarka | 1 | 0,04 |
| İspanya | 1 | 0,04 |
| İsveç | 1 | 0,04 |
| Polonya | 1 | 0,04 |
| İngiltere | 7 | 0,29 |

Tablo 19'da çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki ülkelerin özellikleri teması ile ilgili resimlerin frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere ülkelerin özellikleri teması, çeşitli ülkelere ait resimlerden oluşmaktadır. Bunlar: İngiltere, Polonya, İsveç, İspanya, Danimarka, İtalya, Vikingler, ABD, Roma İmparatorluğu, Fransa, Arabistan, Yunanistan, Türkiye, Suriye, Almanya, Hollanda, Afrika, Japonyadır. İncelenen kitaplarda en çok resmin % 3,4 ile (81 kere) Japonya'ya ait olduğu görülmektedir. Bunu % 1,01 (24 kere) ile Suriye, % 0,55 ile (13 kere) İtalya, % 0,46 ile (11 kere) Arabistan, % 0,29 ile (7 kere) İngiltere, % 0,21 ile (5 kere) Almanya, % 0,16 ile (4 kere) Fransa, % 0,16 ile (4 kere) Roma İmparatorluğu, % 0,12 ile (3 kere) Vikingler, % 0,12 ile ( 3 kere) Türkiye, % 0,08 ile (2 kere Yunanistan), % 0,08 ile (2 kere Hollanda), % 0,08 ile (2 kere) Afrika ve % 0,04 (1 kere) ile Danimarka, Ispanya, İsveç, Polonya ve ABD takip etmektedir. İncelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 166 tanesinden

ülkelerin özellikleri ile ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 7,02'sini oluşturmaktadır.

**Resim 5.** Ülkelerin Özellikleri Kategorisindeki Çeşitli Ülkelerle İlgili Resimler – 71. Kitaptan Ülkelerin Özellikleri İle İlgili Bir Roma Askeri Resmi.



**Resim 6.** Ülkelerin Özellikleri Kategorisindeki Çeşitli Ülkelele İlgili Resimler – 92. Kitaptan Değişik Ülke Bayraklarının Olduğu Bir Resim.



**d**. İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin meslek ya da davranış biçimiyle ilişkili olarak cinsiyeti yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 20. İncelenen Kitaplardaki Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili Olarak Cinsiyet Temasını Yansıtan Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili Olarak Cinsiyet | F | % |
|---|---|---|
| Eril Cinsel Rol | 58 | 2,45 |
| Dişil Cinsel Rol | 45 | 1,90 |

Tablo 20'de çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki meslek ya da davranış biçimiyle ilişkili olarak resimlerdeki cinsiyet ile ilgili frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Bu da temel olarak eril ve dişil cinsel rollerden oluşmaktadır. İncelenen kitaplarda en çok resmin % 2,45 ile (58 kere) eril rollerle ve ardından da % 1,90 ile (45 kez) dişil rollerde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca incelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 103 tanesinde cinsiyet ile ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 4,36'sını oluşturmaktadır.

**Resim 7.** Meslek ya da Davranış Biçimiyle İlişkili Olarak Cinsiyet İle İlgili Resimler – 53. Kitaptan Yemek Pişiren Baba Resmi



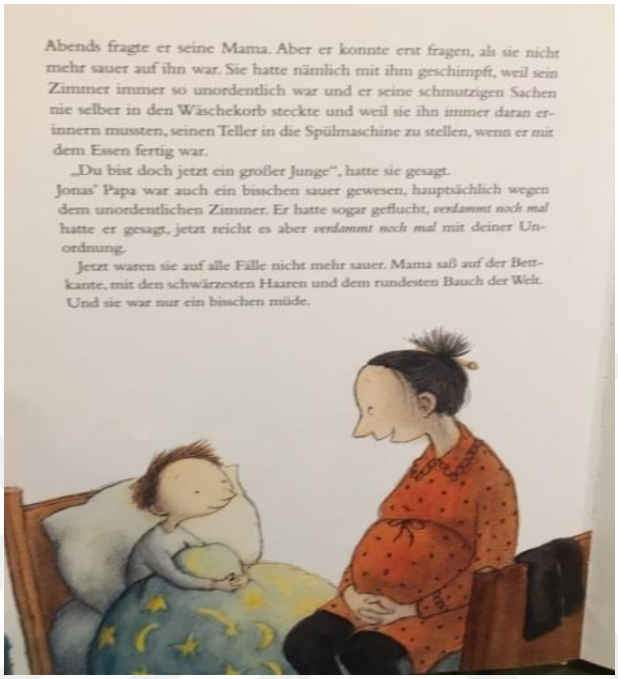
**e**. İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **fiziksel özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 21. İncelenen Kitaplardaki Fiziksel Özellikler Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Fiziksel Özellikler | F | % |
|---|---|---|
| Kilolu olmak | 19 | 0,80 |
| Zayıf olmak | 6 | 0,25 |
| Uzun boylu olmak | 8 | 0,33 |
| Kısa boylu olmak | 9 | 0,38 |
| Çilli olmak | 2 | 0,08 |
| Kızıl saçlı olmak | 4 | 0,16 |
| Gözlüklü olmak | 33 | 1,39 |
| Hamile olmak | 5 | 0,21 |
| Yaşlı olmak | 28 | 1,18 |
| Kel olmak | 15 | 0,63 |
| Farklı ten rengine sahip olmak | 5 | 0,2 |

Tablo 21'de çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki fiziksel özellikler teması ile ilgili resimlerin frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere fiziksel özellikler teması, çeşitli alt alanlardan oluşmaktadır. Bunlar: uzun veya kısa boylu olmak, kilolu veya zayıf olmak, çilli, gözlüklü, kızıl saçlı, hamile, yaşlı ve kel olmaktır. İncelenen kitaplarda en çok resmin % 1,39 ile (33 kere) gözlüklü olmak ve ardından da % 1,18 ile (28 kez) yaşlı olmak olduğu tespit edilmiştir. Bunu % 0,80 ile 19 kez kilolu olmak, % 0,63 ile15 kez kel olmak ve % 0,38 ile 9 kez kısa boylu olmak takip etmektedir. Ayrıca incelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 129 tanesinde cinsel rollerle ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 5,4'ünü oluşturmaktadır.

**Resim 8**. Fiziksel Özellikler Kategorisi ile İlgili Resimler – 53. Kitaptan Hamile Anne Resmi



**f**. İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **sosyoekonomik özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 22. İncelenen Kitaplardaki Sosyoekonomik Özellikler Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Sosyo ekonomik Özellikler | F | % |
|---|---|---|
| Üst Sosyoekonomik Sınıf | 226 | 9,5 |
| Alt Sosyoekonomik Sınıf | 61 | 2,5 |

Tablo 22'de çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki sosyo ekonomik özellikler teması ile ilgili resimlerin frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere sosyoekonomik özellikler teması, üst ve alt sosyoekonomik sınıf olmak üzere iki alt alandan oluşmaktadır. İncelenen kitaplarda % 9,5 ( 226 kere ) ile en çok üst sosyoekonomik sınıfa ait resme rastlanmıştır. Öte yandan alt sosyoekonomik sınıfı yansıtan resimler % 2,5 ile (61 kere) tespit edilmiştir. İncelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 287 tanesinden ülkelerin özellikleri ile ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin %12,15'ini oluşturmaktadır.

**Resim 9.** Sosyoekonomik Özellikler Kategorisi ile İlgili Resimler – 58. Kitaptan



Saraydaki Bir Prenses Resmi

**g.** İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **giyim şeklini** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 23. İncelenen Kitaplardaki Giyim Şekli ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Giyim Şekli | F | % |
|---|---|---|
| Karnaval Kıyafetleri | 17 | 0,71 |
| Üniformalar | 29 | 1,22 |
| Geleneksel Giysiler | 35 | 1,48 |
| Şövalye Kıyafeti | 15 | 0,63 |
| Eskimo Kıyafeti | 4 | 0,16 |
| Korsan Kıyafetleri | 39 | 1,65 |
| Roma Askeri Kıyafetleri | 8 | 0,33 |
| Cadı kıyafetleri | 28 | 1,18 |
| Baş örtüsü | 13 | 0,55 |
| Hintli kıyafeti | 4 | 0,16 |
| Afrikalı kıyafeti | 8 | 0,33 |
| Noel Baba Kıyafeti | 9 | 0,38 |
| Uzak Doğulu Kıyafetleri | 4 | 0,16 |
| Rahip kıyafeti | 2 | 0,08 |

Tablo 23'de çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki giyim şekli ile ilgili resimlerin frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere giyim şekli temasında üniformalar, karnaval kıyafetleri, geleneksel giysiler, şövalye kıyafetleri, eskimo, korsan, Roma Askeri, cadı, Afrikalı, Noel Baba, Rahip, Hint ve Uzakdoğulu kıyafetleri ve baş örtüsü kategorileri mevcuttur. Bunlardan en çok % 1,65 ile (39 kere) korsan kıyafetleri ve hemen ardından da % 1,48 ile (35 kere) geleneksel giysiler takip etmiştir. Bunu % 1,22 ( 29 kere) ile üniformalar, % 0,18 ile (28 kere) cadı kıyafetleri takip etmektedir. İncelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 215 tanesinde giyim şekilleri ile ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 9,10'unu oluşturmaktadır.

**Resim 10**. Giyim Şekli Kategorisi ile İlgili Resimler – 16. Kitaptan Geleneksel Afrika Kıyafeti



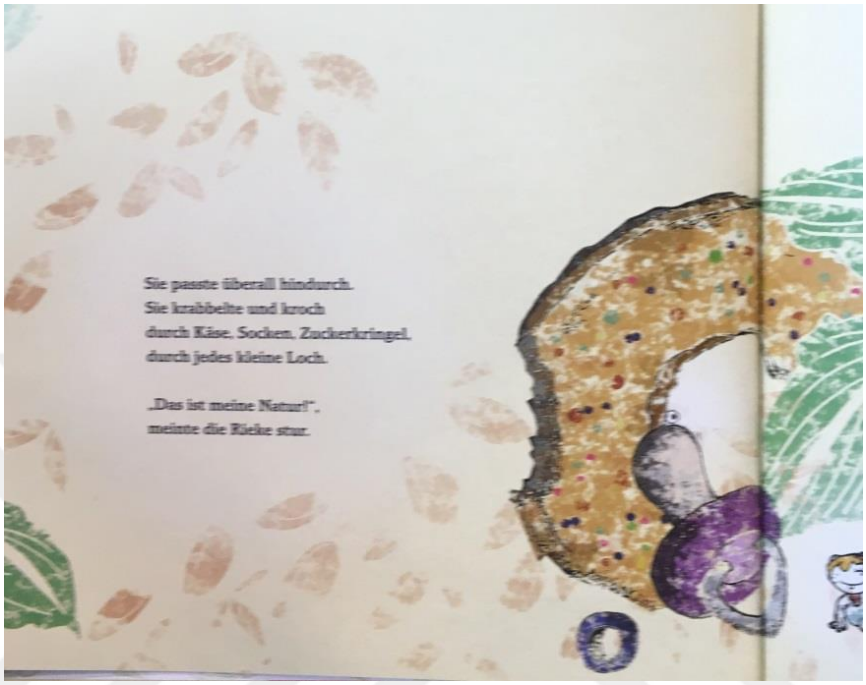
**h.** İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **yiyecek içecekleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 24. İncelenen Kitaplardaki Yiyecek İçecekler Teması ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Yiyecek İçecekler | F | % |
|---|---|---|
| Şarap | 3 | 0,12 |
| Alman sosisi (wurst) | 24 | 1,01 |
| Şeker halkası (zuckerkringel) | 1 | 0,04 |
| Pizza | 2 | 008 |
| Fondü | 1 | 0,04 |
| Jelibon | 1 | 0,04 |
| Marsmallow | 1 | 0,04 |
| Bretzel | 1 | 0,04 |
| Hot dog | 2 | 0,08 |
| Domuz Pastırması | 9 | 0,38 |

Tablo 24'de çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki yiyecek içecekler ile ilgili resimlerin frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere yiyecek içecekler temasında şarap, Alman sosisi, şeker halkası, pizza, fondü, jelibon, marsmallow, bretzel, hot dog ve domuz pastırması gibi gıdalar bulunmaktadır. Bunlardan en çok % 1,01 ile (24 kere) Alman Sosisi ve hemen ardından da % 0,38 ile (9 kere) domuz pastırması resmi görülmüştür. Bunu % 0,12 ( 3 kere) ile şarap resmi, % 0,08 ile (2 kere) pizza resmi, % 0,08 ile (2 kere) hot dog resmi takip etmektedir. Şeker halkası, jelibon, fondü, marsmallow, bretzel resimleri de % 0,04 (1 kere) ile bunları takip etmektedir. İncelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 45 tanesinde yiyecek içeceklerle ile ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 1,90'ını oluşturmaktadır.

**Resim 11**. Yiyecek İçecek Kategorisi ile İlgili Resimler – 13. Kitaptan Şeker Halkası (zuckerkringel) Resmi



**ı.** İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **gelenek görenekleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 25. İncelenen Kitaplardaki Gelenek Görenekler ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Gelenek Görenekler | F | % |
|---|---|---|
| Folklorik ögeler (şarkı, dans, vs..) | 8 | 0,33 |
| Geleneksel oyunlar | 9 | 0,38 |
| Geleneksel olaylar, bayramlar, kutlamalar | 15 | 5,72 |

Tablo 25'de çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki gelenek göreneklerle ilgili resimlerin frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere gelenek görenekler temasında folklorik ögeler, geleneksel oyunlar, olaylar, kutlamalar ve bayramlar gibi kategoriler bulunmaktadır. Bunlardan en çok % 5,72 ile (15 kere) geleneksel olaylar ve hemen ardından da % 0,38 ile (9 kere) geleneksel oyunlar gelmektedir. Bunu % 0,33 (8 kere) ile folklorik ögeler ile ilgili resimler takip etmektedir. İncelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 32 tanesinde yiyecek içeceklerle ile ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 1,35 'ini oluşturmaktadır

**Resim 12**. Gelenek Görenekler Kategorisi ile İlgili Resimler – 68. Kitaptan Doğum Günü Kutlaması İle ilgili Resim



**i.** İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **kişisel özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 26. İncelenen Kitaplardaki Kişisel Özellikler ile İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Kişisel Özellikler | F | % |
|---|---|---|
| Gözlüklü olmak | 8 | 0,33 |
| Şişman olmak | 9 | 0,38 |
| Bastonla yürümek | 4 | 0,16 |
| Farklı ten renginde olmak | 24 | 1,01 |
| Farklı saç renginde olmak | 8 | 0,33 |
| Hamile olmak | 6 | 0,25 |

Tablo 26'da çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki kişisel özellikler ile ilgili frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere kişisel özellikler temasında gözlüklü olmak, şişman olmak, bastonla yürümek, farklı ten ve saç renginde renginde olmak ve hamile olmak gibi kategoriler bulunmaktadır. Bunlardan en çok % 1,01 ile (24 kere) farklı ten renginde olmak ve hemen ardından da % 0,38 ile (9 kere) şişman olmakla ilgili görsellere rastlanmıştır. Bunu % 0,33 ( 8 kere) ile farklı saç renginde olmak ve gözlüklü olmak takip etmektedir. İncelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 59 tanesinde kişsel özellikler ile ilgili görsele rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 2,49'unu oluşturmaktadır.

**Resim 13**. Kişisel özellikler Kategorisi ile İlgili Resimler – 10. Kitaptan Ten Rengi Farklılığı ile ilgili Resim



**Resim 14**.Kişisel özellikler ile İlgili Resimler – 67. Kitaptan Gözlüklü Olmak ile ilgili Resim



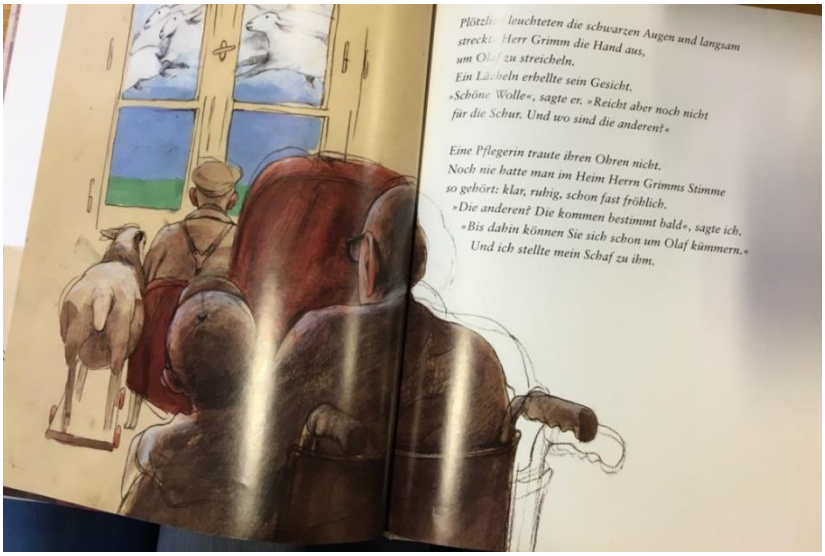
**j.** İncelenen kitaplarda yer alan resimlerin **engellilikle ilgili özellikleri** yansıtmaya katkısı var mıdır?

**Tablo 27. İncelenen Kitaplardaki Engellilikle İlgili Resimlerin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Engellilik | F | % |
|---|---|---|
| Fiziksel engellilik | 25 | 1,05 |
| Engel nedeniyle cihaz kullanma | 21 | 0,88 |

Tablo 27'de çalışma kapsamında incelenen kitaplardaki engellilikle ilgili frekans ve yüzdelik dağılımları görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere engelilik temasında fiziksel engel ve engel nedeniyle kullanılan cihazlar olmak üzere 2 grup bulunmaktadır. Bunlardan en çok % 1,05 ile (25 kere) fiziksel engel ve hemen ardından da % 0,88 ile (21 kere) engel nedeniyle kullanılan cihazların resimleri görülmüştür. İncelenen toplam yüz kitaptaki 2362 görselden 46 tanesinde engellilikle ile ilgili görsellere rastlanmıştır ve bu da tüm resimlerin % 1,94'ünü oluşturmaktadır.

**Resim 15.** Engellilikle İlgili Özellikler Kategorisindeki Engellilik ile İlgili Resimler – 37. Kitaptan Tekerlekli Sandalyede Bir Yaşlının Gösterildiği Resim



**Resim 16**. Engellilikle İlgili Özellikler Kategorisindeki Engellilik ile İlgili Resimler – 9. Kitaptan Walker ile (Yürüteç) Yürüyen Bir Koyunun Gösterildiği Resim



**Resim 17**. Boşanma Aşamasında Olan Bir Aile ve Çocukları İle İlgili 60. Kitaptan Resimler



**Resim 18.** Parçalanmış Aile- Anneanne, Anne ve Çocuk




**Resim 19**. Mülteci Olmak İle İlgili 9. Kitaptan Bir Resim



# V. BÖLÜM

# 5. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

## 5.1 Tartışma

Bu araştırmada, Almanya'da 2010 –2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarının bireysel farklılıklarla ilgili ne gibi unsurlar içerdiği temel sorusundan hareketle geliştirilen alt sorulara yanıtlar aranmıştır.

Bu araştırmanın amacı, Almanya'da 2010 - 2017 tarihleri arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında bireysel farklılıkların incelenmesidir. Bireysel farklılıklar; farklı dil, din, kültür, ırk, öğrenme geçmişi, öğrenme tarzı ve yetenekleri ile ihtiyaçları olarak ifade edilebilmektedir (Netlle, 2007). Bireysel farklılık dendiğinde geniş bir yelpazede farklı tanımlar olduğu dikkat çekmektedir. Kısaca özetlemek gerekirse bireysel farklılıklar; her bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel özellikleri, ilgi alanları ve tercihlerinin birbirinden farklı olmasıdır. Çocuklar çok erken yaşlarda cinsiyet, ten rengi, dil ve fiziksel yetenekler gibi farklılıkların farkına varmaya başlamaktadır. Yapılan çok sayıda araştırma çocukların insanlar arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri gözlemleyerek ve bu farklıklar hakkındaki konuşulan olumlu ve olumsuz mesajları özümseyerek geliştirdikleri sonucuna varmıştır (Ausdale ve Feagın, 2001). Bu araştırmada varılan sonuç, incelenen kitapların bireysel farklılıkları (inanç, cinsel roller, gelenekler, giyim ve yeme içme şekilleri, fiziksel özellikler, ülkelere ait özellikler, engellilik vb..) değişik ölçülerde kapsadığıdır. Kitaplardaki metinler bireysel farklılıklara yaptıkları vurgu açısından değerlendirildiğinde bireysel farklılıklarla ilgili 418 ifade ve onu takiben inançla ilgili 285 ifade en sık rastlananlardır. Bu kategorileri cinsel rollerle ilgili 117, ülkelerin özellikleri ile ilgili 115, fiziksel özelliklerle ilgili 70, sosyoekonomik özelliklerle ilgili 27, gelenek göreneklerle ilgili 18, yiyecek içeceklerle ilgili 16, etnik özelliklerle ilgili 16 ifade takip etmektedir. Öte yandan en az kullanılan ifadelerin, giyim şekli ile ilgili 9 ve engellilikle ilgili 5 ifade olduğu görülmüştür.

Okul öncesi dönem çocukları için yayınlanan resimli hikaye kitapları bireysel

farklılıkların ve değişik kültürlerin idrak edilmesi açısından benzersiz araçlardır. Çocuklar kendi toplumlarından veya diğer toplumlardan kültürel ve bireysel farklılıkları resimli kitaplar yardımıyla kavrarlar. Bu nedenle okul öncesi dönem kitaplarının çocuklara ilgi çekici gelebilmesi için bireysel ve kültürel farklılıklar içeren elementlere sahip olması kritik öneme sahiptir ((Lynch-Brown, ve Tomlinson 1993; White, 1997; Koss, 2015). Ayrıca, kitaplarda sadece bireysel ve kültürel farklılıklarla ilgili ifadelerin değil resimlerin de bulunması, çocukların verilmek istenen mesajları daha rahat almalarını sağlayacaktır. Okul öncesi dönemde resimler en az metin kadar önemlidir. Okul öncesi dönem boyunca çocuklar metin yapılandırmasını tamamlayabilmek için resimlerden faydalanırlar. Resimler, metinlerle anlatılamayan durumlara çizimler yoluyla destek verir ve yazılı ifadelerin görsel yorumunu temin etmiş olurlar (Sever, 2013). Çocuk kitaplarındaki her resim sanatsal ifadenin bir parçasıdır ve görsel elementlerle kurgusal düşünceler arasında bir merkez oluşturur (Dilidüzgün, 2007). Resimli çocuk kitaplarında anlam, resim ve metnin kombinasyonu ile sağlanır (Tuğrul and Feyman, 2007). Çocuklar tıpkı metinleri okudukları gibi resimleri de okurlar, her seferinde yeni şeyler keşfederler ve hikayedeki kahramanla özdeşim kurarlar. Hikayelerde kaybolan çocuklar, metin ve görseller yoluyla estetik anlamda gelişirken zevkle yeni şeyler de öğrenirler (Goins, 2004).

Kültürel olarak homojen toplumlarda yetişen çocuklar, kendi kültürleri ile ilgili anlatılan hikayeleri dinleyerek büyürler (mitler, kahramanlık hikayeleri vs..). Bu hikayeler de çocukların kişilik gelişimlerinde önemli bir kısmı oluşturmaktadır. Çocuklar bu hikayeler yoluyla değerleri, inançları ve gelenekleri de içeren kültürel bir yapı yaratamaya başlarlar kişiliklerinde. Bahsi geçen bu kültürel yapı, kişileri birbirlerine bağlayan ortak bir amaç da oluşturur (Diakiw, 1997). Bu araştırmada inanç, bireysel farklılıklar kapsamında incelenen alanlardan bir tanesidir. İnanç kategorisi; fantastik figür ve objeleri, mitolojik kahramanları, dini mekanları, din görevlilerini, kutsal dini günleri, peygamberleri, dini inanç ve söylemleri, batıl inançları, dini objeler ve ritüelleri kapsamaktadır. Araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki metinlerde inanç temasına atıfta bulunan 285 ifadeye rastlanmıştır ki bu da tüm kitaplardaki inançla ilgili ifade sayılarına oranlandığında % 0,40 olarak

bulunmuştur. Metinlerde en çok atıfta bulunulan bireysel farklılıklarla ilgili fadelerden sonra ikinci sırada yer almaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarında dini gelişimle ilgili yapılan araştırmalar her yaş döneminin kendine ait özellikleri olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla tüm bu bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişimsel süreçler, dini eğitim verilirken dikkate alınmalıdır. İki yaşında başlayan dil gelişimi ve yedi yaşında başlayan somut işlemler dönemi arasındaki süreç, dini eğitim için en iyi dönemi sunmaktadır (Çelik, 2004, Oruç, 2013). Bahsi geçen bu dönem aynı zamanda çocukların yaratıcıyı temsil edecek semboller aradıkları ve yine aynı şekilde yaratıcıyı sembollerle ifade ettikleri bir dönemdir. Okul öncesi dönem, çocukların tüm dini sembol ve şekillere bir anlam yüklemeye başladıkları kritik bir dönemdir. Sembolik oyunların ve dil gelişiminin başlaması, çocukların yeni bir bilişsel beceri kazandıklarını işaret etmektedir. Bu dönemde sembol ve işaret kullanımı, çocukların yeni bir bilişsel ihtiyacı olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, okul öncesi dönem çocukları dini algılama şeklini oyunlarla ifade ederler (Oruç, 2013). İşte bu noktada resimli çocuk kitapları, çocukların kendi kültürlerini ve dinlerini anlayıp öğrenebilmeleri için en önemli araçlardan biridir. Özellikle mitolojik hikayelerdeki kahramanlar yoluyla çocuklara anlatılanlar, dini eğitim açısından önemli faktörlerdir. Milli ve dini değerlerle bezenmiş çizgi filmler, çocuk filmleri ve resimli çocuk kitapları, bahsi geçen konuda eğitimler için önemli katkılar sağlayabilir (Katajala-Peltomaa and Vuolanto, 2011; Şimşek 2004, Hoon 2017).

Bu araştırma kapsamında incelenen kitaplarda fantastik figürlerle (ejderha, peri, cadı, hayalet, canavar, vs..) ilgili birçok ifadeye rastlanmıştır. Örnekler aşağıda sunulmaktadır:

*"Bugün en önemli cadı toplantısı olduğunu biliyor" (2)*

*" Bütün hayaletler gibi hiç ağırlığı yoktu" (7)*

*" Sen tam bir aç devsin dedi Zoe" (19)*

*"Yatağın altında derinlerde bir yerde, canavarlar arasında bir hazine haritası görür" (24).*

İncelenen kitaplarda; dini inançlar, objeler ve ritüellerle ilgili de çokça ifade bulunmaktadır. Bu bulguya paralel olarak Mert, Albayrak ve Serin 2013'de çok kültürlülük ile ilgili olarak yaptıkları araştırmada beş kitap incelenmiş ve bu kitaplarda değişik dinlerden özellikler, ritüeller ve söylemler olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca, bu kitaplarda inançla ilgili ögelerde, kitapların yazarlarının kendi kültürel bakış açılarından esintiler olduğunu da eklemişlerdir.

Resimli çocuk kitaplarının ana amacı, çocukları estetik değerlerle bezenmiş bir şekilde kendi kültürlerine aşina hale getirmektir. Çocuklar ne kadar erken değişik kitaplara ulaşabilirlerse o kadar erken yetişkin dünyasına uyum sağlayabilir ve kitaplara ilgi duymaya başlarlar (Katajala-Peltomaa ve Vuolanto 2011; Dirican ve Dağlıoğlu, 2014). İnsanların ilkel düşüncelerinin bir sonucu olarak ortaya çıktığına inanılan mitler, okul öncesi dönem ya da ilkokulun erken yıllarındaki küçük çocuklar için oldukça zengin bir fantastik yapı sunmaktadır. Mitler ve efsanelerden faydalanarak çocukların hayal gücünü arttırmak ve yine bu yolla onlara soyut olay ve kavramları açıklayabilmek mümkün olabilmektedir (Yıllar, 2005). Bu açından fantastik figürlerin çocuk kitaplarında kullanımı, bu araştırmada da tespit edildiği gibi önem arz etmektedir. İncelenen kitaplarda bolca rastlanılan bu fantastik figürler, alan yazınla uyumludur.

Batıl inançlar bir toplumda genel dini görüşlerin dışında ve sorgulanmadan kabul edilen düşüncelerdir. Bunlar kuşaktan kuşağa insanlar tarafından yaratılır ve aktarılır. Toplumlar yeni bir dine geçerken ya da yeni bir kültürle tanışırken, toplumu derinden etkileyen herhangi bir gelenek, inanç veya adete sıkı sıkıya bağlanırlar. Dolayısıyla batıl inançlar doğumdan ölüme, teknolojik gelişmelerden evliliklere kadar tüm sosyal etkinliklerimizde mevcuttur (Kılıç, 2001). İncelenen çocuk kitaplarında da batıl inançla ilgili ifadelere rastlanmıştır. Buna göre incelenen 100 kitapta az olmakla birlikte yine de 2 ifade görülmüştür. Bunlar şu şekildedir:

*" Kral Leo II, sol bacağı ağrıdığından ve kedi soldan geldiği için soldan sağa geçmenin kötülük getireceğine inanıyordu. O günden sonra krallıkta sağdan bir şeyler yapmak yasaklandı" (51)*

*"Yeni evde görülen ilk rüya mutlaka gerçek olur" (58)*

Meslek ya da davranış biçimiyle ilişkili olarak cinsiyetle ilgili incelenen metinlerde en çok kullanılan temanın % 0,03 ile (27 kez) baba rolü ve daha sonra % 0,02 ile (18 kez) büyükbaba rolü olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, cinsel roller kategorisi ile ilgili toplamda 169 yerde cinsel rollerle ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır.

Çocukların küçük yaşlardan itibaren karşı cinse saygı gösterebilmesi ve sağlıklı bir kişilik geliştirebilmesi için buna uygun olarak yetiştirilmesi çok önemlidir. Bunun için en kritik dönem, okul öncesi döneme denk gelen 3-6 yaş dönemidir. Bu nedenle bu yaş grubuna yönelik olarak hazırlanan kitaplarda çocukların cinsiyet algılarını etkileyebilecek ifade ve resimler çok mühimdir. Kitaplarda kadın veya erkek kahramanlara iyi – kötü, çirkin – güzel gibi adlandırmalar yapılması, çocuğun ileriki yaşlarda bu cinsiyete karşı olumsuz bir bakış açısı geliştirmesiyle son bulabilir. İşte bu bağlamda, çocuğa okuyacağı kitabı seçerek vermek mühimdir (Aktaş, 2016). Çocuk kitaplarında uygun cinsiyet modelleri sunmak, çocukların cinsiyet gelişimi üzerinde olumlu etkiye sahip olacaktır. İlgili alan yazında da belirtildiği gibi eğer çocuklar cinsel standardizasyon yansıtan kitaplara maruz kalmazlarsa, ilerleyen yıllarda cinsiyet ayrımcılığını çok daha az sergileyeceklerdir. Dahası, Maragoudaki'nin 1989 yılında yaptığı araştırma, erken yaşlarda cinsiyetçi okuma programlarına dahil olan çocukların ilerleyen yıllarda daha cinsiyetçi söylemlere ve davranışlara sahip olduklarını göstermektedir.

Bu nedenlerden ötürü, araştırma kapsamında incelenen bireysel farklardan biri de cinsel rollerdir. Yapılan metin incelemelerinde cinsiyetçi rollere ait ifadelere sıklıkla rastlanmıştır. Kitaplarda "erkek" ve ""kadın" rolleri aşağıda da görülebileceği gibi zaman zaman oldukça açık bir şekilde ifade edilmiş ya da resimlendirilmiştir.

*"Babam bir taksi şoförü diyor Lisa" (83)*

*"Annem bir öğretmen diyor Jonas" (83)*

Kaynak and Aktaş (2017) yaptıkları araştırmada erkeklerin genellikle kadınlardan daha farklı bazı tip aktiviteleri gerçekleştirdiklerini görmüşlerdir. Bunlar: dışarıda çocuklarla ilgilenmek, fiziksel aktivitelerle ilgilenmek (ağır şeyler taşımak / ağaca tırmanmak gibi), yapım ve onarım işleri, araba kullanma ve işe giderek çalışmak. Bu durumlar bu araştırma kapsamında incelenen kitaplarda da gözlemlenmiştir ki bu da geleneksel klişelerle uyumlu bir sonuç ortaya koymaktadır. Örneğin;

*“ Lena oyuncak bebeğini alarak bahçeye gidiyor” (26) (kız çocuklarının oyuncak bebekle oynaması klişesi)*

*“ Babamla birlikte futbol oynuyoruz” (42) (futbolun babayla oynanan ve erkeklere özgü bir oyun olarak algılanması klişesi)*

Öte yandan kitaplarda bazen de toplumda alışılmış eril ve dişil rollerin tam tersi ifadeler ve resimler de gözlemlenmiştir. Bunlar:

*“Babam tencereyi masaya taşıdı ve çabuk yıkanın, yemek hazır dedi” (19)*

*“Annemse bir pilot diye mırıldıyor Luzie” (83)*

İncelenen kitaplarda cinsel rol kavramı ile ilgili dikkat çeken bir diğer nokta da annelerin çocuklarla ilgilenmek gibi birincil rollerle özdeşleştirilmesi sırasında babaların hep ikinci planda kalmasıdır. Kitaplarda annelerin ev temizliği, çocuk bakımı, yemek ve temizlik işleri ile ilgili temel rollere sahip oldukları gözlemlenmiştir. Modern olarak adlandırılabilecek anne veya kadın cinsel rollerinde ise, çalışan ve geleneksel rollerin dışına çıkabilmiş olan kadın figürleri de görülmüştür. Fakat araştırma kapsamında incelenen kitaplarda bunların sayısı fazla değildir.

Resimli çocuk kitaplarında, olgun ve çocuklara sevecen bir tavırla yaklaşan, bilge büyükanne rolü kitaplarda sıkça rastlanan bir yazılı ve görsel ifade tarzıdır (Vannicopulou, 2004; Yılmaz ve Yakar 2016). İncelenen 100 kitaptan sadece 3 tanesinde geleneksel büyükanne rolüne pek benzemeyen yaratıcı, dinamik ve klişe

dışı büyükanne figürlerine de rastlanmıştır (kitap 52). Bu bulgu literatürle çok uyumlu değildir ve büyükanne rolünün de cinsel rol kalıplarına sıkıştırıldığına işaret etmektedir.

Cinsiyet, toplumun kültürel özelliklerine bağlı olarak birçok kalıp yargılar içerebilir. Bu kalıp yargılar insanların nasıl giyindikleri, yaptıkları meslekler ve fiziksel görünüşleri ile ilgili şemalardır. Toplumun geleneksel düşünme kalıpları insanları erkekler ve kadınlarla ilgili basmakalıp yargılara götürür. İncelenen kitaplarda da bu tarz kalıp yargılar gözlemlenmiştir. Örneğin kadınların daha duygusal ve anaç olması, erkeklerin daha güçlü ve dış dünyayla bağlantılı işlerle angaje olması gibi. Bu durum Kaynak ve Aktaş'ın (2017) yaptıkları çalışmada elde ettikleri daha güçlü cinsiyetin genelde erkekler olarak ifade edilmesi bulgusu ile paraleldir. Fakat yine de bazı hikayelerde kadınların geleneksel cinsel rol dışında betimlendikleri metinler ve resimler de mevcuttu. Örneğin;

*"Bay Beckermann'ın eşi Susi Pappe, o sırada iş gezisindeydi" (20)*

*"Annemse bir pilot diye mırıldıyor Luzie" (83)*

Bu ve bunun gibi bazı örneklerde anne, klasik annelik rolü dışında genelde erkeklerin hakim olduğu bir işi yani pilotluğu yaparken anlatılıyor. 20 numaralı kitap da ise bir erkek eşinin iş gezisine giden yoğun çalışan bir iş kadını olduğunu anlatıyor ki tüm bu örnekler kadınlara toplumda biçilen stereotipik kalıpların oldukça dışındadır. Fakat bu örneklere kitaplarda sıklıkla rastlanmamaktadır.

Bu araştırmada incelenen 100 kitapta 66 ifadeyle dişil roller eril rollerden (53) daha fazla yer bulmuştur. Ancak hikaye kahramanları bağlamında bakıldığında, baba rolüne 27 ve anne rolüne ise 12 ifadede rastlanmıştır. Elde edilen bu sonuç, Koss'un (2015) resimli çocuk kitaplarındaki cinsiyetle ilgili ifadelerin dağılımına dair elde ettiği bulgularla uyumludur. Koss bu çalışmasında, hikayelerdeki erkek kahramanların % 57 oranında temsil edilirken, kadın kahramanların % 36 oranında temsil edildiğini ortaya koymuştur. Öte yandan Kaynak ve Aktaş (2017) tarafından yapılan araştırmada, çocuk hikayelerindeki erkek ve kadın kahramanların

yüzdelikleri birbirine çok yakın bulunmuştur ki bu şu an ki araştırma sonuçları ile paralel bir bulgu değildir.

Araştırma kapsamında incelen **sosyoekonomik özellikler** ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin üst sosyoekonomik grupta kategorize edilen ve 15 kez tekrarlanan (% 0,02) "altın" kelimesi olduğu görülmüştür. Bunu % 0,5 ile (4 kez) "kontes" kelimesi ve yine % 0,005 ile (4 kere) yönetici ifadelerinin takip ettiği tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, sosyoekonomik özellikler kategorisi ile ilgili toplamda 27 kelimede sosyoekonomik statü ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır.

Ayrıca ilginç bir bulgu olarak, alt sosyoekonomik statüye atıfta bulunabilecek hiçbir ifadeye rastlanmamıştır.

Kitaplarda incelenen bir başka bireysel farklılık ise **etnik özelliklerdir.** Etnik özellikler ile ilgili kategori, etnik köken ve etnik isimler olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır. Buna göre en çok kullanılan temanın % 0,006 ile Arapça kökenli isimler (5 kez) ve daha sonra % 0,002 ile Türkçe kökenli isimler (4 kez) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca etnik kökenle ilgili bir kere Afrikalı olmak, bir kere Kızılderili olmak ve 2 kere de Hintli olmakla ilgili ifadelere rastlamıştır. İncelenen 100 kitapta toplam 16 kez etnik temaya vurgu yapılan ifadelerin yer aldığı ve bunun da tüm kitapların % 0,02'sini oluşturduğu anlaşılmıştır.

Resimli çocuk kitapları, çocukların diğer bireylere karşı duyarlı olmasını sağlarken dil gelişimlerini de hızlandırır. Kitaplar çocuklara kimliklerini bulamaları için destek verir. Kitaplar sayesinde kendi milli sınırları dışındaki etnik ve ırksal kavramlarla tanışabilirler (Chen, 2013). Bu çalışma da elde edilen bulgular da literatürle uyumludur.

İncelenen kitaplarda etnik özelliklerle ilgili en sık rastlanan tema Arapça kökenli isimlerdir (Bakınız tablo 1 b).

*"Kızın adı Shaima idi" (92)*

Alle Da (Herkes Burada- Bizim rengarenk Dünyamız) isimli kitapta dünyanın değişik bölgelerindeki kültürler ve insan farklılıklarından bahsedilmektedir. Suriyeli bir ailenin çocuklarıyla birlikte uzun ve tehlikeli bir yolculukla Avrupa'ya mülteci olarak göçünün anlatıldığı bu ve bunun gibi kitaplarla, çocuklar dünyadaki olaylar ve bireysel farklılıklarımızdan kolayca haberdar olabilirler. Nath ve Grote- Garcia (2017) yaptıkları araştırmada 17 kitapta mülteci çocukları incelemişler ve mültecilikle ilgili 5 ana tema tespit etmişlerdir. Araştırma, bu ve bunun gibi kitapları okuyarak büyüyen çocukların toplumdaki veya kendi sınıflarındaki mülteci çocuklara karşı daha fazla anlayış geliştirebilecekleri sonucuna varmıştır. Bu literatür bilgisi, bu araştırmanın sonuçlarıyla da uyumludur.

İncelenen 100 kitapta toplam 16 kez etnik temaya vurgu yapılan ifade, bize kitaplarda çok kültürlülük ve değişik etnik kökenler adına fazla bir vurgu olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde Cooperative Children's Book Center tarafından yapılan bir araştırmada, ABD'de nüfusun % 17'si kendilerini Latin kökenli Amerikalı olarak tanımlamalarına rağmen incelenen 3200 kitapta sadece 57 tanesinde Latin kökeni ile ilgili atıfta bulunan ifadelere rastladıklarını belirtmişlerdir. Dahası, bu kitapların 48 tanesi Latin yazarlar ve illüstratörler tarafından yazılıp çizilmişlerdir. Fakat buna rağmen, görüldüğü gibi, Latin kökenine vurgu çok azdır (Horning, Lindgren and Schliesman, 2014).

Araştırma kapsamında incelenen bir başka kategori **ülkelerin özellikleridir.** İncelenen tüm kitaplarda ülkelerin özellikleri kategorisi ile ilgili toplamda 115 kelimede ülkeler ve alt kategorileri ile ilgili atıflarda bulunan ifadelere rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki inançla ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,16 olarak tespit edilmiştir. Kitapların çoğunun Alman yazarlar tarafından Almanya'da yazılmış olması sebebiyle ülke adı olarak en çok Almanya'ya rastlanmıştır (6 kez). En çok tekrar edilen kıta ismi Afrika'dır (7 kez). En sık kullanılan kelimelerse Arapçadır (13 kez)

*"Bu dağ, Afrika'da" (24)*

*"Daha ben dünyada yokken; benim ailem kız kardeşim ve erkek kardeşimle beraber Almanya'ya gitmişler" (82)*

*"Cennet: sama, Dünya: Ard, Nehir: Nahr, Watani: vatan, bu kelime Shaima'yı üzdü" (9)*

Ayrıca bazı kitaplarda, hayali (fantastik) şehir ve ülkelerden de bahsedildiği görülmüştür:

*"Ve ben de dedim ki, büyükbaba, yüzen şehirde seyahat etmeyi çok isterdim" (80)*

*"Karlincik'in arkasında, ipek kuşları ülkesi vardı" (94)*

Bu ve bunun gibi fantastik mekanlarla yazarların anlatmak istedikleri, çocuklar için değişik kültürler ve bunlarla ilgili anlayış olabileceğidir. Örneğin 94. kitapta Karlin açgözlüler ülkesine gelir ve burada gördüğü insanlar onu çok şaşırtır. Daha önce etrafında gördüğü insanlara hiç benzememektedirler. Bazen bizim kültürümüzde çok normal karşılanan bir tutum, başka bir kültürde yadırganabilir. Bu nedenle değişik kültürleri ve insanları tanımak, tolerans geliştirebilmek açısından önem arz eder.

*"Karlincik, taş yiyen yaratıkların olduğu ülkeye geldi" (94)*

Ülkeler ve kültürleriyle ilgili diğer bir öge ise dilleridir. Çeviri olan kitaplar çocuklara, diğer kültürlerden farklı yazarlar tarafından yazılmış kitaplarla tanışma fırsatı sunar. Böylelikle diğer ülkelerde de tüm insanları birbirine bağlayan ortak temaları gözlemleyebilirler. Arkadaşlık, sevgi, adalet, ümit, yardımlaşma, bilinmeyene karşı duyulan korku ve güvenlik ihtiyacı gibi.. İşte bu bağlamda çocuk kitapları, çocukları kendi dünyaları dışına çıkartarak farklı kültürlerle tanıştırır. Zıt kültürler kavramı; diğer kültürlere değer vermek, farklıkların ve benzerliklerin değerini anlayabilmek için bir yoldur (Rochman, 1995; Bishop 1997; Tuğrul ve

Feyman 2006).

Yine incelen kitaplarda değişik dillerden kelimelere de rastlanmıştır. Bunlar 14 Arapça kelime ve bir adet de Fransızca kelimedir:

*"Sanırım bu eau de toilette dedi" (35)*

*"Assfar diye fısıldadı Shaima" (9)*

İsimlerimizin özgüven gelişiminde önemli bir yeri vardır. Bauman (2005) yaptığı araştırmada, insanların göç gibi önemli değişiklikler yaşadıklarında ve yeni bir ülkeye gittiklerinde, onları kökenlerine bağlamaya devam eden şeylerden bir tanesinin de isimleri olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle çocuk kitaplarında değişik kültürlerden isimler kullanmak, farklı kültürlerden gelen kişilere karşı olumlu bir algı geliştirmelerine katkı verecektir. Yeni bir kültüre uyum sağlamaya çalışan mülteciler zaman zaman, bu topluma ve onların telaffuzlarına uygun olarak isimlerinde küçük değişiklikler yapmaya çalışabilirler. Fakat, bu durum da bir entegrasyon çabası olarak değerlendirilmelidir. İsim değişiklikleri ise yeni topluma / ülkeye asimilasyon yollarından biri olarak görülebilir (Alter, 2016).

**Gelenek göreneklerle** ile ilgili kategori; geleneksel bayramlar ve geleneksel kutlamalar olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Tablo 1 ı incelendiğinde gelenek göreneklerle ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin 7 kere tekrarlanan "doğum günü" (% 0,09) olduğu görülmüştür. Bunu % 0,05 ile (4 kez) "Nevruz Bayramı" kelimesi takip etmiştir. Ayrıca, incelenen kitaplardaki gelenek göreneklerle ile ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,02 olarak tespit edilmiştir.

Gelenekler nesilden nesile somut ve soyut yollarla aktarılırlar (Bacanlı, 2014). Toplumların gelenekleri birbirlerinden farklıdır. Bu çalışma kapsamında incelenen 100 kitapta 19 yerde gelenek göreneklerle ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır.

*" Hindu Kutsal bayramında, yeni yıl nedeniyle sevinçli kutlamalar yapılır ve*

*insanlar renkli boyaları birbirine atarak eğlenirler" (9).*

En çok tekrarlanan gelenek ise 7 kere ile doğum günü kutlamasıdır.

*"Paulchen doğum gününü kutlamak için sabırsızlanıyordu" (35).*

Genel olarak bakıldığında incelenen kitaplarda 19 yerde gelenek göreneklerle ilgili ifadelere rastlanmıştır ki bu da çok fazla değildir. Braden and Rodriguez (2016) ABD'de yayımlanan resimli çocuk kitapları ile ilgili yaptıkları araştırmada Latin kültürüyle ilgili ögeleri incelemişlerdir. Sonuçta elde ettikleri bulgu ise, çok az sayıda kitapta Latin kültürü ile ilgili öge bulunduğudur. Az sayıdaki bu kitaplarda Latin kültürü ile ilgili bazı sembollere, yiyeceklere ve el sanatı eserlerine vurgu yapıldığını tespit etmişlerdir. Fakat sonuçta toplumda yüksek oranda Latin kökenli vatandaş olmasına rağmen, kitaplarda temsil edilme oranlarının çok düşük olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada gelenek göreneklerle ilgili elde edilen bulgular, alan yazın bulgularıyla uyumludur.

**Giyim şekli** ile ilgili kategori; gelişimle ilgili özellikler, kostümler ve üniformalar olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Tablo 1 g incelendiğinde giyim şekli ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin 6 kere tekrarlanan korsan pantolonu (% 0,08) olduğu görülmüştür. Bunu % 0,01 ile (1 kez) pilot üniforması, polis üniforması ve polis şapkası kelimeleri takip etmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, toplamda 9 yerde giyim şekli ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki giyim şekli ile ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,012 olarak tespit edilmiştir. Örnekler şöyledir:

*"Hanna'nın en sevdiği pantolon, yamalı ve renkli gerçek bir korsan pantolonu" (33)*

*"Luzie'nin annesinin üzerinde pilot üniforması var" (83)*

*"Polislerin artık yeni bir şapkaları var" (87)*

*"Polislerin üniformaları anlaşılmaz artık" (87)*

İnsanlar çoğu zaman estetik kaygılarla ya da korunma amacıyla giyinirler.

Giysiler insan bedeni için bir örtü olmanın dışında aynı zamanda bir iletişim aracıdır. Giysilerin kendilerine ait bir dilleri vardır ve bu kültürü yansıtan en önemli iletişim yollarından biridir. Bireyler kendilerini giysileri ile ifade edebilir ve çevreyle etkileşime geçebilirler. Bu yolla kendilerini ifade eden insanlar, diğer insanların onları anlamalarını da beklerler. Yani isanlar giysileri ile konuşmadan ve sessiz bir biçimde kendilerini ifade etmiş olurlar (Akyol and Kasapoğlu, 2010).

Genel olarak araştırma kapsamındaki kitaplardaki giysi resimleri incelendiğinde, o dönemi, kültürü ve olayları betimleyen kıyafetler oldukları fark edilmektedir. Bu durum literatürle de uyumludur. Çocuk kitapları ile ilgili yapılan daha önceki araştırmalarda da yazarların ve illüstratörlerin yazı ve çizimleri kendi kültürleri doğrultusunda düzenledikleri bulunmuştur. Yani, bu araştırmada elde edilen sonuçlardan biri olan, giysilerin kültürü yansıttığı ve bir kendini ifade yolu olduğu ile ilgili bulguları, alayazın araştırmaları da desteklemektedir (Lynch-Brown and Tomlinson, 1993; White, 1997, Koss, 2015).

Bir kişinin kılık kıyafeti, onun içinde yaşladığı toplumun dışa yansımasıdır. Her toplumda bize yansıyan kıyafetler çevreye ve ekonomi, savaş, kültür seviyesi, siyasi rejimler, iklim, ticari gelenekler, sosyoekonomik statü, din, adet, gelenek ve göreneklere bağlı olarak değişkenlik göstermektedir (Gürler, 2009).

**Engellilik ile ilgili özellikler** kategorisi; fiziksel engel ve engelli cihazları olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Tablo j incelendiğinde engellilik ile ilgili özellikler ile ilgili metinlerde en çok kullanılan kelimenin 2 kere tekrarlanan "tekerlekli sandalye" (% 0,02) ifadesi olduğu görülmüştür. Bunu % 0,01 ile (1 kez) "topallama" kelimesi takip etmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 100 kitapta, toplamda 5 yerde engellilik ile ilgili atıflarda bulunan ifadeye rastlanmıştır. Ayrıca, incelenen kitaplardaki engellilik ile ilgili ifadelerin, araştırma kapsamında incelenen tüm kitaplardaki toplam kelime sayısına oranı % 0,007 olarak tespit edilmiştir. Örnekler

şu şekildedir:

*"Kısa bir süre sonra, bir tavşan topalladı" (30)*

*"Derken büyükbabam tekerlekli sandalyesiyle bize doğru geldi" (37)*

*"Bugün tüm hastaneyi tekerlekli sandalyeyle gezdim" (78)*

Engellilikle ilgili yeni sosyal model, engelli karakterler içeren çocuk kitapları incelenirken dikkat edilmesi gereken kritleri belirlemiştir. Birçok çocuk kitabı buna uymasa da, Beckett ve arkadaşları (2010) harekete geçilmesinin gerekliliğini vurgulamışlardır. Çocuk kitaplarında kaynaştırma uygulamalarının ve değişik engel grubundan çocukların gösterilmesinin, toplumda engelli bireylerin kabulüne kolaylık sağlayacağını ifade etmişlerdir.

İncelenen 100 kitaptan sadece 2 tanesinde topallamak kelimesi geçmiş ve engelli cihazlarına atıfta bulunan cihaz isimlerine ve resimlerine yer verilmiştir. Bu da tabiki oldukça az bir orandır. Bu bulgulara dayaranak, engellilerle ilgili fazlaca bir vurgu yapılmadığını söylemek mümkündür. Normal gelişim gösteren çocuklar özellikle küçük yaşlarda, özel gereksinimli çocuklar veya bireyler hakkında bir farkındalık geliştirip bu süreci normalize edebilmek için kitapların yardımına ihtiyaç duyarlar (Nasatir and Horn, 2003).

Bu bağlamda, engelli bireylerin kendilerini normal gelişim gösteren bireylerden farklı ve dezavantajlı hissettiklerini söyleyebiliriz (Alteri, 2008). Ayrıca, çocuklar hayatta engelli bireylerin de olduğunu, bu gibi kitaplardaki hikayeler ve resimlerle anlama ve kavrama şansına sahip olabilirler (Emmerson and Brenna, 2015)

Yaşadığımız dünyadaki birçok engel türünden bireye rağmen, çocuk kitaplarında bunların temsil edilme oranı oldukça yetersizdir. Bu bulgu, literatür sonuçlarıyla da uyumlu görünmektedir.

İncelenen kategorilerden biri de **bireysel farklılıklardı.** Bunun alt

kategorilerinden biri olan duygusal – zihinsel farklılıklarla ilgili örnek cümleler şöyledir:

*"Ben de gülümsemek istedim ama cesaret edemedim" (16)*

*"Bu benim mizacım diyordu Rieke inatçı bir şekilde" (13)*

Kitaplarda bireysel farklılıklar teması en çok atıf yapılan alandır. Yazarların çoğunluğu, insanların her birinin değişik yetenekleri olduğunu ve herkesin farklı alanlarda iyi olduğunu vurgulamışlardır. Bu da hem bu çalışma hem de alanyazınla uyumludur.

Bireysel farklılıklarla ilgili bir diğer tema, fiziksel farklılıklardı ve örnekleri şöyleydi:

*"Büyükanne çok hızlı koşabilir ve çok güzel oynayabilir" (62)*

*"Kralın alerjisi olduğu için burnu kıpkırmızı oldu" (35)*

*" Ernesto son zamanların en iyi solak oyuncusuydu" (51)*

İncelenen kitaplardaki görsellerde ise sırasıyla 408 inanç, 287 sosyoekonomik statü, 215 giyim, 121 etnik, 166 ülkeler, 129 fiziksel, 103 cinsel roller, 59 bireysel farklılıklar, 46 engellilik, 45 yiyecek içecekler ve en az da 32 gelenek göreneklerle ilgili özelliklerle ilgili resimlere rastlanmıştır. İncelenen tüm metinlerde inanç en çok ve engellilik teması en az rastlanılan ifadelerken; görsellerde yine inançla ilgili görseller en çok ve metinlerden farklı olarak gelenek göreneklerle ilgili resimlerin en az şekilde vurgulandığı sonucuna varılmıştır.

Çocuk kitaplarındaki resimler; bir anlatım yolu ve çocuğun dikkatini toparlayarak hikayeyi idrak etmesi yanında, işitsel algıyı destekleyen görsel bir güç aracı olarak da kabul edilmelidirler. Bugün yayımlanan resimli çocuk kitaplarında metin ve görseller arasında bir denge sağlanmaya çalışılmakta ama yoğunluk olarak resimler üzerinde vurgu yapılmaktadır. Resimlerin, dilden bağımsız olarak, farklı kavram ve kültürleri çok rahat ifade edebildiklerine olan inanç artmaktadır. Resimler,

hikayedeki olayı anlatmanın dışında, hikayenin ana fikrini içeren zengin detayları da bünyelerinde barındırırlar. Bu nedenle, çocuk kitaplarındaki resimler onlara daha fazla ve zengin bir kaynak sunmaktadır (Greenhoot ve Semb; 2008, Kara, 2012).

Günşen ve arkadaşları (2016) TÜBİTAK endeksindeki Meraklı Minik dergisinin 12. basımını incelediler. Bu dergideki 727 bireyin % 65'inde kahverengi saç (475 kişi), % 12'sinde sarı saç (86 kişi), % 8'inde kızıl saç (60 kişi), % 7'sinde siyah saç, % 2'sinde turuncu ve yeşil saç (11 kişi) görüldüğünü belirtmişlerdir.

Çocuklar okul öncesi dönemde fiziksel farklılıklarla ilgili sorular sormaya başlarlar. Farklılıklara karşı tutumları kalıplaşmaya başlar ve bu durum dışarıdan olaylarla müdahale olmadığı sürece de değişmez. İlerleyen yıllarda da bir kalıp yargı olarak kişiliklerinde yer bulur. Yine bu dönemin bir başka özelliği gözlemdir. Saç ve ten rengi gibi bireysel farklılıklar dışarıdan rahatlıkla gözlemlenebilen farklılıklardır. İşte bunlar hayatın ilk yıllarında çocuklar için önemli öğrenme deneyimlerdir. Erken çocukluk döneminde olumlu kişilik gelişimi, çocuğun kendi fiziksel özellikleriyle ilgili ne hissettiğiyle yakından ilgilidir. Bu dönemde çocukların sorularına samimiyetle cevap vermek ve insanlardaki farklılıkları olmlu algılayabilecekleri şekilde onlara aktarmak, rehberlik etmek, gelecekte farklılıklara bakış açılarıyla ilgili geliştirecekleri tutumlar için son derece mühimdir. Okul öncesi dönem eğitiminde; fiziksel ve etnik farklılıklar üzerinde duran çokkültürlü yaklaşım desteklenmelidir. Bu noktada çocuk kitapları ve içindeki resimler, farklılıkların kabulü ve olumlu algılanması için destekleyicidir. Özellikle beyaz ırk gibi belli ırksal grupların çoğunluk olduğu toplumlarda; televizyon programları, çocuk kitapları ve dergilerde farklı ırktan birey resimleri gözlemlemeleri, olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacaktır (Can, 2013; Hurley, 2005; Katsiki-Givalou,2004; Kemple ve Lopez 2009; Tüfekçi-).

Copenhaver-Johnson, Bowman ve Johnson (2007) yaptıkları araştırmada çocuklara Noel Baba ile ilgili hikayeler okumuşlardır. Fakat okudukları bazı hikayelerde Noel Baba beyaz, bazılarında ise koyu ten rengi ile görselleştirilmiştir. Koyu ten rengindeki Noel Babayı ilk kez gören çocuklar şaşırmış ve öğretmenlerine sorular sormuşlardır. Sınıfta bu ten rengi ile ilgili paylaşımlar yapılmıştır. "beyaz"

çocuklar bununla ilgili karşıt görüşler sunarken “siyahi” tenli çocuklarım bundan memnuniyet duydukları gözlemlenmiştir. Sonuç olarak çocuk kitaplarında en çok resmedilen ten renginin beyaz ırk olduğu bilinen bir bulgudur. Yukarıda sözü edilen araştırmacılar, bu araştırmayla çocukların kafasındaki kalıplamış etnik bakış açısını değiştirmeyi amaçlamışlardır.

Hsiao ve Chang (2015) ise öğretmenlerin okul öncesi dönemde çocuk kitaplarındaki resimleri kullanımlarını incelemişlerdir. Elde ettikleri bulgulara göre, öğretmenler tarafından seçilen kitapların çoğu çokkültürlülükle ilgili ögeler barındırmaktadır ve konuları da genellikle evlat edinme ile ilgilidir. Bu araştırma kapsamında incelenen sadece bir kitapta evlat edinme konusu işlenmektedir (34. Kitap/ biz her zaman senin için buradayız / wir sind immer für dich da)

Sonuç olarak özellikle okul öncesi dönem ağırlıklı olarak çocuklar için yazılan hikayelerde ve resimlerinde, bireysel farklılıklara vurgu olmalıdır. Ancak bu şekilde erken yaşlardan itibaren çocukların farklılıkların zenginlik olduğunu ve saygı gösterilmesi gereken özellikler olması gerektiğini kavrayabilirler. Bu çocukların sosyalleşme süreçlerinde de önemli bir evredir. Son yıllarda yazılan çocuk kitaplarında bireysel farklılıklara daha yazılı ve görsel yolla daha fazla ağırlık verilmeye başlanmasına rağmen, yine de yeterli olduğunu söyleyem eyiz. Şimdi öneriler kısmında, ileride gerçekleştirilecek çalışmalarda nelere ağırlık verilebileceği konusunda öneriler bulunmaktadır.

## 5.2.Öneriler

Almanya'da 2010 –2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarının bireysel farklılıklarla ilgili ne gibi unsurlar içerdiğini incelemek amacıyla yapılan araştırma sonuçları göz önüne alındığında şimdiye kadar yapılan uygulamalar tespit edilirken, ileride yapılması planlanan çalışmalar için yayıncılara ve yayın evlerine, yazar ve çizerlere, alanda çalışan eğitimcilere, anne-babalara ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

### 5.2.1. Ailelere Yönelik Öneriler

**a.** Ailelerin çocuklarına kitap seçerken cinsiyetlerine göre değil, yaş ve gelişim özelliklerine göre kitap seçmeleri, bu bağlamda eğitimcilerden veya uzmanlardan destek almaları önerilebilir.

**b.** Okul öncesinde çocuk kitaplarının önemi ve bu kitapların seçilmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda anne-baba ve ögretmenlere yönelik olarak konferans, sempozyum, panel gibi etkinlikler düzenlenebilir.

**c.** Yapılan literatür taraması sonucunda, bu konuda arastırma yapanların genelde kitap incelemesi üzerinde durduğu, belirlenen kitaplar üzerinde yorumlar yaptıkları görülmüştür. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda, gerek anne-babalarla, gerek öğretmenlerle görüşmeler yapılarak yeni sonuçlara ulaşılabilir. Ayrıca değişik ülkelerde de aynı çalışma gerçekleştirilerek karşılaştırmalı sonuçlar elde edilebilir.

**d**. Okul öncesi dönem eğitim sürecinde veliler de bireysel farklılıklarla ilgili bilgilendirilmeli

### 5.2.2. Yayınevleri, Yazarlar ve Uzmanlara Yönelik Öneriler

**a.** Kitap yazarlarının kitaplarında sadece geleneksel kadın ve erkek rollerinden değil, her iki cinsiyetin de başarılı bir şekilde yaptığı mesleklerden örnekleri arttırmaları için farkındalık oluşturulmaya çalışılabilir. Ayrıca yine kitap

yazarlarının kitaplarında baba figürlerine annenin yardımcısı gibi ikincil rollerde değil çocuk bakımı veya ev işleri konusunda daha aktif rollerde yer vermeleri önerilebilir.

**b.** Yayıncılar, yayınevleri, yazarlar, çizerler, kültür ve sanat dernekleri, kitabevleri çocuk kitaplarında bulunması gereken nitelikler konusunda daha çok bilgilendirilebilir ve bu özellikleri tasıyan kitaplar yayınlamaları konusunda tesvik edilebilir.

**c.** Okullarda, halk eğitim merkezlerinde, sosyal medyada, yazılı ve görsel medyada, belediyelerin etkinliklerinde çocuklara, eğitimcilere ve ailelere yönelik bireysel farklılıklar ile ilgili eğitimlerin planlanıp, her yönden konunun ele alınıp halkın her kesimine ulaşılması önerilebilir.

**d.** Kitapların metinlerinde ve görsellerinde geçen, cinsiyetçi ifade ve bireysel farklılıkların çok fazla dillendirilmemesine yönelik geniş kapsamlı çalışmalar yapılabilir. Farkındalık yaratılmaya çalışılabilir.

**e.** Okul öncesi çocukları başta olmak üzere ve diğer çocuk kitaplarının da gerek metinler gerekse görseller açısından psikolojik olarak ve iç dünyasını zenginleştirecek yönde, bireysel farklılıklara vurgu yapacak şekilde ele alınmasına gayret gösterilmelidir. Bunun içinde kitaplar oluşturulmaya başlanmadan, ön hazırlık döneminde konuyla ilgili uzman kişilerden faydalanılması önerilebilir.

**f**. Okul Öncesi dönem çocuk kitaplarında farklı kültürlere hoşgörüyü artırmaya ve ön yargıyı azaltmaya yönelik temalar işlenmesi için farkındalık oluşturma çalışmaları yapılmalıdır.

# KAYNAKÇA


Aktan-Acar, E., Çetin, H. (2017). Improving Preschool Teachers' Attitude Towards the Persona Doll Approach and Determining the Effectiveness of Persona Doll Training Procedures. *International Journal of Progressive Education, 13 (1),* 96-118.

Aktaş, G. (2011). *Farklı Sosyo-ekonomik ve Kültürel Özelliklere Sahip Ailelerde Kız Çocuklarına İlişkin Aile İçi Kültürel Tanımlamalar* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aktaş, E. (2016). Çağdaş Çocuk Edebiyatı Yapıtlarında Model Olarak Sunulan Çocuk ve Ebeveyn Tipleri. *Akademik Araştırmalar Dergisi, 67, (77),* 100.

Akyol, K. P. (2010). Küreselleşen Moda Bağlamında Blucin Kültürü Üzerine Bir Araştırma. *Millî Folklor, 11 (86),* 186-196.

Almeida, J. F., Machado, F. L., & Costa, A. F. (2006). Social Classes and Values in Europe. *Portuguese Journal of Social Science, 5(2),* 95-116.

Altieri, J. L. (2006). Children's Contemporary Realistic Fiction Portraying Dyslexic Characters: An Examination of the Issues Confronted and the Gender of the Characters. *Reading Research and Instruction, 45(3),* 161-178.

Altieri, J. L. (2008). Fictional Characters With Dyslexia: What are we Seeing in Books? *Teaching Exceptional Children, 41(1),* 48-54.

Aral, N., Kandır, A., Yaşar, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları.* İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Ausdale, D.V., Faegin, J.R. (2001). How Children Learn Race and Racism, USA: Rowman & Littlefield Publishers.

Aydın, B. (2013). *Çocuk ve ergen psikolojisi.* Ankara: Nobel.

Bacanlı, H. (2014). *Sosyal Beceri Eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Başbay, A. (2014). Çokkültürlü Eğitim Kapsamındaki Derslerinin incelenmesi: Georgia State Üniversitesi Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler, 142 (2),* 585-608.

Başgöz, İ., & Azadovski, M. (2002). Sibirya'dan Bir Masal Anası İçinde. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Bauman, Z. (2005). Education in Liquid Modernity. *The Review of Education, Pedagogy & Cultural Studies, 27 (4),* 303-317.

Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi.* Orhan Gündüz (Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Belge, M. (2008). *Tarih Boyunca Yemek Kültürü.* İstanbul: İletişim Yayınevi.

Belk, R.W., Ger, G., Askegaard, S. (1996). Metaphors of Consumer Desire. *Advances in Consumer Research, 23,* 368- 373.

Bem, S. L. (1984). *Androgyny And Gender Schema Theory: A Conceptual And Empirical Integration*. Nebraska Symposium On Motivation 32: 179-226.

Berktay, F. (2003). *Tarihin Cinsiyeti. İstanbul:* Metis Yayınları.

Bishop, R.S. (1997). Selecting literature for a multicultural curriculum. In V. Harris (Ed.), Using multiethnic literature in the K-8 classroom (2nd ed., p. 1-19). Boston, MA: Christopher Gordon Publishers.

Blomm, B.S. (1998). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. Durmuş Ali ÖZÇELİK (Çev.). Ankara: Milli Eğitim Yayınevi.

Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1977). *Reproduction in Education, Society And Culture*. R.Nice (transl.), Beverly Hills: Sage.

Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1979). *The Inheritors: French Students and Their Relation to Culture.* R.Nice (transl.). Chicago: The University of Chicago Press.

Braden, E., Rodriguez, S. (2016). Beyond Mirrors and Windows: A Critical Content Analysis of Latin Children's Books. *Journal of Language and Literacy Education, 12 (2),* 56-83.

Burcu, E. (2007). *Türkiye'de Özürlü Birey Olma Temel Sosyolojik Özellikleri ve Sorunları Üzerine Bir Araştırma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş. vd. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Chamorro-Premuzic, T. (2013). *Personality and Individual Differences.* British Psychological Society and Blackwell Publishing.

Chang-Yau, H. (2017). Putting Religion into Multiculturalism: Conceptualising Religious Multiculturalism in Indonesia, *Asian Studies Review, 41, (3),* 476-493.

Chen, F. (2013). *Picture Books on Asian Transnational /-Racial Adoption.* Canadian Review of American Studies, 43 (1), 90-124.

Cırık, İ. (2008). "Çok Kültürlü Eğitim Ve Yansımaları". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (34),* 27-40.

Chiong, C., DeLoache, J. (2012). Learning the ABCs: What Kinds of Picture Books Facilitate Young Children‟s Learning? *Journal of Early Childhood Literacy , 13 (2),* 225-241.

Cinoğlu, O. (2004). *Öğrencilerin Sınıf İçi Olumsuz Davranışları ve Öğretmenlerin Olumsuz Davranışlar ile İlgili Görüş ve Tepkileri***.** *Eğitim Bilimleri Dergisi, (2),* 17-19.

Ciravoğlu, Ö. (2000). *Çocuk Edebiyatı.* (4. Basım). İstanbul: Esin Yayınevi.

Connell, R.W. (1998). *Toplumsal Cinsiyet ve İktidar: Toplum, Kişi ve Cinsel Politika.* C. Soydemir (Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Copenhaver-Johnson, J.F, Bowman, J.T & Johnson,A. (2007). Santa Stories: Children's Inquiry About Race During Picturebook Read-Alouds. *Language Arts, 84 (3),* 234-244.

Crane, D. (2000). *Moda ve Gündemleri*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Cunningham, M. (2001). The Influence of Parental Attitudes and Behaviors on Children‟s Attitudes Towards Gender and Household Labor in Early Adulthood. *Journal of Marriage and Family, (63),* 111-122.

Çelik, A. (2004). Çocuk, Oyun Ve Din Egitimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 9,* 187-196.

Çepni, S. (2010). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (5. Baskı). Trabzon: Pegem Akademi.

Dayıoğlu, G. (2000). "Çocuk Kitaplarında Eğitsellik", I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Fakültesi ve TÖMER Dil Öğretim Merkezi, 20-21 Ocak 2000 Haz. Sedat Sever, Ankara, 2000, s.522- 535.

Dedeoğlu, Ö., Ayla, S.İ. (2005). Tüketim Kültüründe Beden Güzelliği ve Yemek Yeme Arzuları: Kadınların Tüketim Pratiklerine Yansıması. *Ege Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, 5 (12), 77*-87.

Derman-Sparks, L. & Ramsey, P. (1993). Early Childhood multicultural, anti-bias education in the 1990s: Toward the 21st century. J.L. Roopnarine and J.E. Johnson (Editorler), Approaches to Early Childhood Education. Merrill, New York.

Derman-Sparks, L., Edwards, J.O. (2010). *Anti-bias Education for Young Children and Ourselves.* Washington DC: National Association for the Education of Young Children.

Diakiw, J. (1997). Children's Literature and Canadian National Identity: A Revisionist Perspective. *Canadian Childrens Literature, 87,* 3649.

Dilidüzgün, S. (2005). "Türkiye'de Çocuk Edebiyatına Bakışlar ve Çağdaş Çocuk Edebiyatı", Çocuk ve İlkgençlik Edebiyatı Kurultayı, Maltepe Üniversitesi, 11-12 Kasım 2005, İstanbul, 2006, s. 37-46.

Dirican, R., Dağlıoğlu, E.H. (2014). 3-6 Yaş Grubu Çocuklarına Yönelik Yayımlanan Resimli Hikaye Kitaplarının Bazı Temel Değerler Açısından İncelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education, 3 (2),* 44 – 69.

Doytcheva, M. (2005). *Çokkültürlülük.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Dökmen, Z. (2006). *Toplumsal Cinsiyet,* İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Driscoll, A., Nagel, N. G. (2008). *Early Childhood Education, Birth-8*. Boston: Pearson Education Inc.

Dunbar & L. Barrett (Ed.). Oxford handbook of evolutionary psychology (s. 479-90). Oxford University Press.

Dunn,R., Griggs, S.A., Olson, J. & Beasley, M. (1995). A Meta-analytic Validation of the Dunn and Dunn Model Learning-style Performances. *The Journal of Educational Research, 88* (6), 353-363.

Ekmişoğlu, M. (2007). Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklar Saygı Kavramı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin

Geçerlilik Güvenirlilik Çalışması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Erdal, K. (2008). *Çocuk Edebiyatı ve Çocuk Kitapları*. *Milli Eğitim Dergisi (178),* 156- 165.

Erden, M., Akman, Y. (2004). *Gelişim ve Öğrenme.* Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Eren, A. (1986). *Sex-Role and Sex-Trait Stereotypes in Children.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Erkal, E. M. (2000). *İktisadi Kalkınmanın Kültür Temelleri.* İstanbul: Der Yayınevi.

Evgin N. (2014). Çocuğun yaşına göre kitap seçimi nasıl olmalı? Hürriyet Aile gazetesi röportajı, http://www.hurriyetaile.com/cocuk/okul-oncesi-egitim/cocugun-yasina-gore-kitap-secimi-nasil-olmali_17008.html adresinden 03.12.2015 tarihinde edinilmiştir.

Fieldhouse, P. (1996). *Food and Nutrition. Customs and Culture.* London: Chapman@HallPublishing

Gabrenya, W. K. (2003). Culture and Social Class, my.fit.edu/~gabrenya/social/readings/ses.pdf

Gans, H. (1974). *Popular Culture and High Culture.* New York: Basic Books.

Gemalmayan, R. (2011). Çocuğun İmgelemi ve Görsel Dilin Önemi. S. Sever (Dü.), III. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu içinde (s. 537-544). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*, Ankara: Ayraç Yayınevi.

Goins, S. L. (2004). Botany in children's literature: A content analysis of plant-centered children's picture pooks that have a plot and characters. A Dissertation: Faculty of the Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College

Goldthorpe, J.H. (1987). *Social Mobility and Class Structure in Modern Britain.* Oxford: Clarendon Press.

Goode, J. (2005). Yemek. Fatih Mormenekşe (Çev.). *Millî Folklor, C. 9 (67),* 172-176.

Gönen, M., Aydos, E., Gentürk, Ç., Karacan, G., Kahraman, C. & Tuna, P. (2013). Resimli Çocuk Kitaplarının İçerik ve Fiziki Özelliklerinin İncelenmesi. 65th OMEP World Assembly and Congress, (s. 1-14). Shangai.

Grasha, A.F. (1996). *Teaching With Style*. Pittsburgh, PA: Alliance.

Greenhoot, A. F., Semb, P. A. (2008). Do Illustrations Enhance Preschoolers' Memories for Stories? Age-related Change in the Picture Facilitation Effect. *Journal of Experimental Child Psychology, 99*, 271–287.

Gregorc, A.F. (1979*). Learning/teachingstyles: Their nature and effects*. NASSP Monograph, (October/November), 19–26.

Grusky, D. (2005). In Collaboration with Gabriela Galescu, Foundations of a Neo-Durkheimian Class Analysis. in Erik Olin Wright (ed.), Approaches to Class Analysis, Cambridge University Pres.

Güleryüz, H. (2013). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Edge Akademi.

Gürşimşek,I., Günay, V.D. (2005). Çocuk Kitaplarında Cinsiyet Rollerinin İşlenişinde Kullanılan Dilsel Ve Dildışı Göstergelerin Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (18),* 53-63

Güntekin, A. (Ed.) (2011). *Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yazıları.* İstanbul: Erdem.

Harnik, F.G. (1995). Religion and Food: An Anthropological Perspective. Journal of the American Academy of Religion, vol. 63, No. 3, Thematic Issue on"Religion and Food", pp. 565-582.

Henslin, J. M. (1997). *Sociology* (3rd Ed.). USA: Allyn and Bacon.

Hsiao, C.Y., Chang, Y.M. (2015). A Study of the Use of Picture Books by Preschool Educators in Outlying Islands of Taiwan. *International Education Studies. 9 (1),* 1-19.

Hurley, D. L. (2005). Seeing White: Children of Color and the Disney Fairy Tale Princess. *Journal of Negro Education, (74),* 221-32.

Jean, E. J. & Brenna, B. (2015). Characters with Exceptionalities Portrayed in Contemporary Canadian Children's Books. Canadian Journal of Education, 38:4,228.Horning, K. T., Lindgren, M. V., & Schliesman, M. (2014). A few observations on publishing in 2013. CCBC Choices 2014. Retrieved from ttp://ccbc.education.wisc.edu/books/choiM. (2014).

Jonassen, D.H., Grabowski, B.L. (1993). *Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel Psikoloji, Kültür Bağlamında İnsan ve Aile.* İstanbul: Evrim Yayınları.

Kalaycıoğlu, S., Kardam, F., Tüzün, S. & Ulusoy, M. (1998). Türkiye İçin Bir Sosyoekonomik Statü Ölçütü Geliştirme Yönünde Yaklaşım ve Denemeler. *Toplum ve Hekim, 13 (2).*

Kalaycıoğlu, S., Kardam, F., Rittersberger – Tılıç, H., Çelik, K. & Türkyılmaz, S. (2008). *Ankara Kent Merkezinde Toplumsal Tabakalasma, Hareketlilik ve Sosyoekonomik Statü Arastırması.* Tübitak Proje No: SOBAG 104.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. (*26. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Katajala-Peltomaa, S., Vuolanto,V. (2011). Children and Agency: Religion as Socialisation in Late Antiquity and the Late Medieval West. *Childhood in the Past, 4 (1),* 79-99.

Katsiki-Givalou, A. (2004). Comparative Approach of Literature for Children. 3rd Hellenic Confrence with International Participation, 29,30 Nowember-1 December 2002, Ellinika Grammata, Athens.

Kemple, K. M., Lopez, M. (2009). Blue Eyes, Brown Eyes, Cornrows, and Curls: Building on Books to Explore Physical Diversity with preschool children. *Dimensions of Early Childhood, 37 (1),* 23-30.

Kendall, F. E. (1983). *Diversity In The Classroom: A Multicultural Approach to the Education of Young Children. Early Childhood Education Series.* New York: Teacher College Press.

Kerbo, H. R. (2007). Social Stratification, C. D. Bryant, D. L. Peck (ed.), 21st Century Sociology: A Reference Handbook. California: Thousand Oaks, Sage Publications, Inc., 228-236.

Kıbrıs, İ. (2010). *Çocuk Edebiyatı.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Kılıç, A. (2001). *Isparta Yöresi Halk İnançları.* (Uluslararası Anadolu İnançları Kongresi Bildirileri, 23-28 Ekim 2000/Nevşehir). Ankara: Evrak Yayınları.

Kolb, D.A. (1976). *Learning Style Inventory*. Boston, MA: Hay Group, Hay Resources Direct.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience As the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Konar, E. (2006). *Çocuk Gelişiminde Kitabın Önemi.* (II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu). Ankara.

Koss, M. D. (2015). Diversity in Contemporary Picturebooks: A Content Analysis. *Journal of Children's Literature, 41,* 32–42.

Köksal, O. (1984). *"Psiko Sosyal Yönden beslenme, Ağız Tadı ve Tatlıların Sağlık Yönünden Durumları"*. Kültür ve Turizm Bakanlığı. (Geleneksel Türk Tatlıları Sempozyumu Bildirileri). Ankara: Başbakanlık Yayınevi.

Kuzgun, Y., Deryakulu, D. (2004). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayınları.

Macionis, J. J. (2005). *Sociology*. (10th ed.). New Jersey: Prentice Hall.

Maragoudaki, E. (1989). Sex Discrimination in Children's Books of Preschool Age: An Empirical Research in Ioannia, PhD thesis, Ioannina: University of Ioannina, (in Greek).

Mardin, Ş. (1992). Türk Modernleşmesi. 2.bs.,Mütazer'er Türkçe, Tuncay Önder (Ed.), İstanbul, İletişim Yayınları.

Marshall, G. (2005). *Sosyoloji Sözlüğü.* Osman Akınhay, Derya Kömürcü (Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat.

Mayer, R. E. (1988). *Learning Strategies: An Overties" , Learning and Study Strategies. Ed*: Weinstein .C.E. Goetz. E.T. Alexander P.E. Newyor: Academic Press.

MEB (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı.* 20.09. 2013 tarihinde tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf adresinden alınmıştır.

Meece, J.L., Daniels, D.H. (2008). *Child & Adolescent Development for Educators*. China: McGraw- Hill.

Mintz, W. S., Bois, M. DuChristine. (2002). The Anthropology of Food and Eating. *Annual Review of Anthropology, (31*), 99-119.

Mitchell, D. (2002). *Children's Literature-An Invitation to the World.* Boston: Pearson Education, Allyn & Bacon.

Miyake, A., Friedman, N.P. (2012). The Nature and Organization of Individual Differences in Executive Functions: Four General Conclusions. *Current Directions in Psychological Science, 21* (1), 8-14.

Nas, R. (2004). *Örneklerle Çocuk Edebiyatı*. Bursa: Ezgi Yayıncılık.

Nasatir, D., Horn, E. (2003). Addressing Disability as a Part of Diversity Through Classroom Children's Literature. *Young Exceptional Children, 6 (4),* 2-10.

Nath, L., Grote-Garcia, S. (2017). Reading Refugee Stories: Five Common Themes Among Picture Books With Refugee Characters. *Texas Journal of Literacy Education, 5 (2),* 130-141.

Naylor, D. T., Diem, R. (2001). *Elementary and Middle School Social Studies.* London: McGraw Hill.

Nettle, D. (2007). *Individual Differences.* R.I.M

Oğuzkan, F. (2006). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık..

Oruç, C. (2013). Erken Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Teorileri Bağlamında Din Eğitimi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish or Turkic ,8 (8),* 971-987.

Ögel, B. (1982). "Türk Mutfağının Gelişmesi ve Türk Tarihi Gelenekleri". Türk Mutfağı Sempozyumu Bildirileri. Ankara: Kültür Turizm Bakanlığı Araştırma Dairesi Yayınları, s.15–18.

Özdemir, N. (2005*). Türk Eğlence Kültürü.* Ankara: Akçağ Yayınları.

Öztürk, M. (2011). *Türkiye'de Engelli Gerçeği.* (1.Baskı). İstanbul: Cep Kitapları

Passer, M.W., Smith, R.E. (2008). *The Science of Mind and Behavior* (4th ed.). McGraw-Hill.

Penpençe, D. (2006). *Tüketici Davranışlarını Belirleyen Etmenler: Kültürün Tüketici Davranışları Üzerindeki Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Perry, H.R. (2000). *Stereotypes And Culture*. Usa: Psychology Press.

Pressey, A. D. & Selassie, H. G. (2002). "Are Cultural Differences Overrated? Examining the Influence of National Culture on International Buyer-Seller Relationships". *Journal of Consumer Behaviour, (2),* 354- 368.

PSNC (2010). North Carolina Essential Standards Kindergarten Social Studies4.07.2014 tarihinde http://www.ncpublicschools.org/docs/acre/standards/new-standards/social-studies/k-2.pdf adresinden alınmıştır.

Sakarya, A. (2011). *Bilgisayar Mühendisliği Anabilim Dalı, Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Ensititüsü, Zihinsel Engelli Çocuklar İçin Moodle Ortamında Bir Uzaktan Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.

Sceats, S. (2000). *Food, Consumption and The Body in Contemporary Women's Fiction.* London: Cambridge University Press.

Sever, S. (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü.* Ankara: Tudem.

Sever. S.(Ed.) II.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (4-6 Ekim), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri fakültesi Yayınları, Yayın No:203

Sınar, A. (2006). Türkiye'de Çocuk Edebiyatı Çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi , 4 (7*), 175-225.

Şimşek, E. (2004). Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi,4 (1),* 207-220.

Şirin, M. R. (2000). *Çocuk Edebiyatı, 99 Soruda Çocuk Edebiyatı* (3. baskı). İstanbul: Çocuk Vakfı.

Şirin, M. R. (2007). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış - Çocuk Edebiyatı.* İstanbul: Çocuk Vakfı.

Smith, P. (2005). *Kültürel Kuram.* Selime Güzelsarı, İbrahim Gündoğdu (Çev.). Babil: İstanbul.

Sparks, L. D., Edwards, J. O. (2010). *Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves. National Association for the Education of Young Children.* Washington, DC: NAEYC Books.

Stewing, J., Higgs, M. (1973). Girls Grow Up To Be Mommies: A Study Of Sexism in Children's Literature, *School Library Journal*, 73 (Jan), 44-49.

Tanju, H.E. (2010). *Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığı'na Genel Bakış.* Aile ve Toplum Yıl:11 (Cilt: 6 Sayı: 22).

Tarhan, Ö. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Politik Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (9), 649-669.

Temple, C., Miriam, M., Junko, Y. & Alice, N. (2002). *Children's Books in Children's Hands.* Boston: Allyn and Bacon.

Tepstra, V., Kenneth, D. (1992). *The Cultural Environment of International Bussiness.* (Third Edition). Indianapolice: Tompson Information/Pub Group.

Tezcan, M. (2000). *Türk Yemek Antropolojisi Yazıları.* Ankara: T. C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Toprak, Z. (1998). "Tesettürden Telebbüse Ya da Çarşaf veya Elbise". Milli Moda ve Çarşaf". *Tombak, (19),* 55.

Tuğrul, B., Feyman, N. (2006). *Okul Öncesi Çocuklar İçin Hazırlanmış Resimli Öykü Kitaplarında Kullanılan Temalar*. (II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiri Kitabı, 287-392).

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

Turner, B. S. (2000). *Statü.* Kemal İnal (Çev.). Ankara: Doruk Yayınları.

Tüfekçi, C. (2013). Çocuk Edebiyatında Dilin İdeolojisi: Anlatı. Bilimsel Yaklaşım. *Dil Araştırmaları, (12),* 191-213.

Tür, G., Turla, A. (2005). *Okul Öncesinde Çocuk, Edebiyat ve Kitap.* İstanbul: Ya-Pa.

Türk Dil Kurumu Sözlük. (2012). Aralık 17, 2012 tarihinde http://tdkterim.gov.tr. adresinden alındı

Türkoğlu, S. (2002). *Tarih Boyunca Anadolu'da Giyim Kuşam.* İstanbul.

Ünal, A. (2010). *Türk Çocuk Edebiyatında Engellilerin Temsili (1969-2009).* (Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ünlü, Ö. (2006). "Çocuğa Göre Edebiyat – Çocuk Edebiyatı, Edebiyatın Çocuksu Salıncağıdır", Hazırlayan: ŞİRİN, Mustafa Ruhi, Çocuğa Adanmış Konuşmalar.

Ünsal, B.S., Babacan, E. & Ateşoğlu, L. (2006). "Gelişmekte Olan Bir Turizm Pazarı: Engelli -Turizmi." III.Lisansüstü Turizm Öğrencileri Kongresi. 25–28 Mayıs 2006, Çanakkale, Türkiye: 813–830. s. 3.

Vannicopulou, A. (2004). Resimli Çocuk Kitaplarında Kadın Karakterler. Dilek Çiftçi Yeşiltuna (Çev.). *Ege Eğitim Dergisi, 5(2),* 65-73.

Yalçın, A., Aytaş G. (2011). *Çocuk Edebiyatı.* Ankara: Akçağ.

Yeşildağ, Y. (2000). "Türkiye'de Çocuk Edebiyatı", Yayına Hazırlayan: SEVER, Sedat, I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu – Sorunlar ve Çözüm Yolları, Ankara Üniversitesi Basımevi, s. 103.

Yılar, Ö. (2005). Mit-Efsane ve Eğitim. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (11),* 383-392.

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

Yörükoğlu, A. (1977). "Çocuk Yazını", Türk Dili Aylık Dil Ve Yazın Dergisi, Yıl 27, Sayı 311, Ağustos, s. 93.

White, M. (1997). Best Children's Picture Books from Abroad: Valuing Other Cultures. Information Rich but Knowledge Poor? Emerging Issues for Schools and Libraries Worldwide. Research and Professional Papers Presented at the Annual Conference of the International Association of School Librarianship Held in Conjunction with the Association for Teacher-Librarianshipin Canada (26th, Vancouver, British Columbia, Canada, July 6-11, 1997).

Wilson, J.A.R., Robeck, M.C. & Michael, W.B. (1974). *Psychological Foundations of Learning and Teaching* (2nd ed). New York: McGraw Hill.

Wright, E. O. (1985). *Classes*. Londra: Verso.

Wright, E. O. (2005). Foundations of Neo-Marxist Class Analysis. Erik Olin Wright (Ed.), *Approaches to Class Analysis.* Cambridge: Cambridge University Pres.

Zorlu, A. (2002). *Tüketici Davranışlarını Etkileyen Sosyo-Kültürel Faktörler: Ankara Hipermarketler Örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, Ankara.

# EKLER

## EK-1

## BİREYSEL FARKLAR AÇISINDAN KİTAP İNCELEME FORMU

**Kitabın Adı:**
**Konusu:**
**Yazarı:**
**Resimleyen:**
**Yayımlanma Tarihi:**
**Kelime sayısı:**
**Cümle Sayısı:**
**Kitap çeviri ( )  Kitap Almanya'da yazılmış ( ) :**

| | Doğrudan ifadeler | Dolaylı ifadeler |
|---|---|---|
| **İnanç** | | |
| **Etnik özellikler** | | |
| **Ülkelerin özellikleri** | | |
| **Cinsiyet** | | |
| **Fiziksel özellikler** | | |
| **Sosyo ekonomik özellikler** | | |
| **Giyim şekli** | | |
| **Yiyecek ve içecek özellikleri** | | |
| **Gelenek ve görenekler** | | |
| **Kişisel özellikler** | | |
| **Engellilikle ilgili özellikler** | | |
| **Diğer** | | |

**Resimlerin İncelenmesi**

| | Doğrudan ifadeler | Dolaylı ifadeler |
|---|---|---|
| **İnanç** | | |
| **Etnik özellikler** | | |
| **Ülkelerin özellikleri** | | |
| **Cinsiyet** | | |
| **Fiziksel özellikler** | | |
| **Sosyo ekonomik özellikler** | | |
| **Giyim şekli** | | |
| **Yiyecek ve içecek özellikleri** | | |
| **Gelenek ve görenekler** | | |
| **Kişisel özellikler** | | |
| **Engellilikle ilgili özellikler** | | |
| **Diğer** | | |

**EK-2**

**KİTAP LİSTESİ**

1. Hier kommen die Fahrzeuge (**Taşıtlar Geliyor**)
2. Frida, die kleine Waldhexe. Donner, Blitz und Sonnenschein. Ich will immer pünktlich sein (**Frida küçük cadı. Gök gürültüsü, şimşek ve güneş ışığı. Ben her zaman dakik olmak istiyorum**)
3. Der kleine Drache, Kokosnuss. Wo ist Matilda? **(Küçük ejderha Kokosnuss. Matilda nerede?)**
4. Wer fahrt wo? Fahrzeuge im Einsatz **(Kim nereye gidiyor? Kullanılan Taşıtlar)**
5. Mein Freund Button **(Arkadaşım Düğme)**
6. Ein Kuss für jeder **(Herkes için bir öpücük)**
7. Das kleine Gespenst **(Küçük Hayalet)**
8. Der Regenborenfisch lernt verlieren **(gökkuşağı balığı kaybetmeyi öğreniyor)**
9. Alle Da **(Herkes burada- Bizim rengarenk dünyamız)**
10. Die kleine Hummel Bommel **(Küçük yabanarısı Bommel)**
11. Kannst du nicht schlafen, kleiner Bar**? (Uyuyamıyor musun küçük ayı?)**
12. Gut gemacht, kleiner Bar! **(İyi yaptın küçük ayı)**
13. Die Sture Raupe Rieke **(İnatçı tırtıl Rieke)**
14. Schafchen zahlen macht sooo müde! **(Koyun saymak çok uyku getiriyor)**
15. Mia und das Blumenwunder **(Mia ve Çiçek harikası)**
16. Zuhause kann überall sein **(her yer ev olabilir)**
17. Stockmann **(çubuk adam)**
18. Frida, die kleine Waldhexe. Spinnentier und Raben, mann muss nicht alles haben! **(Frida küçük cadı. Eklembacaklılar ve kargalar. Herşeye sahip olmaya gerek yok)**
19. Ein Glas Zeit **(Bir kavanoz zaman)**
20. Der Wechstabenverbuchsler im Zoo **(Harf değiştirici hayvanat bahçesinde)**
21. Oliver (**Oliver**)
22. Heute heisse ich Jakob! **(Bugün benim adım Jacob)**
23. Hilfe! Der Babysitter kommt **(İmdat! Bebek bakıcısı geliyor)**
24. Elefantastische Abenteuer schatzsuche in Afrika **(Afrika'da filli maceralar)**
25. Ene, mene, Maus und du bist raus **(bir, iki, üç ve sen çıktın)**
26. Mama, was soll ich spielen? **( Anne, ne oynamalıyım?)**
27. Für mich bist du der Beste! **(Benim için sen en iyisisin)**
28. Ich geh doch nicht verloren! **(Ben kaybolmam)**
29. Nick und die Schulweg- Wette **(Nick ve okula giden yol)**
30. Die Zwergen- Mütze **(Cüce şapkası)**
31. Der rote Regenschirm **(Kırmızı şemsiye)**
32. Brülldrache und Polterdrache **(Kükreyen ejderha ve Yaramaz ejderha)**
33. Hannahs Lieblingshose. Ich zieh an, was mir gefallt! **(Hanna'nın en sevdiği pantolon. Ne istersem onu giyerim)**
34. Wir sind immer für dich da **(biz her zaman senin için hazırız)**
35. Nie im Leben! **(hayatta olmaz)**
36. Lisas Mohnblume **(Lisa'nın gelincik çiçeği)**
37. Der alte Schafer **(Yaşlı Çoban)**

**38.** Die Mutige Marta **(Cesaretli Marta)**
**39.** Der kleine Drache Kokonuss - Die Mutprobe **(Küçük hindistancevizi ejderha- Cesaret denemesi)**
**40.** Lieselotte macht Urlaub **(Liesolette tatil yapıyor)**
**41.** Keiner hat mich lieb, findet Josefine **(Kimse beni sevmiyor diye düşünüyor Josefine)**
**42.** Die Stadtmaus und die Landmaus **(Şehir faresi ve köy faresi)**
**43.** Julius und die Sache mit der Liebe **(Julius ve aşkla ilgili her şey)**
**44.** Was nun, June? **(Sırada ne var June?)**
**45.** Meehr! **(Daha çok)**
**46.** Tatu und Patu und ihr verrücktes Gute-Nacht-Buch **(Tatu ve Patu ve onların çılgın iyi geceler kitabı)**
**47.** Heute ist Papa-Tag **(Bugün baba günü)**
**48.** Mein Schneetag **(benim kar günüm)**
**49.** Der Kleine und das Biest **(küçük ve canavar)**
**50.** Wenn ich groß bin **(büyüdüğümde)**
**51.** Prinzessin Leonie und der linkshändige König **(prenses Leonie ve onun solak kralı)**
**52.** Bei Oma darf ich alles **(Büyükannemde her şeyi yapabilirim)**
**53.** Babyalarm **(bebek alarmı)**
**54.** Bo zieht aus **(Bo taşınıyor)**
**55.** Der Verlorene Otto **(Kaybolmuş Otto)**
**56.** Das Verflixte Bummeltier! **(Lanet tembel hayvan- tembellik yasak değil)**
**57.** Als ich Opa Verschluckte **(büyükbabayı yuttuğumda)**
**58.** Alles eingepackt! Lisa zieht um **(Her şey paketlendi. Lisa taşınıyor)**
**59.** Josefina: Ein Name wie ein Klavier **(Josefina: Piyano gibi bir isim)**
**60.** Mama und das Scwarzwe LOCH **(anne ve kara delik)**
**61.** Lausealarm **(Bit alarmı)**
**62.** Nalle liebt Oma **(Nalle büyükanneyi seviyor)**
**63.** Weisst du eigentlich, wie lieb ich dich hab? **(Seni ne kadar çok sevdiğimi biliyor musun?)**
**64.** Der Wolf im Nachthemd **(Gecelikli Kurt)**
**65.** Der Laute Buch. Der Leise Buch **(Sessiz kitap - Sesli kitap)**
**66.** Freddi **(Freddi)**
**67.** Autsch, kleiner Tiger ! **( Ahh acıttın küçük kaplan)**
**68.** Alles gute zum Geburtstag Paulchen! (**Mutlu yıllar Paulcüm)**
**69.** Albatros- Alarm **(Albotros Alarmı)**
**70.** Überraschung **(sürpriz)**
**71.** Wie sankt Martin seinen Mantel teilte **(aziz Martin ceketini nasıl paylaştı?)**
**72.** Der kleine Bar und die sechs Weissen Mause **(Küçük ayı ve 6 beyaz fare)**
**73.** Viktor oder wie man ein Held wird **( Viktor ya da nasıl kahraman olunur?)**
**74.** Kim kann stark sein **( Kim güçlü olabilir)**
**75.** Finn tobt! **(Finn öfkeleniyor)**
**76.** Keine Angst vor Dunkelmonstern! **(Karanlık Canavardan korkma)**
**77.** Mein Monster und ich **(Canavarım ve ben)**
**78.** Die königin und ich (**Kraliçe ve ben)**
**79.** Jonah Piet..wir sind ganz anders **(jonah Piet…. Biz çok farklıyız)**

**80.** Regen **(Yağmur)**
**81.** Vorsicht, Krokodil **(Dikkat ! Krokodil)**
**82.** Nusret und die Kuh **(Nusret ve inek)**
**83.** Stimmt das Luzie? **(Doğru mu bu Luzie?)**
**84.** An einem kalten Wintermorgen **(soğuk bir kış sabahında)**
**85.** Bus Fahrer **(otobüs yolculuğu)**
**86.** Kommst du spielen, Frida? **(Oynamaya geliyor musun?)**
**87.** Tolle Nachbarn **(Mükemmel Komşular)**
**88.** Timo und Pico ziehen um **( Timo ve Piko taşınıyorlar)**
**89.** Ana Ana: Die Schokoladenschlacht **(ana ana: çikolata savaşı)**
**90.** Die Woche der Trödel- Tiere **(Önemsiz hayvanlar haftası)**
**91.** Der Schaurige Schusch **(ürkütücü gaga kuşu)**
**92.** Faber Schatz **(faber'in hazinesi)**
**93.** Prinz Bummel Letzter **(Son Prens Bummel)**
**94.** Karlinchen, ein kind auf der Flucht (**kaçan bir çocuk – Karlincik)**
**95.** Fiffi und die schönen Hunde **(fiffi ve güzel köpekler)**
**96.** Sitz**! (otur!)**
**97.** Wenn du einen Wal sehen willst **(Bir balina görmek istiyorsan)**
**98.** Woher kommt der Wind? **(rüzgar nereden geliyor?)**
**99.** Fanny im Regenglück **( Fanny'nin yağmur şansı)**
**100.**Opas Engel (**Büyükbabanın meleği**)