T.C.
BİLECİK ŞEYH EDEBALİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

TUĞBA COŞKUNER'İN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK KİTAPLARININ DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SAADET CEYLAN POYRAZ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. NURULLAH AYDENİZ

BİLECİK, 2026
10831918

T.C.

BİLECİK ŞEYH EDEBALİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

TUĞBA COŞKUNER'İN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK KİTAPLARININ DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SAADET CEYLAN POYRAZ

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. NURULLAH AYDENİZ

BİLECİK, 2026

10831918

BEYAN

"Tuğba Coşkuner'in Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Kitaplarının Din ve Değerler Eğitimi Bakımından İncelenmesi" hazırlık ve yazım aşamasında bilimsel araştırma ve etik kurallarına uyduğumu, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Faaliyetlerinde Üretken Yapay Zekâ Kullanımına Dair Etik Rehberine uygun olarak tez/dönem projemi hazırladığımı, başkalarının eserlerinden yararlandığım bölümlerde bilimsel etik kurallarına uygun olarak atıfta bulunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, çalışmamın herhangi bir kısmının başka bir tez/dönem projesi olarak sunulmadığını, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Saadet CEYLAN POYRAZ

…/…/2026

İmza:

	YAPAY ZEKÂ KULLANIMINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ BEYAN FORMU	BŞEÜ-KAYSİS Belge	DFR-516
		İlk Yayın Tarihi/Sayısı	30.04.2026/16
		Revizyon Tarihi	00
		Revizyon No.su	00

Bölüm I. Yapay Zekâ Kullanım Durumu

☒Bu tezin/projenin yazım süreçlerinde yapay zekâ tabanlı araçlardan **faydalandım**.

☐Bu tezin/projenin yazım süreçlerinde yapay zekâ tabanlı herhangi bir araçtan **faydalanmadım**.

Bölüm II. Yapay Zekâ Kullanım Detayları

**Bu bölüm yalnızca yapay zekâ kullanımı beyan edilmiş ise doldurulacaktır. Aksi durumda boş bırakılmalıdır.*

Tezinizde/projenizde kullandığınız yapay zekâ araçlarını ve sürümünü listeleyiniz:
Gemini (Gemini 3.6 Flash sürümü)

Yapay zekâ araçlarını tezimin/projemin aşağıdaki aşamalarında ilgili amaçlar için kullandım. (Birden fazla seçenek işaretlenebilir):

- ☐ Cümle oluşturma
- ☒ Literatür tarama
- ☒ Çeviri
- ☐ Düzenleme/dil kontrolü
- ☐ Veri işleme ve analizi
- ☐ Veri görselleştirme
- ☐ Görüntü üretme
- ☐ Kaynakça düzenleme
- ☒ Diğer (Belirtiniz): Türk dili kuralları, imla ve noktalama işaretleri, kelimelerin yazımı.

Bu çalışmada yapay zekâ kullanımı ***Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Faaliyetlerinde Üretken Yapay Zekâ Kullanımına Dair Etik Rehber***'e ve akademik dürüstlük ilkelerine uygun şekilde gerçekleştirilmiş olup yapay zekâ araçlarından alınan destek, etik kurallar ve kaynak gösterme esaslarına uygun biçimde belirtilmiştir. Yapay zekâ kullanımı, çalışmanın özgünlüğüne, bilimsel etik kurallarına ve ilgili mevzuata aykırı olmayacak biçimde gerçekleştirilmiştir. Usulsüz yapay zekâ kullanımı (örneğin: kaynak göstermeksizin metin üretimi, otomatik içerik üretiminin özgün eser gibi sunulması, yanıltıcı kaynak gösterimi vb.) tarafımdan kesinlikle yapılmamıştır. Yapay zekâ araçlarının sağladığı bilgilerin doğruluğunu kontrol ettiğimi, yanlış veya eksik bilgi bulunması halinde tüm sorumluluğun tarafıma ait olduğunu; ayrıca çalışmamla ilgili bu beyana aykırı bir durumun herhangi bir zamanda tespit edilmesi durumunda ortaya çıkabilecek akademik ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi beyan ederim.

Saadet Ceylan Poyraz

../../20..

İmza:

ÖN SÖZ

Gelişim dediğimiz olgu fiziksel ve zihinsel olmanın yanı sıra sosyal ve manevi olarak da gerçekleşen bütünsel bir süreçtir. Bireyin manevi/ ruhi gelişimine katkı sağlayan en stratejik unsurlar ise din, ahlak ve değerlerdir. Manevi gelişimde bu unsurların etki alanı soyut işlemler, anlam arayışı, geleceğe dair hedefler belirleme, kimlik ve karakter oluşumu gibi problemlerde kendini göstermektedir. Tüm bu problemler ise gelişimin ortaokul evresine tekabül etmektedir.

Bu çerçevede Tuğba Coşkuner'in ortaokul öğrencilerine yönelik kitaplarının içerdiği din ve değerler eğitimi ifadeleri çalışmamızın konusunu oluşturmaktadır. Böylece çalışmamızda, Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi çocuk kitaplarının din eğitimi bağlamında içerdiği değerler bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma, Tuğba Coşkuner'in ortaokul çağındaki çocuklara yönelik kitaplarında yer alan değerleri din eğitimi bağlamında inceleyen ilk çalışma olma özelliğine sahiptir.

Çalışmayı sürdürdüğüm süreçte başından sonuna kadar bilgi ve tecrübeleriyle desteklerini ve rehberliğini esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Nurullah Aydeniz'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bu süreçte bana yardımlarıyla zaman kazandıran, eğitim öğretim sürecimi destekleyen eşim Onur Poyraz'a ve diğer aile üyelerime çok teşekkür ederim. Yine süreç boyunca deneyimlerinden istifade ettiğim arkadaşlarım Nazmiye Baraç, Saliha Boz ve Sena Nur Okur Süzen'e de tekraren teşekkür ederim.

ÖZET

Din ve değerler eğitimi, bireye temel ahlaki normları kazandırarak onu kendisine, ailesine ve topluma faydalı bir birey olarak yetiştirmeyi amaçlayan iki farklı disiplindir. Çocuk edebiyatı ürünleri de bu amaca hizmet eden araçlardandır. Bundan dolayıdır ki araştırmada Tuğba Coşkuner'in ortaokul düzeyine (11-14 yaş) yönelik eserlerinde işlenen din ve değerler eğitimi ifadelerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ''Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi çocuk kitaplarında hangi değerler işlenmektedir?'' sorusu temel problem olarak belirlenmiştir. Araştırma yazarın ortaokul yaş grubuna yönelik kaleme aldığı 12 eseri ile sınırlandırılmış; okul öncesi, ilkokul, ebeveyn ve öğretmenlere yönelik eserler çalışma kapsamı dışında tutulmuştur. İncelemeye konu olan eserler, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde yer alan değerler çerçevesinde ele alınmıştır. Bu yönüyle çalışma, Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi kitaplarında yer verilen değerleri din eğitimi bağlamında inceleyen ilk akademik araştırma niteliğini taşımaktadır. Nitel araştırma yöntemi benimsenen çalışmada, veri toplama ve analiz sürecinde literatür taraması ile doküman analizi tekniklerine başvurulmuştur.

Araştırma sonucunda Maarif Modelindeki değerlerin, Coşkuner'in ortaokul düzeyi çocuk kitaplarına yüksek oranda yansıtıldığı görülmüştür. Frekans değeri bakımından en çok işlenen değerler duyarlılık (*f*=656), saygı (*f*=504) ve sorumluluk (*f*=452) olarak tespit edilmiştir. Buna mukabil ilgili eserlerde ifade sıklığına en az rastlanan değerlerin sırasıyla vatanseverlik (*f*=20), mütevazılık (*f*=75) ve sabır (*f*=111) değerleri olduğu saptanmıştır. Ayrıca incelemeye dahil edilen 12 eserden 6'sında vatanseverlik değerine açık veya örtük biçimde hiç yer verilmediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, değerler, değerler eğitimi, çocuk kitapları, ortaokul, Tuğba Coşkuner

ABSTRACT

Religious education and values education, though distinct in their methodological approaches, converge on a shared objective: to cultivate morally responsible individuals who contribute positively to their own lives, their families, and the wider society. Children's literature serves as one of the effective vehicles for realizing this aim. The present study, therefore, seeks to identify and examine the religious and values-related content embedded in Tuğba Coşkuner's works intended for middle school readers (ages 11–14). The research is guided by the core question: Which values are treated in Tuğba Coşkuner's middle-grade children's books? The scope of the study is limited to twelve of the author's books written specifically for this age group, while her works for preschoolers, primary school children, parents, and teachers are excluded from the analysis. The selected texts are evaluated against the value framework set forth in the Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (Turkey's Century Education Model). In this respect, the study constitutes the first academic investigation to examine the values in Coşkuner's middle school-level books within the context of religious education. Adopting a qualitative research design, the study utilizes literature review and document analysis as its primary data collection and analytical tools.

The findings reveal that the values prescribed by the Maarif Model are reflected in Coşkuner's middle-grade books to a significant degree. In terms of frequency, the most prominently featured values are sensitivity (*f*=656), respect (*f*=504), and responsibility (*f*=452). Conversely, the values with the lowest frequency of occurrence are patriotism (*f*=20), modesty (*f*=75), and patience (*f*=111). Notably, six out of the twelve books examined contain no explicit or implicit reference to the value of patriotism whatsoever.

Keywords: Religious education, values, values education, children's books, middle school, Tuğba Coşkuner.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖN SÖZ i
ÖZET ii
ABSTRACT iii
İÇİNDEKİLER iv
TABLOLAR LİSTESİ vii
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ viii
1. GİRİŞ 1
1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi 2
1.2. Araştırmanın Önemi ve Amacı 3
1.3. Literatür 4
2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE 9
2.1. Din 9
2.1.1. Din eğitimi 10
2.1.2. Yaygın (yetişkin) din eğitimi 12
2.1.3. Örgün din eğitimi 13
2.1.4. Din eğitimi model ve yaklaşımları 16
2.1.5. Din eğitiminde kullanılan öğretim stratejileri 18
2.2. Değer 19
2.2.1. Değerler eğitimi 21
2.2.2. Değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımlar 24
2.2.3. Din ve değerler eğitimi ilişkisi 27
2.3. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 30
2.3.1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde öne çıkan değerler 31
2.3.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki değerlerin tanımları 33
2.4. Gelişim Özellikleri Bakımından Ortaokul Öğrencileri 38
2.4.1. Ortaokul düzeyinde kullanılabilecek din ve değerler eğitimi yaklaşımları 39
2.5. Çocuk Edebiyatı 41
2.5.1. Çocuk edebiyatının özellikleri 43
2.5.2. Çocuk edebiyatının din ve değerler eğitimi ile ilişkisi 46
2.6. Tuğba Coşkuner 47
2.6.1. Tuğba Coşkuner'in çocuk edebiyatına katkısı 48
3.YÖNTEM 50
3.1. Araştırmanın Modeli 50

3.2. Veri Kaynağı……...50
3.3. Veri Toplama Araçları……...51
3.4. Verilerin Toplanması……..51
3.5. Uygulama Süreci……..…...51
4.BULGULAR VE YORUMLAR..... 53
4.1. Macera Ekspresi Kitabı 53
4.1.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Macera Ekspresi’’ kitabı..... 54
4.2. İlham Çobanı Kitabı..... 58
4.2.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’İlham Çobanı’’ kitabı..... 59
4.3. Ormanı Yemek Yasak Kitabı 61
4.3.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Ormanı Yemek Yasak’’ kitabı 63
4.4. Sen Yokken Neler Neler Oldu? Kitabı 66
4.4.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Sen Yokken Neler Neler Oldu?’’ kitabı 66
4.5. Yeterince Tembel Misin? Kitabı 69
4.5.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Yeterince Tembel Misin?’’ kitabı 70
4.6. Baldağı Vadisi Kitabı 73
4.6.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Baldağı Vadisi’’ kitabı..... 74
4.7. Duvarları Gıdıklanan Okul Kitabı 76
4.7.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Duvarları Gıdıklanan Okul’’ kitabı.. 78
4.8. Palanka Kitabı 80
4.8.1. Din ve Değerler Eğitimi Bakımından ‘’Palanka’’ Kitabı..... 82
4.9. Demir Şehirdeki Sır Kitabı..... 85
4.9.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Demir Şehirdeki Sır’’ kitabı 86
4.10. Duvarın Ardı Kitabı 88
4.10.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Duvarın Ardı’’ kitabı 89
4.11. Kitap Tahlil Kartları ve Etimoloji Kartları..... 92
4.11.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Kitap Tahlil Kartları’’ ve ‘’Etimoloji Kartları’’ 94
SONUÇ VE ÖNERİLER..... 98
KAYNAKÇA 105

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Erdem-Değer-Eylem çerçevesinde bahsi geçen değerler ve kodlar **32**
Tablo 2.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde belirlenen değerler ve eylem boyutları **33**
Tablo 2.3. Çocuk edebiyatının özellikleri..... **46**
Tablo 2.4. Tuğba Coşkuner'in 2017 - 2026 yılları arasında yazdığı eserler **49**
Tablo 3.1. Araştırmaya konu olan veri kaynakları ve bilgileri ……..... **50**
Tablo 4.1. Macera Ekspresi kitabında Erdem- Değer- Eylem (EDE) çerçevesinde yer verilen değerler..... **54**
Tablo 4.2. İlham Çobanı kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler **59**
Tablo 4.3. Ormanı Yemek Yasak kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler..... **63**
Tablo 4.4. Sen Yokken Neler Neler Oldu? kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler **66**
Tablo 4.5. Yeterince Tembel Misin? kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler **70**
Tablo 4.6. Baldağı Vadisi kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler **74**
Tablo 4.7. Duvarları Gıdıklanan Okul kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler **78**
Tablo 4.8. Palanka kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler..... **82**
Tablo 4.9. Demir Şehirdeki Sır kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler **86**
Tablo 4.10. Duvarın Ardı kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler..... **89**
Tablo 4.11. Kitap Tahlil Kartları ve Etimoloji Kartlarında EDE çerçevesinde yer verilen değerler..... **94**

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

a.s. : Aleyhisselam

ÇEDES : Çevreme Duyarlıyım Değerlerime Sahip Çıkıyorum

Çev : Çeviren

DİB : Diyanet İşleri Başkanlığı

DKAB : Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

DÖGM : Din Öğretimi Genel Müdürlüğü

Ed. : Editör

EDE : Erdem- Değer- Eylem

f : Frekans

Hz. : Hazreti

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

s.a.v. : Sallallahu aleyhi ve sellem

TDK : Türk Dil Kurumu

TRT : Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

TYMM : Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

vb : Ve benzeri

vd : Ve diğerleri

vs : Ve saire

yy : Yüzyıl

1. GİRİŞ

Kültürün nesilden nesle aktarılması, toplumda barış ve huzur ortamının temin edilmesi ve bireylerin kendini gerçekleştirme sürecinde din ve değerler eğitiminin önemi büyüktür. Değerler; bireyin hafızasına yön veren, doğru ve yanlışı ayırt etmesini sağlayan ve bireyleri topluma hazırlayan soyut ilkeler bütünüdür. Benzer amaçlarla bireyin manevi gelişimini destekleyen bir diğer olgu da din ve din eğitimidir. Din eğitimi, değerler eğitiminin önemli bir kaynağı ve sağlam bir zeminidir.

Geçmişten günümüze bireyin manevi gelişimi din ve değerler eğitimi yoluyla yapılmaktadır. Bu eğitim ailede başlar ve bir ömür boyu devam eder. Din ve değerler eğitiminin belki de en etkili olduğu dönem Piaget'nin ''soyut işlemler'' dönemine (Tüküç, 2025) geçiş aşamasında olunan dönemdir. Bu dönem bireylerin ortaokul düzeyi (10-14 yaş) temsil etmektedir. Aynı zamanda bu dönem Kohlberg'in ahlaki gelişim açısından ''geleneksel düzey'' (Gürses ve Kılavuz, 2016) olarak ifade ettiği dönemdir. Buna göre bu yaş grubundaki bireyler artık hem okuduğunu ya da dinlediğini anlamlandırma hem de kendini gerçekleştirme ve toplumsal kabul görme isteğine sahiptir. Bu noktada din ve değerleri salt olarak nasihat ya da teorik kavramları geleneksel yöntemlerle sunma şeklinde bireye aktarmak gelişim çağındaki bireylerde olumsuz bir etkiye sebep olabilmektedir. Bu sebeple din ve değerler eğitiminin nihai hedefine ulaşması için farklı yöntem ve materyallerle desteklenmesi elzemdir.

Estetik kaygılarla oluşturulan ve bireyin hem zihin hem duygu dünyasına hitap eden çocuk edebiyatı din ve değerleri aktarmada en etkili materyallerden biridir. Nitekim çocuk edebiyatı eserleri milli, manevi, evrensel tüm değerleri doğrudan aktarmak yerine belirlediği karakterler ve olay örgüsü vasıtasıyla bireye aktarır. Bu sayede çocuk okuduğu eserdeki karakterlerle özdeşim kurar ve karşılaştığı değerleri tecrübe etme fırsatı yakalar. Doğrudan ya da örtük olarak aktarılan bu değerler çocukta anlamlı bir öğrenme alanı oluşturur (Aydın ve Öksüz, 2021).

Din ve değerlerin çocuk edebiyatı aracılığıyla bireye aktarılması, karakter eğitiminin önemli bir parçasıdır ve belli bir sistemi içermektedir. Bunun için önce gerekli edebi eser seçilir, sırasıyla eserdeki kahramanlar, olay örgüsü vb. tanınır. Sonra bireylerin karakterlerle bağ kurması istenir. En son aşamada ise olayın iç yüzünü aydınlatmak amacıyla bireylerle tartışma sağlanır. Bu aşamalarda ebeveyn ve eğitmenlerin bireylere rehberlik etmesi sürecin daha sağlıklı ilerlemesine katkı sağlar (Karatay vd., 2015). Tüm bunlar, bireyin manevi gelişimi söz konusu olduğunda çocuk edebiyatının dahi belirli bir sistem dâhilinde ve denetime tabi tutularak okutulması gerektiğini ortaya koymaktadır. Çocuğun/öğrencinin önceki

yaşantılarında edindiği değerlerin pekiştirilmesi, hatalı değer edinimlerinin düzeltilmesi yahut kazanamadığı değerlerin kazandırılması gelecek nesillere yön vermek adına hayati bir önem taşımaktadır (Göksu, 2022). Nitekim yapılan çalışmalar çocukluk dönemlerinde çeşitli faktörler aracılığıyla edinilen değerlerin, bireyin ileriki dönemlerde de sosyal kimliğini oluşturmaya devam ettirdiğini göstermektedir (Arıcı vd., 2022). Dolayısıyla bu dönemlerde kullanılacak din ve değerler eğitimi araçlarının analizi oldukça önemlidir. Eksik ya da yanlış aktarılan bir değer ya da dini bir bilgi, bireyin duyuşsal gelişimine zarar vermekle birlikte onun kimlik oluşumunu da olumsuz etkilemektedir (Çakır, 2019).

1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi

Çocukluk döneminde değerlerin doğru aktarımı, ileriki dönemlerde bireylerin gelişimine etki edeceği gibi topluma uyum sağlaması, anlamlı bir hayat sürmesi, iyi ve kötü davranışları ayırt edip ahlaki bir yaşam sürmesi gibi durumların oluşmasına zemin hazırlayacaktır. Aksi durumda hem bireyin yaşantısında hem toplumda olumsuz etkiler meydana gelebilir. Bundan dolayı çocuk kitaplarında hangi din ve değer ifadelerinin öne çıkarıldığının, bahsedilen değerlerin bireyin yaşına, gelişimine, algısına, psikolojisine ve sosyal yaşantısına uygunluğunun araştırılması önem arz etmektedir.

Bu bağlamda Tuğba Coşkuner'in ortaokul öğrencilerine yönelik kitaplarının içerdiği din ve değerler eğitimine dair ifadeler çalışmanın konusunu teşkil etmektedir. ''Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi çocuk kitaplarında hangi değerler işlenmektedir?'' sorusu ise çalışmanın temel problemi olarak belirlenmiştir. Temel problem çerçevesinde cevap aranacak olan alt problemler şunlardır:

1- Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi çocuk kitaplarında hangi değerler daha çok/ az işlenmektedir?

2- Söz konusu kitaplarda yer verilen değerler hangi konular etrafında aktarılmaktadır?

3- İlgili kitaplarda aktarılmak istenen değerler ortaokul öğrenci seviyesine uygun bir dil ve üslupla ele alınmakta mıdır?

4- Bahse konu kitaplarda işlenen değerler Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde öne çıkarılan değerlerle örtüşmekte midir?

5- İlgili kitaplarda verilmek istenen mesajlar örgün eğitimde yer alan din derslerinin içerik, amaç ve değerlerini destekleyecek mahiyette midir?

6- Söz konusu kitaplar ortaokul öğrencilerinin din ve değerler eğitimi ihtiyacını karşılamaya destek olma potansiyeline sahip midir?

Çalışmada Tuğba Coşkuner'in ortaokul yaş grubunu (11-14 yaş) kapsayan din ve değerler eğitimi ile ilişkili toplam 12 eseri incelenecektir. Yazarın okul öncesi, ilkokul, ebeveynler ve öğretmenler için kaleme aldığı eserler çalışmamızın kapsamı dışındadır.

1.2. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Değerler, birey ve toplumun söz, tutum, düşünce ve davranışlarına rehberlik eden, toplumun kabul gördüğü birtakım ölçütlerdir. Din de aynı misyona sahip fakat toplumun değil ilahi emirler çerçevesinde belirlenen ölçütlerden oluşmaktadır. Din ve değerleri ortak noktada birleştiren şey; gerçekleştirmeyi umdukları hedeflerdir. Din ve değerlerin amaçları başta bireyi kendisine ve topluma faydalı bir insan kılmak olup ona ahlaki ilkeleri benimsetmektir. Din de değerler de insanlar arasında ortak bir bağ oluşturarak birlikte huzur içinde yaşamalarını amaçlamaktadır. Aynı zamanda din ve değerler hem örgün ya da yaygın eğitimin bir parçası olarak farklı disiplinler olup hem de birbirine kaynaklık eden ve birbirini tamamlayan unsurlardır. Nitekim din, değerler için köklü bir kaynak olurken değerler de dinin hayata yansıtılan pratik yönüdür. Bu sebepledir ki araştırmanın amacını gerçekleştirmede bu iki disiplinin birlikte ele alınması daha uygun görülmektedir.

Diğer yandan kimlik gelişimi içinde olan bireylere çocuk edebiyatı kanalıyla din ve değerlerin benimsetilmek istenmesi dikkat edilmesi gereken birçok kriteri beraberinde getirmektedir. Bu sebeple söz konusu kitapların konu, ana tema, kahramanlar, olay örgüsü, sunuş biçim ve yöntemi, görseller gibi öğelerinin araştırılması lüzumlu görülmektedir. Nitekim çocuğun gelişiminin olumlu etkilenmesi adına kitabın tüm bu öğelerinin din ve değerlerin işlenişine doğru kaynaklık etmesi gerekir. Bu da bu alanda çocuk edebiyatı kitaplarının derinlemesine irdelenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu doğrultuda çalışmamızda, Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi çocuk kitaplarının din eğitimi bağlamında içerdiği değerler bakımından incelenmesi amaçlanmaktadır. Tuğba Coşkuner'in ortaokul düzeyi çocuklar (11-14 yaş) için yazdığı din ve değerler eğitimi ile ilişkili toplam 12 eseri belirlediğimiz temel problem ve alt problemler çerçevesinde incelenmesi hedeflenmektedir. Böylece günümüz müfredatında yer verilen din ve değerler eğitimiyle Tuğba Coşkuner'in mezkur eserlerinin ne ölçüde örtüştüğünün ve ortaokul düzeyindeki çocukların manevi gelişimine ne tür katkılar sağladığının analiz edilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmamız, Tuğba Coşkuner'in ortaokul öğrencilerine yönelik yazdığı kitaplarında yer alan değerleri din eğitimi bağlamında inceleyen ilk çalışma olma özelliğini taşımaktadır. Literatür araştırması sonucunda doğrudan Tuğba Coşkuner'in eserleri üzerine yapılmış herhangi bir akademik incelemeye rastlanmamıştır. Bu da araştırmamızı özgün hale getirmektedir.

Araştırma, Coşkuner'in çocuk kitaplarında (11-14 yaş) yer alan dini ve ahlaki değerleri belirleyip bunları din eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda analiz etmeyi hedeflemektedir. Böylece çalışma, yalnızca çocuk edebiyatı alanına değil, aynı zamanda din eğitimi ve değerler eğitimi literatürüne de katkı sunmayı amaçlamaktadır. Ayrıca eserlerdeki değer aktarım biçimleri, karakter ve olay örgüsü üzerinden değerlendirileceğinden dolayı çalışmamız, çocukların dini ve ahlaki gelişimine yönelik pedagojik çıkarımlar sunma potansiyeline sahiptir. Bu yönüyle çalışmanın bir diğer hedefi, din eğitimi ve çocuk edebiyatı disiplinlerini bir noktada kesiştirerek yazında disiplinler arası bir boşluğu doldurmaktır. Bu sayede eğitimcilere, program geliştiricilere ve çocuk edebiyatıyla ilgilenen yazarlara eğitsel ve içeriksel öneriler sunabileceği düşünülmektedir.

1.3. Literatür

Literatürde çocuk kitaplarının değerler eğitimi açısından incelendiği çok çalışma yer almakla birlikte, bu eserlerin din eğitimi açısından değerlendirilmesine yönelik olanları oldukça sınırlıdır. Çalışmalar arasında doğrudan Tuğba Coşkuner'in eserleri üzerine yapılmış akademik bir incelemeye de rastlanmamıştır. Araştırmalar neticesinde tespit edilen çalışmalardan bazıları şu şekildedir:

1-Kübra Uğurlu (2024), ''Dini İçerikli Çocuk Kitaplarıyla Allah İnancı Öğretimi: Özkan Öze'nin Genç Adam ve Allah Kitabı Örneği'' adlı yüksek lisans tezinde dini içerikli çocuk kitaplarının çocuklara Allah inancı kazandırmada nasıl bir araç olduğu değerlendirilmek amaçlanmıştır. Çalışmada değerler eğitiminden ziyade Allah inancı kazandırma konusu odak noktadır.

2-Beyzanur Kaya (2024), '' Kudüs Konulu Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Açsından İncelenmesi'' isimli yüksek lisans tezinde okul öncesi düzeyi çocuklara hitap etmekte olup Kudüs konulu kitaplarda çocuk edebiyatında bulunması gereken özellikler din eğitimi bağlamında incelenmiştir. Odak noktası değerler eğitiminden ziyade din eğitimi ve çocuk edebiyatıdır.

3-Büşra Köle Aytaç (2023), ‘’Hz. Peygamber’in Hayatını Konu Alan Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Bakımından İncelenmesi: İlkokul Dönemi’’ adlı yüksek lisans tezinde Hz. Peygamber’in hayatını anlatan ve ilkokul çağındaki çocuklara hitap eden 43 adet çocuk kitabı doküman olarak belirlenmiştir. Çalışmada öncelikle çocuk kitaplarının taşıması gereken ilkelere uygunluğu bakımından sonrasında din eğitimine uygunluğu bakımından analiz edilmiştir. Çalışmanın odak noktası çocuk edebiyatı ve din eğitimidir.

4-Akife Taş (2023), ‘’Okul Öncesi Çocuk Kitaplarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi’’ (Yüksek Lisans Tezi). Çalışmada, Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından çıkarılan ‘’ Hikâyeler ve Etkinliklerle Değerler Eğitimi Seti 1’’ setinin yöntem, teknik, görseller, etkinlikler, kazanımlar ve gelişimsel döneme uygunluğunun incelenmesi hedeflenmiştir. Buna bağlı olarak söz konusu kitaplarda değerler eğitimi ele alınmıştır. Çalışmada doğruda din ve değerler eğitimi bir arada ele alınmamıştır.

5-Hatice Nur Cengiz (2022), ‘’Dini İçerikli Çocuk Kitaplarında Yazarın Çocuğa Bakışının İncelenmesi: Peygamber Hikâyeleri Örneği’’ adlı yüksek lisans tezinde Türkiye ve İngiltere’deki 5-7 yaş aralığındaki çocuklar için Kur’an’da geçen peygamber kıssaları esas alınarak yazılmış dini içerikli kitaplar incelenmiştir. Çalışmada doğrudan din eğitimi ve değerler eğitimi yerine kitapların çocuklara, çocuk edebiyatına ve içeriklerinin uygunluğuna odaklanılmıştır.

6-Sümeyra Karatoprak (2021), ‘’Okul Öncesi Dönem İnanç Temalı Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi’’ (Yüksek Lisans Tezi). Bu çalışma 2015-2021 yılları arasında okul öncesi çağındaki çocuklar için yayınlanan inanç temalı hikaye kitaplarını analiz etmeyi amaçlamıştır. Kitaplar içerik olarak biçim ve resimleme teknikleri açısından incelemeye tabi tutulmuş değerler eğitimi incelemenin doğrudan odak noktasını oluşturmamaktadır.

7-Aslıhan Atik (2016), ‘’ Ernest Harms ve Ronald Goldman’ın Dini Gelişim Kuramları Bağlamında Dini İçerikli Çocuk Kitapları’’ adlı doktora tezinde odak nokta olarak Ernest-Harms ve Ronald Goldman’ın dini gelişim kuramlarının incelenmesi ve dini gelişim alanına katkılarının analiz edilmesi olarak belirlenmiştir.

8-Zeynep Amanet Araz (2018), ‘’Dini Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Açısından İncelenmesi: Dinimi Öğreniyorum Amentü Serisi İle Hikayelerde 365 Gün İman Esasları Örnekleri’’ (Yüksek Lisans Tezi). Araştırmada örnek olarak konu edinilen dini çocuk edebiyatı eserleri muhteviyat, biçim, üslup ve alan eğitimi bakımından analiz edilmiştir. Çalışma süresince ‘’çocukluk dönemine hitap eden hikaye kitaplarında bulunması gereken özellikler

nelerdir?'' sorusuna din eğitimi bağlamında cevap aranmış ve sonuçlar belirtilmiştir. Değerler eğitimi çalışmanın kapsamına alınmamıştır.

9-Gülsüm Pehlivan (2003), ''Çocuk Kitaplarında Dini Motifler ve Din Eğitim'' adlı yüksek lisans tezinde öncelikle Meşrutiyet öncesi ve sonrası çocuğa bakış ve çocuk edebiyatı hakkında genel bilgilere yer verilmiştir. İkinci olarak 1908-1928 yılları arasındaki çocuk hikâye kitaplarındaki dini ve ahlaki yönler açıklamalı olarak ele alınmıştır. Çocuk edebiyatının din ve değerler eğitimine katkısı bu çalışmanın doğrudan odaklandığı hedefler arasında değildir.

10-Vural Kaya (2007), ''Cahit Zarifoğlu'nun Çocuk Kitaplarında Temel Değerler'' (Yüksek Lisans Tezi). Çalışmada daha çok Cahit Zarifoğlu'nun çocuk edebiyatına şiirsel ve pedagojik algılar üzerinden katkısı ele alınmıştır. Din eğitimi çalışmanın kapsamı dışında olup değerler de dini, dünyevi, metafizik ve sosyal değerler başlıkları altında ele alınmıştır.

11-Mehmet Çoban (1996), ''Dini Konulu Çocuk Kitaplarının Yapısal ve Eğitsel Nitelikleri Açısından Değerlendirilmesi'' (Yüksek Lisans Tezi). Bu çalışma 1988-1994 yılları arasında yayınlanan ve MEB tarafından onay verilen dini içerikli çocuk öykü kitaplarını yapısal ve eğitsel özellikler üzerinden ele alıp çocuğun kişilik yapısına etkisini ve Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına ne tür katkılar sağladığını analiz etmeyi amaçlamıştır. Dolayısıyla din ve değerler eğitimi çalışmanın temel problemi olmaktan uzaktır.

12-Fatma Delibaş (2022), ''Nurdan Damla'nın Dini İçerikli Çocuk Kitaplarının Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Temel İlkelere Göre İncelenmesi'' (Yüksek Lisans Tezi). Çalışmada dini içerikli kitaplar din ve değerler eğitimi bakımından değil, çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler bağlamında incelenmiştir. Bu sebeple örnek kitap ilk olarak biçimsel ikinci olarak içeriksel bakımdan incelenmiş ve sonuçlandırılmıştır.

13-Mehmet Uygun ve Kamer Büyükkalaycı (2025), ''6-9 Yaş Çocuklara Yönelik Değerler Eğitimiyle İlgili Yazılan Öykü Kitaplarının Fiziksel, İçerik ve Resimleme Özelliklerinin İncelenmesi.'' Araştırmada 6-9 yaş çocuklar için değerler eğitimi bağlamında hazırlanmış öykü kitaplarında kök değerlerin yer verilme düzeyleri ile kitapların fiziksel, içeriksel ve görsellik özellikleri bakımından nasıllığı incelenmiştir.

14-Hadime Ay ve Fulya Topçuoğlu Ünal (2020), ''Eğitim Bilişim Ağında Yer Alan Çocuk Kitapları Dizisinin Eğitsel Değerler Kapsamında İncelenmesi'' adlı çalışmada araştırma konusu olarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'ı üzerinden aktarılan 7-14 yaş arası çocuklara hitap eden kitaplar incelenmiştir. Öğrencilere değerlerin nasıl ve hangi düzeyde kazandırılmak istendiğinin tespitine çalışılmıştır.

15-Tuğba İrgin ve Burcu Öztürk (2025), ‘’Mümine Yıldız’ın Çocuk Kitaplarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi’’ isimli çalışmada Mümine Yıldız’ın erken çocukluk dönemine hitap eden kitaplarını TYMM Okul Öncesi Eğitim Programı’nda ele alınan değerler açısından incelemek hedeflenmiştir.

16-İlker Aydın ve Ayfer Öksüz (2021), ‘’ Çocuk Kitaplarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi’’ adlı çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB 2019), Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (MEB, 2005) ve Schwartz Değerler Sınıflaması Tablosunda yer alan değerler çerçevesinde önemli Türk yazarlarının eserlerinin içerdikleri değerler incelenmiştir.

17-Sonnur Başar ve Erhan Akın (2022), ‘’Şermin Yaşar’ın Çocuk Kitaplarının Eğitsel İletiler ve Değerler Kavramları Açısından İncelenmesi’’ adlı çalışmada Şermin Yaşar’ın çocuklar için yazdığı kitapları, eğitsel olarak ve değer kavramı bakımından incelenmiştir. Bu bağlamda yazara ait 1 roman, 4 masal kitabı ve 8 öykü çalışması araştırmanın örneklemi olmuştur.

18-Zehra Yaşar Sağlık ve Nurgül Erbağcı (2025), ‘’Sınıf Öğretmenlerinin Resimli Çocuk Kitaplarına Yönelik Tutumları İle Değerler Eğitimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’’ isimli araştırmada sınıf süreçlerinin resimli çocuk kitaplarına yönelik tutumları ile değerler eğitimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. İki yüzü aşkın sınıf öğretmeninin işleyişi üzerinden ‘’ Sınıf Öğretmenleri İçin Resimli Çocuk Kitaplarına Yönelik Tutum Ölçeği’’ ve ‘’ Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği’’ (Yaşar Sağlık ve Erbağcı, 2025) kullanılarak veriler toplanmıştır.

19- Gamze Tuna Poyraz (2025), ‘’ Çocuk Edebiyatında Distopik Göstergeler: Dünyanın Son İnsanları Serisinde Teknolojik Baskı ve Ekolojik Yıkım’’ adlı çalışmada Tuğba Coşkuner’in ekolojik unsurlara yer verilen ve çevre bilincini ele alan kitapları üzerinden insanların doğaya verdiği zarar ve yıkım eleştirisi ele alınmıştır.

20-Esra Adak ve Metin Erkal (2024), ‘’ Çocuk Edebiyatındaki Distopik Eserlerin Anahtar Yetkinlikler Açısından İncelenmesi (Duvarın Ardı ve Kapiland’ın Kıyamet Örneği)’’ adlı araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği 8 anahtar yetkinlik çerçevesinde Tuğba Coşkuner ve Miyase Sertbarut’un iki eseri doküman olarak kullanılmıştır. Bu iki eser çalışmada kitapların çocuklara kazandırdığı yetkinlikler bakımından incelenmiştir.

21-Selin Cirlak ve Ali Fuat Arıcı (2024), ‘’ Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı Eserlerinde Öğretmenin Bir Karakter Olarak Sunuluş Biçimi’’ adlı araştırmada 15 çocuk kitabı doküman olarak belirlenmiş ve bunlar arasında Tuğba Coşkuner’e ait Duvarları Gıdıklanan Okul kitabı

da yer almaktadır. Çalışmada doküman olarak belirlenen kitaplardaki öğretmen karakterinin sunuluş biçimi analiz edilmiştir.

Literatür taraması sonucu Tuğba Coşkuner'in ortaokul öğrencilerine yönelik kitaplarını din ve değerler eğitimi bağlamında inceleyen herhangi bir akademik çalışmaya rastlanmamıştır. Bu da bu alanda yapılan ilk çalışma olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte bahsi geçen çalışmalarda çocuk edebiyatı kitapları ya sadece din eğitimi ya da sadece değerler eğitimi ile birlikte ele alınmıştır. Çalışmamızda ise din ve değerler eğitiminin Tuğba Coşkuner'in çocuk edebiyatı eserlerinde bir bütün olarak değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu da çalışmamızı ilgili çalışmalardan farklı kılan bir özelliğidir.

2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Din

Epistemolojik açıdan din kavramı, Arapça ‘’d-y-n’’ kökünden türeyen ve birden çok anlam ihtiva eden bir sözcüktür. Aynı zamanda ceza-mükafat, isyan- itaat gibi anlamlara sahip olması bakımından zıt anlamlı kelimeler arasındadır. Bunlar dışında din kavramı; hesap, hüküm, siyaset, âdet, ibadet, millet, şeriat, hizmet, takva, tevhit, ikrah ve ihsan gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Din kavramının bu anlamlarda kullanılması tabi ki tesadüfi olmayıp Kur’an ayetleri bağlamında ortaya çıkmıştır. Nitekim Kur’an’da Fatiha suresinin 1-4. ayetlerinde din, hesap ve ceza; Yusuf suresi 76. ayetinde kanun ve hüküm; Nahl suresi 52. ayetinde itaat; A’raf suresi 29. ayetinde tevhit; Tevbe suresi 36. ayetinde ise sayı ve hesap anlamlarında kullanıldığı görülmektedir (Karagöz, 2017).

Din kavramı Türklerde daha çok nefs yani ruh bilgisi olarak ele alınmış olup ‘’den, ten, tin’’ şeklinde ifade edilmiştir. Ta ki oğuzlardan itibaren ‘’din’’ denilmeye başlanmış ve insan/ruh terbiyesi olarak anlam kazanmıştır (Sunar, 1962). Din kelimesi lügat manasında olduğu gibi terim anlamlarında da farklılık göstermektedir. Yeryüzünde pek çok din (inanç) vardır ve her birinin bir bütün olarak değil ayrı ayrı ele alınması dinin terim anlamlarında net olarak bir tanım koymamızı güçleştirmektedir (Idinopulos, 1999). Örneğin; İslamiyet’le birlikte Budizm gibi farklı inançlardan da etkilenen Tolstoy dini ‘’insan ve Allah arasındaki bağ’’ şeklinde tanımlamaktadır (Tolstoy, 2005). Seyyid Kutub’a göre din; bütün varlığı ihtiva eden, insanın var oluş amacını içine alan tek nizam ya da ilahi sistemdir (Kutub, 2022). Bir başka tanıma göre din; Allah ile kulları arasındaki iletişim aracıdır. Buna göre din ilahi vahiydir yani Kur’an’dır. Çünkü Allah, maddi ve manevi alanlarda yarattıklarıyla din ile çeşitli biçimlerde iletişim kurmaktadır (Bayraklı, 2009). Bu tanımlardan yola çıkılarak ortak bir tanım yapılacak olursa din; insana has, sosyal niteliği olan ve insanın ihtiyacı olan bir duygudur (Bilgin, 1981).

Din, psikoloji, sosyoloji ve felsefe gibi farklı disiplinlerle de ilişkidir ve bu disiplinler perspektifinden de çeşitli tanımlara sahiptir. Nitekim psikolojide, insanın kutsala bağlanıp kutsalla ilişkisinden davranışlarına yansıyan ilkeler bütünü olarak ifade edilirken (Peker, 2011). sosyolojide toplumu etkileyen ve her dönemde toplumdan bağımsız düşünülmeyecek şekilde var olan bir olgu olarak tanımlanır (Günay, 2011). Mutlak varlık ile ilgili bilgiler ortaya koyması bakımından felsefe ile yakın ilişkili olan din felsefede, Tanrı’yı odak noktası yaparak evren ve içindekilerin birbiriyle alakasını açıklamayı hedefleyen inanç sistemi olarak tanımlanır (Bıçak, 2018).

Sonuç olarak insanda fıtraten var olan kendinden aşkın bir varlığa yönelme duygusu tüm toplumlarda bir din olgusu oluşturmuş ve farklı ilim dallarıyla da ilişkilendirilmiştir. Buna bağlı olarak din tanımı farklı formlarda karşımıza çıkmıştır. Bir başka açıdan dinin, toplumun çeşitli alanlarına nüfuz etmesi onun insan hayatı için vazgeçilmez bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sebepledir ki zamanla dinin ilke ve öğretilerinin formal bir biçimde eğitim alanında da yer edinmesi zorunlu görülmüş ve din eğitimi biliminin ortaya çıkmasına zemin hazırlanmıştır.

2.1.1 Din eğitimi

Din eğitimi ifadesi din ve eğitim olmak üzere iki ayrı kavramdan oluşmaktadır. Bu iki kavramın bir araya gelmesi ortak bir amaca hizmet etmesindendir. Nitekim din de eğitim de faydalı bir insan yetiştirmeyi hedeflemektedir. İşte bu ortak hedef din eğitimi adı altında yepyeni bir disiplinin doğmasına neden olmuştur (Gözütok, 2009).

En genel ifadeyle din, insanı iyiye ve güzele yönlendiren ilahi kurallar bütünüdür. Eğitim ise bireyde istendik davranışlar geliştirme biçimidir. Bu iki kavramın tanımlarından yola çıkılarak din eğitimi, kişinin dini yaşantısında istendik davranışlar geliştirme biçimidir şeklinde tanımlanabilir (Tosun, 2002).Tanımdan da anlaşılacağı üzere gerek din gerekse eğitim insana ve insanın tutumlarına yönelik hedefler belirlemektedir. Bu sebeple din ve eğitim din eğitimi çatısı altında işbirliği geliştirebilir ve bu zeminde insanın gelişimine ortak hizmet sağlayabilir (Keyifli, 2013). Aynı şekilde din de eğitim gibi sürekli devam eden bir ilerleme ve olgunlaşma yoludur. Her ikisinde de insanlar için koruma, acıma, kaygılanma ve iyimserlik esastır. Dinin değerlerle donanmış insan yetiştirme gayesi eğitimin insan yetiştirmedeki gayesiyle aynıdır (Ayasbeyoğlu, 1991).

Din eğitiminin bir disiplin haline gelmesi yani bilimselleşme süreci 18.yy'ın sonu 19.yy'ın başlarına tekabül etmektedir. Din bilimleri ve eğitim bilimlerinin tam olarak toplumda yer edinmesinden sonra din eğitimi bilimi ortaya çıkmıştır. Din eğitimi öncelikle ailede başlamaktadır. Birey okul çağına geldiğinde bu görevi din dersi eğitmenleri üstlenmektedir. Bunun dışında yaygın din eğitimi kapsamında Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB)'na bağlı olarak camilerde, Kur'an kurslarında, gençlik merkezi ve cezaevi gibi mekânlarda din eğitimi hizmeti sunulmaktadır (Bilgin, 1981).

Tarihin hemen hemen her döneminde birey ve toplumlar maddi başarıya odaklanıp manevi başarıyı göz ardı etmişlerdir. Ancak manevi hayatlarındaki boşluk zamanla huzursuzluğu beraberinde getirmiştir. İşte din eğitiminin nihai amacı bu alandaki boşluğu

gidermeye çalışmaktır. Ancak bu alelade değil belirli bir disiplin ve ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilebilir. Karaman (2022)'ın ifade ettiği gibi son yıllarda sosyal medyada etkileşim almak adına dini değerleri kullanmak, yanlış aktarmak ve bu değerler üzerinden sözde espri yapmak ve eğlenmek yaygınlaşmıştır. Bu da bu mecraları ciddiye alan bireyler tarafından dine karşı olumsuz bir bakış açısı kazandırmaktadır. O halde dinin ve değerlerin aktarıldığı kanallarda görmek istenilen ilk ilke ''*güzel üslup*'' ilkesidir.

Şüphesiz bireyin hayatlarında örnek alacağı ilk kişiler ebeveynleridir (Çın, 2020). Daha sonra buna eğitmenleri ve sosyal çevresi eşlik edecektir. Dinde ise bu rolü Hz. Muhammed (s.a.v.) üstlenmektedir. Nitekim Kur'an'da onun için ''üsve-i hasene'' yani en güzel örnek ifadesi yer almaktadır. ''*Model alma''* olarak nitelediğimiz (Serinsu ve Doğan, 2020) bu ilke din eğitimi ve değerlerin aktarıldığı materyallerde aranan kriterlerden bir diğer ilkedir.

Eğitimin genelinde olduğu gibi din eğitiminde de bireyin bireysel farklılıkları, gelişimi, ihtiyaçları, öğrenmenin istendik şekilde gerçekleşmesi için hangi materyal, etkinlik, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği gibi konular gündeme gelmektedir ki bu eğitim bilimlerinde ''*öğrenciye görelik*'' ilkesi bağlamında değerlendirilmektedir (Yazıbaşı, 2017). Din ve değerlerin aktarıldığı materyallerde aranacak ilkelerden biri de öğrenciye görelik ilkesidir.

Sadece didaktik ifadelerle bireye din ve değerleri aktarmak ya da telkin yöntemiyle öğretmeye çalışmak bireyin değerleri içselleştirmesinde yetersiz kalmaktadır. Buna bağlı olarak bireyin gelişim dönemleri de dikkate alınarak din ve değerlerin aktarımında ''*somuttan soyuta''* ya da ''*soyuttan somuta''* ilkesinin gözetilmesi elzemdir. Bu ilke genel olarak yaparak yaşayarak öğrenme yöntemi ile gerçekleşmektedir (Çağıltaş vd., 2017).

Din eğitiminde sıkça kullanılan ilkelerden bir diğeri de ''*hayatilik*'' ilkesidir. Hayatilik ilkesi bireylere yaşamın içinden örnekler sunmak, onları hayata hazırlamak, hayatlarında kullanacakları pratik bilgiler aktarmakla ilişkilidir (Gökdemir ve Gürel, 2024).

Tevhit, din eğitiminin fenomen kavramıdır denilebilir. Nitekim tevhit Allah'ı varlığında, isimlerinde, sıfat ve fiillerinde birlemeyi ifade etmektedir. Din eğitiminde dinin ve değerlerin aktarılması ''*tevhit*'' ilkesi (Yavuzyılmaz, 2016) çerçevesinde yapılır.

Din eğitiminde sık olarak vurgulanan bir diğer ilke ise ''*ahlakilik*'' ilkesidir (Albayrak, 2009). Din eğitiminde yer verilen görgü kuralları, adab-ı muaşeret, sofra adabı, iletişim ve konuşma adabı, selamlaşma adabı gibi konular ahlakilik ilkesiyle yakından ilişkilidir. Gerek din eğitiminde gerekse sosyal hayatta değerlerin aktarımında en sık başvurulan ilke ahlakilik ilkesidir.

Bu ilkeler din ve değerleri bireylere aktaran kaynaklarda din eğitimi bağlamında aranacak kriterler olarak görülüp bu alandaki eserleri pedagojik açıdan değerlendirme fırsatı sunabilir. Aynı şekilde bu kriterler bizlere değerlerin din eğitimi bağlamında ne şekilde aktarıldığı hakkında da bilgi sağlayabilir. Bu bilgiler ışığında yapılan analizler ve ortaya konan veriler din ve değerler eğitimi kaynaklarının güvenirliği, doğruluğu, işlevselliği hakkında bireylere rehberlik edebilir.

2.1.2. Yaygın (yetişkin) din eğitimi

Din eğitimi, bireylere ahlaki normları öğreten, onları sosyalleştiren özelliklere sahip olup, dünyadaki varoluşa anlam katmaya yardımcı olan eğitim şeklidir. Din eğitiminin resmi kurumlar dışında gerçekleştiği, her yaş düzeyindeki bireylerin zorunlu eğitim olmaksızın devam ettikleri ve dinle ilgili teori ve pratiklerin öğretildiği eğitim şekli ise yaygın din eğitimi olarak tanımlanmaktadır (Karataş, 2022). Yaygın din eğitimi; aile, cami, Kur'an Kursları, kitle iletişim araçları, sivil toplum kuruluşları gibi çeşitli alanlarda gerçekleştirilmekte olup bu süreçte en çok ailenin rolü öne çıkmaktadır (Apak, 2009).

Aileler çocuklarının gelişim basamaklarını dikkate alarak gerekli bilgi ve becerileri onlara kazandırma sorumluluğuna sahiptir Aile bireylerin ruhsal gelişimi üzerinde en etkili birimdir (Port, 2019). Bilhassa okul öncesi dönem din eğitiminin aksatılmadan çocuğa empoze edilmesi gereken en kritik dönemdir. Bu dönem 0-6 yaşı kapsamakla birlikte taklit dönemi olarak adlandırılmaktadır. Çocuğun karakterinin % 85'inin oluştuğu bu dönemde çocuk, ebeveynlerinin davranışlarını bir kamera gibi hafızasına kaydeder ve onları taklit eder (Tongar, 2019). Dini öğretiler yahut evrensel değerler insanı vatana, millete, ailesine ve kendisine faydalı bir birey yapmayı hedeflemektedir. Ebeveynlerin de evlatları için belirlediği en temel gaye budur. Çocuklarına din eğitimi veren ebeveynlerin öncelikle bu alanda kendi bilgi birikimlerini doğru kaynaklardan doğru yöntemlerle elde etmeleri gerekir. Bunun için aileler doğru gözlem ve araştırma, iyi bir okuma, dinleme ve anlama faaliyetleri gerçekleştirmelidirler (Çakır, 2019). Yine aileler Allah'ı sevdirmek için veya ibadet sorumluluğunu sağlamak için zorlama, şiddet, bağırma, cezalandırma gibi davranışlardan kaçınmalıdır. Bu tutum çocuğun sadece manevi gelişimini değil psikolojik gelişimini de olumsuz etkilemektedir. Çocuğu vicdan sahibi yapma noktasında da gerçek dışı bilgiler ya da hikayeler anlatmanın daha çok dinden uzaklaşmasına sebebiyet verdiği bilinmelidir (Öz, 2001).

Yaygın din eğitimi faaliyeti genel olarak İlahiyat Fakülteleri'nden mezun olan bireylerce yerine getirilmektedir. Şöyle ki İlahiyat' tan mezun olan bir öğrenci Kur'an kursu öğreticiliği, imamlık, vaizlik, müftülük, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği, manevi

danışmanlık ve rehberlik gibi alanlarda istihdam edilebilmektedir. Bu kurumların ortak özellikleri ise konuları ve yöntemleri itibariyle bir yandan yaygın din eğitimi faaliyeti yapabilmeleridir. Bu sebeple İlahiyat Fakülteleri'nde verilen eğitimin bu yönünü geliştirici tedbirlerin alınması elzemdir (Korkmaz, 2012).

Yaygın din eğitimi sayesinde zamanında okuyamayan birçok insan eğitim eksikliğini gidermekte, dini ile ilgili teori ve pratikleri öğrenmekte ya da bu alanda hizmet vermek isteyenler mesleki gelişimine katkı sağlamaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB)'na bağlı olarak yaygın din eğitimi kapsamında farklı alanlarda pek çok faaliyet yapılmaktadır. DİB, kuruluşundan itibaren basılı yayın faaliyetlerine başlamış, 1960'lı yıllarda süreli yayın, sonrasında da sesli ve görüntülü yayın faaliyetlerine başlamıştır. Nitekim toplumu aydınlatmada sesli, görüntülü, süreli ve basılı yayın faaliyetlerinin önemi büyüktür (Bulut, 2001). Diyanetin her ay aylık dergi çıkarması, 4-6 yaş Kur'an kurslarının açılması, yaz Kur'an kursları, cezaevleri, sevgi evleri, gençlik merkezleri gibi sosyal alanlarda manevi rehberler ve vaizlerce din eğitimi faaliyetlerinin yürütülmesi bunlardan bazılarıdır.

Bazı yetişkinler gerek aileden kaynaklı gerekse eğitim yetersizliğinden zamanında öğrenmesi gereken dini bilgileri gerekli düzeyde öğrenme imkânı bulamamış olabilmektedir. Nitekim bu konuda yetişkinlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre %16,1'i dini bilgi bakımından kendini yeterli görmekte, %55.8'i kısmen yeterli görmekte ve %28'i ise yetersiz görmektedir. Buna göre yetişkinlerin küçümsenmeyecek çoğunluğunun dini bilgiyi öğrenme gereksinimine açık olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Dam, 2003).

Sonuç olarak İslamiyet'in ilk yıllarından itibaren ilim talep etmek çok güç olmasına rağmen Müslümanlar yaşı ne olursa olsun ilim tahsili için karşılaştıkları zorlukları bertaraf etmişlerdir (Çelebi, 1983). Peygamberimiz ve ashab-ı kiramın yaşadığı dönemde talep ettiği din eğitimi günümüzde de çocuk, genç, yetişkin olsun her yaştan Müslümanın çeşitli sebeplerle öğrenmeye ihtiyaç duyduğu bir alan olmuştur. Bu da yaygın/yetişkin din eğitimi mefhumunun ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

2.1.3. Örgün din eğitimi

Din eğitimi, İslam'ın doğuşundan günümüze kadar Müslümanlar ve Türk toplumları arasında çeşitli usül ve yöntemlerle anlatılagelmiş, zamanla bilimselleşerek eğitim bilimlerinin bir alt disiplini olma özelliğini kazanmıştır. Ülkemizde, 1982'den itibaren Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi olarak isimlendirilen din eğitiminin genel eğitim içinde zorunlu olarak yerini alması uzun zaman almıştır. Özellikle laiklik, sekülerizm, modernizm, pozitivizm olarak

adlandırılan düşünce biçimlerinin ülkemiz toplumunca bir idealizme dönüşmesi din eğitiminin genel eğitim içindeki yerini almasını zorlaştırmıştır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında dini ve fenni eğitimin telifi hakkındaki tartışmalar 1924'ten sonra din eğitiminin önce tedricen sonra tamamen kaldırılmasıyla neticelenmiştir (Ayhan, 1999). 3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile beraber dönemin maarif vekili Vasıf Çınar tarafından tüm medreseler kapatılmış, ancak söz konusu kanunun 4. maddesi gereği Osmanlı Devleti'nden kalan ve imam-hatip yetiştirmek üzere açılan 29 medrese yine aynı amaç güdülerek kapatılmamış ve İmam Hatip Okulları'na dönüştürülmüştür. Ancak söz konusu okullar sadece 5-6 yıl eğitim verip öğrencilerin bu okullara yeterince ilgi göstermediğini öne sürerek 1930'da kapatılmıştır. İkinci dünya savaşından sonra tüm dünyada demokrasi, insan hakları ve temel özgürlükleri gibi konular gündeme gelmiştir. Ülkemiz ikinci dünya savaşında tarafsız da kalsa demokrasi ve özgürlük konuları ülkemizde de konuşulmaya başlanmıştır. Öyle ki basında ve mecliste ilk konuşulan konu ''din eğitimi'' olmuş ve çok partili hayata geçişin yaşandığı bu tarihlerde yine din eğitimi siyasete de yön verir olmuştur. Din eğitimi üzerinden yürütülen siyasette elbette İmam Hatip Okulları'nın tekrar açılması da konuşulmuştur. Bu konu tam olarak dönemin iktidarlığını yapan CHP'nin 7. Kurultayında tartışılmaya açılmıştır (Ayhan, 1999). Netice olarak din eğitimi meselesi 1930'dan sonra ancak 1948'de tekrar gündeme gelmiştir ki bunun en büyük sebebi toplumda din adamı ihtiyacına gerek duyulması, gençlerde ahlaki boşluk ve buhran oluşması, din eğitimi veren bu kurumlar kapatılınca yerini zararlı akım, cemaat ve cemiyetlerin alması gibi durumlarla karşılaşılmasıdır.

1949'a kadar din eğitimine okullarda yer verilmeyip bu süreç din eğitiminin, 1949'dan itibaren (Demokrat Parti Dönemi) isteğe bağlı ibaresiyle genel eğitime tekrar dâhil edilmesiyle sonlanmıştır. 1949'da Ankara'da İlahiyat Fakültesi, 1959'da İstanbul'da Yüksek İslam Enstitüsü açılmış ve bunları 1971-1972 yıllarında Erzurum'da Atatürk Üniversitesi'ne bağlı olarak açılan İslami İlimler Fakültesi takip etmiştir (Öcal, 2008). 1974'te okullara mecburi ahlak dersi konulmuş ve nihayet 1982'de ahlak ve din dersi birleştirilerek Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) adıyla anayasanın 24. maddesi gereğince genel eğitimde zorunlu dersler arasına alınmıştır (Tavukçuoğlu, 1996). Tüm yaşanan bu olumlu gelişmelerin ardından 1997'de Türkiye'de din eğitimi, 28 Şubat post modern darbesi ile İmam Hatip Okulları'nın tekrar kapatılması ve katsayı engeli getirilmesi ile yeniden engellenmek istenmiştir. Ancak 2012'de 4+4+4 sistemiyle İmam Hatip Okulları tekrar açılmıştır (Aktaş, 2025).

Türkiye'de din eğitimini Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak Din Öğretimi Genel Müdürlüğü birimi üstlenmektedir. 1961'de Din Öğretimi Daire Başkanlığı olarak kurulan birim

1964'te genel müdürlüğe çevrilmiştir (Kalaylı, 2025). Günümüzde din eğitimi 4-6 yaş Kur'an kurslarının açılmasıyla okul öncesi çağdan başlayıp ilkokul 4.sınıf, ortaokul 5,6,7,8. sınıf ve ortaöğretim 9,10,11,12. sınıflarda haftada 2 saat olmak üzere zorunlu olarak okutulmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle beraber Peygamberimizin Hayatı, Kur'an-ı Kerim, Temel Dini Bilgiler, Kültür ve Medeniyetimize Yön Verenler, Ahlak ve Vatandaşlık Eğitimi gibi seçmeli dersler adı altında din eğitimi yapılmaktadır.

Din kişiye inanç ve ibadetler hakkında bilgiler vermekle beraber onların hayatlarının kritik noktalarında sorgulamaya başladıkları anlam arayışına cevaplar sunmaktadır. Bu sebeple bilhassa 12-13 yaş gibi karakter oluşumunun başladığı dönemlerde din eğitimi vermek önem arz etmektedir (Öz, 2001). Geçmişteki ilk medeniyetlerden günümüze kadar ibadethanelerin aynı zamanda okul fonksiyonu icra ettiği bilinmektedir. Hristiyan camiasında kiliseler, İslam coğrafyasında mescitler asırlarca din eğitimi hizmeti vermiştir (Bulut, 2011). Başlangıçta olanaklar dâhilinde eğitim öğretim çok yavaş seyretse de Müslümanlar bir gayrimüslimden eğitim almayı dahi esirgemeyecek kadar bu konuda sınırları geniş tutmuşlardır. Nitekim medreseler gibi eğitimin tamamen kurumsallaşmasına kadar gerek evlerde gerek hurma ağaçlarının altında gerekse çöllerde eğitime yer verip bu alana hayatlarının en güzel köşesini ayırmaya devam etmişlerdir.

Öte yandan çocuk dindarlığını anlamak açısından din eğitimcilerinin bireyin her gelişim evresine ait karakteristik özelliklerini bilmesi gerekir. Bu konuda Köylü ve Oruç (2017) dini gelişim ilkelerini şu şekilde sıralamaktadır:

✓ Dini gelişim kendine özel bir sıra ve düzene sahiptir.

✓ Diğer gelişim alanlarıyla da ilişkili olan din eğitimi bu alanlarla bütüncül bir yaklaşımla sunulmalıdır.

✓ Erken çocukluk dönemi dini gelişimin en kritik dönemidir.

✓ Çocukların ilgi ve merak duygusu dini gelişimde esas teşkil etmektedir.

✓ Dini gelişim doğal dini ortamlarda gelişme imkânı bulur.

✓ Duygular ve hayal gücü dini gelişimde önemli etkenlerdendir.

✓ Dini gelişimde din dili edinmek esastır.

Yukarıda sayılan ilkeler verimli bir din dersi geçirilmesi açısından oldukça elzemdir. Bu ilkeler uygulandığı takdirde öğretmen ve öğrenci arasındaki bağ güçlendirilerek bireyin din dersine bakış açısının olumluya çevrileceği düşünülebilir. Aksi durumda din eğitimi sekteye

uğrayıp gerekli verim elde edilemeyebilir. Bunun uygulanma sorumluluğu ise bizzat din eğitimcisine aittir. Zira bu alanda alan araştırması yapan Aydeniz (2020) girdiği Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğretmen ve öğrencilerin kopuk bir iletişim yaşadığını gözlemlemiştir. Değerleri içselleştirememiş öğrencilerin öğretmene ve sınıf arkadaşlarına karşı olumsuz davranışlar sergilediğini, öğretmenin sadece ders saatini doldurup sınıftan çıkmayı beklediğini, derste kullanılması gereken kitap, akıllı tahta gibi materyallerin kullanılamadan dersin sonlandırıldığını ifade etmektedir. Nitekim bu konuda ders öğretmeninin etkili bir din dili kullanamamasının, din eğitimini verimli hale getirecek ilkeleri benimsememesinin etkisi büyüktür.

2.1.4. Din eğitimi model ve yaklaşımları

Eğitim disiplin gerektiren bir süreçtir. Özellikle formel eğitim, örtük olmayan herkesçe uygulanabilir ve anlaşılabilir şekilde hazırlanmış programlarla gerçekleşmektedir. Bu programlar ‘’öğretim’’ kavramıyla kullanılır ki öğretim bu anlamda eğitimin kapsadığı ona yardımcı olan, hizmet eden bir unsur olarak anlaşılmaktadır. Laska (2019), öğretimin ‘’yetiştirme’’ kavramıyla aynı olduğunu ve örgün eğitimi ifade ettiğini belirtmektedir.

Din eğitimi alanında öğretim programları din öğretimine özgü modeller çerçevesinde hazırlanmaktadır. Bu modeller, toplumun ideolojik yapısı, din ve inançla ilişkisi, kültürel yapısı gibi faktörler dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Bunlardan ilki tek bir mezhep veya dinin merkeze alınarak öğretimin sadece bu mezheplere göre yapıldığı model olan ‘’*mezheplere göre din eğitimi*’’ modelidir. Bu model, İran ve Almanya gibi tek bir inancın çoğunlukta olduğu ya da mezheplerinin ağırlıklı olduğu toplumlarda uygulanmaktadır. (Tosun, 2002).

Bir diğeri ‘*’mezhepler üstü din eğitimi*’’ modelidir. Bu modelde din eğitiminin mezheplerin birbiriyle farklılık gösteren görüşlerinin yerine ortak noktalarından yola çıkılarak birleştirici bir eğitimle ele alınması söz konusudur. Ülkemizdeki her bir mezhebin ortak noktası olan Kur’an’ın merkeze alınarak verildiği eğitim buna örnek olarak gösterilebilir.(Tosun, 2002) Bir de bu modelin çoğulcu, kapsayıcı bir yönü vardır ki ayrı mezhep ve ayrı dinlerin aynı derste bahsedilip öğretilmesi durumudur. Buna Batı’da dinler arası din öğretimi modeli de denmektedir (Tosun, 2018).

Din eğitimine özgü öğretim programlarından (modellerinden) bir diğeri ‘’*mezhepler arası din eğitimi*’’ modelidir. Bilgin (1999)’in ifadelerine göre mezheplerin aynı kilise veya kurumlarda ayrı sınıflarda okutulduğu ülkelerde benimsenen mezhepler öyle bir noktaya gelmiş ki adeta mezhep dinin yerine geçmiş, ayrı bir din gibi algılanmaya başlanmıştır. İşte bu noktada

bütün mezheplerin ya da dinlerin eğitiminin aynı okulda aynı sınıf ortamına taşınması ayrımcılığa sebebiyet vermediği için daha uygun ve doğru bir yaklaşım olduğu sonucuna varılmıştır. Mezhepler arası model bu şekilde belirlenmiştir.

Din eğitiminde uygulanan bir başka model ‘’*dinler arası din eğitimi*’’ modelidir. Çok kültürlü toplumlarda verilen din eğitimi modelidir. Bu modelin temelinde aynı ülkede yaşayıp farklı kültür ve inançlara mensup kişilerin aynı okulda ayrı din dersleri görerek birbirlerinin dinlerini yakından tanımaları esastır. Mezhepler arası modelin Batı’daki karşılığıdır (Tosun, 2002). Bu yaklaşım sayesinde öğrenciler dinlerindeki farklılıklara rağmen aynı ortamı paylaşarak birbirlerine yabancılaşmamış olur. Aynı zamanda dinlerindeki ortak noktaları işleyerek birbirlerinin inançları hakkında bilgi edinmiş, birlikte öğrenme ve anlama imkanı bulmuş olurlar (Öncel, 2013).

Bir diğer model ‘’*fenomenolojik din eğitimi’’* modelidir. Fenomen kavramı sözlükte; ‘’herhangi bir özelliğiyle dikkat çeken, kitleleri etkileme gücü olan kimse veya nesne, olgu’’ (TDK, 2022c) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu modele göre din eğitiminin fenomeni dindir. Abidoğlu (2023)’na göre bu modelin din eğitimine yansıtıldığı devletlerde hangi dinin yanlış, hangisinin doğru olduğuyla ilgilenilmemektedir. Amaç, objektif olarak ele alınan dinin, inanırlarının ibadetlerini gerçekleştirirken ya da inançlarını yaşarken neler hissettiklerini öğrencilerin empati kurarak anlamalarını sağlamaktır. Bu yaklaşımın çoğulcu toplumlarda farklılıklardan kaynaklanan anlaşmazlıkları din eğitimi yoluyla ortadan kaldıran bir durum olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Şunu da belirtmek gerekir ki fenomenolojik yaklaşım İngiltere’de ‘’*yorumlayıcı yaklaşım’’* adıyla devam ettirilmiş ve oldukça etkili olmuştur (Kızıltan, 2007).

Bir diğer din eğitimi modeli olan ‘’*doktriner din eğitimi*’’ modeli ise belli bir dinin aktarılması ve yoruma açık olmadan sadece o dinin öğretilmesi durumunun söz konusu olduğu din eğitimi modelidir. Fundamentalizmle (köktencilik) yakından ilişkili bir kavram olup tek doğru ve gerçek olanın sadece savunduğu din olduğunu ifade eden bir yaklaşımdır (Meydan, 2016).

Tüm bunlarla beraber J.Hull ve M. Grimmit’in ortaya koyduğu din öğretimine özgü üç model daha vardır ki bunlar; ‘’*dinden öğrenme, din hakkında öğrenme ve dini öğrenme*’’ dir. Dinden öğrenme modelinde öğrenciye dinden faydalanılarak ahlaki ve manevi gelişmesine katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Din hakkında öğrenme modelinde belirli bir dinin değil her bir din hakkında bilgi verme söz konusu olup genellikle çok kültürlü toplumlarda esas alınan modeldir. Dini öğrenme modeli ise tek bir dinin esaslarının o dinin inanırlarına öğretilmesi

durumu vardır. Öğreten kişi de aynı inançtandır (Yürük ve Kızılabdullah, 2008). Dini öğrenme yaklaşımının bir diğer adı ‘*’ilmihal merkezli öğrenme*’’ dir. Buna göre bu yaklaşım ülkemizde inanç, ahlak ve ibadetler ekseninde bir İslam öğretimini ortaya koymaktadır (Meydan, 2015).

2.1.5. Din eğitiminde kullanılan öğretim stratejileri

Öğrenme stratejisi; süreç içinde öğrencinin bilgiye ulaşmak için takip etmesi gerekli olan davranış ve işlevleri bilinçli bir şekilde yapmasına yardımcı olan, bilginin öğrenci belleğinde kalıcı olarak yer edinmesini sağlayan metottur. (Yeşilyurt, 2021). Din eğitimi bilimselleşip genel eğitim içerisinde kendine bir yer edindiğinde bu defa gündeme bu dersin nasıl öğretileceği sorusu gelmiştir. İşte bu noktada uygun görülen strateji, yöntem ve teknikler eğitim bilimlerinden din eğitimine uyarlanarak planlı ve programlı bir disiplin ortaya konulması hedeflenmiştir (Türk, 2018).

Buna göre buluş yoluyla öğretim stratejisi; Jerome Seymour Bruner’in görüşlerine dayanmakta olup yaşantı ve tecrübelerden yola çıkarak konuların tasarlanması gerektiğini ve bu şekliyle öğrenciye aktarılması gerektiğini savunmaktadır (Özen, 2025). Bu stratejinin dört temel ögesi vardır. Birinci öge, öğreneni öğrenmeye güdüleme üzerinedir. Bunun için öncelikle bireyi öğrenmeye hazır hale getirecek şartları en iyi biçimde belirlemek gerekmektedir. İkinci ögesi her öğrencinin bireysel öğrenme durum ve düzeyleri dikkate alınarak orta ölçekli sistemler geliştirilmeli böylece bilginin öğrenilmesi kolaylaştırılmalıdır. Üçüncü öge olarak ders içeriklerinin öğrenmeye merakı artıracak biçimde düzenlenmesini içerir. Dördüncü ve son öge ise bilginin kalıcı hale gelmesini sağlayan pekiştireçler yani ödüller belirlenmelidir. Pekiştireçlerin doğru seçilmesi ve doğru zamanda sunumu bilgiyi daha kalıcı hale getirmektedir (Babadoğan, 1996).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi; David Ausubel’in geliştirdiği bir eğitim stratejisi olup özellikle sözel derslerde kullanımı yaygındır. Sunuş yoluyla öğrenmede anlatım ön plandadır. Ancak bu düz bir anlatım olmayıp diğer yaklaşım ve stratejilerle birlikte kullanıldığında öğrencinin derse aktif katılımını sağlamaktadır. Din eğitiminde de soyut kavramlar oldukça fazladır. Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi kullanılarak soyut kavramlar somut örnekler üzerinden anlatılıp anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanır (Şahin, 2016).

Araştırma- inceleme yoluyla öğretim stratejisi; bu stratejide öğrenci problemle karşı karşıya getirilir ve problemi bizzat kendisinin çözmesi istenir. Bunun için öğrenci konuyla ilgili araştırma ve inceleme yapmaya yönlendirilir (Yeşilyurt, 2019). John Dewey’in geliştirdiği bu

strateji de öğretmen öğrenciye rehberlik yapar ve öğrenci kendi çabalarıyla bilgiye ulaşmaya çalışır. Bu stratejiyle öğrencinin analitik düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlanır.

İşbirliğine dayalı öğretim stratejisi; gruplar genellikle homojen ve heterojen gruplar olarak ikiye ayrılır. Benzer özellikleri taşıyan öğrencilerin oluşturduğu grup homojen, yaş, yetenek, ilgi ve düzey farklılıkları taşıyan öğrencilerin oluşturdukları gruplar ise heterojen grup olarak adlandırılmaktadır. Homojen gruplar öğrenciler tarafından oluşturulurken, heterojen gruplar öğretmen tarafından oluşturulmaktadır (Zengin, 2017).

Bütün bunların dışında din eğitiminde oyun yoluyla öğrenme stratejisi uygulanmaktadır. Buna göre öğretilenlerin pekiştirilmesini sağlayan eğitsel oyunlar ders ortamında öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir. Dramatizasyon (rol yapma) ve eğitsel oyun yöntemleri bu yaklaşımda tercih edilen yöntemlerdendir. Yine; kutuplaşma, dijital oyunlar, çarkıfelek, anagram, parmak oyunu, sözsüz oyun, grup oyunları ve kart oyunları da bu yaklaşımda kullanılan bazı tekniklerdendir (Osmanoğlu ve Birgün, 2023).

2.2. Değer

Kıymet, soyut ölçü, karşılık gibi kelime anlamlarına sahip olan (Öztürk, 2019) değer kavramı terim olarak milletlerin varlık ve işleyişinin devamını sağlamak adına doğru kabul ettikleri inanç ve kültürden kaynaklanan temel ahlaki ilkeler, düşünce ve hedefler olarak tanımlanabilir (Ekinci, 2018). Bir başka ifadeyle değer; tutum ve davranışlara bireysel ya da toplumsal bakımdan atfedilen önemdir (Okçu, 2025).

Değerler en yaygın ifadeyle milli ve manevi olarak iki grupta kategorize edilmektedir. Bunlar da kendi içinde kültürel, siyasi, hukuki, ekonomik ve toplumsal değerler olarak sınıflandırılmaktadır. Buna göre dil, sanat, örf, adet, törenler, giyim, kuşam, edebiyat gibi değerler kültürel değerlerdendir. Bağımsızlık, bayrak, şehitlik, gazilik, milliyetçilik duyguları toplumun siyasi değerleri arasında zikredilmektedir. Adalet, hak, hukuk, yazılı ya da yazılı olmayan töre üzerine bir toplum inşa etmek hukuki değerlerdendir. Ülkelerin kendi madenlerini, yer altı ve yer üstü zenginliklerine sahip çıkması ekonomik değerlerden olup milliyetçilik şuuru, kahramanlık bilinci, yardımlaşma ve dayanışma duyguları da toplumsal değerlerle ilişkilidir denilebilir. (Çetin, 2023). Milli ve manevi değerleri de içine alan daha kapsamlı değer kategorisi vardır ki bu da evrensel değerlerdir. Evrensel değerler tüm uluslar tarafından kabul görmüş ve nesillerin bu değerler çerçevesinde yetişmesini onamış değerleri kapsamaktadır. Saygı, sevgi, adalet, çalışkanlık, dürüstlük, güven, merhamet gibi değerler bu nevidendir (Otmar, 2017). Diğer yandan Yazıcı (2017), değerlerin evrenselliği konusunun

tartışmalı olduğunu belirterek bu konuyu içsel ve dışsal faktörlere bağlamıştır. Her toplumda ortak unsur olan insanla ilgili tüm değerleri içsel faktörlerden kaynaklı olarak değerlendirirken, insanın dışında gerçekleşen ve toplumsal yapıyı ilgilendiren değerleri de dışsal faktörlerden kaynaklı olarak ifade etmiştir. Ona göre içsel faktörler yani insanın değer sezgisi, kabul görme arzusu, kendine saygısı gibi durumlar tüm toplumlardaki insanlar için ortaktır o halde evrensel niteliktedir.

Toplumlar genellikle içinde yaşadığı zamana göre evrensel değerlerden bazılarını daha çok öne çıkarmaya ihtiyaç duymaktadır. Örneğin toplumda adaletin, merhametin, saygının azaldığı ya da yoksunluğu fark edildiğinde gerek kitle iletişim araçlarıyla gerek okul müfredatına işleyerek bu değerleri aktive etme çalışmaları yapılmaktadır. Öyleyse değerler toplumun ihtiyaçları doğrultusunda yeniden inşa edilmekte ve işlevsel hale getirilebilmektedir.

Değerler, düşünce ve davranışlarımızın uyumlu olması konusunda önemli bir rol üstlenirler. Nitekim yeni bir durum veya davranışla karşılaştığımızda onun ahlaki alanda iyi mi kötü mü olduğunu düşünüp ayırt etmemiz ve bir karar vermemiz içselleştirdiğimiz değerler bağlamında gerçekleşir. İnsan doğası gereği düşünce ve davranışları arasında uyum olmasını ister ve bunu bir denge unsuru haline getirme arzusu duyar (Güngör, 2000). Bu noktada değerler davranış ve düşünceler arasındaki dengeyi sağlamaya yardımcı olmaktadır.

İnsanı diğer canlılardan ayıran, toplumları uygarlık seviyesine ulaştıran, kültürün yapı taşlarından biri olan değer kavramı şüphesiz her nesilde teorik ve pratik olarak içselleştirilmesi mühim bir unsurdur. Bir topluma milli, manevi, kültürel değerlerini aktarmak, o toplumun bu değerleri anlamlandırıp hayata uyarlayabilir hale getirmesini sağlamak bilim ve teknolojide ilerlemeyi önemsemek kadar elzemdir.

Zamanın ilerlemesiyle dünyada oluşan yeni gelişmeler topluma fayda sağladığı gibi olumsuz etkilerde meydana getirmektedir. Geçmişte eğitim süreçlerinde problem olarak gördüğümüz pek çok konu günümüzdeki problemlerden çok daha basit durmaktadır. Bu problemlerin başlıca sebebi değerleri içselleştirememek, davranışa dönüştürememek ya da değerlerden bütünüyle uzaklaşmaktan kaynaklanmaktadır. Gür (2017) çocuk eğitimini ele aldığı eserinde geçmiş ve günümüz arasında okullarda problem olarak görülen davranışların oldukça farklılaştığı ve gitgide daha kötü hale geldiğini vurgulamaktadır. Ona göre geçmişte okul koridorlarında gereksiz yere koşmak, gürültü yapmak, derste sakız çiğnemek ya da derse geç girmek problemli davranışlardan sayılırken günümüzde akran zorbalığı, gruplar arası kavgalar, sigara ve alkol kullanımı gibi davranışlar problem olarak görülmektedir. Bu durumda toplumun kendini sorgulaması gerekmektedir. Tabi ki okullardaki bu olumsuz davranışların

artmasının birçok farklı sebebi mevcuttur. Aile içi negatif tutum ve davranışlar başta olmak üzere medya ve teknoloji uygulamaları ve dijital oyunlar bu olumsuzların başlıca sebeplerindendir. Bilhassa insani niteliklerin ve değerlerin işlendiği medya günümüzde karakter eğitimine yön veren en etkili unsur haline gelmiştir (Akarsu, 2017).

Olumsuz etkilerden yeni yetişen bireyleri korumak aile ve eğitimi yeni çözümler aramaya sevk etmektedir. Sadece geleneksel yaklaşım ve yöntemlerle değer aktarımı yapmak ve bu olumsuzlukların önüne geçmek mümkün görünmemektedir. Örneğin değerleri öğüt ve nasihat şeklinde vermek bireyi sıkmakta ve geri durmasına sebep olmaktadır. Değerlerin hayatın vazgeçilmez bir parçası olduğunu yaparak yaşayarak öğretmek gerekir. Eğitimde bu konuda etkinlikler, görsel, işitsel materyaller ve gözleme dayalı faaliyetler hazırlanarak öğretim programlarına yansıtılmalıdır. Müfredat kapsamında değerleri uygulanabilirliğini dikkate alarak işlemek eğitimin bu yöndeki hedefine hizmet edecektir.

2.2.1. Değerler eğitimi

Bir ulusun aydınlık, çağdaş ve uygarlık yolunda ilerlemesinin temeli o ulusun yeni yetişen bireylerine çağın gereklerine uygun eğitimi sunmakla atılır. Eğitim dediğimiz olgu çok yönlü bir süreçtir. Yetişen her birey eğitim vasıtasıyla hayat yolcuğunda kendine uygun yönü tespit etmektedir. Değerler ise eğitimin tam merkezindedir. Akademik bilgi ve beceriler eğitimin maddi yapısını, değerler ise ruhi/manevi yapısını yansıtmaktadır. Eskilerin terbiye olarak nitelendirdiği eğitim değerlerden bağımsız düşünülemez. Bir metaforla değerlerin eğitim içerisindeki konumuna dikkat çekecek olursak; eğitimin muhatabı olan çocukları birer tohum, eğitim kurumlarını tohumların toprağı, değerleri ise tohumları olgunlaştıracak araçlar şeklinde betimleyebiliriz.

Değerler eğitimi, belirli bir akademik bilgilerin sunulmasıyla ya da belirli bir dönemle sınırlandırılarak verilecek bir eğitim olmayıp hayatın her alanında ihtiyaç duyulan çok yönlü bir süreç gerektirir (Erbay, 2018). Din eğitiminde olduğu gibi değerler eğitiminde de aile birey için öncelikli rol modeldir. İnsanda yaratılıştan itibaren var olan iyilik yapma potansiyelinin gelişmesi ve davranışa dönüşmesi için manevi rehbere ihtiyaç duyduğu bir gerçektir. Bireylerin davranışları karşılığında ailelerinden aldıkları dönütler onların duyuşsal gelişimlerinde etkili bir rota oluşturmaktadır (Tarhan, 2020). Bu konuda Yorulmaz (2017) aile ve çocuk arasındaki onaylamalar, sözlü uyarılar ve rol model alma gibi ilişkiler dikkate alınarak diğerkamlık (özgecilik) değeri üzerinden bir ölçüt yapıldığını ve çocuğun tüm bu ilişkilere paralel ölçüde bu değere sahip olduğu sonucuna varıldığını ifade etmektedir. Bu örnekte olduğu gibi aile çocuğun karakter ediniminde örnek alacağı ilk faktördür. Bunu sırasıyla okul, eğitim sistemi, sosyal

çevre ve kitle iletişim araçları takip etmektedir. Nitekim tüm bu faktörlerin değerler eğitimine etkisi olumlu ya da olumsuz olabilmektedir.

Okullarda öğretim programlarında düzenlemeler sadece akademik başarıyı artırmaya yönelik olmaktan çıkmalıdır. Bunun yanında insani değerleri güçlendirecek tutum ve davranışlara da yer verilmelidir. Maalesef günümüz Türk eğitim sisteminde değerleri kazandırma eğilimi akademik başarıyı artırma gayretinin gölgesinde kalmaktadır. Bir öğrencinin başarılı olarak addedilmesi akademik olarak başarılı sayılmasına bağlanmaktadır. Oysa öğrenciyi motive eden, hayata hazırlayan, toplumla uyumlu kılan bununla birlikte farklı kültür, dil, inanç ve medeniyetteki insanların bir arada yaşamasına zemin hazırlayarak toplumsal barışa hizmet eden şüphesiz değerlerimizdir (Okçu, 2025). İnsanı ve hayatını konu edinen eğitim, söz konusu müspet etkilerin bireyler üzerindeki tesirini artırmak, menfi tesirini ise daha aza indirmekle mükelleftir. Bu sebeple her çağın gereklerine uygun olacak şekilde yeni program arayışları içine girilmekte ve yeni öğretim yöntemleri geliştirilmektedir. Değerler ise tüm bu programların odağında yer almalıdır. Nitekim 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda da ülkemizin her bir bireyinin değerleri sahiplenen ve muhafaza eden vatandaşlar olarak yetişmesi Türk milli eğitiminin gayeleri arasında ilk sırada bahsedilmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Değerler eğitiminin genel eğitim içinde yer alması gerekliliği fark edildiğinden beri okullarda değerler eğitimi öğretim programlarının içine entegre edilmeye başlanmıştır.

Değerler öğretim programlarının bakış açısını yansıtmakla beraber geçmişten günümüze, günümüzden geleceğe aktardığımız ve bizi hayat yolculuğunda doğru yöne ileten manevi güç kaynağımızdır. Eğitimin temel gayesi bilgi ve becerileri aktarmaktan önce yeni yetişen nesli değerlerimizle hayata hazırlamaktır (MEB, 2018). Güneş (2016), ‘’değerler toplumsal yaşamın temelini oluşturma, sosyal barış ve ilerlemeye katkı sağlama, başkalarının fikirlerine açılma, iletişim ve etkileşimi canlandırma, çatışmaları çözme, birlikte yaşama gibi işlevlere sahiptir’’ diyerek değerlerin öğretim programlarındaki misyonunu belirtmiştir.

Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de değerler eğitiminde öğrenci, öğretmen, aile, eğitim sistemi ve sosyal çevreden kaynaklı bazı sorunlar görülebilmektedir. Öğrenciden kaynaklı ilgi ve isteksizlik, iletişim kurma problemi, benmerkezcilik, değerleri içselleştirememe, empati kuramama, değerleri algılamada zorlanma ya da somutlaştıramama gibi sorunlar karşımıza çıkarken öğretmen ve aileden kaynaklı değerlerden çok akademik bilgiye odaklanma, konuyla alakalı bilgi eksikliği, değerleri somutlaştıramama, rol model olamama, iş birliği kuramama gibi sorunlar karşımıza çıkmaktadır. Yine, televizyon programları ve sosyal medya araçlarının

olumsuz yönde kullanılmasından kaynaklı problemler de bu alandaki olumsuzluklar olarak karşımıza çıkmaktadır. (Dere ve Ateş, 2025). Değerler eğitiminde problemlerin giderilmesi ve yeni çözümlerin üretilmesi tüm bu faktörlerin bir uyum içerisinde sunulması ve bütüncül bir şekilde ele alınması gerektiğini göstermektedir. Şüphesiz böyle bir tutum öğrenciler için daha sağlıklı bir eğitim almasına ve olumlu değerler edinmesine yardımcı olacaktır (Karalı ve Adıgüzel, 2024).

Netice olarak günümüz toplumlarında sosyal, siyasi, dini olsun her alanda değerler ilgi odağı haline geldiği görülmektedir. Bu ilginin artışında şüphesiz din, ahlak ve maneviyat eğitimi, sosyal bilgiler ve vatandaşlık eğitimi gibi bilimler içinde değerler eğitiminin entegrasyonunun büyük etkisi vardır. Buna bağlı olarak değerler eğitimi alanında yayımlanan kitap, dergi, makale ve akademik çalışmaların her geçen gün artması da dikkat çekicidir (Emiroğlu, 2017). Tüm bunlar değerler ve eğitiminin, toplumun ihtiyaçlarından doğan ve toplumdaki tinsel gelişim alanındaki boşluğu doldurma gereksinimini karşılayan bir disiplin olduğunun kanıtıdır.

Geçmişten günümüze baktığımızda hemen hemen her Türk toplumunda değerler eğitimine yer verildiği görülmektedir. Özellikle özgürlük, alplik, ana-babaya itaat ve saygı, cömertlik, cesaret, bilgelik gibi evrensel değerlerin bireylere aktarılmaya çalışıldığı söylenebilir. Türklerde, önceleri töreye uygun şekilde işlenilen değerler İslam'la tanıştıktan sonra dinin emir ve yasaklarına göre yeniden şekillenmiştir. Osmanlı Devleti'nde ise sıbyan mekteplerinden Enderun'a, tekke ve zaviyelerden medreselere kadar eğitim kurumlarının her alanında değerler eğitimine yer verildiği ifade edilebilir (Katılmış, 2022).

Müslüman Türk Devletlerinde değerler eğitimi nasihatler, edebi ve dini eser incelemeleri, toplumun önem verdiği şahsiyetlerin hayatı gibi araçları telkin yöntemi kullanılarak aktarılma yoluna gidilmiştir. Selçuklu dönemine gelindiğinde töre anlayışından İslam dini ilkelerine uyarlanan bir değerler eğitimi göze çarpmaktadır. Osmanlı Devleti'nde ise Kur'an ve sünnet perspektifli değerler eğitimi göze çarpmaktadır. Rüştiyeler, iptidailer, idadiler ve sultaniler gibi yenileşme hareketlerinin yaşandığı eğitim kurumlarında bireysel, toplumsal ve evrensel ahlak ilkeleri üzerinden değerler eğitimi verilmeye özen gösterilmiştir (Coşkun Keskin, 2021). Cumhuriyet döneminde Fransız pozitivizminin ilkelerinden oluşan bir seküler ahlak eğitimi ön plana çıkmıştır. Türkiye'de Ziya Gökalp'in öncülük yaptığı yeni nesil bir ahlak anlayışı ortaya çıkmış yine sosyalist Emile Durkheim'ın ahlâk prensipleri Türk eğitim sistemine sokulmaya çalışılmıştır (Gündüz, 2012).

Günümüzde ise değerleri örgün eğitim kademeleri içinde işlemeyi öngören ve hayat boyu devam eden değer kazandırma süreçleri olarak tanımlanan değerler eğitimi adı altında yeni bir eğitim şekli ortaya çıkmıştır. Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'nca (MEB) bu alanda ilk defa 2004'te ''Değerler Eğitimi Sempozyumu'' düzenlenmiştir. Akabinde ''Değerler Eğitimi Genelgesi'' yayınlanmıştır (Yaman, 2014). Bu alanda gerçekleştirilen ilk kapsamlı sempozyumdan sonra iki gün boyunca süren ''Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı'' gerçekleştirilmiştir ki bu konferans değerler eğitimi adı altında gerçekleştirilen ilk bilimsel toplantı olarak kayda geçmiştir (Dilmaç, 2010). Tüm bunlar gösteriyor ki MEB, 2003 yılından itibaren öğretim programlarında değerlere yer vermeyi sistemli ve düzenli hale getirmiş ve değerler eğitimi ile ilgili önemli bilimsel çalışmalara yer vermiştir. Bununla beraber 18. Milli Eğitim Şurası'nda okulların temel görevlerinden birinin değerler eğitimini öne çıkarmak ve okullarda bu alandaki faaliyetleri çoğaltmak olduğu vurgulanmıştır (Kaymakcan ve Meydan, 2020).

Sonuç olarak değerler eğitiminde en kapsamlı ve sistematik çalışmalar 2005 yılında MEB ile başlamıştır. Alandaki çalışmaları MEB dışındaki kurum ve kuruluşlar da devam ettirmiştir. Değerler Eğitimi Merkezi tarafından 2004-2012 yılları arasında yapılan çalışmaları çeşitli üniversitelerin 2011-2015 yılları arasında gerçekleştirdiği sempozyumlar takip etmiştir. Değerler eğitimini geliştirmek ve daha ileri bir noktaya taşımak amacıyla düzenlenen bu sempozyumlara birçok akademisyen eşlik etmiştir (Kahramanoğlu, 2019). Tüm bunlar değerlerin öncelikli olarak eğitim ve kültür yoluyla bireye ve topluma kazandırmanın önünü açmıştır.

2.2.2. Değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımlar

Değerler eğitimi günümüzde okul öncesi eğitimden ortaöğretim son sınıfa kadar her sınıf düzeyinde öğretim programlarında yer almaktadır. Değerler, öğretim programlarında bireylerin yaş, hazırbulunuşluk seviyeleri ve bilişsel, davranışsal ve manevi gelişimleri dikkate alınarak tespit edilmektedir.

Değerler öğretim programları içerisinde çeşitli yaklaşımlarla yansıtılmaktadır. Bunları geleneksel, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşım olarak sıralamak mümkündür. Geleneksel yaklaşım 1900-1970 yıllarında uygulanan ve tekrar, ezber, taklit çalışmalarına dayanan bir yaklaşım çeşididir. Bu yaklaşım, değerleri aktarma konusunda toplum tarafından yetersiz görülüp eleştirilmiş ve neticede 1970'te uygulamadan kaldırılmıştır. Bilişsel yaklaşım değerlerin öğrenci zihninde davranışlarla kodlanması, bilgi ve değer arasında bağ kurularak değerin anlamlandırılmasına dayanan bir yaklaşımdır ki geleneksele göre daha çok tercih

edilmektedir. Ancak değerleri bilmek, tanımak kişinin duyuşsal gelişimini tamamlamada yeterli olduğu söylenemez. Yapılandırmacı yaklaşım bu konuda amaca daha çok hizmet etmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım değeri öğrenmede bireyin kendi çabalarını esas alır, bireyi bu konuda olabildiğince aktif hale getirir ve sosyal iletişim ve etkileşimle değerleri kazanmada daha yeterli bir tutum sergiler (Güneş, 2016).

Meydan (2014), değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların farklılığından bahsederek bu alanda kullanılan yaklaşımların sınıflandırılmasını şu esaslar bağlamında yapıldığını belirtmektedir:

a) Bireyin yapısını ve çevresiyle kurduğu etkileşimi ele alış tarzı.

b) Bireylerin değerleri nasıl edindiği ve içselleştirdiğini açıklama şekli.

c) Değerlerin temelde nereden beslendiğine dair görüşleri.

d) Değerler eğitimi aracılığıyla arzulanan yakın ve uzak vadeli amaçlar.

e) Benimsedikleri eğitim tekniklerindeki farklılıklar, yaklaşımların bu yöntem farklılıklarına göre sınıflandırılmasında esas alınmaktadır.

Kaymakcan ve Meydan (2020), değerlerin doğrudan aktarımında ‘’değerlerin telkini’’ ve ‘’davranış değiştirme yöntemi’’ olarak iki yaklaşımın kullanıldığına dikkat çekmektedir. Aydın (2013) ise bilişsel ahlaki gelişim, değerlerin telkini, değer değerleri belirginleştirme, eylem/davranış öğrenme yaklaşımı, değer çözümlemesi, gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı ve örtük programla öğrenme şeklinde yedi farklı yaklaşımdan bahsetmektedir. 2024’te hazırlanan ve uygulamaya geçen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde de benzer şekilde telkin, gözlem yoluyla öğrenme, değer çözümlemesi (analizi), değer açıklama, eylem yoluyla öğrenme ve ahlaki muhakeme yaklaşımları bu alanda kullanılan yaklaşımlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Gündoğdu vd., 2024).

Bu yaklaşımlar okul öncesi dönemde drama, soru-cevap, gösterip yaptırma, oyun, beyin fırtınası, iş birliğine dayalı öğrenme, alı şapkalı düşünme, problem çözme, düz anlatım, benzetim, hikâye okuma, rol olma, deney, çizgi film izletme, öykü gibi yöntem ve tekniklerle birlikte kullanılmaktadır (Akto, 2017). İlköğretimde dramatizasyon, edebi metinlerden yararlanma, soru-cevap, model olma, animasyon, video ve görsellerden yararlanma, sunum, örnek olay, eğitici oyunlar, anlatım, tartışma, yaparak-yaşayarak öğrenme, proje tabanlı, gösterip yaptırma, problem çözme şeklinde yöntem ve tekniklerle kullanıldığı ifade edilebilir. (Bilir ve Genç, 2023).

Tüm bu bilgiler ışığında değerler eğitiminde kullanılan başlıca yaklaşımlar olarak değerlerin telkini, gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı, değer analizi, eylem yoluyla (yaparak-yaşayarak) öğrenme ve ahlaki gelişim şeklindeki yaklaşımlardan bahsedilebilir.

Değerlerin telkini yaklaşımı; anlatım, düz anlatım şeklinde de ifade edilir. Bu yaklaşım geçmiş dönemlerde çok sık başvurulan ve öğretmen merkezli eğitim anlayışını yansıtan bir yaklaşımdır (Yeşilyurt, 2019). Değer telkini yaklaşımında değerler eğitimciler tarafından eğitim verilecek toplumun kültürel nitelikleri göz önüne alınarak önceden belirlenir. Belirlenen değerler çeşitli araç-gereçler kullanılarak bireylere aktarılır (Kaymakcan ve Meydan, 2020). Bir başka ifadeyle değer telkini yaklaşımı toplumdaki yetişkin bireylerin yetişmekte olan bireylere değerleri doğrudan aktardığı ve neticede onları erdemli kişiler olarak yetiştirmeyi amaçladığı yaklaşımdır (Aydın, 2013). Geleneksel eğitim sisteminde kullanılan bu yöntem 2004-2005 eğitim öğretim yıllarından itibaren öğrenci merkezli yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte daha az tercih edilmektedir.

Gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı; öğrenmenin en kolay yolu olarak ifade edilen yaklaşım olup bireyin değerleri edinmesinin yanında birçok sosyal tutum ve davranış geliştirmesine de kaynaklık eder. Söz konusu yaklaşım bireyin kendine rol model edindiği kişinin davranışlarını gözlemlemesi ile gerçekleşir. Burada rol model olan kişi ne kadar olumlu tutum sergilerse istenilen değerler o derece kazandırılmış olacaktır (Gündoğdu vd., 2024).

Değer analizi (çözümlemesi) yaklaşımı; öğrencinin sırasıyla önce problemin ne olduğunu belirlediği, problemi netleştirdikten sonra onunla ilgili delilleri topladığı, delillerin doğruluğunu test ettikten sonra probleme dair çözüm yolları aradığı, bunları değerlendirip kendine en uygun olanı seçme yoluyla ulaştığı bir yaklaşım şeklidir. Öğrenci bu basamakları sırasıyla geçtiğinde analiz ettiği değerle ilgili çözümü davranışa dönüştürür (Kaymakcan ve Meydan, 2020). O halde bir problemle karşılaşıldığında bilimsel düşünme becerilerini harekete geçirerek sorunları çözme becerisi değer analizi yaklaşımını yansıtmaktadır denilebilir.

Eylem- davranış yoluyla öğrenme yaklaşımı; değerleri öğrenmede öğrencileri doğrudan aktif kılan etkinlik, ziyaret ve uygulamalara yer verildiği yaklaşımdır. Öğrenciler kazandırılmak istenen değerle ilgili aile içi etkinliklerin ya da farklı duyarlılık etkinliklerinin içinde yer alır ya da huzur evi, şehit aileleri gibi duyuşsal alanlarını harekete geçirecek mekânlara ziyaretlere götürülür. Böylece davranışı yerinde bizzat hissederek, yaparak ve yaşayarak edinmesi sağlanır (Bayırlı vd., 2020)

Son olarak ahlaki gelişim yaklaşımı; Piaget ve Kohlberg'in öne çıkardığı bir yaklaşım olup esasen bireyin muhakeme gücüne dayandırılan bir yaklaşımdır. Bireye hayattan örnek olaylar sunulup değerlendirmesi, yorumlaması istenir. Bu doğrultuda bireyin ahlaki muhakemesi gözlemlenip kendi değer yargısına ulaşması sağlanır (Öztürk, 2020).

Bu alanda yapılan akademik çalışmalar; telkin, değer kazandırma, değer aydınlatma yaklaşımları ile empati kurma, model olma, tartışma, örnek olay, gözlem, soru-cevap, yaratıcı drama, işbirliğine dayalı öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğretmenler tarafından değerler eğitiminde sıkça kullanıldığına işaret etmektedir. Bununla birlikte değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımları değerler eğitiminde en az kullanılan yöntemler olarak tespit edilmiştir (Elbir ve Bağcı, 2013).

2.2.3. Din ve değerler eğitimi ilişkisi

Değerler, din eğitimi içerisinde genellikle öğretim programlarının süreç bileşenleri arasında yer almaktadır. Konusu ve amaçları bakımından değerler eğitimi en çok din ve ahlak eğitimi sağlayan dersler ile doğrudan ilişkilidir. Din eğitiminde yer alan yaklaşım, yöntem ve tekniklerin değerler eğitimini doğrudan telkin etmeye ve öğrenciyi bu alanda aktif kılmaya zemin hazırladığı bir gerçektir (Kaymakcan ve Meydan, 2011).

Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımın ön plana çıktığı 2005- 2006 yıllarında DKAB öğretim programında 61 adet değerin konu ve kazanımlara dağıtıldığı görülmektedir (MEB, 2006). Bu değerler, 2010 yılı DKAB öğretim programında da aynı sayıda yerini almıştır (MEB, 2010). 2018'e gelindiğinde DKAB öğretim programında; adalet, dostluk, dürüstlk, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik şeklinde 10 kök değerden bahsedilmiştir. Bu değerlerin ilgili diğer alt değerlerle beraber ele alındığı vurgusu yapılmıştır (MEB, 2018). Geçmişten günümüze ahlak ve değerler din eğitimi konuları içinde gerek doğrudan gerekse örtük olarak yerini almıştır. Nitekim örgün eğitimde zorunlu ders olarak okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ilköğretim 4, 6 ve 7. sınıf kademelerinin her birinin 3. ünitelerinin sırasıyla '' Güzel Ahlak'' ve ''Ahlaki Davranışlar'' olarak isimlendirilmesi ve içeriğinde ahlaki tutum ve davranışlardan dolayısıyla maddi- manevi değerlerden bahsedilmesi bu durumun göstergesidir. Benzer şekilde ortaöğretim 9. Sınıf DKAB ders kitabının 4. ünitesi ''Gençlik ve Değerler'' olarak başlıklandırılmış olup doğrudan değerlerle ilişkilidir.

Değerler; iktisadi, ekonomik, sosyal, kültürel, ahlâkî pek çok farklı alanla ilişkilendirilmektedir. Ancak bunlardan en yakın ve yaygın ilişki ahlâkî sahayladır. Ahlâkın en

temel soruları davranışların iyi mi kötü mü ayrışması olduğu, değerlerin de davranışlara doğru olanı seçme eğilimi kazandırdığı düşünüldüğünde ikisi arasındaki yakınlığı fark etmek mümkündür. Günlük hayatta insan zihninin iyi ya da kötü olarak ayrıştırmadığı bir davranış ya da düşünce neredeyse yoktur. İnsan bu davranışlar arasında kendisine mutluluk sağlayacak olanı ayırt etmek ister. (Güngör, 2000). Din eğitimi, değerler ve ahlâka yakınlığı münasebetiyle insan davranışlarının yönünü belirlemede kılavuz görevi üstlenmektedir. Çünkü din eğitimi, Allah'ın kullarını hem bu dünyada hem ahirette mutluluğa yönlendiren ilahi ilkeleri insanlara vaaz etmektedir. Bu ilkeler insanı can, nesil, mal, akıl ve din konusunda emniyette tutmayı hedef edinmiştir.

Medeniyet ve geleneklerin şekillenmesinde esas rol oynayan değerler insanı doğru olana yönlendiren dinamiklerdir. Toplumların kimlik oluşumunda etkili olan değerler dinin tam merkezindedir. Huzurlu toplumun oluşması insanı doğruya ve güzele sevk eden değerlerin doğru zamanda ve doğru yöntemlerle ele alınmasından geçmektedir (Erbay, 2018). Günümüzde değerler sadece öğretim programları ya da ders konularıyla sınırlandırılmayıp buna dair program, proje, eğitici eğitimleri ve yarışmalar da düzenlenmektedir. Tüm bunlar yine din eğitimcileri vasıtasıyla hayata geçmektedir. Örneğin; Milli Eğitim Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın birlikte imzaladığı ''Çevreme Duyarlıyım, Değerlerime Sahip Çıkıyorum'' (ÇEDES) projesi değerlerle donanımlı bir nesil yetiştirmek gayesiyle (MEB vd., 2023) okullarda istisnalar olmakla birlikte genellikle din eğitimcileri aracılığıyla yürütülmektedir. Benzer şekilde din öğretimi genel müdürlüğünün okullarda yürüttüğü ''Vakti Kuşanmak'' projesi din, ahlak ve değerler alanındaki dersler ve eğitimciler vasıtasıyla yeni nesillere birlik, beraberlik, özdenetim, saygı ve sevgi gibi temel değerleri aktarmaya yarımcı olmak amacıyla planlanmıştır (Din Öğretimi Genel Müdürlüğü [DÖGM], 2022).

Tarih göstermektedir ki din ve din eğitimi içerdiği değer ve ahlak ilkeleri ile bir toplumun medenileşmesine, bilim ve teknolojide ilerlemesine öncülük etmektedir. Nitekim peygamberler dini ilkeleri vaaz ettiklerinde insanlar dağa, taşa, ağaca tapınma gibi paganist ve mitolojik inançlardan arınmış ve yaratılış konusunda aydınlanma yaşamışlardır. Eğer ki bu inançları devam etseydi medeniyetin gerçekleşmesi mümkün olamazdı. Aynı zamanda dinin iyi ve güzel davranışları emretmesiyle bireysel ve sosyal hayatlarında kötü ve çirkin tutumlardan uzaklaşmışlardır. Öte yandan gitgide karmaşıklaşan hayatın içinde anlam arayışında olan bireyler ''inanç, anlam ve değerler'' üçlüsüyle karşılaşmaya, onlar üzerinde düşünmeye ve bu üçlünün kendisine rehberlik etmesine ihtiyaç duyarlar (Ergin, 2014).

Günümüzde akademik başarı dışında çocuğunun değerler edinmesine de odaklanan bazı veliler bu alanda okul dışında eğitim veren alternatif kurumlara yönelmektedir. Erakkuş (2015), bu kurumlarda din ve değerler eğitimi bağlamında verilenleri şu şekilde özetlemektedir:

●Erdemli davranış modelleri, nezaket ve görgü kuralları ve toplumsal yaşamı düzenleyen sosyal değerler,

●Dürüstlük, büyüklere hürmet, görgü kurallarına riayet etmek, zorda kalanlara yardım etmek, hakkı gözetmek gibi değerler,

●Barışçıl olma, kendine ve diğer kişilere, sosyal çevreye ve tüm dünyaya karşı saygı gösterme,

●Empati kurabilme, başkalarının da hakkını gözetebilme, insan- tabiat ve yaratıcı ilişkisini anlamlandırma, hayatın amacını sorgulayabilme ve buna anlamlı bir cevap arama

●Muamelat, şiddetin karşısında olmak, işbirliği geliştirebilmek, dayanışma gibi iletişim becerileri,

●Yaratıcı drama, rol yapma gibi yöntemlerle değerleri somutlaştırma

●Sosyal sorumluluk projeleri üstlenme ve bu sayede topluma yarar sağlama

●İtikat, doğruluk, olgun bir karakter yetiştirmek, öz güven, öz farkındalık gibi karakter özellikleri geliştirme

●Aile bağlarını güçlendirmek, kültürel kimliklerinin benimseyip korumalarını sağlamak

●Mantıklı kararlar alabilmeleri ve geçmişle günümüzü doğru sentezleyebilmeleri

●Önyargıdan uzak durabilmeleri

●Irk, dil, din, renk ayrımı yapmamaları, farklılıklara hoşgörüyle yaklaşmaları

●Haksızlıklar karşısında net ve kararlı bir tavır sergilemek

●Ahlaki ilkeleri benimseme ve vatandaşlık şuuruna erişmek

Ülkemizde bazı aileler okullarda verilen din ve değerler eğitimini önemli ve gerekli görürken bazı aileler bu tarz eğitimlerin yerinin okul olmadığını, aile tarafından bu eğitimlerin verilmesinin yeterli olduğu düşüncesindedir. Her birinin ortak noktası ise din ve değerler eğitiminin bireyin ahlaki gelişimine katkısı olduğunu ve mutlaka çocuğa verilmesinin gerekli olduğu şeklindedir. Yine bazı ailelere göre seçmeli din, ahlak ve değerler dersleri zorunlu din eğitimi dersi içinde verilmelidir. Nitekim okullarda öğretmen ve idareciler seçmeli derslerde

öğrenci ve velileri öncelikle bilim derslerine yönlendirebilmektedir. Bu da öğrencinin almak istediği din ve değerler eğitiminden mahrum kalmasına sebep olmaktadır (Çiftçi, 2017).

Tüm bunlardan anlaşılacağı üzere din eğitimi ve değerler eğitimi konu, araç, amaç, hedef, yöntem ve kullanılan teknikler bakımından oldukça benzerlikler göstermektedir. Buna mukabil din eğitiminin de değerler eğitimin de kendine özgü yaklaşım ve modelleri vardır. O halde denilebilir ki din ve değerler eğitimini birbirinden ayıran en belirgin şey kullandıkları yaklaşımlardır.

2.3. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

Dünyada devamlı olarak gelişen olaylar, toplumsal ve ekonomik dinamikler, teknolojik ve bilimsel gelişmeler geleneksel eğitim süreçlerini geride bırakarak eğitimde dönüşüm ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu durum eğitimde yenileşme hareketlerine hız vermiş ve bu süreçte ilk olarak öğretim programları üzerinde çalışmalar başlamıştır (Kısakürek, 2019).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) de benzer amaçlarla, 2024 yılında, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kuruluşunun 100. yılına ithafen isimlendirilmiş ve hazırlanmış bir eğitim modelidir. Modelde bireyleri değerler içerikli bir eğitimle erdemli ve ahlaklı, vatanının gelişmesine katkı sağlayacak şekilde yetiştirmek amaçlanmaktadır. Yetiştirilmek istenen öğrenci profilinin yanında ''Erdem-Değer- Eylem (EDE) Çerçevesi'', ''Beceriler Çerçevesi'' gibi öğretim programlarını belirli sistemler dâhilinde bir araya getiren bir yaklaşım ortaya konulmaktadır (MEB, 2024ç). Şu da bilinmelidir ki mezkur modeli şekillendiren asıl program 2023 yılında hazırlandığı halde genel görüşe sunulmayan '' K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli'' dir. Bu model için TYMM'nin kavramsal çerçeve niteliğini taşıdığı söylenebilir. TYMM, bu modelin ikinci basamağını oluşturmaktadır (Akpınar vd., 2024).

''Yetkin ve erdemli insan'' profili bağlamında milli ve manevi değerlere sahip, dilini iyi kullanabilen, ülkesini medeniyette ileri noktalara taşımayı amaçlayan, üretken, bilgili, ahlaklı, becerikli, akılla birlikte duyguyu da önemseyen, madde-mana dengesini iyi kurabilen merhametli, çalışkan nesiller yetiştirmek TYMM'nin öğretim programlarına yansıttığı temel yaklaşımıdır. Okul öncesinden ortaöğretime kadar olan tüm öğretim programları bu amaçla hazırlanmış ve birbirini tamamlayan bütünsel bir yapıda ele alınmıştır (MEB, 2024d). Özellikle yetkin ve erdemli nitelemelerinin seçimi bireylerin akademik anlamda donanımlı, davranış ve tutumları bakımından ahlaki olmasına vurgu yapmaktadır. Bunu gerçekleştiren insan modele göre zihnen ve manen gelişimini tekâmül etmiş olacaktır (Ceylan ve Aydeniz, 2025).

Ontolojik, aksiyolojik, zamansal bütünlük ve epistemolojik felsefi temellerle ilişkilendirilen öğrenci profili ile TYMM (MEB, 2024c) 'de, bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve bilgiyi içselleştirme noktasında sunduğu imkânlarla epistemolojik temelin; öğrencilerin değerler çerçevesinde öğrenim görmelerini öncelemesi, sosyal alana uyum sağlayacak beceriler elde etmesini hedefleyen ilkeler ortaya koymasıyla aksiyolojik temelin; bireyi, toplumu ve devleti birbirine bağdaştıran yaklaşımla ele alması bakımından ontolojik temelin öğretim programlarına dengeli bir şekilde aktarıldığı ifade edilebilir (Arslankara ve Arslankara, 2024).

2.3.1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde öne çıkan değerler

Amaçları, felsefesi ve temel yaklaşımları bakımından Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde baştan sona değerlerin programların odak noktası yapıldığı fark edilmektedir. Küresel çapta olduğu gibi ülkemizde de oluşan değer erozyonunun fark edilmesi ve bu alanın ıslah edilme gayretleri ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'nca atılan bir adımın göstergesidir. Nitekim daha önceki yıllarda müfredatta yer alan değerler Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde daha güçlü vurgulanmış ve daha az değer belirlenip bu değerleri daha fazla işlenme yoluna gidilmiştir. Bu da göstermektedir ki değerlerin belirlenmesi ve işlenmesi; çağın değişkenliğine, toplumun ihtiyaçlarına ve bireyin toplum ve çağa uyum sağlamasına katkı sağlayacak bağlamda gerçekleştiğidir. Nitekim Yazıcı (2014)'nın da vurguladığı gibi toplum, kültür ve değerler arasında bütüncül bir ilişki söz konusudur. Toplum kültüre, kültür de değerlere kaynaklık etmektedir. Bireyin yaşadığı topluma ve çağa uyum sağlaması ve bu sayede mutluluğa kavuşması kültürün sunduğu soyut değerleri içselleştirmesiyle mümkündür.

TYMM ortak metni incelendiğinde ''Erdem- Değer- Eylem Çerçevesi'' (EDE) ismi altında toplamda 476 eylem boyutuyla birlikte 20 değer belirlendiği görülmektedir (MEB, 2024b: EK-12). TYMM'de değerlerin aktarımında; soru-cevap, tartışma, rol oynama, gezi gözlem, örnek olay, eğitsel oyun, drama, proje tabanlı öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme, işbirlikli öğrenme, görsel-film yorumlama gibi yöntem ve teknikler belirlenmiş (Gündoğdu vd., 2024) olup böylece modelin değerler eğitimine özgü pedagojik ve kavramsal temelli bir boyut kazandırıldığı görülmektedir (Demirer vd., 2025).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nden önceki müfredatlarda ''kök değer'' (MEB,2018) olarak ifade edilen programların başta gelen ve en çok işlenmesi beklenen değerler bu modelde ''çatı değerler'' olarak isimlendirilmiştir. Modele göre çatı değerler; adalet, saygı ve sorumluluktur (MEB, 2024a). Çatı değerler ortak metinde aynı frekansla (f:1) ele alınmıştır. Bu da modelin bütüncül anlayışına binaen her üç değere de eşit şekilde kıymet verildiğini ifade etmektedir (Arslan, 2025). Modelde yer verilen her bir değer D1,D2,D3… şeklinde kodlarla

öğretim programlarına yansıtılmıştır. Erdem- Değer- Eylem çerçevesinde bahsi geçen 20 değer ve kodları sırasıyla şu şekildedir:

Tablo 2.1. Erdem-Değer-Eylem çerçevesinde bahsi geçen değerler ve kodlar (MEB, 2024b)

DEĞERLER	KODLAR
Adalet	D1
Aile Bütünlüğü	D2
Çalışkanlık	D3
Dostluk	D4
Duyarlılık	D5
Dürüstlük	D6
Estetik	D7
Mahremiyet	D8
Merhamet	D9
Mütevazılık	D10
Özgürlük	D11
Sabır	D12
Sağlıklı Yaşam	D13
Saygı	D14
Sevgi	D15
Sorumluluk	D16
Tasarruf	D17
Temizlik	D18
Vatanseverlik	D19
Yardımseverlik	D20

Sunulan bu çerçevede asıl gaye ‘’Huzurlu İnsan’’, ‘’Huzurlu Aile ve Toplum’’ ve ‘’Yaşanabilir Çevre’’ (MEB,2024b) odağında bir denklem kurmaktır. İnsandan topluma, toplumdan çevreye olmak üzere sarmal bir yapı inşa etmek ve bu yapıyı değerlerle örmek amaçlanmıştır.

Modelde sağlıklı yaşam, mahremiyet, mütevazılık, çalışkanlık, tasarruf ve sabır huzurlu insan gayesini gerçekleştirmek adına belirlenmiş değerlerdir. Özgürlük, vatanseverlik, yardımseverlik, aile bütünlüğü, dürüstlük, dostluk ve sevgi huzurlu aile ve toplum gayesine hizmet eden değerlerdir. Son olarak temizlik, estetik, merhamet ve duyarlılık yaşanabilir çevre gayesi doğrultusunda belirlenen değerler olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna göre bu üç ana gaye odağında toplam 17 değer ilişkilendirilmiştir (Arslan, 2025).

Dijital dönüşümün beraberinde getirdiği teknolojiyi kötüye kullanma, sosyal medya araçlarını amacı dışında kullanma, televizyon programlarının şiddeti ve ahlaksızlığı özendirmesi, ailelerin çocuklarını aşırı önemsemeleri ya da hiç ilgilenmemelerinden kaynaklı çocukta oluşan şımarıklık, okullarda artan akran zorbalığı, dışlayıcılık gibi pek çok olgu çağımızda yaygınlaşan değer yozlaşmasının en belirgin kanıtlarıdır. Ancak alınan tedbirler değerler eğitimi adına umut verici olmakla birlikte hâlâ yeterli değildir. Nitekim modern

eğitimde daha iyi düzeyde olan ülkelerde durum tespiti yerinde yapılarak olumsuzluğu giderici reel tedbirler hayata geçirilmektedir. Misal; ekonomik gelişmişliğe rağmen okula hâlâ aç gelen öğrenciler varsa ivedilikle yemek tedariki yapılmakta; öğrenciler arasında cinsellikle ilgili olumsuz vakalara rastlanıldığında bunun önüne geçmek adına cinsellik eğitimi verilmekte yahut şiddet olayları artmışsa güvenlik tedbirleri anında alınmaktadır (Kenan, 2009). Buna göre değer erozyonunun giderilmesi için sadece değerleri güncellemekle iktifa edilmemeli, gerçek anlamda uygulanabilen ve ahlaksızlığı önleyici tedbirler hayata geçirilmelidir. Aynı zamanda bu durum eğitim kurumları haricinde toplumun değerleri önemseyen herkesin el atması gereken acil bir durum olarak görülmelidir.

2.3.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki değerlerin tanımları

Değerlerin belirlenmesi kimine göre mutlak keşifle kimine göre deneyimlerin sonucunda gerçekleşmektedir. Mutlak keşifle belirlenen değerler zaten var olan değerlerin akıl yoluyla keşfedilmesine bağlıdır. Deneyimlerle elde edilen değerler ise zaman, mekan ve sosyal hayatın değişiminden elde edinilen tecrübelere göre belirlenmektedir (Çetin ve Balanuye, 2015). Maarif Modeli'nde değerlerin belirlenmesi de zamanın getirdiği değişiklikler çerçevesinde güncellenmiştir (MEB, 2024e). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, ''Erdem- Değer-Eylem Çerçevesi'' kapsamında değerleri sınıflandırmış, ilişkilendirdiği kodlarla sıralamış ve değerlere özgü eylem boyutlarıyla sınırlandırmıştır (MEB,2024b). Bunu bir şablon halinde sunmak konunun hangi kavramsal çerçeveyle sınırlandırıldığını bütüncül görme imkânı tanıyacak hem de değerlerin tanımları hakkında aydınlatıcı olacaktır.

Tablo 2.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde belirlenen değerler ve eylem boyutları (MEB,2024b).

Değerler	Eylem Boyutu
D1. Adalet	Hak ve özgürlüklerini bilmek ve korumak, Hakkaniyetli davranmak, Ölçülü ve dengeli olmak, Liyakate önem vermek
D2. Aile Bütünlüğü	Aile birliğine önem vermek, Aile içi dayanışma göstermek, Aile içi iletişimi güçlendirmek, Aile içi sorumlulukları yerine getirmek
D3. Çalışkanlık	Azimli olmak, Planlı olmak, Araştırmacı ve sorgulayıcı olmak, Çalışmalarda aktif rol almak
D4. Dostluk	Arkadaşlarına destek olmak, Arkadaşları ile etkili iletişim kurmak, Güvene dayalı ilişkiler kurmak, Arkadaşlarını ve onlarla vakit geçirmeyi önemsemek, Farklı kültürlerle bağ kurmak
D5. Duyarlılık	İnsana ve topluma değer vermek, Çevreye ve canlılara değer vermek, Afet bilincine sahip olmak
D6. Dürüstlük	Samimi olmak, Doğru ve güvenilir olmak
D7. Estetik	Duyusal derinliği anlamak, Üretkenliği ve ruhsal gelişimi desteklemek
D8. Mahremiyet	Kişisel özgürlük alanını korumak, Aile içi ilişkilerde gizliliğe önem vermek, Sosyal ilişkilerde kişisel alanları korumak
D9. Merhamet	Vicdanlı olmak, Şefkatli olmak, İnsanı ve doğayı sevmek
D10. Mütevazılık	Kendini tanımak, Gösteriş ve övünmekten kaçınmak, İnsan ilişkilerinde

	yapıcı olmak
D11. Özgürlük	Cesaretli ve girişimci olmak, Kararlı olmak, Kişisel ve toplumsal haklara saygı göstermek
D12. Sabır	Olumlu bakış açısına sahip olmak, Düşünce, duygu ve davranışlarında kontrollü olmak, İstikrarlı olmak
D13. Sağlıklı Yaşam	Yeterli, dengeli ve sağlıklı beslenmek, Sosyal ve sportif etkinliklere katılmak, Bağımlılıktan kaçınmak ve bağımlılıkla mücadele etmek, İnsan sağlığını önemsemek
D14. Saygı	Nezaketli olmak, Kendisine saygı duymak, Çevresine, millî ve manevi değerlerine saygı duymak
D15. Sevgi	Anlayışlı ve barışçıl olmak, Vefalı olmak, Sadakatli olmak, Özverili olmak, Misafirperverlik
D16. Sorumluluk	Kendine karşı görevlerini yerine getirmek, Topluma karşı görevlerini yerine getirmek, Görev bilincine sahip olmak
D17. Tasarruf	Bilinçli tüketici olmak, İsraftan kaçınmak, Sahip olduklarının değerini bilmek
D18. Temizlik	Kişisel temizlik ve bakımına önem vermek, Yaşadığı ortamın temizliğine dikkat etmek, Çevresel temizliğe ve sürdürülebilirliğe önem vermek
D19. Vatanseverlik	Milli bilinç sahibi olmak, Millî kimliğini tanımak, Ülke varlıklarına sahip çıkmak, Bağımsızlığı korumak
D20. Yardımseverlik	Cömert olmak, Dayanışma ve fedakârlık göstermek, İyiliksever olmak, Gönüllü olmak

Adalet; Kur'an'da adl, kıst ve hak (Apaydın, 2018) kavramlarıyla ilişkilendirilmiş olup bireye sunulan imkanlardan eşitlik ilkesi çerçevesinde özgürce faydalanabilme talebidir (Kahya, 2000). Bir değer olarak adalet doğrudan hak, eşitlik, adil olma, hakkaniyet kavramlarıyla doğrudan ifade edilebildiği gibi tam tersi adaletsizlik, eşitsizlik, hakkaniyetsizlik gibi davranışlarla da örtük (gizil) olarak ifade edilebilir (Şimşek ve Sel, 2024).

Aile Bütünlüğü; ekonomi, eğitim, meslek edinme, barınma ihtiyacını karşılama gibi çeşitli konularda bireylere yardım eden ve bireyin de kendini en güvende hissettiği kurum olarak ifade edilen aile (Arı, 2023) toplumun en küçük yapı birimidir. Sağlıklı bir toplumun temelleri aile yapısını korumaktan ve devam ettirmekten geçmektedir. Bunun için ailede her bireyin sorumluluklarını bilmesi ve yerine getirmesi, birlikte vakit geçirmesi, iş birliği yapması ve bunu geliştirmesi, aile içi iletişimi güçlendirmesi gibi aktiviteler aile bütünlüğüne katkı sağlayacak fonksiyonlar olarak ifade edilebilir (MEB,2024b).

Çalışkanlık; emek harcama, helal kazanç sağlama, başarma arzusu, alın teri dökme, gayret gösterme, çabalama şeklinde ifade edilebilen bir değerdir.

Çalışkanlık değerinin zıt anlamlısı tembelliktir. Zaman zaman bu değeri ön plana çıkarmak için atasözleri, deyimler ya da hikâye ve masallarda tembellik üzerinden örneklendirmelere yer verilir. Böylece bireye örtük olarak çalışkanlık değeri aktarılmak istenir (Arslan, 2025).

Dostluk; sadâkat, veli, sohbet, refik, kardeşlik, meveddet gibi kelime anlamlarına sahip olup psikolojik, sosyolojik ve ahlaki yönden birbirlerine uyum sağlayabilen kimseler arasında kurulan yakın arkadaşlık bağıdır. İslam'da, insanları koruması, sevmesi, isteklerine icabet etmesi, merhamet göstermesi ve affetmesi, şefkatli olması gibi fiillerinden dolayı tek dostun yalnızca Allah olduğu bildirilmekte ve Kur'an'da bu anlamda dost kelimesi 87 ayette zikredilmektedir (Canbulut, 2017). O halde, aralarında sevgi bağı bulunan kişilerin birbirlerine karşı şevkat, merhamet, sevgi, yardımseverlik, hoşgörü ve duyarlılık gibi tutum ve davranışlar göstermesi dostluk değeri ile ilişkili olmaktadır.

Duyarlılık; hassaslık, hassasiyet (TDK, 2022b) olarak kavramsallaştırılan bu değer bireyin çevresine, canlılara, doğaya, yardıma muhtaçlara vb. farkındalık gösterdiği, sessiz kalmadığı, bir problemi çözüme kavuşturmak için çabaladığı bir durumu ifade etmektedir. Bu anlamda doğaya, çevreye, canlı veya cansız varlıkların korunmasına, iklime, ekosisteme, besin zincirine vb. dikkat çekmeyi, bireylerde farkındalık oluşturmayı hedefleyen her tür ilke duyarlılık kapsamında değerlendirilebilir.

Nemelazımcılık ise bu değerin zıddı olup, beni ilgilendirmez tavrı takınmak ve etrafındaki olumsuzluklara kayıtsız kalmaktır (Ekinci, 2016). Nitekim din ve değerler eğitimi değer aktarımında peygamberimizi örnek gösterip onun sözlerini bu alanda referans almaktadır. Peygamberimizin bir hadisinde ''sizden kim bir kötülük görürse onu eliyle, buna gücü yetmezse diliyle düzeltsin. Buna da gücü yetmezse kalbiyle buğz etsin ki bu imanın en zayıf noktasıdır'' buyurarak doğrudan duyarlılığa vurgu yapması, nemelazımcılığın da dindeki yerinin ne olduğuna dikkat çekmesi buna bir örnektir.

Dürüstlük; doğruluk, doğru sözlü olma, yalan söylememe gibi anlamlar ihtiva eden bir değerdir. Dürüstlük her ne kadar yalan söylememekle ilişkilendirilse de İncioğlu (2019), kişinin içinde bulunduğu anı kurtarmak adına bir anlığına da olsa yalan söylemesi dürüstlük dışı bir davranış olarak kabul edilse de başkalarını zor durumdan kurtarmak için yalan söylemesi kişiyi dürüst olmaktan saf dışı yapmaz görüşündedir.

Estetik; sanatla ilişkili olup sanatçılar eliyle meydana getirilen her türlü esere sanat olma niteliğini kazandıran her türlü özelliktir (Seyhan, 2020). Soylu (2020) ise estetiği güzellik kavramıyla ilişkilendirmekte ve bir değer olarak estetik gözle görebildiğimiz tüm güzellikler, kulakla işitebildiğimiz tüm güzel sesler, burunla koklayabildiğimiz tüm güzel kokular da estetiğin bir parçasıdır şeklinde açıklamaktadır. Ona göre estetik bazen zıddı olan çirkinlikle de öne çıkarılmakta olup direkt olabildiği gibi gizli olarak da karşımıza çıkan bir değerdir.

Mahremiyet; bireyin gerek kendisinin gerekse başkasının kişisel alanını ve sınırlarını korumasını, özgürlükleri ihlal etmemeyi ifade eder (MEB,2024b). Mahremiyet eğitimi bir açıdan da cinsellik ve cinsel kimliğin ve rollerin öğretilmesi durumu olup bu her toplumda din ve kültür yoluyla bireylere aktarılmaktadır. Bu da din eğitimi yoluyla olmalıdır (Diler, 2014).

Merhamet; vicdanla ilgili olup kalpteki acıma duygusu, rahmet, affedicilik, şefkat göstermek manalarındadır. Bu duygulara sahip olmanın yolu merhamet eğitimi almakla mümkündür. Görmez (2012)' e göre merhamet eğitimi kalbi yumuşatır, kalp gözünü açar, intikam, öfke, kibir gibi duygulardan kalbi temizler ve Allah ile kul arasındaki perdeyi kaldırır.

Eğitimcilerin bir kısmı da merhamet değerinin içselleştirilmediği durumlarda şiddete eğilim ve bencillik duygu durumlarıyla karşılaşıldığı görüşündedir (Bayırlı, 2020). İnsanın insanla, insanın doğayla ve diğer canlılarla ilişkisinin idamesi de yine merhamet değeri ile gerçekleşmektedir.

Mütevazılık; en temel manasıyla alçakgönüllülük demektir. Bir diğer açıdan kibir göstermemek, samimi olmak, kendin olmak, kendini beğenmemek, üstünlük taslamamaktır.

Sözlüklerde mütevazılıkla ilgili yapılan kendini değersiz görmek, kendine karşı düşük derece saygı duymak gibi tanımlar din, felsefe ve psikoloji alanlarında yapılan bakış açılarına ters düşmektedir (Vural, 2016).

Özgürlük; başkasına zarar vermeyecek şekilde ve yine başkalarının müdahalesi olmaksızın bireylerin kendi istekleriyle davranışlarda bulunması demektir (Aktan, 2017).

Sabır; bir değer olarak zorluklar karşısında yılgınlık göstermeden, çözüm arayarak sebat etmek demektir (Çağrıcı, 2008).

Sağlıklı Yaşam; doğru beslenme, sağlığını korumaya özen gösterme, spor ve egzersizler yapma, sağlığa zarar verici davranış ve alışkanlıklardan uzak durma gibi faaliyetleri kapsar (MEB, 2024b).

Saygı; akıl sahibi insanların birbirlerine gösterdikleri iyi niyet ve nazik tüm davranışları içeren bir değerdir (Kıral, 2018). Buna göre insan ilişkilerinde hürmet etmek, uyum sağlamak, başkaldırmamak, önemsemek, incelik, kötü ve çirkin davranışları terk etmek, sevgi beslemek, hoş görülü olmak, özür dilemek gibi eylemler de saygı değeri ile doğrudan ilişkili olmaktadır. Şentürk (2008)'e göre saygı, sevgi ve korku duygularıyla yakın ilişkilidir. Ona göre bir insan diğerlerini ya sevgi beslediği, onların davranışlarını tebrik ettiği için saygı duyar ya da korkup

sakındığından dolayı saygı duyar. Bu durumda saygı, korku ve sevgi olmak üzere iki yönlü bir değerdir.

Sevgi; tüm değerleri kapsayan oldukça geniş bir anlama sahiptir. Başkalarına saygı duymak, merhamet göstermek, fedakârlıkta bulunmak, yardım etme isteği duymak, öz verili olmak, bağışlamak, yol göstermek, duyarlı olmak gibi tüm değerlerin temelinde esasen sevgi değeri barınmaktadır. Bu duygu olmadan sayılan tüm bu değerlerin gerçekleşmesi mümkün değildir. Ancak şu da söylenmelidir ki bir karşılık bekleyerek, çıkar ilişkisine dayalı sevgi, gerçek sevgi olamaz. Menfaat ilişkisinden sevgi doğmaz (Şahin vd., 2019). Buna göre sevgi içten gelmeli, samimi olmalıdır. İnsani tüm ilişkilerin temelinde de yine bu değer yatmaktadır.

Sorumluluk; görev bilinciyle hareket etmek, verilen görevi ve sonuçlarını kabul etmek, üstlenmek, vurdumduymazlık etmemektir. Sorumluluk bireye hayatının ilk aşamalarından itibaren verilmelidir. Bu bilinci kazandırmada ebeveynler ilk sıradadır. Nitekim yaptığı araştırmada Taylı (2013), sorumluluk bilinci kazandırmada cinsiyet faktörünün hemen ardından ebeveynlerin aldığı eğitimin etkisinin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Anne ve babanın eğitim düzeyi ne kadar artarsa çocuğun sorumluluk sahibi olma durumu da doğru orantıda artmıştır. Akabinde okullarda başarı odaklı bir yol izlenmesi de öğrencilerin bu değeri kazanmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Tasarruf; yiyecek, içecek, giyecek, elektrik, zaman gibi insanların hayatında en temel fonksiyonlara sahip durumların boşa harcanmaması durumudur. Diğer yandan tüm bu ihtiyaçların kıymetini bilmek ve korumak, onları önemsemek ve devamlılığı için çaba göstermekte tasarruf değeri ile özdeşiktir. Toplumda israf etmek olarak sıkça ifade edilen bu kavram geri dönüşüm faaliyetleri, kısıtlı harcamalarda bulunmak, eşyaları verimli kullanmak, aşırı tüketimden kaçınmak, ihtiyaç fazlasına göz dikememek ile de yakından ilişkilidir.

Temizlik; kirliliklerden arınmayı ifade eden bu değer ibadetlerin ön şartı olarak kabul edilmekte olup özellikle din eğitiminde sıkça vurgulanmaktadır. Peygamberimizin ‘’temizlik imandan gelir’’, ‘’temizlik imanın yarısıdır’’ şeklinde vurguladığı hadisleri din eğitiminde bu değeri ön plana çıkarmaktadır. Sadece din bağlamında değil insan olmanın gereği olarak da temizlik her koşulda şarttır. Beden, kalp, kıyafet, çevre temizliği her toplumda insani yaşamanın ön koşuludur.

Temizlik değeri bireye küçük yaştan itibaren kazandırılmalıdır Aile iş telaşı içinde olup çocuklarını bu konuda ihmal etmemelidir. Ailedeki hijyen bilinci ve bu konudaki tutum ve davranışları çocukta rol model oluşturacaktır. Ailenin bu konudaki eksikliği okullardaki

temizlik bilincini artırma sorumluluğunu da artırmaktadır. Okullarda temizlik değeri sağlık eğitimi bağlamında verilmeye çalışılmaktadır (Boynukara vd., 2024). Ancak okul çağına gelen bireylerin ailede bu eğitimden mahrum kalmış olmaları bu değeri kazanmayı güçleştirebilmektedir.

Vatanseverlik; bireyin içinde yaşadığı, kültürüyle yoğrulduğu, milli ve manevi değerleriyle büyüdüğü vatanına karşı sahip olduğu sorumluluğu ifade eden bir değerdir. Özgür, akıllı ve sağlıklı her bireylerin vatanını koruma, gerektiğinde savunma ve daha uygar düzeye taşıma gibi görev ve sorumlulukları vardır. Bu görev ve sorumlulukları yerine getirmemek vatanına karşı ihanet ve nankörlük etmektir. Dahası tarihine, kültürüne ve değerlerine sahip çıkmamaktır (Cingöz vd., 2025).

Yardımseverlik; cömertlik, iyilik, paylaşımcı olmak, merhamet göstermek gibi davranışları kapsar. Kişiyi cimrilikten alıkoyar, paylaşımcılığa yönlendirir, kalbi yumuşatır, insanlarla ilişkileri düzenler, insanların ihtiyaçlarının giderilmesine katkı sağlar, ekonomik eşitsizliği dengelemek ve toplumsal refahı artırmada rol oynar. Bu yönden bakıldığında yardımseverlik değeri kişiye bireysel ve toplumsal birtakım katkılar sağlar (Aktepe, 2014).

2.4. Gelişim Özellikleri Bakımından Ortaokul Öğrencileri

Ruhsal ve fiziksel olarak insan hayatı farklı evrelerden geçmektedir. Psikologlar her ne kadar bu durumu göz önüne alıp insan hayatını farklı dönemler olarak ele alsalar da çevre, iklim şartları, sağlık, kalıtım gibi kişinin gelişimine tesir eden faktörler bu dönemlerin kişiden kişiye farklılık göstermesine sebep olabilmektedir. Bunlar istisna tutulduğunda söz konusu dönemler ve yaş grupları şöyle sıralanmaktadır (Peker, 2011) :

Bebeklik: 0-2 yaş
İlk çocukluk : 2-6 yaş
Son çocukluk: 6-11 yaş (kızlar)
6-13 yaş (erkekler)
İlk ergenlik: 11-15 yaş (kızlar)
(Delikanlılık): 13-17 yaş (erkekler)
Son ergenlik: 15,17-21 yaş
(Gençlik)
Yetişkinlik: 21-40 yaş
Orta yaş: 40-60 yaş
Yaşlılık: 60 tan yukarı

Ergenlik öncesi dönemde (çocukluk dönemi) bireyler daha çok anne ve babanın davranışlarını rol model alırken ergenlik döneminde bu durum değişmektedir. Ergenlikte model

alınan kişiler daha çok akranları, ünlü kişiler yahut öğretmenler olabilmektedir. Kendilerine rol model edindikleri kişinin sağlıklı bir kişiliğe sahip olması oldukça önemlidir. Zira bu dönemde birey hem fiziğindeki değişimleri fark ederek çevresine uyum sağlamaya çalışmakta hem de kimlik arayışındadır. Rol model alınan kişi olumlu tutum ve davranışlarıyla ergenin ruhsal gelişiminde ve kimlik arayışında rahatlatıcı etkiye sahip olacaktır (Doğan, 2007).

Dini gelişim bakımından bireyde ilk çocukluktan kalma antropomorfik Tanrı tasavvuru yerini olgun bir yetişkinin zihnindeki Tanrı tasavvuruna bırakır. Dini öğrenmeye açık hale gelir. Bu konuda sorguladığı sorulara pedagojik ilkeler çerçevesinde, doğru bilgi üzerinden cevap vermek oldukça önemlidir. Çünkü birey merak duygusunu gidermeye açıktır ve bu dönemde bu isteği yanlış karşılanırsa hayatının diğer dönemleri de bundan olumsuz etkilenecektir (Turan, 2010).

‘’Adölesan dönem’’ (Akcan Parlaz vd., 2012) olarak da adlandırılan bu dönemde boy uzaması, kilo artışı, artan hormonların etkisiyle organlarda meydana gelen değişimlerle bireyler, çocuklukla yetişkinlik arasında fiziki bir görünüme sahip olurlar. Bireylerin bu dönemde sağlıklı kemik gelişiminin egzersiz, sportif faaliyetler, doğru beslenme, genetik faktörleri ve hormonları kontrol altına alma gibi faaliyetlerle desteklenmesi gerekmektedir. Çünkü bu dönemde kemik gelişimi bireyin sonraki tüm evrelerinde sağlığını etkileyecek önemli bir durum arz etmektedir (Bilgin ve Bilgin, 2025).

Gelişimin fiziksel ve zihinsel bir yönü olduğu gibi duygusal bir yönü de vardır. Ortaokul düzeyindeki bir öğrenci edindiği duyguları yönetme kabiliyetine de sahip olmalıdır. Nitekim bu dönemde ergen bireyin karşı cinsten hoşlanma, utanma, tedirginlik, hayalperestlik, aşırı heyecan, yalnız kalma isteği, çekingenlik, tembellik gibi karmaşık duygulara sahip olma olasılığı yüksektir. Yaş grubu, ailenin davranışları, kişisel farklılıklar, toplumsal kabul ve eğitimin devamlılığı gibi faktörler ergenlerin duygusal durumlarına etki etmektedir (Koç, 2004). Bu dönemde bu faktörler ne kadar olumlu yönetilirse bireyin duygusal gelişimi de o derece iyileşecektir.

2.4.1. Ortaokul düzeyinde kullanılabilecek din ve değerler eğitimi yaklaşımları

Ortaokul öğrencileri genel olarak 11-14 yaş aralığında olup gelişimin ergenlik evresinde kabul edilirler. Bu evrede ergen bireyler bağımsızlık duygusunu kazanmış olup toplumsal farkındalığını artırmış olur. Aynı zamanda bireyin karakteristik kimliğini kazanmaya başladığı bu dönem kendi içinde de çeşitli evrelere ayrılmaktadır. Buna göre 12-14 yaş başlangıç, 15-18 yaş orta ve 18 yaştan kimlik edindiği yaşa kadar geç ergenlik dönemi olarak ifade edilebilir.

Ortaokul öğrencileri yaş aralığı dikkate alındığında ergenliğin başlangıç evresinde yer almaktadırlar. Fiziksel olarak büyüdükleri ve davranışsal olarak olgunlaştıkları bu dönem bireyin soyut algılarının da bilişsel anlamda geliştiği bir dönemdir. Bundan dolayı bu dönemde felsefe ve din bireyin ilgi alanına girmektedir (Derman, 2008). Bu durum, kimlik arayışında ve karakter edinme içerisinde olan ergen bireyler için olumlu bir durumdur. Nitekim din sayesinde birey tevhit temelli, sağlıklı bir Tanrı tasavvuru edinirse hem anlam arayışına hem aidiyet duygusuna sahip olmuş olacaktır. Diğer yandan dinin ilke ve öğütleri, vaaz ettiği değerler bireyde dengeli ve toplumla uyumlu bir kimlik kazanmasına katkı sağlayacaktır (Türkkan, 2011).

Değişen dünya düzeni ve yeni yetişen bireylerin bu düzene ayak uydurma gayreti dinin rehberliğinde daha kolay hale gelebilir. Ancak bu rehberlik gelişigüzel olmayıp bireylerin psikososyal gelişimleri dikkate alınarak bazı ilkeler çerçevesinde olmalıdır. Gündüz (2020) ‘e göre bu ilkeler; bireylerin din hakkında yaptıkları sorgulamalarına anlayış gösterilmesi, buluğa erdiği dönemde bireyin din ve değerlerle cinsel duygularını doğru yönetmesine yardımcı olunmasıdır. Aynı şekilde olumlu kimlik edinme çabalarına örnek davranışlarla rol model olunması, bağımsız olma, öz yeterlilik gibi duygularının desteklenmesi ve güçlendirilmesi, değişen dünya düzenine bağlı olarak sadece din değil dünyevi değerler bakımından da bireylere destek olunması şeklindedir.

Din eğitimi ile değerler eğitimi ayrı birer disiplin olarak ele alındığında farklı yaklaşım ve yöntemlerle aktarılsa da temelde aynı amacı gütmektedir. Her iki alanda bireylerin değerleri bilmesi ve uygulamasını, dini vaaz ettiği ahlaki ilkeleri benimsemeleri ve hayata geçirmelerini hedeflemektedir. Ortaokul öğrencisi içinde bulunduğu yaş itibariyle Piaget’nin soyut kavramlar dönemindedir. Gerek din eğitimi gerekse değerler eğitimi soyut kavramlar içerme bakımından oldukça zengin bir alandır. Diğer yandan din ve değerler eğitimi bireylerin manevi yönünü geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu durumda her iki alan için de hem bilişsel hem duyuşsal alanı güçlendirecek yaklaşım ve yöntemler söz konusu amaca hizmet edecektir. Nitekim Gündüz (2010), din eğitimi ve değerler eğitimi için ‘’biliş-merkezli’’, ‘’duyuş-destekli’’ ve ‘’davranış-hedefli’’ yaklaşımların uygulandığına dikkat çekmektedir.

Biliş-merkezli yaklaşım; soyut, eleştirel, mantıksal ve şüpheci düşünce biçimlerinin baş gösterdiği ortaokul düzeyindeki bireyler iyilik-kötülük, yaratıcı, inanç, vahiy ve ahiret gibi soyut kavramlara karşı ilgi duymaya, bunları anlamlandırmaya çalışır. Bunun için devamlı sorgular. Bireyin sorguladığı konulara din ve değerler çerçevesinde ne kadar tatminkar cevaplar verilirse istendik olumlu davranış edinme eğilimi de o denli gerçekleşecektir. Bu yaklaşım

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramıyla yakından ilgilidir ve verilecek eğitim de bu yaklaşım çerçevesinde verilmelidir. Buna göre öncelikle doğru bilginin bireye yeterli düzeyde ve mantıksal gerekçelerle verilmesi gerekmektedir (Ay ve Gücen, 2018).

Duyuş- destekli yaklaşım; bilişsel süreçler dikkate alınarak bireye zihin dünyası ve davranışları arasında duygularla bağlantı kurmayı hedef alan bir yaklaşımdır (Ay ve Gücen, 2018). Duyuş ifadesi duygu ile aynı anlamı barındırmakta olup duyuşsal alan bireylerin inanç, ahlak, duygu ve değerler çerçevesinde davranışlarına yön veren öğrenme alanıdır. Bayhan (2024), duyuşsal alanın kişilik, değerler ve ahlak eğitimi ile karakterize olduğunu ifade etmektedir. Ona göre bu alanı doğrudan gözlemlemek güç olduğu için bireyin tutum ve davranışlarına etki etmesini tespit etmekte zaman alıcıdır. Bunu çözümlemek için duyuşsal alana dair pek çok sınıflandırmalar yapılagelmiştir. Bu sınıflandırmalardan en bilineni ''Krathwohl vd.'nin (1964)'' kidir. Bu sınıflandırmada duyuşsal alan; ''alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme'' şeklinde beş grupta ele alınmıştır (Karagöl ve Adıgüzel, 2022).

Davranış-hedefli yaklaşım; din ve değerler eğitimi nihai olarak, bireyin zihin dünyasına duygular yoluyla aktarılan değer öğelerinin bireyde istendik davranışlara dönüşmesini arzular. Nitekim ortaokul öğrencilerinin fevri ya da aşırı davranışları da davranış hedefli yaklaşımla kontrol altına alınmak istenmektedir (Ay ve Gücen, 2018). Bu yaklaşım stratejileri elbette belirli yöntem/metotlarla aktarılır. Örneğin; doğrudan dini bilgilerin bireye aktarılmasını ifade eden ve geleneksel bir yöntem olan anlatım metodu, bilgiyi sorgulayıp anlamlandırmayı hedefleyen soru-cevap, fikrini özgürce beyan etme ya da başkalarının fikirlerine saygı duymayı temellendiren tartışma, ibadetleri öğretme, ahlaki değerleri içselleştirme olanağı tanıyan gösteri (demonstrasyon), peygamberimiz (sav) rehberliğinde rol model alma ve yaratılanlar üzerinde tefekkürü esas alan gözlem metodu bunlardandır (Demir ve Yılmaz, 2024).

2.5. Çocuk Edebiyatı

Epistemolojik açıdan çocuk kavramı dilimizde farklı kelimelerle ifade edilmiştir. Yavru, enik, döl, bala bunlardandır (Aydemir, 2018). Terim olarak çocuk en genel manada; gelişim dönemi olarak bebeklikle ergenlik dönemleri arasında kalan erkek veya kız (TDK, 2022a) olarak tanımlanmaktadır. Edebiyat ise duygu ve düşüncelerin gerek sözlü gerekse yazılı olarak sanatsal biçimde ifade edildiği yapıtlardır. O halde çocuk edebiyatı, çocukluk gelişim dönemleri dikkate alınarak duygu, durum ve düşüncelerin çocuklara görelik ilkesi çerçevesinde estetiksel biçimde oluşturulan literatürü ifade etmektedir (Gökmen, 2017). Şiir, roman, hikaye, dergi, masal, makale, bilmece ve anı vb. bu nevidendir.

16. yy'da Batı'da eğitim, sanayileşme, matbaanın icadı, aile kurumunun kıymetlenmesi gibi gelişmelerle birlikte çocuk ve yetişkin kavramları da yeniden anlamlandırılmaya başlandı. Çocuk ve çocukluk kavramlarının üzerinde bu kadar yoğunlaşılması beraberinde çocuk edebiyatını gündeme getirmiş oldu. Böylece daha önce hiç örneği olmayan çocuk edebiyatı alanında ilk nüveler yazılmaya başlandı (Şirin, tdk.gov.tr). Ülkemizde de çocuk edebiyatının tarihi Tanzimat'la başlar Cumhuriyet dönemiyle daha ciddi bir hal alır. Bu durum çocuk edebiyatının ülkemizde ciddileştiğinin geç dönemlere rastladığının bir göstergesidir. Ancak yine her dönemde az da olsa çocuk içerikli yapıtlar literatürde yer almıştır. Diğer yandan ülkemizde çocuk edebiyatının bilimsel alana taşınması ''1979 Dünya Çocuk Yılı'' ilanından sonra gerçekleşmiştir. Bundan sonra bu alanda daha çok eser yazma gayretine gidilmiştir (Sınar, 2006).

Ülkemizde çocuk edebiyatı alanında ilk çalışmaları başlatan isimlerin başında Mustafa Ruhi Şirin gelmektedir. Onun çocuk edebiyatını gündeme taşıması ve bu alanda eserler kaleme alması 1970-1990 yılları arasında kültürümüzde çocukluk alanına dair farkındalık oluşturmayı başarmıştır. Şirin'in süreli yayınlarda ele aldığı değerlendirmeler, kritikler, 1985'de TRT'den yayınlanan ''Dünden Bugüne Çocuk Edebiyatımız'' adlı radyo programı bu alana yaptığı katkıların başında gelmektedir (Aldı, 2016).

Çocuk edebiyatı çocukların karakter gelişimini doğrudan etkilemekte, tertemiz zihin dünyasını hayallerle renklendirmektedir. Bilgi sahibi yapmasının yanında fikir üretebilmesine hatta belki kurduğu hayalle bir ürün ortaya koyabilmesine sebep olmaktadır. Dahası onlar için bir klavuz rehber olabilmekte, kelime dağarcığını geliştirmekte, konuşma ve iletişim alanını iyileştirmekte ve anlama, anlatma kabiliyetine destek olmaktadır. O halde bu alanla ilgilenen edipler bilgiyi edinme ve aktarma işine oldukça özen göstermelidirler. Demirdöğen ve Eroğlu (2021), çocuk edebiyatı alanında yazılan eserlerin mutlaka pedagoji, eğitim bilimleri ve Türk Dili ve Edebiyatı disiplinlerinden faydalanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Nitekim pedagoji çocuk psikolojisini anlama ve yordama, eğitim bilimleri çocuk eğitimi hakkında akademik bilgiler sunma, müfredat belirleme ve Türk Dili Edebiyatı sanat, estetik ve imla kuralları belirtme bakımından yazılacak eserlere ışık tutmaktadır. Kullanılacak dilin ise sade, yalın ve akıcı üslupta olması çocukların okuma- anlama işini kolaylaştıracaktır.

Çocuk edebiyatının hedefleri ve önemini maddeler halinde özetlemek gerekirse şu şekilde sıralanabilir:

1.Bilgi aktarma,

2.Zevkli hale getirme,

3.Çocuğu hayata hazırlama,

4.Özgüven duygusunu harekete geçirme,

5.Başarıya istekli hale getirme,

6.Canlılara, doğaya karşı farkındalık bilinci kazandırma,

7.Toplumla uyumlu hale getirme,

8.Öğrenme isteğini güdüleme,

9.Farklılıkları fark ettirme ve ilgisini bu yönlere çekebilme,

10.Duyuşsal alanını geliştirmeye yardımcı olma,

11.Dil gelişimine katkı sağlama,

12.Hayal gücünü aktif hale getirme,

13.Olumlu kişilik ve kimlik kazanmasına yardımcı olma,

14.Kitaplara karşı ilgisini geliştirme, kitapları sevmesini sağlama,

15.Okul öncesinden itibaren önce görsellerle okul çağında ise metin ve görselleri birlikte kullanarak bilinç uyandırma,

16.Sağlam kişilikli, değerlerine bağlı insan yetiştirme, (Bağcı, 2013).

2.5.1. Çocuk edebiyatının özellikleri

Gelişim bakımından fiziksel, psikolojik, sosyolojik, ahlaki gibi farklı boyutlarda seyreden çocukluk, bireyin kendini keşfetmesi, hayatı anlamlandırması, topluma uyum sağlama çabası, bedenini tanıması gibi pek çok konuda rehbere ihtiyaç duyan en önemli evredir. Bu evreye dair ele alınan her türlü edebi eser çocuk ve çocukluğu hafife alarak, gelişigüzel yazılmamalıdır. Çocuk edebiyatını kaleme alan ediplerin çocuğun gelişimsel dönemlerine, yazı diline, üsluba, çağa uygunluğuna, objektifliğe ve anlatım diline oldukça hâkim olması ve önem göstermesi gerekir. Anne babaların ve eğitmenlerin de çocuğa önerdiği kitapları iyi gözden geçirmesi gerekir. Bu evrede bireyin merak duygusu oldukça gelişmiştir. Anlam arayışı, bilme çabası, taklit etme, rol model alma duygu durumları ileri düzeydedir. O halde bu konuda onlara doğru bir kılavuz olmaya gayret edilmeli, onların bu ihtiyaçları zamanında doyurulmalıdır. Aksi halde birey bundan hayatı boyunca olumsuz etkilenebilecektir. Konunun önemine dair çocuk edebiyatında dikkat edilmesi gerekenlerle ilgili Sever (2019) şu ilkelere yer vermektedir:

● Kitaplardaki anlatım dili çocuğun doğal dili ile örtüşmelidir.

● Yazar, anlattığı olaylarda, çocuk okurlarıyla duygusal bir atmosfer oluşturabilmelidir.

● Kitaplar, çocuklara gerçek yaşamlarında karşılaşmayacakları sorumluluklar empoze etmemelidir.

● Kitaplarda çocukların bilişsel ve zihinsel gelişimleri desteklenmeli, Türkçe dil kuralları çocuklara sezdirilmelidir.

● Kitaplardaki görseller estetik kaygılarla hazırlanmalı ve kitaptaki karakterlerin kişilik özelliklerini, yaşadıklarını çocuklara hissettirebilmelidir.

● Kitaplar, görsel ve dil özellikleri bakımından çocuğun sanatsal ve eleştirel bakış açılarını geliştirmelidir.

● Kitaplar, çocuğun yaşına uygun olmalı, yaşamdan uzak yapay hikâyeler barındırmamalıdır.

● Dilin zengin anlatım olanaklarından faydalanılarak çocuğun hayal gücü, üretme ve düşünme eylemlerini özgürce yaşaması sağlanmalıdır.

● Çocuğa hitap eden kitaplar fiziksel özellikleriyle de özendirici ve dikkat çekici olmalıdır. Bu sayede çocuklara okumayı teşvik etmelidir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın ders materyalinde ise bu kriterler ''Biçimsel Özellikler'', ''Resimlendirme'' ve '' İçerik Özellikleri'' şeklinde üç başlık altında ele alınmıştır. Buna göre çocuk edebiyatında bulunması gereken nitelikler şöyledir (Balaban vd., 2020):

Biçimsel özellikler bakımından;

✓Çocuğun taşıyabileceği büyüklükte olup sayfa sayısı çocuğun gelişimsel özellikleri dikkate alınarak az veya çok olarak belirlenmelidir.

✓Kitapların boyutları devamlı aynı olmamalıdır. Çocuğun ilgisini çekmesi için farklı boyutlarda ele alınması önemlidir.

✓Kapaktaki görseller hem ilgi çekici olmalı hem de içerikle uyumlu olmalıdır.

✓Kapakta kitap, yazar, yayınevi ve resimleyenin isimlerine yer verilip hangi yaş grubuna hitap ettiği mutlaka belirtilmelidir.

✓Çocuk kitabı açmakta zorlanmamalı, kitap cildi kolayca açılabilmelidir.

✓Eğik ve karakteristik yazılar yerine düz yazı kullanılmalı, yazılar gözü yormamalıdır.

✓Sözcükler ve harfler arasındaki boşluklar çok olmamalıdır.

✓Büyük harfler genellikle okuma hızının düşürülmesi gereken yerlerde kullanılmalıdır.

✓Sayfa düzeni açısından metin ve metni anlatan görseller aynı sayfada yer almalıdır ve görsellerin etrafı çerçevelenmemelidir. Bu durum çocuğun hayal dünyasını kısıtlayabilir.

✓Noktalama ve yazım kuralları dikkate alınmalı ve paragraflar 3-5 cümleyi geçmemelidir.

✓Kâğıt kullanımında mat kuşe kağıt kullanılmalıdır.

Resimlendirme özellikleri bakımından;

✓Görseller birbiri ile bağdaşmalı ve kahramanların nitelikleriyle özdeş olmalıdır.

✓Görsellerin boyutu sayfanın dörtte üçünü kaplamalıdır.

✓Canlı ve parlak renkler içermeli ve çocuğun gelişim özelliklerine uygun olmalıdır.

✓Görsel- metin uyumunu çocuğun yakalayabilmesi için görseller ayrıntılı değil sade olmalıdır.

İçerik özellikleri bakımından;

✓Konu bakımından dikkat çekici konulara yer verilmeli ayrıca yakından uzağa ilkesi gözetilmelidir.

✓Eğlendirici, düşündürücü, merak uyandırıcı konular seçilmelidir.

✓Konular; yaş, ilgi ve gelişim dönemleri dikkate alınarak belirlenmelidir.

✓Konuların teması çocuğun yaş aralığına ve ilgi alanına hitap etmeli, basit, anlaşılır olarak ele alınmalıdır.

✓Kahramanlarda çocuk kendi hayatında karşılaşabileceği izler bulabilmelidir.

✓Kahramanlar inandırıcılıktan uzak olmamalı, tutarlı ve uyumlu olmalıdır.

✓Hitap ettiği çocuk kitlesine göre kahramanların sayısı belirlenmeli ve olumlu kişilik yapısını yansıtır özellikte seçilmelidir.

✓İnandırıcılığı yüksek olması için kahramanların betimlemeleri de gerçekçi olmalıdır.

✓Dil ve anlatım bakımından sade ve duru olmalıdır.

✓Günlük dilde kullanılan kelimeler daha çok tercih edilmelidir.

✓Dilin akıcılığı ve hikâye arasında uyum olmalıdır.

✓Türk dili imla, yazım ve noktalama kuralları dikkate alınmalıdır.

Şirin (2000: 43-44)' e göre söz konusu kriterler şu şekilde özetlenmiştir:

*Çocukların güven, sevgi, başarı gibi psikolojik gereksinimlerini doyurmak,

*Dil gelişimini göz ardı etmemek,

*Yaş seviyelerini dikkate alarak ilgi alanlarına uygun konular seçmek,

*Anlama ve algılama becerilerini dikkate almak,

*Bilişsel (zihinsel) gelişimine destek olmak,

*Günlük yaşamın gerçekliğinden kopmamak, eserlerde gündelik hayattan örnekler sunmak,

*Hayal güçlerini harekete geçirmek,

*Kitapta sergilenen görsel, kavram ve içerik gibi konuları çocuğun yaş düzeyine uygun seçmek,

*Kitapların salt olarak bilgi değil eğlence aracı olduğunu da göstermek.

Farklı eserlerden derlenen çocuk edebiyatının özelliklerini ortak bir paydada belirtmek mümkündür. Buna göre tablo 3'e yansıtılan özellikler şu şekildedir:

Tablo 2.3. Çocuk edebiyatının özellikleri

1.	Çocuk edebiyatı eseri, çocuğun yaş, gelişim, ilgi ve algılama düzeyine uygun olmalı
2.	Görsel ve metin içerikleri birbiri ile uyumlu olmalı
3.	Çocuğun hayatına, hayal gücüne, gelişimine katkı sağlamalı
4.	Dil ve anlatım bakımından akıcı, sade olurken yazım kurallarına dikkat edilmeli
5.	Gerçeklikten kopuk, yapay olmamalı, gerçek hayattan izler taşımalı
6.	Çocuğun yaş seviyesine uygun kalınlıkta ve ağırlıkta olmalı
7.	Kapakta kitap, yazar, resimleyen ve yayınevi ismi ile kaç yaş grubuna hitap ettiği belirtilmeli

2.5.2. Çocuk edebiyatının din ve değerler eğitimi ile ilişkisi

Çocuk edebiyatı eserlerinde dini öğelerin yer alması, din ve değerlerin edebi eserler yoluyla çocuğa nakşedilmesi isteği sonucunda ''dini çocuk edebiyatı'' mefkuresi ortaya çıkarmıştır (Şener, 2021). Nitekim aydınlanma hareketlerinin ardından yazılan ilk çocuk kitapları nezaket, ahlak ve adab-ı muaşeretle ilgili kitaplardır (Can, 2012). Ülkemizde çocuk edebiyatının gelişmeye devam ettiği 1980'lerin başında dini içerikli çocuk kitabı 4 adet iken 2015'in sonunda toplam 684 kadar olduğu araştırmalar neticesinde ortaya konmuştur (Turanalp, 2017). Bu da göstermektedir ki toplumlar din ve değerler alanına her dönemde ihtiyaç duymuş, ders kitapları bu alanda yetersiz görülmüştür ki edebi eserlerden de bu konuda istifade sağlanmıştır.

Tarihten günümüze çocuk edebiyatı sanattan spora, sağlıktan eğitime çeşitli alanlarda yazılmış eserleri barındırmaktadır. Din, ahlak ve değerler adına da yazılan çocuk edebiyatı eserleri de sayıca azımsanmayacak kadar çoktur. Bu eserlerin asıl amacı bireyi henüz küçüklüğündeyken gelecekte karşılaşabilecek muhtemel sorunlara karşı hayata hazırlamayı, kişilik ve karakter gelişimine olumlu yön çizmeyi, topluma uyum sağlamayı ve özellikle de manevi/ruhi gelişimine etki etmeyi amaçlamaktadır. Bu konuda Aydın ve Öksüz (2021), özellikle erken çocukluk evresi için, çocuğun sosyal ihtiyaçlarına odaklanan, onların gelişim ve duyuşsal özelliklerini dikkate alan edebi eserlerin çocukta açık veya örtük şekilde değerleri kazandıracağına dikkat çekmektedir.

Dini motif, tasvir ve değerlerin çocuk edebiyatına işlenmesi genelde kitabın kahramanları, din adamları, dindar insanlar ya da kahramanların dini kılık kıyafetleri üzerinde gerçekleşmektedir. Bunların eserlere olumsuz yansıtılması çocukta dine karşı olumsuz bakış açısına sebep olacaktır. Esasen Batı klasikleri incelendiğinde doğrudan Hristiyanlık dininin barış, iyilik dini olarak övüldüğü göze çarparken Türk klasiklerinde olumsuz bir dil kullanılarak din adamları üzerinden özdeşleştirilen çocuk kitaplarına rastlamak mümkündür. ‘’Ömer Seyfettin’in Falaka’’ veya Reşat Nuri Güntekin’in Çalıkuşu’’ eserleri bu konudaki örneklerdendir (Turan, 2010).

Zaman zaman dini içerikli çocuk kitapları, çocuğa görelik ilkesi dışına çıkması, sanat ve estetik kaygıdan uzak durması ve objektiflikten uzak ideolojik bir dil kullanması bakımından eleştirilere konu olmuştur. Turanalp (2017) bu alanda eser kaleme alanların estetik kaygı güderek, edebi dile hâkim olup ve kâfi miktarda dini içeriği esere katmasıyla bu eleştirilerin önüne geçeceğini ifade etmektedir.

2.6. Tuğba Coşkuner

1992’de doğan yazar aynı zamanda bir öğretmen ve editördür. Yazarlık serüveni henüz lise yıllarındayken yerel gazetelerde yazmasıyla başlamıştır. Akabinde dergi ve yayınevlerinin yazarlık ve yayın kurullarında devam etmiştir. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinden mezun olan yazar çocuklarla ilgili masal ve oyun terapisi, çocuk felsefesi ve çocuk resimleri analizi gibi çeşitli eğitimler almıştır. ‘’Derkenar’’, ‘’Evladım Sana Diyorum’’ adında kitap kulüpleriyle ‘’Rebi Akademi’’yi kurmuştur. Yazar bir yandan çocuk edebiyatı alanında eserler kaleme almaya devam ederken bir yandan da eğitim alanında müfredat hazırlama çalışmalarıyla katkı sunmaya devam etmektedir (Coşkuner, 2025b)

Çocukluktan itibaren kitap okumayı çok seven yazar, 2020'de yaptığı bir röportajında Türk Dili ve Edebiyatı alanında yüksek lisans yaptığını belirterek çocuk edebiyatına ilgisinin henüz lise dönemlerinden önce başladığını, çocuklarla iç içe olmak için öğretmen lisesine ardından eğitim fakültesine yöneldiğini ifade etmektedir (Mücerret, 2020).

2.6.1. Tuğba Coşkuner'in çocuk edebiyatına katkısı

Coşkuner'in eserlerinde, günümüz çocuklarını teknolojinin yalnızlaştırdığı ve faşistleştirdiği alandan uzaklaştırıp sosyal hayata ve topluma kaynaştırma, doğayla iç içe mahalle kültüründe yaşamaya özendirme, çevreye duyarlı, saygılı, sevgili ve özgür bireyler olarak yetiştirme amacını taşıdığı söylenebilir (Mücerret, 2020). Bununla birlikte yazdığı eserlerin pek çoğu ''distopik çocuk edebiyatı'' kapsamında ve ''ekoeleştirel'' bakış açısı kazandırma amaçlı yazıldığı ifade edilebilir. Nitekim distopik eserler bireylere günümüz sorunlarının gelecekte ne gibi sorunlara yol açacağı hakkında kritik yapma becerisi kazandırmaktadır (Poyraz, 2025). Coşkuner'in de bilhassa çocuk edebiyatı eserleri teknolojinin olumsuz etkileri, ekoloji, çevre bilinci, doğa sevgisi gibi temalarla ön plana çıkmaktadır. Bu temalarla ulusal ve evrensel değerleri birleştirip çocuk edebiyatına özgün eserler kazandırma eğilimi göstermektedir.

Coşkuner çocuk edebiyatı alanına sadece yazınsal anlamda katkı da bulunmayıp sözlü olarak da atölyeler düzenlemekte, okullara ya da kitap fuarlarına katılıp söyleşi ve imza günleri düzenlemekte, sempozyumlara katılmakta ayrıca öğretmenlerle çeşitli platformlar üzerinden bir araya gelip kitap kritikleri yapmaktadır. Diğer yandan çocuklarla ilgili eğitici oyun kartları hazırlamakta ve çocukların yetişmesinde en önemli katkılara sahip aileler ve öğretmenler için de eserler kaleme almaktadır.

Görüldüğü gibi yazar çocuk edebiyatına hem yazılı hem sözlü katkılar sunmaktadır. Hem yazar hem eğitimci olarak çocukların topluma uyumlu, değerleri benimsemiş, teknolojinin olumsuz etkilerinden arınmış, betonarme yapılar arasında sıkışmaktan kurtulup doğayla iç içe yaşamaya özenen bireyler olarak yetişmesini amaç edinmiştir. Tüm bunlarla birlikte yazar Milli Eğitim Bakanlığı'nca belirlenen müfredat ve ders kitabı hazırlama süreçlerine de katkı sağlamaktadır.

Her gün en az bir saatini yazmaya ayırdığını ifade eden yazar çocuk okurların okuduğu kitaptan illa anlatılmak isteneni alacağına dair bir gerekçe olmadığını, eserlerin çocuklarda sosyal zekalarını geliştirmek, dil becerisi, konuşma becerisi kazandırmak, haz almalarını

sağlamak, bakış açısı geliştirmek, verimli vakit geçirmek ve eğlendirmek gibi amaçlar taşıdığına dikkat çekmektedir (Ne okuyorum, 2020).

Aşağıda Tuğba Coşkuner'e ait 2017 - 2026 yılları arasında yayınlanmış olan eserleri bir şablon halinde gösterilecek olup hangi yaş grubu ve kategoride yazıldığı belirtilecektir. Tablodaki bilgiler, şehadetkitap.com ve kitaplarının yayınlandığı cezve kitap yayınlarının internet sitesinden derlenmiştir.

Tablo 2.4. Tuğba Coşkuner'in 2017 - 2026 yılları arasında yazdığı eserler (cezve.com.tr/ ve sehadetkitap.com/)

NO	KİTAP ADI	YAŞ ARALIĞI	BASIM TARİHİ
1.	Ramazan Postası	3 yaş ve üzeri	Ocak 2026
2.	Selam Dediğin Şey	3 yaş ve üzeri	Ocak 2026
3.	Babaannemden Geriye	3 yaş ve üzeri	Ekim 2023
4.	PER	5-8 yaş arası	Temmuz 2021
5.	Pışpış Meraklı Bakış	5-8 yaş arası	Şubat 2019
6.	Puhu Kuşu Kasabası	5-8 yaş arası	Nisan 2020
7.	Kayıp Orman Şarkısı	5-8 yaş arası	Ağustos 2019
8.	Liya ve Tüylü Arkadaşları	5-8 yaş arası	Şubat 2021
9.	Liya ve Tozlu Arakadaşları	5-8 yaş arası	Temmuz 2024
10.	Kitap Tahlil Kartları	3,4,5 ve 6. Sınıf	Mart 2024
11.	Etimoloji Kartları	3,4,5 ve 6. Sınıf	Ağustos 2024
12.	Rüzgarlı Tepedeki Dükkan	2,3 ve 4. Sınıf	Ağustos 2022
13.	Kaptan Mavi Kanca	2,3 ve 4.sınıf	Eylül 2022
14.	Korku Koleksiyoncusu	3 ve 4. Sınıf	Mart 2023
15.	Ormanı Yemek Yasak	3,4,5,6, 7 ve 8. Sınıflar	Kasım 2017
16.	Duvarları Gıdıklanan Okul	3,4,5,6, 7 ve 8. Sınıflar	Eylül 2018
17.	Macera Ekspresi	3,4,5,6, 7 ve 8. Sınıflar	Şubat 2019
18.	İlham Çobanı	İlkokul ve ortaokullar	Şubat 2025
19.	Bizim Aklımız Karıştı	9+ yaş	Temmuz 2024
20.	Baldağı Vadisi	İlkokul ve ortaokullar	Aralık 2023
21.	Demir Şehirdeki Sır	İlkokul ve ortaokullar	Şubat 2024
22.	Duvarın Ardı	4,5,6,7 ve 8. Sınıflar	Eylül 2021
23.	Palanka	4,5,6,7 ve 8. Sınıflar	Mart 2022
24.	İlham Verici Etkinlikler	Yetişkinler	Ekim 2023
25.	Çocuklar ve Çiçek Mezarlıkları	Yetişkinler	Kasım 2019
26.	Yeterince Tembel Misin?	Ortaokul ve Yetişkinler	Nisan 2018
27.	Bu Patika Nereye Çıkar	Yetişkinler	Kasım 2020
28.	Sen Yokken Neler Neler Oldu	3,4,5 ve 6. Sınıf	Eylül 2024

3. YÖNTEM

Bu bölüm araştırmanın modeli, veri kaynağı, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve uygulama sürecinden oluşmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi kapsamında doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırmasını yaptığımız konu hakkında bilgi veren yazılı malzemelerin incelenmesi imkânı tanımaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Çalışmada tespit edilen verilerin analizinde nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi tercih edilmiştir. Bu yöntem aracılığıyla kitapta değer içeren ifadeler, değer kategorilerine göre kodlanmıştır. Ayrıca frekans (*f*) ve yüzde (%) değerleri belirlenmiş ve tablolaştırılmıştır. Bununla birlikte değerler doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır.

3.2. Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağını Tuğba Coşkuner'in ortaokul düzeyindeki çocuklara yönelik yazdığı 10 çocuk kitabı ve 2 eğitici materyal oluşturmaktadır. Bu kapsamda Coşkuner'e ait okul öncesi, ilkokul, ebeveynler ve öğretmenler için kaleme aldığı eserler araştırmaya dâhil değildir. Araştırmada incelemeye konu edinilen veri kaynaklarına ait bilgiler aşağıda listelenmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya konu olan veri kaynakları ve bilgileri

Kitap Adı	Baskı	Şehir	Yıl	Yayınevi	Çizer Adı	Sayfa Sayısı
Macera Ekspresi	8.	İstanbul	2024	Cezve Çocuk	Emre Bilgiç	176
İlham Çobanı	2.	İstanbul	2025	Cezve Çocuk	Gökhan Özdemir	96
Ormanı Yemek Yasak	25.	İstanbul	2025	Cezve Çocuk	Emre Bilgiç	200
Sen Yokken Neler Neler Oldu?	2.	İstanbul	2024	Cezve Çocuk	Sümeyye Merve	112
Yeterince Tembel Misin?	8.	İstanbul	2024	Cezve Kitap	Altamira Ajans	224
Baldağı Vadisi	3.	İstanbul	2025	Cezve Çocuk	Hazal Avcı	160
Duvarları Gıdıklanan Okul	12.	İstanbul	2024	Cezve Çocuk	Emre Bilgiç	192
Palanka	5.	İstanbul	2025	Cezve Kitap	Osman Büyükmutlu	208

Demir Şehirdeki Sır	1.	İstanbul	2024	Cezve Çocuk	Hazal Avcı	176
Duvarın Ardı	11.	İstanbul	2025	Cezve Kitap	Osman Büyükmutlu	208
Kitap Tahlil Kartları	1.	İstanbul	2024	Cezve Çocuk	-	90
Etimoloji Kartları	1.	İstanbul	2024	Cezve Çocuk	Recep Bilal Aksu	81

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanmasında nitel araştırma tekniklerinden doküman inceleme formu kullanılmıştır. Bunun için Türkiye Yüzyılı Maarif Modelindeki Erdem- Değer-Eylem (EDE) çerçevesi ile din ve değerler eğitimi alan literatürü esas alınmıştır. MEB (2024b)'e göre, Erdem- Değer Eylem (EDE) çerçevesi tüm değerleri aynı çatı altında birleştiren değerler alanı sunmaktadır. Bu değerler diğer bütün değerleri kapsayan ve aynı noktada birleşen değer yapısı sunmaktadır. EDE çerçevesinde toplam 20 değer belirtilmektedir. Bu değerler; adalet, aile bütünlüğü, çalışkanlık, dostluk, duyarlılık, estetik, mahremiyet, merhamet, mütevazılık, özgürlük, sabır, sağlıklı yaşam, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverliktir. Adalet, saygı ve sorumluluk çatı değerler olarak belirtilmiştir ki bu değerler diğer tüm değerlerin kesişim noktasını oluşturmaktadır.

İlgili değerleri yansıtan bazı ifadeler, metinden yapılan doğrudan alıntılarla sayfa numaraları ile beraber bulgular kısmında belirtilmiştir. Bu sayede değerlerin nasıl tespit edildiği konusunda objektiflik sağlanmıştır. Tespit edilen değerlerin frekansları (*f*) ve yüzdesi (%) tablolara aktarılarak gösterilmiştir.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler doküman incelemesi tekniği ile toplanmıştır. Bu doğrultuda verilerin kaynağını oluşturan Tuğba Coşkuner'in ortaokul öğrencilerine yönelik yazdığı eserler araştırmanın odak noktasıdır. Verilerin toplanması noktasında söz konusu eserler en az iki defa okunarak teyit edilmiştir. Okumalar esnasında din ve değerler eğitimi niteliği taşıyan cümle, paragraf ve olay örgüleri ilgili kitaplardan tespit edilmiştir. Tespit edilen değerler, frekans değeri ve ilgili kitapta yer alma yüzdesi ile nicel biçimde sınıflandırılmış ve tablolara kaydedilmiştir. Süreç boyunca verilerin kaybolmaması ve objektifliğinin sağlanması adına tablolar düzenli aralıklarla kontrol edilmiştir.

3.5. Uygulama Süreci

Araştırma konusu belirlendikten sonra din ve değerler eğitimi, çocuk edebiyatı ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Erdem- Değer- Eylem çerçevesi ile ilgili literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın temel problemi ve alt problemleri, konu, amaç ve kapsamı belirgin hale getirilmiştir. İlgili eserler derinlemesine ve tekraren okunarak incelenmiştir. Metinlerde yer verilen değerler; metin, görseller, olay örgüleri üzerinde EDE çerçevesindeki değerler doğrultusunda tespit edilmiş ve önceden hazırlanan tablolara kaydedilmiştir. Kaydedilen değerler tablolara ifade sıklığı (frekans) ve yüzde oranı ile yansıtılmıştır. Objektifliği sağlamak adına ilgili eserlerden doğrudan alıntılar yapılmış ve bunlar sayfa numaraları ile belirtilmiştir. Analiz neticesinde elde edilen bulgular, literatür taramasıyla zenginleştirilerek sonuç ve öneriler kısmı yazılmış, araştırma Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi tez yazım kurallarına bağlı kalınarak raporlaştırılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Aşağıda Tuğba Coşkuner'in ortaokul öğrencilerine yönelik eserleri araştırmanın temel problemi olan '' Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi çocuk kitaplarında hangi değerler işlenmektedir? '' sorusu bağlamında analiz edilerek yorumlanmıştır. Temel problem çerçevesinde aşağıda verilen alt sorulara cevap aranmıştır:

1- Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi çocuk kitaplarında hangi değerler daha çok/ az işlenmektedir?

2- Söz konusu kitaplarda yer verilen değerler hangi konular etrafında aktarılmaktadır?

3- İlgili kitaplarda aktarılmak istenen değerler ortaokul öğrenci seviyesine uygun bir dil ve üslupla ele alınmakta mıdır?

4- Bahse konu kitaplarda işlenen değerler Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde öne çıkarılan değerlerle örtüşmekte midir?

5- İlgili kitaplarda verilmek istenen mesajlar örgün eğitimde yer alan din derslerinin içerik, amaç ve değerlerini destekleyecek mahiyette midir?

6- Söz konusu kitaplar ortaokul öğrencilerinin din ve değerler eğitimi ihtiyacını karşılamaya destek olma potansiyeline sahip midir?

4.1. Macera Ekspresi Kitabı

Macera Ekspresi kitabı Tuğba Coşkuner'in ''yeşil kafalar'' serisinin üçüncü kitabıdır. İncelemeye konu edilen kitap 8.baskıdır ve basım yılı Kasım 2024'tür. Yayınevi cezve çocuk yayınlarıdır ve toplam sayfa sayısı 176'dır.

Kitapta yeşil kafalar adındaki çocuk araştırma grubunun Türkiye dışında yaptıkları bir ülke gezisinde başlarına gelen maceralar konu edinilmiştir. Ana tema; çevre bilinci, canlıların ve doğanın korunması, insan ve hayvan sevgisi, yeşili korumaya yönelik duyarlılıktır. Kitaptaki başlıca karakterler; Cengizhan, Kerem, Gökçen ve Hazal'dır. Bu karakterlerin her biri farklı duygusal zekâya sahiptir. Yazar eserinde bu farklılıkları bir zenginlik olarak işlemiş ve bu dört karakterden bir dostluk hikâyesi okura sunmuştur. Kitapta olay örgüsü ise bir tren kazası neticesinde sıra dışı bir kabilenin yaşadığı şehre gelmeleri etrafında şekillenmektedir. Bu şehrin bir kısmında doğadan kendini soyutlamış, betonarme yapıları benimsemiş topluluklar yaşarken diğer bir kısmında doğaya duyarlı, geri dönüşümü aktif olarak kullanan, tasarrufu ön plana çıkaran topluluklar yaşamaktadır. Kitaptaki kahramanlar hem tren kazasının sebebini araştırmakta hem de bu iki farklı kabilenin dikkat çektiği doğaya karşı duruşunu ele

almaktadırlar. Karakterler bir müddet araştırma ekibiyle beraber bu bölgede kalarak kendilerine verilen görevleri yerine getirirler, önemli gördükleri her şeyi not alırlar ve hatta küçük icatlar bile yaparlar. Tüm bunları ülkelerine döndüklerinde orada da uygulamak üzere kayıt altına alırlar. Böylece kitapta duyarlılık, sorumluluk, yardımseverlik ve vatanseverlik gibi farklı değerleri içeren bir olay örgüsü ile karşılaşılır.

Coşkuner (2024d)'in akıcı ve esprili bir anlatımının hâkim olduğu kitabında hikâye bilimsel argümanlarla da desteklenmektedir. Karıncaların toprakta oluşturdukları oyukların toprağın havalanmasını sağlayarak doğaya katkısı, ya da bitkilerin tozlaşmasında karıncaların etkisine dikkat çekmesi ile ilgili ifadeler (Coşkuner, 2024d: 139) buna bir örnektir. Bu da hikâyenin hayatın içinden izler taşıdığı ve ortaokul öğrencilerinin sosyal yaşantısına katkı sağlamanın hedeflendiğini göstermektedir. Kitapta kullanılan görseller içerik ve olay örgüsüyle örtüşmektedir. Cengizhan karakterinin çok sevdiği böcekleri ölünce onlara cenaze töreni düzenlenmesinden bahsedilmekte (Coşkuner, 2024d: 108) ve bir sonraki sayfada bunun görseline yer verildiği görülmektedir (Coşkuner, 2024d: 109). Cümleler kısa ve akıcı bir dille aktarılmış olup kitabın ortaokul seviyesindeki öğrencilerin yaş ve algılama düzeyine uygunluğunu ortaya koymaktadır. Kitapta, eğitimde ortaokul öğrencisinin gelişimini olumsuz etkileyen yönlere dikkat çekildiği tespit edilmiştir (Coşkuner, 2024d: 143-144). Örneğin; bireysel farklılıklar dikkate alınarak eğitim öğretim yapılması, yaparak yaşayarak öğrenmeye daha fazla vakit ayırılması, öğrencinin araştırmaya, incelemeye vakit ayırabilmesi için okulda geçen sürenin azaltılması ve ezbercilikten vazgeçilmesi, anlamlı öğrenmenin teşvik edilmesi gibi eleştiriler bunlardandır. Bununla beraber ilgili eserde ortaokul öğrencilerinin günlük iletişimlerinde kullandığı bazı nahoş ifadeler tespit edilmiştir. Araklamak (Coşkuner, 2024d: 59), mankafalılık (Coşkuner, 2024d: 104), şapşal (Coşkuner, 2024d: 106), kafayı yemek (Coşkuner, 2024d: 120), serseri (Coşkuner, 2024d: 121), sarhoş (Coşkuner, 2024d: 122) ve son olarak pataklamak (Coşkuner, 2024d: 164) bu ifadelere örnek olarak gösterilebilir. Bu ifadelerin ilgili eserde yer alması olumsuz bir durumdan ziyade, Coşkuner'in hitap ettiği kitleyi iyi tanıdığı ve eserinin okunmasını teşvik etmek istediği şeklinde değerlendirilebilir.

4.1.2. Din ve değerler eğitimi bakımından ''Macera Ekspresi" kitabı

Tablo 4.1. Macera Ekspresi kitabında Erdem-Değer-Eylem (EDE) çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	21	%3,19

D2. Aile Bütünlüğü	✓	15	%2,27
D3. Çalışkanlık	✓	44	%6,68
D4. Dostluk	✓	14	%2,12
D5. Duyarlılık	✓	102	%15,50
D6. Dürüstlük	✓	36	%5,47
D7. Estetik	✓	6	%0,91
D8. Mahremiyet	✓	6	%0,91
D9. Merhamet	✓	29	%4,40
D10. Mütevazılık	✓	13	%1,97
D11. Özgürlük	✓	32	%4,86
D12. Sabır	✓	7	%1,06
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	75	%11,38
D14. Saygı	✓	67	%10,18
D15. Sevgi	✓	43	%6,53
D16. Sorumluluk	✓	65	%9,87
D17. Tasarruf	✓	16	%2,43
D18. Temizlik	✓	32	%4,86
D19. Vatanseverlik	✓	7	%1,06
D20. Yardımseverlik	✓	28	%4,25
TOPLAM		658	

Kitapta EDE çerçevesinde geçen değerler tabloya yansıtılmıştır. Buna göre TYMM' de geçen tüm değerlerin işlendiği tespit edilmiştir. Yeşil, doğa, canlılar ve canlıların geleceğinin korunması gerektiği ile ilgili pek çok ifadenin yer aldığı kitapta en çok duyarlılık (*f*=102) değerine yer verilmiştir. Bu değeri sağlıklı yaşam (*f*=75) ve saygı (*f*=67) değerleri takip etmiştir. Maarifteki çatı değerlerden saygı kitapta en çok işlenen ilk üç değer arasında yer alırken adalet değerine 21, sorumluluk değerine ise 65 ifadede yer verildiği görülmektedir. Tüm bunlar Coşkuner'in çocuk kitaplarındaki değerlerin yeni müfredatta yer alan değerlerle örtüştüğünü ortaya koymaktadır. Aynı zamanda gelecek nesle aktarılması gereken değerleri belirleme noktasında MEB ve yazar Tuğba Coşkuner'in benzer sebeplerle hareket ettiği ihtimalini yansıtmaktadır. Tabloya bakıldığında estetik (*f*=6), mahremiyet (*f*=6), sabır (*f*=7) ve vatanseverlik (*f*=7) değerleri en az işlenen değerler olmakla birlikte kitapta cesaret, tedbirli olmak, güven, dayanışma, empati, güler yüzlü olmak, öz farkındalık, öz eleştiri, özgünlük, hoş görülü olmak, kararlılık, özgüven gibi EDE içerisinde olmayan değerlere de en az bir defa yer verildiği tespit edilmiştir.

Macera ekspresi kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerlerle ilişkili bazı alıntılar şu şekildedir:

'' Ama hiçbir iyi şey de uğruna savaşmadan ve emek verilmeden elde edilmiyordu işte'' (Coşkuner, 2024d: 15). Çalışkanlık değeri.

‘’ Ekip, bizimkileri de uyandırıp misafir karşılamak için ayağa kalktı’’ (Coşkuner, 2024d: 24). Saygı değeri.

‘’ Cengizhan’ın korkmuş gibi yapmasına gerek yoktu çünkü zaten tir tir titriyordu’’ (Coşkuner, 2024d: 29). Dürüstlük değeri.

Bunlar haricinde doğadaki manzarayla ilgili olarak baharın yeni gelişini ve buna bağlı olarak çevrenin ışıldadığını anlatması (Coşkuner, 2024d: 25) estetik değerine bir örnektir. Çocukları korumak için ekibin karşılaştıkları yerlilerin önünde kalkan gibi durmaları (Coşkuner, 2024d: 30) ifadesi yardımseverlik değerinin bir göstergesidir. Kabile üyelerinin kendilerine yüklenen göreve ihanet etmek istememeleri (Coşkuner, 2024d: 32) ise sorumluluk değerine vurgu yapmaktadır. Hava kirliliğine değinilmesi (Coşkuner, 2024d: 42) temizlik değeri ile ilgiliyken, kimyasal maddenin beyne zarar verdiğini ifade eden cümleler (Coşkuner, 2024d: 43) sağlıklı yaşam değeri ile ilişkilidir. Mutluluğun kolay gelmediği önce sabretmek gerektiğine dair yer alan ifadeler (Coşkuner, 2024d: 49) sabır değeri, doğayı korumak ve doğanın yok olmasını engellemeye çalışan toplulukları ziyaret edip bilgi toplamak (Coşkuner, 2024d: 52) ifadesi ise tamamen duyarlılıkla ilişkili örneklerdir. Cengizhan karakterinin Gökçen isimli karakterden fikir çalması ancak bunu ona söylememesi (Coşkuner, 2024d: 59) mahremiyet değerinin işlendiğini ortaya koymaktadır. Karakterlerin arasında geçen konuşmada arkadaşına önceden bu kadar vicdansız olmadığını ona bir haller olduğunu söylemesi (Coşkuner, 2024d: 64) vicdanla doğrudan ilişkili olan merhamet değerine işaret etmektedir. Kahramanların ailelerinden uzakta bir şehirde bulunmalarının onları çaresiz bıraktığına (Coşkuner, 2024d: 70) dair yapılan ifadeler aile bütünlüğü değeri ile doğrudan ilişkilidir. Olay örgüsü içinde ana karakterlerin ve gittikleri yerdeki yerlilerin arasında geçen konuşmalarda otomobilin yoksa benzine ihtiyaç duyulmaz, bu sayede benzine verilecek parayla kendimiz için daha faydalı harcamalar yapabileceğimiz (Coşkuner, 2024d: 83) ifadesi geçmektedir. Bu ifade doğrudan tasarruf değeri ile ilişkilidir. Ekip arkadaşları Cengizhan karakterine inekler için ayrılan meyveleri asla yememesini o meyvelerin ineklerin hakkı olduğunu ifade etmeleri (Coşkuner, 2024d: 101) hak yememekle ilişkili olduğundan doğrudan adalet değerini vurgulamaktadır. Cengizhan karakterinin böceklere karşı ayrı bir sempatisi olması (Coşkuner, 2024d: 108) onları kavanozlara koyup beslemesi, ölünce aşırı üzülmesi hayvan sevgisini ön plana çıkarmakta dolayısıyla bu da sevgi değerinin işlendiğini ortaya koymaktadır. Vatanseverlik değeri ise kitapta karakterlerden birinin başka bir ülkenin yararına olacak bir kulübü neden kendi ülkesinde kurmamasını sorgulaması (Coşkuner, 2024d: 131) üzerine karşımıza çıkmaktadır. Ekip kalmak ve ekibin her koşulda birbirini gözetmesi (Coşkuner,

2024d: 78) gibi ifadeler dostluk değeriyle ilişkilendirilebilir. Kitapta Thomas Jefferson'ın ''Barış içinde köle olmaktansa, tehlike içinde özgür olmayı yeğlerim'' sözüne yer verilerek (Coşkuner, 2024d: 37) özgürlük değeriyle ilişkilendirildiği görülmektedir. Yine Cengizhan karakterinin kendini övmesi (Coşkuner, 2024d: 26) örtük olarak mütevazılık değerini vurgulamaktadır. Övmek ve övünmek kibrin bir göstergesidir. Yazar burada kibirli bir davranışı haylaz bir karakter üzerinden göstererek aslında örtük olarak mütevazılık değerini işlemiştir.

Coşkuner (2024d), din eğitimi açısından da ortaokul öğrencilerine yönelik Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin kazanımlarını destekleyecek birçok örnek sunmaktadır. Cengizhan karakterinin kendisine ikram edilen yemeği beğenmemesi (Coşkuner, 2024d: 46), yemeklerle ilgili kötü yorumlar yapması (Coşkuner, 2024d: 43) sofra adabıyla ilişkilidir. Ağızda bir şey varken konuşmanın doğru olmadığının vurgulanması (Coşkuner, 2024d: 140) iletişim adabıyla ilişkilidir. Konuşmalara ''merhaba'' ifadesiyle başlanması ise selamlaşma adabına örnektir (Coşkuner, 2024d: 162). Tüm bu konular 6. sınıf 3. ünite (Ahlaki Davranışlar) ile doğrudan bağlantılıdır. Kitapta kader kavramıyla aynı anlamda kullanılan ''yazgı'' kelimesi (Coşkuner, 2024d: 70) 8. sınıf 1. ünite (Kader İnancı)'nin konusudur. Karakterlerin fikir alışverişi yapmaları (Coşkuner 2024d: 135, 144) 8. sınıf 4. ünite (Hz. Muhammed'in Örnekliği)'sinde istişare konusuyla doğrudan bağlantılıdır. Kitapta yer verilen '' Budist tapınağı'' ve ''Budist orucu'' terimleri lise DKAB konuları arasında olup ortaokul konularıyla ilişkili değildir. Budizm'le ilişkili olan bu terimler 12. sınıf 5. ünite (Hint ve Çin Dinleri) ile bağlantılıdır. Coşkuner (2024d: 48)'in ilgili kitabında din eğitimine dair geçen bir ifade de ''cennet'' ifadesidir. Bu da 7. sınıf 1. ünite (Melek ve Ahiret İnancı)'deki ahiret inancıyla doğrudan ilişkili bir kavramdır. Tüm bunların yanı sıra Macera Ekspresi'nde hem 4. sınıf 1. ünite ile bağlantılı hem de günlük konuşmalarda sıkça yer verilen dini ifadelerin de işlendiği görülmektedir. İnşallah (Coşkuner, 2024d: 39), Allah (Coşkuner, 2024d: 154), helalleşmek (Coşkuner, 2024d: 148) ve şükür (Coşkuner, 2024d: 104) bunlardandır.

Macera Ekspresi kitabında mizahi alanı desteklemek amacıyla bazı olumsuz kelimelere yer verilmesi din eğitimi ilkelerinden iletişim adabı, görgü kuralları gibi konuları kapsayan güzel üslup ilkesiyle bağdaşmamaktadır. Bunun dışında kitapta didaktik ifadeler yerine hikâye ve olay örgüsü içinde değerlerin aktarımı gönüllülük ve sevdirerek öğretme ilkesiyle uyumluyken; duyarlılık, sağlıklı yaşam ve saygı gibi değerlerin gözlem yolu ve yaparak yaşayarak yöntemleriyle aktarılması somuttan soyuta ilkesine bağlı kalındığının göstergesidir. Aynı zamanda kitaptaki karakterlerin duyarlılık, sorumluluk ve çalışkanlık değeriyle bağlantılı olarak sürekli bir doğada, ormanlık alanda, doğayı ve içindeki canlıları kurtarma çabası içinde

olmaları teoriyi pratiğe çevirme ilkesine uygun hareket edildiğini göstermektedir. Kitapta ana karakterler aracılığıyla mevcut eğitim sistemi eleştirilmekte, ezberci ve telkin yöntemi ile öğretimin yerine yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekleyen ifadelere yer verilmektedir. Bu da din eğitiminin öğrenciye görelik ilkesine dikkat çekmektedir. Kitapta da bu durum dikkate alınmıştır.

4.2. İlham Çobanı Kitabı

Çalışmamızda temel doküman olarak ele aldığımız bir diğer kitap Tuğba Coşkuner'in İlham Çobanı adlı kitabıdır. Kitabın çizeri Gökhan Özdemir'dir. İncelemeye dahil olan kitap 2.baskı olarak Mayıs 2025'te yayımlanmıştır. Yayınevi cezve çocuk yayınlarıdır. Toplam 96 sayfalık bir çocuk kitabıdır.

Kitapta ilham ve çoban soyut kavramlardandır. Yazar soyut kavramları bazı nesnelerle somutlaştırılarak anlattığı kitabında son zamanlarda teknolojinin hayatımıza girmesiyle kaybetmek üzere olduğumuz ilham duygusunun önemi üzerinde durmaktadır. İlham olmadan insanların hayatlarının gelişime ve ilerlemeye kapalı oluşunu bazı metaforlar üzerinden okuyucuya yansıtmaktadır. Çoban kavramı insanın kendi iç dünyasını, zihnini, davranış ve düşüncelerini yönetebilmesi ile ilişkilendirilmiş olup ilhamın benliğimizde ne gibi değişiklikler yapabileceği alegorik bir öyküyle anlatılmıştır.

Büyük puntolu yazılar seçilmesi, cümlelerin uzun tutulmaması ve bol görsellerle zenginleştirilmiş olması hikâyeyi okunur kılmakla birlikte yazarın giriş kısmını çok uzun tutması, ara ara tekrar eden üsluplara yer vermesi ve konunun dağınık bir anlatımla ortaya konulması ortaokul seviyesindeki çocuklar için hikâyeyi anlaşılması zor bir metin haline dönüştürmüş gibi gözükmektedir. Kitapta yer yer tekrar eden üslup ve ifadeler anlatımı biraz da olsa karmaşık hale getirmiş denilebilir. Tüm bunlarla beraber '' –Yaban mersinine ayı üzümü de denir. Cyanococcus bölümündeki Vaccinium cinsinde sınıflandırılır. Dikimden sonraki bir yıl içerisinde az da olsa meyve verir.'' (Coşkuner, 2025c: 60) cümlelerinde olduğu gibi bilimsel argümanlarla hikâye desteklenmiş ve okurun bilişsel gelişimine katkı sağlaması amaçlanmıştır. Fakat bu örnekte aynı zamanda ''Cyanococcus'' ve ''Vaccinium'' kelimeleri gibi ortaokul düzeyi çocukların okumakta zorlanabilecekleri ifadeler yer almaktadır. Bu da kitabı akıcı şekilde okumaya engel olabilir. Bununla birlikte kitapta birçok görsel yer almaktadır. Renkli olarak çizilen bu görseller bazen ilham kelimesini somutlaştıran ışık, kuş, çocuk gibi farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Bazen bir kuş bazen de ışık olarak görselleştirilmiştir. Kitapta yardımseverlik, cömertlik, paylaşmak gibi evrensel değerler görsellerle desteklenmiştir. Bu da ilgili kitapta değerlerin sadece sözle değil farklı şekillerle de işlendiğini göstermektedir. Yaptığı

pastayı komşularıyla paylaşan anne görseli buna örnektir (Coşkuner, 2025c: 45-46). Bu da kitabın içeriğinin görsellerle tutarlı olduğunu bizlere göstermektedir. Aynı zamanda bu görseller ortaokul öğrencisinin hayal gücünü geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Yazar diğer kitaplarında olduğu gibi yine mizahi bir dil benimsemiş ve okuyucuyu sıkmadan eğlendirerek eğitmeyi amaçlamıştır. ‘’Kıkırdamayı bırakın, şu an size komik geliyor olabilir ama onu bir de büyüklerinize sorun.’’ (Coşkuner, 2025c: 7) cümlesi kitapta geçen mizahi anlatıma bir örnektir. Kitapta dikkat çeken üsluplardan biri de yazarın okurun dikkatini çekmek istediği zamanlarda ifadeleri büyük puntolu ve kalın harflerle belirtmesidir (Coşkuner, 2025c: 61). Böyle ifadeler dikkati dağılan okurun dikkatini toparlamasına ve kitaba yeniden odaklanmasına yardımcı olmaktadır.

4.2.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’İlham Çobanı’’ kitabı

Tablo 4.2. İlham Çobanı kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	2	%0,72
D2. Aile Bütünlüğü	✓	18	%6,49
D3. Çalışkanlık	✓	31	%11,19
D4. Dostluk	✓	7	%2,52
D5. Duyarlılık	✓	38	%13,71
D6. Dürüstlük	✓	13	%4,69
D7. Estetik	✓	8	%2,88
D8. Mahremiyet	✓	2	%0,72
D9. Merhamet	✓	11	%3,97
D10. Mütevazılık	✓	4	%1,44
D11. Özgürlük	✓	7	%2,52
D12. Sabır	✓	9	%3,24
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	20	%7,22
D14. Saygı	✓	31	%11,19
D15. Sevgi	✓	22	%7,94
D16. Sorumluluk	✓	25	%9,02
D17. Tasarruf	✓	8	%2,88
D18. Temizlik	✓	10	%3,61
D19. Vatanseverlik	-	-	-
D20. Yardımseverlik	✓	11	%3,97
TOPLAM		277	

Tabloya göre Coşkuner’in kitabında EDE çerçevesinde yer alan 20 değerden 19 tanesinin işlendiği görülmektedir. Bu da EDE çerçevesindeki değerlerin Coşkuner’in kitabına 0,95 oranında yansıdığını ifade etmektedir. İşlenmeyen değer vatanseverlik olurken adalet (*f*=2), mahremiyet (*f*=2) ve mütevazılık (*f*=4) değerleri de en az işlenen değerlerden olmuştur. Buna mukabil duyarlılık (*f*=38), çalışkanlık (*f*=31) ve saygı (*f*=31) değerleri ifade sıklığına en çok rastlanan değerler olarak tespit edilmiştir. Kitapta çatı değerlerden saygı değeri en çok işlenen değerler arasında olurken sorumluluk değerine 25 ifade de yer verildiği tespit edilmiştir. Çatı değerlerden bir diğeri olan adalet ise en az işlenen değerler arasındadır. Bununla birlikte EDE kapsamı dışında kalan bazı değerlerinde kitapta doğrudan yer aldığı gözlemlenmiştir. Bunlar; özeleştiri, cömertlik, temkinli olmak, cesaret, dayanışma, kararlılık ve özdenetimdir.

İlham çobanı kitabında söz konusu değerlerle ilişkili bazı alıntılar şu şekildedir:

‘’- Bizim zamanımızda öyle miydi? Ben geç kalacağım diye korkudan kıyafetlerimle uyurdum.’’ (Coşkuner, 2025c:10). Sorumluluk değeri.

‘’ O yüzden siz siz olun, bir şey öğrenirken çekeceğiniz zahmete razı olun.’’ (Coşkuner, 2025c: 12). Sabır değeri.

‘’ Zaten kimseye beş dakikadan az sürede değiştiremeyeceği şeyler yüzünden kızmamalısınız.’’ (Coşkuner, 2025c: 21). Saygı değeri

Bunların dışında kitapta mahremiyet değeri, bu kavramın doğrudan cümle içinde kullanılıp henüz yeni tanıştığı kişilere karşı hayatıyla ilgili özelini paylaşmanın mahremiyeti engelleyeceğine değinmesiyle ifade edilmiştir (Coşkuner, 2025c: 27). Bir cümlede henüz dile getirmediği pek çok şeyin olduğunu, bu sebeple kendisine karşı gücenilmemesini istemesi kısaca düşüncesini olduğu gibi ifade etmesi dürüstlük değerinin işlendiğine bir örnektir (Coşkuner, 2025c: 27). Diğer yandan ilham çobanlarının devamlı bir şekilde bir aktivitenin içinde bulunduklarını ifade etmesi çalışkanlık değerine bir vurgudur (Coşkuner, 2025c: 30). Bir cümlede oturdukları evin mimarisini eleştirmesi, evin bir bütün olarak değil de bölük bölük malzemelerden oluştuğuna değinmesi örtük bir şekilde estetik değerini ifade etmektedir (Coşkuner, 2025c:39). Cesaret kavramının doğrudan merhamet göstermek ve sevmekle ilişkili olduğunun vurgulanması, merhamet ve sevgi değerlerinin söz konusu ifadede doğrudan işlendiğini göstermektedir (Coşkuner, 2025c: 43). İlhamların banyoda yıkanması sonra kurumaya bırakılması temizlik değerine bir örnektir.(Coşkuner, 2025c: 47). Aynı evde olmalarına rağmen kopuk bir aile ilişkilerinin olduğuna değinilmesi aile bütünlüğü değeri için örnek bir cümle olup (Coşkuner, 2025c 51), ilham gelmesi için sporun ve düzgün beslenmenin gerekli olduğuna vurgu yapılması sağlıklı yaşam değeriyle ilişkilidir (Coşkuner, 2025c: 54). İlhamın yok olmasının evin bereketsiz olmasından kaynaklandığı, bereketsiz eve de israfın sebep olduğunun ifade edilmesi tasarruf değerinin işlendiğinin bir örneğidir (Coşkuner, 2025c: 54). Sırf komşularına yardım edebilmek için seneler sonra kardeşinin evine gitme cesareti göstermesi yardımseverlik değerinin işlendiğine (Coşkuner, 2025c: 77), arkadaşlıkların zor günleri atlatmak için var olduğunun vurgulanması da dostluk değerine dair örneklerdir (Coşkuner, 2025c: 83). İlham çobanlığının bazı ailelere özel kılınmasının adil olmadığının sorgulanması doğrudan adalet değerini ifade etmektedir(Coşkuner, 2025c: 82). Her zaman sesini duydukları komşularının sesini duyamayınca meraklanıp ne gerekiyorsa yapmayı düşünmeleri duyarlılık değerine dair bir örnektir(Coşkuner, 2025c: 82). Başkaları tarafından övülmesi karşılığında utandığını belirtmesi mütevazılık değerini (Coşkuner, 2025c: 50), kitabın

başkahramanının yaşı küçük olduğu için fikrinin sorulmadığından, onun yerine annesi ne derse öyle olacağından yakınması örtük olarak özgürlük değerini yansıtmaktadır (Coşkuner, 2025c: .39).

Din eğitimi açısından bakıldığında kitapta nezaket ve ahlak ilkelerine dair bazı örnekler verildiği tespit edilmiştir. Örneğin; insanlarla ilişkilerde saygılı ve nazik olmak (Coşkuner, 2025c: 43) nezaket kurallarına vurgu yapması bakımından ortaokul 6. sınıf 3. ünite (Ahlaki Davranışlar) ile yakından ilişkilidir. Yine Coşkuner (2025c: 50)'in İlham Çobanı kitabında yer verdiği ‘’maşallah’’ ifadesi hem günlük konuşmalarda hem de din eğitiminde yer verilen ifadelerdendir. Karakterler arasındaki bir diyalogta annesi oğluna büyükleriyle nasıl konuşması gerektiğine dair öğütler vermektedir (Coşkuner, 2025c: 42-43) bu da 6. sınıf 3. ünitede yer alan görgü kurallarıyla doğrudan ilişkilidir. Kitapta geçen sabır ve tevekkül kavramları (Coşkuner, 2025c: 55) 8. sınıf 1. ünite (Kader İnancı)'sindeki tevekkül konusuyla doğrudan ilişkilidir ve her biri din eğitiminde ele alınan konular arasındadır.

Eserde ilham ve çoban kavramlarının çeşitli nesnelerle somutlaştırılması, benzer şekilde paylaşma, yardımlaşma gibi değerlerin görseller kanalıyla somutlaştırılması din eğitiminde somuttan soyuta ilkesine uyulduğunu açıkça göstermektedir. Yine yazarın didaktik bir anlatım yerine mizahi bir üslup seçmesi sevdirerek öğretme ilkesine uygun davranıldığını göstermektedir. Benzer şekilde kaba hitaplar yerine yumuşak ve sevecen bir iletişim dilinin kullanılması güzel üslup ilkesinin benimsendiğini göstermektedir. Annenin küçük ilham çobanına ev sahipleri hakkında yaptığı konuşmasının doğru olmadığını ifade etmesi de buna bir örnektir. Karakterlerin davranışları üzerinden bireye ahlaki tutum ve davranışların aktarılması da rol model alma, örnek gösterme ilkelerini yansıtmaktadır. Ancak giriş kısmının oldukça uzun tutulması ortaokul düzeyindeki öğrencilerin olayı anlamlandırma ve akıcılığı sağlamada zorlayabilecek bir durum olarak değerlendirilebilir. Böyle olunca kitapta öğrenciye görelik ilkesinin yeterince dikkate alınmadığı sonucuna varılabilir.

4.3. Ormanı Yemek Yasak Kitabı

Ormanı Yemek Yasak, Tuğba Coşkuner'in ‘’Yeşil Kafalar’’ serisinin ilk kitabıdır. İncelemeye konu edilen kitap 25.baskısıdır. Toplam 200 sayfadan oluşmaktadır. Kitap Eylül 2025'te cezve çocuk yayınlarından çıkmıştır.

Kitabın dört ana kahramanı vardır (Cengizhan, Gökçen, Kerem ve Hazal) ve kitap bu dört yakın arkadaşın doğa, çevre, ormanlar, canlılar ve dolayısıyla yeşili korumaya yönelik yaptıkları çalışmaları ele almaktadır. Yeşile ve doğaya dikkat çekmek adına yazar sık sık bu

grup için yeşil kafalar ifadesini kullanmıştır. Büyüklerin ormana zarar vererek ‘’ doğal yaşam merkezi’’ adındaki yapıyı inşa etmek istemeleri üzerine yeşil kafaların mücadelesi başlamaktadır. Kitapta çocukların yetişkinlerden daha cesur oldukları, sorumluluktan kaçmadıkları, dayanışma ruhuyla hareket edildiği takdirde sorunların kolayca üstesinden gelinebileceğini mesajları verilmiştir. Böylece kitabı okuyan ortaokul düzeyindeki öğrencilerinin pek çok konuda yetişkinler gibi söz sahibi olabildikleri, bir problemin çözümünde sadece duyarlılığın yeterli olmadığı aynı zamanda çözüm için harekete geçmek gerektiği gibi kazanımlar elde etmelerine katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Dil, üslup ve anlatım yönünden kısa cümlelerin yer aldığı akıcı ve mizahi bir dilin seçildiği görülmektedir. Hikâye okurken merak uyandıran, güldüren, güldürürken düşündüren bir anlatım yöntemi izlemiştir. Yazar kitabında mizahı genelde Cengizhan karakteri üzerinden yapmaktadır. Örneğin çok konuşmasından dolayı Cengizhan’ın çenesinden enerji üretilebileceğini ifade etmektedir. Bu ifade ortaokul seviyesi çocuklar için hem gülünç hem de enerji tasarrufuna dikkat çeken düşündürücü bir ifadedir (Coşkuner, 2025ç 84). Kitapta görsel ve içeriğin uyumlu olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin; ormanların tahrip edilmesiyle birlikte ekolojik dengeye katkısı çok olan sincap ailesinin yuvalarının bozulacağı vurgulanmış ve bunun hemen öncesinde üzgün bir sincap ailesi resmedilmiştir (Coşkuner, 2025ç: 146). Bu durum okurun hayal gücünün gelişmesine katkı sağlamaktadır. Yazar, hayal gücünün önemini ve okurun kişisel gelişimine katkısını sadece görsellerle değil, kitapta bizzat bununla ilgili ifadelere yer vererek de vurgulamaktadır. Örneğin; ‘’Her şey sadece düş kurmaya ve kendine inanmaya bağlıydı. Bir de hayal gücü balonunu patlatan şeylerden uzak durmaya. Para, kin ve metropoller’’(Coşkuner, 2025ç: 190). Yine okura bilimsel anlamda katkı sağlayacak argümanlar bu kitapta da yer almaktadır. Ot, tavşan ve kurt örneği üzerinden besin zinciri ve yaşam döngüsü üzerine bilimsel bilgilere yer verildiği görülmektedir (Coşkuner, 2025ç: 94). Bu durum aynı zamanda hayatın içinden bir örneğin paylaşıldığına, hikâyenin güncel hayattan kopuk olmadığına işaret etmektedir. Aynı zamanda bu ifadeler okurun bilişsel gelişim sürecini desteklemekte ve sosyal hayatta yardımcı olacak pratik bilgiler sunmaktadır. Kitapta ilk bakışta ortaokul düzeyi öğrencilerin sosyal ve ahlaki gelişimine olumsuz yansıyabileceği düşünülen birkaç ifadenin yer aldığı gözlemlenmiştir. ‘’Pataklamak’’(Coşkuner, 2025ç: 118) ‘’eşeklik’’ (Coşkuner, 2025ç: 139), ‘’yuh’’ (Coşkuner, 2025ç: 139), ‘’sana ne!’’ (Coşkuner, 2025ç: 141) ifadeleri buna örnektir. Ancak bu ifadeler ortaokul düzeyi çocukların günlük konuşmalarında başvurduğu doğal söylemlerdir. Coşkuner’in bu ifadelere yer vermesi, hedef kitlenin iletişim

biçimini yakından tanıdığını göstermektedir. Ayrıca bu ifadelerin gerçek hayatta kullanılıyor olması okurun karakterlerle özdeşim kurmasını ve empati yapmasını kolaylaştırabilir.

4.3.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Ormanı Yemek Yasak” kitabı

Tablo 4.3. Ormanı Yemek Yasak kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	15	%1,89
D2. Aile Bütünlüğü	✓	18	%2,27
D3. Çalışkanlık	✓	58	%7,32
D4. Dostluk	✓	24	%3,03
D5. Duyarlılık	✓	152	%19,19
D6. Dürüstlük	✓	26	%3,28
D7. Estetik	✓	9	%1,13
D8. Mahremiyet	✓	10	%1,26
D9. Merhamet	✓	52	%6,56
D10. Mütevazılık	✓	17	%2,14
D11. Özgürlük	✓	13	%1,64
D12. Sabır	✓	14	%1,76
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	48	%6,06
D14. Saygı	✓	113	%14,26
D15. Sevgi	✓	83	%10,47
D16. Sorumluluk	✓	64	%8,08
D17. Tasarruf	✓	17	%2,14
D18. Temizlik	✓	16	%2,02
D19. Vatanseverlik	✓	1	%0,12
D20. Yardımseverlik	✓	42	%5,30
TOPLAM		792	

Tabloya göre kitapta EDE çerçevesindeki 20 değerden her birine yer verildiği tespit edilmiştir. Sırasıyla en çok işlenen ilk üç değer; duyarlılık (*f*=152), saygı (*f*=113) ve sevgi (*f*=83) olmuştur. Çatı değerlerden saygı en çok işlenen değerlerden olurken adalet 15, sorumluluk ise 64 defa işlenmiştir. En az işlenen değerlere gelince bunlar; vatanseverlik (*f*=1), estetik (*f*=9) ve mahremiyet (*f*=10) değerleri olmuştur. Kitabın içeriği ve TYMM’nin belirlediği değerler tamamıyla örtüşmektedir. Kitapta değerlerin toplamda 792 kez işlendiği ve ifade sıklığı bakımından en çok duyarlılık değerine yer verildiği tespit edilmiş olup bunda hem kitabın hacminin geniş olması hem de doğayı bozacak bir projenin engellenmesi için çaba gösterilmesinin konu edinilmesi etkili olmuştur.

Kitapta yer verilen değerlerle ilişkili bazı cümleler şu şekildedir:

‘’Cengizhan’ın hakkını yememek lazımdı, gerçekten güzel olmuştu.’’ (Coşkuner, 2025ç 156). Adalet değeri

‘’Arkadaşlarıyla gurur duyuyordu. Hepsine kocaman sarılmak ve mutluluktan ağlamak geldi içinden.’’ (Coşkuner, 2025ç: 164). Dostluk değeri

‘’Yeter ki doğayla savaşa girip onu yenmeye çalışma. İnsanın istila etmediği yerler, güzelliğini ve işlevini koruyordu işte.’’ (Coşkuner, 2025ç: 133). Duyarlılık değeri

Tüm bunlar dışında bir annenin yavrularına bakmak zorunda olduğunu ifade etmesi aile bütünlüğü değeri ile (Coşkuner, 2025ç: 158) ilişkili ifadelerdir. Gökçen adlı karakterin mailine gelen mesajla emeklerinin karşılığını aldıkları ifadelerine yer verilmesi çalışkanlık değeri (Coşkuner, 2025ç: 175), isteğinizi karşı tarafa bildiririm ancak söz veremem gibi ifadenin geçmesi dürüstlük değerini (Coşkuner, 2025ç: 166), doğanın kendiliğinden sahip olduğu bir renk ahengine sahip olduğunun vurgulanması ise estetik değerini (Coşkuner, 2025ç: 15) yansıtmaktadır. Sırların kimseyle paylaşılmadığının geçtiği ifade mahremiyet değeri (Coşkuner, 2025ç: 191), bir hayvanın ağzından yapılan insanların onlara acıyarak evlerine aldığına dair konuşma ise merhamet değeri (Coşkuner, 2025ç: 179) ile ilgili ifadelerdendir. Kahramanlıktan ve kahramanların imza dağıtmasından vs. bahsedilmesi örtük olarak mütevazılık değeri (Coşkuner, 2025ç: 191) ile ilişkilendirilmiştir. Yine bir hayvanın ağzından tavuklar gibi kendilerinin de özgür gezme isteği olduğunun dile getirilmesi doğrudan özgürlük değerine yer verildiğini göstermektedir (Coşkuner, 2025ç: 179).
Bir karakterin dedesine iyi sabrettiğini, dedesi yerinde başkası olsa daha öfkeli tavırlar sergileyebileceği ile ilgili ifadeleri doğrudan sabır değerini yansıtmaktadır (Coşkuner, 2025ç: 47). Çocukların erken saatlerde uyanıp sağlıklı yiyeceklerle kahvaltı öğününü yerine getirdiklerini gösteren ifadeler ise sağlıklı yaşam değerinin işlendiğini göstermektedir (Coşkuner, 2025ç: 77). İkramda bulunmak, sohbet etmek ve dertleşmek gibi insanlar arasında iletişimi kuvvetlendiren davranışların anlatılması saygı değerini yansıtmaktadır (Coşkuner, 2025ç: 189). Hazal karakterinin doğadaki canlıları selamlaması, büyüklerin ellerinden öpmek ve küçüklerin gözlerinden öpmek gibi terimlere yer verilmesi sevgi değeri ile ilişkili ifadelerdendir (Coşkuner, 2025ç: 81). Arkadaşına annesinin nerede olduğundan haberdar olup olmadığını sorgulaması sorumluluk değeri (Coşkuner, 2025ç: 13), arta kalan kumaşlardan hayvan kostümleri yapılması dolayısıyla geri dönüşüme vurgu yapılması doğrudan tasarruf değeri ile ilgili (Coşkuner, 2025ç: 164) ifadelerdendir. İnşaattan geriye kalan malzemeleri elbirliğiyle temizlediklerinden bahsedilmesi temizlik değerinin işlendiğine dair örnektir (Coşkuner, 2025ç: 190). Kitaptaki Cengizhan karakterinin Çanakkale Zaferi'nde öne çıkan Seyit Onbaşı'ya benzetilmesi Vatanseverlik değerinin işlendiğini (Coşkuner, 2025ç: 27) göstermektedir. Kasabalının küçük kızın başının derde girmesini engellemek istediklerine dair yer verilen ifadeler ise yardımseverlik değeri ile ilişkilendirilebilir (Coşkuner, 2025ç: 13).

EDE çerçevesi dışında yazar farklı evrensel değerleri de işlemiştir. Cesur olmak, temkinli olmak, eleştirel düşünmek, cömert olmak, barışçıl olmak, empati yapmak, dayanışma gibi değerler bunlardandır.

Ormanı Yemek Yasak adlı kitap din eğitiminin içerik, amaç ve ilkeleri bakımından incelendiğinde bazı konulara doğrudan temas ettiği görülmektedir. Osmanlı Devleti'nde yardımlaşma niteliği taşıyan sadaka taşı (Coşkuner, 2025ç: 89), milli değerlerimizden şehitlik (Coşkuner (2025ç: 98) ve manevi değerlerimizden bayramlaşma (Coşkuner, 2025ç: 112) ile ilgili ifadeler ortaokul DKAB konularındandır. Bütün bu konular 6. sınıf 5. ünite (Kültürümüzdeki Dini Motifler) kapsamındadır. Cami kavramına dair ifadeler (Coşkuner, 2025ç: 87) ise 5. sınıf 5. ünite (Mimarimizde Dini Motifler) konularındandır. Cami kavramı Coşkuner'in ilgili kitabında birden fazla kez geçmektedir. Buna bağlı olarak cami imamı (Coşkuner, 2025ç: 106) ifadesi de aynı ünite ile ilişkilidir. Coşkuner (2025ç: 31), sincapların yaratılışı gereği doğanın faydasına olacak şekilde zafiyet göstermelerini evrendeki düzenin bir parçası sayması kader konusuyla bağlantılıdır. Kader konusu ise 8. sınıf 1. ünite ile ilişkili konulardandır. Namaz ibadeti konusu, ortaokul düzeyi sınıflarda 5. sınıf 2. ünitede yer almaktadır. Coşkuner ilgili kitabında Cuma namazından (Coşkuner, 2025ç: 69), sabah namazından (Coşkuner, 2025ç: 106) ve akşam ezanından (Coşkuner, 2025ç: 153) bahsederek buna dair örneklere yer vermiştir. Yine bir yardımlaşma ibadeti olarak sadakadan bahsedilmesi, ilgili kitapta 8. sınıf 2. ünite (Zekat ve Sadaka) ile ilişkili konulara değinildiğini göstermektedir. Tüm bunlar dışında dua (Coşkuner, 2025ç: 14, 78), Allah (Coşkuner, 2025ç: 30, 48), Mevla (Coşkuner, 2025ç: 47), günah (Coşkuner, 2025ç: 58), sevap (Coşkuner, 2025ç: 108) ifadelerine yer vermiştir. Benzer şekilde, helal (Coşkuner, 2025ç: 97, 146), inşallah (Coşkuner, 2025ç: 59), tövbe (Coşkuner, 2025ç: 66), şükür (Coşkuner, 2025ç, 81) ve kelime-i şehadet (Coşkuner, 2025ç: 98) gibi dini ifadelere de yer verilmiştir. Bu ifadelerden Allah ve dua, kitapta çoğu kez zikredilmiştir. Ancak bu ifadeler ilkokul 4. sınıf 1. ünite (Günlük Hayattaki Dini İfadeler) ile bağlantılıdır. 7. sınıf 1. ünite (Melek ve Ahiret İnancı) ile ilgili olarak cennet (Coşkuner, 2025ç: 48, 143) kavramına değinildiği görülmüştür. 6. sınıf 3. ünite (Ahlaki Davranışlar)'de geçen selamlaşma adabıyla ilgili (Coşkuner, 2025ç, 12, 27) birçok örneğe rastlanılmıştır. Son olarak, kitapta Hz. Süleyman (Coşkuner, 2025ç: 153)'dan bahsedilmesi Kur'an'daki kıssalar konusu kapsamında değerlendirilmektedir. Bu da bu konunun ortaokul 5. sınıf 3. ünite ve 8. sınıf 5. ünite içeriklerindendir.

Değerler diğer eserlerde olduğu gibi Ormanı Yemek Yasak kitabında da karakterlerin davranışlarıyla somutlaştırılmıştır. Din eğitiminde kullanılan pek çok dini ifade ve konunun yer alması ilgili eserin içeriğinin örgün eğitim müfredatıyla uyuştuğunu göstermektedir. Eserde günlük dilde kullanılan dini ifadelere ve bilimselliği destekleyen argümanlara sıklıkla yer verilmesi hayatîlik ilkesinin uygulandığını göstermektedir.

4.4. Sen Yokken Neler Neler Oldu? Kitabı

Tuğba Coşkuner'in inceleme kapsamına giren bir kitabı da Sen Yokken Neler Neler Oldu? adlı kitabıdır. Kitap 2.baskı olarak cezve çocuk yayınlarından çıkmıştır. Çizeri Sümeyye Merve'dir. Haziran 2024'te yayınlanmıştır ve 112 sayfadan oluşmaktadır.

Kitapta Hz. Nuh tufanından Babil'in asma bahçelerine, ilk tiyatro şenliğinden penisilinin icadına kadar insanlık tarihinin önemli dönüm noktaları görsellerle de desteklenerek açık bir şekilde ele alınmıştır. Bu anlamda kitap tarih, ekonomi, siyaset, din, sanat, spor, kültür ve coğrafya gibi pek çok disiplini ilgilendiren konularla ilgili objektif bilgiler sunmayı hedeflemiştir. Bu anlamda ortaokul seviyesindeki çocukların bilişsel gelişimine destek olmayı ve onları kültürel bakımdan geliştirmeyi arzulamıştır. Bunu yaparken gereksiz ayrıntılara girmekten kaçınılmış, konu net ve özet şekilde aktarılmıştır. Kitapta bol bol bilimsel bilgiler ve buna dair akılda kalıcı kısa notlar yer almaktadır.

Anlatım bakımından eser, hem ortaokul öğrencilerine hem yetişkinlere hitap eden bir üslupla kaleme alınmıştır. Cümleler kısa, akıcı ve anlaşılır bir üslupla aktarılmıştır. Çocukların zihinsel gelişimini destekleyecek pek çok bilimsel bilgiye yer verilmiştir. Kitabın her iki sayfasından birinde yeni bir konu başlığı altında din, tarih, coğrafya, bilim ve kültür gibi çeşitli alanlarda bilimsel bilgiler sunulduğu rahatlıkla söylenebilir. Görseller metinle uyumlu olarak hemen hemen her sayfada yer almaktadır. Gözü yormayan, konunun anlaşılmasını destekleyen, renkli görseller kullanılmıştır. Yazarın eserinde metin ve görsel uyumuna dikkat ettiğini açıkça belirttiği ifadelere rastlanmaktadır (Coşkuner, 2024e: 54, 18). Eserinde mizahi bir dile yer verdiğini ''eğlenceli çocuk kitabı istediğini'' (Coşkuner, 2024e: 109) belirtmesiyle dile getirmiştir. Bir ifadesinde önce ciddiyeti yansıtan cümleler kurup ardından şaka yaptığını okura belirtmesi (Coşkuner, 2024e: 21) arzusunu eserine yansıttığını göstermektedir.

4.4.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ''Sen Yokken Neler Neler Oldu?'' kitabı

Tablo 4.4. Sen Yokken Neler Neler Oldu? kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	66	%17,23
D2. Aile Bütünlüğü	✓	5	%1,30
D3. Çalışkanlık	✓	35	%9,13
D4. Dostluk	✓	3	%0,78
D5. Duyarlılık	✓	40	%10,44
D6. Dürüstlük	✓	20	%5,22
D7. Estetik	✓	7	%1,82
D8. Mahremiyet	✓	15	%3,91
D9. Merhamet	✓	31	%8,09
D10. Mütevazılık	✓	3	%0,78
D11. Özgürlük	✓	20	%5,22
D12. Sabır	✓	5	%1,30
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	32	%8,35
D14. Saygı	✓	33	%8,61

D15. Sevgi	✓	30	%7,83
D16. Sorumluluk	✓	11	%2,87
D17. Tasarruf	✓	8	%2,08
D18. Temizlik	✓	4	%1,04
D19. Vatanseverlik	✓	6	%1,56
D20. Yardımseverlik	✓	9	%2,34
TOPLAM		383	

Değerler çerçevesinde incelendiğinde maarif modelinin tüm değerlerine kitapta rastlandığı ve bu değerlerin birden fazla tekrarlandığı görülmektedir. Bu anlamda içerik ve TYMM değerlerinin birebir örtüştüğü söylenebilir. Kitapta, EDE çerçevesindeki değerlerden adalet (*f*=66), duyarlılık (*f*=40) ve çalışkanlık (*f*=35) en çok bahsi geçen değerler olarak tespit edilmiştir. Bunun yanında dostluk (*f*=3), mütevazılık (*f*=3) ve temizlik (*f*=4) değerleri en az işlenen değerler olmuştur. Çatı değerlerden adalet en fazla işlenen değer olarak karşımıza çıkarken saygının 33 ve sorumluluğun 11 defa işlendiği tespit edilmiştir.

Kitapta yer verilen değerlerle ilgili bazı alıntılar ise şu şekildedir:

‘’Böyle durumlarda hayvanlar, hayvanat bahçesinden daha büyük olan ve hastalık durumunda tedavi edildikleri korunaklı doğal yaşam alanlarına götürülürler.’’ (Coşkuner, 2024e: 63). Merhamet değeri

‘’Bundan 1500 yıl önce Çin’de Wu Zetian diye kendini beğenmiş, kibirli, zalim bir imparatoriçe varmış.’’ (Coşkuner, 2024e: 37). Örtük olarak mütevazılık değeri

‘’Üstelik daha bu ne ki? Siyahiler beyazlarla aynı kaldırımdan bile yürüyemiyordu.’’ (Coşkuner, 2024e: 57). Özgürlük değeri

Diğer taraftan kitapta Eski Yunan’da kölelerin sayısının çok artmasıyla ayaklanmaların başlaması ve kölelerin haklarına sahip çıkmak istemeleri adalet değerine doğrudan değinildiğini göstermektedir (Coşkuner,2024e: 56). Ninni kültürünün çocuklar ve anne babaları arasında bir bağ oluşturduğu ifadesi aile bütünlüğü değeri ile ilişkilendirilebilir (Coşkuner, 2024e: 14). İnsanların üretkenlik özelliğinin devamlı çalışan karıncalara benzetilmesi çalışkanlık değerine bir örnektir (Coşkuner, 2024e: 17). Kitapta hayvanlarla zaman zaman kurulan yakın arkadaşlık ilişkisine değinilmesi dostluk değerinin açıkça işlendiğinin bir göstergesidir (Coşkuner, 2024e: 16). Doğaya ilgi duyan insanların yeşili koruma adına başlattıkları harekete değinilmesi kitapta doğrudan duyarlılık değerine bir vurgudur (Coşkuner, 2024e: 107). Almanların tarafsız ülkeleri kendi lehlerine olacak şekilde yalan haberle kandırmaları örtük olarak dürüstlük değerinin işlendiğini göstermektedir (Coşkuner, 2024e: 71). Nitekim bazen ifadelerde değerler açıkça verilmez. Değerlerin zıddı kavramlar da örtük olarak ilgili değere çağrışım yapabilmektedir.

Diğer yandan dünyanın geçmişte olduğu gibi daha renkli ve daha temiz olması gerektiğinden yakınılması estetik ve temizlik değerlerini yansıtmaktadır (Coşkuner, 2024e: 107). İnsanların geçmişte Filistin halkına sormadan onların topraklarına yerleşme fikrini gizli gizli konuşmalarından bahsedilmesi açıkça mahremiyet değerinin bir örneğidir (Coşkuner, 2024e: 78). Öğrencilerin bazı durumlarda çok çalışsalar bile arzu ettikleri neticeyi alamadıklarından rahatsız olmalarına karşın öğretmenin onlara henüz çok erken olduğunu hatırlatması sabır değerine karşılık bir örnek ifadedir (Coşkuner, 2024e: 58). Atom bombasının insanlar, hayvanlar ve bitkiler üzerinde olumsuz etkiler bırakan çok güçlü bir silah olduğu ifadesi sağlıklı yaşam değeri ile doğrudan ilişkilidir (Coşkuner, 2024e: 95). İnsanların şiddete, yakıp yıkmaya başvurmadan da eylem yapabileceği ifadesi saygı değerini yansıtan bir ifadedir (Coşkuner, 2024e: 80). Evlerinin çevresini sevdikleri hayvanların da yaşayabileceği şekilde düzenlemeleri ifadesi hayvan sevgisinin bir göstergesi olup sevgi değerine bir örnektir (Coşkuner, 2024e: 16). Çiftçilerin piramit inşa etme görevini yerine getirmeden bir yere ayrılamayacakları ifadesi sorumluluk değerine bir vurgudur (Coşkuner, 2024e: 21). Hz. Muhammed'in hayatında hiç israf yapmadığı, sofradan karnını çok doyurmadan kalktığı örnekleri kitapta açıkça tasarruf değerinin işlendiğinin bir göstergesidir (Coşkuner, 2024e: 34). Türk askerlerinin Çanakkale cephesinde güçlü bir direniş gösterdiğinin ifade edilmesi vatanseverlik değerine doğrudan bir örnektir (Coşkuner, 2024e: 76). İnsanların birbirine kayıtsız kalmamalarının mazlumların yanında durmalarının bazı olumsuz durumları pozitife çevirebileceğine dair ifadeler kitapta yardımseverlik değeriyle ilgilidir (Coşkuner, 2024e: 105).

Din eğitimi açısından kitapta Coşkuner (2024e: 10)'in Allah-peygamber-vahiy ilişkisine değinmesi, 5.sınıf 4.ünite ''Peygamber Kıssaları'', 6.sınıf 1.ünite ''Peygamber ve İlahi Kitap İnancı'' başlıkları ile doğrudan ilişkili konuları kapsamaktadır. Nitekim bu ünitelerde Allah'ın peygamberleri hangi amaç ve özellikler bakımından seçtiği ve neyle görevlendirdiği gibi konular ele alınmaktadır. Coşkuner de ilgili kitabında buna dair bilgilendirmelere yer vermiştir. Diğer yandan kitapta Hz. Muhammed'e (sav) değinilmesi (Coşkuner, 2024e: 34) doğrudan 6. sınıf ''Peygamberliğinden Önce Hz. Muhammed'' adlı 4. üniteyle ilişkiliyken aynı zamanda seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersini de içine almaktadır. Bu konu ilkokul 4. sınıf 4. ünitenin de içeriğini kapsamaktadır. Coşkuner ilgili kitapta Hz. Nuh dönemine isnat edilen tufan olayını ele almıştır (Coşkuner, 2024e: 12). Bu konu 5. sınıf 4. ünite olan ''Peygamber Kıssaları'' ana başlığı altında işlenen ''Hz. Nuh'' konusuyla doğrudan ilişkilidir. Hz. Nuh aynı zamanda 8. sınıf 5. ünitenin de alt başlıklarından biridir. Kitapta yer alan yaratıcı, din adamları

(Coşkuner, 2024e: 22), kilise, günah, cennet (Coşkuner, 2024e: 42), Müslüman ve kutsal topraklar (Coşkuner, 2024e: 48) gibi ifadelerle görselde yer verilen başörtülü çocuk figürü (Coşkuner, 2024e: 99) DKAB öğretmenlerinin derslerinde değindiği dini ifadeler olarak zikredilebilir. Bunlardan cennet kavramının ayrıca 7. sınıf '' Melek ve Ahiret İnancı'' adlı 1. ünitede ahiret konusu altında işlendiği söylenebilir.

Kitapta bazı bölümlerde farklı disiplinlerle dinin bağdaştırıldığı görülmektedir. Buda dinin hayatın her alanında olduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Buna göre hayatilik ilkesi Sen Yokken Neler Neler Oldu? kitabında öne çıkan ilkelerden biridir. Kitapta yer alan dini ifade ve değerler mevcut müfredatla örtüşmektedir. Yine yazarın mizahi bir dille din ve değerleri aktarması güzel üslup ilkesine bağlı kalındığını ortaya koymaktadır. Diğer eserlerinden farklı olarak bu kitapta herhangi bir hikaye, olay örgüsü ya da kahramanlar yer almamaktadır. Daha çok objektif ve bilimsel bilgiler, yaşanmışlıklar okura aktarılmıştır. Ancak aktarım yapılırken ortaokul seviyesi bireylerin anlayabileceği akıcı ve eğlenceli bir üslup benimsenmiş ayrıca metinle uyumlu bol görsele yer verilmiştir. Bu da din eğitiminde öğrenciye görelik ilkesiyle bağdaştırılabilir.

4.5. Yeterince Tembel Misin? Kitabı

Tuğba Coşkuner'in inceleme kapsamındaki bir diğer kitabı Yeterince Tembel Misin? kitabıdır. Kitabın grafik tasarımı Altamira Ajans'a aittir. Kitap, 2024'te Cezve kitap yayınlarından 8.baskı olarak çıkmıştır. Toplam sayfa sayısı 224'tür.

Kitapta matematiğin önemi ve matematiğin günlük hayatımızın her alanına sirayet eden özellikleri bilimsel verilerle anlatılmaktadır. Yazar öğrencilerin matematiğe önyargılı yaklaşımlarını kırmak için ve onları matematik öğrenmeye istekli hale getirmek için matematiği günlük hayatımızın hangi alanlarında ne sebeple kullanabileceğimizi mizahi bir dille ifade etmektedir. Brokoli ile matematiğin alakasını, sıfırın matematiğe dâhil oluşunu, bir A4 kağıdı ile gökdelen boyunun hesap edilebileceğini, karış uzunluğu ile balkon boyunun hesaplanabileceği gibi dikkat çekici örnekler sunarak matematiğin kullanılabilir alanlarına değinmiştir. Sadece ortaokul öğrencileri değil yetişkinlerin de rahatlıkla okuyabileceği kişisel gelişim kitabı denilebilir. Bu kitabıyla yazarın ortaokul öğrencilerinin hem kişisel ve bilişsel gelişimine hem de çalışkanlık, bilimsellik, önyargıdan kurtulma, duyarlılık gibi değerlerinin öğrencide vücut bulmasına katkı sağladığı düşünülebilir.

Kitapta bilimsel bilgiler yoğun olarak işlenmiş ve sık sık hayatın içinden örneklere yer verilmiştir. Böylece öğrencilerin verilen bilgileri hayata aktarabilmeleri amaçlanmıştır. Kitapta

mizahi dil ön plandadır. Örneğin; ‘’ Yani, telaşa gerek yok. Ya da var, bilmiyorum. Sonuçta bu kitap değil mi? Yazdıklarımın tamamını uydurmuş bile olabilirim, kim ne diyecek!’’ (Coşkuner, 2024f: 202) ifadeleri bunu göstermektedir. Kitapta sık sık matematiksel terimler kullanılmış ve bilimsel argümanlara yer verilmiştir. Yazarın bu bilgileri mizahi dille aktarması eğlendirirken eğitmeyi amaçladığını göstermektedir. Görseller kitabın içeriğine uygun olarak resimden çok grafik tasarım olarak yansıtılmıştır. Cümleler kısa ve akıcı ifade edilmiş ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerin anlayacağı sade bir dil kullanılmıştır. Uzun paragraflardan ise kaçınılmıştır. Yazarın vurgulamak istediği kavram yahut cümleler koyu olacak şekilde vurgulanmıştır. Bununla birlikte Türkçe yazım, imla ve noktalama kurallarına dikkat edildiği gözlemlenmiştir.

4.5.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Yeterince Tembel Misin?’’ kitabı

Tablo 4.5. Yeterince Tembel Misin? kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	19	%4,36
D2. Aile Bütünlüğü	✓	5	%1,14
D3. Çalışkanlık	✓	59	%13,56
D4. Dostluk	✓	1	% 0,22
D5. Duyarlılık	✓	71	%16,32
D6. Dürüstlük	✓	41	%9,42
D7. Estetik	✓	41	%9,42
D8. Mahremiyet	✓	13	% 2,98
D9. Merhamet	✓	8	%1,83
D10. Mütevazılık	✓	6	%1,37
D11. Özgürlük	✓	15	%3,44
D12. Sabır	✓	8	%1,83
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	21	%4,82
D14. Saygı	✓	23	%5,28
D15. Sevgi	✓	19	%4,36
D16. Sorumluluk	✓	27	%6,20
D17. Tasarruf	✓	37	%8,50
D18. Temizlik	✓	5	%1,14
D19. Vatanseverlik	-	-	-
D20. Yardımseverlik	✓	16	%3,67
TOPLAM		435	

Kitapta EDE çerçevesinde 20 değerin 19’una doğrudan ya da dolaylı/örtük şekilde yer verildiği tespit edilmiştir. Buna göre TYMM’deki değerler yazarın kitabında 0,95 oranında yer almaktadır. Kitapta vatanseverlik değeriyle ilgili herhangi bir cümle ya da görsele rastlanmamıştır. Bunun dışında en fazla tekrarlanan değerler duyarlılık (*f*=71), çalışkanlık (*f*=59), dürüstlük (*f*=41) ve estetik (*f*=41) olarak tespit edilmiştir. En az yer verilen değerler ise dostluk (*f*=1), aile bütünlüğü (*f*=5) ve temizlik (*f*=5) olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu da göstermektedir ki kitap içerik olarak bilim, deney ve gözleme dair objektif bilgileri değer ifade eden cümlelerle birlikte aktarmıştır. Buna paralel olarak değerler içinden en fazla duyarlılık,

çalışkanlık ve dürüstlüğün tekrar etmiş olması da yazarın amaçlarıyla ve kitabın içeriğiyle bizzat örtüştüğünü göstermektedir. Çatı değerlerden adalet 19, saygı 23 ve sorumluluğun ise 27 defa işlendiği gözlemlenmiştir.

İlgili değerlerin kitapta geçtiği bazı alıntılara örnek verilecek olursa;

‘’Bu bölümde de bahsettiğimiz gibi doğayı anlamak ve doğanın dilini öğrenmek için sakin ve yavaş bir hayat sürmek çok önemlidir.’’ (Coşkuner, 2024f: 83). Sabır değeri.

‘’Sayılarını çoğaltabileceğimiz bu bilim adamları, gördüğünüz gibi gayet sıradan ve tekdüze hayatlara sahiplerken, kendi çabalarıyla sıra dışı başarılar elde etmişlerdir.’’ (Coşkuner, 2024f: 21). Mütevazılık değeri.

‘’En az malzemeyle en çok kişiyi alacak evler inşa etmek zorundasınız. Yuvarlak hücreler yan yana dizildiklerinde aralarında boşluk kalır ki bu da alandan israf demektir.’’ (Coşkuner, 2024f: 137). Tasarruf değeri.

Kitapta incelenen diğer ifadelere bakıldığında; gerek medeni hukukta gerekse İslam Hukuku’nda matematikten yararlanırsınız ifadesiyle adalet değerine çağrışım yapıldığı görülmektedir (Coşkuner, 2024f: 103). Kitapta babası ölünce annesini yalnız bırakmayan ona bakmakla kendini yükümlü gören karakterin sözleri aile bütünlüğü değerini yansıtmaktadır (Coşkuner, 2024f: 19). Başarının çok çabalamaya bağlı olduğuna dair ifade (Coşkuner, 2024f: 21) çalışkanlık değeriyle doğrudan ilişkilidir. Okuldaki belli bir arkadaş grubuna dahil olmak için sır tutmaya ve kardeşçe yaklaşmaya meyilli olmak gerektiğine dair ifadeler (Coşkuner, 2024f: 15) dostluk değerine bir atıftır. Günümüzde bu kadar güzel bir doğayla karşılaşılmasının sebebinin zamanında birilerinin doğayı korumak için çabalamış olmasına bağlanması (Coşkuner, 2024f: 81) duyarlılık değeriyle bağlantılıdır. Matematikte her zaman doğru bir sonuca ulaşıldığını, matematikte kesinlikle yalana yer olamayacağı sözü üzerinden anlatılması (Coşkuner, 2024f: 187) dürüstlük değerinin işlendiğini ifade etmektedir. Sanatkarların sanatının bu kadar harika gözükmesini sanatlarında altın oranı kullanmalarından kaynaklı olduğuna dair ifadeler (Coşkuner, 2024f: 82) estetik değeriyle ilgili ifadelere bir örnektir. Günlük tutan insanların bunu başkalarının okumaması için yoğun çaba sarf ettiklerini belirten ifadelerde (Coşkuner, 2024f: 77) açık bir şekilde mahremiyet değerine yer verilmiştir. Kitapta kelebeklere iyi davranmamızın sebebi üzerine düşünmemiz gerektiği ile ilgili soru (Coşkuner, 2024f: 152) merhamet değerine bir atıftır. Bir konuda deney yaparken yazarın okuru istediği malzemeyi kullanma konusunda özgür bırakması (Coşkuner, 2024f: 114) kitapta özgürlük değerine yer verildiğine bir örnektir. Yazarın genetiği değiştirilmiş besinler üretmeyi merhametsizlik olarak

değerlendirmesi (Coşkuner, 2024f: 96) sağlıklı yaşam değeriyle doğrudan ilişkilidir. Kelebekleri küçümseyip kızdırmaya çalışmanın doğru olmadığını neticede kelebeklerinde sebepsiz yaratılmadığına değinilmesi (Coşkuner, 2024f: 155) saygı değerine yer verildiğini göstermektedir. En yakın arkadaş olarak tabir edilen köpeklerin öldüğünde bunun sahipleri için çok üzücü bir duygu olduğuna vurgu yapılması (Coşkuner, 2024f: 64) hayvan sevgisine dolayısıyla sevgi değerine bir örnektir. Televizyon programcılarının küçük bir dikkatsizliğinin büyük problemlere sebep olabileceğine dair ifadeler (Coşkuner, 2024f: 159) sorumluluk değeriyle bağlantılıdır. Kamuya açık yerlerde çorapları çıkarıp ayak parmaklarını ayırarak oturmanın hayal dahi edilmeyeceğine dair ifadeler (Coşkuner, 2024f: 40) temizlik değeriyle ilgilidir. Bir iş konusunda çevreden yardım edilmesini istemek gerektiği ile ilgili ifadeler açıkça yardım etme eylemine (Coşkuner, 2024f: 120) örtük olarak yardımseverlik değerine ilişkin ifadelerdir.

Kitap din eğitimi açısından incelendiğinde içeriğinin ortaokul düzeyi DKAB dersine yönelik pek çok konuya değindiği görülmektedir. Örneğin; hurafe (batıl) inançlar (Coşkuner, 2024f: 12, 196) konusuna değinmesi 5.sınıf 3.ünite ve 8.sınıf 5.ünitedeki inanç konusu kapsamında işlenmektedir. Müslümanların ibadethanesi olan cami ve caminin çatısı olan kubbe kavramları (Coşkuner, 2024f: 30, 31), cami görseli (Coşkuner, 2024f: 32) ve eğitim öğretim merkezi anlamında medrese (Coşkuner, 2024f: 34) kavramlarının 5.sınıf 5.ünitesi ‘’Mimarimizde Dini Motifler’’ konusuyla ilişkili olduğu söylenebilir. Tasavvuf önderlerinden Hacı Bektaşi Veli ve Mevlana (Coşkuner, 2024f: 34)’dan bahsedilmesi 7.sınıf ‘’İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar’’ adlı 5. ünite kapsamında değerlendirilebilir. Ölçü ve denge anlamında kader konusu ve evrensel yasalara verilen örnekler (Coşkuner, 2024f: 89, 154) 8.sınıf 1.ünitesindeki kadere iman ile evrensel yasalar konularıyla doğrudan bağlantılıdır. Kur’an’ın ana konularından sosyal hayata (muamelat) dair miras konusunu İslam hukuku açısından ele alması (Coşkuner, 2024f: 103) hem 8.sınıf 5.ünite hem 5.sınıf 3.ünitelerinin ‘’Kur’an-ı Kerim’in Ana Konuları’’ başlığı altında işlendiği söylenebilir. Hz. Adem (Coşkuner, 2024f: 80) ve Hz. İsa (Coşkuner, 2024f: 191) Kur’an’da adı geçen peygamberlerdendir. Bu bağlamda bu iki örnek 5. sınıf 3. ünite ile 8. sınıf 5. ünite ile bağlantılıdır. Nitekim bu iki ünitede de ‘’Kur’an’ın Ana Konuları’’ başlığı altında kıssalara değinilmektedir. İlgili iki örnek kıssalar konusunun içeriğini oluşturmaktadır. Bunun dışında Hristiyan din adamı olarak bahsedilen rahip (Coşkuner, 2024f: 108) kavramı lise kademesinin 11. sınıf 5. Ünitesinde (Yahudilik ve Hristiyanlık) işlenmektedir. Hz. İsa aynı zamanda bu kapsamda da DKAB ders içeriğine bir örnek teşkil etmektedir. Şükür (Coşkuner, 2024f: 20, 173), yaratıcı (Coşkuner, 2024f: 81),

Allah (Coşkuner, 2024f: 202) ve ebedilik (Coşkuner, 2024f: 148) gibi ifadeler, ilgili kitapta din eğitimine dair konu ve kavramlara yoğun olarak yer verildiğinin göstergesidir. Kitapta etik ve ahlaki değer vurgusu (Coşkuner, 2024f: 17) ile ‘’her işte bir hayır vardır’’ (Coşkuner, 2024f: 176) cümlesi din eğitimine dair değinilen diğer örneklerdendir.

Yeterince Tembel Misin? kitabı ilk etapta bir matematik temalı kişisel gelişim kitabı olarak görünse de din ve değerler eğitimiyle de oldukça ilgili ifadeler barındırmaktadır. Kitapta kesirleri ve bölmeyi İslam Hukuku'ndaki miras konusuyla bağdaştırması inanç-akıl dengesi ve uyumunu ortaya koymaktadır. Aynı zamanda bu durum din eğitiminin hayatilik ilkesini yansıtmaktadır. Estetik değerinin altın oran örneği üzerinde anlatılması somuttan soyuta ilkesinin benimsendiğine bir işarettir. Kitapta örgün din eğitimi müfredatıyla uyumlu pek çok dini ifade yer aldığı görülmektedir. Kitapta mizahi dilin benimsenmesi yine güzel üslup ilkesiyle örtüşmektedir. Kitapta dikkat çekici başlıkların kullanılması, akıcı ve eğlenceli bir üsluba yer verilmesi ortaokul düzeyi öğrenciler için geliştirici ve merak uyandırıcı olmaktadır. Bu da öğrenciye görelik ilkesinin kitapta dikkate alındığına bir işarettir.

4.6. Baldağı Vadisi Kitabı

Baldağı Vadisi, Tuğba Coşkuner'in ortaokul düzeyi çocuklara yönelik yazdığı bir diğer eseridir. Kitabın çizimi Hazal Avcı'ya aittir. İncelemeye dâhil edilen kitap, Mart 2025'te cezve çocuk yayınlarından 3.baskı olarak yayımlanmıştır. Toplam sayfa sayısı 160'tır.

Baldağı Vadisi, yazarın ‘’kayıp ejderhalar tarihi’’ serisine yazdığı ilk kitaptır. Kitap hem ilkokula hem ortaokula hitap etmektedir. Kitapta gözleri görmeyen küçük bir kızla (Galba), ailesi tarafından terk edilmiş ejderha Toran'ın maceracı öyküsü konu edinilmektedir. Ejderha ve insanların zamanında bir arada kardeşçe yaşarken bu kardeşliğin zamanla bozulduğu hikâyeleştirilmektedir. Bunun sebebini Galba ve Toran adındaki iki dost araştırmakta bunu yaparken yazar okura pek çok değer aktarımında bulunmaktadır. Kitapta çok farklı iki varlık türü üzerinden dostluk, barış, duyarlılık, saygı, sevgi, merhamet ve yardımseverlik değerleri ön plana çıkarılmaktadır.

Coşkuner, ilgili eserinde vermek istediği ana fikri, akıcı cümleler ve sürükleyici anlatımla hikâyeleştirmiş bunu yaparken de yer yer mizahi bir üslup kullanmıştır. Uçan süpürgeyle özdeşleşen cadılardan bahsederken cadıların robot süpürgeye binmek istemeyeceklerini (Coşkuner, 2025a: 138) belirtmesi yazarın mizahi dil kullandığına bir örnektir. Bu durum kitabı monotonluktan uzaklaştırıp ortaokul öğrencisi için dikkat çekici ve kitabı öğrenciye sevdirecek bir tutum olarak düşünülebilir. Kitapta görsel ve içerik uyumu

dikkate alınmıştır. Örneğin; bir sayfada büyük harflerle ‘’MERHAMET YOK!’’ ifadelerine yer verilirken bir sonraki sayfada bu ifade görsellere yansıtılmıştır (Coşkuner, 2025a: 61-62). Cümleler kısa tutulmasına rağmen bazı paragraflar kısa bazıları uzundur. Bazen tek bir paragrafın tüm sayfayı kapladığı görülmüştür (Coşkuner, 2025a: 50 ,79). Ancak Balaban vd. (2020: 55-59)’nin belirttiği gibi çocuk kitaplarında kahramanların inandırıcılıktan uzak olmaması gerekir. Baldağı Vadisi kitabında kahramanlar insanlarla birlikte ejderhalardır. Kitap bu iki farklı varlığın dostluğunu ele almaktadır. Bu durum henüz kitabın başındayken çocukta imkansızlık algısı oluşturabilir ve kitabı inanarak okumaktan uzaklaştırabilir.

4.6.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Baldağı Vadisi” kitabı

Tablo 4.6. Baldağı Vadisi kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	8	%2,77
D2. Aile Bütünlüğü	✓	14	%4,86
D3. Çalışkanlık	✓	14	%4,86
D4. Dostluk	✓	21	%7,29
D5. Duyarlılık	✓	19	%6,59
D6. Dürüstlük	✓	38	%13,19
D7. Estetik	✓	5	%1,73
D8. Mahremiyet	✓	7	%2,43
D9. Merhamet	✓	16	%5,55
D10. Mütevazılık	✓	3	%1,04
D11. Özgürlük	✓	2	%0,69
D12. Sabır	✓	8	% 2,77
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	13	% 4,51
D14. Saygı	✓	31	% 10,76
D15. Sevgi	✓	28	%9,72
D16. Sorumluluk	✓	30	%10,41
D17. Tasarruf	-	-	-
D18. Temizlik	✓	15	%5,20
D19. Vatanseverlik	-	-	-
D20. Yardımseverlik	✓	16	%5,55
TOPLAM		288	

Tabloya göre Baldağı Vadisi kitabında en çok tekrar edilen ilk üç değer; dürüstlük (*f*=38), saygı (*f*=31) ve sorumluluk (*f*=30) olduğu görülmektedir. Maarif modeline göre çatı değerlerden saygı ve sorumluluk en çok işlenen değerler arasında yer almıştır. Bunlardan adalet 8 defa işlenmiştir. Kitapta en az tekrarlanan üç değer ise özgürlük (*f*=2), mütevazılık (*f*=3) ve estetik (*f*=5) olmuştur. Tablodaki bilgilere göre tasarruf ve vatanseverlik değerlerine dair kitapta açık veya örtük herhangi bir ifade geçmemektedir. EDE çerçevesinde 20 değerden 18 değer kitapta yer almış ve toplamda 288 defa tekrar edilmiştir. Maarif modelindeki değerler Coşkuner’in Baldağı Vadisi kitabına 0,90 oranında yansımıştır.

Baldağı Vadisi kitabında ilgili değerlerin geçtiği bazı örnek cümleler şu şekildedir:

‘’Soruşturmanın selameti için bu deliller şu an gizli tutuluyor.’’ (Coşkuner, 2025a: 155). Mahremiyet değeri.

‘’Ama ezici bir üstünlükleri olduğu gibi pamuktan bir kalpleri de vardır.’’ (Coşkuner, 2025a: 36). Merhamet değeri.

‘’Bana etrafımda olanları anlamam için birçok şey öğrettiler ve 9 yaşımdan sonra da tek başıma her yere gitmeme izin verdiler.’’ (Coşkuner, 2025a: 56). Özgürlük değeri.

Bunların dışında; karakterlerin beğenilmeyen bir yöneticiden kurtulmak için seçim gününü sabırsızlıkla beklediklerini anlatan ifade (Coşkuner, 2025a: 69) doğrudan adalet değerine bir örnektir. Bir durumda anne ve babanın iznini almamız gerektiğine çağrışım yapan ifade (Coşkuner, 2025a: 56) ilgili kitapta aile bütünlüğü değerine işaret etmektedir. Yaşadıklarımızdan ders çıkarmak, öğrenmeye gayret etmek, her zamankinden daha çok çalışmak gerektiğine dair ifadeler de (Coşkuner, 2025a: 20) çalışkanlık değerinin işlendiğine bir örnektir. Barışçıl davranmanın temeli daha sağlam arkadaşlıklar kurmaya vesile olacağına dair ifadeler (Coşkuner, 2025a: 39) dostluk değerini öne çıkaran ifadelerdendir. Kitaptaki Toran karakterinin gözleri görmeyen arkadaşı Galba’yı ejderhaların yaşadığı alanda yalnız bırakmaması gerektiğini düşünmesi (Coşkuner, 2025a: 53) duyarlılık değerinin bir göstergesidir. Ejderhaların verdikleri sözü her daim tutmalarının insanlara güven verdiği ifadesi (Coşkuner, 2025a: 35) dürüstlük değeri ile alakalıdır. Nitekim verilen sözü yerine getirmek doğruluğu ve dürüstlüğü gösteren bir davranıştır. Doğadaki manzaranın sanatkar bir dille betimlenmesi (Coşkuner, 2025a: 7-8) estetik değerini yansıtmaktadır. Ejderhalar ve insanlar arasında kaosa sebep olan olayı aydınlatıp ortalığı eski huzuruna kavuşturan kişilerin yaptıkları bu iyiliği gizlemeleri, bu davranışlarıyla övünmemeleri (Coşkuner, 2025a: 158) mütevazılık değerine doğrudan bir vurgudur. Kitapta çok konuşan bir karakteri ejderhaların ses çıkarmadan dakikalarca onu dinlediklerini belirten ifade (Coşkuner, 2025a: 103) yine doğrudan sabır değerine işaret etmektedir. Ejderhaların da insanlar gibi proteine ihtiyaç duydukları ve bu ihtiyaçlarını gidermek için hayvanlardan gıdalandıklarını anlatan ifade (Coşkuner, 2025a: 28) sağlıklı yaşam değerine bir atıftır.

Ejderhaların insanlara yiyeceklerinden sunmaları ve insanların da bu davranışı hafızalarında unutamayacakları bir yere koyduklarını anlatan ifade (Coşkuner, 2025a: 37) saygı değeri ile ilişkilidir. Arkadaşının mutlu olmasını istediği için onu güldürmeye çalışan karakterin davranışı (Coşkuner, 2025a: 76) sevgi değeriyle bağlantılıdır. Öğretmenlerin görevleri gereği ders anlatmaları, sınav yamaları ve ödev vermelerinden bahsedilmesi (Coşkuner, 2025a: 20) sorumluluk değerini yansıtmaktadır. Ejderhaların bazı türlerinin yıkanmadıklarında çok kötü koktuklarına dair ifadeler (Coşkuner, 2025a: 16) temizlik değerine örnek ifadelerdendir.

Ejderhaların insanlara yardım etmek adına ellerinde ne varsa insanlarla bölüşmeleri (Coşkuner, 2025a: 37) yardımseverlik değeriyle ilgili ifadelere bir örnektir.

Din eğitimi açısından Coşkuner (2025a)'in, Baldağı Vadisi adlı kitapta çeşitli dini ifadelere ve DKAB dersi içeriklerine yer verdiği söylenebilir. Örneğin; bir vakit olarak ikindi kavramından bahsedip örtük olarak ikindi namazına çağrışım yapması (Coşkuner, 2025a: 158) 5. sınıf 2. ünite (Namaz) ile ilişkili olduğunu gösterir. Kitapta din eğitiminde ve günlük konuşmalarda kullanılan dini ifade örneklerine de sıkça yer vermiştir. ''Allah aşkına'' (Coşkuner, 2025a: 29) ve ''Allah'ın kulu'' (Coşkuner, 2025a: 137) bunlardandır. Benzer şekilde şükür (Coşkuner, 2025a: 104) ve dua (Coşkuner, 2025a: 135) ifadeleri buna örnektir. Kitapta pek çok konuşmanın başında selam ifadeleri kullanılmıştır (Coşkuner, 2025a: 77,95, 102,127). Selamlaşma adabı konusuyla ilgili olan bu örnekler 6. sınıf 3. ünite ile doğrudan bağlantılıdır. Coşkuner (2025a: 121), kitapta gözleri görmeyen karakterin ağzından gözle göremediğimiz şeyleri yok saymamızın mantıksız olduğuna dair ifadeye yer vermiştir. Bu ifade tam olarak DKAB 7.sınıf 1.ünitede yer alan gözle görülemeyen varlıklar konusuna bir örnektir. Aynı şekilde tedbirli olmanın her daim gerekli olduğuna dair söylemler (Coşkuner, 2025a: 58) 8.sınıf 1.ünitede yer alan tevekkül kavramıyla ilişkilidir. Tüm bunlar Baldağı Vadisi kitabının din ve değerler eğitimi açısından ortaokul öğrencilerine maarif modeliyle uyumlu içerikler sunduğunu göstermektedir.

Din ve değerler eğitimi Baldağı Vadisi kitabında fantastik bir olay örgüsü içinde verilmiştir. Ejderhaların ve insanların bir arada yaşaması hatta iki farklı bu canlı türünün dostluğu simgelemesi biraz gerçeklik ilkesiyle bağdaşmamaktadır. Okur kitaplardaki karakterlerin yerine kendini koymaktadır. Bu durumda bir ejderhayı örnek alması rol model alma ilkesiyle çelişmektedir. Ancak yazar değerleri insan karakteri olan Galba üzerinden de aktarmaktadır. Galba gözleri görmeyen bir karakterdir. Bir ifadede her şeyi gözlerimizle görmemizin zaten mümkün olmadığını ifade ederek aslında din eğitiminde de sıkça vurgulanan gayb konusuna işaret etmektedir. Bu cümleyle aslında soyut olan bir durum somutlaştırılmaktadır. Günlük konuşmalarda yer verilen dini ifadelere de kitapta rastlandığı görülmektedir. Bu durum sosyalleşme yani hayatilik ilkesiyle uyumludur. Diğer yandan yazarın mizahi dil tercihi çocukların dine karşı sempati beslemesine katkı sunmaktadır.

4.7. Duvarları Gıdıklanan Okul Kitabı

Duvarları Gıdıklanan Okul, Coşkuner'in ortaokul düzeyi öğrencilere yönelik yazdığı kitaplardan biridir. Kitap, Emre Bilgiç tarafından çizilmiştir. Çalışma kapsamında incelenen kitap Ekim 2024'te cezve çocuk yayınlarından 12.baskı olarak çıkmıştır ve toplam 192 sayfadır.

Yazarın kaleme aldığı ‘’Yeşil Kafalar’’ serisinin 2.kitabı Duvarları Gıdıklanan Okul kitabıdır. Bu anlamda Ormanı Yemek Yasak kitabının devamı özelliğini taşımaktadır. Dolayısıyla doğasever ve yeşil kafalar olarak tanıtılan Gökçen, Hazal, Cengizhan ve Kerem isimli kahramanlar bu kitapta da doğa için çaba gösterirken yaşadıkları maceralarla karşımıza çıkmaktadır. İçlerinde Gökçen babasının işleri sebebiyle okuldan ayrılmak zorunda kalır. Arkadaşları ise bu duruma çok üzülür ve onu yalnız bırakmamak için çok sevdikleri kasabalarından ayrılarak Gökçen’in gittiği okula yatılı olarak kaydolurlar. Bu anlamda kitabın ana teması bu dört arkadaşın dostluğu üzerine atılmıştır. Devamında da doğayla ilgili duyarlılıkları, insana, çevreye ve tüm canlılara karşı kendilerini sorumlu hissetmeleri ve bu uğurda çalışıp çabalamaları konu edinilmektedir. Gittikleri okulda fen bilimleri öğretmenlerinin önderliğinde bir yarışmaya katılırlar ve bilim dergisi için çevrelerinde olup biten ilginç olayları gözlemlerler ve bunlar üzerine derin bir araştırma yaparlar. Neticede yarışmayı kazanırlar ve ödülün sahibi olurlar. Yazar ele aldığı bu temayla ortaokul öğrencilerine hitaben saygı, sevgi, duyarlılık, sorumluluk, çalışkanlık, dostluk, dayanışma, özveri gibi pek çok değere dikkat çekmiş olmaktadır. Kitap yeşil kafaların aniden ve basit sebeplerden ötürü okuldan atılmasıyla sonlanmaktadır. Bu da serinin devamı adına okurda bir heyecan ve merak uyandırmaktadır.

Ortaokul düzeyi çocukların kitabı eğlenerek okumasına ve eğlenirken öğrenmesine sebep olan mizahi anlatım, Coşkuner’in ilgili eserinde pek çok ifadede karşımıza çıkmaktadır (Coşkuner, 2024b: 23, 24, 58, 64, 71, 75, 82).Yazılar ortaokul öğrencisi düzeyine uygun bir puntoyla yazılmıştır. Bununla beraber yer yer kalın ve koyu yazılmış ifadelere rastlanmaktadır. Bu sayede okurun dikkatini toplamayı ve monotonluktan kurtarmayı sağlayabilir. Görsel ve metin arasında gözetilen uyum (Coşkuner, 2024b: 36, 49, 59, 73, 175) ortaokul düzeyi çocukların hem ilgisini çekmede hem de hafızada kalıcı hale getirmesine yardımcı olabilir. Aynı şekilde kitapta çocukların güncel hayatta kullanabilecekleri pek çok bilimsel bilginin yer aldığı gözlemlenmiştir. Çekirdeklerin doğal olmayan işlemlerden geçmediyse tohum kabul edildikleri, ektiğimizde ürün vermeyen tohumların meyvelerinin sağlıksız olduğu (Coşkuner, 2024b: 137) gibi bilgiler bu nevidendir. Yine çiçeklerin rüzgâr ve arılar sayesinde çoğaldığına dikkat çekilmesi (Coşkuner, 2024b: 110) buna örnektir. Bu da kitabın gerçeklikten uzak yapay bilgiler taşımadığına aksine bizzat hayatın içinden örnekler verilerek çocukların bilişsel ve sosyal gelişimine katkı sağladığına bir işarettir. Kitabın ilk sayfasında yazar, çizer, kitap ve yayınevi adları belirtilmiştir. Ancak kitabın kaç yaşa hitap ettiği bilgisine kitapta rastlanmamıştır. Bu durum ise çocuk kitaplarında aranan özelliklere ters düşmektedir.

4.7.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Duvarları Gıdıklanan Okul” kitabı

Tablo 4.7. Duvarları Gıdıklanan Okul kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	39	% 6,59
D2. Aile Bütünlüğü	✓	6	%1,01
D3. Çalışkanlık	✓	46	%7,78
D4. Dostluk	✓	24	%4,06
D5. Duyarlılık	✓	77	%13,02
D6. Dürüstlük	✓	56	%9,47
D7. Estetik	✓	12	%2,03
D8. Mahremiyet	✓	11	%1,86
D9. Merhamet	✓	37	%6,26
D10. Mütevazılık	✓	9	%1,52
D11. Özgürlük	✓	7	%1,18
D12. Sabır	✓	13	%2,19
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	29	%4,90
D14. Saygı	✓	56	%9,47
D15. Sevgi	✓	62	%10,49
D16. Sorumluluk	✓	64	%10,82
D17. Tasarruf	✓	12	%2,03
D18. Temizlik	✓	12	%2,03
D19. Vatanseverlik	-	-	-
D20. Yardımseverlik	✓	19	%3,21
TOPLAM		591	

Tabloya göre Duvarları Gıdıklanan Okul kitabında en fazla işlenen ilk üç değer duyarlılık (*f*=77), sorumluluk (*f*=64) ve sevgi (*f*=62) olduğu görülmektedir. Bu değerlerin en çok tekrar eden değerler olarak karşımıza çıkması kitabın ana temasıyla doğrudan ilişkili ve uyumlu olmasıdır. Nitekim kitapta doğada olup bitenlere dikkat kesilmek, duyarlı davranmak ve tüm canlıların hayatına saygı duymak, sevgi beslemek konu edinilmektedir. Vatanseverlik değerinin işlendiğine dair herhangi bir ifade veya görsele rastlanmamıştır. Bunun dışında en az işlenen değerler aile bütünlüğü (*f*=6), özgürlük (*f*=7) ve mütevazılık (*f*=9) olarak belirlenmiştir. EDE çerçevesindeki değerler Coşkuner’in bu kitabında 0,95 oranında yer almaktadır. Tabloya göre tüm değerlerin toplam frekansı 591 olmuştur. Bu da kitabın değerler bakımından oldukça zengin ifadeler içerdiğini göstermektedir. Diğer yandan çatı değerlerden sorumluluk en çok işlenen değerler arasında yer alırken adaletin doğrudan ya da örtük olarak 39, saygının ise 56 kez vurgulandığı tespit edilmiştir. Kitapta EDE dışındaki değerler de yer almaktadır. Örneğin; özeleştiri ve fedakarlık, özdenetim, empati, cesaret, özgüven, samimiyet bunlardandır. EDE dışında kalan bu değerlerin de Coşkuner’in kitabında birden fazla kez tekrarlandığı görülmektedir (Coşkuner, 2024b).

Kitapta EDE çerçevesinde yer verilen ve tekrarlanan değerlere özgü bazı örnekler şu şekildedir:

‘’Açık pencerelerin birinden rüzgârın ıslığı duyuluyor, yaprakların bu melodi eşliğindeki dansı içeriden rahatlıkla seyredilebiliyordu. Gök mavi bir jöle gibiydi.’’ (Coşkuner, 2024b: 17). Estetik değeri.

‘’İyi ki bu sabah tereyağlı ballı gözleme ve kuyruk yağında börtletilmiş kıymalı katmer yemedik. Çünkü maazallah tansiyonumuz çıkar, kolesterollerimiz falan yükselirdi.’’ (Coşkuner, 2024b: 15). Sağlıklı yaşam değeri.

‘’Yiyeceklerin çöpe gitmeyecek olması yemekhanede çalışan teyzeleri mutlu etmişti.’’ (Coşkuner, 2024b: 177). Tasarruf değeri.

Benzer şekilde kitapta cezayı hak eden kişilerin cezasız kalmayacakları ifadesi ile (Coşkuner, 2024b: 166) adalet değerinin işlendiği göstermektedir. Okula kasabadan gelip yatılı kalan çocukların ailelerini geride bırakarak okula uyum sağlamaya çalıştıklarını belirten ifade (Coşkuner, 2024b: 60) aile bütünlüğü değerini vurgulamaktadır. Özellikle Cengizhan karakterinin ömrü boyunca bu kadar çok kitap okumadığı belirtilerek karakterler üzerinden (Coşkuner, 2024b: 120) çalışkanlık değerine işaret edilmektedir. Kitaptaki dört ana karaktere vurgu yapılarak birbirlerini çok seven iyi bir arkadaş grubu olduğuna dikkat çekilmesi (Coşkuner, 2024b: 35) doğrudan dostluk değeri ile ilişkilidir. Kitaptaki ana karakterlerin bir dergi üzerinde çalıştıkları ve dergiyi çıkarmadaki amaçlarının insanlara doğa sevgisi aşılamak olduğu şeklindeki ifadeler (Coşkuner, 2024b: 113) duyarlılık değeri kazandırmaya yöneliktir. Yaptığı suçun cezasını başkaları çekmemesi için Cengizhan karakterinin suçunu itiraf etmek istemesi (Coşkuner, 2024b: 56) dürüstlük değerine bir atıftır. Kitapta yaşam alanı ihlal edilen bir kuşun insanlara bunun hesabını sorması (Coşkuner, 2024b: 133) mahremiyet değeriyle ilişkilidir. Yine Cengizhan karakterinin Kerem adlı arkadaşını ne yaşanırsa yaşansın affettiğini belirtmesi (Coşkuner, 2024b: 112) merhamet değeriyle ilgilidir. Çocukların öğretmenleri hakkında kendini beğenmiş biri olmadığını düşünmeleri (Coşkuner, 2024b: 22) mütevazılık değerine bir örnektir. Yarışma sonucunda okul bahçesinin küçük bir alanını yarışmayı kazananların diledikleri şekilde kullanabileceklerine dair verilen ödül (Coşkuner, 2024b: 67) özgürlük değeriyle bağlantılıdır. Kerem adlı karakter üzerinden sabrının taşacak noktaya gelmesinden bahsedilmesi (Coşkuner, 2024b: 110) doğrudan sabır değerinin işlendiği ifadelerdendir. Öğretmenlerin müdürün odasına girerken müsaade istemelerinden bahsedilmesi (Coşkuner, 2024b: 58) saygı değerini yansıtmaktadır. Hazal adlı karakterin öğretmenine olan sevgisini anlatan ifadeler (Coşkuner, 2024b: 46) sevgi değerine doğrudan bir vurgudur. Nöbetçi öğretmenin görevini yerine getirmek için işinin başında olduğunu anlatan ifadeler (Coşkuner, 2024b: 32) sorumluluk değeriyle ilgilidir. Öğrencilerin odalarının görevlilerce temizlenip havalandırıldığından bahsedilmesi (Coşkuner, 2024b: 146) doğrudan temizlik değeriyle bağlantılıdır. Cengizhan karakterinin yapılacak işlere istekli olarak katılması (Coşkuner, 2024b: 131) yardımseverlik değerini yansıtmaktadır.

Kitapta din eğitimine dair gerek ortaokul DKAB müfredatıyla doğrudan ilişkili gerekse genel bir din eğitimi programında yer alan konu ve kavramlarla ilişkili pek çok ifadeye rastlanmıştır. Örneğin: doğru karar almak için fikir alışverişi yapmak (Coşkuner, 2024b: 19) 8.sınıf 4.ünitesinin istişare konusuyla bağlantılıdır. Karakterlerin karşılaştıkları topluluk için sofra adabına yakışmayan davranışlar sergilediklerini söylemeleri (Coşkuner, 2024b: 25-26) 6.sınıf 3.ünitesinin sofra adabı konusuna doğrudan bir örnektir. Benzer şekilde kitapta Hz. Mevlana'dan verilen örnek (Coşkuner, 2024b: 88), 7. sınıf 5. ünitede yer alan tasavvufi mezheplerden ''Mevlevîlik''le doğrudan bağlantılıdır. Allah'ın evreni eşsiz bir düzende yarattığına vurgu yapılması (Coşkuner, 2024b: 47), 8. sınıf 1. ünitesindeki kader konusuyla bağlantılıdır. Kur'an'ın ilk suresi olarak vurgulanan Fatiha suresine değinilmesi, 8. sınıf 5. ünitedeki ''Kur'an-ı Kerim'in Özellikleri'' konusuyla doğrudan ilişkilidir. Fatiha suresi aynı şekilde 4. sınıf 3. ünite (Güzel Ahlak) ile de bağlantılıdır. Bu örnekler haricinde genel bir din eğitimi faaliyeti kapsamına girecek ifadelere de rastlamak mümkündür. ''Allah'' ifadesi, ''dua'', ''selam/selamlaşma'', ''cennet'', ''terbiye/edep'', ''helallik almak'', ''tövbe'', ''bismillah'', ''hakkın rahmetine kavuşmak'', ''hadis-i şerif'', ''mabud'', ''her işte bir hayır vardır'' ifadeleri (Coşkuner, 2024b) gerek din eğitiminde gerekse günlük konuşmalarda yer verdiğimiz dini ifade ve dualardandır.

Kitapta sofra adabıyla ilgili verilen eleştiri din eğiminde ahlakilik ilkesiyle örtüşmektedir. Aynı zamanda ekolojik dengeyi ana tema olarak işleyen kitapta bazı evrensel yasalara ve kadere işaret eden ifadelerin yer alması Allah'ın tek oluşuna vurgu yapıldığı şeklinde değerlendirilebilir. Bu da din eğitiminde tevhit ilkesiyle bağlantılıdır. Dini kavramlar yapay bir olay örgüsü içinde değil bizzat hayatın içinden örneklerle aktarılmıştır. Bu da kitabın hayatîlik ilkesiyle örtüştüğünü göstermektedir. Yine mizahi anlatım güzel üslup ilkesine uyulduğunu ortaya koymaktadır.

4.8. Palanka Kitabı

Palanka, Tuğba Coşkuner tarafından kaleme alınan bir diğer çocuk kitabıdır. Çizeri Osman Büyükmutlu'dur. Basım yılı 2025 olmakla beraber 5. baskıdır. Yayın evi cezve kitap yayınlarıdır. Toplam 208 sayfadır.

Palanka, yazarın ''Dünyanın Son İnsanları'' serisinin 2. kitabı olarak kaleme aldığı distopik bir eserdir. Eser, ''Duvarın Ardı'' kitabının devamını ele almaktadır. Bu nedenle Duvarın Ardı kitabını okumadan Palanka'yı okumak anlaşmazlıklara sebep olabilir. Eserde nükleer savaş sonrası radyasyona maruz bırakılan insanların hayatlarının nasıl çalındığı, masum insanların zorbalandığı, ailelerin dağıtıldığı, insanların sağlıklarının bozulduğu konu

edinilmektedir. Kahramanlar serinin ilk kitabında ulaştıkları duvarın bu defa arkasında bir medeniyet inşa etmeye çabalıyorlar. Bunun için Per amca, Nanis, Nanis'in babası ve Fito gibi karakterler birer sorumluluk üstleniyor ve kitap boyunca üstlendikleri sorumlulukları yerine getirmeye çalışıyorlar. Tüm çalışmaları neticesinde bir duvarla daha karşılaşıyorlar. Yeni keşfettikleri duvarın ardında ise hem kaybettikleri aileleri hem de akıp giden bir hayat var. Burada, Piksel'le karşılaşıyorlar ki yeni kahramanın adından da anlaşılacağı üzere teknolojinin son derece ilerlediği ancak kitaptaki kahramanların henüz hiç tanışmadıkları bir hayat yaşanıyor. Yeni keşfettikleri duvarın ardında ''Palanka Teknoloji Şirketi'' var. Bu şirket insanların hayatlarını her yere yerleştirdikleri kameralarla izliyor. Böylece kitabın kahramanları yepyeni bir zorbalıkla başa çıkmaya çabalıyor. Kitap; azmi, dürüstlüğü, sağlıklı yaşamın değerini, adaleti, sorumluluk ve çalışkanlığı yer yer mizahi yer yer trajik olarak maceracı bir hikâyeyle aktarmayı hedefliyor. Yazar çocuk ve gençler için doğanın betonarme yapılardan çok daha huzurlu olduğunu, teknolojinin esiri olmamamızı, çevremizde olup bitenlerden haberdar olmamızı ve elimizden geldiğince sorumluluk üstlenip doğa ve doğal olan için çalışmamızı işlediği temalarla aktarmak istiyor.

Kitap, ortaokul düzeyindeki bir öğrencinin anlayabileceği bir olay örgüsüne sahiptir. Bu yaştaki öğrencilerin ilgi duyacağı konuları ele almaktadır. Kitapta ''zebercet'' (Coşkuner, 2025d: 149) ''dayk'' (Coşkuner, 2025d: 154) gibi ortaokul öğrencisinin muhtemelen ilk defa karşılaştığı kelimelere yer verildiği tespit edilmiştir. Bu kelimelerin anlamlarına kitapta yer verilmemiştir. Anlamların okur tarafından araştırılması gerekmektedir. Bu durum okuyucunun araştırma merakını ve kelime dağarcığını geliştirmesine katkı sağlayabilir. Kitapta görseller metin içerikleriyle uyumlu olup siyah beyaz olarak resmedilmiştir. Görseller metnin hemen yanında veya arka sayfasındadır. Bununla birlikte kitap çocuğun gerçek hayatta kullanabileceği çeşitli bilgiler de içermektedir. Örneğin; oldukça yaşlı ve bilgin olan Per amcanın kaktüslerden nasıl halat elde ettiği (Coşkuner, 2025d: 73), böğürtlen meyvesinin akan kanı durdurabildiği ancak bunun için tükürükle tepkileşmesi gerektiği, bunlardandır (Coşkuner, 2025d: 34). Kitap, her ne kadar distopik bir eser olsa da gerçeklikten ve hayatın içinden örnekler sunmaktadır. Mesela teknolojinin bizim hayatımızı pek çok yönden ele geçirdiği, kameralarla izlendiğimizi, bilgilerimize erişip mahrem alanımızı ihlal ettiği bir gerçektir ve kitapta bunlara değinilmektedir (Coşkuner, 2025d: 149, 162). Yazarın bu konuları işlemesi özellikle ortaokul yaş grubunun söz konusu konular üzerinde düşünüp kendisini muhakeme etmesini sağlayabilir. Böylece birey, eleştirel bakış açısı kazanmanın yanında teknolojiyi doğru kullanma adına daha duyarlı davranışlar sergileyebilir. Bunun dışında kitap, ortaokul öğrencisinin okuyacağı

kalınlıktadır. Kısa cümlelerden ve kısa paragraflardan oluşmaktadır. Bu da kitabı okur için daha akıcı ve anlaşılır hale getirmektedir.

4.8.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Palanka’’ kitabı

Tablo 4.8. Palanka kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	22	%4,10
D2. Aile Bütünlüğü	✓	31	%5,78
D3. Çalışkanlık	✓	29	%5,41
D4. Dostluk	✓	2	%0,37
D5. Duyarlılık	✓	36	%6,71
D6. Dürüstlük	✓	63	%11,75
D7. Estetik	✓	5	%0,93
D8. Mahremiyet	✓	21	%3,91
D9. Merhamet	✓	41	% 7,64
D10. Mütevazılık	✓	7	%1,30
D11. Özgürlük	✓	5	%0,93
D12. Sabır	✓	22	%4,10
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	63	%11,75
D14. Saygı	✓	47	%8,76
D15. Sevgi	✓	31	%5,78
D16. Sorumluluk	✓	47	%8,76
D17. Tasarruf	✓	5	%0,93
D18. Temizlik	✓	12	%2,23
D19. Vatanseverlik	✓	1	%0,18
D20. Yardımseverlik	✓	47	%8,76
TOPLAM		536	

Tabloya göre EDE çerçevesindeki değerlerin hepsi Coşkuner’in Palanka adlı eserinde işlenmiştir. Toplamda 536 değer içerikli ifadeye yer verildiği tespit edilmiştir. Bu değerlerden ifade sıklığı olarak en çok gözlemlenen değerler dürüstlük (*f*=63), sağlıklı yaşam (*f*=63), saygı (*f*=47), sorumluluk (*f*=47) ve yardımseverlik (*f*=47) olmuştur. İfade sıklığına en az rastlanan değerler ise sırasıyla vatanseverlik (*f*=1), dostluk (*f*=2), estetik (*f*=5), özgürlük (*f*=5) ve tasarruf (*f*=5) olarak gözükmektedir. Çatı değerlerden saygı ve sorumluluk en çok işlenen değerlerden olurken adalet değerine 22 ifadede yer verildiği analiz edilmiştir. Kitabın özetinde de bahsedildiği gibi nükleer savaş sonrası insanların radyasyona maruz bırakılması ve beraberinde evlerinden yurtlarından, ailelerinden koparılması, zor yaşam şartlarıyla mücadele etmek zorunda bırakılması sağlıklı yaşam ve saygı değerini ön plana çıkarmaktadır. Tüm bunlarla mücadele eden, tekrar medeniyeti inşa çabasına giren, çalışan ve çabalayan karakterlerin de doğruluğu, güvenilirliği, yalanlarla ve yanlışlarla mücadelesi dürüstlük değerinin en fazla işlenen değerlerden olmasını gerekli kılmıştır. Tüm bunlar göstermektedir ki kitabın ana teması ve öne çıkardığı değerler birbiriyle yakından ilişkilidir. Söz konusu değerler dışında Coşkuner Palanka kitabında; empati, umutlu olmak, güvenilirlik, tedbirli olmak cesaret, özeleştiri,

cömertlik, misafirperverlik, fedakarlık, mahcubiyet, dayanışma gibi diğer evrensel değerleri de işlemiştir. Özellikle tedbirli olmak değerinin ifade sıklığı 46'dır.

EDE çerçevesindeki değerlerin Palanka kitabına yansıyan ifade biçimlerinden bazıları şu şekildedir:

''Nanis'in babası buna itiraz etse de hepimiz ailelerimizle ilgili bir şeyler öğrenme ihtimalini hiçe sayamamıştık.'' (Coşkuner, 2025d: 90-91). Aile bütünlüğü değeri

''Per Amca ve Pika misafirlerini kullanmadıkları bir odaya, sağa sola çarpa çarpa pat küt taşıdılar.'' (Coşkuner, 2025d: 49). Yardımseverlik değeri

''Terden elbiselerimiz üzerimize yapışmıştı ve leş gibi kokuyorduk.'' (Coşkuner, 2025d: 29).

Kitapta bilgin biri olarak tanıtılan Per Amca karakteri insan haklarına değer verenlerin bir gün onların da haklarını savunacaklarına inandıklarını ifade eden cümleler (Coşkuner, 2025d: 186). adalet değerini yansıtmaktadır. Yine Per Amca karakterinin durmaksızın kağıt üretip onlara bir şeyler yazması ifadeleri (Coşkuner, 2025d: 34-35) çalışkanlık değeriyle ilgilidir. Piksel adlı karakterin ablası, ''Palanka Teknoloji Şirketi''ndeki yetkililerin kendisini yakalamaması için arkadaşlarından yardım istemesi ve onlarında ona her defasında yardım etmeleri (Coşkuner, 2025d: 163) dostluk değeri ile ilişkilidir. Nanis'in babasının, yanan binanın içinde birileri var mı diye defalarca kez kontrol etmesi (Coşkuner, 2025d: 14) duyarlılık değerini yansıtmaktadır. Benzinlikte kimse yokken benzin alan karakterin aldığı benzinin parasını yine de masanın üzerine bırakıp gitmesi (Coşkuner, 2025d: 27) doğrudan dürüstlük değerinin göstergesidir. Sakura çiçeklerinin açtığında oluşturduğu görseli betimlerken bahsedilen ifadeler (Coşkuner, 2025d: 112) estetik değeriyle ilişkilidir. Teknoloji çağının zararlarına dikkat çekmek için kameraların insanların özel alanını dahi kaydettiğinde bahsedilmesiyle (Coşkuner, 2025d: 144) mahremiyet değerine değinilmiştir. Hasta çocukları geride bırakıp yolculuğa çıkmaya gönülleri el vermeyen karakterlerin ifadeleri (Coşkuner, 2025d: 64) merhamet değerini yansıtmaktadır. Per Amca adlı karakterin birçok kitap yazmasına rağmen bunu kimseye söylememesi, bu konuda böbürlenmemesi (Coşkuner, 2025d: 38) mütevazılık değeriyle ilişkilidir. Yine Per Amca adlı karakterin insanların yönetilmek istememesi bunun yerine kendini yönetmeyi tercih etmesini özgürlük olarak tanımlaması (Coşkuner, 2025d: 62) doğrudan özgürlük değeriyle alakalıdır. Kitapta Hugo adlı kötü karakterin tutum ve davranışlarına dayanmanın güçlüğünden bahsedilmesi (Coşkuner, 2025d: 91) sabır değeriyle ilişkilidir. Kalsiyum ihtiyaçlarını gidermek için ormanda fındık, ceviz, incir

ağaçları araştırma fikri (Coşkuner, 2025d: 64) sağlıklı yaşam değeriyle ilgilidir. Yaptığı hatadan dolayı öğretmenden özür dileme davranışı gösteren karakter üzerinden (Coşkuner, 2025d: 85) saygı değerine değinilmiştir. Zor durumda kalınan bir zamanda sınıftan kendi çocuğunu alırken diğer çocuklar için de bir şeyler yapma isteği (Coşkuner, 2025d: 24) çocuklara olan sevgiden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle ilgili ifade sevgi değeriyle doğrudan bağlantılıdır. Aralarına yeni katılan Mikyas Öğretmeni de geceleri nöbet tutma görevine dahil etmeleri (Coşkuner, 2025d: 68) sorumluluk değeriyle ilgilidir. Bisiklet sayesinde artık her yere daha kısa sürede gidebileceklerine dair ifade (Coşkuner, 2025d: 92) tasarruf değerini yansıtmaktadır. Nitekim bu ifade de zamandan tasarruf anlatılmaktadır. İnsanların vatanlarını kolay kolay terk etmeyeceğinin belirtilmesi (Coşkuner, 2025d: 71) doğrudan vatanseverlik değerini yansıtmaktadır.

Kitapta din eğitimine dair örneklere yer verilecek olursa; teşekkür etmek, konuşmadan önce elbisesini düzeltmek, karşı tarafı dinlerken çıt çıkarmamak (Coşkuner, 2025d: 54) gibi ifadeler DKAB 6.sınıf 3.ünitedeki ‘’Görgü ve Nezaket Kuralları’’ konusu ile doğrudan ilişkilidir. Bir eylemi beraberce yapmanın doğru karar almada etkili olduğuna dair verilen ifade (Coşkuner, 2025d: 141) 8.sınıf 4.ünitesindeki istişare kavramını açıklayıcı bir örnektir. Ahlak konusunda insanların vurdumduymaz davranmaması gerektiğine dair ifade (Coşkuner, 2025d: 141) din eğitiminin ahlak ve değerler alanındaki içeriklerine doğrudan bir örnektir. İkindi kavramı kitapta bir zaman dilimi olarak geçse de okurların zihninde ikindi namazına çağrışım yapabilir (Coşkuner, 2025d: 205). Bu da yine 5.sınıf 2.ünitesi olan namaz ünitesiyle bağlantılıdır. Bunların dışında din eğitiminde genellikle yer verilen dini ifadelerden şükür (Coşkuner, 2025d: 23, 115) ve selam ifadeleri (Coşkuner, 2025d: 97, 182) Palanka adlı kitapta da zikredilmiştir. Selam ifadesi aynı zamanda 6. sınıf 3. ünitenin ‘’Selamlaşma Adabı’’ konusuyla da ilişkilidir.

Kitapta yer verilen, iletişimden önce elbisesini düzeltmek, iyilik karşısında teşekkür etmek gibi davranışlar adab-ı muaşeretle ilgili olup din eğitiminin ahlakilik ilkesiyle uyumlu olduğunu göstermektedir. Nitekim distopik bir hikâyede, zorlu yaşam şartlarının anlatıldığı bir olay örgüsünde bile adab-ı muaşeret kurallarının vurgulanması ahlakın zaman ve mekândan bağımsız olarak yerine getirilmesi gereken ilkeler olduğunu okura aktarmaktadır. Kitapta günlük hayatta yerine getirdiğimiz ibadetlere ve günlük dilde konuştuğumuz dini ifadelere yer verilmesi hayatilik ilkesiyle uyumlu olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

4.9. Demir Şehirdeki Sır Kitabı

Demir Şehirdeki Sır, Coşkuner'in ''Kayıp Ejderhalar Tarihi'' serisinin ikinci kitabıdır. Çizeri Hazal Avcı'dır. Baldağı Vadisi kitabının devamıdır. Şubat 2024'te 1. Baskı olarak cezve çocuk yayınlarından çıkmıştır. Toplam 176 sayfalık distopik bir eserdir.

Ana karakterler Galba ve Toran'ın maceralarına bu kitapta Eriken adında yeni bir karakter eşlik etmektedir. Olay örgüsü ejderhalar bölgesinde yayılan ve soylarını tükenme noktasına getiren unutkanlık hastalığının neyden kaynaklandığını çözmeye çalışmak etrafında şekillenmektedir. Galba ve Toran bu sorumluluğu üstlenir. Başlarına pek çok olay gelir. Ancak pes etmezler ve olayı çözerler. Olayı çözerken Toran da onu bebekken bırakıp giden ailesi hakkında bilgiler edinmiş olur. Neticede fantastik olarak başlayan hikâye bilimkurguya evrilmiş olarak sonlanır. Kitapta, dayanışma, dostluk, birlik, cesaret, merhamet, yardımseverlik gibi duygu ve değerler fantastik bir hikâyeyle okurlara sunulmaktadır. Duygu ve değerler, didaktik bir üslup yerine dikkat çekici ifadeler ve görsellerle aktarılmıştır.

Dil ve üslup olarak akıcı ve merak uyandırıcıdır. Nitekim fantastik bir macerayı çocukların hayal gücünü hareketlendirecek öğelerle sunmuştur. Şiddet veya korkutucu ifadelerden kaçınılmıştır. Ortaokul düzeyine hitap etmesi bakımından eleştirel düşünebilme, soyut algılama, doğru-yanlış ikilemini muhakeme etme becerilerini harekete geçirmektedir. Kitapta görsel metin uyumuna dair pek çok örnek mevcuttur. Örneğin; nöbetçi ejderhanın unutkanlık nedeniyle ejderha yumurtalarını kafasına göre bir yerlere bırakması (Coşkuner, 2024a: 44-45) gibi. Sunulan görseller siyah beyaz olup bazen sayfanın yarısını bazen de tamamını kapsamıştır. Ayrıca görsellerin bir çerçeve içinde tutulmaması çocukların hayal gücünün sınırlı tutulmamasına da sebep olmuştur. Diğer kitaplarında olduğu gibi Coşkuner bu kitabında da mizah içeren ifadelere sıkça yer vermiştir. Bu da çocuk okurlar için kitabı daha zevkle okumaya teşvik etmektedir. Örneğin; ''Baldağı Vadisi'nde insanlar ve ejderhalar işlerinin, tezgâhlarının, masalarının başlarına geçtiler ve her şeyi unuttular, dememi bekliyorsanız daha çok beklersiniz…'' (Coşkuner, 2024a: 33) ifadesinde olduğu gibi. Kitapta bilimsellik ve güncellik ilkesinden yararlanılıp okurların hem bilişsel gelişimini destekleyecek hem de gündelik hayatta yaşamlarına uyarlayabilecekleri pratikler de sunulmuştur. Örneğin; ev bitlerinin çoğaldığı takdirde gökdelenleri bile kısa sürede toz haline getirebileceği (Coşkuner, 2024a: 47-48), planktonların oksijen sağlayan en önemli faktörlerden biri olduğu (Coşkuner, 2024a: 56), tuvalet kâğıdının Çinliler tarafından M.Ö. 850 yılında bulunduğu (Coşkuner, 2024a: 115) ifadeleri bunlardandır.

4.9.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Demir Şehirdeki Sır” kitabı

Tablo 4.9. Demir Şehirdeki Sır kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	15	%4,18
D2. Aile Bütünlüğü	✓	30	%8,37
D3. Çalışkanlık	✓	12	%3,35
D4. Dostluk	✓	15	% 4,18
D5. Duyarlılık	✓	31	%8,65
D6. Dürüstlük	✓	38	%10,61
D7. Estetik	✓	4	%1,11
D8. Mahremiyet	✓	12	%3,35
D9. Merhamet	✓	26	%7,26
D10. Mütevazılık	✓	5	%1,39
D11. Özgürlük	✓	2	%0,55
D12. Sabır	✓	12	%3,35
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	25	%6,98
D14. Saygı	✓	34	%9,49
D15. Sevgi	✓	23	%6,42
D16. Sorumluluk	✓	38	%10,61
D17. Tasarruf	-	-	-
D18. Temizlik	✓	9	%2,51
D19. Vatanseverlik	-	-	-
D20. Yardımseverlik	✓	27	%7,54
TOPLAM		358	

Tabloya göre EDE çerçevesindeki değerlerden 18 tanesinin Coşkuner’in kitabında işlendiği görülmektedir. Bu da değerlerin 0,90 oranında kitaba yansıdığını ifade etmektedir. Coşkuner’in kitabında maarif modelinin değerlerinden tasarruf ve vatanseverlik değerlerine dair ifade ya da görsele rastlanmamıştır. Bunun dışında dürüstlük ve sorumluluk değerleri (*f*=38) ile saygı değeri (*f*=34) en çok işlenen değerler olmuştur. Özgürlük (*f*=2), estetik (*f*=4) ve mütevazılık (*f*=5) ise ifade sıklığına en az rastlanan değerler olarak belirlenmiştir. Çatı değerlerden saygı ve sorumluluk değeri en fazla işlenen değerlerden olurken adalet değerinin frekansı 15 olarak tespit edilmiştir. Değerler olay örgüsü ile doğru orantıda sunulmuştur. Nitekim kitaptaki ana karakterler bir olayı çözüme kavuşturmak için elini taşın altına koymakta ve büyük bir sorumluluk üstlenmektedirler. Ejderhaların yaşam hakkına müdahale edilmekte ve böylece onlara saygı duyulmamaktadır. Biri insan diğeri ejderha olan Galba ve Toran dostluklarını her iki tarafa da ispat etmekte doğru bir hayatın nasıl yaşanılacağını hem insanlar hem ejderhalar bölgesindekilere göstermektedirler. Tüm bunlara bakıldığında ifade sıklığına en çok rastlanan değerlerin dürüstlük, saygı ve sorumluluk olması tesadüfi olmamaktadır.

Tabloda belirtilen ve Coşkuner’in kitabında yer alan değerlerle ilgili bazı ifadeler şu şekildedir:

‘’Bu olaylardan önce her şeyini ilkokuldan beri arkadaş olduğu iki kişiyle paylaşırdı.’’ (Coşkuner, 2024a: 87). Dostluk değeri

‘’Hâkimin sözünü bitirmesiyle tüm salondan alkışlar ve ıslıklar yükseldi. ‘Yaşasın adalet! Yaşasın adalet!’ Naraları camları titretiyordu.’’(Coşkuner, 2024a: 29). Adalet değeri

‘’Bunları anlatmamın bir sebebi var Galba, lütfen annene karşı biraz sabırlı ol.’’ (Coşkuner, 2024a: 12). Sabır değeri

İnsanın bir ailesinin olması düşüncesinin fırından yeni çıkan bir yiyecek kadar insanı mutlu etmesi şeklindeki düşünce (Coşkuner, 2024a: 18) aile bütünlüğü değerini yansıtmaktadır. Hastalığın ne olduğunu bulmak için tıp kitaplarını derinlemesine araştıran doktor ejderhaların bu davranışı üzerinden (Coşkuner, 2024a: 73) çalışkanlık değeri işlenmiştir. İnsanların zevk için avlanmaları sebebiyle ejderha türlerinin yaşam alanlarının yok olmasını anlatan ifade (Coşkuner, 2024a: 141) örtük olarak duyarlılık değerine işaret etmektedir. Karakterler arasındaki bir diyalogta, yapılan sözleşmenin bir maddesinin ihlal edildiğinin hatırlatılması (Coşkuner, 2024a: 64) dürüstlük değerine bir vurgudur. Evlerinin bahçelerinde bulunan otları eşit hizada kesmeye özen gösterdiğini anlatan ifade (Coşkuner, 2024a: 18) estetik değeriyle ilgilidir. İnternet aracılığıyla ejderhalara ait anıların başkalarına gönderildiğine dair ifadeler (Coşkuner, 2024a: 127) mahremiyet değeriyle ilişkilidir. Lider seçilen kişinin bütün vadiyi kapsayacak kadar merhamete sahip olmasından bahsedilmesi (Coşkuner, 2024a: 87) merhamet değerinin açıkça işlendiğine bir örnektir. Kendini sıradan bir ejderha olarak tanıtan karakterin ifadeleri (Coşkuner, 2024a: 54) mütevazılık değeriyle ilgilidir. Toran adlı karakterin yaşlı ejderhanın üstünde gökyüzünde uçmasına dair ifadeler (Coşkuner, 2024a: 138) özgürlük değerini yansıtmaktadır. Börek, pasta gibi yiyeceklerin kan şekerlerini yükselttiğine dikkat çekilerek bu tarz gıdaların sağlıksız olduğu çağrışımında bulunulmuştur (Coşkuner, 2024a: 39). Bu da doğrudan sağlıklı yaşam değeriyle ilişkilendirilmiştir. Toran adlı karakterin yüksek sesle konuştuğundan yakınılması, bu durumun başkalarını rahatsız edebileceğine değinilmesi (Coşkuner, 2024a: 100) saygı değeriyle ilgilidir. Çocukların bahtlarının iyi gitmesine dair dilekler (Coşkuner, 2024a: 98) çocuk sevgisini yansıtmaktadır. Bu da sevgi değeriyle ilgili ifadelerdendir.

Galba’nın ailesinin Toran’a karşı çok hassas olmaları ve Toran’ın bir ailesinin olmamasından kaynaklı ona sahip çıkmaları şeklindeki ifadeler (Coşkuner, 2024a: 34) sorumluluk değerini yansıtmaktadır. Yaşlı ejderhanın bakım zamanının yaklaştığını ifade eden cümleler (Coşkuner, 2024a: 145) temizlik değeriyle doğrudan ilişkilidir. İnsanların kötü zamanlarında uçabilen ejderhalarca güvenli bölgelere götürülmelerine dair ifadeler (Coşkuner, 2024a: 68) yardımseverlik değerini ön plana çıkaran ifadelerdendir.

Kitapta EDE çerçevesi dışında kalan başka değerlere de yer verildiği tespit edilmiştir. Örneğin; empati, güven, mahcubiyet, cesaret, özgüven, dayanışma, temkinli olmak, paylaşma, cesur olmak, özeleştiri, özdenetim ve söz dinlemek bunlardandır.

Din eğitimi açısından bakıldığında kitapta din eğitimine dair ifadelere çok rastlanmamıştır. Bununla birlikte 5. sınıf 3. ünite ve 8. sınıf 5. ünitede yer alan ‘’Kur’an’ın Ana Konuları’’ndan inanç konusuyla doğrudan ilişkili olan ‘’batıl inanış’’ ifadesi geçmektedir (Coşkuner, 2024a:42). Galba adlı karakterin misafirlikteyken önüne gelen yemekten tiksinmesi ancak bunu belli etmemek için kafasını farklı bir yöne çevirmesi (Coşkuner, 2024a: 122) 6. sınıf 3. ünite konusu olan sofra adabıyla doğrudan ilişkilidir. Kitapta görgü kuralları ile ilgili farklı örneklerin yer alması (Coşkuner, 2024a: 70, 122) aynı şekilde 6. sınıf 3. ünite (Ahlaki Davranışlar) ile bağlantılıdır. Kötülüğe karşı iyilik yapanların birleşmesi gerektiği ve iyiliğin kötülüğü yeneceğine inanılması (Coşkuner, 2024a: 84) ile ilgili ifadeler doğrudan ahlak ilkelerinden olup din eğitiminin amaçlarını yansıtmaktadır. Kitapta yer verilen ‘’şükür’’ ifadesi din eğitiminde sıkça bahsi geçen dini ifadelerdendir (Coşkuner, 2024a: 25, 156).

Kitapta din eğitimi bağlamında batıl inanç yani hurafelerden bahsetmesi tevhit ilkesinin gözetildiğini göstermektedir. Sofra adabı, iyiliğin önemine değinen ifadelere yer verilmesi ahlakilik ilkesinin uygulandığına işaret etmektedir. Günlük hayattan bilgiler aktarması, bu bilgilerin dinle ilgili olmasa da aynı kitapta dini değerlerle bir arada suması çocuğun zihninde din ve aklın hayatın içinde mündemiç olabileceği algısını oluşturmaktadır. Günlük dilde kullanılan dini ifadelere bu kitapta da yer verildiği gözlemlenmiştir. Tüm bunlar din eğitimin hayatilik ilkesinin Demir Şehirdeki Sır kitabında gözetildiğini ifade etmektedir.

4.10. Duvarın Ardı Kitabı

Duvarın Ardı, Tuğba Coşkuner’in ‘’Türkiye Yazarlar Birliği 2021 Yılının Yazar, Fikir Adamı ve Sanatçıları Çocuk Edebiyatı Ödülü’’ alan kitabıdır. Çizeri Osman Büyükmutlu ‘dur. Yayım yılı Mayıs 2025’tir. 11.baskıdır. Yayın evi cezve çocuk yayınlarındır. Toplam 208 sayfadır. Coşkuner’in, ‘’Dünyanın Son İnsanları’’ serisinin ilk kitabıdır ve distopya türünde yazdığı eserleri arasındadır.

Kitapta nükleer savaştan sonra hayatta kalan son insanlar radyasyondan etkilenmemek için uzunca duvarlarla dış dünyadan izole edilmiş bir şehirde yaşamaktadır. Bu şehri kuran ve yöneten aslında hiçte iyi niyetli olmayan Hugo’dur. Her ne kadar insanları radyasyondan korumak için böyle bir şehir kurduğunu iddia etse de asıl amacı onlara geçmişi unutturmak ve tamamen kendine itaat ettirmektir. Bu süreçte aileleri birbirinden ayırır, yemeklerine unutkanlık

hapı atar, giyim, yiyecek, gezmek, eğitim gibi alanlarda özgürlüklerini kısıtlar. Ancak orada yaşayan aileler arasında bu durumun farkında olan ve duvarı aşıp dış dünyaya geri dönmek için çeşitli önlemler alanlar da vardır. Bu insanlar çocuklarına güvenir ve duvarın ardını aşma ve dış dünyada yeni bir medeniyet inşa etme sorumluluğunu onlara bırakırlar. Hugo'nun amacından onları haberdar ederler ve nasıl bir yol izleyecekleri konusunda çocuklarına rehberlik ederler. İşte kitabın asıl kahramanları olan Fito, Nanis ve Pika duvarın ardında yeni bir yaşam kurmak için elini taşın altına koyan çocuklardır. Yazar onların sorumluluk, duyarlılık ve çalışkanlıklarını sürükleyici bir macera üzerinden okura aktarır. Okurlar kitabı okurken zihinlerindeki önyargılarından oluşan duvarları da yıkmasının mümkün olduğunu, gerçek neyse peşinden gitmesi gerektiğini ve eleştirmekten, sorgulamaktan çekinmemesi gerektiğini fark eder.

Duvarın Ardı kitabı her ne kadar distopik olsa da gerçek dünyadan tamamen uzak bir hikâye sunmamaktadır. Nitekim gerçek hayatta da insanların özgürlüklerini kısıtlayan ve yalnızca kendisine itaat etmesini isteyen kuralcı otoriteler bulunmaktadır. Yazar bu tarz durumlar karşısında nasıl tepki verilmesi gerektiğine dair ilham verici bir hikâye okura sunmuştur. Böylece okur özgürlük, eleştirel bakma, kararlılık, cesaret, sorumluluk gibi pek çok değer konusunda çıkarımlar yapabilmektedir. Kitapta, okuma eyleminin zihni dinç ve genç tuttuğu (Coşkuner, 2025b: 29), sabunların nasıl yapıldığı (Coşkuner, 2025b: 92) ya da ikebananın çiçek düzenlemeyle ilgili bir sanat olduğu (Coşkuner, 2025b: 141) gibi hem genel kültüre hem gündelik hayatın pratiklerine dair bilgilere yer verilmiştir. Tüm bunlar ortaokul öğrencilerinin bilişsel zekâlarını harekete geçirecek türdendir. Yazı puntosu seçimi, cümlelerin uzun ve sıkıcı olmaması, olay örgüsünün açık ve anlaşılır olması bakımından çocuk edebiyatı kriterleri ve ortaokul yaş seviyesi ile paralellik göstermektedir. Coşkuner diğer kitaplarında olduğu gibi bu kitabında da mizah içeren cümlelere sık sık yer vermiştir. ‘’Tabii, önce zarfı yırttı. Bunu söylememe gerek yok herhâlde. Bazı şeyleri de okurun tamamlaması gerekiyor.’’ (Coşkuner, 2025b: 104) yine ‘’ Öyle açık tenliydi ki şeffaf olduğunu bile düşünebilirdiniz. Kolunu alıp yukarıya kaldırsanız, ardındaki manzarayı göreceğinizi zannederdiniz.’’ (Coşkuner, 2025b: 35) gibi ifadeler buna örnek olarak verilebilir. Kitapta görseller ve metin arasında uyum olduğu gözlemlenmiştir. Bir sayfada anlatılan diğer sayfada resmedilmiştir. Görseller siyah beyaz olarak çizilmiş olup renkli değildir. Tüm bunlar bakımından Duvarın Ardı kitabı büyük ölçüde ortaokul yaş ve gelişim seviyesine uygunluk göstermektedir.

4.10.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ‘’Duvarın Ardı” kitabı

Tablo 4.10. Duvarın Ardı kitabında EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	18	%3,49
D2. Aile Bütünlüğü	✓	45	%8,73
D3. Çalışkanlık	✓	32	%6,21
D4. Dostluk	✓	7	%1,35
D5. Duyarlılık	✓	45	%8,73
D6. Dürüstlük	✓	39	%7,57
D7. Estetik	✓	7	%1,35
D8. Mahremiyet	✓	15	% 2,91
D9. Merhamet	✓	26	%5,04
D10. Mütevazılık	✓	1	%0,19
D11. Özgürlük	✓	27	%5,24
D12. Sabır	✓	2	%0,38
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	65	%12,62
D14. Saygı	✓	31	%6,01
D15. Sevgi	✓	43	%8,34
D16. Sorumluluk	✓	51	%9,90
D17. Tasarruf	✓	12	%2,33
D18. Temizlik	✓	31	%6,01
D19. Vatanseverlik	-	-	-
D20. Yardımseverlik	✓	18	%3,49
TOPLAM		515	

Tablo incelendiğinde EDE çerçevesindeki değerlerin Coşkuner'in kitabında 0,95 oranında işlendiği görülmektedir. İfade sıklığına en çok rastlanan değerler; sağlıklı yaşam (*f*=65), sorumluluk (*f*=51), aile bütünlüğü (*f*=45) ve duyarlılık (*f*=45) olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitapta vatanseverlik değeri ile ilgili ifade tespit edilmemiş olup bunun dışında mütevazılık (*f*=1), sabır (*f*=2), estetik ve dostluk (*f*=7) değerleri en az işlenen değerler olmuştur. Çatı değerlerden sorumluluk en çok işlenen değerlerden olurken adalet 18, saygı ise 31 defa ifade edilmiştir. Kitapta aile bütünlüğü değerinin daha çok sevgi değeriyle, sorumluluk değerinin ise duyarlılık ve çalışkanlık değerleriyle birlikte işlendiği dikkat çekmiştir. Kitapta nükleer savaş sonrası radyasyon tehlikesine dikkat çekildiğinden sağlıklı yaşam değerinin en fazla işlenen değer olarak karşımıza çıkması ana fikir ve içeriğin tutarlı bir durum arz ettiğini göstermektedir. Benzer şekilde kötü karakter Hugo'nun aileleri çeşitli sebeplerle ayırması, çocuk karakterlerin ise duvarın ardını aşıp dış dünyada yeni bir medeniyet inşa etmek için sorumluluk alması ve çalışması sorumluluk ve çalışkanlık değerlerinin diğer değerlerden daha çok işlenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

Kitapta EDE çerçevesinde yer verilen değerlerle ilgili bazı ifadeler şu şekildedir:

''Birazdan arkadaşlarımız gelecek ve misafirlerimiz geldiğinde aramıza katılırsan çok mutlu olurum.'' (Coşkuner, 2025b: 23). Saygı değeri

''Annesi de öyle düşünüyordu ama bu onu özlemelerini engellemiyordu işte.'' (Coşkuner, 2025b: 38). Sevgi değeri

‘’Pika Hugo’nun kurallarına uymadıkları için hem ailesine hem de misafirlere çok kızıyordu.’’ (Coşkuner, 2025b: 80). Sorumluluk değeri

Uçan göz adlı aleti öğrencilerin ayda bir kez yapılan kura yöntemiyle kullanmaları (Coşkuner, 2025b: 40) adalet değerini yansıtan ifadelerdendir. Hugo adlı zalim karakterin Nanis’in babasını bölgeden uzaklaştırmasına Nanis ve annesinin henüz alışamadığını belirten ifadeler (Coşkuner, 2025b: 38) doğrudan aile bütünlüğü değeriyle ilişkilidir. Fito ve annesinin otlardan ilaç yapmak için uzun zaman çalışmalarını anlatan ifadeler (Coşkuner, 2025b: 34) çalışkanlık değeriyle ilgilidir. Fito ve Nanis’in bazen birbirlerine kızsalar da iyi arkadaşlıklarının olduğuna dair ifadeler (Coşkuner, 2025b: 126) dostluk değerine örnektir. Zor durumda olan birini kurtarmak ve önlem almak adına harekete geçmeyi anlatan ifadeler (Coşkuner, 2025b: 102) duyarlılık değerini yansıtmaktadır. Fito adlı karakterin annesinin yapacağına dair verdiği sözleri yerine getirmesi (Coşkuner, 2025b: 145) dürüstlük değerine ilişkin ifadelerdir. İnsanların doğa ve bahar gibi mevsimlerin güzellikleri üzerinden betimlenmesi (Coşkuner, 2025b: 142) estetik değeriyle ilgilidir. Hugo’nun, insanların sırlarını öğrenmek için asker görevlendirmesi (Coşkuner, 2025b: 50-51) mahremiyet değeriyle doğrudan ilişkilidir. Nanis’in bir köpeğe duyarsız kalmayıp bir parça yiyecek vermesi (Coşkuner, 2025b: 178-179) tam olarak merhamet değerini vurgulamaktadır. Per Amca adlı karakterin el yapımı kağıtlar yapıp, kendisinin yaptığını söylemeden çocuklara hediye etmesi (Coşkuner, 2025b: 203) mütevazılık değerine bir örnektir. Kahramanların yaşadıkları yerde belli bir saatten sonra dışarı çıkmalarına izin verilmemesi (Coşkuner, 2025b: 21) doğrudan özgürlük değeriyle alakalıdır. Sağlıklarını olumsuz etkileyecek derecede uzun süre yürümek zorunda kaldıklarına dair ifadeler (Coşkuner, 2025b: 182-183) sabır değeriyle ilişkilidir. Bazı otların ve bazı hapların uyku yaptığına dair ifadeler (Coşkuner, 2025b: 56) sağlıklı yaşam değerini yansıtmaktadır. Kitaptaki çocuk karakterlerin yanlarına konan eşyaları uzun süre idare edecek kadar dikkatli kullanmaya çalışmaları (Coşkuner, 2025b: 160) tasarruf değeriyle ilgilidir. Banyo yapmadığı için kötü koktuğundan bahsedilmesi (Coşkuner, 2025b: 89-91) temizlik değeri ilgili ifadelerdendir. Duvarın ardından kendilerinden yardım isteyen kişilere kayıtsız kalmayarak yardım edilmesinden bahsedilmesi ise (Coşkuner, 2025b: 19) yardımseverlik değeri ile ilgili ifadelerdendir.

Din eğitimi yönünde incelendiğinde kitapta dua (Coşkuner, 2025b: 43, 137), şükür (Coşkuner, 2025b: 123, 136) hüsnü zan (Coşkuner, 2025b: 150) gibi günlük dilde kullanılan ve genel bir din eğitiminde bahsi geçen dini ifadelere rastlanmaktadır. Kitapta kötü karakterlerin yaptığı davranışlar ve sonuçlarına dair ifadelere yer verildiği görülmektedir. Örneğin; kötü

birine saygı duymanın da kötülük olduğuna dair ifadeler (Coşkuner, 2025b: 140) bundandır. Bu da kötü ahlaka verilecek örnekler bakımından din ve ahlak eğitimiyle bağlantılı olarak değerlendirilebilir. Kitapta bahsi geçen batıl inanç (hurafe) ifadesi (Coşkuner, 2024b: 85) DKAB dersinde doğrudan ‘’Kur’an’ın Ana Konuları’’ başlığının inançla ilgili konusuyla ilişkilidir. Bu da bu ifadenin 5.sınıf 3.ünite ve 8.sınıf 5.üniteleriyle bağlantılı olduğunu göstermektedir. Kitapta Nanis adlı karakterin babası, kızına konuşurken kibar olması gerektiğini ima etmekte ve o da buna binaen karşısındakinden özür dilemektedir (Coşkuner, 2025b: 202). Bu durum hem saygı değeriyle hem de 6.sınıf 3.ünitede yer alan ‘’Konuşma ve İletişim Adabı’’ yla doğrudan ilişkili olarak değerlendirilebilir.

Kitapta hem hüsnü zanna hem de kötü insanlar karşısında gösterilmesi gereken tutuma değinilerek bir nevi ahlakilik ilkesine vurgu yapılmıştır. Yine baba kız arasında konuşma adabı ile ilgili geçen ifadeler de hem güzel üslup hem de ahlakilik ilkesiyle örtüşmektedir. Yapılan batıl inanç vurgusu kitabın tevhit ilkesiyle uyumuna işaret etmektedir. Kitapta geçen dua ve şükür gibi günlük konuşmalarda yer verilen dini ifadeler hayatîlik ilkesiyle bağdaşmaktadır.

4.11. Kitap Tahlil Kartları ve Etimoloji Kartları

Kitap Tahlil Kartları, Tuğba Coşkuner’in okumayı sevdirmek, okunan kitapların daha bilinçli okunmasını sağlamak, kitaptaki bilgilerin hafızada daha kalıcı hale getirmenin yöntemlerini bildirmek mahiyetinde ele aldığı kılavuz niteliğindeki çalışmasıdır. 2024 yılında cezve çocuk yayınları’ndan çıkan bu kartlar daha çok bir eğitim materyalidir. Set halinde hazırlanmış olup 1adet kılavuz ve 89 adet soru kartı olmak üzere toplam 90 adet karttan oluşmaktadır. Kartların üzerinde 1 ya da en fazla 4 adet soru yer almaktadır. Ayrıca her kartın arkasında kitap sevgisi ve değeri ile ilgili özlü sözler bulunmaktadır. Bu özlü sözler aynı zamanda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde bahsi geçen 20 değerle de ilişkilidir. Kitap Tahlil Kartları gerek bireysel gerekse grupça uygulanabilir olup ortaokul öğrencileri de dahil geniş yaş yelpazesine sahiptir.

Kitap Tahlil Kartları’nın ön yüzündeki sorular yazarın gözünden, kitapların okurların gelişimine sağlaması gereken katkılara dair ipuçları vermektedir. Örneğin; ‘’Bu kitabın sende uyandırdığı hislerle bir resim çizer misin?’’(Coşkuner, 2024ç) sorusu okurun tamamen hayal gücünü harekete geçirmesini istemeye yöneliktir. Dolayısıyla bu soru ortaokul düzeyindeki bireyin zihinsel ve bilişsel gelişimini doğrudan desteklemeye yöneliktir. ‘’Bu kitabı doğru zamanda okuduğunu düşünüyor musun?’’(Coşkuner, 2024ç) sorusu bazen zamanlama hatasından dolayı okuduğumuz kitaptan sıkılma, uzaklaşma, yarım bırakma ya da anlamadan okuma gibi durumlarımız olduğuna dikkat çekmektedir. Bu da okur da bilinç uyandırmakta ve

okuma eylemine dair farklı bakış açıları kazandırmaktadır. Bir başka kartta ‘’Kitabı hakkıyla ve derinlikli şekilde okuduğunu düşünüyor musun? Neden?’’(Coşkuner, 2024ç) sorusu sorulmuştur. Bu soruda okurun eleştirel düşünme becerisi, öz farkındalık edinmesi amaçlanmıştır. ‘’Korsan kitabın ne olduğunu biliyor musun?’’(Coşkuner, 2024ç) sorusu ise bireyin sosyal-ahlaki gelişimini destekler niteliktedir. Çünkü bu soruyla kitap basımlarında sahteciliğe, yalancılığa, haksızlığa ve emeğe saygısızlığa dikkat çekilmektedir. Bireyin bu sorunun cevabını araştırması istenmekte ve korsan kitap hakkında bilgi edinme sorumluluğu yüklenmektedir. Böylece, dürüstlük, adalet, çalışkanlık, sorumluluk, saygı gibi pek çok değeri kazandırmayı hedeflemektedir. ‘’Bu kitabın şiirini yazar mısın? ‘’ (Coşkuner, 2024ç) sorusu ile sanata dolayısıyla okurun estetik duygularını harekete geçirmeye teşvik söz konusudur. Aynı zamanda bireyi yazmaya özendirme ve belki de bu sayede yeteneğini keşfetmesine katkı sağlanmak amaçlanmıştır. ‘’Kitabın dilini nasıl buldun? Sade miydi yoksa ağdalı mı?’’ (Coşkuner, 2024ç) şeklindeki soru yazarın kaleme aldığı kitabı okurun yaş seviyesine uygun dille yazılmasına özen gösterdiği hakkında bilgi vermektedir. Çocuk edebiyatında aranan kriterlerden biri de kitaptaki görsellerle içeriğin uyumlu olmasıdır. Yazar kartlardan birinde buna dikkat çekerek ‘’Çizimleri nasıl buldun? Çizimler kitabın türüne ve temasına uyuyor muydu?’’ (Coşkuner, 2024ç) sorusunu yöneltmiştir. Bu soruyla birey okuduğu kitaptaki görselleri inceleme, metin ve görsel arasında ilişki kurma, hayal gücünü çalıştırma ve görsel hafızasını aktive etme becerileri kazanmış olacaktır. Bunun gibi bu kartların üzerinde ortaokul bireyini zihinsel, bilişsel, sosyal ve ahlaki yönden geliştirecek soru ve yönergeler yer almaktadır. Bu da Coşkuner’in çalışmalarını bireylerin yaş ve gelişim özelliklerini dikkate alarak hazırladığını ifade etmektedir.

Tuğba Coşkuner’in Kitap Tahlil Kartları dışında eğitici oyun materyali olarak da ifade edilebilen bir çalışması da Etimoloji Kartları’dır. Etimoloji Kartları 2024’te cezve çocuk yayınlarından çıkmıştır. Etimoloji, kelimelerin kökeni hakkında bilgi veren ilim dalı olarak tanımlanmaktadır. Yazar bununla ilgili hem eğitici hem de grupla ya da ailece oynanabilen eğlenceli interaktif bir oyun şeklinde kartlar tasarlamıştır. Bir setin içerisinden toplam 81 kart çıkmaktadır. Bu kartlardan 2’si bilgilendirme amaçlı hazırlanmıştır. Buna göre kartlardan birinde oyunun kuralları ve basımı ile ilgili bilgiler verilirken, diğerinde etimoloji kartlarının nasıl ortaya çıktığı ve kartlarla ilgilenenler için uyarı bildirisi yer almaktadır. Geri kalan 79 kartta ise günlük hayatta sıkça kullandığımız kelimeler, anlamları ve etimolojik hikâyelerine yer verilmiştir. Her bir kartın iki yüzünde de ayrı bir kelime yer almaktadır. Buna göre yazar toplam 158 kelimenin etimolojisini okurlara sunmayı amaçlamıştır.

Etimoloji Kartlarında kelimenin kökeni hakkında bilgiler verilirken ortaokul öğrencisi de dâhil tüm ilgililerin zihinsel gelişimine doğrudan hitap eden içerikler sunmaktadır. Bir kelimenin hangi dillerden ne şekilde evrilerek Türkçeye geçtiği ile ilgili tarihsel bir süreç kısa ve öz şekilde ifade edilmiştir. Bu ifade ediş tarzı hem merak uyandırıcı hem de akılda kalıcılığa etki etmektedir. Örneğin; dürbün kelimesinin etimolojik hikâyesi yazar tarafından '' Dürbün kelimesi dilimize Farsçadaki dürbin kelimesinden geçiyor. Farsçada dür uzak demekken bin görmek manasına geliyor. Dürbin de uzağı gören anlamında. Dürbin sözcüğüne biz dürbün diyoruz.'' (Coşkuner, 2024c) şeklinde ifade etmektedir. Yazarın etimolojik hikâyesini verdiği kavramlar arasında farklı pek çok evrensel değere ilişkin doğrudan ya da örtük olarak yer verildiği gözlemlenmektedir. Bu da bu kartların bireyin sosyal ve ahlaki gelişime hitap ettiğinin bir göstergesidir. Örneğin; doğrudan adalet kelimesinin etimolojisini paylaşması ya da düşman kelimesine yer vererek örtük olarak dostluk değerini ön plana çıkarması, bayrak kavramıyla vatanseverlik değerine, selam kavramıyla barış ve huzur değerlerine değinmesi (Coşkuner, 2024c) bu nevidendir. Bütün bunlar ortaokul öğrencilerinin manevi gelişimini destekler niteliktedir. Yazarın kartları kurallı bir oyun şeklinde hazırlaması da eğlendirerek öğretmeyi amaçladığını göstermektedir. Bu da eğitimde öğrenci merkezli aktif öğrenme modeliyle ilişkilidir ve yazarın, ortaokul öğrencisinin rahatlıkla uygulayabileceği bir öğrenme alanı sunduğuna işaret etmektedir.

Şunu da belirtmek gerekir ki her iki materyalde de görsel ya da sayfa numarasına yer verilmemiştir. İçeriğin görsellerle desteklenmesi ortaokul öğrencilerinin özellikle kelimeleri yahut özlü sözleri hafızasında daha kalıcı tutmasını destekleyebilirdi.

4.11.1. Din ve değerler eğitimi bakımından ''Kitap Tahlil Kartları ve Etimoloji Kartları"

Tablo 4.11. Kitap Tahlil Kartları ve Etimoloji Kartları'nda EDE çerçevesinde yer verilen değerler

Değerler	Var/ Yok	Tekrarlanma Sıklığı (*f*)	Yüzde (%)
D1. Adalet	✓	12	%3,27
D2. Aile Bütünlüğü	✓	2	%0,54
D3. Çalışkanlık	✓	38	%10,38
D4. Dostluk	✓	17	%4,64
D5. Duyarlılık	✓	45	%12,29
D6. Dürüstlük	✓	20	% 5,46
D7. Estetik	✓	29	%7,92
D8. Mahremiyet	-	-	-
D9. Merhamet	✓	1	%0,27
D10. Mütevazılık	✓	7	%1,91
D11. Özgürlük	✓	26	%7,10
D12. Sabır	✓	11	%3,00
D13. Sağlıklı Yaşam	✓	14	%3,82

D14. Saygı	✓	38	%10,38
D15. Sevgi	✓	42	% 11,47
D16. Sorumluluk	✓	30	%8,19
D17. Tasarruf	✓	4	%1,09
D18. Temizlik	✓	8	%2,18
D19. Vatanseverlik	✓	5	%1,36
D20. Yardımseverlik	✓	17	%4,64
TOPLAM		366	

Tabloya göre EDE çerçevesindeki değerler Coşkuner'in eğitici materyallerinde 0,95 oranında işlendiği tespit edilmiştir. İfade sıklığı en çok duyarlılık (*f*=45), sevgi (*f*=42) ,saygı (*f*=38) ve çalışkanlık (*f*=38) değerlerinde gerçekleşmiştir. Nitekim yazarın özellikle kitap tahlil kartlarında sık olarak kitap sevgisi başta olmak üzere kitapların yazılma aşamalarının zor olduğuna, insanın hayatına rehberlik ettiğine, kitapların bazen bir insandan daha çok bizlere arkadaşlık ettiği gibi durumlara değinmesi sevgi, duyarlılık ve saygı değerlerinin ön plana çıkmasında etkili olmuştur. Mahremiyet değerleriyle ilgili açık ya da örtük herhangi bir ifadeye her iki çalışmada da rastlanmamıştır. Bunun yanında ifadesine rastlanan ancak an az işlenen değerlerin merhamet (*f*=1), aile bütünlüğü (*f*=2) ve tasarruf (*f*=4) olduğu tespit edilmiştir. Çatı değerlerden biri olan saygı en fazla işlenen ilk üç değer arasında yer alırken adaletin 12, sorumluluğun ise 30 defa işlendiği görülmektedir.

Coşkuner diğer eserlerinde olduğu gibi bu iki çalışmasında da Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamı dışında kalan değerlere de yer vermiştir. Bunlar özgünlük, öz farkındalık, öz eleştiri, dikkatli olmak, özenli olmak, eleştirel düşünmek, bilinçli olmak, bilimsellik, empati, öz düzenleme, önyargısız olmak (Coşkuner, 2024c; 2024ç) gibi değerlerdir. Bu değerler söz konusu çalışmalarda en az bir defa işlenmiştir.

EDE çerçevesinde Kitap Tahlil Kartları ve Etimoloji Kartları'nda yer verilen örnek değer ifadeleri şu şekildedir:

Thomas Carlyle'e ait olan sözde iyi kitapların okurdan çaba göstermesini istediği, böylece hemen değil zamanla iyi bir kitap olduğunu anlamasına olanak tanıdığı ifadeleri paylaşılarak sabır değeri ön plana çıkarılmıştır (Coşkuner, 2024ç). İmam Gazali'nin sözü paylaşılarak en iyi arkadaşlığın kitaplarda bulunduğu vurgulanmakta ve böylece dostluk değerine vurgu yapılmıştır (Coşkuner, 2024ç). Kartın ön yüzünde okur tarafından tahlil edilmek üzere okunan kitabın okura öz farkındalık kazandırmada yardımcı olup olmadığı sorusu sorulmuştur. Böylece yardımseverlik değeri işlenmiştir (Coşkuner, 2024ç). Hz. Muhammed (s.a.v.)'in hadis-i şerifi paylaşılarak ilim öğrenmenin her Müslüman erkek ve kadın için farz hükmü taşıdığı vurgulanmış böylece sorumluluk değerine işaret edilmiştir (Coşkuner, 2024ç). Düşünmeden okumak, hazmetmeden yemeğe benzer. Edmund Burke'ye ait olan bir

söz ile anlamadan, üzerinde kafa yormadan okunan kitapların hazmedilmeden yenen yemeklere benzetilmesi doğrudan anlayarak okumaya vurgu yaparken dolaylı olarak da sağlıklı yaşam değerini vurgulamıştır (Coşkuner, 2024ç). Johannn Wolfgang von Goethe' nin okumayı sanatların en üstünü ilan etmesine dair sözü estetik değeri ön plana çıkarırken aynı sözde hayatının uzun bir dönemini buna harcamasına rağmen yine de kendini tamamlanmış görmemesi mütevazılık değerine işaret etmektedir (Coşkuner, 2024ç). Aliya İzzetbegoviç'in okumanın özgürlükle bağlantılı olduğunu ifade eden sözüne yer verilmesiyle doğrudan özgürlük değerinin işlendiğini göstermektedir (Coşkuner, 2024ç). Mehmet Kaplan' nın okuma eyleminin devamlı olması gerektiği ancak bu şekilde insanın zekâsına fayda sağlayabileceği yönündeki sözüyle çalışkanlık değeri ön plana çıkarılmıştır (Coşkuner, 2024ç). Philip Massinger'ın gösterişli yerlerde eğlenmektense daha mütevazı yerlerde kitap okumayı yeğlediğini ifade eden sözü üzerinden kitap okuma sevgisi dolayısıyla sevgi değeri işlenmiştir (Coşkuner, 2024ç). İntihale dikkat çekerek bu davranışın başkalarının fikirlerini çalmak olarak ifade edilmesi doğrudan dürüstlük değerinin işlendiğini göstermektedir (Coşkuner, 2024ç). Kitabı okurken emeğe saygı göstererek, hakkını vererek ve gelişigüzel olmadan okunup okunmadığının sorgulanmasıyla hem adalet değeri vurgulanmış hem de olması gerekenin bu olduğuna dikkat çekilerek duyarlılık değerine yer verişmiştir (Coşkuner, 2024ç). Joseph Brodsky'e ait olan bir söz üzerinden kitapları okumamanın onları yakmakla eş değer hatta daha kötü bir davranış olduğuna dikkat çekilmiştir. Dolayısıyla saygı değeri, kitaplara gereken saygıyı göstermemiz gerektiği üzerinden işlenmiştir (Coşkuner, 2024ç). Emerson 'a ait olan bir sözle elimize geçen parayla önceliği kitap almaya, kalan birkaç kuruşla yiyecek ve giyecek almaya çalışılmasının anlatılması paranın doğru yerlere harcanmasına dolayısıyla tasarruf değerine işaret edilmiştir (Coşkuner, 2024ç). Ray Bradbury'e ait olan söz üzerinden bir milletin kültürünü yok etmek için insanların kitap okumayı bırakmasını sağlamanın yeterli olduğu sözü örtük olarak vatanseverlik değerine vurgu yapmaktadır (Coşkuner, 2024ç). Kovboyların silahları taşıma amacının hayvanları korumak olduğu, filmlerde çatışmak için taşıdıkları gibi yanlış lanse edildiğinin ifade edilmesiyle merhamet değeri ön plana çıkarılmıştır (Coşkuner, 2024c). Aynı anne karnını paylaşan kişilere kardeş denildiği ifade edilerek aile bütünlüğü değeri ilişkilendirilmiştir (Coşkuner, 2024c). Peçete kavramının bir yeri silmek, temizlemek amacıyla kullanıldığı eşya anlamına geldiği, peçete kavramının kökeninin nerden geldiği gibi ifadeler doğrudan temizlik değeriyle ilişkilidir (Coşkuner, 2024c).

Gerek Kitap Tahlil Kartları gerekse Etimoloji Kartları din eğitimi açısından incelendiğinde, din eğitiminin içerik, amaç ve değerleriyle ilgili ifadelere çok rastlanmadığı

söylenebilir. Kitap Tahlil Kartlarında genel olarak Hoca Ahmet Yesevi, Yunus Emre, Hz. Muhammed (s.a.v.), Hz. Ebu Bekir, Şeyh Galip, İmam Gazali gibi dini temsilcilerin özlü sözlerine yer verilerek din eğitimine gönderme yapılmıştır. Bunun yanında az da olsa bazı cümleler arasında ahlaka dair ve din eğitimiyle ilgili kısa ifadeler geçmektedir. Örneğin; ahlak kitaplarının insanı ‘’ciddi ve temkinli’’ yaptığı, yazarların dini inancına bağlı olup olmadığının da soruşturulması bu türdendir (Coşkuner, 2024ç). Benzer şekilde alanında uzman kişilerin görüşlerinden faydalanılması belirtilerek 8.sınıfın 4.ünitesinde geçen istişare kavramına değinilmiş olması (Coşkuner, 2024ç), kabir ziyareti ile 7.sınıf 1.ünitede yer alan ahiret konusuna vurgu yapılması (Coşkuner, 2024ç) da buna bir örnektir. Kartlarda yer alan selam vermekle ilgili ifade (Coşkuner, 2024ç) 6. sınıf 3. ünitesinin ‘’Selamlaşma Adabı’’ konusuyla ilişkilidir. 5.sınıf 5.ünite ile ilişkili olan ‘’vâiz’’ kavramı da ‘’Mimarimizde Dini Motifler’’ başlığına bağlı olarak işlenen cami kavramıyla ilişkilidir.

Etimoloji Kartlarında ise daha çok ‘’selam’’, ‘’mucize’’, ‘’tülbent’’, ‘’tefekkür’’, ‘’tasavvuf’’, ‘’sahur’’ gibi dini terimlere yer verilmiştir (Coşkuner, 2024c). Tasavvuf kavramı aynı zamanda DKAB 7.sınıf 5.ünite konusu olan ‘’Tasavvufi Mezhepler’’ le ilişkilidir. Sahur ise 6.sınıf 2.ünitesindeki ‘’Ramazan ve Oruç’’ konusuyla doğrudan alakalıdır. Bunun yanında ahlak bilgisine işaret eden bazı ifadelere yer verilmiştir ki bunlar terbiyeli, edepli anlamına gelen uslu; görgü, kültür, adap anlamına gelen edebiyat; şükür ve dua etmek anlamına gelen berekettir (Coşkuner, 2024c). Cemiyet kavramını cem, cami, cemiyet şeklinde sıralarken yer verdiği cami ifadesi (Coşkuner, 2024c) de din eğitiminde 5.sınıf 5.ünitesindeki ‘’Mimarimizde Dini Motifler’’ konusuyla doğrudan ilişkili olarak değerlendirilebilir.

Tuğba Coşkuner’in kitapları dışında eğitici materyal olarak ele aldığı bu iki çalışmasında değerlerin aktarımında sadece edebi eserlerle sınırlı kalınmadığının açık bir göstergesidir. Din ve değerler bakımından incelendiğinde gerek Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’yle gerekse örgün eğitimde zorunlu olan DKAB dersiyle sarmal bir uyum içinde olduğu söylenebilir. Örneğin; korsan kitaba vurgu yapılarak kul hakkı ve helal kazanç konularına örtük bir şekilde değinilmiştir (Coşkuner, 2024ç). Bu da din eğitimindeki ahlakilik ilkesinin çalışmaya yansıtıldığını ortaya koymaktadır. Kitapta Hz. Muhammed (s.a.v.), Hz. Ebu Bekir, Hoca Ahmet Yesevi gibi dini ve tasavvufi önderlerin sözlerine yer verilmesi (Coşkuner, 2024ç) model alma ilkesinin gözetildiğini göstermektedir. Bilgin danışmanların görüşlerinden faydalanılması çocuk okurlara hayatın içinde kullanabilecekleri pratik bir görüş sunmaktadır. Bu da hayatilik ilkesini yansıtan bir örnek olarak değerlendirilebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çocuk edebiyatı, din ve değerler eğitiminde yer verilen saygı, sorumluluk, adalet gibi evrensel ilkeleri öyküler üzerinden hissettirerek çocuğun içselleştirmesini sağlar. Çocuk, kitaplardaki kahramanlar ve olay örgüsü üzerinden ahlaki davranış biçimlerini sorgular. Bu sayede hem manevi gelişimini güçlendirir hem de kendi kimliğini oluşturur.

Bu çalışmamızda Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi çocuk kitaplarını din eğitimi bağlamında içerdiği değerler bakımından incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi çerçevesinde literatür taraması ve doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Bu bağlamda Tuğba Coşkuner'in ortaokul düzeyindeki çocuklara (11-14 yaş) yönelik eserleri temel doküman olarak belirlenmiştir. Buna göre Tuğba Coşkuner'in okul öncesi, ilkokul, ebeveynler ve öğretmenler için kaleme aldığı eserler çalışmamızın kapsamı dışında tutulmuştur. Çalışmanın kavramsal ve kuramsal temelini oluşturmada ve bulguları yorumlamada literatür taraması tekniğine başvurulmuştur. ‘’Tuğba Coşkuner'in ortaokul seviyesi çocuk kitaplarında hangi değerler işlenmektedir?‘’ sorusu çalışmanın temel problemi olarak belirlenmiştir. Buna bağlı olarak ilgili eserlerde değer içeren ifadeler, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin ‘Erdem-Değer-Eylem (EDE) çerçevesindeki 20 değer tablosu üzerinden incelenmiştir.

Buna göre Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)'nin Erdem- Değer- Eylem (EDE) çerçevesinde belirtilen 20 değerin Tuğba Coşkuner'in ilgili eserlerinde yüksek oranda yer aldığı sonucuna varılmıştır. Değerlerin; ‘’Macera Ekspresi’’, ‘’Ormanı Yemek Yasak’’, ‘’Sen Yokken Neler Neler Oldu?’’ ve ‘’Palanka’’ adlı eserlere %100 oranında yansıdığı tespit edilmiştir. ‘’İlham Çobanı’’, ‘’Yeterince Tembel Misin?’’, ‘’Duvarları Gıdıklanan Okul’’, ‘’Duvarın Ardı’’ kitapları ile ‘’Kitap Tahlil Kartları’’ ve ‘’ Etimoloji Kartları’’na %95 oranında yansıdığı görülmüştür. İlgili değerlerin, ‘’Baldağı Vadisi’’ ve ‘’Demir Şehirdeki Sır’’ adlı kitaplarda ise %90 oranında yer aldığı sonucuna varılmıştır.

Tuğba Coşkuner'in incelenen 12 eserinde ‘’duyarlılık’’ değeri frekansı en yüksek değer olarak tespit edilmiştir. Duyarlılık değeri incelenen 12 eserden 8'inde en fazla işlenen değer olmuştur. Duyarlılık değerinin toplam frekansı 656'dır. Bundan sonra frekansı en yüksek değerler sırasıyla ‘’saygı’’ ve ‘’sorumluluk’’tur. Saygı değerine toplamda 504, sorumluluk değerine ise 452 ifadede yer verildiği görülmüştür. Söz konusu değerler genellikle metin içinde cümlelerle ifade edilirken bazen de görsellerle aktarılmıştır. Bunların dışında diğer değerlerin toplam ifade sıklığı; adalet 237, aile bütünlüğü 189, çalışkanlık 398, dostluk 135, dürüstlük 390, estetik 133, mahremiyet 112, merhamet 278, mütevazılık 75, özgürlük 156, sabır 111, sağlıklı yaşam 405, sevgi 426, tasarruf 119, temizlik 154, vatanseverlik 20 ve yardımseverlik 250

şeklinde tespit edilmiştir. Buna göre EDE çerçevesindeki değerlerden Coşkuner'in ilgili eserlerine en az yansıyan değer ''vatanseverlik'' (*f*=20) değeridir. Bu değerden sonra en az işlenen değerin ''mütevazılık'' (*f*=75) olduğu görülmüştür. Coşkuner'in incelenen kitaplarının 6'sında vatanseverlik değerinin açık ya da örtük olarak hiç işlenmediği görülmüştür. Benzer şekilde tasarruf değeri 2 kitapta, mahremiyet değeri ise 1 kitapta hiç yansıtılmamıştır.

Saygı, sorumluluk ve adalet değeri Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin çatı değerlerindendir. Bu değerlerden saygı ve sorumluluk değerlerinin Coşkuner'in çalışmamız kapsamındaki eserlerinde en çok işlenen değerler olarak yansıması ilgili eserlerin güncel eğitim müfredatının amaçlarıyla paralellik gösterdiğine işaret etmektedir. Bu paralellik Coşkuner'in çocuk edebiyatı eserlerinin çocuklara nitelikli bir değer aktarımı sağlamada mühim bir vasıta olduğunu ortaya koymaktadır. Çatı değerlerden adalet (*f*=237), Coşkuner'in ilgili eserlerinde frekans bakımından 10.sıradadır. Bu durum çatı değer olmasına rağmen adaletin Coşkuner'in ilgili eserlerinde yeterince öne çıkarılmadığına işaret etmektedir. Öte yandan vatanseverlik ve mütevazılık değerlerinin en az işlenen değerlerden olması Coşkuner'in mezkur eserlerinde milli değerler ve alçakgönüllülük gibi temaları görece daha az işlediğini göstermektedir. Milli değerler bireyin kimliğini, kültürünü tanımasında yardımcı olurken ona bir aidiyet duygusu kazandırabilir. Benzer şekilde mütevazılık değeri bireyin kibirden uzaklaşmasına, topluma uyumlu birey olmasına katkı sağlayabilir. Tüm bunlar değerlendirildiğinde Coşkuner ve tüm çocuk edebiyatı yazarlarının eserlerindeki değer aktarımlarını toplumun ve eğitimin amaçları doğrultusunda yeniden gözden geçirmeleri faydalı olabilir.

İncelenen eserlerde EDE çerçevesi dışındaki değerlerin de işlendiği gözlemlenmiştir. Dayanışma (Coşkuner, 2024d, 2025c), cesur olmak (Coşkuner, 2024b, 2024d), özeleştiri yapmak (Coşkuner, 2024b, 2025c, 2025ç), özdenetim (Coşkuner, 2024b, 2025c, 2025ç), empati kurmak (Coşkuner, 2024b, 2024d, 2025ç) bunlardandır. Nitekim bu durum, Coşkuner'in eserlerinde işlediği değerleri Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndekilerle sınırlı tutmadığını ve değerleri kazandırma noktasında daha esnek davrandığını göstermektedir. Coşkuner'in EDE çerçevesi dışında işlediği değerlere bakıldığında bireylere kimlik kazandırmada etkili olan değerlere yer verdiği söylenebilir. Bu durum eğitim öğretim müfredatlarındaki önemli bir boşluğun çocuk edebiyatı vasıtasıyla doldurulabileceğini göstermektedir.

Tuğba Coşkuner'in, ortaokul düzeyi çocuklara yönelik yazdığı eserlerinde değerleri, ilgi çekici temalar ve maceracı olay örgüleri çerçevesinde aktardığı görülmüştür. ''Ormanı Yemek Yasak'', ''Duvarları Gıdıklanan Okul'' ve ''Macera Ekspresi'' adlı eserlerinde yeşili korumak ve çoğaltmak, doğaya ve içindeki canlılara duyarlı yaklaşmak temaları işlenmiştir. Coşkuner'in

bu üç eserine ‘’Yeşil Kafalar’’ serisi ismini vermesi de işlediği temanın doğayla ilgili olduğuna dikkat çekmektedir. Buna göre bu üç eserden Macera Ekspresinde duyarlılık, sağlıklı yaşam, saygı değerleri; Ormanı Yemek Yasak kitabında duyarlılık, saygı, sevgi değerleri en fazla işlenen değerlerden olmuştur. Duvarları Gıdıklanan Okul adlı eserde ise yine duyarlılık, sorumluluk ve sevgi değerleri en fazla işlenen değerler olarak gözükmektedir. ‘’Duvarın Ardı’’ adlı eserde yazar, nükleer savaş ve bu savaşın yıkıcı etkilerini konu edinmiştir. Bu kitabın devamı niteliğinde olan ‘’Palanka’’ da ise aynı karakterlerin duvarın ardındaki dünyada yeni bir medeniyet kurma mücadeleleri işlenmiştir. Yazar bu iki kitaptan oluşan seriye ‘’Dünyanın Son İnsanları’’ adını vermiştir. Bu seride özgürlük, cesaret, zorbalıkla mücadele, hakkaniyet ve medeniyet gibi temalar çerçevesinde Duvarın Ardı eserinde sağlıklı yaşam, sorumluluk, duyarlılık ve aile bütünlüğü değerleri öne çıkarılırken Palanka eserinde sağlıklı yaşam, saygı, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerinin işlendiği tespit edilmiştir. Yazarın ‘’Kayıp Ejderhalar’’ adını verdiği seri ise ‘’Baldağı Vadisi’’ ve ‘’Demir Şehirdeki Sır’’ kitaplarını içermektedir. Bu kitaplarda farklı türdeki canlıların (insanlar ve ejderhalar) birlikte yaşama ve farklılıklara saygı duyma kültürü konu edinilmiştir. Bu bağlamda kişilik ve karakter gelişimi üzerine temalar ele alınmıştır. Söz konusu kitaplar konu ve tema bakımından değerlendirildiğinde her iki kitapta dürüstlük, saygı ve sorumluluk değerlerinin öne çıkarıldığı görülmüştür. ‘’ İlham Çobanı’’ adlı eserde düşünerek hareket etmek, üretmek gibi eylemlerle doğal yaşamın, teknolojik gelişmelerin gölgesinde kaldığı konu edinilmiştir. Bu konular çerçevesinde İlham Çobanı adlı eserde sosyalleşmenin azalması, dijital bağımlılık, sanal medya ve zararları gibi temalar ele alınmıştır. Buna ilişkin ilgili eserde duyarlılık, çalışkanlık ve saygı değerlerine daha çok yer verilmiştir. ‘’Sen Yokken Neler Neler Oldu?’’ ve ‘’Yeterince Tembel Misin?’’ adlı eserlerde değerler objektif ifadeler ve bilimsel bilgiler çerçevesinde aktarılmıştır. Bu iki eserde matematik, tarih, din, coğrafya gibi alanlarda genel kültür içeren bilgilere yer verilmiştir. Buna bağlı olarak bu iki eserden Yeterince Tembel Misin? eserinde öne çıkarılan değerler duyarlılık, çalışkanlık, dürüstlük ve estetik olurken Sen Yokken Neler Neler Oldu? adlı eserde adalet, duyarlılık ve çalışkanlık değerleri olduğu görülmüştür. Son olarak yazarın eğitici materyal olarak hazırladığı ‘’Kitap Tahlil Kartları’’ ve ‘’Etimoloji Kartları’’nda okumanın önemi, okuma sevgisi, anlayarak okuma, okurlara eleştirel bakış açısı kazandırma gibi hedeflerin olduğu görülmüştür. Kitap Tahlil Kartlarının bir yüzünde okuduğu kitabı derinlemesine anlamaya teşvik edecek soru ve öneriler yer alırken bir diğer yüzünde okumanın önemine dair özlü sözler yer almaktadır. Etimoloji Kartlarında da Türkçemizde kullanılan kelimelerin kökenine dair bilgilere yer verilmiştir. Her iki materyal birlikte değerlendirildiğinde duyarlılık, sevgi, saygı ve çalışkanlık değerlerinin öne çıkarıldığı tespit edilmiştir.

Edebi eserler hangi yaş grubuna yönelik olursa olsun dil ve üslup bakımından okuru sıkmayan, kitaba akıcılık sağlayan, sade ve anlaşılır bir tarzda yazılmalıdır. Buna ilaveten çocuk edebiyatı çocuğun hayal gücünü destekler nitelikte görseller ve mizahi bir dil içermelidir (Şirin, 2000; Sever, 2019; Balaban vd.; 2020). Tuğba Coşkuner'in ortaokul düzeyi çocuklara yönelik yazdığı eserler incelendiğinde cümlelerin kısa ve net olduğu görülmüştür. Cümleler, çocuk edebiyatına uygun punto ile yazılmıştır. Yazar, hemen hemen her eserinde mizahi bir dil kullanmıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde belirli kurallar dahilinde sunulan değerler bu şekilde Coşkuner'in eserlerinde daha yumuşak ve esnek şekilde aktarılma imkanı bulmuş olmaktadır. Nitekim mizahi dil, ortaokul seviyesi çocukların ilgisini diri tutma noktasında iyi bir yöntem olarak düşünülebilir. Aynı zamanda mizahi dil çocukların okuma zevkini daha da artırabilir. Coşkuner'in ilgili eserlerinde genel olarak sade, akıcı ve açık bir dil kullandığı görülmüştür. Ancak İlham Çobanı adlı eserde hem okunması zor hem de ortaokul düzeyindeki çocukların anlamını bilemeyeceği birkaç kavrama yer verdiği söylenebilir. Örneğin; ''Cyanococcus'' ve '' Vaccinium'' (Coşkuner, 2025c) kavramları bunlardandır. Bu kavramları ortaokul düzeyi çocukların okumakta zorlanabileceği düşünülebilir. Palanka adlı kitapta ''Zebercet'' ve ''dayk'' kavramları geçmektedir (Coşkuner, 2025ç). Bu kavramlar anlam bakımından ortaokul düzeyi çocuklar için açık olmayabilir. Ancak Coşkuner'in bu kavramları eserlerinde kullanması hedef kitlesindeki okurları araştırmaya ve kelime dağarcıklarını geliştirmeye teşvik edebilir.

Tuğba Coşkuner'in ortaokul düzeyi çocuklara yönelik yazdığı 12 eser, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki değerler bağlamında iki defa okunmuştur. EDE çerçevesindeki 20 değerle ilişkili her ifade, şekil ve görsel temel problem bağlamında incelenmiştir. Tespit edilen her bir değer tablolara aktarılmıştır. Aynı zamanda objektifliğin sağlanması adına ilgili kitaplardan doğrudan alıntılar yapılarak çalışmada belirtilmiştir. EDE çerçevesinde yer alan 20 değerin metin içerisinde toplamda kaç kez tekrarlandığı (frekansı) tabloların toplam kısmında gösterilmiştir. Buna göre ilgili değerlerin Macera Ekspresi kitabında toplam frekansı 658'dir. İlham Çobanı'nda 277, Ormanı Yemek Yasak kitabında 792, Sen Yokken Neler Neler Oldu? kitabında 383, Yeterince Tembel Misin? kitabında 435'tir. Baldağı Vadisi kitabında 288, Duvarları Gıdıklanan Okul kitabında 591, Palanka adlı kitapta 536 olarak tespit edilmiştir. Demir Şehirdeki Sır kitabında değerlerin toplam frekansı 358, Duvarın Ardı kitabında 515'tir. Çalışmada birlikte değerlendirilen Kitap Tahlil Kartları ve Etimoloji Kartları'nda ise değerlerin toplam frekansı 366 olarak gözlemlenmiştir. Buna göre TYMM'deki değerleri en çok içeren kitap, Ormanı Yemek Yasak (*f*=792) kitabı, en az içerenin ise İlham Çobanı (*f*=277) olduğu

söylenebilir. Tüm bunlar değerlendirildiğinde EDE çerçevesinde sunulan değerlerle Tuğba Coşkuner'in mezkur eserlerindeki değerlerin yüksek oranda örtüştüğü görülmektedir.

Tuğba Coşkuner'in ilgili kitaplarında örgün eğitimde yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin içerik, amaç ve ilkelerini destekleyecek mahiyette ifadelerin mevcut olduğu tespit edilmiştir. Bu ifadelerin her biri 2024 ortaokul DKAB müfredatıyla da örtüştüğü görülmüştür. Coşkuner'in ilgili eserlerinde toplam 20 adet ortaokul DKAB ünitesinden 5 ünite hariç 15 üniteyle ilişkin ifadelere rastlanmıştır.

Buna göre ilgili eserlerde din eğitimi ifadeleri en çok 6.sınıf konuları etrafında yoğunlaşmaktadır. Nitekim 6. sınıf DKAB dersinin tüm ünitelerinden an az bir konuya Coşkuner'in eserlerinde değinilmiştir. Din eğitimi bağlamında yine en çok 6.sınıf ''Ahlaki Davranışlar'' adlı 3. üniteye ilişkin ifadelerin işlendiği görülmüştür. Bu ifadeler söz konusu ünitenin ''Görgü ve Nezaket Kuralları'', ''Sofra Adabı'', ''İletişim Adabı'' ve ''Selamlaşma Adabı'' konu başlıklarıyla bağlantılıdır. Bundan sonra en çok işlenen din eğitimi konuları 8. sınıf 5. ünite (Kur'an-ı Kerim ve Özellikleri) bağlamındadır. Coşkuner'in incelenen eserlerinde bu üniteyle ilişkili olarak birkaç kez batıl inanç ifadesi geçmektedir. Batıl inanç söz konusu ünitenin doğrudan konusu olmayıp inanç konusuyla bağlantılıdır. İnanç konusu ise 8. sınıf 5. ünitenin '' Kur'an'ın Ana Konuları'' başlığı altında işlenmektedir. Nitekim bu konu çerçevesinde doğru inancın hurafelerden ayrılması gerektiğine değinilmektedir. Söz konusu ünitede yer verilen konulardan biri de ''Hz. Nuh (a.s.)''tur. Hz. Nuh'un hayatının ele alındığı konu ilgili ünitede ''Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Nuh (a.s.)'' adında geçmektedir.

İnceleme kapsamındaki 12 eserde 5.sınıf 1. ünite; 7. sınıf 2, 3, 4. ünite ve 8. sınıf 3. üniteye dair konu ve ifadelere rastlanmadığı görülmüştür. Buna göre bahsi geçen diğer üniteler 5.sınıf kademesinde ''Namaz'', ''Kur'an-ı Kerim'', ''Peygamber Kıssaları'' ve ''Mimarimizde Dini Motifler'' dir. 6. sınıf kademesinde ''Peygamber ve İlahi Kitap İnancı'', ''Ramazan ve Oruç'', ''Peygamberliğinden Önce Hz. Muhammed (s.a.v.)'' şeklinde sıralanabilir. 7. sınıflarda ''Melek ve Ahiret İnancı'' ile ''İslam Düşüncesinde Yorumlar'' dır. Son olarak 8. sınıflarda ''Kader İnancı'', ''Zekat ve Sadaka'', ''Hz. Muhammed'in Örnekliği'' ile ''Kur'an-ı Kerim ve Özellikleri''dir. Bu üniteler kapsamında tevekkül, istişare, kader ve evrensel yasalar, akşam ezanı, sabah ve Cuma namazı, cennet, kısasul enbiya, sahur, cami, caminin bölümleri, medrese, tasavvuf gibi ifadelere yer verildiği tespit edilmiştir.

Bunların yanı sıra Coşkuner ortaokul DKAB müfredatı dışındaki din eğitimi konularına da değinmiştir. Bunlar ilkokul 4. sınıf 1. ünite (Günlük Hayattaki Dini İfadeler) ile bağlantılı olan dua, şükür, Allah, peygamber, tövbe, helal, haram, günah gibi ifadelerdir. 4. sınıf 3. ünite

(Güzel Ahlak) ile bağlantılı olarak hem ahlaki davranışlardan bahsedilmiş hem de Fatiha suresi ifadesine yer verilmiştir. 4. sınıf 4. ünite (Hz. Muhammed'i Tanıyalım) ile ilişkili olarak Hz. Muhammed'in sözlerine ve peygamberliğine değinildiği görülmüştür. ''Budist orucu'' ve ''Budist tapınağı'' ifadeleriyle lise 12. sınıf 5. ünite (Hint ve Çin Dinleri)'ye ''Hristiyan din adamı'', ''Hz. İsa'' ifadeleriyle 11. sınıf 5. ünite (Yahudilik ve Hristiyanlık) ile doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Tüm bunlar neticesinde Coşkuner'in zikredilen eserlerinde din eğitimi konularının yoğun bir şekilde işlendiği sonucuna varılmıştır. Bu durum, Coşkuner'in ilgili eserlerinin, din eğitimcilerinin istifade edebileceği içeriklere sahip olduğunu göstermektedir. Din eğitiminin ailede başladığı düşünüldüğünde ebeveyneler tarafından da faydalı bir materyal olarak kullanılabileceği düşünülebilir.

Netice olarak Coşkuner'in ortaokul öğrencilerine yönelik eserlerinde değerler, öğüt verilerek ya da düz bir anlatımla değil, maceracı olay örgüsü ve mizahi bir dil seçilerek aktarılmak istenmiştir. Değerlerin aktarımında özellikle soyut- somut ilişkisinin gözetildiği tespit edilmiştir. Nitekim söz konusu değerler önce kitaptaki karakterlerin duygu ve düşüncelerine yansıtılmış sonra davranışa dönüştürülmüştür. Ortaokul düzeyi çocukların soyut işlemler evresine geçtiği düşünüldüğünde Coşkuner'in kullandığı soyuttan somuta yönteminin yerinde olduğu söylenebilir. Coşkuner EDE çerçevesi dışındaki değerleri de eserlerinde işlemiştir. Böylece değerleri aktarma konusunda esnek davrandığı ve adölesan dönemde olan bireylerin kimlik kazanımına destek sağladığı ifade edilebilir. Çocuk edebiyatında görsel-metin uyumunun tam olarak teşhisi alanında uzmanlık gerektiren bir durum olmakla birlikte (Sever, 2019) araştırmada görsel metin uyumu tamamen nitel gözlem neticesinde ortaya konmuştur. Buna göre ilgili eserlerde değerlerin içerikle uyumlu olacak şekilde görsellerle desteklendiği görülmüştür. Ortaokul düzeyi öğrenciler için bu durum öğrenilenleri hafızaya kalıcı olarak kaydetmede iyi bir yöntem olarak değerlendirilebilir. Çocuk edebiyatının ilkelerinden biri de eserdeki kahramanlar, ana tema, olay örgüsü ile eserin hitap ettiği okur kitlesinin yaş ve gelişim düzeyinin uyumlu olması gerektiğidir. İncelemeler sonucunda Tuğba Coşkuner'in eserlerinde bu ilkeye dikkat edildiği görülmüştür. Nitekim yazarın 3 kitaptan oluşan ''Yeşil Kafalar'' serisinde ve yine 2 kitaptan oluşan ''Dünyanın Son İnsanları'' adlı serisinde kahramanlar ortaokul düzeyi yaş gruplarından seçilmiştir. Bu durum açıkça ifade edilmese de kahramanların davranışları, okullarda gördükleri dersler, okudukları kitaplar bu durumu yansıtmaktadır. Bu eserlerdeki kahramanlar birbiriyle uyumlu arkadaşlar olarak yansıtılmıştır. Kahramanların birlikte maceralar yaşaması, doğaya karşı duyarlı olmaları, sorumluluk sahibi olmaları, merhametli, cesur ve yardımsever olmaları ergen bireyleri olumlu etkileyebilir ve kendilerini

kahramanların yerine koymasını sağlayabilir. Aynı zamanda bu durum ortaokul düzeyi çocukların davranışsal gelişimini destekler niteliktedir. Bunun yanında Coşkuner'in Macera Ekspresi ve Ormanı Yemek Yasak kitaplarında ortaokul seviyesi öğrencilerin günlük konuşmalarında sıklıkla yer verdiği düşünülen kavramların yer aldığı görülmüştür. Bu kavramlar; ''araklamak''(Coşkuner,2024d: 59) ''yuh''(Coşkuner, 2025ç: 139), ''pataklamak''(Coşkuner, 2024d: 164; 2025ç: 118), ''sana ne''(Coşkuner, 2025ç: 141),''mankafalılık''(Coşkuner, 2024d: 104), ''şapşal''(Coşkuner,2024d: 106), ''sarhoş''(Coşkuner,2024d: 122), ''serseri''(Coşkuner,2024d: 121), ''kafayı yemiiiiiş!''(Coşkuner,2024d: 120) ve ''eşeklik''(Coşkuner, 2025ç: 139)' tir. Toplumda hoş görülmeyen bu kavramların ilgili eserlerde yer alması, Coşkuner'in hitap ettiği ortaokul düzeyi öğrencilerini iyi gözlemlediği şeklinde yorumlanabilir. Gerçekliği yansıtan bu ifadeler, okurlarda okumaya ilgiyi artırabilir. Ayrıca okurların eserlerdeki karakterlerle daha kolay özdeşim kurmasına ve empati yapmasına yardımcı olabilir.

Ancak ''Baldağı Vadisi'' ve ''Demir Şehirdeki Sır'' adlı eserlerde Galba adındaki küçük kız ile Toran adındaki ejderha yakın arkadaş olarak seçilmiştir. Gerçek hayatta böyle bir durumun yaşanması mümkün değildir. Bu durum ortaokul düzeyi bireylerin, kahramanların değerler bağlamındaki davranışlarını içselleştirmelerine engel olabilir.

Diğer yandan ilgili eserlerde örgün kurumlardaki din eğitimini destekler nitelikte içeriklere yer verildiği görülmüştür. Özellikle ortaokul düzeyi güncel din eğitimi konuları Coşkuner'in eserlerinde yoğun olarak işlendiği fark edilmiştir. Coşkuner, ilgili eserlerde ilkokul 4. sınıf ve lise 11 ve 12. sınıflara hitap eden ifadelere de yer vermiştir. Bu durum Coşkuner'in çocuk edebiyatı kapsamında yazdığı eserlerinin din eğitimcilerine zengin bir içerik sunduğu şeklinde yorumlanabilir. Netice olarak Coşkuner, eserlerinde hem din eğitimine hem de değerler eğitimine dair ifadelere yoğun olarak yer vermiştir. Bu da farklı disiplinler olsa da çocuk edebiyatı, din eğitimi ve değerler eğitiminin aynı hedefler doğrultusunda kesişebildiğini ve modern eğitim müfredatına hizmet edebilecek içerikler sunduğunu göstermektedir.

KAYNAKÇA

Abidoğlu, İ. (2023). Çok-dinli toplumların din eğitim ve öğretiminde fenomenolojik yaklaşım. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi 8*(2), 177-191.

Adak, E., &Erkal, M. (2024). Çocuk edebiyatındaki distopik eserlerin anahtar yetkinlikler açısından incelenmesi (Duvarın Ardı ve Kapiland'ın Kıyameti örneği). *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 10*(2), 303-323.

Akarsu, S. (2017). Değerlerin değersizleştirilmesi, bunun eğitime ve toplumsal yapıya yansıması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* (53), 88-97.

Akcan Parlaz, E., Tekgül, N., Karademirci, E., & Öngel, K. (2012). Ergenlik dönemi: Fiziksel büyüme, psikolojik ve sosyal gelişim süreci. *The Journal of Turkish Family Physician 3*(4). 10-16.

Akpınar, B., Özer, B., Oral, B., & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin program geliştirme ve felsefi düzlemden analizi. *EKEV Akademi Dergisi* (99), 59-73.

Aktan, C.C. (2017). *Özgürlük felsefesi*. Hukuk, Türkiye.

Aktaş, H. (2025). Türkiye'de din eğitimi. *Dini Araştırmalar* 68, 459-463.

Aktepe, V. (2014). Etkinlik temelli değerler eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Researcher 2*(2), 17-49.

Aktepe, V., & Tahiroğlu M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *International journal of social science* (42). 361- 384.

Akto, S. (2017). *Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitiminde Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Uygunluğunun İncelenmesi (Mardin Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Albayrak, M. (2009). Dindarlığın ahlakiliği sorunu: Kant'ta din ve ahlak eğitimi. *Tabula Rasa: Felsefe- Teoloji IX*(27), 36-52.

Aldı, M., & Şirin, M.R. (2016). Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı. Kapı, Türkiye. [Erişim: 01.05.2026, https://tezkiredergisi.org]

Amanet Araz, Z. (2018). *Dini Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Açısından İncelenmesi: Dinimi Öğreniyorum Amentü Serisi İle Hikayelerde 365 Gün İman Esasları Örnekleri.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Apaydın, H.Y. (2018). Adalet nedir? Mahiyet ve keyfiyet. *Bilimname 2018*(35), 459-476.

Arı, Y. (2023). *Aile Kurumunun İşlevleri Nelerdir ve Neden Önemlidir? Sosyolojik Bir Araştırma. 7. Bölüm. İlahiyat Alanında Uluslararası Araştırma ve Değerlendirmeler*. K.Ertaş (Ed.), Serüven Yayınevi, Ankara, s. 127-139.

Arıcı, H.Y., Arıcan, S., & Üker, H. (2022). İlkokulda alınan değerler eğitiminin ortaokul dönemindeki değer ve davranışlara etkisi: İstanbul örneği. *Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi 14* (3), 984-1011.

Arslan, A. (2025). TYMM Erdem-Değer-Eylem Çerçevesinin incelenmesi. *Temel Eğitim 7*(27), 106-121.

Arslan, D. (2025). Kırgız atasözlerinde çalışkanlık ve tembellik kavramlarına bir bakış. *Söylem Filoloji Dergisi 10*(2). 1284- 1297.

Aslankara, V.B., & Aslankara, E. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin felsefi temelleri: Ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik bakış açılarından bir değerlendirme. *İstanbul Eğitim Dergisi 1*(1), 121-145.

Atik, A. (2016). *Ernest Harms ve Ronald Goldman'ın Dini Gelişim Kuramları Bağlamında Dini İçerikli Çocuk Kitapları.* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ay, H., & Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Eğitim bilişim ağında yer alan çocuk kitapları dizisinin eğitsel değerler kapsamında incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (20), 43-63.

Ay, M. E., & Gücen, M. (2018). *Ergenlik Dönemi Din Eğitimi Yöntem ve Yaklaşımları.* Farklı Yaş Dönemleri ve Din Eğitimi Uluslararası İslam Eğitimi Kongresi, İstanbul, s. 293-311.

Ayasbeyoğlu, N. (1991*). İslam'ın eğitime getirdiği değerler ve Kur'an-ı Kerim'in eğitim ile ilgili ayetlerinin tahlili.* Milli Eğitim Basımevi, Türkiye.

Aydemir, H. (2018). ''Çocuk sözcüğünün etimolojisi üzerine. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (12). 1-18.

Aydeniz, N. (2020). Öğretmen-öğrenci ilişkisi açısından ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi. *Edebali İslamiyat Dergisi 4*(1). 209-237.

Aydın, İ., & Öksüz, A. (2021). Çocuk kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi (25)*, 579-619.

Aydın, M.Z. (2013). *Değerlerin Eğitimi Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi.* Uluslararası Antalya Değerler Eğitimi Sempozyumu, Antalya, Türkiye. 1-12.

Ayhan, H. (1999). *Türkiye'de din eğitimi.* M.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları, Türkiye.

Babadoğan, C. (1996). *Modern Öğretim Stratejilerinin Öğrenim Süreçlerine Yansıması*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bağcı, E. (2013). *Çocuk Edebiyatı Ürünleriyle Çocuklar İçin Yazılmış Eserlerin Değerler Eğitimi Bağlamında Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

Balaban, E., Köse, M., & Görücüler, M. (2020). *Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi çocuk gelişimi ve eğitimi alanı çocuk edebiyatı ve masal anlatımı ders materyali.* Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye.

Başar, S., & Akın, E. (2022). Şermin Yaşar'ın çocuk kitaplarının eğitsel iletiler ve değerler kavramları açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 5* (2), 62-71.

Bayhan, A. (2024). *Hikâye Okumanın Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Gelişimlerine Etkilerinin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi: Mustafa Kutlu örneği.* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bayırlı, H. (2020). Merhamet değeri: Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve etkinlik örnekleri. *Cumhuriyet International Journal of Education 9*(2), 468- 493.

Bayırlı, H., Doruk, O., & Tüfekçi, A. (2020). Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri: Afyonkarahisar örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi 8*(3), 865-894.

Baykara, Z., Tekin, M., & Selçuk, A. (2024). Ortaokul öğrencilerine temizlik ve hijyen bilincinin kazandırılmasında etkili olan faktörlerin incelenmesi. *Uluslararası Eğitimde Mükemmellik Arayışı Dergisi (UEMAD) 4*(1), 13-34.

Bayraklı, B. (2009). *Din ve iletişim*. Bayraklı Yayınları, Türkiye.

Bıçak, A. (2018). Din felsefesi- felsefe. *Din ve Felsefe Araştırmaları* 1(2), 95-114.

Bilgin, B. (1981). Din eğitiminin genel eğitimdeki yeri. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 24*(1-2), 469-484.

Bilgin, B. (1999). Mezhepler ve dinler arası eğitim ve işbirliği. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 39*(1), 1-26.

Bilir, E., & Genç, S. Z. (2023). Sınıf öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları yöntem, teknik ve materyaller üzerine bir araştırma. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi 17*(44), 1-24.

Bulut, M. (2001). Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yayın faaliyetleri. *İslâmiyât IV* (1), 61-72.

Bulut, R. (2011). Okulda din öğretiminin toplumsal temeli ve işlevleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 4*(1), 20-37.

Canbulut, M. (2017). Dini Kavramlar Sözlüğü. *Dostluk.* Diyanet İşleri Başkanlığı, Türkiye.

Cengiz, H. N. (2022). *Dini İçerikli Çocuk Kitaplarında Yazarın Çocuğa Bakışının İncelenmesi: Peygamber Hikayeleri Örneği.* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ceylan, S., & Aydeniz, N. (2025). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8.sınıf) Öğretim Programının İçerdiği Değerler Bakımından İncelenmesi. 1.Bölüm. Din Eğitimi Konuları*. Ü.Kalkan (Ed.), Yaz Yayınları, Afyonkarahisar, s. 1-17.

Cezve.com.tr, Tuğba Coşkuner, [Erişim: 23.08.2026, https://www.cezve.com.tr/]

Cingöz, O., Çiftçi, A., Demir, G., Örnek, Ş., & Orhan, T. (2025). *Din kültürü ve ahlak bilgisi 6.sınıf ders kitabı,* Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye.

Cirlak, S., & Arıcı, A.F. (2024). Çağdaş Türk çocuk edebiyatı eserlerinde öğretmenin bir karakter olarak sunuluş biçimi. *EDE Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi* (4), 1-15.

Coşkun Keskin, S. (2021). *Değerler Eğitimine Tarihsel Süreçte Genel Bir Bakış: Türk Devletlerinde Değerler Eğitiminin Dünü ve Bugünü*. *Bölüm 7. Eğitim Bilimlerinde Araştırma ve Değerlendirmeler-1.* Ş.Koca ve P. Erten (Ed.), Gece Kitaplığı, Ankara, s. 132-144.

Coşkuner, T. (2024a). Demir şehirdeki sır. Cezve Çocuk, Türkiye.

Coşkuner, T. (2024b). Duvarları gıdıklanan okul. Cezve Çocuk. Türkiye.

Coşkuner, T. (2024c). Etimoloji kartları. Cezve Çocuk, Türkiye.

Coşkuner, T. (2024ç). Kitap tahlil kartları. Cezve Çocuk, Türkiye.

Coşkuner, T. (2024d). Macera ekspresi. Cezve Çocuk, Türkiye.

Coşkuner, T. (2024e). Sen yokken neler neler oldu?. Cezve çocuk, Türkiye.

Coşkuner, T. (2024f). Yeterince tembel misin?. Cezve Kitap, Türkiye.

Coşkuner, T. (2025a). Baldağı vadisi. Cezve Çocuk, Türkiye.

Coşkuner, T. (2025b). Duvarın ardı. Cezve Çocuk, Türkiye.

Coşkuner, T. (2025c). İlham çobanı. Cezve Çocuk, Türkiye.

Coşkuner, T. (2025ç). Ormanı yemek yasak. Cezve Çocuk, Türkiye.

Coşkuner, T. (2025d). Palanka. Cezve Kitap, Türkiye.

Çağıltaş, S., Algül, A., Satık, Ü., & Çağıltaş, M. (2024). Erken çocuklukta dini gelişim süreci. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi 11*(2), 1014-1024.

Çağrıcı, M. (2008). Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. Sabır. [Erişim: 25.04.2026, https://islamansiklopedisi.org.tr]

Çakır, S. (2019). *Bir Kurum Olarak Ailenin Din Eğitimi İşlevi.* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Çelebi, A. (1983). *İslam'da eğitimi öğretim tarihi.* (Ter. A. Yardım). Damla Yayınevi, Türkiye.

Çetin, N. (2023). *Değerler eğitimi*. Bilge Tonyukuk, Türkiye.

Çetin, N., & Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve eğitim ilişkisi üzerine. *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* (24), 191-203.

Çın, A. (2020). İlk çocukluk döneminde çocuğun din eğitimi ve ailenin din eğitimine etkisi (Diyarbakır örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi 19*(74). 692-709.

Çiftçi, H. (2017). *Ortaokul Din, Ahlâk ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri İle Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çoban, M. (1996). *Dini Konulu Çocuk Kitaplarının Yapısal ve Eğitsel Nitelikleri Açısından Değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dam, H.(2003). Yetişkinlere göre yetişkin din eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi 1*(4). 31-59.

Delibaş, F. (2022). *Nurdan Damla'nın Dini İçerikli Çocuk Kitaplarının Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Temel İlkelere Göre İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Adıyaman.

Demir, İ., & Yılmaz, M. (2024). Ergenlik dönemi gelişim özellikleri doğrultusunda gençliğin din eğitimi. *Route Educational & Social Science Journal (RESS Journal) 11*(2). 1-18.

Demirdöğen, M., & Farsakoğlu Eroğlu, A. (2021). İslami çocuk edebiyatı. *Turkish Studies-Language 16*(1). 185-206.

Demirer, M., Berk, Ş., & Dak, G. (2025). Okul yöneticilerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne yönelik oluşturdukları metaforların analizi. *Milli Eğitim Dergisi 54*(1), 1373-1400.

Dere, İ., & Ateş, Y. (2025). Türkiye'de değerler eğitiminde sorunlar: Bir meta sentez çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 27*(4). 621-632.

Derman, O. (2008). Ergenlerde psikososyal gelişim adolesan sağlığı II. *Sempozyum Dizisi* (68) 19-21.

Diler, R. (2014). Mahremiyet eğitimi ve önemi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 2*(1), 69-98.

Dilmaç, B. (2010). Değerler eğitimi uluslararası konferansı. *İş Ahlakı Dergisi 3*(1), 145-147.

Din Öğretimi Genel Müdürlüğü [DÖGM]. (2022). *Vakti kuşanmak '' her vakit yeni bir imkândır'' usul ve esasları.* [Erişim: 22.04.2026, https://dogm.meb.gov.tr]

Doğan, Y. (2007). İlköğretim çağındaki 10-14 yaş grubu öğrencilerinin gelişim özellikleri. *Uludağ Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi 8*(13). 155-187.

Ekinci, H. (2016). *Duyarlılık*. [Erişim: 24.04.2026, https://www.hursitekinci.com]

Ekinci, H. (2018). *Okulda ve ailede değerler eğitimi*. Kayıhan, Türkiye.

Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies – International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish Volume 8*(1), 1321-1333.

Emiroğlu, B. (2017). Değerler eğitiminin gençlerin sağlıklı sosyalleşmesine etkisi. *International Journal of Eurasian Education and Culture 2*(3), 115- 126.

Erakkuş, Ö. (2015). *Alternatif Okul Yaklaşımlarında Din ve Değerler Eğitimi*. (Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Erbay, E. (Ed.).(2018). *Etkinliklerle değerler eğitimi: II (7-15 yaş).* Diyanet İşleri Başkanlığı, Türkiye.

Ergin, H. K. (2014a). *Küçük beylerin ahlâk ve din eğitimi.* C Planı Kitap, Türkiye.

Ergin, H. K. (2014b). *Küçük hanımların ahlâk ve din eğitimi*. C Planı Kitap, Türkiye.

Gökdemir, A., & Gürel, R. (2024). Hz. Peygamber'in (s.a.v.) Kur'ân'ı öğretim sürecinden pedagojik yansımalar. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi 28*(2), 820-843.

Gökmen, B. (2017). *Ödüllü Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri Bakımından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Göksu, M.Z. (2022). *Ortaokullarda değerler eğitimi, imam hatip ortaokulları ile diğer ortaokullar arasında nitel bir karşılaştırma*. Kitap Dünyası, Türkiye.

Görmez, M. (2009). *İşgal Altındaki Kalpler ve Merhamet Eğitimi*. [Erişim: 26.04.2026, https://www.mehmetgormez.com]

Gözütok, Ş. (2009). *Eğitim ve Dinin Kavramsal Yapısı ve Din Eğitimi İle İlişkisi*. Kuram ve Eylem Yönüyle Din Eğitiminin Teolojik ve Felsefi Temelleri. Konya, Türkiye. s.39-49

Günay, Ü. (2011). *Din sosyolojisi*. İnsan Yayınları, Türkiye.

Gündoğdu, M.A., Oflaz, M., Niyazibeyoğlu, T., Aydın, Y., Güler, A., Civelek, A., Gökçe, A., Açici Duran, A., Makas, A., Karakuş Baytekin, D., Terzi, H.V.C., Bakan, İ., Babacan, K., Karadeniz İpek, N., & Tüzgen Konyalı, Z.S. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları okuryazarlığı öğretmen kılavuz kitabı: Temel eğitimden ortaöğretime örneklerle.* Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye.

Gündüz, M. (2012). *Erken Cumhuriyet Dönemi Eğitiminde Değerler ve İdeal Tipler.* II. Uluslararası Değerler ve Eğitim Sempozyumu, İstanbul, Türkiye. 1-2.

Gündüz, M.M. (2020). Gelişim özellikleri doğrultusunda gençliğin din eğitimi. *Şarkiyat 12*(4), 1092-1117.

Gündüz, T. (2010). *Etkili din öğretimi*. Türkiye İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu, 73-102.

Güneş, F. (2016). *Değerler Eğitiminde Yaklaşım ve Modeller*. A.G. Saygın ve M. Saygın (Ed.). Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlâk ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, Ankara, Türkiye. 1-20.

Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar, ahlak psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlaki gelişme.* (Profesörlük Tezi). Ötüken, Türkiye.

Gür, Ç. (2017). *Çocuk eğitiminde önemli noktalar*. Anı, Türkiye.

Gürses, İ., & Kılavuz, M.A. (2016). Kuşakların ahlaki değerleri birlikte öğrenmesi: Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramı açısından bir değerlendirme. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 25*(1). 97- 117.

Idinopulos, T.A. (1999). Din nedir?. (Çev.T. Yeşilyurt). *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (5*),* 151-166.

İncioğlu, C. (2019*). İş Performansı İçin Dürüstlük ve Tevazu Analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İrgin, T., & Öztürk, B. (2025). Mümine Yıldız'ın çocuk kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi 8* (1), 139-155.

Kahramanoğlu, R. (2019). Karakter ve değerler eğitimi. Pegem Akademi, Türkiye.

Kahya, B. (2000). *Kavramsal ve Tarihsel Açıdan Adalet.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kalaylı, R. (2025). *Okullarda Verilen Din Eğitiminin Günlük Hayata Aktarılması.* (Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Karagöl, İ., & Adıgüzel, O. C. (2022). Duyuşsal alan ve duyuşsal alan taksonomileri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 6*(2). 217-240.

Karagöz, İ. (2017). Dini Kavramlar Sözlüğü. (7. Baskı). *Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.*

Karalı, Y., & Adıgüzel, S. (2024). *Değerler Eğitimine Etki Eden Faktörler Üzerine İnceleme.*Konferans: 5. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi, Antalya, Türkiye. 295-301.

Karaman, F. (2022). Dini değerlerin iletişiminde üslup ve güzel konuşmanın etkisi. *Diyanet İlmi Dergisi 58*(3), 1231- 1256.

Karataş, M. (2022). Yaygın din eğitimine katkısı açısından camiler. Bitlis *İslâmiyât Dergisi 4*(1), 1-21.

Karatay, H., Destebaşı, F., & Demirbaş, M. (2015). Çocuk edebiyatı ürünlerinin 6,7 ve 8.sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 9* (2). 123-140.

Karatoprak, S. (2021). *Okul Öncesi Dönem İnanç Temalı Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Katılmış, A. (2022). Değerler Eğitimi. *Türk Maarif Ansiklopedisi.* [Erişim: 30.03.2026, https://turkmaarifansiklopedisi.org.tr/degerler-egitimi]

Kaya, B. (2024). *Kudüs Konulu Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Açsından İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaya, V. (2007). *Cahit Zarifoğlu'nun Çocuk Kitaplarında Temel Değerler.* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kaymakcan, M., & Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi 9* (21). 29-55.

Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2020). Ahlak, değerler ve eğitimi. dem, Değerler Eğitimi Merkezi, Türkiye.

Kenan, S. (2009). Modern eğitimde kaybolan nokta: Değerler eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi 9*(1), 259- 295.

Keyifli, Ş. (2013). Eğitim ve din eğitimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD) 13*(2), 31-54.

Kıral, E. (2018). Kayıp giden bir değer: Saygı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi 5*(1), 4-10.

Kısakürek, M. A. (2019). Eğitim programlarının geliştirilmesi ile öğretim süreçleri arasındaki ilişkiler. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES) 2*(1), 45-53.

Kızıltan, G. (2007). *Dini Çoğulculuk ve Din Eğitimi.* (Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 1*(17). 231-238.

Korkmaz, M. (2012). İlahiyat fakültelerinin yaygın din eğitimi yeterlilikleri: Eğitim- öğretim alanı. *Değerler Eğitimi Dergisi 10*(24), 127-146.

Köle Aytaç, B. (2023). *Hz. Peygamber'in Hayatını Konu Alan Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Bakımından İncelenmesi: İlkokul Dönemi.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Köylü, M., & Oruç, C. (2017). *Çocukluk dönemi din eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık, Türkiye.

Kutup, S. (2022). *Din budur*. (Çev. H. F. Ulus). Beka Yayınları, Türkiye.

Laska, J. A. (2019). Eğitim programı ile öğretim arasındaki ilişki: Kavramsal bir açıklama. (Çev. O. Gürbüztürk). *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES) 22*(1), 251-259.

Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitimi ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 1*(1), 93-108.

Meydan, H. (2015). *Din eğitiminde manevi boyut*. dem, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, Türkiye.

Meydan, H. (2016). Doktriner düşünce ve din eğitimi: Anlamlı öğrenme ve bireysel manevi tecrübe bağlamında bir değerlendirme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (40), 85-114.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2024e). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ortak metni*. [Erişim: 18.04.2026, https://tymm.meb.gov.tr]

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], Diyanet İşleri Başkanlığı [DİB], & Gençlik ve Spor Bakanlığı [GSB]. (2023). *Çevreme Duyarlıyım Değerlerime Sahip Çıkıyorum (ÇEDES) projesi iş birliği protokolü*. [Erişim: 22.04.2026, https://dinhizmetleri.diyanet.gov.tr]

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4,5,6,7 ve 8.sıflar) öğretim programı.* Ankara: MEB Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2010). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 5,6,7 ve 8.sınıflar).* Ankara: MEB Yayınları

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 4 ve ortaokul 5,6,7 ve 8.sınıflar).* Ankara: MEB Yayınları

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024a). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı (4,5,6,7 ve 8.sınıf).* [Erişim: 25.04.2026, https://tymm.meb.gov.tr]

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024b). *Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi*. [Erişim: 20.04.2026, https://tymm.meb.gov.tr]

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024c). *Öğrenci profili: Yetkin ve erdemli insan*. [Erişim: 19.04.2026, https://tymm.meb.gov.tr]

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024ç). *Öğretim programlarının temel yaklaşımı.* [Erişim: 19.04.2026, https://tymm.meb.gov.tr]

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024d). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne genel bakış*. [Erişim: 18.04.2026, https://tymm.meb.gov.tr]

Milli Eğitim Temel Kanunu, *T.C. Resmî Gazete* (14574, 24 Haziran 1973).

Mücerret (2020). *Çocukların Kendi Duygularını Anlayabilmesi İçin Kendilerine Ayna Olacak Yaşıtlarına İhtiyacı Var*. [Erişim: 02.05.2026, www.mucerret.com]

Ne Okuyorum? (2020). *Tuğba Coşkuner: '' Çocuk Edebiyatçısı çocuğun yanındadır''* [Erişim: 02.05.2026, https://www.neokuyorum.org]

Okçu, D. (2025). *Karakter ve değerler eğitimi*. Ekin, Türkiye.

Osmanoğlu, C., & Birgün, Ö. (2023). Eğitsel dijital oyunların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik öğrenci tutumlarına etkisi. *Artuklu Akademi 10*(2), 223-238).

Otmar, Ö. (2017). *Yalvaç Ural'ın Çocuk Yapıtlarının Evrensel Değerler Açısından İncelemesi* .(Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Öcal, M. (2008). Türkiye'de din eğitimi tarihi literatürü. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi 6*(12), 399-430.

Öncel, H. (2013). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Kültürlerarası Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Öz, B. (2001). *Din Eğitiminin Psikolojik Temelleri.* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özen, M. (2025). Buluş yoluyla öğretim stratejisinin din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) derslerinde uygulanması. *Türkiye Din Araştırmaları Dergisi* (20), 425-448.

Öztürk, A. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Dürüstlük Değerinin Kohlberg Ahlaki Gelişim Kuramına Göre Değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Öztürk, T. (Ed.). (2019). *Türkçe Sözlük*. EMA Kitap, Türkiye.

Pehlivan, G. (2003). *Çocuk Kitaplarında Dini Motifler ve Din Eğitim.* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Peker, H. (2011). *Din psikolojisi*. Çamlıca Yayınları, Türkiye.

Port, Z. (2019). *Kur'an'da Aile Modelleri Bağlamında Aile Değerleri ve Eğitimi.* (Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Serinsu, M.E., & Doğan, R. (2020). Sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde 2-6 yaş dönemi çocuklar için ailede değer eğitimi ilkeleri. *Dini Araştırmalar 23*(58), 151-170.

Sever, S. (2019). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem, Türkiye.

Seyhan, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının estetik değerine ilişkin metaforları. *Değerler Eğitimi Dergisi 18*(40), 115-147.

Sınar, A. (2006). Türkiye'de çocuk edebiyatı çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi 4*(7). 175- 225.

Soylu, R. (2020). Milli ve manevi bir değer olarak estetik. *Journal of Social and Humanities Sciences Research 7*(61), 3063- 3071.

Sunar, C. (1962). Din nedir. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 10*(1-4), 65-70.

Şahin, A. (2016). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde (7.sınıf) sunuş yoluyla öğretim stratejisi aracılığıyla ''cennet'' kavramının öğretimi. *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi* (28), 193-222.

Şahin, Ş., Ökmen, B., & Kılıç, A. (2019). Sevgi eğitimi dersi alan öğrencilerin sevgi ve sevgi eğitimi dersine dair görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi 7*(1). 176-197.

Şener, O. Z.(2021). Çocuk Edebiyatında Dini, Kültürel ve İdeolojik Aktarım Bağlamında Dini Çocuk Edebiyatı. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 8*(2), 1238-1260.

Şehadetkitap.com.tr. Tuğba Coşkuner, [Erişim: 23.08.2026, https://www.sehadetkitap.com/]

Şentürk, H. (2008). Sosyal ilişkilerde saygı kavramı: Psikoloji ve din açısından bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (20)*, 217-228.

Şimşek, Ş., & Sel, A. (2024). Göktuğ Canbaba'nın çocuk kitaplarında işlenen değerler. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi 7*(2). 66-81.

Şirin, M.R. (2000). *99 soruda çocuk edebiyatı*. Çocuk Vakfı, Türkiye.

Şirin, M.R. (2022). *Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı Edebiyatın Amacı ve İşlevi*. [Erişim: 30.04.2026, https://tdk.gov.tr]

Tarhan, N. (2020). *Son sığınak aile*. Nesil, Türkiye.

Taş, A. (2023). *Okul Öncesi Çocuk Kitaplarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Tavukçuoğlu, M. (1996). Cumhuriyet döneminde din derslerinin ilkokul programlarındaki yeri. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 6*(6). 147-167.

Taylı, A. (2013). Sorumluluğun bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (30). 68-84.

Tolstoy, L. N. (2005). *Din nedir?*. (Çev. Y. Ilgın). Metropol, Türkiye.

Tongar, H.K. (2019). *Korkutarak değil, sevdirerek din eğitimi*. Hayy Kitap Yayınları, Türkiye.

Tosun, C. (2002). *Din eğitimi bilimine giriş*. Pegem A Yayıncılık, Türkiye.

Tosun, C.(2018). Din eğitimi- öğretimi ve mezhep. *Journal of İslamic Researc 29*(2), 257-267.

Tuna Poyraz, G. (2025). Çocuk edebiyatında distopik göstergeler: Dünyanın son insanları serisinde teknolojik baskı ve ekolojik yıkım. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi 8*(2), 1-15.

Turan, İ. (2010). Bazı Batı ve Türk çocuk klasiklerinde dini ve ahlaki değerler. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi 10*(3), 171- 194.

Turanalp, M. F. (2017). *Dinî İçerikli Çocuk Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi.* (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Tüfekçi Can, D. (2012). *Çocuk Edebiyatı Üzerine Bir Araştırma: Tanımlar, Türler ve Teoriler*. (Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Tüküç, A. (2025). Üstbilişin gelişimsel seyri: Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı bağlamında bir inceleme. *Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2*(2), 84-93.

Türk Dil Kurumu [TDK]. (2022a). *Çocuk*. [Erişim: 30.04.2026, https://sozluk.gov.tr]

Türk Dil Kurumu [TDK]. (2022b). Duyarlılık. [Erişim: 24.04.2026, https://sozluk.gov.tr]

Türk Dil Kurumu [TDK]. (2022c). *Fenomen.* [Erişim: 04.12.2025, https://sozluk.gov.tr/]

Türk, D. (2018). Din öğretimi- model strateji yöntem ve teknikler– Ankara: Nobel. *Türkiye'de Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* (5), 136-137.

Türkkan, Z. (2011). *Kimliğin Oluşumunda ve Korunmasında Dinin Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uğurlu, K. (2024). *Dini İçerikli Çocuk Kitaplarıyla Allah İnancı Öğretimi: Özkan Öze'nin Genç Adam ve Allah Kitabı Örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova.

Uygun, M., & Büyükkalaycı, K. (2025). 6-9 Yaş Çocuklara yönelik değerler eğitimiyle ilgili yazılan öykü kitaplarının fiziksel, içerik ve resimleme özelliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (73), 118-149.

Vural, M. E. (2016). *Yetişkinlerde Alçakgönüllülük, Dindarlık ve Psikolojik İyi Oluşum İlişkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yaman, E. (2014). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar*. Akçağ, Türkiye.

Yaşar Sağlık, Z., & Erbağcı, N. (2025). Sınıf öğretmenlerinin resimli çocuk kitaplarına yönelik tutumları ile değerler eğitimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi 14* (1), 162-172.

Yavuzyılmaz, Y. (2016). *Tevhid: İslami Eğitimin Temel Parametresi*. [Erişim: 23.08.2026, https://egitimledirilis.com]

Yazıbaşı, M.A. (2017). Çocukluk döneminde din ve din eğitiminin çocuklara kazandırdıkları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi 6*(1), 309-326.

Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 24*(1), 209-223.

Yazıcı, M. (2017). *Küreselleşme çağında toplumsal değerler, merkezini arayan dünyada kaybolan gerçeklik ve bireyselliğin bunalımı*. Çıra Akademi, Türkiye.

Yeşilyurt, E. (2019). Değerler eğitimine uygunluğu açısından öğretim yöntem ve tekniklerinin incelenmesi: Bir derleme çalışması. *EKEV Akademi Dergisi* (77), 121-146.

Yeşilyurt, E. (2021). Öğrenme stratejileri. *OPUS International Journal of Society Research 18*(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 5116-5139.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin, Türkiye.

Yıldız, A. (2016). *Ernest Harms ve Ronald Goldman'ın Dini Gelişim Kuramları Bağlamında Dini İçerikli Çocuk Kitapları.* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yorulmaz, B. (2017). *Ailede değerler eğitimi*. Erkan, Türkiye.

Yürük, T., & Kızılabdullah, T. (2008). Din eğitimi modelleri çerçevesinde Türkiye'deki din eğitimi üzerine genel bir değerlendirme. *Dini Araştırmalar 11*(32), 107-130.

Zengin, M. (2017). *Din eğitimi ve öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım*. dem, Değerler Eğitimi Merkezi, Türkiye.