



T.C.

BİLECİK ŞEYH EDEBALI ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**SAHABİLERİN HAYATINI KONU ALAN İLKOKUL DÖNEMİ ÇOCUK
KİTAPLARININ DİN EĞİTİMİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBRU LEVENT

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. NURULLAH AYDENİZ

BİLECİK, 2026

10682378

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

**SAHABİLERİN HAYATINI KONU ALAN İLKOKUL DÖNEMİ ÇOCUK
KİTAPLARININ DİN EĞİTİMİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBRU LEVENT

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. NURULLAH AYDENİZ

BİLECİK, 2026

10682378

BEYAN

“Sahabilerin Hayatını Konu Alan İlkokul Dönemi Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Bakımından İncelenmesi” başlıklı tezimin 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.

Ebru LEVENT

.../.../2026

İmza

	YAPAY ZEKÂ KULLANIMINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ BEYAN FORMU	BŞEÜ-KAYSİS	DFR-
		Belge	516
		İlk Yayın	30.04.
		Tarihi/Sayısı	2026/16
		Revizyon Tarihi	00
		Revizyon No.su	00
Toplam Sayfa	1		

Bölüm I. Yapay Zekâ Kullanım Durumu
☒ Bu tezin/projenin yazım süreçlerinde yapay zekâ tabanlı araçlardan faıldalandım .
☐ Bu tezin/projenin yazım süreçlerinde yapay zekâ tabanlı herhangi bir araçtan faıldalanmadım .

Bölüm II. Yapay Zekâ Kullanım Detayları
<i>*Bu bölüm yalnızca yapay zekâ kullanımı beyan edilmiş ise doldurulacaktır. Aksi durumda boş bırakılmalıdır.</i>
Tezinizde/projenizde kullandığınız yapay zekâ araçlarını ve sürümünü listeleyiniz:
ChatGPT- OpenAI (GPT-5.6 Sol)
Yapay zekâ araçlarını tezin/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):
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.

Ebru LEVENT

.../.../2026

İmza:

ÖN SÖZ

Bu çalışmada, Dört Halife'nin hayatını konu edinen ilkokul dönemi çocuk kitapları din eğitimi açısından ele alınmıştır. Çalışmanın amacı, söz konusu eserlerin biçimsel özelliklerini, dil ve anlatım niteliklerini, çocukların gelişim özelliklerine uygunluğunu, dinî içeriğin sunuluş biçimini ve değer aktarımını din eğitiminin temel ilkeleri açısından değerlendirmek ve elde edilen bulgular doğrultusunda çocuklara yönelik dinî yayınların hazırlanmasına katkı sağlamaktır. Bu doğrultuda belirlenen yirmi yedi çocuk kitabı araştırma kapsamına alınmıştır.

Bu tez, kaynaklara ulaşma, eserleri ayrıntılı biçimde inceleme, elde edilen bulguları değerlendirme ve akademik bir bütünlük içinde sunma aşamalarını kapsayan uzun ve titiz bir çalışma sürecinin sonucunda ortaya çıkmıştır. Karşılaştığım güçlükler ve taşıdığım sorumluluklara rağmen çalışmayı sabır ve kararlılıkla sürdürmek, bu süreci benim için yalnızca akademik değil, aynı zamanda kişisel açıdan da anlamlı bir tecrübeye dönüştürmüştür.

Tez çalışmamın başlangıcından tamamlanmasına kadar bilgi ve tecrübesiyle bana rehberlik eden, görüş ve önerileriyle çalışmanın gelişmesine katkı sağlayan değerli danışmanım Doç. Dr. Nurullah Aydeniz'e içtenlikle teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde sevgileri, duaları ve destekleriyle yanımda olan; bana çalışmayı, sabretmeyi ve zorluklar karşısında vazgeçmemeyi öğreten annem Fatma Köroğlu'na ve babam Mustafa Köroğlu'na gönülden şükranlarımı sunarım.

Bu uzun ve yoğun süreçte anlayışı, sabrı ve desteğiyle yükümü hafifleten, en zor zamanlarda yanımda olduğunu hissettiren kıymetli eşim Şenol Levent'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmanın din eğitimi alanına katkı sağlamasını diliyorum.

ÖZET

Bu araştırmada, Dört Halife'nin hayatını konu alan ilkokul dönemi çocuk kitapları din eğitimi açısından incelenmiştir. Araştırmanın amacı; söz konusu eserlerin biçimsel özelliklerini, dil ve anlatım yapılarını, çocukların gelişim düzeylerine uygunluğunu, dinî içeriklerini ve değer aktarım biçimlerini din eğitimi bakımından değerlendirmektir. Bu kapsamda yirmi yedi çocuk kitabı araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırma nitel araştırma yöntemi kapsamında literatür taraması ve doküman analizi tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda, incelenen eserlerin önemli bir bölümünün Dört Halife'yi çocuklara tanıtmaya, sahabe sevgisi kazandırma ve dinî-ahlaki değerleri örnek şahsiyetler üzerinden aktarma bakımından işlevsel olduğu belirlenmiştir. Eserlerde Hz. Ebû Bekir'in daha çok sadakat ve fedakârlık, Hz. Ömer'in adalet ve cesaret, Hz. Osman'ın haya ve cömertlik, Hz. Ali'nin ise ilim ve cesaret değerleriyle öne çıkarıldığı tespit edilmiştir. Değerlerin tarihî olaylar ve somut davranış örnekleri aracılığıyla sunulması, ilkokul dönemi çocuklarının gelişim özellikleri açısından olumlu bulunmuştur. Bununla birlikte bazı eserlerde uzun ve yoğun metinlere, açıklanmayan dinî ve tarihî kavramlara, çok sayıda kişi ve yer adına, soyut anlatımlara, sınırlı görsel kullanıma ve ayrıntılı şiddet tasvirlerine yer verildiği görülmüştür. Ayrıca saygı ifadelerinin kullanımında tutarsızlıklar, kaynak gösterme eksiklikleri, temel İslam kaynaklarıyla örtüşmeyen bazı bilgiler ve bazı eserlerde belirli mezhepsel yorumların öne çıktığı anlatımlar tespit edilmiştir. Sonuç olarak Dört Halife'yi konu alan çocuk kitaplarının din eğitimi açısından etkili olabilmesi için çocukların gelişim düzeylerine uygun bir dil ve anlatımla hazırlanması, dinî kavramların açıklanması, tarihî bilgilerin güvenilir kaynaklara dayandırılması ve pedagojik hassasiyetlerin gözetilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, değerler eğitimi, ilkokul dönemi, dört halife, sahabe

ABSTRACT

This study examines primary school-age children's books on the lives of the Four Caliphs from the perspective of religious education. The study aims to evaluate the formal features, language and narrative structures, developmental appropriateness, religious content, and methods of value transmission in the selected works. Within this scope, twenty-seven children's books were included in the study.

The study was conducted using a literature review and document analysis within the framework of qualitative research.

The findings revealed that a considerable proportion of the examined works had significant potential to introduce the Four Caliphs to children, foster affection for the Companions, and convey religious and moral values through exemplary figures. The books predominantly associated Abu Bakr with loyalty and self-sacrifice, Umar with justice and courage, Uthman with modesty and generosity, and Ali with knowledge and courage. The presentation of values through historical events and concrete examples of behaviour was considered appropriate for the developmental characteristics of primary school-age children. Nevertheless, some of the works contained lengthy and dense passages, unexplained religious and historical concepts, numerous personal and place names, abstract expressions, limited use of illustrations, and detailed depictions of violence. In addition, inconsistencies in the use of expressions of respect, deficiencies in source citation, information that did not correspond with fundamental Islamic sources, and narratives in which particular sectarian interpretations were emphasised were identified in certain works. Consequently, it was concluded that, for children's books on the Four Caliphs to serve as effective resources for religious education, they should employ language and narrative techniques appropriate to children's developmental levels, explain religious concepts clearly, base historical information on reliable sources, and observe pedagogical sensitivities.

Keywords: Religious education, values education, primary school period, four caliphs, companions.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖN SÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ	viii
GİRİŞ.....	1
1. Araştırmanın Konusu ve Problemi	1
2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	2
3. Literatür	3

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1. Gelişim Dönemleri	7
1.1. Fiziksel Gelişim	7
1.2. Bilişsel Gelişim.....	9
1.3. Ahlakî Gelişim	11
1.4. Sosyal Gelişim	16
1.5. Dinî Gelişim.....	18
2. Din Eğitimi	20
2.1. İlkokul Dönemi Çocuğunun Din Eğitiminde Temel İlkeler.....	21
2.2. Dinî Bilgi ve Kavramların Çocuğa Aktarılması	21
2.3. Din Eğitiminde Rol Model ve Örnek Şahsiyetlerin Önemi	22
2.4. Din Eğitiminde Çocuk Kitaplarının Yeri ve Önemi	23
3. Değerler Eğitimi	24
3.1. Değer Kavramı.....	24
3.2. Değerlerin Sınıflandırılması	26
3.3. Din ve Değerler.....	26
3.4. Değer Öğretimi Yaklaşımları	27
3.5. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi	32
4. Çocuk Edebiyatı	34

4.1. Çocuk Edebiyatının Tanımı ve Niteliği	34
4.2. Çocuk Edebiyatının Temel Kavramları.....	35
4.3. Çocuk Edebiyatının Tarihsel Gelişimi	36
4.4. Çocuk Kitaplarında Olması Gereken Özellikler	37

İKİNCİ BÖLÜM

1. Çalışmanın Yöntemi	47
2. Çalışma Kapsamına Alınan Eserler	48
3. Eserlerin İncelenmesinde Esas Alınan Ölçütler.....	52

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

1. Biçimsel Özellikler	54
1.1. Kitapların Şekil, Boyut, Kapak ve Cilt Özellikleri	54
1.2. Yazı Tipi, Kâğıt Kalitesi ve Sayfa Düzeni	57
1.3. Görsellerin Niteliği ve Eğitsel Katkısı	59
2. Dil ve Anlatım	62
2.1. Kullanılan Dilin Özellikleri	62
2.2. Dilin Çocuğun Gelişim Seviyesine Uygunluğu	64
2.3. Kelime Dağarcığını Geliştirme Potansiyeli	67
2.4. Kullanılan Dilin Edebî Değeri	70
3. Pedagojik Uygunluk	71
3.1. Bilişsel Gelişime Uygunluk	71
3.2. Ahlaki Gelişime Uygunluk	73
3.3. Dinî Gelişime Uygunluk	75
3.4. Pedagojik Açıdan Uygun Olmayan İfadelerin Varlığı	78
4. Din Eğitimi	81
4.1. Temel İslam Kaynaklarına Uygunluk ve Kaynak Kullanımı	81
4.2. Saygı ve Tazim İfadelerinin Kullanımı	82
4.3. Dinî Terimlerin Kullanımı ve Açıklanması	85
4.4. Görsellerin Dinî İçerikle Uyumu	89
5. Değerler Eğitimi	92
5.1. Aktarılan Değerlerin Tespiti	92
5.2. Değerlerin Hangi Anlatım Yoluyla Sunulduğu	99

5.3. Değerlerin Çocuğun Gelişim Düzeyine Uygunluğu	100
SONUÇ VE ÖNERİLER	101
1. Sonuç	101
2. Öneriler	105
KAYNAKÇA.....	107

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1.1. Gelişim Dönemleri ve Yaş Aralıkları.....	7
Tablo 2. 1. Araştırma Kapsamında İncelenen Dört Halife Konulu Çocuk Kitapları	48

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

a.s. / A.S.: Aleyhisselâm

a.s.m.: Aleyhissalâtü vesselâm

cc.: Celle celâlihû

H.z.: Hazreti

r.a. / R.A.: Radıyallahu anh / Radıyallahu anha

S.A.A.: Sallallahu aleyhi ve âlihî

s.a.v. / S.A.V.: Sallallahu aleyhi ve sellem

TDV: Türkiye Diyanet Vakfı

TDVY: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

GİRİŞ

1. Araştırmanın Konusu ve Problemi

İslam tarihi, sadece bir dinin doğuşunu değil; aynı zamanda insanlığa rehberlik etmiş örnek şahsiyetlerin hayatlarını da içinde barındıran zengin bir mirastır. Bu mirasın taşıyıcıları olan sahabiler, Hz. Peygamber'in en yakın dava arkadaşları ve İslam'ın ilk tanıkları olarak Müslümanlar nezdinde özel bir yere sahiptir. Özellikle çocuklara dinî değerlerin aktarımında, sahabe hayatlarının örnek alınarak anlatılması; soyut dinî kavramların somutlaştırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Nitekim din eğitimi, sadece teorik bilgilerin verilmesinden ibaret olmayıp; bireyin inanç, ibadet ve ahlaki değerlerle donatılmasını amaçlayan kapsamlı bir süreçtir. Bu sürecin etkili bir şekilde işletilebilmesi için rol model teşkil eden şahsiyetlerin çocuklara uygun anlatımlarla sunulması gerekmektedir.¹

Çocukluk dönemi bireyin kişilik gelişiminin şekillenmeye başladığı, değerlerin içselleştirildiği ve model kişiliklere ihtiyaç duyulan önemli bir dönemdir. Bu dönemde çocuklara İslam tarihinin örnek şahsiyetlerinden olan sahabilerin tanıtılması, dindar kimlik inşası için oldukça önemlidir. Sahabilerin hayat hikâyeleri; fedakârlık, doğruluk, cesaret, sadakat ve adalet gibi değerlerin çocuklara aktarılması açısından önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu bağlamda İslam tarihinde büyük iz bırakmış sahabiler arasında yer alan ve Dört Halife olarak zikredilen; Hz. Ebû Bekir, Hz. Ömer, Hz. Osman ve Hz. Ali, çocuklara örnek gösterilebilecek dinî ve ahlaki şahsiyetlerdir.²

Bu araştırmanın konusu, sahabilerin hayatlarını konu edinen ilkökul dönemi çocuk kitaplarının din eğitimi açısından incelenmesidir. Ancak sahabilerin sayısının çokluğu ve bu konuda yazılmış kitapların çeşitliliği, çalışmanın kapsamının belirli bir çerçevede sınırlandırılmasını zorunlu kılmıştır. Bu sebeple, çalışmada sadece Dört Halife olarak bilinen Hz. Ebû Bekir, Hz. Ömer, Hz. Osman ve Hz. Ali'nin hayatlarını konu edinen ilkökul dönemi çocuk kitapları inceleme kapsamına alınmıştır. Bunun temel nedeni, çocuk edebiyatında Dört Halife'nin hayatına daha sık yer verilmesi ve bu şahsiyetlerin dinî, ahlaki ve toplumsal yönleriyle örnek model olarak öne çıkmasıdır.

¹F. Ünsal (2025). *Mekki Surelerde Sahabe Neslinin Eğitimi*. (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, s. 163-167.

²E. B. Yazıcı (1995). *Sahabe ve Tebliğ Faaliyetleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, s. 114-115.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığını eserlerin hitap ettiği yaş grubu ve ulaşılabilirliği oluşturmaktadır. Araştırma yalnızca ilkökul dönemi çocuklarına yönelik kitaplarla sınırlandırılmış; okul öncesi ve ortaöğretim düzeyine yönelik yayınlar incelemeye dâhil edilmemiştir. Ayrıca araştırmada basılı olarak ulaşılabilen ve incelemeye uygun nitelikteki eserler değerlendirmeye alınmıştır. Bu sınırlamalar, belirlenen örneklem üzerinden eserlerin ayrıntılı biçimde incelenebilmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada söz konusu Dört Halife'yi ele alan ilkökul düzeyi çocuk kitapları, biçimsel özellikler, dil ve anlatım, pedagojik uygunluk, din eğitimi ve içerdiği değerler açısından konu edilmektedir. Buna bağlı olarak çalışmanın temel problemini, "Dört Halife'nin hayatlarını konu edinen ilkökul dönemi çocuk kitapları, din eğitimi açısından çocukların dinî ve ahlaki gelişimlerini destekleyecek nitelikte midir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu temel problem bağlamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Çalışma kapsamına alınan kitapların biçimsel özellikleri (kapak tasarımı, sayfa düzeni, yazı karakteri vb.) çocukların gelişimsel dönemlerine uygun mudur?
2. Söz konusu kitaplarda yer alan içerikler, çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanmış mıdır?
3. Dört Halife'nin hayatı anlatılırken hangi değerler öne çıkarılmaktadır?
4. Kitaplarda Dört Halife'ye yönelik saygılı bir üslup kullanılmakta mıdır?
5. Dört Halife'nin hayatına dair anlatımlar, İslam kaynaklarıyla örtüşmekte midir?
6. Dört Halife'nin hayatını anlatan çocuk kitapları, pedagojik açıdan uygun olmayan olaylar, ifadeler veya anlatımlar içermekte midir?

2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Din eğitimi, bireyin inanç sistemini tanıma, ibadet bilincine ulaşma ve ahlaki değerlerle donanma sürecini kapsayan çok yönlü bir eğitim alanıdır. Özellikle çocukluk dönemi, dinî ve ahlaki temellerin atıldığı kritik bir gelişim süreci olarak kabul edilir. Bu nedenle, çocuklara yönelik dinî içerikli materyallerin hem pedagojik hem de değer aktarımı açısından dikkatle hazırlanması gerekir.³ Günümüzde sahabe hayatlarını konu edinen çocuk

³E. Şimşek (2004). Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi. *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(4), s. 210-211.

kitapları, çocuklara model sunmak ve dinî değerleri somutlaştırmak açısından önemli kaynaklar arasında yer almaktadır.

Sahabiler içerisinde, İslam toplumunun ilk yöneticileri olan Hz. Ebû Bekir, Hz. Ömer, Hz. Osman ve Hz. Ali sadece tarihî kişilikler değil; aynı zamanda sadakat, adalet, haya, ilim ve cesaret gibi temel İslami değerlerin temsilcileridir. Bu yönleriyle Dört Halife, çocuklara sunulabilecek güçlü rol modellerdir.⁴ Özellikle ilkökul dönemi çocuklarına hitap eden kitaplar aracılığıyla değer aktarımında bulunulması din ve karakter eğitiminin desteklenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.⁵

Bu araştırmanın temel amacı; Dört Halife'yi konu edinen ilkökul düzeyindeki çocuk kitaplarını din eğitimi açısından incelemek, bu kitapların içeriklerinde aktarılan değerleri tespit etmek, pedagojik niteliklerini değerlendirmek ve din eğitiminin temel amaçlarına hizmet edip etmediğini ortaya koymaktır.

İlgili literatür incelendiğinde, sahabe hayatlarını aktaran mevcut çocuk kitaplarının dil, içerik ve biçimsel nitelikleri açısından değerlendirilmediği görülmektedir. Bu bağlamda yapılacak olan çalışma, hem din eğitimi literatürüne katkı sunacak hem de çocuk yayıncılığı alanında daha nitelikli içeriklerin üretilmesine katkı sağlayacaktır.

Ayrıca bu araştırma, sahabiler gibi örnek kişiliklerin çocuklara tanıtılmasında kullanılan kitapların din eğitimi açısından taşıdığı nitelikleri ortaya koyarak ebeveynlere, eğitimcilere ve yayıncılara yol gösterici olmayı amaçlamaktadır. Böylelikle hem çocuk kitaplarının nitelik düzeyine ilişkin veriler elde edilecek hem de değer aktarımı açısından dinî içerikli kitapların taşınması gereken özelliklere dair somut değerlendirmeler yapılabilecektir.

3. Literatür

İlkökul dönemi çocuklarına yönelik hazırlanan dinî içerikli kitaplar, çocuk edebiyatı ile din eğitiminin kesiştiği önemli çalışma alanlarından biridir. Dinî içeriklerin çocuklara aktarılmasında kullanılan eserlerin çocuğun gelişim özelliklerine uygunluğu, dil ve anlatım özellikleri, kaynak kullanımı ve değer aktarımı gibi hususlar çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Bununla birlikte yapılan literatür taramasında, sahabilerin ve özellikle Dört Halife'nin hayatını konu edinen ilkökul dönemi çocuk kitaplarını doğrudan din eğitimi açısından inceleyen bir

⁴İ. Uçar & A. Yasin Tomakin (2022). *Peygamber Dostu Dört Güzel insan*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, s. 23-25.

⁵A. Kaşkaya & T. Duran (2017). İlkökul Türkçe Ders Kitaplarının Değer Aktarımı Açısından İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), s. 418,421.

lisansüstü çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmaya konu, yöntem veya inceleme ölçütleri bakımından yakın olan çalışmalar aşağıda ele alınmıştır.

Amanet Araz, *Dini Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Açısından İncelenmesi: “Dinimi Öğreniyorum Amentü Serisi” ile “Hikâyelerle 365 Gün İman Esasları” Örnekleri* adlı yüksek lisans tezinde söz konusu eserleri din eğitimi açısından incelemiştir. Çalışmada kitapların içerik, biçim ve üslup özellikleri değerlendirilmiş; bazı eserlerde çocukların gelişim özelliklerinin yeterince dikkate alınmadığı, kaynak kullanımında tutarsızlıkların bulunduğu ve dilde sadeliğin sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır.⁶ Araştırma, çocuklara yönelik dinî yayınların değerlendirilmesinde içerik ile dil ve anlatım özelliklerinin birlikte ele alınması bakımından mevcut çalışmayla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte Araz’ın çalışması iman esaslarını konu alan eserlerle sınırlıyken bu araştırmada Dört Halife’nin hayatını anlatan kitaplar incelenmektedir.

Hatice Demirbağ’ın *Çocuklara Yönelik Dini Kitaplarda Oluşturulması Amaçlanan Peygamber Tasavvuru* adlı yüksek lisans tezinde, çocuk kitaplarında oluşturulan peygamber tasavvuru ele alınmıştır. Araştırmada 50 çocuk kitabı incelenmiş ve eserlerde sunulan dinî şahsiyet algısı çocukların dinî gelişimi bakımından değerlendirilmiştir. Ayrıca eserlerdeki anlatımların Millî Eğitim müfredatıyla ilişkisi üzerinde durulmuş ve çocukların dinî kimlik gelişiminde sahih kaynak kullanımının önemine dikkat çekilmiştir.⁷ Demirbağ’ın araştırması Hz. Peygamber tasavvuruna odaklanırken mevcut çalışma Dört Halife’nin çocuklara nasıl sunulduğunu ele alması bakımından farklılaşmaktadır.

Büşra Köle Aytaç tarafından hazırlanan *H. Peygamber’in Hayatını Konu Alan Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Bakımından İncelenmesi: İlkokul Dönemi* adlı yüksek lisans tezinde 43 eser; dil, üslup, içerik ve pedagojik özellikler bakımından değerlendirilmiştir. Araştırmada eserlerde yazım hataları, kaynak eksiklikleri ve çocukların yaş düzeyine uygun olmayan bazı anlatımların bulunduğu tespit edilmiştir.⁸ İlkokul dönemine yönelik biyografik nitelikteki dinî çocuk kitaplarını incelemesi bakımından bu çalışma, mevcut araştırmaya en yakın araştırma-

⁶ Z. Amanet Araz (2018). *Dini Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Açısından İncelenmesi: “Dinimi Öğreniyorum Amentü Serisi” ile “Hikâyelerle 365 Gün İman Esasları” Örnekleri*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

⁷ H. Demirbağ (2008). *Çocuklara Yönelik Dini Kitaplarda Oluşturulması Amaçlanan Peygamber Tasavvuru*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

⁸ B. Köle Aytaç (2023). *H. Peygamber’in Hayatını Konu Alan Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Bakımından İncelenmesi: İlkokul Dönemi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.

lardan biridir. Ancak Köle Aytaç Hz. Peygamber'in hayatını konu alan eserleri incelerken bu araştırmada Dört Halife'nin hayatını ele alan eserler değerlendirilmiştir.

M. Fatih Turanalp'in *Dinî İçerikli Çocuk Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi* adlı doktora tezinde, 645 kitaptan oluşan evrenden belirlenen eserler; çocuğa görelilik, dil ve üslup, görsellik ve işlevsellik gibi ölçütler açısından öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmiştir.⁹ Turanalp'in çalışması geniş kapsamlı dinî çocuk yayınlarını öğretmen görüşleri üzerinden incelemesi bakımından farklılık göstermekle birlikte, çocuk kitaplarının pedagojik ve biçimsel özelliklerinin birlikte ele alınması açısından mevcut araştırmaya katkı sağlayan çalışmalar arasındadır. YÖK kayıtlarında dinî çocuk edebiyatı eserlerinin içerik, biçim, üslup ve alan eğitimi açısından ele alındığı benzer araştırmaların bulunduğu da görülmektedir.

Gülsüm Pehlivan'ın *Çocuk Kitaplarında Dini Motifler ve Din Eğitimi* adlı yüksek lisans tezinde 1908-1928 yılları arasında yayımlanan çocuk hikâye kitaplarındaki dinî ve ahlaki motifler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Osmanlı Türkçesiyle yayımlanmış 31 çocuk kitabı oluşturmuş; eserler içerik ve biçim özellikleri bakımından değerlendirilmiştir.¹⁰ Pehlivan'ın çalışması tarihsel bir dönemdeki dinî ve ahlaki motiflere odaklanması bakımından mevcut araştırmadan ayrılmakta; ancak çocuk kitaplarındaki dinî unsurların din eğitimi açısından değerlendirilmesi yönüyle benzerlik göstermektedir.

Din eğitimi ile çocuk hikâyeleri arasındaki ilişkiyi ele alan bir diğer çalışma, B. Nacar'ın *Çocuk Hikâyelerinde Din Eğitimi: Kemalettin Tuğcu ve M. Yaşar Kandemir Örnekleri* başlıklı yüksek lisans tezidir. Araştırmada iki yazara ait toplam 40 kitap incelenmiştir. Tuğcu'nun eserleri özellikle değer aktarımı bakımından ele alınırken Kandemir'in eserlerinde çocuklara dinî ve ahlaki duyarlılık kazandırılması ve dinî bilgilerin hikâye yoluyla aktarılması üzerinde durulmuştur.¹¹ Bu çalışma, çocuk edebiyatının din ve değer eğitiminde kullanılabilirliğini ortaya koyması bakımından mevcut araştırmayla ilişkilidir; ancak belirli dinî şahsiyetlerin hayatlarını merkeze almamaktadır.

⁹M. F. Turanalp (2018). *Dinî İçerikli Çocuk Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

¹⁰G. Pehlivan (2003). *Çocuk Kitaplarında Dini Motifler ve Din Eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

¹¹ B. Nacar (2008). *Çocuk Hikâyelerinde Din Eğitimi: Kemalettin Tuğcu ve M. Yaşar Kandemir Örnekleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Fatma Delibaş'ın yüksek lisans tezinde ise Nurdan Damla'nın dinî içerikli on bir çocuk kitabı, çocuk edebiyatının temel ilkeleri doğrultusunda incelenmiştir. Araştırmada eserler özellikle içerik özellikleri ve biçimsel nitelikler bakımından değerlendirilmiştir.¹² Delibaş'ın çalışması dinî içerikli çocuk kitaplarını çocuk edebiyatı ölçütleri üzerinden değerlendirmesi bakımından mevcut araştırmanın biçimsel ve pedagojik inceleme boyutuyla örtüşmektedir.

Mehmet Çoban'ın *Dinî Konulu Çocuk Kitaplarının Yapısal ve Eğitsel Nitelikleri Açısından Değerlendirilmesi* adlı yüksek lisans tezinde ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tavsiye edilen yedi çocuk kitabı incelenmiştir. Eserler başta yapısal ve eğitsel nitelikleri olmak üzere çeşitli özellikleri bakımından değerlendirilmiştir.¹³ Çoban'ın çalışması, dinî konulu çocuk kitaplarının biçimsel ve eğitsel özelliklerine dikkat çekmesi bakımından mevcut araştırmanın değerlendirme ölçütleriyle kısmen benzerlik göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde bu çalışmaların, dinî içerikli çocuk kitaplarını çocuğa görelilik, pedagojik uygunluk, dil ve anlatım, biçimsel özellikler, değer aktarımı ve dinî içeriğin sunulduğu gibi farklı boyutlardan ele aldığı görülmektedir. Bununla birlikte incelenen araştırmaların bazılarında Hz. Peygamber'in hayatı, bazılarında iman esasları, dinî motifler veya belirli yazarların eserleri merkeze alınmıştır. Yapılan taramada Dört Halife'nin hayatını konu edinen ilkököl dönemi çocuk kitaplarının; biçimsel özellikler, dil ve anlatım, pedagojik uygunluk, dinî kavram ve değer aktarımı, saygı ifadeleri ve İslam tarihi kaynaklarıyla uyum gibi boyutları birlikte ele alınarak din eğitimi açısından incelendiği bir lisansüstü çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle mevcut araştırmanın, ilgili literatüre özgün bir katkı sunması beklenmektedir.

¹² F. Delibaş (2022). *Nurdan Damla'nın Dinî İçerikli Çocuk Kitaplarının Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Temel İlkelerine Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.

¹³ M. Çoban (1996). *Dinî Konulu Çocuk Kitaplarının Yapısal ve Eğitsel Nitelikleri Açısından Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1. Gelişim Dönemleri

Gelişim psikolojisi alanında çocukların bedensel, bilişsel, duygusal ve sosyal özellikleri dikkate alınarak insan gelişimi belirli dönemler hâlinde ele alınmaktadır. Bu çalışmada, ilkököl dönemi çocuklarının gelişim özellikleri değerlendirilirken genel kabul gören yaş aralıkları esas alınmıştır. Buna göre gelişim dönemleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.¹⁴

Tablo 1.1. Gelişim dönemleri ve yaş aralıkları

Gelişim Dönemi	Alt Dönem	Yaş Aralığı
Bebeklik Dönemi	—	Doğum–2 yaş
Çocukluk Dönemi	İlk çocukluk / Okul öncesi dönem	2–6 yaş
Çocukluk Dönemi	Son çocukluk / İlkokul dönemi	6–11 yaş
Ergenlik Dönemi	İlk ergenlik	11–14 yaş
Ergenlik Dönemi	Ergenlik	14–18 yaş

Tabloda görüldüğü üzere ilkököl dönemi, genel gelişim sınıflandırmaları içinde son çocukluk dönemi kapsamında değerlendirilmekte ve yaklaşık olarak 6–11 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu nedenle araştırmada incelenen çocuk kitaplarının pedagojik uygunluğu değerlendirilirken ilkököl dönemindeki çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınmıştır.

1.1. Fiziksel Gelişim

Fiziksel gelişim, genel olarak bedensel gelişim ve psiko-motor gelişim olmak üzere iki temel boyutta ele alınmaktadır. Bedensel gelişim; çocuğun boy, kilo, kemik yapısı, kas sistemi ve organlarının gelişimiyle ilgilidir. Bu gelişim alanı, diğer gelişim alanlarına kıyasla daha

¹⁴H. Şentürk (1997). *Din Psikolojisi*. Esra Yayınları, s. 14.

kolay gözlemlenebilir ve ölçülebilir niteliktedir. Çocuğun boy ve kilosunun aynı yaş grubundaki çocuklarla karşılaştırılması, bedensel gelişiminin yaşına uygun ilerleyip ilerlemediği konusunda fikir verebilir.¹⁵

Bedensel gelişim, psiko-motor gelişimin temelini oluşturmaktadır. Çünkü çocuğun hareket becerilerini kazanabilmesi, büyük ve küçük kas gelişiminin belirli bir olgunluğa ulaşmasına bağlıdır. İlkokul dönemindeki çocuklarda büyük kasların kullanıldığı hareketler daha rahat gerçekleştirilebilirken, küçük kas gelişimi henüz tam olarak yeterli düzeye ulaşmamıştır. Bu nedenle özellikle okula yeni başlayan çocukların yazı yazma, kesme, boyama ve ayrıntılı el becerisi gerektiren etkinliklerde zorlanmaları mümkündür.¹⁶

İlkokul dönemi, fiziksel gelişim hızının bebeklik ve okul öncesi döneme göre daha yavaş seyrettiği bir dönemdir. Bununla birlikte kemik, iskelet ve kas sistemindeki gelişmeler sayesinde çocuklar birçok fiziksel etkinliği yerine getirebilecek yeterliliğe ulaşırlar.¹⁷ Bu dönemde çocukların fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi için beden eğitimi, müzik, resim ve el işi gibi ders ve etkinliklere yer verilmesi önem taşımaktadır.¹⁸

Bu yaşlarda kemik ve iskelet sistemindeki gelişim, kas gelişimine göre daha hızlı ilerleyebildiğinden çocuklarda zaman zaman büyüme ağrıları görülebilir. Bu nedenle çocukların kol, bacak ve omurga yapısını zorlayacak hareketlerden kaçınılmalı; özellikle okuma ve yazma etkinlikleri sırasında doğru oturma alışkanlığı kazanmalarına dikkat edilmelidir.¹⁹

İlkokul döneminde kız ve erkek çocukların bedensel gelişim özelliklerinde bazı farklılıklar görülebilmektedir. Bu dönemde kız çocuklarının bazı yaşlarda erkek çocuklara göre boy ve ağırlık bakımından daha ileride olabildikleri belirtilmektedir. Bu durum, kız çocuklarının ergenlik dönemine erkek çocuklardan daha erken girmeye başlamasıyla ilişkilendirilebilir.

Altı yaşından itibaren çocukların görme duyusunda da belirgin bir olgunlaşma görülür. Bu dönemde göz kasları daha düzenli çalışmaya başlar ve çocuklar küçük puntolu yazılara

¹⁵H. Yavuzer (2002). *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitabevi, s. 28-29.

¹⁶N. Senemoğlu (2021). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Anı Yayıncılık, s. 26.

¹⁷M. Şişman (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi, s. 192-194.

¹⁸G. Bağcıoğlu Ünver vd. (2020). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Anı Yayıncılık, s. 35.

¹⁹M. Erden & Y. Akman (2018). *Eğitim Psikolojisi (Gelişim- Öğrenme- Öğretme)*. Arkadaş Yayınevi, s. 50.

karşı daha fazla dikkat gösterebilirler. Bu gelişim, okuma-yazma becerilerinin kazanılması açısından önemli bir hazır bulunuşluk unsuru olarak değerlendirilebilir.²⁰

1.2. Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim, doğumdan başlayarak kişinin kendisini, çevresini ve yaşadığı dünyayı anlaması ve yorumlamasıyla gerçekleşen bir süreçtir.²¹ Bilişsel gelişimde çevre ve kalıtımın etkisi oldukça önemlidir. Kişi, genetik olarak sahip olduğu muhtemel bilişsel gücünü çevrenin etkisiyle en üst düzeye ulaştırabilir.²²

Bilişsel gelişimi açıklayan kuramların başında Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı gelmektedir. Jean Piaget, çocukların bilişsel gelişimi üzerine derinlemesine incelemeler yapmıştır. Piaget, çalışmalarına kendi üç çocuğunu gözlemleyerek başlamıştır. Ona göre bazı algılar çocukta doğuştan bulunmaktadır. Çocuk, doğduğu andan itibaren çevresini anlamaya ve keşfetmeye başlar.²³

Piaget'ye göre çocuklar, bilgiyi edinme sürecinde aktif rol oynamaktadır. Gelişimin kalıtım ve çevrenin etkileşimi sonucunda gerçekleştiğini savunan Piaget'ye göre aile, arkadaşlar, okul ve çevre, çocuğun bilişsel gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir.²⁴

Piaget'ye göre bütün çocuklar gelişim dönemlerini aynı sırayla geçmektedir. Bir dönem tamamlanmadan diğer döneme geçilmesi mümkün değildir. Bununla birlikte çocuklar, bireysel farklılıklar nedeniyle bu dönemleri farklı sürelerde tamamlayabilirler. Çocukların öğrenmesinde keşfetme ve merak duygusu önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle çocukların merak ve keşfetme duyguları köreltilmemeli, gelişim dönemlerini sağlıklı bir biçimde geçirmeleri desteklenmelidir.²⁵

Piaget'ye göre bilişsel gelişim; olgunlaşma, yaşantı, uyum, örgütlenme ve dengeleme olmak üzere beş temel unsurdan etkilenmektedir.²⁶ Yeni öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için

²⁰Z. Selçuk (2001). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Nobel Yayın Dağıtım, s. 34-38.

²¹A. Aydın (2016). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*. Pegem Akademi Yayıncılık, s. 78-80.

²²H. Dam (2010). *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi. Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, M. Köylü (Ed.), Nobel Yayınları, s. 17.

²³D. Cüceloğlu (2019). *İnsan ve Davranış*. Remzi Kitabevi, s. 348-349.

²⁴P. H. Miller (2008). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*. (Çev.) Z. Gültekin, İmge Kitabevi, s.55-56.

²⁵L. Yayıcı (2005). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Gelişim ve Öğrenme*, B. Aydın (Ed.), Nobel Yayınları, s. 102.

²⁶B. Aydın (2020). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Nobel Yayınları, s. 54.

çocuğun belirli bir olgunluk düzeyine ulaşması gerekmektedir. Yeterli olgunluğa ulaşan çocuk, yaşantılar yoluyla yeni deneyimler kazanır.

Piaget, bilişsel gelişim dönemlerini dört başlık altında incelemiştir:

1. Duyusal motor dönem (0–2 yaş)
2. İşlem öncesi dönem (2–7 yaş)
3. Somut işlemler dönemi (7–11 yaş)
4. Soyut işlemler dönemi (11 yaş ve üzeri)²⁷

Çalışmanın konusu doğrultusunda yalnızca somut işlemler dönemi ele alınacaktır. Piaget, ilkökul dönemini somut işlemler dönemi olarak adlandırmaktadır. Bu dönem, işlem öncesi dönemden soyut işlemler dönemine geçiş niteliğindedir. Somut işlemler döneminde çocukların mantıksal düşünme yetenekleri gelişir ve çocuklar somut durumlar üzerinde mantıksal işlemler gerçekleştirebilirler.²⁸

Çocuklar bu dönemde okuma ve yazmayı öğrenmeleriyle birlikte dil bakımından gelişme gösterirler. Daha az konuşmalarına rağmen daha fazla kelime bilir ve düşüncelerini ifade ederken daha geniş bir kelime dağarcığından yararlanırlar. Önceki dönemlere kıyasla öğrendikleri kelime sayısında önemli bir artış görülür.²⁹

Çocuklar bu dönemde korunum ilkesini kazanırlar. Korunum ilkesine göre eşit miktardaki maddeler, farklı şekil veya kaplara aktarılsalar da miktar bakımından değişmezler. Daha açık bir ifadeyle çocuk, geniş bir bardağa konulan su ile uzun ve ince bir bardağa konulan suyun miktarının aynı olduğunu anlayabilir.³⁰

İlkokul dönemindeki çocuklar, somut nesneleri belirli bir hiyerarşiye göre sınıflandırabilir ve sıralayabilirler. Ayrıca bu nesneleri ortak özelliklerine göre gruplandırabilirler.³¹ Somut işlemler döneminde çocuklar dönüşümsel düşünme yeteneğine sahiptir. Bununla birlikte bu düşünme becerisini yalnızca somut olaylar üzerinde gerçekleştirebilirler. Geçmişte yaşanan durum ve olayları yeniden değerlendirerek problemlere farklı çözümler üretebilirler.³² Çocuk, bir problem veya konunun yalnızca tek bir

²⁷Nuray Senemoğlu, *age*, s. 41.

²⁸H. Yavuzer (2020). *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*. Remzi Kitabevi, s. 13.

²⁹H. Özgü (1968). *Çocuk Psikolojisi: Modern Psikoloji ve İnsan*. Özgü Yayınevi, s. 169.

³⁰J. Piaget- B. Inhelder (2016). *Çocuk Psikolojisi*. (Çev.) O. Türkay, Pinhan Yayıncılık, s. 85-86.

³¹Nuray Senemoğlu, *age*, s. 51.

³²Jean Piaget- Bärbel Inhelder, *age*, s.87.

yönüne odaklanmaz; problemin farklı boyutlarının bulunduğunu fark ederek çözüme yönelebilir. Bu dönemde parça-bütün ilişkisini eş zamanlı olarak düşünebilir. Bununla birlikte çocuğun düşünme biçimi hâlâ somut nesne ve yaşantılara bağlıdır.³³

Çocuklar bu dönemde bilişsel gelişimin yanı sıra kendilerini ve çevrelerindeki kişileri değerlendirme konusunda da gelişim gösterirler. Çocuklar bu dönemde kendilerini övmek ve çevrelerinden takdir görmek isterler. Özellikle kendilerini diğer çocuklarla karşılaştırabilir, başkalarının eksik yönlerini fark ettiklerinde onları gözden düşürmeye çalışabilirler. Buna karşılık kendi eksikliklerini görmezden gelme eğilimi gösterebilirler. Bu dönemin başlarında çocuklar, özellikle okul ve öğretmenlerle ilgili eleştirilerde bulunmaya başlarlar. Ancak henüz kendilerini nesnel biçimde değerlendiremezler. Dokuz yaşından itibaren daha nesnel değerlendirmelerin başladığı görülmektedir.³⁴ Çocuklar bu dönemde okula başlamalarıyla birlikte benmerkezci düşünceden uzaklaşarak daha sosyal davranışlar göstermeye başlarlar. Günlük hayatta soyut kavramlarla karşılaşan çocuklar, bu kavramları doğru biçimde kullanabilseler de anlamlarını tam olarak açıklamakta zorlanabilirler.³⁵

1.3. Ahlaki Gelişim

Ahlak kelimesi Arapçada “huy, tabiat, karakter ve mizaç” gibi anlamlara gelen “hulk” veya “huluk” kelimelerinin çoğuludur. İslami kaynaklarda ahlak kavramı çoğunlukla iyi huyları ve erdemli davranışları ifade etmek amacıyla kullanılmıştır.³⁶ Gazzâlî’ye göre ahlak, insanın nefsinde yerleşmiş olan ve davranışların herhangi bir zorlamaya ihtiyaç duyulmadan kolaylıkla ortaya çıkmasını sağlayan bir melekedir.³⁷

Ahlaki gelişim, bireyin içinde yaşadığı toplumun değerlerini, kurallarını ve davranış ölçütlerini öğrenerek bunları benimsemesi ve zaman içerisinde kendi değer yargılarını oluşturması sürecidir.³⁸ Başka bir ifadeyle ahlaki gelişim; bireyin iyi ile kötü, doğru ile yanlış ve adil olan ile adil olmayan arasında değerlendirme yapabilme biçiminin zaman içerisinde değişmesi ve olgunlaşmasıdır.³⁹ Bu gelişim, yalnızca toplumsal kurallara uygun davranmayı

³³ Age, 99-100.

³⁴C. Bühler (1961). *Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi: Doğuştan Yetişkinliğe Kadar Çocuğun Gelişiminin Ana Çizgileri*. (Çev.) F. Baymur, İnkılap Kitabevi, s. 110.

³⁵A. Köksal Akyol (2018). Bilişsel Gelişim. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, A. Ulusoy (Ed.), Anı Yayıncılık, s. 59.

³⁶M. Çağrı "AHLÂK", *TDV İslâm Ansiklopedisi*. (Erişim: 01.02.2025, <https://islamansiklopedisi.org.tr/ahlak#1>)

³⁷R. Kılıç (1992). *Ahlakın Dini Temeli*, TDVY, s. 1.

³⁸A. Güngör Aytar (2004). Ahlaki Gelişim. *Gelişim ve Öğrenme*, A. Ulusoy (Ed.), Anı Yayıncılık, s. 70.

³⁹G. Can (2017). Kişilik Gelişimi. *Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme, Öğretim*, Binnur Yeşilyaprak (Ed.), Pegem Akademi Yayıncılık, s. 141.

değil, aynı zamanda davranışların nedenlerini ve sonuçlarını değerlendirebilecek bilişsel ve duyuşsal yeterliliklerin kazanılmasını da kapsamaktadır. Çocukluk döneminde başlayan ahlaki gelişim, bireyin yaşantıları ve sosyal etkileşimleri doğrultusunda yetişkinliğe kadar devam etmektedir.⁴⁰

Ahlaki gelişimi açıklamak amacıyla farklı kuramlar geliştirilmiştir. Freud'un psikanalitik yaklaşımı ile Piaget ve Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi kuramları bu alanda öne çıkan yaklaşımlar arasındadır.⁴¹

Sigmund Freud, kişilik gelişimini id, ego ve süperegö olmak üzere üç temel yapı üzerinden açıklamıştır. İd, bireyin doğuştan getirdiği dürtülerin ve haz arayışının kaynağını; ego, bireyin istekleri ile dış dünyanın gerçekleri arasında denge kuran yönünü; süperegö ise toplumsal ve ahlaki kuralların içselleştirilmiş hâlini ifade etmektedir.⁴² Süperegönün gelişmesiyle birlikte çocukta vicdan, sorumluluk ve suçluluk duygularının oluşmaya başladığı kabul edilmektedir.⁴³

Freud'a göre süperegönün temelleri ilk çocukluk yıllarında atılmaktadır. Ancak çocuğun aileden öğrendiği ahlaki kuralları benimsemesi ve günlük yaşamında uygulaması ilkökul döneminde de devam etmektedir. Altı-on iki yaş arasındaki çocuklar anne ve babalarının yanı sıra öğretmenlerini, arkadaşlarını ve çevrelerindeki diğer yetişkinleri de rol model almaktadır. Bu dönemde çocuk, toplum tarafından kabul edilen davranışları öğrenmekte; onaylanan davranışları tekrarlamaya, eleştirilen veya cezalandırılan davranışlardan ise kaçınmaya yönelmektedir. Bu nedenle yetişkinlerin çocuklara karşı tutarlı davranması, olumlu örnek oluşturmaları ve aşırı baskıcı ya da ihmalkâr tutumlardan kaçınması önem taşımaktadır.⁴⁴

Jean Piaget, ahlaki gelişimi çocuğun bilişsel gelişimiyle birlikte ele almıştır. Piaget'ye göre çocukların kurallara, adalete, sorumluluğa ve davranışların sonuçlarına ilişkin değerlendirmeleri yaşla birlikte değişmektedir.⁴⁵ Piaget, ahlaki gelişimi genel olarak ahlak

⁴⁰İ. Kılıhoğlu (1998). *Ahlak Hukuk İlişkisi*. İFAV, s. 153.

⁴¹M. Gündüz (2021). *İslam Düşüncesinde Çocukluk Dönemi Ahlak Eğitimi*. Eskiyei Yayınları, s. 26.

⁴²T. Dilci (2017). *Çocuklarımızın Karakter Oluşumu*. Eğitim Yayınevi, s. 62-63.

⁴³A. Ulusoy (2020). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Anı Yayıncılık, s. 72.

⁴⁴S. Freud (2022). *Yaşamım ve Psikanaliz*. (Çev.) Kamuran Şipal, Say yayınları, s. 122-128.

⁴⁵B. Yeşilyaprak & B. Aydın & G. Can & K. Ersanlı & Ş. Külahoğlu & B. Öztürk & F. Bilge & H. Küçükkaragöz & İ. Kısaç & İ. Korkmaz & M. Bilgin & E. Uçar (2017). *Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Pegem Akademi, s. 141.

öncesi dönem, dışa bağımlı ahlak dönemi ve özerk ahlak dönemi olmak üzere üç aşamada incelemiştir:

1. Ahlak öncesi dönem: 0-5 yaş
2. Dışa bağımlı ahlak dönemi: 5-10 yaş
3. Özerk ahlak dönemi: 10 yaş ve üzeri⁴⁶

Ahlak öncesi dönemde çocukların kurallara ilişkin bilinçleri henüz yeterince gelişmemiştir. Küçük çocuklar oyun sırasında belirli davranışları tekrar edebilmekle birlikte bu davranışların dayandığı kuralların anlamını ve amacını tam olarak kavrayamazlar. Kuralları çoğunlukla yetişkinlerden gördükleri biçimde taklit ederler.

Yaklaşık beş-on yaş arasını kapsayan dışa bağımlı ahlak döneminde çocuklar, kuralların yetişkinler tarafından belirlendiğine ve değiştirilemeyeceğine inanırlar. Bu dönemde ahlaki yargılar büyük ölçüde anne, baba ve öğretmen gibi otorite figürlerine bağlıdır. Çocuk, otoritenin doğru veya yanlış olarak nitelendirdiği davranışları çoğunlukla sorgulamadan kabul eder. Bir davranışın ahlaki niteliğini değerlendirirken davranışın arkasındaki niyetten çok ortaya çıkan fiziksel sonuca önem verir. Örneğin istemeden fazla sayıda eşya kıran bir çocuğu, bilerek tek bir eşyayı kıran çocuktan daha suçlu kabul edebilir. Bu dönemde ödül, ceza ve yetişkin onayı ahlaki davranışların şekillenmesinde etkili olmaktadır.⁴⁷

On yaşından itibaren gelişmeye başlayan özerk ahlak döneminde çocuk, kuralların insanlar tarafından oluşturulduğunu ve gerektiğinde ortak kararlarla değiştirilebileceğini anlamaya başlar. Davranışları yalnızca ortaya çıkan sonuçlara göre değil, davranışın arkasındaki niyete göre de değerlendirebilir. Adalet, eşitlik, karşılıklılık ve iş birliği gibi kavramları daha kapsamlı biçimde anlamlandırmaya başlar. Arkadaşlarıyla oynadığı oyunlarda kurallar üzerine tartışabilir, kuralların adil olup olmadığını değerlendirebilir ve ortak kararlar alabilir.⁴⁸

İlkokul dönemindeki çocuklar, Piaget'nin dışa bağımlı ahlak anlayışından özerk ahlak anlayışına doğru ilerleyen bir geçiş sürecindedir.⁴⁹ İlkokulun ilk yıllarında yetişkin otoritesi,

⁴⁶R. Arı (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Atlas Kitabevi, s. 82.

⁴⁷A. Çın (2021). İlk Çocukluk Döneminde Çocuğun Ahlak Eğitimi. *Şarkiyat*, 13(1), s. 555.

⁴⁸R. Doğan & C. Tosun (2003). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık, s. 109.

⁴⁹Haluk Yavuzer, age, s. 65.

ödül ve ceza daha belirleyici iken ilerleyen yıllarda çocuğun davranışların niyetini değerlendirme, farklı bakış açılarını dikkate alma ve kuralların gerekçesini sorgulama becerileri gelişmektedir. Bununla birlikte bu geçiş bütün çocuklarda aynı yaşta ve aynı hızda gerçekleşmemektedir. Aile tutumları, eğitim ortamı, akran ilişkileri ve çocuğun karşılaştığı deneyimler ahlaki gelişimin seyrini etkileyebilmektedir.⁵⁰

Lawrence Kohlberg, Piaget'nin bilişsel gelişim anlayışından hareketle ahlaki gelişimi üç düzey ve altı evre hâlinde açıklamıştır. Kohlberg'e göre ahlaki gelişimde önemli olan bireyin verdiği karardan çok, bu kararı hangi gerekçeye dayandırdığıdır.⁵¹

I. Gelenek Öncesi Düzey

1. Evre: Ceza ve İtaat Eğilimi

Bu evrede çocuk, cezadan kaçınmak ve otoritenin isteklerine uygun davranmak amacıyla kurallara uyar. Bir davranışın doğru veya yanlış olduğuna çoğunlukla davranışın sonucunda ödül ya da ceza alınmasına göre karar verir. Davranışın arkasındaki niyet henüz yeterince dikkate alınmaz.

2. Evre: Araçsal İlişkiler Eğilimi

Bu evrede çocuk için kendi isteklerinin ve ihtiyaçlarının karşılanması önemlidir. Başkalarının da farklı ihtiyaçlara sahip olduğunu fark etmeye başlar; ancak ilişkileri çoğunlukla karşılıklılık temelinde değerlendirir. “Ben sana yardım edersem sen de bana yardım edersin” anlayışı bu evrenin belirgin özelliklerindendir. Eşitlik, herkesin aynı ölçüde karşılık alması biçiminde anlaşılabilir.⁵²

II. Geleneksel Düzey

3. Evre: Kişiler Arası Uyum Eğilimi

Bu evrede çocuk, ailesinin, öğretmenlerinin ve arkadaşlarının beğenisini kazanmak ve iyi bir çocuk olarak kabul edilmek ister. Davranışların değerlendirilmesinde toplumsal onay ve yakın çevrenin beklentileri etkili olmaktadır. Çocuk, başkalarının duygu ve düşüncelerini dikkate almaya başladığı için empati kurma becerisinde de ilerleme görülür.⁵³

⁵⁰Abide Güngör, age, s. 74-76.

⁵¹Nuray Senemoğlu, age, s. 63-65.

⁵² İ. Gürses & M. A. Kılavuz (2016). Kuşakların Ahlâkî Değerleri Birlikte Öğrenmesi: Kohlberg'in Ahlâkî Gelişim Kuramı Açısından Bir Değerlendirme. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25(1), s. 103.

⁵³ Agm, s. 105.

4. Evre: Kanun ve Düzen Eğilimi

Bu evrede birey, toplumsal düzenin korunması için kurallara ve yasalara uyulması gerektiğini düşünür. Görev, sorumluluk ve otoriteye bağlılık önem kazanır. Bu evrede birey, toplumsal düzenin korunması için kurallara ve yasalara uyulması gerektiğini düşünür. Görev, sorumluluk ve otoriteye bağlılık önem kazanır. Geleneksel ahlak düzeyi genellikle ergenlik döneminde belirginleşmekte ve yetişkinlik döneminde de etkisini sürdürmektedir.⁵⁴

III. Gelenek Sonrası Düzey

5. Evre: Sosyal Sözleşme ve Bireysel Haklar Eğilimi

Bu evrede kuralların ve yasaların toplumun ortak yararını ve bireylerin temel haklarını korumak amacıyla oluşturulduğu kabul edilir. Toplumsal yarar sağlamayan veya temel haklarla çelişen kuralların değiştirilebileceği düşünülür.⁵⁵

6. Evre: Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi

Bu evrede birey, adalet, insan onuru, eşitlik ve özgürlük gibi evrensel ahlaki ilkeler doğrultusunda karar verir. Yasal düzenlemeler evrensel ahlaki ilkelerle çeliştiğinde birey, vicdani ve evrensel ilkeleri daha üstün kabul edebilir. Bu düzey, soyut ve ileri düzeyde ahlaki muhakeme gerektirdiği için çocukluk döneminden çok yetişkinlik dönemiyle ilişkilendirilmektedir.⁵⁶

İlkokul dönemi çocukları Kohlberg'in kuramına göre çoğunlukla gelenek öncesi düzeyde bulunmakta, ilerleyen yaşlarda ise geleneksel düzeyin kişiler arası uyum ve iyi çocuk olma eğilimine yönelmektedir. İlkokulun ilk yıllarında çocuklar, cezadan kaçınma ve ödül elde etme düşüncesiyle hareket edebilirken zamanla ailelerinin, öğretmenlerinin ve arkadaşlarının onayını kazanmaya önem vermeye başlarlar.⁵⁷ Bu nedenle çocuklara aktarılabilecek ahlaki değerlerin yalnızca ödül ve ceza yoluyla verilmesi yeterli değildir. Değerlerin gerekçeleri açıklanmalı, çocukların davranışların sonuçları üzerinde düşünmelerini sağlanmalı ve farklı durumlar arasında bağlantı kurmalarına fırsat verilmelidir.

⁵⁴ Agm, s. 105-106.

⁵⁵ İ. Yaşartürk (2019). *İlkokul Öğrencilerinin Adalet, Dürüst Olma, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Yargılarının Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, s.25.

⁵⁶ Agt, s. 28-30.

⁵⁷ S. Abanoz (2020). 6-12 Yaş Arası Çocukların Dinî ve Ahlaki Gelişimlerinde Anne ve Babanın Rolü. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*, 1, s. 129-131.

İlkokul çağındaki çocuklar adalet, dürüstlük, sorumluluk, merhamet ve yardımseverlik gibi ahlaki değerleri soyut tanımlardan çok somut olaylar, örnek kişiler ve günlük yaşam deneyimleri aracılığıyla daha kolay öğrenmektedir. Bu nedenle anne ve babalar ile öğretmenlerin davranışlarıyla olumlu rol model olmaları önemlidir.⁵⁸ Çocuğa yalnızca nasıl davranması gerektiğinin söylenmesi yerine, söz konusu davranışın neden doğru veya gerekli olduğu da yaşına uygun ve somut örneklerle açıklanmalıdır.

Çocukların ahlaki gelişimlerinin desteklenmesinde hikâyelerden, çocuk kitaplarından, örnek olaylardan, haberlerden ve günlük yaşamda karşılaşılabilecek problemlerden yararlanılabilir. Öğretmenler, çocukların gelişim seviyelerine uygun gerçek veya kurgusal olayları sınıf ortamında tartışmaya açabilirler. Çocuklara “Bu durumda sen olsaydın ne yapardın?”, “Bu davranış neden doğru veya yanlış olabilir?” ve “Olaydaki kişiler başka nasıl davranabilirdi?” gibi sorular yöneltilmesi, onların farklı bakış açılarını değerlendirmelerine ve ahlaki muhakeme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir.⁵⁹

Sonuç olarak altı-on iki yaş dönemi, çocuğun yetişkin otoritesine dayalı ahlak anlayışından, kuralların nedenlerini ve davranışların arkasındaki niyetleri değerlendirebildiği daha özerk bir ahlak anlayışına doğru ilerlediği önemli bir gelişim dönemidir. Bu süreçte aile, okul, akran çevresi ve çocuğa sunulan edebî eserler ahlaki gelişim üzerinde belirleyici olabilmektedir. Çocuk kitaplarında yer verilen karakterlerin davranışları, olayların sunuluş biçimi ve davranışların sonuçlarına ilişkin açıklamalar, çocukların doğru-yanlış anlayışlarını ve değer yargılarını etkileyebilmektedir. Bu nedenle çocuklara yönelik eserlerin onların gelişim seviyelerine uygun olması, ahlaki değerleri somut örneklerle işlemesi ve çocukları düşünmeye yönlendirmesi önem taşımaktadır.

1.4. Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim, bireyin toplum içinde uyumlu yaşamasını sağlayan becerilerin kazanılma sürecidir. Sosyal gelişim doğum ile başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Sosyalleşme süreci kişinin aile bireyleriyle ve yaşıtlarıyla kurduğu ilişkilerin yanı sıra ahlaki gelişimini de kapsamaktadır.⁶⁰ Sosyal gelişime etki eden unsurların başında aile gelmektedir. Aile toplumun en küçük yapıtaşdır. Çocuğun sosyal deneyimleri edindiği ilk

⁵⁸ İbrahim Gürses & Mehmet Akif Kılavuz, agm, s. 111-113.

⁵⁹R. Gül (2013). *Bir Değer Eğitimi Olarak İlköğretim Döneminde Doğruluk Eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum, s. 30-31.

⁶⁰B. Yeşilyaprak vd., age, s. 150-152.

ortam ailesidir.⁶¹ Aile büyüklerinin tutumu çocukların sosyal gelişimleri üzerinde belirleyici rol oynar. Ebeveynleriyle sağlıklı iletişim kuran çocuklar sosyal çevrelerinde kendilerini özgürce ifade edebilmektedir. Çocuk, aile bireylerinin davranışlarını gözlemleyerek onları taklit eder. Başka bir ifadeyle çocuk anne ve babasının aynasıdır. Aile büyükleri karakter ve kişilik bakımından tutarlı ve dengeli ise yetiştirdiği çocuklarda karakter ve kişilik bakımından tutarlı ve dengeli olabilir.⁶²

Çocukların yetiştirilme biçimleri de çocukların sosyal gelişimleri üzerine etkili olmaktadır. Demokratik ailede yetişen çocuk özgüvenli, girişimci, sorumluluk sahibi, fikirlerini özgürce ifade edebilen ve vicdanlı bir birey olabilir. Otoriter bir ailede yetişen çocuk sosyal ortamlarda çekingen veya isyankâr tavır sergileyebilir. İlgisiz ailede yetişen çocukta özgüven sorunları görülebilir.⁶³ İlkokul dönemi çocuğun sosyal gelişiminin en önemli aşamalarından biridir. Bu dönemde çocuklar aile dışında farklı bir çevreyle karşılaşır. Çocuğun sosyal ortamında okul, öğretmen ve arkadaşlar önemli bir yer edinir. Okula başlamayla birlikte çocuk yeni arkadaşlarla etkileşime girerek kendini yeni bir sosyal çevrede ifade etme fırsatı bulur. Bu durum çocukların sosyal gelişimi açısından oldukça önemli olmakla beraber pek çok problemin de başladığı dönemdir.⁶⁴

İlkokul döneminde arkadaşıyla etkileşime giren çocuklar paylaşma, iş birliği, sosyal beceriler, empati, sorumluluk alma ve problem çözme gibi becerileri öğrenir. Bu dönem benmerkezcilikten çıkma dönemidir. Oyunlarda ve grup çalışmalarında belirli kuralların olduğunu fark eder ve bu kurallara uymaya çalışır.⁶⁵ Bu dönemde çocuklar sosyal çevreleri tarafından kabul görmek ister. Bir gruba dahil olmak, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından sevilme kendini değerli ve önemli hissettirir. Okul öncesi dönemde ödül ve ceza kavramı önemliken bu dönemde “bana iyi çocuk desinler” ihtiyacı belirgin hale gelmektedir. Sosyal gelişimin ilerlemesiyle birlikte çocuklar, başkalarının duygu ve düşüncelerini daha iyi anlamakta ve empati kurma becerisi kazanmaktadır. Bu dönemde çocuk, kendi duygularını tanıma ve bu duyguları uygun biçimde yönetme konusunda da gelişim göstermektedir. İlkokul döneminde çocuklar, aile bireylerinden öğrendikleri ahlak ve görgü kurallarını benimsemeyi

⁶¹Haluk Yavuzer, age, s. 128-130.

⁶²A. Özyürek, İ. Özkan, Z. Begde & N. F. Yavuz (2019). Çocuğu İlkokula Devam Eden Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Görüş ve Tutumları Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), s. 324-325.

⁶³M. Z. Aydın (2003). Ailede Ahlak Eğitimi, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(2), s. 125-129.

⁶⁴S. Yoleri & H. M. Tanış (2014). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), s. 131.

⁶⁵H. Bacanlı (2004). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık, s. 171.

sürdürmektedir. Bu süreçte değer yargılarının doğru ve tutarlı bir şekilde kazandırılması önem taşımaktadır. Çocuğa uygun değerler kazandırılmadığında, çevresinde karşılaştığı farklı değer yargılarını benimsemesi mümkün olabilmektedir. Daha sonraki dönemlerde ise benimsenen bu değer yargılarının değiştirilmesi güçleşebilmektedir. Çünkü çocuk, bu dönemde bağımsız bir kişilik geliştirme yönünde önemli ilerlemeler kaydetmektedir.

Huzurlu bir toplum, sosyal ve duygusal yönden sağlıklı bireylerden oluşmaktadır. Çocukluk döneminden itibaren sosyal gelişimi desteklenen bireylerin çevreleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurdukları ve karşılaştıkları problemlere daha uygun çözümler üretebildikleri söylenebilir. Bu nedenle aile, okul ve sosyal çevrenin çocuğun sosyal gelişimini desteklemesi büyük önem taşımaktadır.⁶⁶

1.5. Dinî Gelişim

Dini gelişim, bireyin dini inançlarını, dini değerlerinin zaman içerisinde anlamlandırması ve hayata geçirme sürecidir. Bu süreç çocukluktan yetişkinliğe kadar devam eder. Dini gelişim bireyin bilişsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimiyle doğrudan bağlantılıdır. Dini gelişim kişinin yaşı, eğitim düzeyi, sosyal ve kültürel ortamı gibi pek çok faktörden etkilenir.⁶⁷

Din duygusu Allah tarafından insanlara verilmiş fitri bir duygudur. İnsan yaratılışı gereği anlam arayışı içinde olan varlıktır. Kişinin anlam arayışını cevap veren en temel unsur dindir. İnsan doğası gereği aşkın bir varlığa inanmaya elverişlidir. Yapılan pedagojik ve psikolojik araştırmalar da bu sonuca ulaşmıştır. İnsanlar doğuştan itibaren dini duygularla doğar. Ancak yaşadığı çevre insandaki dini duygunun iyi veya kötü şekilde gelişmesini etkiler.⁶⁸

Bebeklik dönemi soyut kavramların anlamlandırılacağı bir dönem değildir. Bu dönemde bebek güven ve bağlanma, sevgi, şefkat ihtiyacı hisseder. Ebeveynleri tarafından bu ihtiyaçları karşılanırsa bebek dünyayı güvenilir bir yer olarak algılar. Bu duygular ilerleyen yaşlardan dini inancın gelişmesinde önemli rol oynar. Bebek bazı dini kavramlara tepki verir

⁶⁶Ramazan Gül, agt, s. 33-35.

⁶⁷H. Peker (2008). *Din Psikolojisi*. Çamlıca Yayınları, s. 104.

⁶⁸E. Şimşek (2004). Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(4), s. 211.

ancak bilinçli olarak anlayamaz. Örneğin ezan sesi, dua sesi ilgisini çekebilir. Bu dönem duygusal bağlanma açısından önemlidir.⁶⁹

İlk çocukluk din kavramlarının temelini atıldığı bir dönemdir. Çocuk bu dönemde aile bireylerinin davranışları taklit eder. Aile bireylerinin yaptığı dini ritüelleri örnek alarak kendisi de uygulamak ister. Ailesinin dine karşı tutum ve davranışları çocukta derin izler bırakır.⁷⁰

Çocukların bu dönemde eleştiri özelliği bulunmadığından duyduklarına karşı çıkmadan inanır. Çocuklar bu dönemde dini içerikli sorular sorar ve aldıkları cevaplara itiraz etmeden inanır. Örneğin Allah, cennet, cehennem, cin, şeytan, sevap, günah gibi dini kavramlar hakkında soru sorarak bilgi edinmeye çalışır. Eğitimciler ve yetişkinler tarafından çocukta doğru bir dini gelişim için sorulan sorulara onların anlayabileceği düzeyde cevap verilmelidir.⁷¹

İlk çocukluk dönemi somut düşünme dönemidir. Soyut kavramları anlayamadığı için soyut olanı somutlaştırır. Bu sebeple çocuk Allah'ı tasavvur ederken antropomorfik, yani insan şeklinde düşünür.

Son çocukluk dönemi ilk çocukluk dönemi özelliklerinin geliştiği dönemdir. Çocukta var olan kolay inanılabilirlik yerini eleştiriye ve sorgulamaya bırakmıştır. Çocuk için anlaşılabilir olan bazı dini kavramlar açıklık kazanmaya başlar. Bu dönemin sonlarına doğru çocuklar giderek soyut düşünmeye başlar. Dini ve ahlaki konuları bireysel olarak değerlendirebilir. Bu dönemde dine karşı ilgi ve tutum artmıştır. Çocuk dini pratikler yapma gayreti içindedir. Özellikle cuma ve bayram namazlarına gitmek, ramazan ayında oruç tutmaya ilgi gösterebilir.

İlkokul dönemi çocukların dini duyguların gelişmesinde ilk ve en etkili kurum ailedir. Ancak bu dönemde çocuk okula başladığı için çevresi genişlemiştir. Bu dönemde anne ve babaya olan bağlılık azalmış, öğretmene olan ilgi artmıştır. Bu sebeple öğretmenin dine karşı tutumu çocuğun dini gelişimini etkilemektedir. Ayrıca bu dönemde okunulan kitaplar, kitle iletişim araçları çocukta din bilincinin şekillenmesine doğrudan katkıda bulunur.⁷²

⁶⁹H. Hökelekli (1993). *Din Psikolojisi*. Türkiye Diyanet Vakfı, s. 254.

⁷⁰ Eyüp Şimşek, agm, s. 212.

⁷¹ Agm, s. 213.

⁷²Agm, s. 213-214.

Okul döneminde olan çocukların dini gelişimi için dine karşı olan ilgisinin canlı tutulması gerekir. Bu dönemde dini teorik bilgilerden ziyade çocuğun bilişsel gelişime paralel olarak dini bilgiler verilmelidir.⁷³

2. Din Eğitimi

Çocukluk dönemi, bireyin dinî duygu ve düşüncelerinin gelişmeye başladığı ve çevresinden edindiği dinî bilgi ve tecrübeleri anlamlandırmaya çalıştığı önemli bir dönemdir. Bu dönemde dinî gelişim, çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminden bağımsız değildir. Şimşek, çocukluk dönemindeki dinî gelişimin duygusaldan zihinsel olana, somuttan soyuta doğru ilerlediğini ve din eğitiminde çocuğun diğer gelişim özellikleriyle birlikte dinî gelişim özelliklerinin de bilinmesi gerektiğini belirtmektedir.⁷⁴

İlkokul yıllarını içine alan son çocukluk döneminde çocuğun çevresi genişlemekte, daha önce anlamakta zorlandığı bazı kavramlar giderek açıklık kazanmaktadır. Bu dönemin sonlarına doğru somut düşünmeden soyut düşünmeye geçiş başlamaktadır. Şimşek'e göre özellikle 7-9 yaşları, dinî inancın belirginleşmeye ve gelişmeye başladığı bir dönemdir.⁷⁵ Bu nedenle ilkokul dönemindeki din eğitiminin çocuğun yaşına, bilişsel gelişimine ve dinî kavramları anlamlandırma düzeyine göre düzenlenmesi önem taşımaktadır.

Köylü de çocukların dinî konulara yönelik ilgi ve anlamlandırma biçimlerinin yaşla birlikte değiştiğine dikkat çekmektedir. Özellikle 7-9 yaş grubundaki çocukların dinî konulara karşı meraklarının arttığı, hikâyelerde yer alan karakterleri kolaylıkla kişiselleştirebildikleri ve insanların hayatlarıyla yakından ilgilenebildikleri belirtilmektedir.⁷⁶ Bu özellik, dinî şahsiyetlerin hayatlarının hikâye biçiminde aktarılmasının ilkokul döneminde önemli bir eğitim imkânı sunduğunu göstermektedir.

Din eğitiminin sağlıklı biçimde yürütülebilmesi için yalnızca verilecek bilginin içeriği değil, çocuğun gelişim düzeyi ve ilgileri de dikkate alınmalıdır. Köylü, çocuklara dinî konular anlatılırken gelişim seviyelerinin ve ilgilerinin göz ardı edilmesini sağlıklı bir dinî bilgilendirme açısından sorunlu görmektedir. Ayrıca din eğitiminde sevgi unsurunun önemli olduğunu vurgulamaktadır.⁷⁷ Bu bakımdan ilkokul dönemindeki din eğitiminin korku ve baskı

⁷³Hüseyin Peker, age, s. 105.

⁷⁴Eyüp Şimşek, agm, s. 207.

⁷⁵Agm, s. 210, 213-214.

⁷⁶M. Köylü (2004). Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din eğitimi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 45(2), s. 150-151.

⁷⁷Mustafa Köylü, agm, s. 152-153.

ağırlıklı bir yaklaşım yerine sevgi, güven ve çocuğun gelişim özelliklerini dikkate alan bir anlayışla yürütülmesi gerekmektedir.

2.1. İlkokul Dönemi Çocuğunun Din Eğitiminde Temel İlkeler

İlkokul dönemindeki çocukların din eğitiminde temel alınması gereken hususlardan biri gelişim özelliklerine uygunluktur. Çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve dinî gelişim özelliklerinin yanında hazırbulunuşluğu, algı düzeyi ve ilgilerinin de bilinmesi gerekmektedir. Çanakcı, sağlıklı bir din eğitimi için bütün bu özelliklerin dikkate alınmasını gerekli görmekte; çocuklarla kurulacak iletişimde sevgi ve hoşgörünün yanı sıra onların ilgisini çeken ve özdeşim kurabilecekleri karakterleri içeren yöntemlerden yararlanılmasını önermektedir.⁷⁸

Din eğitiminde çocuğun gelişim düzeyini aşan, yoğun korku oluşturan veya dinî kavramları yalnızca ceza ve tehdit unsurlarıyla ilişkilendiren anlatımlar sorun oluşturabilir. Çanakcı, çocukların dinî duygu ve düşüncelerini olumsuz etkileyebilecek biçimde sürekli azap, cehennem ve günah üzerinde durulmaması gerektiğini belirtmektedir. Bunun yerine dinî kavramların çocuğun yaşı ve gelişim özellikleri dikkate alınarak kısa, anlaşılır ve hayatında karşılığı bulunan açıklamalarla ele alınmasını önermektedir.⁷⁹

Çocuğun dinî konuları anlamlandırmasında aşamalılık da önem taşımaktadır. Çanakcı, din eğitiminde somuttan soyuta, kolaydan zora ve basitten karmaşığa doğru ilerlenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Buna göre dinî bilgi ve uygulamalar, çocuğun soruları, ihtiyaçları ve beklentileri dikkate alınarak öncelikle temel ve anlaşılabilir yönleriyle sunulmalıdır.⁸⁰ Bu yaklaşım, özellikle çocuklara yönelik dinî kitaplarda kullanılan içerik ve anlatımın seçiminde dikkate alınması gereken temel ilkelerden biridir.

2.2. Dinî Bilgi ve Kavramların Çocuğa Aktarılması

Dinî kavramların önemli bir kısmının soyut nitelikte olması, çocukluk dönemi din eğitiminde kavram öğretimini ayrı bir öneme sahip hâle getirmektedir. Allah, melek, ahiret, vahiy, sevap ve günah gibi kavramların çocuk tarafından yetişkinlerle aynı biçimde anlamlandırılması beklenemez. Şimşek, çocukların özellikle erken dönemlerde soyut

⁷⁸ A. A. Çanakcı (2018). Çocukluk Dönemi Gelişim Özellikleri ve Din eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri Üzerine bir Araştırma. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 6, s. 81-82.

⁷⁹ Ahmet Ali Çanakcı, agm, s. 82.

⁸⁰ Agm, s. 82.

kavramları somutlaştırma eğiliminde olduklarını ve dinî konularda sordukları soruların zihinsel gelişimlerine uygun biçimde cevaplandırılması gerektiğini belirtmektedir.⁸¹

İlkokul döneminde ise soyut düşünmeye geçiş kademeli biçimde gerçekleşmektedir. Bu nedenle çocuğun dinî kavramlarla karşılaşması sırasında kavramın yalnızca adının verilmesi yeterli olmayabilir. Kavramların yaş düzeyine uygun açıklamalarla desteklenmesi, çocuğun günlük yaşamından örneklerle ilişkilendirilmesi ve anlaşılabilir bir dil kullanılması önem taşımaktadır. Çanakcı da çocukların merak ettikleri dinî kavramlara verilecek cevapların bilişsel, duyuşsal ve dinî gelişim özelliklerine uygun, kısa, anlaşılır ve hayatlarında karşılığı bulunan nitelikte olması gerektiğini vurgulamaktadır.⁸²

Bu durum, sahabe hayatlarını konu alan çocuk kitapları açısından da önemlidir. Bu tür eserlerde hicret, vahiy, ayet, sahabe, tevekkül, rükû ve secde gibi çocuğun daha önce karşılaşmamış olabileceği çeşitli dinî kavramlara yer verilmektedir. Kavramların herhangi bir açıklama yapılmadan kullanılması, çocuğun olay örgüsünü ve verilen dinî mesajı anlamlandırmasını güçleştirebilir. Buna karşılık kavramların metnin doğal akışı içerisinde, anlamı bozulmadan ve çocuğun yaşına uygun biçimde açıklanması eserin din eğitimi bakımından işlevini artırabilir.

2.3. Din Eğitiminde Rol Model ve Örnek Şahsiyetlerin Önemi

Çocukların öğrenme süreçlerinde örnek alma ve özdeşim kurma önemli bir yere sahiptir. Din eğitiminde de çocuğun çevresinde gördüğü davranışların ve karşılaştığı örnek kişilerin etkisi bulunmaktadır. Çanakcı, çocuğun dinî sosyalleşmesinde aile ve sosyal çevredeki davranışları taklit etmesinin ve çevresindeki kişileri rol model almasının önemli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca hikâye, kıssa ve benzeri anlatım biçimlerinin, çocuğun özdeşim kurabileceği karakterlerle karşılaşmasına imkân sağladığını vurgulamaktadır.⁸³

İlkokul dönemindeki çocukların hikâyelerde bulunan karakterlerle yakınlık kurabilmeleri bu açıdan ayrıca önemlidir. Köylü, 7-9 yaş grubundaki çocukların hikâyelerdeki karakterleri kolaylıkla kişiselleştirebildiklerini ifade etmektedir.⁸⁴ Bu durum, tarihî ve dinî şahsiyetlerin hayatlarını anlatan eserlerin değer ve davranışların somut örnekler üzerinden aktarılmasına imkân verebileceğini göstermektedir.

⁸¹ Eyüp Şimşek, agm, s. 213- 214.

⁸² Ahmet Ali Çanakcı, agm, s. 82.

⁸³ Ahmet Ali Çanakcı, agm, s. 81- 82.

⁸⁴ Mustafa Köylü, agm, s. 150.

Dört Halife'nin hayatlarını konu alan çocuk kitapları da bu bakımdan değerlendirilebilir. Bu eserlerde onların davranışları, tercihleri ve yaşadıkları olaylar üzerinden çeşitli dinî ve ahlaki değerlerin aktarılması mümkündür. Ancak örnek şahsiyetlerin yalnızca erişilmesi güç ve kusursuz kişiler şeklinde sunulması yerine, çocuğun davranış ile değer arasındaki ilişkiyi anlayabileceği bir anlatım kurulması önemlidir. Dinî içerikli çocuk kitapları üzerine yapılan güncel bir araştırmada da kahramanların çocuğun özdeşim kurabileceği, gelişimsel açıdan anlamlandırabileceği ve davranışsal olarak model alabileceği biçimde sunulmasının önemi vurgulanmaktadır.⁸⁵

2.4. Din Eğitiminde Çocuk Kitaplarının Yeri ve Önemi

Çocuk kitapları yalnızca bilgi veren metinler değil, aynı zamanda çocuğun farklı olay, davranış ve değerlerle karşılaşmasına aracılık eden eğitim araçlarıdır. Dinî içerikli çocuk kitaplarında ise bu işlev daha hassas bir nitelik kazanmaktadır. Çünkü çocuk, eserde karşılaştığı dinî bilgiyi, tarihî olayı ve dinî şahsiyetlere ilişkin anlatımları önemli ölçüde kitabın sunduğu çerçeve içerisinde anlamlandırmaktadır. Bu nedenle dinî içerikli çocuk kitaplarının hem çocuk edebiyatının temel ilkelerine hem de din eğitiminin gelişimsel ve pedagojik esaslarına uygun biçimde hazırlanması gerekmektedir.

Turan Varol ve Cevherli tarafından dinî içerikli resimli çocuk kitapları üzerinde yapılan incelemede, *Peygamberimizin Arkadaşları* serisinde Hz. Ali, Hz. Ebû Bekir, Hz. Ömer ve Hz. Osman'ın da aralarında bulunduğu sahabelerin hayatlarının çocuklara günlük yaşam üzerinden aktarıldığı görülmektedir. Araştırmacılar, söz konusu sahabe anlatılarında kullanılan bazı olay ve ifadeleri çocukların gelişim düzeyleri bakımından değerlendirmiş ve özellikle anlatım biçiminin çocuğa uygunluğu üzerinde durmuşlardır.⁸⁶

Dinî ve tarihî bir olayın doğru olması, o olayın çocuk kitabında yetişkinlere yönelik kaynaklardaki bütün ayrıntılarıyla aktarılmasını zorunlu kılmaz. Nitekim aynı çalışmada şiddet içeren bazı ifadelerin ve kaygı uyandırabilecek sahnelerin çocukların gelişim düzeyleri açısından sorun oluşturabileceği belirtilmiştir. Hz. Ali ve Hz. Ebû Bekir'i konu alan örneklerde kullanılan bazı anlatımların daha koruyucu ve güven verici bir dille sunulabileceği ifade edilmiştir.⁸⁷ Bu durum, dinî içerikli çocuk kitaplarının değerlendirilmesinde tarihî

⁸⁵ S. Turan Varol & K. Cevherli (2025). Dini İçerikli Resimli Çocuk Kitaplarının Değerlendirmesi: Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı ve Peygamberimizin Arkadaşları Serisi. *Kocatepe İslami İlimler Dergisi*, 8(2), s. 360-361.

⁸⁶ Agm, s. 359-360.

⁸⁷ Agm, s. 359-361.

bilginin yanında anlatım biçiminin ve pedagojik uygunluğun da dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

Dinî şahsiyetleri ele alan eserlerde kaynak güvenilirliği de önemlidir. Çocukların tarihî gerçeklik ile kurgu arasındaki ayrımı her zaman yetişkinler kadar belirgin biçimde yapamayabileceği göz önünde bulundurulduğunda, Hz. Peygamber ve sahabilerin hayatlarına ilişkin anlatımların güvenilir dinî ve tarihî kaynaklara dayanması gerekir. Turan Varol ve Cevherli de dinî anlatıların tarihî ve ilmî güvenilirliği açısından sahih kaynaklara dayandırılmasının temel bir gereklilik olduğunu belirtmektedir.⁸⁸

Sonuç olarak ilkokul dönemine yönelik dinî içerikli çocuk kitaplarının din eğitimi açısından değerlendirilmesi, yalnızca eserde dinî bilgi bulunup bulunmadığının belirlenmesiyle sınırlı değildir. Çocuğun gelişim özelliklerine uygunluk, dinî kavramların anlaşılır biçimde aktarılması, kullanılan dil ve anlatım, örnek şahsiyetlerin sunuluş biçimi, değer aktarımı, dinî ve tarihî bilgilerin güvenilirliği ile korku veya gelişim düzeyini aşan anlatımların bulunup bulunmaması birlikte değerlendirilmelidir. Bu ölçütler, Dört Halife'nin hayatını konu edinen ilkokul dönemi çocuk kitaplarının din eğitimi bakımından incelenmesinde kullanılabilecek temel bir çerçeve oluşturmaktadır.

3. Değerler Eğitimi

Çağımız dünyasında bilim ve teknolojinin gelişmesiyle toplumsal yapı hızla değişmektedir. Bu değişim, insanların davranışlarını etkileyerek sosyal değişimlere zemin hazırlamaktadır. Bilimsel ve teknolojik gelişmelere rağmen, toplumlar da değerler alanında çeşitli sorunlar ortaya çıkmıştır. Bu sorunların çözülmesinin en etkili yollarından biri kişilere erken yaşta toplumu birleştirecek değerlerin kazandırılmasıdır.⁸⁹

Değerler eğitimi, bireyin kişisel ve toplumsal hayatında temel bir işlev görmektedir. Bu eğitimin amacı bireylere belli değerleri öğretmek ve bu değerleri içselleştirerek gündelik yaşamda uygulamasını sağlamaktır.

3.1. Değer Kavramı

Değer kavramı Latince “valera” kökünden türemiştir. Güçlü olmak, kıymetli olmak anlamlarına gelmektedir. Bu kavram Felsefe, İlahiyat, Psikoloji, Sosyoloji gibi pek çok

⁸⁸ Agm, s. 361.

⁸⁹A. Çekin (2012). Değer Açısından İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Kazanımları: Bir İçerik Analizi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 12(2), s. 106.

disiplin tarafından ele alındığı için farklı tanımlar ortaya çıkmıştır. Bu tanımların ortak özellikleri değer kavramının ne işe yaradığı hakkında bizlere bilgi vermesidir.⁹⁰

Türkçede “değer” sözcüğünün “teğmek” sözcüğünden geldiği; “dokunmak” ve “değmek” anlamlarından hareketle anlam genişlemesine uğrayarak bir nesnenin dengi, karşılığı ve ederi anlamını kazandığı belirtilmektedir.⁹¹

Değer kavramının ne olduğu başta Sosyoloji, Psikoloji olmak üzere birçok sosyal bilimler alanında tartışılan konulardan biridir. Bu kavram birçok disiplin tarafından kullanılmış, her bilim dalı değer kavramının kendisini ilgilendiren boyutunu seçmiştir. Bu sebeple literatürde değerle ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır, genel kabul görececek tanım yapılamamıştır.⁹²

Güngör’e göre değer; “Bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğunu belirten ifade, inançtır. Bir başka tanımda değer kavramını; hayatımızın amacı, başkalarının da hayatının amacı olmasını istediğimiz şey olarak ifade edilmiştir.⁹³

Çelikkaya’ya göre değer; insanlar tarafından kabul edilmiş toplumsal, ideolojik, ilahi, insani kaynaklı her türlü davranış, düşünüş ve kuraldır.⁹⁴

Başaran’a göre değer; bir fikir, nesne veya eylemi değerler içerisinde taşıdığı öneme göre nicelik ve nitelik şeklinde tanılamaktadır.⁹⁵

Değer, bireyin davranışları, düşünceleri ve tercihleri hakkında iyi-kötü, doğru-yanlış ve önemli-önemsiz biçiminde değerlendirme yapmasını sağlayan ölçütler bütünüdür. Değerler bireysel davranışlara yön vermenin yanında toplumsal birlik ve düzenin sürdürülmesine de katkı sağlamaktadır.⁹⁶

Değer, sosyal yapının devamı, birliği ve işleyişi için korunmaya çalışılan inanışlardır. Bu bazen inanış, bazen de bilgi ve kanaat şeklinde ortaya çıkar. Bulunduğu sosyal yapının

⁹⁰Ramazan Gül, agt, s. 41.

⁹¹A. Ersan (2010). *Sahih-i Müslim’deki Hadislerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programında Kazandırılması Öngörülen Değerler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, s. 8.

⁹²M. Yazıcı. (2016). Değerler ve Toplumsal Yapıda Sosyal Değerlerin Yeri. *FiratUniversity Journal of Social Sciences*, 24(1), s. 209-210.

⁹³E. Güngör (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. Ötüken Yayınları, s. 27.

⁹⁴H. Çelikkaya. (1996). *Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi*. Alfa Yayınları, s. 168.

⁹⁵Kadir Ulusoy & Bülent Dilmaç, age, s. 15.

⁹⁶M. A. Tokdemir (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, s. 13.

tarihi birikimi sonucu oluşur ve toplumun çoğu tarafından kabul edilir.⁹⁷ Değerler insandan insana, toplumdan topluma farklılıklar gösterir. Bir varlığı değerli veya değersiz kılan insandır.⁹⁸

3.2. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler hayatımızın farklı yönlerini ilgilendirdiği, insan oluşumuza temel teşkil ettiği için çok çeşitlidir. Felsefe, sosyoloji, psikoloji ve eğitim bilimleri gibi pek çok alanda ele alınan değer kavramı tarih boyunca bilim insanları ve düşünürler tarafından sınıflandırılmıştır. Değer kavramı birçok alanda kullanıldığı için farklı değer sınıflandırmaları yapılmıştır.⁹⁹

Erol Güngör, daha önce yapılan değer sınıflandırmalarını esas alarak estetik, teorik (ilmî), iktisadi, siyasi, sosyal ve dinî değerlere ahlaki değerleri de eklemiş ve değerleri yedi grupta ele almıştır.¹⁰⁰

Rokeach, değerleri gaye (amaç/terminal) değerler ve vasıta (araç/instrumental) değerler olmak üzere iki gruba ayırmıştır. Rokeach Değer Envanteri'nde her iki grupta on sekizer olmak üzere toplam otuz altı değere yer verilmiştir.¹⁰¹

Literatürde değerler; amaçsal ve araçsal, bireysel ve toplumsal, dinî, ahlaki, estetik, ekonomik ve teorik değerler gibi farklı biçimlerde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalar, araştırmacıların değer kavramını ele aldıkları disiplin ve ölçütlere göre değişmektedir.¹⁰²

3.3. Din ve Değerler

Din, tarih boyunca bireylerin yaşam biçimlerini, düşüncelerini ve değer yargılarını etkileyen toplumsal unsurlardan biri olmuştur. Dinin temel unsurları olan inanç, ibadet ve ahlak, bireyin doğru ve yanlış, iyi ve kötü hakkındaki değerlendirmelerini şekillendirmektedir. Bu yönüyle din; adalet, dürüstlük, merhamet, yardımseverlik ve sorumluluk gibi değerlerin benimsenmesine ve davranışlara yansıtılmasına katkı sağlamaktadır.

Değer ise kişilerin ve toplumların belirli durumlara doğru, yanlış, iyi, kötü gibi atfettiği anlam ve önemdir. Değerler bireysel veya kültürel olabilir. Değerler, kişilerin

⁹⁷K. S. Tural (1988). *Kültürel Kimlik Üzerine Düşünceler*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, s. 5.

⁹⁸Kadir Ulusoy & Bülent Dilmaç, age, s. 16.

⁹⁹A. İnan Kılıç. (2020). Lise Öğrencilerinin Manevi-İnsani Değerler Eğilimi. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 24(2), s. 810.

¹⁰⁰Mehmet Yazıcı, agm, s. 211.

¹⁰¹M. Yazıcı. (2018). Farabi'nin Fâzıl Şehir 'inde Amaç ve Araç Değerler. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), s. 469.

¹⁰²A. Şallı. (2017). Kentleşme Sürecinde Ahlaki Değerler: İstanbul ve Antalya Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Kocaeli İlahiyat Dergisi*, 1(1), s. 74,75.

kimliğinin ve karakterinin şekillenmesinde etkili olurken, toplumsal hayatta da nasıl davranmaları gerektiği hakkında rehberlik eder ve toplumun ortak normlarını oluşturur. Din, bir değer kaynağı olabilir veya o değer gelişmesinde etkili olabilir.¹⁰³

Değerin din ve dindarlıkla ilişkisini ele alan ilk bilim insanı Rokeach'tır. Amerikalı din eğitimcisi ve din psikoloğu James Fowler'e göre değer inanmaktır ve insan değersiz yaşayamaz. Değer yoksunluğu ahlaksızlık, umutsuzluk, boşluk, inanılacak şeylerin eksikliği gibi birçok kavramla ifade edilebilir. Günümüzde değer yoksunluğunun tehlikeli bir boyuta gelmesi geleneksel değer sisteminin yaşamdan uzaklaşmasıdır.¹⁰⁴

Dinler tarih boyunca kişilerin davranışlarının hangisinin erdemli, hangisinin yanlış olduğunun belirlenmesinde rehberlik etmiştir. Din toplumu yönlendiren değer bütünüdür.¹⁰⁵ Din ve değer arasındaki en önemli boyut ahlaki değerlerdir. Çünkü dinin en temel görevi bireye iyi bir insan olmayı öğretmektir. Ahlaki kuralları öğrenen birey ancak iyi bir insan olabilir. Ahlaki değerlerin din kaynaklı olması, değerlere kutsallık kazandırır. Kutsal olan bir değer birey tarafından sorgulanmadan ve kuvvetli bir şekilde kabul edilir.¹⁰⁶

Din ve değerler, bireyin düşünce ve davranışlarının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Dinler arasında inanç ve uygulama bakımından çeşitli farklılıklar bulunsa da din, genel olarak insanın hayatı anlamlandırmasına ve davranışlarına yön veren ilke ve değerler geliştirmesine katkı sağlar. Bu yönüyle din, toplumda ortak değer yargılarının oluşmasında ve sürdürülmesinde de etkili olmaktadır. Ortak değerler ise bireyler arasında aidiyet, birlik ve dayanışma duygusunu güçlendirerek toplumsal bütünlüğün korunmasına katkıda bulunmaktadır.¹⁰⁷

3.4. Değer Öğretimi Yaklaşımları

Değerler eğitiminin bireyde kalıcı davranış değişikliği oluşturması için, benimsenecek yöntemin niteliği oldukça önemlidir. Bu kapsamda günümüzde farklı teorik temellere dayanan birçok eğitim yaklaşımı geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlar şunlardır:

1. Değerlerin Gizil Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program)
2. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Değer Aktarma- Telkin)
3. Değer Açıklama Yaklaşımı (Değer Belirginleştirme)

¹⁰³A. Cevizci (2002). *Değerler Felsefesi*. Paradigma Yayıncılık, s. 45.

¹⁰⁴Kadir Ulusoy & Bülent Dilmaç, age, s. 43.

¹⁰⁵H. Karaman (1994). *İslam'da Ahlak ve Değerler Sistem*. Ensar Yayınları, s. 33.

¹⁰⁶Y. Yavuz (2004). *Din ve Ahlak İlişkisi*. İnsan Yayınları, s. 56.

¹⁰⁷Kadir Ulusoy & Bülent Dilmaç, age, s. 36.

4. Değer Analizi Yaklaşımı
5. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı
6. Bütüncül Yaklaşım (Adil Topluluk Okulları)
7. Eylem ve Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı¹⁰⁸

3.4.1. Değerlerin Gizil Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program)

Örtük program, resmî müfredatta açıkça yer almayan ancak okul ortamı, öğretmen davranışları ve kurumsal kültür aracılığıyla öğrencilerin değer yargılarını etkileyen dolaylı öğrenme sürecidir. Bu yaklaşımda değerler doğrudan öğretilmez; öğrencilere davranışlar ve okulun genel atmosferi yoluyla örtük mesajlar aktarılır.¹⁰⁹

3.4.2. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Değer Aktarma-Telkin)

Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı, toplumun genel değer normlarını esas alan bir eğitim amaçlar. Bu yaklaşımda değerler, toplumdan ve kültürden türetilmiş yapılar olarak kabul edilir. Öğrencilere kazandırılmak istenen değerler önceden belirlenmiş olup, eğitim sürecinde bu değerler hikâye, masal, fabl, şiir gibi çeşitli materyaller aracılığıyla aktarılması hedeflenmektedir.

Bu yöntemde öğrencilerin, yetişkinlerin rehberliğinde hangi değerlerin önemli olduğuna dair yönlendirilmesi söz konusudur. Dolayısıyla çocuklar, çevrelerinden aldıkları sinyaller doğrultusunda değerleri öğrenir.

Telkin yöntemi içinde en sık tercih edilen tekniklerden biri ise pekiştirmedir. Bu yöntemde öğrenciler, öğretmenler tarafından uygun davranışlar sergilediklerinde ödüllendirilerek bu davranışları kalıcı hale getirmeye teşvik edilir. Aynı zamanda olumsuz davranışlar da cezalandırma yoluyla engellenmeye çalışılır. Ancak bu tekniğin etkili olabilmesi için pedagojik anlamda doğru bir şekilde uygulanması ve alanında uzman kişilerce yürütülmesi gerektiği vurgulanmaktadır.¹¹⁰

¹⁰⁸V. Aktepe& M. Tahiroğlu (2016). Değerler Eğitimi Yaklaşımları ve Etkinlik Örnekleri. *International Journal of Social Science*, 42, s. 365.

¹⁰⁹S. Yüksel (2004). *Örtük Program ve Eğitsel İşlevleri*. Pegem Akademi, s. 55.

¹¹⁰M. Yılmaz (2024). *Değerler Eğitimi Aile Öz Yeterlilik İnancı Ölçeği Geliştirilmesi ve Değerler Eğitime Yönelik Ailelerin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Araştırması*. (Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, s. 30-31.

3.4.3. Değer Açıklama Yaklaşımı (Değer Belirginleştirme)

Değer eğitimi alanında önemli yaklaşımlardan biri olan Değer Açıklama Yaklaşımı, 1960'lı yıllarda Sidney Simon ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşım, bireyin kendi değerlerini keşfetmesine, bu değerleri analiz edip benimsemesine ve bu doğrultuda davranış geliştirmesine olanak tanımaktadır.¹¹¹ Hedeflenen temel amaç, bireyin davranışları ile değerleri arasında bir bütünlük sağlanmasıdır.¹¹²

Değer Açıklama Yaklaşımı, öğrencinin kendi duygu, düşünce ve değerlerini fark etmesi, alternatif değerleri analiz edebilmesi ve özgür bir şekilde seçim yaparak bu değerlere uygun davranış geliştirmesi sürecini kapsamaktadır. Bu sürecin alt basamakları “değerleri seçme, değerleri takdir etme ve seçilen değere uygun davranma” şeklinde tanımlanır. Bu doğrultuda yaklaşım, bireyin yalnızca sosyal çevrenin etkisiyle değil, kendi kararlarıyla değer belirlemesini amaçlar.¹¹³

Bu yaklaşımın amacı bireyin hem kendinin hem de başkalarının değerlerini tanıyarak bu doğrultuda açık iletişim kurabilmesi sağlamak, kişisel duygu ve davranış örüntülerini analiz edebilmesidir.¹¹⁴

Öte yandan bu yaklaşım, öğrencinin kendi yaşamına dair kararlar alma sorumluluğunu taşımasını, otoritenin değil bireyin karar verme sürecinin merkezde olmasını savunur. Bu yönüyle davranışçı modellerden ayrılır ve bireyin kendi değer yargılarını oluşturmaya olanak tanır.¹¹⁵

3.4.4. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer analizi yaklaşımı, bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları sosyal ve ahlaki problemlere karşı bilinçli ve mantıklı bir şekilde çözüm üretmelerini amaçlayan bir öğretim yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, öğrencilerin değer yargılarını geliştirmelerini ve analitik düşünme becerilerini desteklemeyi hedefler. Birey, bir durumla karşılaştığında yalnızca duygusal tepkiler vermek yerine, akılcı çözümler geliştirmeye teşvik edilir.¹¹⁶

¹¹¹O. Akbaş (2008). *Değer Eğitimi*. Pegem Akademi, s. 11.

¹¹²R. Kaymakcan & H. Meydan (2014). *Değerler ve Eğitimi*. Etkileşim Yayınları, s. 187.

¹¹³B. Uzun (2024). *Değerler Eğitimi Yaklaşımlarının Değerler Eğitiminde Rolü Olan Paydaşlar Bağlamında İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, s. 50-52.

¹¹⁴Oktay Akbaş, age, s. 12-13.

¹¹⁵Barış Uzun, agt, s. 50-52.

¹¹⁶Agt, s. 52-53.

Değer analizi süreci; problemin tanımlanması, verilerin toplanması, kanıtların değerlendirilmesi, çözüm yollarının belirlenmesi ve uygun değerın seçilmesi gibi adımlardan oluşur.¹¹⁷

Bu yaklaşım, öğrencilere bireysel sorumlulukların yanında toplumsal sorumluluklar da kazandırmayı da amaçlar. Öğrenciler, kendi kararlarının topluma olan etkilerini değerlendirme fırsatı bularak ahlaki duyarlılık kazanır. Empati kurma, farklı bakış açılarını anlama ve çoğulcu düşünceyi benimseme gibi birçok sosyal beceriyi bu süreçte öğrenir.¹¹⁸

Değer analizi yaklaşımının en belirgin yönlerinden biri, öğrencinin karşılaştığı ahlaki ikilemleri tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmesini sağlamaktır. Öğrenciler, neyin doğru neyin yanlış olduğunu değerlendirirken önyargılardan uzak durmayı öğrenirler. Bu süreçte sosyal olaylara dayalı örnek ve hikâyelerden yararlanmak, becerilerin kalıcı hale gelmesine katkı sağlar.¹¹⁹

3.4.5. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı

Ahlaki muhakeme yaklaşımı, bireylerin değerleri içselleştirmelerini sağlamak amacıyla ahlaki ikilemlerle yapılandırılmış öğrenme sürecidir. Ahlaki ikilem, iki değer çatıştığı gerçek yaşam problemidir. Bu model Kohlberg'in bilişsel ahlaki gelişim teorisine dayanmaktadır. Bireyin ahlaki kararlarını dışsal bir otoriteye değil, kendi zihinsel düzeyine uygun biçimde şekillendirmesini öngörür. Buna göre, değerler öğretiminde öğrencilerin sadece "doğru" davranışı öğrenmesi değil, aynı zamanda bu doğruluğu gerekçelendirebilmesi önemlidir.¹²⁰

Süleyman Algur'a göre ahlaki muhakeme yaklaşımı doğruluk, adalet, eşitlik ve insan onuruna saygı gibi temel ahlaki değerlerin öğrencilere kazandırılmasını amaçlamaktadır.¹²¹ Bu süreçte öğrenciler, varsayımsal veya gerçek yaşantılardan alınan ikilemlerle yüzleştirilerek hangi kararın neden doğru olduğunu tartışma fırsatı bulurlar. Bu tartışmalar, öğrencilerin değerler hakkında sadece bilgi sahibi olmasını değil, aynı zamanda bu bilgileri yorumlayarak içselleştirmelerini sağlar.

¹¹⁷Recep Kaymakcan & Hasan Meydan, age, s. 178-179.

¹¹⁸Mevlüt Yılmaz, agt, s. 34-35.

¹¹⁹V. Aktepe (2009). *Değerler Eğitimi ve Öğretimi*. Anı Yayıncılık, s. 200-201.

¹²⁰Ziya Selçuk, age, s. 112.

¹²¹H. Algur (2017). *Değer Eğitimi Yaklaşımları. İş Ahlakı ve Değerler Eğitimi*, M. Çakmak (Ed.), Pegem Akademi Yayınları, s. 183.

Ahlaki muhakeme yaklaşımında, öğrencilerin davranışlarının altında yatan gerekçeleri anlamak da ayrı bir önem taşır. Örneğin bir öğrencinin kopya çekme davranışı sadece yanlış bir hareket olarak değerlendirilmekle kalmaz, aynı zamanda bu davranışın altında yatan nedenler incelenir. Bu sayede öğrencinin ahlaki gelişim düzeyi daha sağlıklı biçimde analiz edilebilir.¹²²

3.4.6. Bütüncül Yaklaşım (Adil Topluluk Okulları)

Bütüncül yaklaşım, öğrencilerin değerler üzerinde düşüncelerini, bu değerleri yaşamlarıyla ilişkilendirmelerini ve kendi değer sistemlerini oluşturmalarını amaçlar. Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına dayanan bu yaklaşımda değerler doğrudan ezberletilmez; öğrencilerin tartışma, değerlendirme ve sorumluluk alma yoluyla değerleri içselleştirmeleri sağlanır. Adil topluluk anlayışında ise okul, öğrencilerin demokratik karar süreçlerine katıldığı ve değerleri yaşayarak öğrendiği bir ortam olarak kabul edilir.¹²³

3.4.7. Eylem ve Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı

Değerlerin bireyler tarafından etkili bir biçimde öğrenilmesi ve içselleştirilmesinde yaşantılar ve gözlemler doğrudan etkilidir. Özellikle çocuklar, çevresindeki sosyal hayattan güçlü bir şekilde etkilenmektedir. Aile ve öğretmenin yanında sosyal medya, internet, televizyon programları ve ünlü kişilikler aracılığıyla da değer kazanımı sağlanmaktadır. Bu süreçte çocukların gözlem yoluyla örnek aldıkları kişilerin taşıdığı değerlerin olumlu olması, eğitsel sürecin doğrudan etkilemektedir. Eğitimcilerin görevi, çocukların örnek aldığı kişilerden kazandıkları davranışları olumlu değerlerle pekiştirmektir.

UNESCO'nun da vurguladığı üzere, bir değer yalnızca teorik olarak bilinmesi, onun gerçekten anlaşıldığı veya hayata geçirildiği anlamına gelmez. Bu nedenle değer eğitiminin yalnızca bilgi aktarmakla kalmayıp bireyin yaşantısına ve düşünsel süreçlerine uygulaması desteklemek gerekir. Öğrenciye verilen değerlerin anlam kazanabilmesi için öğrencinin bu bilgileri kendi düşünce yapısıyla ilişkilendirmesi gerekir. Aksi hâlde öğrenmede tutarsızlık ortaya çıkabilir ve gelişim sekteye uğrayabilir.¹²⁴

Değer eğitiminin etkili olabilmesi için öğrencinin kendi yaşamında gözlemlediği değerleri fark etmesi, bu değerlerin davranışlarına olan yansımaları değerlendirmesi büyük

¹²²Mevlüt Yılmaz, agt, s. 31- 32.

¹²³Kadir Ulusoy & Bülent Dilmaç, age, s. 83-84.

¹²⁴ Vedat Aktepe & Mustafa Tahiroğlu, agm, s. 377

önem taşır. Bu bağlamda, eylem yoluyla öğrenme, yani öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesini esas alan yaklaşımlar oldukça işlevseldir.¹²⁵

Çocuk kitaplarında tarihî ve dinî şahsiyetlerin davranışları aracılığıyla değerlerin sunulması, gözlem ve model alma yoluyla öğrenme kapsamında değerlendirilebilir. Bu araştırmada Dört Halife'nin adalet, sadakat, cesaret, cömertlik ve ilim gibi değerlerle ilişkilendirilme biçimleri bu açıdan ele alınmıştır.

3.5. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi

Eğitim uzmanları, uzun yıllardır eğitimin insan açısından nihai amacının ne olduğunu tartışmışlardır. Bu konudaki genel kanı, insanın zihinsel, duygusal ve iradi yönlerini geliştirmenin yanı sıra beden sağlığı ve ahlaki değerleri geliştirmenin eğitimde temel hedefler arasında yer alması gerektiği yönündedir.

Tarih boyunca büyük pedagoglar eğitimin asıl amacının ahlaki karakter kazandırmak olduğunu vurgulamıştır. Çağın gerektirdiği olumsuz değişimler karşısında bireyin değer temelli tercih yapabilmesi için eğitim sisteminin bu doğrultuda hazırlanması gerekmektedir.

Değerler eğitimi üzerine 1900'lü yıllardan itibaren çeşitli yöntemler geliştirilmiş ve araştırmalar yapılmıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrasında değerler eğitimi daha çok geleneksel yöntemlerle sürdürülmüştür. 1960'lardan sonra öğrenci merkezli yaklaşımlar ön plana çıkmış, öğrencilerin kendi değerlerini sorgulaması ve geliştirmesi hedeflenmiştir. 1980 sonrası dönemde siyasi ve toplumsal değişimle beraber yeniden geleneksel değerlere dönmüştür. Bu dönemde saygı, aile, vatan sevgisi gibi değerlere vurgu yapılmıştır. 1980-1990 yılları arasında geleneksel değerlere bağlılık ve muhafazakârlık ön plana çıkmıştır.¹²⁶

Türkiye'de değerler eğitimi, özellikle Cumhuriyet sonrası dönemde eğitim sisteminin önemli bir parçası haline gelmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren eğitim politikalarında bireyin ahlaki gelişimine ve toplumla uyum içerisinde yaşamasını sağlayacak temel değerlerin kazandırılması amaçlanmıştır. 1995 yılında, değerler eğitimi programlarına yönelik çalışmalar hız kazanmıştır. 2005 yılı itibarıyla yapılan programlarda değer eğitimi, özellikle sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde bağımsız bir konu olarak ele alınmıştır.¹²⁷

¹²⁵Ağm, s. 377-378.

¹²⁶Kadir Ulusoy & Bülent Dilmaç, age, s. 55

¹²⁷M. Güçlü (2015). Türkiye'de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılmış Araştırmalar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), s. 725-727.

2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan programlarda, “Yaşayan Değerler Eğitimi” başlığı altında değerlere özel olarak odaklanılmış, bu kapsamda barış, dürüstlük, sorumluluk, sevgi, saygı, özgürlük gibi 12 temel değerın öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu yaklaşım, değerlerin öğrencilerin günlük yaşantılarıyla ilişkilendirilmesini ve uygulamalı olarak öğrenilmesini temel almıştır. 2018 yılında yenilenen sosyal bilgiler öğretim programında ise değerlerin yalnızca bilgi olarak aktarılması değil, aynı zamanda davranışsal düzeyde içselleştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.¹²⁸

Değer eğitimi, bireyin olumlu kişilik özellikleri kazanması ve bu kazanımları hayatına yansıtma sürecini hedefleyen eğitim sürecidir. Bu süreçte bireyin içsel potansiyelini fark ederek geliştirmesi amaçlanır.¹²⁹

Bu eğitim sürecinde öğretmenleri rolü oldukça büyüktür. Tyree ve Vence’ ye (1997) göre öğretmenler değerler eğitim sürecinde öğrencilere örnek olmalı, öğrencilere sorumluluk verip ahlaki gelişimlerine katkı sağlamalı, onları değerler konusunda cesaretlendirmeli ve paylaşım ortamları oluşturmalıdır. Ayrıca tartışma alanları oluşturmali ve karar verme fırsatı tanınmalıdır.¹³⁰

Kirschenbaum’a göre değerler eğitimi, bireyin değerlerinin şekillenmesine ve daha anlamlı bir yaşam kurmasına katkı sağlar. Bu eğitim bireyde başkalarına yardım etme bilinci de içerir. Değerler eğitimi sürecinde, bireylerin karakterli olarak yaşamdan daha fazla doyum almaları hedeflenir. Değerler eğitimi belirli bir mekâna veya zamana bağılı kalmaksızın, her ortamda gerçekleşebilir. Bireyler, çevrelerinde gördüğü davranışlardan olumlu veya olumsuz etkilenebilir; bu nedenle her birey bir rol model özelliğı taşır.¹³¹

Değer eğitimi farklı ülkelerde çeşitli isimler altında uygulanmaktadır. Ahlak eğitimi, karakter eğitimi, dini eğitim, vatandaşlık eğitimi, demokratik eğitim gibi farklı isimlerde yapılırsa da özünde benzer hedefler taşımaktadır.¹³²

Değerler eğitiminin amacı, bireyin sahip olduğı değerin farkına vararak, bu değeri analiz ederek günlük hayatına uygun biçimde davranmasını hedefleyen bir öğretim sürecidir.

¹²⁸Mevlüt Yılmaz, agt, s. 26-27.

¹²⁹H. Meydan (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), s. 94.

¹³⁰B. Dilmaç (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeğı ile Eğitimin Sınanması*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, s. 23.

¹³¹K. Ulusoy (2010). Değer Eğitimi: Davranışçı ve Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Hazırlanan Tarih Programlarında Değer Aktarımı. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), s. 34.

¹³²Hasan Meydan, agm, s. 94.

Whitney'e göre değerler eğitiminin temel amacı bireyin kendi değerlerinin farkında olması, değerleri hakkında sorgulama yapabilmesi ve bu doğrultuda davranış geliştirmesidir. Kanada, Avrupa ve Asya'daki çok kültürlü toplumlarda değerler eğitimi uygulamaları, değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasını temel alan bir anlayışla yürütülmektedir. Bu süreçte, karakter eğitimi ön plana çıkarak; ahlaki normlar, toplumsal gelenekler ve sosyal değerler üzerine inşa edilerek bir öğretim modeli benimsenmektedir.¹³³

Değerlerin çocuklara kazandırılmasında doğrudan anlatım, örnek olay, model alma, gözlem, soru-cevap ve düşündürme gibi farklı yöntemlerden yararlanılabilmektedir. Çocuk kitapları da değerlerin somut kişiler ve olaylar üzerinden aktarılmasına imkân sağlayan önemli eğitim araçlarıdır. Bu doğrultuda araştırmada, Dört Halife'nin hayatını konu alan çocuk kitaplarında hangi değerlerin öne çıkarıldığı, bu değerlerin hangi anlatım yollarıyla sunulduğu ve sunulan değerlerin ilkökul dönemi çocuklarının gelişim düzeylerine uygun olup olmadığı incelenmiştir.

4. Çocuk Edebiyatı

4.1. Çocuk Edebiyatının Tanımı ve Niteliği

Çocuk edebiyatı, çocuğun gelişimsel özelliklerini dikkate alarak onun dil, düşünce ve duygu dünyasına hitap eden edebi ürünlerin genel adıdır. Bu tür eserler, çocukların eğlenmesini, onlarda estetik algı oluşturmaya ve hayal güçlerini beslemeyi amaçlar. Bu doğrultuda çocuk edebiyatı, çocuğun dil gelişimine, zihinsel gelişimine ve duyuşsal ihtiyaçlarına uyumlu bir yapıda olmalıdır.¹³⁴

Sedat Sever çocuk edebiyatını, çocukların duygu ve düşünce dünyalarını, sözel ve görsel iletiler yoluyla zenginleştirerek onlara estetik değerler kazandırmayı amaçlayan özgün bir alan olarak tanımlar.¹³⁵

Okuma alışkanlığı bireyin hayatında bilgi edinme sürecinin yanında zihinsel gelişimi destekleyen bir etkinliktir. Çocukların erken yaşta kitaplarla tanışmaları, onları yalnızca bilgi dünyasına değil, aynı zamanda estetik değerlere sahip olan bireyler olmaya da yönlendirir. Kitapların büyüklüğüne giren bir çocuk, bu dünyadan kolay kolay kopmak istemez. Bu nedenle, öğrencilerin yalnızca boş vakitlerini değerlendirmeleri için değil, aynı zamanda

¹³³Age, s. 60-61.

¹³⁴M. R. Şirin (2007). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*, Çocuk Edebiyatı Nedir Ne Değildir? Kök Yayıncılık, s. 16.

¹³⁵S. Sever (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Kök Yayıncılık, s. 9.

anamlı bir alışkanlık kazanmaları adına kitaplarla etkileşim kurmaları önemlidir. Okuma kültürü, bireyin zihinsel ve duygusal gelişiminde temel bir rol oynar ve bu bağlamda çocuklara içerik ve yapı bakımından kaliteli eserlerin sunulması büyük değer taşır.¹³⁶

4.2. Çocuk Edebiyatının Temel Kavramları

Çocuk edebiyatı, çocuğun gelişim düzeyi, ilgileri, algı biçimi ve dil becerilerine göre şekillenen özgün bir edebi alan olarak tanımlanmaktadır. Bu alanın temelinde yer alan kavramlar, eserin çocuğa uygun olup olmadığını belirlemektedir. Bu bağlamda en çok öne çıkan iki kavram “çocuğa görelilik” ve “çocuk gerçekliği”dir. Bu kavramlar çocuk kitaplarının değerlendirilmesinde temel alınması gereken ölçütlerdir.¹³⁷

4.2.1. Çocuğa Görelilik

Çocuğa görelilik ilkesi, metnin içerik ve biçim özelliklerinin çocuğun gelişimsel, bilişsel ve duyuşsal düzeylerine uygun şekilde düzenlenmesini ifade eder. Bu ilkeye göre bir çocuk kitabında kullanılan dil, anlatım biçimi, tema ve karakter kurgusu çocuğun dünyasına hitap etmeli, onun ilgisini çekecek şekilde sade ve anlaşılır olmalıdır. Çocuk için yazılmış bir metin, onun dil seviyesini aşan karmaşık cümlelerden, soyut kavramlardan ve didaktik anlatılardan arındırılmalıdır. Çünkü çocuk, dünyayı somut algılar. Bu nedenle anlatılan her şey onun hayal gücünü harekete geçirecek nitelikte olmalı ve gerçeklikten kopuk olmamalıdır.

Çocuğa görelilik ilkesi gereği yazılan yazılar büyük puntolu ve kısa bölümler, renkli görseller, çocuğun dikkat süresine ve algı yapısına uygun olarak kurgulanmalıdır. Yazarlar, çocuğa hitap etmek istiyorlarsa, yalnızca çocuklar hakkında değil, çocukların nasıl düşündüğünü ve neye ihtiyaç duyduğunu da bilmek zorundadır.¹³⁸

4.2.2. Çocuk Gerçekliği

“Çocuk gerçekliği” kavramı, çocuğun karşılaştığı olay ve durumları kendi algısı, ihtiyaçları ve kendine özgü düşünme biçimi doğrultusunda anlamlandırmasını ifade

¹³⁶R. Nas (2014). *Örneklerle çocuk edebiyatı*. Ezgi kitabevi yayımları. s. 50-58.

¹³⁷S. Üremen (2019). *Betül Avunç'un "İkiz Gezinler"inde Çocuk Edebiyatı Öğeleri ve Kültürel Miras Eğitimi: Etkinlik Önerisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul, s. 16-17.

¹³⁸H. Bilgin (2011). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik 1990-2010 Yılları Arasında Basılan Resimli Kitapların Çocuğa Görelilik Kavramına Göre İncelenmesi*, (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, s. 20-25.

etmektedir. Bu nedenle çocuklara yönelik metinlerde, çocuğun olayları algılama ve yorumlama biçiminin dikkate alınması önem taşımaktadır.¹³⁹

Yazarlar, kendi yetişkin bakış açılarını çocuklara doğrudan aktarmak yerine, çocukların bakış açılarını yakalamayı ve onların sesine kulak vermeyi hedeflemelidir. Çocuğun dünyası çoğu zaman yetişkinlerin görmediği ayrıntılarla doludur: bir sokak kedisinin bakışı, bir oyuncağın verdiği güven duygusu ya da bir arkadaşla yaşanan küçük bir tartışmanın etkisi, çocuk için büyük anlamlar taşıyabilir. Bu detaylar, çocuk gerçekliğini yansıtan edebi eserlerin temel taşıdır.¹⁴⁰

4.3. Çocuk Edebiyatının Tarihsel Gelişimi

Batıda erken dönemde çocuklara yönelik özel bir edebiyat türünden söz etmek mümkün olmasa da özellikle matbaanın icadıyla birlikte bu alanda yeni bir anlayış gelişmiştir. Avrupa’da çocuk edebiyatının başlangıcı, büyük ölçüde yetişkinler için yazılmış metinlerin çocuklar tarafından okunmasıyla şekillenmiştir. Bu dönemde La Fontaine’in fablları, Gulliver’in Seyahatleri ve Robinson Crusoe gibi eserler çocuklar tarafından ilgiyle okunmuş, fakat içerikleri bakımından pedagojik bir hassasiyet taşıyıp taşımadıkları tartışma konusu olmuştur.

18. yüzyılın sonlarına doğru çocuk merkezli hikâyeler daha görünür hale gelirken, John Newbery’nin *A Little Pretty Pocket Book* adlı eseri, çocuklara özgü yazının başlangıç noktalarından biri olarak kabul edilir.

Batı’daki çocuk edebiyatı serüveni, eğlence unsuru taşıyan hikâyelerle sınırlı kalmamış; aynı zamanda ahlaki eğitimi ve birey yetiştirmeyi de amaçlamıştır. 19. yüzyılda bu anlayışa paralel olarak, Jules Verne gibi yazarlar aracılığıyla bilimkurgu öğeleri içeren eserler çocuklara sunulmuştur. Bu tür eserler çocukların düşsel dünyalarının gelişmesine katkı sağlamıştır. İngiltere, Almanya, Rusya ve daha sonra ABD gibi ülkelerde çocuk edebiyatı, ulusal kimlik inşasında bir araç olarak da görülmüştür.¹⁴¹

Türkiye’de çocuk edebiyatı Tanzimat dönemiyle birlikte başlamıştır. Bu dönem öncesinde çocuklara yönelik özel bir edebiyat alanı oluşmamış; daha çok masal, ninni, destan

¹³⁹ H. Çelik & H. Fırat (2020). Çocuk Hikâye ve Romanlarında Çocuk Gerçekliği: Sevim Ak Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(1), s. 95-96.

¹⁴⁰ Mustafa Ruhi Şirin, age, s. 18-20.

¹⁴¹ N. Koçak (2022). *Ödüllü Çocuk Edebiyatı Kitaplarının İlkokula Uygunluğunun Çocuk Edebiyatı Yönünden İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin, s. 7-8.

ve tekerleme gibi halk anlatıları aracılığıyla çocukların dünyası şekillenmiştir. Bu dönemde yazılı ve sistemli bir çocuk edebiyatından söz etmek mümkün değildir.¹⁴²

Çocuklara yönelik ilk yazılı edebi ürünlerin Tanzimat döneminde Fransızcadan çevrilen fabl ve şiirlerle başladığı kabul edilir. Şinasi, Ahmet Mithat Efendi ve Recaizade Mahmut Ekrem bu sürecin öncü isimleri olarak değerlendirilir.¹⁴³

Millî Edebiyat döneminde ise çocuk, birey olarak tanımlanmış ve onun eğitimine katkı sağlayacak bir edebi türün oluşması gerektiği savunulmuştur. Bu doğrultuda çocuk edebiyatı, çocuğun zihinsel, ahlaki ve kültürel gelişimini destekleyecek nitelikte yapılandırılmıştır.¹⁴⁴

Günümüzde çocuk edebiyatı kavramı artık genel edebiyattan ayrı bir uzmanlık alanı olarak kabul edilmektedir. Bu süreçte, çocukların yaş düzeyine uygun içeriklerin belirlenmesi ve çocuğun gerçekliğine uygun anlatım biçimlerinin tercih edilmesi, çocuk edebiyatını diğer edebi türlerden ayıran temel unsurlar olmuştur.¹⁴⁵

4.4. Çocuk Kitaplarında Olması Gereken Özellikler

Çocuk kitapları, çocuğa eğitsel, estetik ve kültürel değerler aktarma aracıdır. Bu kitaplar, çocuğun dünyayı anlama ve ifade etme biçimini doğrudan etkileyen unsurlar taşır. Bu sebeple, çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler titizlikle incelenmelidir. Çocuk kitaplarında bulunması gereken iki özellik vardır. Bunlar:

1. İçerik özellikleri
2. Biçim özellikleri¹⁴⁶

Bu kapsamda çalışma, ilkökul dönemi çocuk kitaplarını kapsadığı için yalnızca bu yaş dönemi kitaplarının taşınması gereken özellikler aktarılacaktır.

4.4.1. İçerik Özellikleri

Çocuk kitaplarının içeriği; çocuğun gelişim özelliklerine, bilişsel seviyesine, ilgi alanlarına ve yaş grubuna uygun olarak şekillendirilmelidir. Nitelikli bir çocuk kitabı, yalnızca bilgi vermekle kalmaz, aynı zamanda çocuğun hayal gücünü harekete geçiren, onu

¹⁴²B. Baş (2015). Türkçe Öğretimi Açısından Çocuk Edebiyatı, Pegem Akademi, s. 95-98.

¹⁴³D. Alp & C. Kardaş (2016). *Çocuk Edebiyatı ve Medya*. Eğiten Kitap. s. 11.

¹⁴⁴H. Aytekin (2016). Çocuk ve Gençlik Edebiyatı. Anı Yayıncılık, s. 78-80.

¹⁴⁵Naciye Koçak, agt, s. 9-10.

¹⁴⁶Agt, s. 18-19.

sorgulamaya ve düşünmeye sevk eden bir yapı kurar. Bu bağlamda, çocuk kitaplarının içeriği incelenirken beş temel öge dikkate alınmalıdır.¹⁴⁷

4.4.1.1. Tema

Tema, yazarın eser aracılığıyla çocukta uyandırmak istediği etki ile paylaşmak istediği duygu ve düşünceleri ifade eden iç yapı unsurlarından biridir. Çocuklara yönelik eserlerde temanın açık, sade ve çocuğun anlayabileceği nitelikte olması; verilmek istenen mesajın çocuk tarafından daha kolay anlaşılmasına yardımcı olabilir. Bunun yanında temanın çocuğun gelişim ve ruhsal özellikleriyle uyumlu biçimde ele alınması önem taşımaktadır.¹⁴⁸

Yazarın ideolojik ya da yönlendirici unsurlar barındırmayan, evrensel değerleri öne çıkaran bir yaklaşım benimsemesi beklenir. Çocuk kitaplarında ele alınan temalar genellikle yaşam deneyimleri, doğa sevgisi, aile bağı, saygı, kahramanlık, dürüstlük ve yardımlaşma gibi insani değerleri kazandırmaya yöneliktir.¹⁴⁹

4.4.1.2. Konu

Bir metnin temel taşıdır; yani anlatılan olay, durum ya da düşüncenin kendisidir. Çocuklara yönelik hazırlanan kitaplarda konular çocukların ilgi alanlarına uygun olmalı ve onların düşünce dünyasını besleyecek nitelikte hazırlanmalıdır. Çocukların okuduklarını dikkatle takip edebilmeleri için konu açık, net ve onların yaş düzeyine uygun olmalıdır. Konular eğlendirici ve dinlendirici olmalı, aynı zamanda öğretici ve geliştirici olmalıdır. Konular çocuklarda merak uyandırmalı, karakterler gerçekçi olmalı, olaylar ise dikkat çekici bir şekilde sunulmalıdır.

Bir çocuk kitabında olayların nasıl geliştiği, hangi karakterlerin yer aldığı ve anlatımda geçen zaman, yer gibi öğeler, konunun ilgi çekici hale gelmesinde rol oynar. Olayların sürükleyici bir akışla sunulması, çocukların okumaya olan ilgisini artırır. Ayrıca anlatılanların gerçek yaşamla bağlantılı olması, çocuğun hikâyeyi anlamasını kolaylaştırır. Hayal gücünü destekleyen ancak abartıya kaçmayan içerikler daha etkili olur. Çocuklar, kendilerine yakın

¹⁴⁷ M. Tunagür & Y. Kozak (2025). Cahit Zarifoğlu'nun Çocuk Kitaplarının Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri Açısından İncelenmesi. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(1), s. 81.

¹⁴⁸ H. G. Karaağaç & D. Alikılıç (2023). Çocuk Edebiyatı ve Çocuğa Görelik Kavramı. *Education and Technology in Information Science*, 1(1), s. 63.

¹⁴⁹ Y. Katı (2015). Yavuz Bahadıroğlu'nun Çocuk Hikâyelerinde Değerler Eğitimi. *AKRA Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 3(7), s. 187.

buldukları karakterlerle özdeşleşir; bu yüzden kahramanların inandırıcı ve çocukların anlayabileceği şekilde kurgulanması gerekir.¹⁵⁰

Çocuk kitaplarında yalnızca hikâye anlatmak değil, aynı zamanda bazı değerleri çocuklara kazandırmak da önemlidir. Yardımlaşma, dürüstlük, arkadaşlık, saygı, sevgi gibi evrensel değerler, çocukların hem bireysel hem toplumsal gelişimlerine katkı sağlar. Bu değerlerin doğrudan değil, olaylar ve karakterler aracılığıyla verilmesi daha etkilidir. Ayrıca çocuklara korku, nefret ya da umutsuzluk aşılayan hikâyelerden uzak durulmalı; metinler umut veren, olumlu bir bakış açısı sunan içeriklerle oluşturulmalıdır.¹⁵¹

4.4.1.3. Karakter

Anlatının taşıyıcısıdır. Okuyucu çoğu zaman hikâyeyi bu karakterin bakış açısından takip eder. Bu nedenle karakterin özellikleri, davranışları ve yaşadığı olaylara verdiği tepkiler büyük önem taşır. Özellikle çocuk kitaplarında karakterin, çocukların benzerlik kurabileceği nitelikte ve onların gelişim seviyesine uygun olması gerekir. Böylece çocuk, karakterle bağ kurabilir, onunla özdeşleşebilir ve kendini hikâyenin içinde hissedebilir.

Kahramanlar, çocuk edebiyatında olayların gelişimine yön veren ve değer aktarımında önemli bir işlev üstlenen kişilerdir. Çocuklar, okudukları eserlerdeki kahramanlardan etkilenebilmekte, onlarla özdeşim kurabilmekte ve davranışlarını örnek alabilmektedir. Bu nedenle çocuk kitaplarında yer alan kahramanların iyilik, doğruluk ve ahlaki değerleri sezdirebilecek özellikler taşıması önemlidir.¹⁵²

Çocuk kitaplarında yer alan kahramanların çocuğun çevresine yakın veya onun hayal gücüne hitap edecek kadar farklı olması önemlidir. Yani hem çocuğun gerçek yaşamına dair çağrışımlar yapmalı, hem de yaratıcılığını desteklemelidir. Böylece çocuk, bu kahramanla bir bağ kurarak onu bir arkadaş gibi görebilir. Bu durum da çocuğun güven duygusunun gelişmesine katkı sağlar.¹⁵³

¹⁵⁰H. Karatay (2011). Çocuk Edebiyatı Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler, *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı*, T. Şimşek (Ed.), Grafiker Yayınları, s. 95-98.

¹⁵¹H. Yurttaş (1997). Çocuk ve Kitap. *Ana dili eğitimi ve çocuk kitapları sempozyumu*. Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Öğretim Merkezi Yayını, s. 56-64.

¹⁵²K. Tekşan, G. Set ve E. Çinpolat (2019). Çocuk Kitapları ve İdealist Kahramanlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, s. 242-243.

¹⁵³D. Selek (2010). *Çocuk Edebiyatı Ders Kitabı*, İstanbul Üniversitesi Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı, s. 65-66.

4.4.1.4. Plan

Çocuk edebiyatında göz önünde bulundurulması gereken unsurlardan biridir. Her metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşması, olayların belirli bir akış içerisinde ilerlemesi beklenir. Bu bölümler arasında denge kurmak ve çocuğun dikkatini sürekli diri tutacak şekilde yapıyı oluşturmak önemlidir. Giriş bölümü kısa ve merak uyandırıcı olmalı, gelişme kısmı olayları detaylandırmalı ve sonuç bölümü olayları bir sonuca bağlamalıdır.¹⁵⁴

4.4.1.5. Dil ve Üslup

Eserlerde kullanılan dil ve üslup çocukların yaş seviyesine uygun olmalıdır. İlkokul dönemindeki çocuklar soyut kavramları anlamakta zorlandıkları için metinlerde somut ifadelerin tercih edilmesi gerekmektedir. Özellikle anlatımda geçen soyut kelimelerin çocukların anlayabileceği şekilde somutlaştırılması, metnin daha etkili olmasına katkı sağlamaktadır.

Yazar, kendisi ve oluşturduğu kahramanlar aracılığıyla çocuklara örnek olacak bir dil kullanmalıdır. Çocuk kitaplarında anlatım biçimi de hareketli ve dikkat çekici olmalıdır. Yazarın doğrudan anlatım yerine, çocuklara hitap eden bir üslupla yazması, çocukların metne daha çok bağlanmasını sağlar. Ayrıca anlatıcı sesin üçüncü tekil şahıs olması yerine birinci tekil şahıs kullanılması, çocuğun hikâyeye daha kolay dâhil olmasını sağlayabilir.¹⁵⁵

Kitaplarda dilin açık ve anlaşılır olması da dikkat edilmesi gereken başka bir noktadır. Cümleler kısa ve sade olmalı, anlamı zorlaştıran kelime ve yapı kullanımından kaçınılmalıdır. Cümle yapısı sadeleştikçe, çocuklar metni daha rahat anlayabilir. Karmaşık, uzun ve devrik cümleler çocukların anlamasını zorlaştırabilir. Özellikle düşük yaş gruplarında, özne-yüklem yapısı net olan cümleler tercih edilmelidir.¹⁵⁶

Ayrıca çocuk kitaplarında noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanımı büyük önem taşır. Çünkü çocuklar okuma sürecinde duraksama, tonlama gibi becerileri bu işaretler sayesinde öğrenir. Noktalama yanlışlıkları çocuklarda anlam karmaşasına yol açabilir ve yazım becerilerinin gelişimini olumsuz etkileyebilir.¹⁵⁷

¹⁵⁴ S. C. Alpğan & E. H. Aydos (2025). Okul Öncesi Aile Temalı Resimli Çocuk Kitaplarının Transaksiyonel Analiz Açısından İncelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(3), s. 4783.

¹⁵⁵Naciye Koçak, agt, s. 25-26.

¹⁵⁶Halit Karatay, age, s. 109.

¹⁵⁷R. Nas, age, s. 40-45.

Son olarak, çocuk kitaplarında yazarın üslubu çocuğun yaşına, anlayış seviyesine ve gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Her yazar kendi duygusunu farklı bir biçimde ifade eder; ancak önemli olan çocuğun metni rahatlıkla anlayabilmesidir. Bu nedenle sade, anlaşılır ve etkili bir anlatım dili tercih edilmelidir.¹⁵⁸

4.4.2. Biçim Özellikleri

Çocuk kitaplarının biçim özellikleri kitabın dış yapısıyla ilgili olan kısımdır. Çocuklara kitapların ilgi çekici olarak gelmesi, görsel duyularına hitap etmesiyle mümkündür. Bu nedenle çocuk kitapları, fiziksel ve görsel tasarımıyla çocuğa cazip gelmelidir.

Çocuğun dikkatini çeken ilk unsur çoğu zaman kitabın dış yapısıdır. Şekil, boyut, yazı karakteri vb. özellikler çocuğun kitapla kuracağı ilişkiyi doğrudan etkiler. Özellikle okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocuklar için bu unsurlar, kitabın okunma isteğini artıran temel faktörlerdendir.¹⁵⁹

Çocuk kitaplarının biçimsel özellikleri incelenirken sekiz temel unsur dikkate alınmaktadır. Bunlar; şekil, boyut, cilt, kapak, kâğıt, harf- punto, sayfa düzeni ve resimdir.¹⁶⁰

4.4.2.1. Şekil

Çocukları fiziksel olarak etkileyen ilk şey kitabın şeklidir. Kitaplar kare, üçgen ya da dikdörtgen şeklinde olabilir. Önemli olan kısım çocuğun kitaba karşı ilgisini çekmektir. Bunu gerçekleştirmek amacıyla yazar kitabı bir top şeklinde veya çanta şeklinde planlayabilir.¹⁶¹

¹⁵⁸Naciye Koçak, agt, s. 26.

¹⁵⁹Dilek Selek, age, s. 59.

¹⁶⁰ E. Dönmezler & S. M. Taşkaya (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Kriterler, *II. Uluslararası Mersin Sempozyumu Bildiri Tam Metinleri Kitabı: Kitap 5*, D. A. Arslan (Ed), Mer-Ak Mersin Akademi Danışmanlık Yayınları, s. 93.

¹⁶¹ Gözde Anıl Yılmaz- Bülent Yılmaz, Eskişehir İl Halk Kütüphanesi Dermesinde Bulunan Resimli Çocuk Kitaplarının Fiziksel ve İçerik Özelliklerinin Ödünç Alınma Üzerinde Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği* 35/3 (2021), 361.

4.4.2.2. Boyut

Çocuk kitaplarının fiziksel özelliklerinden biri de boyuttur. Kitabın boyutunun çocuğun gelişim düzeyine uygun olması ve kolay taşınabilir nitelikte hazırlanması önem taşımaktadır. Çocuk kitaplarının dikdörtgen veya kare biçiminde hazırlanabileceği ve çocuğun düzeyine göre 16×23 cm boyutunun uygun kabul edilebileceği belirtilmektedir. Bununla birlikte kitapların çocuk tarafından kolaylıkla taşınabilecek nitelikte olması gerekmektedir.¹⁶²

4.4.2.3. Cilt

Kitabın fiziksel dayanıklılığı açısından ciltleme yöntemi oldukça önemlidir. Üç tür ciltleme yöntemi vardır. Bunlar; ince tel ya da iplikle dikme, tel zımba ile dikme ve tutkallama tekniği ile bir araya getirerek ciltlenmesidir. Bunlar arasında en sağlamı ince tel veya iple dikme yöntemidir.¹⁶³ Özellikle küçük yaş gruplarındaki çocuklar, kitapları sıkça eline aldığı ve mekanik yıpranmalara neden olduğu için, sağlam ve dayanıklı ciltleme yöntemleri tercih edilmelidir. Güteryüz'e göre ilköğretim dönemi çocuk kitapları dayanıklı ve dikişli olmalıdır. Tel dikişli ve yapıştırma ile yapılan ciltlemeler, zamanla sayfa dökülmelerine neden olabilir. Bu sebeple kitap ciltlemesi yapılırken küçük yaş gruplarında iplik dikiş metodu tercih edilmelidir.¹⁶⁴

4.4.2.4. Kapak

Çocuk kitaplarının tasarımında kapak, çocuğun kitapla kuracağı duygusal bağın ilk adımlarını oluşturur. Kapak tasarımı, bir kitabın çocuk gözünde cazibesini belirleyen en temel dış yapıdır. Renklerin uyumu, resimlerin konuya uygunluğu ve yazıların yerleşimi, çocuğun ilgisini çekme açısından büyük önem taşır.

İyi tasarlanmış bir kapak, çocuğu kitapla tanıştıran ilk davet mektubu gibidir. Kapakta yer alan görseller, kitabın içeriğiyle anlamlı bir bütünlük kurmalı ve çocuğa hem görsel hem de içeriksel çağrışımlar sunmalıdır. Çocukların dikkat sürelerinin kısa olması nedeniyle, ilk bakışta dikkat çekecek bir kapak tasarımı, kitabın okunma olasılığını artırır.¹⁶⁵

¹⁶² Candemir Demircan, TÜBİTAK Çocuk Kitaplığı Dizisindeki Kitapların Dış Yapısal ve İç Yapısal Olarak İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2/1 (2006), 14.

¹⁶³ A. Bayraktar (2018). *Çocuk Edebiyatı ve Medya*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, s. 79.

¹⁶⁴ K. Erşahan İspirt (2019). *Michael Ende'nin Çeviri Çocuk Edebiyatı Kitaplarının Çocuk Edebiyatına Uygunluğu ve Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri Bakımından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Eğitim Bilim Dalı, Kütahya, s. 12.

¹⁶⁵ Halit Karatay, age, s. 90.

Kitap kapağında yer alan görseller, çocuğun yaşına, gelişim düzeyine uygun olmalı ve çocukta merak uyandırmalıdır. Kitabın kapağında yazar ve resimleyenın adı verilmeli, çeviri kitapsa çevirenın adı, yayın tarihi gibi bilgiler yer almalıdır. Ayrıca çocuk ve ebeveyn açısından yönlendirici olması için kitabın yaş grubu açıkça ifade edilmelidir.

Kitap kapakları uzun süre kullanılması için dayanıklı olmalıdır. Kitap kapakları küçük yaş grubu için kalın mukavva veya bezden, büyük yaş grupları için kalın karton, mukavvadan olmalıdır.¹⁶⁶

4.4.2.5. Harf- Punto

Çocuklara yönelik hazırlanan kitaplarda sayfa tasarımı, yalnızca görsel estetik açısından değil, aynı zamanda metnin algılanabilirliğini kolaylaştırmak açısından da önemli bir rol oynar. Özellikle ilköğretim dönemindeki çocukların dikkat sürelerinin kısa olduğu için sayfa düzeni ve yazı karakterlerinin seçimi büyük bir titizlikle yapılmalıdır.

Çocuk kitaplarının okunabilirliği açısından yazı tipi ve punto oldukça önemlidir. Bu sebeple çocuk kitapları hazırlanırken çocukların gelişim düzeylerine göre yazı tasarımı ve punto düzenlenmelidir. Birinci sınıf çocukları için 20-24 punto, ikinci sınıf çocukları için 18 punto, üçüncü sınıf çocukları için 16 punto ve dördüncü sınıf ve daha üstü sınıflar için 12 punto kullanılmalıdır.¹⁶⁷

İlköğretim dönemindeki çocuklar için kısa cümleler ve 3-5 satırı geçmeyen paragraflar tercih edilmelidir. Bu sayede çocuklar hem metni daha rahat kavrayabilir hem de okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirebilir.¹⁶⁸

İyi tasarlanmış bir sayfa, çocuğun dikkatini metne yönlendirirken, görsellerle metin arasındaki dengeyi korur. Sayfa kenarlarında bırakılan boşluklar hem estetik bir görünüm sağlar hem de gerektiğinde not almayı mümkün kılar. Satır aralarının normalden biraz daha geniş bırakılması, metnin nefes almasını sağlar ve çocuğun gözünü yormadan okumasını kolaylaştırır.¹⁶⁹

Yazı tasarımı çocuk kitaplarında genellikle sade olan tercih edilmelidir. Bu tür yazı tipleri, harflerin ayırt edilebilirliğini artırır ve özellikle okuma becerileri henüz gelişme

¹⁶⁶Naciye Koçak, agt, s. 28-29.

¹⁶⁷Agt, s. 28.

¹⁶⁸A. F. Arıcı & M. A. Arslan & M. Erkal & H. Karatay & M. Z. Stebler & T. Şimşek & S. Urgan & Y. M. Akar & F. Yalçın & S. Uzuner Yurt (2011). *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*. Grafiker Yayınları, s. 93.

¹⁶⁹Ayşegül Bayraktar, age, s. 79.

aşamasında olan çocuklar için anlamayı kolaylaştırır. Eğik ya da süslü yazılar estetik açıdan cazip görünse de okumayı zorlaştırabileceği için tercih edilmemelidir.¹⁷⁰

4.4.2.6. Kâğıt

Çocuk kitaplarında tercih edilen kâğıt türü, kitabın çocuğun dikkatini çekmesi ve uzun süreli kullanımda dayanıklılığını koruması açısından büyük önem taşır. Özellikle okul öncesi ve ilkokul dönemi çocukları için hazırlanan kitaplarda, kâğıdın niteliği hem estetik hem de işlevsel açıdan titizlikle belirlenmelidir. Bu bağlamda, kâğıdın göz yormayan bir yapıda olması ve renk olarak mat, açık tonlarda tercih edilmesi önerilmektedir. Parlak yüzeyli ve ışığı yansıtan kâğıtlar, görsel karmaşaya neden olabileceği gibi, çocuğun dikkatini dağıtarak okuma verimini de düşürebilir.¹⁷¹

Kâğıdın dokusu da en az rengi kadar belirleyici bir etkidir. Pürüzsüz ve yumuşak dokulu kâğıtlar hem görsel hem de dokunsal olarak çocukların kitapla olan etkileşimini artırır. Ayrıca kâğıdın dayanıklılığı da göz önünde bulundurulmalı; yıpranmaya dirençli, kaliteli birinci hamur kâğıtlar tercih edilmelidir. Bu tür kâğıtlar, özellikle sık kullanımda olan çocuk kitaplarının uzun ömürlü olmasını sağlar. Saman kâğıdı gibi düşük kaliteli ve çabuk yıpranan kâğıtlardan ise kaçınılmalıdır.

Ayrıca, kitap sayfalarının aşırı ince ya da kalın olmaması da önem taşır. İnce kâğıtlar sayfa arkası görüntüsünü yansıtabilirken, kalın kâğıtlar ise kitabın ağırlığını artırarak taşıma ve kullanım kolaylığını azaltabilir. Bu nedenle çocuk kitaplarında genellikle 90 gramajdan daha hafif olmayan, ama yine de kolay taşınabilir kâğıtlar tercih edilmelidir.¹⁷²

4.4.2.7. Sayfa Düzeni

Çocuk kitaplarında sayfa düzeni, çocuğun metni algılama ve okuma isteğini sürdürmesi açısından önemlidir. Sayfa içerisinde yer alan yazı, görsel ve boşlukların dengeli şekilde yerleştirilmesi, çocukların metni kolayca takip edebilmesini sağlar. Bu düzenin dikkatle planlanması, okuma alışkanlığının gelişimini destekleyen temel unsurlardan biridir.

Resim ve metin arasında sağlanacak görsel uyum, çocuğun sayfayı bir bütün olarak algılamasına yardımcı olur. Yazıların çok sıkışık ya da çok seyrek olmaması; satırlar arasında yeterli boşluk bırakılması ve kenar boşluklarının simetrik şekilde ayarlanması, okuma

¹⁷⁰ A. F. Arıcı vd., age, s. 92,93.

¹⁷¹ F. Temizyürek, N. K. Şahbaz ve Z. Gürel (2016). *Çocuk Edebiyatı*, Pegem Akademi, s. 78.

¹⁷² G. Tür ve A. Turla (1999). *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı ve Kitap*. YA-PA Yayınları, s. 35-38.

konforunu artırır. Aynı şekilde, yazının başladığı paragrafların her sayfada aynı hizadan başlaması, düzen algısını pekiştirerek çocuklara yapısal bütünlük hissi kazandırır.¹⁷³

Sayfa kenarlarında bırakılan boşluklar çocuğun metni takip edebilmesini kolaylaştırır. Gereğinden dar tutulmuş kenar boşlukları, metnin sıkışık görünmesine ve çocuğun okuma motivasyonunun azalmasına neden olabilir. Özellikle erken yaş grubu için hazırlanan kitaplarda, sayfa kenarları geniş tutulmalı ve yazılar tek sütun hâlinde sunulmalıdır.¹⁷⁴

4.4.2.8. Resim

Çocuk kitaplarında yer alan görseller metnin anlamını pekiştirici ve çocuğun hayal dünyasını geliştirmeye katkı sunmalıdır. Görsellerin metinle olan ilişkisi, çocuğun metni algılamasında ve kitaba duyduğu ilgide belirleyici bir rol oynar. Bu nedenle çocuk kitaplarında kullanılan resimler hem estetik açıdan nitelikli olmalı hem de çocuğun yaş gelişimine uygun olarak yapılandırılmalıdır.

Resimler genel olarak üç temel işleve sahiptir: süsleyici, açıklayıcı ve tamamlayıcı. Süsleyici resimler, kitabın estetik görünümünü artırarak dikkat çekici hale getirirken, açıklayıcı resimler metni destekleyerek kavramların daha anlaşılır hâle gelmesini sağlar. Tamamlayıcı resimler ise metnin eksik kalan kısımlarını görsel yolla tamamlar; özellikle soyut kavramların çocuğun zihninde somutlaştırılmasında önemli bir araç olarak görev görür.

Resimlerin metni gölgelememesi, aksine anlamı güçlendirmesi gerekir. Ayrıca her görselin çocuğun düzeyine uygun olarak hazırlanması, yaş grubuna göre renk tercihlerinden çizim stiline kadar dikkatle tasarlanması önemlidir. Örneğin, 2-9 yaş aralığındaki çocuklar için canlı renkler ve yumuşak hatlar tercih edilirken; 10 yaş ve üzerindeki çocuklar için daha gerçekçi ve detaylı görseller kullanılabilir.¹⁷⁵

Kitap içindeki metin resim oranı çocuğun gelişim özelliklerine göre belirlenmelidir. 7-9 yaş aralığındaki çocuklar için kitabın 1/2'ü yazı, 1/2'si resmi olmalıdır. 9-12 yaş ve üstü için kitabın 3/4' ü yazı, 1/4'ü resim olmalıdır. Bu sebeple ilköğretim dönemi çocuk kitaplarında resimlere bolca yer verilmelidir.

Ayrıca, resimlerin kitap boyunca dengeli bir biçimde dağılması da dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Görsellerin sayfalara uygun biçimde yerleştirilmesi, metnin akışını

¹⁷³Naciye Koçak, agt, s. 29.

¹⁷⁴S. Sever & S. Dilidüzgün & N. Neydim & C. Aslan (2007). *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, s. 103.

¹⁷⁵Ayşegül Bayraktar, age, s. 79-80.

kesmeden desteklemesi gerekir. Gereğinden fazla veya rastgele yerleştirilen resimler, dikkat dağınıklığına neden olabilirken; belirli bir düzen içinde sunulan görseller çocuğun dikkatini metin üzerinde tutar.¹⁷⁶

¹⁷⁶Sedat Sever, age, s. 89.

İKİNCİ BÖLÜM

1. Çalışmanın Yöntemi

Bu araştırmada, Dört Halife'nin hayatını konu alan ve ilkökul dönemi çocuklarına yönelik hazırlanan çocuk kitapları din eğitimi açısından incelenmiştir. Araştırmanın kapsamı, Hz. Ebû Bekir, Hz. Ömer, Hz. Osman ve Hz. Ali'nin hayatlarını konu edinen eserlerle sınırlandırılmış; diğer sahabe veya dinî şahsiyetleri ele alan çocuk kitapları incelemeye dâhil edilmemiştir. Araştırmanın amacı, söz konusu eserleri biçimsel özellikleri, dil ve anlatım yapıları, çocukların gelişim özelliklerine uygunlukları, dinî içeriklerin sunuluş biçimi ve değer aktarımı bakımından değerlendirmektir. Bu doğrultuda araştırma kapsamına yirmi yedi çocuk kitabı alınmış ve eserlerde Dört Halife'nin hayatının çocuklara nasıl aktarıldığı çeşitli yönleriyle ele alınmıştır. Çalışma, çocukların dinî ve ahlaki gelişiminde etkili olabilecek bu tür eserlerin taşınması gereken niteliklerin ortaya konulması ve çocuklara yönelik dinî içerikli yayınların daha bilinçli ve pedagojik açıdan uygun biçimde hazırlanmasına yol göstermesi bakımından önem taşımaktadır.

Bu çalışma nitel araştırma yöntemi kapsamında literatür taraması ve doküman incelemesi tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar, belirli bir olguya ilişkin derinlemesine bilgi elde etmeyi amaçlayan, doğal ortamda gerçekleşen ve anlamaya dayalı yöntemlerdir.¹⁷⁷ Bu yöntem ve teknik tercihinin ardından araştırma kapsamına alınan ve Dört Halife'yi konu edinen çocuk kitapları içerik analizine tabi tutulmuştur. Bunun sonucunda önce temalar oluşturulmuş, ardından temalara uygun bir biçimde alt başlıklar belirlenerek çalışmanın raporlaştırma süreci tamamlanmıştır. Literatürde bizatihi sahabileri konu edinen çocuk kitapları üzerine herhangi bir araştırma yoktur. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu Dört Halife'nin hayatını konu edinen ve araştırma sürecinde ulaşılabilen çocuk kitapları oluşturmaktadır. Eserlerin belirlenmesi sürecinde yayınevi katalogları, kütüphane katalogları ve çevrim içi kitap satış platformları taranmış; belirlenen ölçütleri karşılayan ve temin edilebilen eserler araştırma kapsamına alınmıştır. İncelenen eserlerde hedef yaş grubu veya eğitim kademesine ilişkin açık bir ibareye her zaman yer verilmemiştir. Bu nedenle

¹⁷⁷Ş. Büyüköztürk vd. (2022). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi, s. 253.

eserlerin ilköğretim dönemine uygunluğu; dil ve anlatım özellikleri, içerik, görsel tasarım, sayfa düzeni ve çocuklara yönelik hazırlanmış olmaları dikkate alınarak araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve ilköğretim dönemi çocuklarına hitap edebileceği düşünülen eserler çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Dolayısıyla araştırma, ulaşılabilen ve belirtilen ölçütleri taşıdığı değerlendirilen eserlerle sınırlıdır.

2. Çalışma Kapsamına Alınan Eserler

Araştırmanın çalışma grubunu, yukarıda belirtilen ölçütler doğrultusunda belirlenen ve Dört Halife'nin hayatını konu edinen 27 çocuk kitabı oluşturmaktadır. Çalışma kapsamına alınan eserlerin kitap adı, yazar, yayınevi ve yayın yılına ilişkin bilgileri Tablo 2.1'de sunulmuştur.

Tablo 2.1. Araştırma kapsamında incelenen Dört Halife konulu çocuk kitapları

Sıra	Kitap Adı	Yazar	Yayınevi	Yayın Yılı
1	Çocuklar İçin Dört Halife: Sadakat Abidesi Hazreti Ebu Bekir (1. Kitap)	Emrah Pirdaloğlu	Görmek Yayınları	2023
2	Hiz. Ebu Bekir	Veli Karanfil	Mevsimler Kitap	2024
3	En Güzel Arkadaş Hiz. Ebû Bekir	Nilay Şirin	X10 Yayın Grubu	2024
4	Acayip Bir Operasyon: Hiz. Ebu Bekir'in Hayatı	Fatma Çağdaş Börekçi	Diyanet İşleri Başkanlığı	2023
5	Peygamberimizin En Yakın Arkadaşı Hazreti Ebû Bekir (Radiyallahu Anh)	Hilal Kara – Abdullah Kara	Uğurböceği Yayınları	2017
6	Ebu Bekir'in Arkadaşlığı	Handan Yalvaç Arıcı	Nesil Çocuk	2021
7	Sadakat Örneği Hiz. Ebubekir	Adil Akkoyunlu	Çıra Çocuk	2024
8	Hiz. Ömer ve Adaleti	Adil Akkoyunlu	Çıra Çocuk	2019
9	Meleklerin Utandığı İnsan Hiz. Osman	Adil Akkoyunlu	Çıra Çocuk	2020
10	Allah'ın Arslanı Hiz. Ali	Adil Akkoyunlu	Çıra Çocuk	2020
11	Çocuklar İçin Dört Halife: Adalet Timsali Hazreti Ömer (1. Kitap)	Emrah Pirdaloğlu	Görmek Yayınları	2023
12	Hiz. Ömer	Veli Karanfil	Mevsimler Kitap	2025
13	Yaşasın Adalet Hiz. Ömer	Nilay Şirin	X10 Yayın Grubu	2024
14	Ömer'in Öfke Kontrolü	Handan Yalvaç Arıcı	Nesil Çocuk	2023

Sıra	Kitap Adı	Yazar	Yayınevi	Yayın Yılı
15	Peygamberimizin Cesur Arkadaşı Hazreti Ömer (Radıyallahu Anh)	Hilal Kara – Abdullah Kara	Uğurböceği Yayınları	2017
16	Çocuklar İçin Dört Halife: Ahlak Abidesi Hazreti Osman (1. Kitap)	Emrah Pirdaloğlu	Görmek Yayınları	2023
17	Hz. Osman	Veli Karanfil	Mevsimler Kitap	2025
18	Edep Bir Tac İmiş Hz. Osman	Nilay Şirin	X10 Yayın Grubu	2024
19	Osman'ın Nezaketi	Handan Yalvaç Arıcı	Nesil Çocuk	2020
20	Peygamberimizin İffet Sahibi Arkadaşı Hazreti Osman (Radıyallahu Anh)	Hilal Kara – Abdullah Kara	Uğurböceği Yayınları	2017
21	Hz. Ali (A.S.) (14 Masumun Hayatı, 3)	Zehra Abdi	Hekimane Yayınları	2021
22	İlmin Işığı Hz. Ali	Nilay Şirin	X10 Yayın Grubu	2024
23	Peygamberimizin Kahraman Arkadaşı Hazreti Ali (Radıyallahu Anh)	Hilal Kara – Abdullah Kara	Uğurböceği Yayınları	2023
24	Hz. Ali	Veli Karanfil	Mevsimler Kitap	2025
25	Ali'nin Zekâsı	Handan Yalvaç Arıcı	Nesil Çocuk	2023
26	Çocuklar İçin Dört Halife	Ayşe Serra Kara	Kayalıpark	2020
27	Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı	Abdulhamid Cûde Sahhar	Ravza Yayınları	2019

Çalışma grubunu oluşturan eserler, yazar ve seri bütünlüğü dikkate alınarak aşağıda kısaca tanıtılmıştır.

Handan Yalvaç Arıcı'nın *Sahabelerle Değerler Eğitimi* serisi, Dört Halife'nin her birini ayrı bir kitapta ele alan dört eserden oluşmaktadır. Seride *Ebu Bekir'in Arkadaşlığı*, *Ömer'in Öfke Kontrolü*, *Osman'ın Nezaketi* ve *Ali'nin Zekâsı* adlı eserlerde konu edilmektedir. Dört Halife'nin hayatlarından kesitler, eser adlarında da görüldüğü üzere arkadaşlık, öfke kontrolü, nezaket ve zekâ gibi belirli özellikler etrafında hikâyeleştirilerek sunulmaktadır. Serinin arka kapağında “7 yaş ve üzeri” ibaresinin bulunması, eserlerin hedef kitlesine ilişkin doğrudan bir yaş bilgisi sunmaktadır. Kitaplarda ana anlatımın yanı sıra

etkinlik, bulmaca, “Sıra Sende” ve değerlendirme bölümleri de bulunmaktadır. Seride yer alan kitapların her biri 48 sayfadan oluşmaktadır.¹⁷⁸

Nilay Şirin’in Dört Halife’yi konu alan dört eserinde, her bir halife ayrı bir kitapta ele alınmıştır. *En Güzel Arkadaş Hz. Ebû Bekir*’de arkadaşlık, *Yaşasın Adalet Hz. Ömer*’de adalet, *Edep Bir Tac İmiş Hz. Osman*’da edep ve *İlmin Işığı Hz. Ali*’de ilim öne çıkarılmıştır. Tarihî anlatımın hikâyeleştirilerek verildiği eserlerde siyah-beyaz çizimler kullanılmış ve görsellere sınırlı ölçüde yer verilmiştir. Kitaplarda hedef yaş grubunu belirten açık bir bilgi bulunmazken, son bölümlerde etkinlik ve bulmacalara yer verilmiştir.¹⁷⁹

Veli Karanfil’in *Gökteki Yıldızlar* serisi, Dört Halife’nin her birine ayrılan *H. Ebu Bekir*, *H. Ömer*, *H. Osman* ve *H. Ali* adlı dört kitaptan oluşmaktadır. Serinin dikkat çeken yönlerinden biri, anlatım içerisinde şiirlere sıkça yer verilmesidir. Dört Halife’nin hayatları aktarılırken düz anlatımın yanı sıra şiirsel ve duygu ağırlıklı bir söyleyişten de yararlanılmış, metin aralarına konuyla bağlantılı şiirler yerleştirilmiştir. Eserlerde hitap edilen yaş grubunu açıkça belirten bir bilgiye ise yer verilmemiştir.¹⁸⁰

Hilal Kara ve Abdullah Kara’nın eserlerinde Dört Halife, Hz. Peygamber ile olan yakınlıkları ve öne çıkan özellikleri üzerinden tanıtılmaktadır. *Peygamberimizin En Yakın Arkadaşı Hz. Ebû Bekir*, *Peygamberimizin Cesur Arkadaşı Hz. Ömer*, *Peygamberimizin İffet Sahibi Arkadaşı Hz. Osman* ve *Peygamberimizin Kahraman Arkadaşı Hz. Ali* adlı dört kitapta, anlatıma eşlik eden tek renkli çizimlere yer verilmiştir. Serinin arka kapağında “9+ yaş” ibaresinin bulunması, eserlerin hedef kitlesine ilişkin doğrudan bir yaş bilgisi sunmaktadır.¹⁸¹

Emrah Pirdaloğlu’nun *Çocuklar İçin Dört Halife* serisinin araştırma kapsamında *Sadakat Abidesi Hazreti Ebu Bekir*, *Adalet Timsali Hazreti Ömer* ve *Ahlak Abidesi Hazreti Osman* adlı üç kitabına ulaşılmıştır. Serinin Dört Halife başlığını taşımasına rağmen Hz. Ali’yi konu alan dördüncü bir esere araştırma sürecinde ulaşılamamıştır. Her biri 16 sayfadan

¹⁷⁸ H. Y. Arıcı (2021). *Ebu Bekir’in Arkadaşlığı*. Nesil Çocuk; H. Y. Arıcı (2023). *Ömer’in Öfke Kontrolü*. Nesil Çocuk; H. Y. Arıcı (2020). *Osman’ın Nezaketi*. Nesil Çocuk; H. Y. Arıcı (2023). *Ali’nin Zekâsı*. Nesil Çocuk.

¹⁷⁹ N. Şirin (2024). *En Güzel Arkadaş Hz. Ebû Bekir*. X10 Yayın Grubu; N. Şirin (2024). *Yaşasın Adalet Hz. Ömer*. X10 Yayın Grubu; N. Şirin (2024). *Edep Bir Tac İmiş Hz. Osman*. X10 Yayın Grubu; N. Şirin (2024). *İlmin Işığı Hz. Ali*. X10 Yayın Grubu.

¹⁸⁰ V. Karanfil (2024). *H. Ebu Bekir*. Mevsimler Kitap; V. Karanfil (2025). *H. Ömer*. Mevsimler Kitap; V. Karanfil (2025). *H. Osman*. Mevsimler Kitap; V. Karanfil (2025). *H. Ali*. Mevsimler Kitap.

¹⁸¹ H. Kara & A. Kara (2017). *Peygamberimizin En Yakın Arkadaşı Hazreti Ebû Bekir (Radiyallahu Anh)*. Uğurböceği Yayınları; H. Kara & A. Kara (2017). *Peygamberimizin Cesur Arkadaşı Hazreti Ömer (Radiyallahu Anh)*. Uğurböceği Yayınları; H. Kara & A. Kara (2017). *Peygamberimizin İffet Sahibi Arkadaşı Hazreti Osman (Radiyallahu Anh)*. Uğurböceği Yayınları; H. Kara & A. Kara (2023). *Peygamberimizin Kahraman Arkadaşı Hazreti Ali (Radiyallahu Anh)*. Uğurböceği Yayınları.

oluşan kitaplarda metin ve görseller karşılıklı sayfalara yerleştirilmiş; bir sayfada anlatıma, diğer sayfada ise canlı renklerle hazırlanmış resimlere yer verilmiştir. Eserlerin sonunda “Yararlanılan Kaynaklar” bölümü ile “Sevgili Peygamberimiz Onun İçin Ne Buyurdu?” başlıklı ayrı bir bölüm bulunmaktadır. Kitaplarda hedef yaş grubuna ilişkin herhangi bir bilgilendirmeye yer verilmemiştir.¹⁸²

Fatma Çağdaş Börekçi’nin *Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebu Bekir’in Hayatı* adlı eserinde, Hz. Ebû Bekir’in hayatı hikâyeleştirilerek anlatılmaktadır. Kitabın üzerinde yer alan “8+ yaş” ibaresiyle hedef okuyucu kitlesi belirtilmiştir. Anlatıma, canlı renklerin kullanıldığı resimler eşlik etmekte ve metin ile görseller birlikte kurgulanmaktadır.¹⁸³

Adil Akkoyunlu’nun *Hz. Âdem’den Osmanlılara Çocuklar İçin İslam Tarihi* serisi içerisinde yer alan eserlerden dördü araştırma kapsamına alınmıştır. Dört Halife’nin hayatlarını ayrı ayrı konu edinen bu eserler; *Sadakat Örneği Hazreti Ebubekir, Hazreti Ömer ve Adaleti, Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman* ve *Allah’ın Arslanı Hazreti Ali* adlı kitaplardır. Eserlerde her bir halifenin hayatı ve öne çıkan özellikleri ayrı bir kitapta ele alınmaktadır. Kitaplarda hedef yaş grubuna ilişkin herhangi bir bilgilendirmeye yer verilmemiştir. Eserlerin dikkat çeken yapısal özelliklerinden biri, metinde kullanılan dipnotların eserin sonunda toplu olarak verilmiş olmasıdır.¹⁸⁴

Ayşe Serra Kara’nın *Çocuklar İçin Dört Halife* adlı eserinde Hz. Ebû Bekir, Hz. Ömer, Hz. Osman ve Hz. Ali’nin hayatlarına aynı kitap içerisinde yer verilmiştir. Eserin başlığında çocuklara yönelik hazırlandığı belirtilmekle birlikte, belirli bir yaş grubuna ilişkin ayrıca bir ibare bulunmamaktadır. Kitabın sonunda yer alan “Bunları Biliyor musunuz?” bölümünde ise anlatımda geçen bazı kelime ve kavramlara ilişkin açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir.¹⁸⁵

Zehra Abdi’nin *Hz. Ali (a.s.)* adlı eseri, *On Dört Masum’un Hayatı* serisinin üçüncü kitabıdır. Eserin son sayfasında, Hz. Muhammed’in ve Ehl-i Beyt’in hayatlarının çocuklara tanıtılmasının amaçlandığı belirtilerek kitabın çocuklara yönelik hazırlandığı vurgulanmaktadır. Eseri diğer çalışmalardan ayıran özelliklerden biri, karekod uygulamasına

¹⁸² E. Pirdaloğlu (2023). *Çocuklar İçin Dört Halife: Sadakat Abidesi Hazreti Ebu Bekir*. Görmek Yayınları; E. Pirdaloğlu (2023). *Çocuklar İçin Dört Halife: Adalet Timsali Hazreti Ömer*. Görmek Yayınları; E. Pirdaloğlu (2023). *Çocuklar İçin Dört Halife: Ahlak Abidesi Hazreti Osman*. Görmek Yayınları.

¹⁸³ F. Ç. Börekçi (2023). *Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebu Bekir’in Hayatı*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

¹⁸⁴ A. Akkoyunlu (2024). *Sadakat Örneği Hazreti Ebubekir*. Çıra Çocuk; A. Akkoyunlu (2019). *Hazreti Ömer ve Adaleti*. Çıra Çocuk; A. Akkoyunlu (2020). *Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman*. Çıra Çocuk; A. Akkoyunlu (2020). *Allah’ın Arslanı Hazreti Ali*. Çıra Çocuk.

¹⁸⁵ A. S. Kara (2020). *Çocuklar İçin Dört Halife*. Kayalıpark.

yer verilmesidir. Karekod aracılığıyla kitaptaki anlatımla ilişkili soru-cevap çalışmalarına ulaşılabilir. Görsel anlatımda ise Hz. Ali'nin yüzünün çizilmediği görülmektedir.¹⁸⁶

Abdulhamid Cude Sahhar tarafından kaleme alınan ve Mustafa Nuhoğlu tarafından Türkçeye çevrilen *Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı* adlı eserde, Hz. Ebû Bekir, Hz. Ömer, Hz. Osman ve Hz. Ali'nin hayatları ayrı bölümler hâlinde ele alınmaktadır. Eserin başlığında çocuklara yönelik hazırlandığı belirtilmekle birlikte, belirli bir yaş grubuna ilişkin herhangi bir bilgilendirme bulunmamaktadır. Kitabın görsel kullanımına yer verilmeden, anlatımın bütünüyle metin üzerinden sürdürüldüğü görülmektedir.¹⁸⁷

3. Eserlerin İncelenmesinde Esas Alınan Ölçütler

Çalışma kapsamında yer alan eserlerin incelenmesinde, çocuk kitaplarının niteliğini ortaya koymaya yönelik belirlenen ölçütler esas alınmıştır. Bu doğrultuda eserler; biçimsel özellikler, dil ve anlatım, pedagojik uygunluk, din eğitimi ve değerler eğitimi bakımından değerlendirilmiştir. İnceleme sırasında öncelikle kitapların çocukların gelişim özelliklerine uygun bir biçimde hazırlanıp hazırlanmadığı dikkate alınmıştır. Bu kapsamda kitapların biçimsel yapısı, sayfa ve yazı düzeni, görsel kullanımı gibi özellikleri ele alınmıştır.

Eserlerin dil ve anlatım özellikleri incelenirken kullanılan dilin çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygunluğu, anlatımın açıklığı ve anlaşılabilirliği ile anlatım biçiminin çocukların ilgisini destekleyip desteklemediği üzerinde durulmuştur. Pedagojik açıdan ise kitaplarda yer verilen olay, kişi, ifade ve anlatımların ilköğretim dönemi çocuklarının gelişim özellikleriyle uygunluğu değerlendirilmiştir.

Çalışmanın temel inceleme alanlarından birini oluşturan din eğitimi açısından değerlendirmede ise Dört Halife'nin hayatlarının çocuklara nasıl aktarıldığı, dinî bilgi ve kavramların sunuluş biçimi, dinî şahsiyetlere yönelik kullanılan üslup, anlatımların İslami kaynaklarla uyumu ve çocukların dinî gelişimine katkısı dikkate alınmıştır. Bunun yanında eserlerde yer verilen ahlaki ve dinî değerlerin neler olduğu ve bu değerlerin çocuklara hangi anlatım yollarıyla aktarıldığı da incelenmiştir. Kitaplarda kullanılan görseller, etkinlikler, kaynak ve dipnotlar gibi yardımcı unsurlar ise ilgili inceleme ölçütleri çerçevesinde değerlendirmeye dâhil edilmiştir.

¹⁸⁶ Z. Abdi (2021). *Hz. Ali (A.S.) (14 Masumun Hayatı, 3)*. Hekimane Yayınları.

¹⁸⁷ A. C. Sahhar (2019). *Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı*. Çev. Mustafa Nuhoğlu. Ravza Yayınları.

Bu ölçütler doğrultusunda eserlerin yalnızca içerik bakımından değil, çocuğa görelilik, pedagojik uygunluk ve din eğitimi bakımından taşıdığı nitelikler birlikte değerlendirilerek ele alınması amaçlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

1. Biçimsel Özellikler

1.1. Kitapların Şekil, Boyut, Kapak ve Cilt Özellikleri

Çocuk kitaplarının şekli, çocuğun kitaba yönelmesini, kitaba karşı ilgi geliştirmesini ve okuma sürecine katılımını etkileyen önemli biçimsel unsurlar arasında yer almaktadır. Çocuk kitapları kare, dikdörtgen ya da farklı geometrik biçimlerde tasarlanabilmektedir. Burada önemli olan nokta, kitabın çocukta merak duygusu oluşturabilmesi ve dikkat çekici bir yapıya sahip olmasıdır. Araştırma kapsamında incelenen eserlerin büyük çoğunluğunun dikdörtgen biçimde tasarlandığı görülmektedir. Bu durum, eserlerde genel olarak klasik çocuk kitabı formunun tercih edildiğini göstermektedir. Örneğin Nilay Şirin tarafından kaleme alınan *En Güzel Arkadaş Hz. Ebubekir* adlı eser, 12,5x19,5 cm ölçülerinde dikdörtgen formda hazırlanmıştır.¹⁸⁸ Zehra Abdi'nin yazdığı *Hız. Ali (A.S.)* adlı eser ise 16,5x23,5 cm ölçülerindeki büyük boyutlu dikdörtgen yapısıyla diğer eserlerden ayrılmaktadır.¹⁸⁹ Buna karşılık *Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı* adlı eserin 11x16 cm ölçüleriyle diğer kitaplara kıyasla daha küçük boyutlarda tasarlandığı görülmektedir.¹⁹⁰ Bununla birlikte incelenen eserlerin şekil bakımından çocukların kullanımına uygun bir düzen içerisinde hazırlandığı söylenebilir.

Çocuk kitaplarında boyut unsuru; kitabın taşınabilirliği, kullanım kolaylığı ve çocuğun okuma sürecindeki rahatlığı açısından önem taşımaktadır. İlkokul dönemi çocuklarına yönelik hazırlanan kitaplarda genellikle çocukların fiziksel gelişim özelliklerine uygun ölçülerin tercih edilmesi gerektiği ifade edilmektedir.¹⁹¹ Araştırma kapsamında incelenen eserlerin büyük bölümünün çocukların rahat taşıyabileceği ve kolay kullanılabileceği boyutlarda hazırlandığı görülmektedir. Kitapların çoğunun çocukların çanta içerisinde rahatlıkla taşıyabileceği, sırada okuma sırasında kullanılabileceği ve günlük yaşam içerisinde kolaylıkla muhafaza edebileceği ölçülerde tasarlandığı anlaşılmaktadır. Bu durumun, çocukların kitapla etkileşimini kolaylaştırdığı ve kullanım açısından işlevsel bir özellik taşıdığı söylenebilir.

¹⁸⁸N. Şirin. *En Güzel Arkadaş Hz. Ebubekir*.

¹⁸⁹Z. Abdi. *Hız. Ali (A.S.)*.

¹⁹⁰A. C. Sahhar. *Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı*.

¹⁹¹A. Bayraktar (2018). *Çocuk Edebiyatı ve Medya*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, s. 79.

Kapak tasarımı, çocuk kitabının okurla kurduğu ilk iletişim unsurlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Kapakta kullanılan görsellerin kitabın içeriğini yansıtması ve çocukta merak duygusu uyandıracak nitelikte olması önem taşımaktadır. Özellikle çocukların dikkat sürelerinin sınırlı olması, kapak tasarımının ilgi çekici olmasını daha da önemli hâle getirmektedir.¹⁹²

Araştırma kapsamında incelenen eserlerin kapaklarında genel olarak canlı renklerin tercih edildiği ve çocukların dikkatini çekebilecek görsellere yer verildiği görülmektedir. Özellikle Hilal Kara ve Abdullah Kara ile Emrah Pirdaloğlu tarafından hazırlanan eserlerde kullanılan karikatürize çizimler ve hareketli görsellerin çocuk okurların ilgisini çekebilecek nitelikte olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Handan Yalvaç Arıcı'nın eserlerinde de canlı renkler, dikkat çekici desenler ve çocukların yaş düzeyine uygun görsel unsurlar kullanılmıştır. İncelenen diğer eserlerde de genel olarak çocuklara hitap eden renkli ve hareketli bir görsel anlayışın benimsendiği dikkat çekmektedir.

Bununla birlikte bazı eserlerde kapak tasarımlarının içerikle kurduğu ilişkinin sınırlı kaldığı görülmektedir. Özellikle canlı renklerin kullanılması ve görsellerin estetik açıdan dikkat çekici olması, tek başına kapak tasarımını yeterli kılmamaktadır. Kapakta yer verilen görsellerin aynı zamanda kitabın başlığını, ele alınan halifenin öne çıkan özelliğini veya aktarılmak istenen temel değeri desteklemesi beklenmektedir. Ancak incelenen bazı eserlerde bu ilişkinin yeterince kurulamadığı görülmektedir.

Örneğin Nilay Şirin tarafından kaleme alınan *En Güzel Arkadaş Hz. Ebubekir* adlı eserde kapakta camiye andıran bir görsele yer verilmiş; ancak başlıkta öne çıkan “arkadaşlık” temasını doğrudan çağrıştıracak bir görsel unsur kullanılmamıştır.¹⁹³ Oysa arkadaşlık, paylaşma, birliktelik veya sadakat gibi kavramları yansıtan bir görsel tercih edilmesi, çocuk okurun kitap ile daha güçlü bir bağ kurmasına katkı sağlayabilirdi. Benzer şekilde Nilay Şirin tarafından hazırlanan diğer eserlerde de canlı renkler kullanılmasına rağmen ele alınan halifelerin karakteristik özelliklerini yansıtan sembollerin sınırlı düzeyde kaldığı dikkat çekmektedir.

Adil Akkoyunlu'nun incelenen eserlerinin kapaklarında canlı ve dikkat çekici renklerin kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte kapak görsellerinin, ele alınan halifenin öne çıkan özelliğini doğrudan yansıtmaya bakımından sınırlı kaldığı söylenebilir. Örneğin

¹⁹²Halit Karatay, age, s. 90.

¹⁹³Nilay Şirin, age.

Meleklerin Utandığı İnsan Hz. Osman adlı eserin kapağında tarihî dönemi çağrıştıran bir yerleşim görseline yer verilmiş; ancak başlıkta vurgulanan Hz. Osman'ın haya ve iffet özelliğini doğrudan destekleyen bir görsel unsur kullanılmamıştır.¹⁹⁴ Bu nedenle kapak, dönemsel bir çağrışım oluşturmakla birlikte eserin temel temasını görsel olarak yeterince belirginleştirmemektedir.

Veli Karanfil'in eserlerinde ise kapakların daha sade bir anlayışla hazırlandığı görülmektedir. Kitaplarda çoğunlukla benzer görseller kullanılmış, eserler arasındaki farklılık ise daha çok renk değişiklikleriyle sağlanmıştır. Görsel çeşitliliğin sınırlı olması, kapakların dikkat çekiciliğini azaltmakta ve her kitabın içeriğini yansıtan özgün bir görsel kimlik oluşturmasını zorlaştırmaktadır.¹⁹⁵

Bu açıdan değerlendirildiğinde incelenen eserlerde genel olarak çocukların dikkatini çekebilecek canlı renklerin ve hareketli görsellerin kullanıldığı; ancak bazı kapak tasarımlarında içerik, başlık ve görsel arasında daha güçlü bir ilişkinin kurulabileceği söylenebilir.

Çocuk kitaplarında ciltleme yöntemi, kitabın kullanım ömrü ve fiziksel dayanıklılığı açısından önemli bir yere sahiptir. Özellikle ilkökul dönemi çocuklarının kitaplarla yoğun biçimde etkileşim kurduğu, kitapları sıkça taşıdığı ve kullanım sırasında fiziksel yıpranmaların oluşabildiği dikkate alındığında, dayanıklı ciltleme tekniklerinin tercih edilmesi gerekmektedir.¹⁹⁶ Araştırma kapsamında incelenen eserlerin büyük çoğunluğunda karton kapak ve yapıştırma cilt tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Bu durum, eserlerin ekonomik açıdan daha ulaşılabilir olmasına katkı sağlamakla birlikte uzun süreli kullanım bakımından bazı dayanıklılık sorunlarını da beraberinde getirebilmektedir. Nitekim *Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı* adlı eserin elde bulunan nüshasında, yapıştırma cilt bölümünde ayrılmaların meydana geldiği gözlemlenmiştir.¹⁹⁷ Buna karşılık *Hz. Ali (A.S.)* adlı eserde zımbalı cilt yapısının tercih edildiği dikkat çekmektedir.¹⁹⁸ Söz konusu ciltleme yönteminin, özellikle çocukların yoğun kullanımına karşı daha dayanıklı bir yapı sunduğu söylenebilir.

¹⁹⁴ A. Akkoyunlu. *Meleklerin Utandığı İnsan Hz. Osman*.

¹⁹⁵ V. Karanfil. *Hazreti Ebubekir; Hazreti Ömer, Hazreti Osman; Hazreti Ali*.

¹⁹⁶ K. Erşahan İspirt, agt, s. 12.

¹⁹⁷ A. C. Sahhar, age.

¹⁹⁸ Zehra Abdi, age.

1.2. Yazı Tipi, Kâğıt Kalitesi ve Sayfa Düzeni

İlköğretim çağındaki çocuklara yönelik kitaplarda yazı karakteri ve punto büyüklüğü, çocuğun okuma sürecini doğrudan etkileyen biçimsel unsurlar arasında yer almaktadır. Bu dönemdeki çocuklar için metnin rahat okunabilmesi amacıyla yazı boyutunun 12 punto ve üzerinde olması önerilmektedir.¹⁹⁹ Bunun yanında çocuk kitaplarında yazı tasarımının sade, açık ve karmaşadan uzak olması önemlidir. Uzun cümleler ve yoğun paragraflar çocuğun metni takip etmesini güçleştirebileceğinden, cümlelerin kısa tutulması ve paragrafların 3-5 satırı aşmaması uygun görülmektedir. Bu durum, çocuğun metni daha kolay anlamasına katkı sağladığı gibi okuma sürecine karşı olumlu bir tutum geliştirmesine de yardımcı olmaktadır.²⁰⁰ Araştırma kapsamında incelenen eserlerin büyük çoğunluğunda çocukların rahat okuyabileceği yazı tiplerinin tercih edildiği görülmektedir. Veli Karanfil'in incelenen dört eserinde de kullanılan yazı karakterlerinin sade ve okunabilir bir yapıda olduğu görülmektedir. Örneğin *Hazreti Ebubekir* adlı eserde “Arkadaşları aynasıdır insanın.” ifadesinin yer aldığı sayfada metin, sade ve rahat okunabilir bir yazı karakteriyle sunulmuştur.²⁰¹ Benzer şekilde Emrah Pirdaloğlu'nun eserlerinde kullanılan yazı karakterlerinin de çocukların okuma seviyesine uygun sade ve anlaşılır yazı tiplerinin tercih edildiği görülmektedir.

Bununla birlikte bazı eserlerde yazı tasarımı bakımından farklı uygulamalara yer verilmiştir. Handan Yalvaç Arıcı'nın dört eserinde de bazı ifadelerin farklı renkle yazıldığı ve farklı yazı stillerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu durumun, çocukların dikkatini belirli cümleler üzerinde yoğunlaştırmayı amaçladığı söylenebilir. Örneğin “Çünkü atalarının dininden vazgeçmek istemiyorlardı.” cümlesi pembe renkle yazılmıştır.²⁰² Benzer şekilde “Putlara ibadet edenler hiç de huzurlu görünmezdi.” cümlesi mavi renkle yazılmıştır.²⁰³

Ancak bu uygulamanın eser boyunca çok sık tekrar edilmesi, kullanılan renk ve yazı stillerinin vurgu özelliğini zayıflatmaktadır. Birçok ifadenin farklı renk ve yazı stilleriyle öne çıkarılması, metin içerisinde hangi ifadeye özellikle dikkat çekilmek istendiğini belirgin olmaktan çıkarabilmektedir. Bu nedenle renk ve yazı stillerinin daha sınırlı ve belirli bir amaç doğrultusunda kullanılması, metnin görsel düzeni açısından katkı sağlayacağı

¹⁹⁹Candemir Demircan, agm, s. 14.

²⁰⁰, A. F. Arıcı (2018). *Çocuk Edebiyatı ve Kültürü*. Pegem Akademi, s. 92-93.

²⁰¹ V. Karanfil. *Hazreti Ebu Bekir*, s. 33.

²⁰²H. Y. Arıcı. *Ömer'in Öfke Kontrolü*, s. 11.

²⁰³H. Y. Arıcı. *Ali'nin Zekâsı*, s. 20.

düşünülmektedir. Örneğin eserde “Çocuklarını daha rahat büyüyecekleri yakın akrabalarının yanına verecekti.” cümlesinde “daha rahat büyüyecekleri” ifadesi mavi renkle yazılmıştır.²⁰⁴ Ayrıca punto büyüklüklerinin yer yer farklılaşması ve metin içerisindeki düzensiz dağılım, sayfa bütünlüğünü zayıflatmakta; bu durum çocukların metni takip etmesini güçleştirebilmektedir.²⁰⁵ Dolayısıyla dikkat çekme amacıyla kullanılan bu tasarım unsurlarının sık ve düzensiz kullanılması, bir süre sonra metindeki vurguların birbirinden ayırt edilmesini güçleştirebilmektedir.

Adil Akkoyunlu’nun *Allah’ın Arslanı Hazreti Ali ve Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman* adlı eserlerinde metnin tamamında kırmızı renkli yazı kullanılmıştır.²⁰⁶ Başlıklar ve bazı ifadeler ise aynı rengin daha koyu ve kalın biçimde kullanılmasıyla vurgulanmıştır. Kırmızı rengin metnin tamamında kullanılması, ana metin ile vurgulanmak istenen bölümler arasındaki görsel ayrımı azaltmaktadır. Ayrıca tek bir rengin metin boyunca yoğun biçimde kullanılması, okuma sürecinde dikkati olumsuz etkileyebilecek bir özellik olarak değerlendirilebilir.

Acayip Bir Operasyon: Hazreti Ebû Bekir’in Hayatı adlı eserde kullanılan yazı karakterlerinin de diğer eserlerden farklı bir stile sahip olduğu dikkat çekmektedir.

Çocuk kitaplarında kullanılan kâğıdın özelliği, kitabın dayanıklılığı ve çocuğun okuma sürecindeki konforu açısından önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle çocuk kitaplarında göz yormayan, mat yüzeyli ve açık tonlara sahip kâğıtların tercih edilmesi önerilmektedir.²⁰⁷ Ayrıca kâğıdın pürüzsüz ve kaliteli bir yapıya sahip olması, sayfaların çabuk yıpranmasını önlemekte ve kitabın dayanıklılığını artırmaktadır.²⁰⁸ İncelenen eserlerde ise genel olarak mat ve krem tonlarında kâğıtların kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte kâğıt kalitesinin orta düzeyde olduğu, özellikle uzun süreli kullanımda yıpranmaya açık bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Çocuk kitaplarında sayfa düzeninin dengeli biçimde oluşturulması, çocukların metni daha rahat takip edebilmesi açısından önem taşımaktadır. Yazı, görsel ve boşlukların uyumlu şekilde yerleştirilmesi; satır aralıklarının okuma sürecini destekleyecek ölçüde düzenlenmesi

²⁰⁴Age, s. 12.

²⁰⁵H. Y. Arıcı. *Osman’ın Nezaketi*, s. 28.

²⁰⁶ A. Akkoyunlu. *Allah’ın Arslanı Hazreti Ali*; A. Akkoyunlu. *Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman*.

²⁰⁷F. Temizyürek & N. K. Şahbaz & Z. Gürel, age, s. 90.

²⁰⁸ M. Gönen, M. Uygun, Ö. Erdoğan ve M. Katrancı (2012). Resimli Çocuk Kitaplarının Fiziksel, İçerik ve Resimleme Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 42(196), s. 259.

ve kenar boşluklarının belirli bir denge içerisinde kullanılması, çocukların okuma konforunu artıran unsurlar arasında yer almaktadır.²⁰⁹ İncelenen eserlerde sayfa düzeni bakımından farklı yaklaşımların benimsendiği görülmektedir. Emrah Pirdaloğlu'nun eserlerinde metin ve görseller dengeli bir şekilde kullanılmış, sayfaların yaklaşık yarısının görsellere ayrılması sayesinde anlatım çocuklar açısından daha dikkat çekici hâle getirilmiştir.

Nilay Şirin'in eserlerinde sayfa düzeni genel olarak düzenli görünmekle birlikte görsel kullanımının sınırlı olması ve metin yoğunluğunun fazla olması, ilkökul dönemi çocukları açısından dikkat süresini olumsuz etkileyebilecek bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Benzer şekilde Veli Karanfil'in eserlerinde uzun paragrafların art arda verilmesi ve yeterli görsel kullanımına yer verilmemesi, kitabın çocuklar açısından daha yorucu ve dikkat dağıtıcı bir görünüm kazanmasına neden olmaktadır.

Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı adlı eserde sayfaların yalnızca yoğun metinlerden oluşması ve görsel kullanımına yer verilmemesi dikkat çekmektedir. Benzer şekilde *Çocuklar İçin Dört Halife* adlı eserde satır aralarının sık tutulması, çocukların metni rahat takip etmesini zorlaştıracı bir unsur olarak değerlendirilebilir.

İncelenen diğer eserlerde ise sayfa kenar boşlukları ve paragraf aralıklarının düzenli kullanıldığı, metinlerin sayfa içerisinde uygun boşluklar bırakılarak yerleştirildiği görülmektedir.

1.3. Görsellerin Niteliği ve Eğitsel Katkısı

Çocuk kitaplarında kullanılan görsellerin, metnin anlaşılmasını desteklemesi ve çocukların hayal gücünü geliştirmeye katkı sağlaması beklenmektedir. Bu sebeple kitaplarda yer verilen resimlerin estetik açıdan yeterli nitelikte olması ve çocuğun yaş gelişimine uygun şekilde hazırlanması önem taşımaktadır.²¹⁰ Ayrıca görsellerin kitap boyunca dengeli biçimde dağıtılması ve sayfa düzenine uyum sağlayacak şekilde yerleştirilmesi, çocukların dikkatini canlı tutarak okuma sürecini desteklemektedir.²¹¹ İncelenen eserlerde görsellerin niteliği ve eğitsel işlevi bakımından farklı uygulamaların bulunduğu görülmektedir. Bazı eserlerde görsellerin metni destekleyici, dikkat çekici ve çocukların anlamlandırma süreçlerini

²⁰⁹G. Gencer (2021). Küçük Kara Balık ve Bilenler Bilmeyenlere Anlatsın Çocuk Kitaplarının Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(Özel Sayı 1), s. 2.

²¹⁰F. N. Evcim (2024). *Daha Da Küçükler İçin Allah'ı Merak Ediyorum Serisinin Din Eğitimi Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, s. 59.

²¹¹ E. Çetinkaya Özdemir & B. Kaya Özgül (2023). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuk Kitaplarına İlişkin Farkındalıkları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), s. 188.

kolaylaştırıcı biçimde kullanıldığı dikkat çekerken, bazı eserlerde ise görsel kullanımının sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır.

Emrah Pirdaloğlu, Handan Yalvaç Arıcı, Zehra Abdi ve Fatma Çağdaş Börekçi' ye ait eserlerde görsellerin canlı renklerle, estetik açıdan dikkat çekici ve metinle uyumlu biçimde hazırlandığı görülmektedir. Emrah Pirdaloğlu'nun eserlerinde sayfaların yaklaşık yarısının görsellere ayrıldığı, bir sayfada görsel, karşı sayfada ise metne yer verildiği tespit edilmiştir. Örneğin Hz. Ömer'in Müslüman olmadan önceki ve sonraki hâlinin gece ve gündüz metaforu üzerinden anlatıldığı görselin karşı sayfasında, bu durumu açıklayan metin yer almaktadır.²¹² Zehra Abdi'nin *H. Ali (A.S.)* adlı eserinde Hz. Ali ile Hz. Fatıma'nın evliliğinin anlatıldığı bölümde, olayın hemen öncesinde bu şahsiyetlerin birlikte resmedilmiş olması, çocukların metin ile görsel arasında ilişki kurmasını kolaylaştırmaktadır.²¹³ Ayrıca bazı kutsal şahsiyetlerin yüzlerinin açık biçimde çizilmemesi, dini hassasiyetlerin korunması bakımından dikkat çekici bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.²¹⁴ Fatma Çağdaş Börekçi'nin *Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebû Bekir'in Hayatı* adlı eserinde de görsellerin olayları somutlaştırarak anlatımı desteklediği görülmektedir.

Buna karşılık Hilal Kara-Abdullah Kara, Nilay Şirin, Adil Akkoyunlu ve Veli Karanfil'e ait eserlerde görsellerin eğitsel işlev bakımından daha sınırlı kaldığı görülmektedir. Hilal Kara-Abdullah Kara'ya ait eserlerde savaş, hicret ve günlük yaşam sahnelerinin metinle uyumlu biçimde verildiği görüle de görsellerin büyük ölçüde siyah-beyaz hazırlanmış olması çocukların dikkatini sürdürme açısından yetersiz kalmaktadır.²¹⁵ Nilay Şirin'in eserlerinde ise görsellerin sayıca az olduğu ve bazı görsellerin anlatılan metinle doğrudan ilişki kurmadığı dikkat çekmektedir. Örneğin siyah-beyaz cami görselinin anlatılan olayla doğrudan bağlantı kurmadığı görülmektedir.²¹⁶ Bu durum görsellerin anlatımı destekleme işlevini zayıflatmaktadır.

Adil Akkoyunlu'nun eserlerinde görsel kullanımının genel olarak sınırlı olduğu görülmektedir. *Sadakat Örneği Hazreti Ebubekir* adlı 159 sayfalık eserde yalnızca dokuz görsele yer verilmiştir.²¹⁷ Görseller anlatılan konularla ilişkili olmakla birlikte siyah-beyaz, küçük boyutlu ve çoğunlukla metinle aynı sayfayı paylaşacak şekilde kullanılmıştır. *Hazreti*

²¹²H. Yalvaç Arıcı. *Ömer'in Öfke Kontrolü*, s. 32-33.

²¹³Z. Abdi. *H. Ali*, s. 20-21.

²¹⁴Age, s. 14, 20, 24, 26, 28, 31, 32.

²¹⁵H. Kara & A. Kara. *Peygamberimizin Kahraman Arkadaşı: Hazreti Ali (Radiyallahu Anh)*, s. 8, 12, 17, 23.

²¹⁶N. Şirin. *Yaşasın Adalet Hz. Ömer*, s. 24

²¹⁷A. Akkoyunlu. *Sadakat Örneği Hazreti Ebubekir*, s. 12, 17, 29, 38, 49,60, 63, 85,94.

Ömer ve Adaleti adlı eserde de benzer biçimde görsellerin sayıca az olduğu ve siyah-beyaz olarak hazırlandığı görülmektedir. *Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman* ve *Allah'ın Arslanı Hazreti Ali* adlı eserlerde ise görsellerin sınırlı sayıda olmasının yanı sıra kırmızı tonlarda hazırlanması dikkat çekmektedir. Örneğin *Allah'ın Arslanı Hazreti Ali* adlı eserin yer alan Kâbe görseli de kırmızı tonlarda verilmiştir.²¹⁸ Görsellerin anlatılan konularla ilişkili olması olumlu olmakla birlikte sayıca az olmaları ve renk kullanımının sınırlı tutulması, özellikle ilkokul dönemi çocukları açısından görsellerin anlatımı destekleme, dikkat çekme ve olayları somutlaştırma işlevini sınırlandırabilecek bir özellik olarak değerlendirilebilir.

Veli Karanfil'in eserlerinde ise tekrar eden sembolik çizimlerin kullanılması ve görsellerin daha çok sayfa süsleme niteliğinde kalması dikkat çekmektedir. Örneğin *H. Ebubekir* adlı eserinde yer alan görsellerin önemli bir bölümünü aynı figürlerin tekrarından oluşan çizimler meydana getirmektedir. İnceleme sonucunda eserde yaklaşık on bir kez aynı palmye ve güvercin çiziminin, yirmi kez ise benzer kuş figürlerinin tekrar edildiği tespit edilmiştir. Buna karşılık olayları doğrudan yansıtan görsellerin sayısının yaklaşık on üç ile sınırlı kaldığı görülmektedir.²¹⁹ Bu durum, görsellerin çocukların dikkatini canlı tutma ve anlatılan olayları somutlaştırma işlevini zayıflatmaktadır. Çocuk kitaplarında görsellerin farklı sahnelerle anlatımı desteklemesi ve çocuğun hayal dünyasını geliştirmesi beklenirken, aynı sembolik çizimlerin sık tekrar edilmesi görsel çeşitliliği azaltmaktadır. Ayrıca görsellerin büyük ölçüde siyah-beyaz ve sade çizimlerden oluşması, çocuk okuyucunun görsel ilgisini sürdürme açısından yetersiz kalmaktadır. Örneğin insanların putlara yöneldiğini gösteren çizim, cahiliye dönemi inanç anlayışını somutlaştırma bakımından işlevsel olsa da görsellerin genel olarak kara kalem ve soluk biçimde hazırlanması, çocukların ilgisini canlı tutma açısından sınırlı kalmaktadır.²²⁰

Çocuklar İçin Dört Halife adlı eserlerde görsel kullanımının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.²²¹ Resimlerin soluk ve dikkat çekicilikten uzak olması, çocuk okuyucunun ilgisini canlı tutmayı zorlaştırmaktadır. *Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı* adlı eserde ise görsel kullanımına hiç yer verilmemiştir.²²² Kitabın yalnızca yoğun metinlerden oluşması, özellikle ilkokul dönemi çocukları açısından dikkat süresini olumsuz etkileyebilecek bir unsur olarak değerlendirilebilir.

²¹⁸ A. Akkoyunlu. *Allah'ın Arslanı Hazreti Ali*, s. 56.

²¹⁹ V. Karanfil. *H. Ebu Bekir*.

²²⁰ Age, s. 17.

²²¹ A. S. Kara. *Çocuklar İçin Dört Halife*.

²²² A. C. Sahhar. *Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı*.

2. Dil ve Anlatım

2.1. Kullanılan Dilin Özellikleri

Çocuk kitaplarında kullanılan dilin açık, anlaşılır ve çocuğun kavrama düzeyine uygun olması gerekir. Bu nedenle metinlerde kısa, sade ve doğrudan anlaşılabilir cümle yapılarına yer verilmesi önemlidir. Çocuğun anlamasını güçleştirecek ağır kelimelerden, karmaşık söz dizimlerinden, uzun ve devrik cümlelerden mümkün olduğunca kaçınılmalıdır. Özellikle ilkokul dönemi çocuklarına yönelik eserlerde, özne ve yüklem ilişkisi belirgin olan, anlamı kolayca kavranabilen cümleler tercih edilmelidir. Çünkü cümle yapısının sade ve düzenli olması, çocuğun metni takip etmesini ve okuduğunu anlamasını kolaylaştırmaktadır.²²³

Bunun yanında çocuk kitaplarında dil, yalnızca olayları aktaran bir araç olarak görülmemelidir. Yazar hem anlatıcı diliyle hem de eserde yer verdiği kahramanların konuşmalarıyla çocuklara olumlu örnek oluşturabilecek bir üslup kullanmalıdır. Doğrudan öğüt veren, kuru ve didaktik bir anlatım yerine; çocuğun ilgisini çeken, onun dünyasına seslenen ve metinle bağ kurmasını sağlayan bir anlatım biçimi tercih edilmelidir. Böyle bir üslup, çocuğun esere karşı ilgisini artırmakta ve okuma sürecini daha etkili hâle getirmektedir.²²⁴ İncelenen eserlerde kullanılan dil bakımından farklı yaklaşımların benimsendiği görülmektedir. Bazı kitaplarda sade, açık ve çocukların rahatlıkla takip edebileceği bir dil kullanılırken, bazı eserlerde dinî ve tarihî kavramların yoğunluğu, uzun cümleler ve soyut ifadeler anlatımı ağırlaştırmaktadır.

Emrah Pirdaloğlu, Handan Yalvaç Arıcı ve Zehra Abdi'ye ait eserlerde genel olarak sade, açık ve çocukların gelişim düzeyine uygun bir anlatım tercih edildiği görülmektedir. Bu eserlerde cümlelerin kısa tutulması, olayların doğrudan aktarılması ve karmaşık yapılardan kaçınılması, metinlerin çocuklar tarafından daha kolay anlaşılmasını sağlamaktadır. Emrah Pirdaloğlu'nun eserlerinde olayların kronolojik biçimde verilmesi ve öğretici yönün ön planda tutulması, çocuk okuyucunun anlatıyı takip etmesini kolaylaştırabilecek mahiyettedir. Örneğin "Hazreti Ömer (R.A.) uzun boylu, güçlü kuvvetli, cesur bir gençti."²²⁵ ifadesi, karakterin özelliklerini çocukların zihninde açık biçimde canlandırabilecekleri sade bir anlatım örneğidir. Benzer şekilde Zehra Abdi'nin "Hz. Ali (A.S.)" adlı eserinde geçen "Neticede Hz. Ali, Hz.

²²³H. Karatay, age, s. 109.

²²⁴Naciye Koçak, agt, s. 25-26.

²²⁵E. Pirdaloğlu, *Adalet Timsali Hazreti Ömer*, s. 5.

Fatıma ile evlenerek Peygamber efendimizin damadı oldu.”²²⁶ cümlesi de doğrudan bilgi veren, kısa ve anlaşılır bir anlatıma sahiptir. Handan Yalvaç Arıcı’nın eserinde de konuşma diline yakın, sade ve gereksiz ayrıntılardan uzak bir üslup kullanılması, eserin ilkökul çağındaki çocuklar tarafından rahatlıkla takip edilmesine katkı sağlamaktadır. Bu yönüyle söz konusu eserlerde dilin çocuk okuyucuya uygun olduğu söylenebilir.

Hilal Kara-Abdullah Kara, “Çocuklar İçin Dört Halife” ve Fatma Çağdaş Börekçi’nin “Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebû Bekir’in Hayatı” adlı eserlerinde ise sade dilin yanında hikâyeleştirme ve diyaloglara dayalı anlatımın öne çıktığı görülmektedir. Bu eserlerde olaylar yalnızca bilgi verme amacıyla aktarılmamakta, çocukların ilgisini canlı tutacak biçimde kurgulanmaktadır. Hilal Kara ve Abdullah Kara’nın eserlerinde özellikle Hz. Ebû Bekir’in Peygamber Efendimiz ile yaşadığı olayların diyaloglarla verilmesi anlatımı güçlendirmektedir. Sevr Mağarası olayında Hz. Ebû Bekir’in Peygamberimizi korumak için gösterdiği fedakârlığın hikâye yoluyla aktarılması, çocukların olayla duygusal bağ kurmasını kolaylaştırmaktadır. “Çocuklar İçin Dört Halife” adlı eserde de kısa cümleler, diyaloglar ve duygu yüklü ifadeler aracılığıyla çocukların dikkatini çekmeye yönelik bir anlatım kurulmuştur. Fatma Çağdaş Börekçi’nin eserinde ise anlatıcının bir çocuk olması, metne doğallık ve içtenlik kazandırmaktadır. Günlük konuşma diline yakın bu anlatım biçimi, çocukların metni daha kolay anlamasına ve anlatılanlarla bağ kurmalarına yardımcı olabileceği düşünülmüştür.

Nilay Şirin’in eserlerinde ise sade ve anlaşılır dilin yanında okuyucuyla doğrudan iletişim kuran samimi bir anlatım dikkat çekmektedir. Yazarın zaman zaman çocuk okuyucuyla konuşuyormuş gibi bir üslup kullanması, metni daha canlı ve ilgi çekici hâle getirmektedir. Örneğin “Sizce de öyle değil mi? Evet dediğinizi duyar gibiyim.”²²⁷ ifadesi, okuyucuyu metnin içine dâhil eden bir anlatım örneğidir. Bu tür ifadeler, çocukların okuma sürecinde pasif bir dinleyici olmaktan çıkıp metinle ilişki kurmasını sağlayabilir. Bu nedenle Nilay Şirin’in eserlerinde dilin yalnızca bilgi aktarma amacıyla kullanılmadığı, aynı zamanda çocukla iletişim kuran bir anlatım aracı hâline getirildiği söylenebilir.

Buna karşılık Veli Karanfil’in *Gökteki Yıldızlar Serisi*, Adil Akkoyunlu’nun eserleri ve *Çocuklar İçin Dört Halife’nin Hayatı* adlı eserler dil ve anlatım bakımından bazı sınırlılıklar taşımaktadır. Bu eserlerde tarihî ve dinî anlatımın yoğunluğu, açıklanmayan kavramlar, uzun

²²⁶Z. Abdi. *Hz. Ali (A.S.)*, s. 21.

²²⁷N. Şirin. *En Güzel Arkadaş Hz. Ebû Bekir*, s. 18.

cümleler ve soyut ifadeler çocuk okuyucunun metni anlamasını güçleştirebilmektedir. Veli Karanfil'in eserlerinde yer yer edebî ve duygusal bir anlatım kurulmaya çalışıldığı görülse de bu üslup ilkökul dönemi çocukları açısından ağırlaşmaktadır. Örneğin “Diğer yanda karanlığın kapkara yüzü, çirkin sözlü, kalpleri katı, düşünceleri, düşleri ve bütün işleri zulüm, inkâr ve isyan olan karanlık güçler...” ifadesi; aynı anlam alanına ait çok sayıda soyut kavramın peş peşe verilmesi bakımından çocuklar için zorlayıcıdır.²²⁸ Benzer şekilde “Bir çift dağ güvercini yuvasını yapar ve yavrular...” biçiminde başlayan uzun ve edebî anlatımlar da çocuk kitabı için ağır bir üslup oluşturmaktadır.²²⁹ Adil Akkoyunlu'nun eserlerinde dinî ve tarihî kavramların sık kullanılması, dilin sadeliğini zayıflatmakta ve eseri küçük yaş grupları için daha ağır hâle getirmektedir. Örneğin incelenen eserde “Mushaf”, “nüsha”, “Kur'an hafızı” ve “sûre” gibi kavramlara yer verilmiştir.²³⁰ Özellikle “Mushaf” ve “nüsha” terimlerinin anlamlarının metin içerisinde açıklanmadığı görülmektedir. İlkokul dönemindeki çocuklara yönelik eserlerde dinî ve tarihî terimlerin açıklayıcı bilgilerle desteklenmesi, bu tür kavramların bağlam içerisinde sunulması bakımından önemli görülmektedir. *Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı* adlı eserde ise düz ve bilgi aktarmaya dayalı bir anlatım tercih edilmiş; ancak çocuklara özgü bir anlatım dili yeterince geliştirilememiştir. Metinde anlaşılması güç kelimelerin ve açıklanmayan dinî-tarihî kavramların bulunması, çocuk okuyucunun metinle bağ kurmasını zorlaştırmaktadır.

2.2. Dilin Çocuğun Gelişim Seviyesine Uygunluğu

Çocuk kitaplarında dil ve anlatımın, çocuğun yaşına, anlama düzeyine ve gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. İlkokul dönemindeki çocuklar soyut kavramları anlamakta zorlanabildiği için bu tür eserlerde açık, sade ve somut bir anlatım tercih edilmelidir. Metinde yer alan soyut kelime ve kavramların çocuğun günlük hayatıyla ilişkilendirilerek açıklanması, anlatımın daha anlaşılır olmasını sağlamaktadır. Bu bakımdan soyut ifadelerin çocukların kavrayabileceği biçimde somutlaştırılması çocuk kitaplarında dil ve anlatım açısından önemli bir ölçüttür.²³¹ İncelenen eserlerin bazılarında olaylar kısa, sade ve doğrudan cümlelerle aktarılmış; çocukların metni kolay takip edebileceği bir anlatım kurulmuştur. Bazı eserlerde ise anlatım genel olarak sade görünmekle birlikte, metin içinde yer alan dinî ve tarihî kavramların açıklanmadan kullanılması çocukların anlam kurmasını zorlaştırmıştır. Bunun

²²⁸V. Karanfil. *Hiz. Ömer*, s. 68.

²²⁹V. Karanfil. *Hiz. Ebu Bekir*, s. 96.

²³⁰A. Akkoyunlu. *Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman*, s. 132, 133.

²³¹Naciye Koçak, agt, s. 26.

yanında kimi eserlerde soyut kavramların yoğunluğu, uzun cümleler, özel isim fazlalığı ve bilgi aktarımının ağır basması, ilkokul dönemi çocuklarının gelişim özellikleri açısından uygunluk sorunları ortaya çıkarmaktadır.

Dil ve anlatım bakımından Emrah Pirdaloğlu, Handan Yalvaç ve Nilay Şirin'in eserlerinin ilkokul dönemi çocuklarının gelişim düzeyine uygun bir yapı taşıdığı görülmektedir. Bu eserlerde genel olarak sade, açık ve anlaşılır bir dil tercih edilmiş; olaylar kısa ve doğrudan cümlelerle aktarılmıştır. Gereksiz ayrıntılardan kaçınılması, anlatımın ağır kavramlarla ifade edilmemesi ve olay örgüsünün çocukların takip edebileceği biçimde düzenlenmesi, metinlerin anlaşılabilirliğini artırmaktadır. Ayrıca bazı dinî kavramların açıklanması ve anlatımın konuşma cümleleriyle desteklenmesi, çocukların metinle bağ kurmasını kolaylaştıracak mahiyettedir.

Fatma Çağdaş Börekçi'nin *Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebubekir'in Hayatı* adlı eserinde soyut kavramların çoğu zaman somut olaylarla ilişkilendirilerek verildiği görülmektedir. Bu durum çocukların hem olayları hem de verilmek istenen değerleri anlamasına katkı sağlamaktadır. Ancak bazı ifadelerde çocuğun ön bilgiye sahip olduğu varsayılmıştır. Örneğin "Ensar ve Muhacir kelimelerinin manasını biliyorsunuzdur zaten." ifadesi, her çocuğun aynı dinî bilgiye sahip olamayacağı düşünüldüğünde eksik bir anlatım olarak değerlendirilebilir.²³² Bu kavramların kısa ve açık biçimde açıklanması, metnin çocuk okur açısından daha anlaşılır olmasını sağlayacaktır.

Hilal Kara ve Abdullah Kara'nın eserlerinde çocukların anlamakta zorlanabileceği çok sayıda kavram açıklanmadan kullanılmıştır. "Vahiy", "huşu", "kırbası", "tevekkül", "istişare" gibi kelimeler ilkokul çağındaki çocuklar için ağır kalabilecek niteliktedir.²³³ Özellikle "Onlar tavaf ederken Ukbe b. Ebî Muayt, Ebû Cehil ve Ümeyye b. Halef gibi İslâm düşmanları Hıdır'da bulunuyordu."²³⁴ cümlesinde çok sayıda özel isim, tarihî kişi ve dinî kavramın bir arada verilmesi, çocukların metni anlamasını zorlaştırmaktadır. Aynı şekilde "şavt", "tavaf" ve "ensar" gibi kavramların da açıklanmadan kullanılması, çocukların metinden kopmasına neden olabilecek bir durumdur.²³⁵ Buna karşılık aynı eserlerde bazı kavramların açıklanmış olması olumlu bir özellik olarak değerlendirilebilir. Örneğin "Beytül-Mal" kavramının parantez içinde "hazine" şeklinde açıklanması, çocukların anlam kurmasını

²³²F. Ç. Börekçi. *Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebubekir'in Hayatı*, s. 8

²³³H. Kara & A. Kara. *Hazreti Ali*, s. 19, 24, 47, 74, 82

²³⁴H. Kara & A. Kara. *Peygamberimizin iffet Sahibi Arkadaşı Hazreti Osman (Radıyallahu Anh)*, s. 33.

²³⁵Age, s. 34,35,58.

kolaylaştırmaktadır.²³⁶ Ancak bu açıklayıcı yaklaşımın eserin tamamında düzenli biçimde sürdürülmediği görülmektedir. Bu nedenle söz konusu eserlerde dil yer yer sade olsa da kavram yoğunluğu ve açıklama eksikliği sebebiyle çocuk düzeyine uygunluk sınırlı kalmaktadır.

H. Ali (A.S.) adlı eserde de benzer bir sorun görülmektedir. Metinlerde kullanılan cümleler genel olarak sade görünse de “muhacir”, “ensar”, “gazve”, “hicret”, “münafık”, “meşveret”, “hendek”, “mahfe” gibi kavramların açıklanmadan kullanılması çocukların metni anlamasını güçleştirmektedir.²³⁷ Bu tür kavramlar, yetişkin okuyucu için anlaşılır olsa da ilkökul çağındaki çocukların ön bilgi olmadan kavrayabileceği kelimeler değildir. Çocuk, anlamını bilmediği kavramlarla sık karşılaştığında anlatılan olaydan uzaklaşabilmekte ve metni bütünlüklü biçimde takip etmekte zorlanabilmektedir.

Adil Akkoyunlu’nun eserlerinde de ilkökul çağındaki çocukların anlamakta zorlanabileceği kavramlara sıklıkla yer verilmiştir. Örneğin “Müşrik”, “münafık”, “Lat”, “tefsir”, “hadis” ve “fıkıh” gibi kelimeler, çocuklara ön bilgi verilmeden metin içinde verilmiştir.²³⁸ Benzer şekilde “Bir gün bir münafıkla bir Yahudi anlaşmazlığa düştü.” cümlesinde geçen “münafık” kavramı, soyut ve dinî arka plan gerektiren bir kelimedir.²³⁹ Bu kavram açıklanmadığında çocuk, olayın temel çatışmasını anlamakta zorlanabilir. Ayrıca eserde uzun ayet metinlerine yer verilmesi de anlatımın çocuk okur açısından ağırlaşmasına neden olmaktadır. Özellikle yirmi altıncı sayfada uzun bir ayetin sayfanın büyük bölümünü kaplaması, küçük yaş grubundaki okuyucuların dikkatini dağıtabilecek ve okuma isteğini azaltabilecek bir durumdur.²⁴⁰

Veli Karanfil’in *Gökteki Yıldızlar Serisi*’nde dil ve anlatım bakımından çocuk düzeyini aşan kullanımlar daha belirgin biçimde görülmektedir. Kitapta soyut kavramların yoğun olarak kullanılması, ilkökul çağındaki çocuklar için anlamayı zorlaştırabilir. Örneğin “adalet”, “eşitlik”, “kardeşlik” ve “özgürlük” gibi soyut kavramların aynı cümlede bir arada verilmesi, çocuğun metni anlamasını zorlaştıracak anlatım özelliğidir.²⁴¹ Bu kavramlar tek tek açıklanmadığında ya da somut olaylarla ilişkilendirilmediğinde, çocukların bu değerleri anlamlandırması güçleşmektedir. Aynı eserde bazı konuların çocuk düzeyi açısından fazla

²³⁶Age, s. 77.

²³⁷Z. Abdi. *H. Ali*, s. 25,27,28,29,33.

²³⁸A. Akkoyunlu. *H. Ömer ve Adaleti*, s. 9,10,15,107,112,119.

²³⁹Age, s. 9.

²⁴⁰Age, s. 26.

²⁴¹V. Karanfil. *H. Ebu Bekir*, s. 71.

ayrıntılı işlendiği de görülmektedir. “İhram”, “tavaf”, “vakfe” ve “sa’y” gibi hac ibadetine ait kavramların ayrıntılı biçimde açıklanması bilgi verici olmakla birlikte, ilkökul çağındaki çocuklar için ağır bir içerik oluşturmaktadır.²⁴² Çocuk kitaplarında bilgi aktarımı yapılırken konunun çocuğun gelişim düzeyine göre sadeleştirilmesi gerekir. Ancak bu eserde bilgi yoğunluğunun zaman zaman anlatımın önüne geçtiği söylenebilir. Benzer şekilde eserde “mihir” konusuna yer verilmesi, çocukların yaş ve gelişim özellikleri dikkate alındığında gereğinden ayrıntılı bir içerik olarak değerlendirilebilir.²⁴³

Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı adlı eserde de soyut ve açıklanmayan kavramların fazlalığı dikkat çekmektedir. Örneğin “biat”, “minber”, “nefer”, “sahife”, “Mushaf” gibi dinî ve tarihî içerikli kelimelere yer verildiği görülmüştür. Söz konusu kelimelerin çoğunun metin içerisinde açıklanmadan kullanıldığı tespit edilmiştir.²⁴⁴ İlkökul çağındaki çocukların dinî ve tarihî kavramları doğrudan kavramakta zorlanabileceği düşünüldüğünde, bu tür ifadelerin kısa açıklamalarla ve somut örneklerle desteklenmesi gerekmektedir. Aksi durumda çocuk, metinde geçen kavramları anlamlandıramadığı için anlatılan olayla bağ kurmakta zorlanabilir.

2.3. Kelime Dağarcığını Geliştirme Potansiyeli

İncelenen eserler kelime dağarcığını geliştirme potansiyeli bakımından değerlendirildiğinde kitaplar arasında farklı yaklaşımların bulunduğu görülmektedir. Bazı eserlerde dinî ve tarihî kavramlar yalnızca metin içinde kullanılmış, bazı eserlerde ise bu kavramların anlamları açıklanarak çocukların yeni kelimeler öğrenmesine katkı sağlanmıştır.

Emrah Pirdaloğlu'nun *Çocuklar İçin Dört Halife* serisinde çocukların kelime hazinesini geliştirebilecek çeşitli dinî kavramlara yer verilmiştir. Örneğin “şehadet” ve “sıddık” kavramlarının açıklanması çocukların yeni kelime öğrenmesi açısından olumlu bir örnektir.²⁴⁵ Benzer şekilde “Zinnureyn” kavramı açıklanmış ve Hz. Osman'ın Peygamber Efendimizin iki defa damadı olması sebebiyle “iki nur sahibi” anlamında bu isimle anıldığı belirtilmiştir.²⁴⁶ Bu tür açıklamalar, çocukların dinî kavramları ezber düzeyinde değil, anlamıyla birlikte öğrenmelerini desteklemektedir. Bununla birlikte seride bazı kavramların açıklanmadan kullanıldığı da görülmektedir. Özellikle “Daru'l-Erkam”, “Kelime-i Şehadet”

²⁴²Age, s. 23,24.

²⁴³Age, s. 110.

²⁴⁴A. C. Sahhar. *Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı*, s. 10,11,18,46,47.

²⁴⁵E. Pirdaloğlu. *Sadakat Abidesi Hazreti Ebu Bekir*, s. 11,15.

²⁴⁶E. Pirdaloğlu. *Ahlak Abidesi Hazreti Osman*, s. 3.

ve “müşrik” gibi ifadelerin anlamlarının verilmemesi, ilkokul çağındaki çocukların metni tam olarak kavramasını güçleştirebilir.²⁴⁷ Bu kavramların kısa açıklamalarla desteklenmesi hem kelime dağarcığını geliştirebilir hem de anlatılan olayların daha anlaşılır hâle gelmesini sağlayabilirdi.

Çocuklar İçin Dört Halife adlı eserde çocukların dinî kelime dağarcığını geliştirme yönünde önemli katkılar sunulmaktadır. Örneğin eserde “hanif”, “fitrî” ve “Faruk” gibi kavramların metin içerisinde açık ve anlaşılır biçimde açıklanması çocukların bu kavramları doğru biçimde öğrenmelerini desteklemektedir.²⁴⁸ Kitabın sonunda yer alan “Bunları Biliyor Musunuz?” bölümü, metin boyunca geçen bazı kavramların açıklamalarını içermekte ve bu sayede çocukların yeni sözcükleri doğru anlamlandırmalarını kolaylaştırmaktadır.²⁴⁹ Bu yöntem, öğrenme sürecini destekleyici niteliktedir ve söz varlığını zenginleştirmektedir.

Handan Yalvaç Arıcı’nın *Sahabelerle Değerler Eğitimi* serisinde kelime dağarcığını geliştirme bakımından sınırlı fakat işlevsel bir yaklaşım görülmektedir. Metinde çok yoğun kavram kullanımına gidilmemiş, ancak kullanılan bazı kavramların açıklanmasına dikkat edilmiştir. Örneğin “Abdülkâbe” ve “Sıddık” gibi kelimelerin anlamlarının verilmesi, çocukların yeni kavramlarla karşılaşmasını ve bu kavramları anlamlandırmasını kolaylaştırmaktadır.²⁵⁰ Bu yönüyle eser, kavram çeşitliliği bakımından çok geniş olmasa da kullanılan kelimelerin açıklanması sayesinde dil gelişimini destekleyici bir özellik taşımaktadır. Ayrıca eserlerin sonunda yer alan “Bulmaca” bölümü, çocukların kitap boyunca öğrendikleri kavram ve kelimeleri tekrar etmelerine imkân tanıyarak kelime dağarcıklarının geliştirilmesini desteklemektedir. Bulmacalarda kitapta geçen kişi adları, dinî kavramlar ve olaylarla ilgili sorulara yer verilmesi, çocukların bu kelimeleri hatırlamalarını, doğru biçimde kullanmalarını ve anlamlarını pekiştirmelerini sağlamaktadır. Örneğin, *Ömer’in Öfke Kontrolü* adlı eserin sonunda yer alan bulmacada Hz. Ömer’in hayatındaki önemli olaylar, kişilik özellikleri ve kitapta geçen kavramlara ilişkin sorular yöneltilmektedir.²⁵¹ Böylece çocuklar, metinde karşılaştıkları kelime ve kavramları eğlenceli bir etkinlik aracılığıyla tekrar ederek hem okuduğunu anlama becerilerini hem de kelime hazinelerini geliştirme fırsatı bulmaktadır.

²⁴⁷E. Pirdaloğlu. *Adalet Timsali Hz. Ömer*, s. 7, 11, 15.

²⁴⁸A. S. Kara. *Çocuklar İçin Dört Halife*, s. 8, 15, 34.

²⁴⁹Age, s. 67-72.

²⁵⁰H. Y. Arıcı. *Ebu Bekir’in Arkadaşlığı*, s. 6, 35.

²⁵¹H. Yalvaç Arıcı. *Ömer’in Öfke Kontrolü*, s. 40-41.

Hilal Kara ve Abdullah Kara'nın eserlerinde ise çocukların kelime hazinesini geliştirebilecek kavramlara daha geniş biçimde yer verildiği görülmektedir. Özellikle bazı kavramların açıklanarak sunulması olumlu bir özellik olarak değerlendirilebilir. Örneğin “Suffe” kavramının “yatılı okul” şeklinde açıklanması, çocuğun hem yeni bir kelime öğrenmesine hem de bu kelimeyi kendi yaşantısına daha yakın bir anlamla kavramasına imkân sağlamaktadır.²⁵² Benzer şekilde “panayır”, “hatip”, “sefir”, “münafır”, gibi kavramların açıklanması çocukların dinî ve tarihî kelime dağarcığını geliştirebilecek niteliktedir.²⁵³

Nilay Şirin'in eserlerinde kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik daha sistemli bir yaklaşımın benimsendiği söylenebilir. Seride birçok dinî ve ahlaki kavrama yer verilmiş, bu kavramların önemli bir kısmı açıklanmıştır. Örneğin “soy kütüğü”, “elçi”, “peyderpey” ve “hidayet” gibi kavramların anlamlarının verilmesi, çocukların yeni kelimelerle karşılaşmasını kolaylaştırmaktadır.²⁵⁴ Nilay Şirin'in eserlerinin tamamında kitap sonlarında, çocukların okuma sürecinde edindikleri bilgi ve kavramları pekiştirmeye yönelik öğretici etkinliklere yer verilmiştir. Bu etkinlikler; harfleri doğru sıraya dizme, eksik bırakılan kavramları tamamlama, bulmaca çözme ve metinde öğrenilen bilgileri hatırlamaya yönelik uygulamalardan oluşmaktadır. Böylece çocukların kitapta karşılaştıkları yeni kelimeleri aktif kullanmaları sağlanarak kelime dağarcıklarının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Nitekim *İlmin Işığı Hz. Ali* adlı eserin sonunda yer alan etkinliklerde, Hz. Ali'nin kılıcı olan “Zülfikâr” isminin karışık harflerden oluşturulması ve Hz. Ali'nin vahiy kâtipliği ile hafız olma özelliğinden hareketle “hafız” kavramının tamamlanmasının istenmesi, çocukların kitapta öğrendikleri kavramları eğlenceli bir şekilde tekrar etmelerine imkân sağlamaktadır.²⁵⁵ Bu yönüyle kitap sonu etkinlikleri, kelime öğretimini destekleyen ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artıran bir işleve sahiptir.

Zehra Abdî'nin *Hz. Ali* adlı eserinin arka kapağında, kitabın okunmasının ardından çocukların öğrendiklerini değerlendirebilmeleri amacıyla karekod destekli bir soru uygulamasına yer verilmiştir. Uygulamada kitapta geçen kişi, olay, dinî kavram ve kelimelere yönelik soruların bulunması, çocukların yeni öğrendikleri sözcükleri hatırlamalarına, tekrar etmelerine ve anlamlarını pekiştirmelerine katkı sağlamaktadır. Bu yönüyle uygulama, eserin

²⁵²H. Kara & A. Kara. *Peygamberimizin En Yakın Arkadaşı Hazreti Ebû Bekir*, s. 71.

²⁵³H. Kara & A. Kara. *Peygamberimizin Cesur Arkadaşı Hazreti Ömer*, s. 11, 15.

²⁵⁴N. Şirin. *Yaşasın Adalet Hz. Ömer*, s. 12, 13, 16, 23.

²⁵⁵N. Şirin. *İlmin Işığı Hz. Ali*, s. 50,51.

kelime dağarcığını geliştirme potansiyelini destekleyen teknoloji temelli ve yenilikçi bir etkinlik olarak değerlendirilmektedir. Bununla birlikte uygulamanın yalnızca Android işletim sistemiyle uyumlu olması, etkinliklerin kitap mobil uygulama aracılığıyla sunulması, akıllı cihaz ve internet erişimi olmayan çocuklar açısından bu öğretici içeriklere ulaşılmasını sınırlandırabilmektedir.

Veli Karanfil'in *Gökteki Yıldızlar Serisi*'nde çocuklara yeni kavramlar kazandırmaya yönelik bir anlatım dikkat çekmektedir. Kitaplarda çok sayıda dinî ve tarihî kavrama yer verilmesi, çocukların kelime dağarcığının gelişimini destekleyebilecek bir özellik olarak görülebilir. Örneğin "Faruk", "sıddık", "muahat", "vakıf" ve "şehit" gibi kavramların anlamları açıklanmaktadır.²⁵⁶

Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebubekir'in Hayatı, Hz. Ömer ve Adaleti adlı eserlerde çeşitli dinî ve tarihî kavramlar kullanılmıştır. Ancak bu kavramların bir kısmının açıklanmadan verilmesi, ilkökul dönemindeki çocuklar açısından kavram karmaşasına yol açabilir. Örneğin *Hz. Ömer ve Adaleti* kitabında geçen "fıkıh, tefsir ve hadis" kavramları herhangi bir açıklama yapılmadan sunulmuştur.²⁵⁷ Bu kavramlar dinî bilgi açısından önemli olmakla birlikte, ilkökul çağındaki çocukların bu kelimeleri ön bilgi olmadan anlaması güçtür. Bu nedenle bu tür kavramların kısa, sade ve bağlama uygun açıklamalarla verilmesi daha uygun olurdu.

2.4. Kullanılan Dilin Edebî Değeri

İncelenen eserlerde kullanılan dil genel olarak sade ve anlaşılır şekilde ifade edilmiştir. Bununla birlikte bazı kitaplarda anlatım yalnızca bilgi aktarma amacı taşımamakta, duygusal ve etkileyici ifadelerle desteklenmektedir. Bu durum özellikle Veli Karanfil'in *Gökteki Yıldızlar Serisi*'nde daha belirgin biçimde görülmektedir. Yazarın anlatımında olayları dramatik bir etkiyle sunma, okuyucuda duygu uyandırma ve metni şiirsel unsurlarla destekleme çabası dikkat çekmektedir. Bu yönüyle eser edebî anlatım bakımından diğer eserlere göre daha güçlüdür. Örneğin "Bir aşk pınarıdır bu...", "Aşığın gözyaşının düşse bir damlası üstüne cehennem söner." ve "Gün gelir damla deryaya koşar..." gibi mecazlı ifadeler kullanılarak anlatıma estetik bir boyut kazandırılmıştır. Damla, derya, aşk pınarı ve kalp gözü gibi imgeler, eserin edebî değerini artıran unsurlar arasında yer almaktadır.²⁵⁸ Özellikle eserde bölüm sonlarında şiirlere yer verilmesi de edebî çeşitlilik bakımından olumlu bir özellik

²⁵⁶ V. Karanfil. *Hz. Ömer*, s. 8, 47, 96, 137.

²⁵⁷ A. Akkoyunlu. *Hz. Ömer ve Adaleti*, s. 12.

²⁵⁸ V. Karanfil. *Hz. Osman*, s. 42.

olarak değerlendirilebilir.²⁵⁹ Şiirlerin konuyla bağlantılı olması anlatımı desteklemekte; ancak yoğun metin yapısına sürekli şiirlerin eklenmesi, çocuk okuyucunun dikkatini zaman zaman dağıtabilecek bir unsur hâline gelebilmektedir.

Edebî anlatımın daha dengeli kullanıldığı eserler arasında *Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebubekir'in Hayatı* adlı eser öne çıkmaktadır. Bu eserde betimleme, benzetme ve duygusal ifadeler kullanılmış; ancak anlatım çocukların anlamasını zorlaştıracak ölçüde ağırlaştırılmamıştır. Özellikle günlük yaşama yakın sahnelerin sade fakat etkili bir dille verilmesi, metnin edebi değerini artırmaktadır. Örneğin “Bir keresinde kar duası yapmıştık. Kurak geçen bir kış mevsiminde, mahallenin en yüksek tepesine çıkıp ellerimizi açmış kar duası etmiştik.”²⁶⁰ ifadesi bu açıdan dikkat çekicidir. Cümle yapısı sade olmakla birlikte okuyucunun zihninde sahne oluşturabilecek bir anlatım gücüne sahiptir. Bu yönüyle söz konusu eserlerde edebî dil, metni ağırlaştırmadan duygu ve canlılık kazandırmaktadır.

İncelenen diğer eserlerde kullanılan dil sanatsal söyleyiş, mecazlı anlatım ve estetik dil kullanımı bakımından sınırlı kalmaktadır. Anlatım daha çok düz ve bilgi aktarıcı nitelik taşımaktadır.

3. Pedagojik Uygunluk

3.1. Bilişsel Gelişime Uygunluk

İlkokul dönemi çocukları, bilişsel gelişim özellikleri gereği bilgiyi somut yaşantılar yoluyla ve örnekler aracılığıyla anlamlandırmaktadır. Bu nedenle bu dönemde soyut kavramlar açıklanmalı ya da çocukların düzeyine uygun biçimde somutlaştırılarak verilmelidir.²⁶¹ Bu doğrultuda araştırma kapsamında incelenen eserlerde dil kullanımı ve kavramların sunuluş biçimi, çocukların gelişim düzeyleriyle uygunluğu bakımından ele alınmıştır.

İncelenen eserlerin bir kısmında çocukların bilişsel gelişim düzeyine uygun bir anlatım yapısının benimsendiği görülmektedir. Bu eserlerde olayların çoğunlukla kronolojik biçimde aktarılması, metinlerin kısa ve anlaşılır tutulması ve gereksiz ayrıntılardan kaçınılması çocukların metni daha kolay takip etmesine imkân sağlamaktadır. Emrah Pirdaloğlu, Handan Yalvaç Arıcı, Nilay Şirin ve Zehra Abdi'ye ait eserlerde bu özelliklerin öne çıktığı söylenebilir. Söz konusu kitaplarda olay örgüsünün açık biçimde ilerlemesi, kavramların yer

²⁵⁹Age, s. 12,19, 24,29.

²⁶⁰F. Çağdaş Börekçi, *age*, s. 8.

²⁶¹H. Yavuzer, *Eğitim ve Gelişim Özellikleri ile Okul Çağı Çocuğu*. Remzi Kitabevi, s. 13.

yer açıklanması ve görsel unsurların anlatımı desteklemesi, ilkokul dönemi çocuklarının dikkat ve anlamlandırma süreçleri bakımından olumlu özellikler olarak değerlendirilebilir.

Buna karşılık bazı eserlerde bilişsel gelişime uygunluk açısından sınırlılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Bu sınırlılıklar daha çok açıklanmayan dinî ve tarihî kavramların yoğunluğu, Arapça isim ve unvanların sık kullanılması, soyut kavramların art arda verilmesi, uzun açıklamalar yapılması ve tarihî-siyasî olayların ayrıntılı biçimde aktarılması etrafında yoğunlaşmaktadır. Hilal Kara ve Abdullah Kara'nın eserlerinde tarihî olayların kronolojik biçimde verilmesi olumlu bir özellik olmakla birlikte, açıklanmayan dinî ve tarihî kavramların fazlalığı ile yoğun Arapça isim kullanımı çocukların anlamlandırma sürecini zorlaştırabilecek niteliktedir. Örneğin “Onlar tavaf ederken Ukbe b. Ebî Muayt, Ebû Cehil ve Ümeyye b. Halef gibi İslâm düşmanları Hicr’de bulunuyordu.”²⁶² İfadesinde geçen kişi isimleri ve “Hicr” ve “tavaf” kavramları açıklama yapılmadan kullanıldığı tespit edilmiştir. Söz konusu kişi ve kavramlara ilişkin açıklayıcı bilgilere metin içerisinde yer verilmemiştir. Bu örnek, bazı eserlerde dinî ve tarihî içerikli kişi, mekân ve kavramların açıklama yapılmaksızın kullanıldığını göstermektedir. Benzer şekilde Veli Karanfil’in *Gökteki Yıldızlar Serisi*’nde tarihî ve dinî bilgi kazandırma amacı öne çıkmakta; ancak bazı bölümlerde bilgi aktarımının ilkokul dönemi çocukları için fazla ayrıntılı olduğu görülmektedir. Örneğin Fil Olayı’nın anlatıldığı bölümde “hac”, “tavaf”, “vakfe”, “sa’y” ve “ihram” gibi kavramların ayrıntılı biçimde açıklanması, bilgi verici olmakla birlikte çocuk okuyucu için yoğun bir yapı oluşturmaktadır.²⁶³ Adil Akkoyunlu’nun *H. Ömer ve Adaleti* adlı eserde “nefis”, “şirk”, “vahiy”, “takva”, “riyakârlık”, “tebliğ” ve “cihat” gibi dini kavramlara sıklıkla yer verildiği ve bu kavramların çoğu yerde açıklanmadığı tespit edilmiştir.²⁶⁴ *Çocuklar İçin Dört Halife* adlı eserde “Ebû Kuhâfe”, “Abdü’l-Kâbe”, “Atîk” gibi Arapça isim ve unvanların yoğun biçimde kullanılması, çocukların kişiler ve olaylar arasında bağlantı kurmasını zorlaştırmaktadır.²⁶⁵ *Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı* adlı eser bilişsel gelişime uygunluk açısından değerlendirildiğinde bazı sınırlılıklar dikkat çekmektedir. Özellikle anlatımda yer alan yoğun tarihî ve siyasî içerik, ilkokul dönemi çocuklarının anlamlandırma düzeyini aşabilecek niteliktedir. Bunun yanında olayların aktarımında zaman zaman kronolojik bütünlüğün korunmadığı görülmektedir. Örneğin H. Ebû Bekir’in vefatından söz edilen bölümlerin ardından, H. Ömer başlığı altında yeniden H. Ebû Bekir’in hasta yatağındaki durumuna

²⁶²H. Kara & A. Kara. *Hazreti Osman*, s. 33.

²⁶³V. Karanfil. *H. Ebu Bekir*, s. 23,24.

²⁶⁴A. Akkoyunlu. *H. Ömer ve Adaleti*, s. 20,21,22,24,32,40,41.

²⁶⁵A. S. Kara. *Çocuklar İçin Dört Halife*, s. 8.

dönülmesi, olay örgüsünün takip edilmesini güçleştirmektedir.²⁶⁶ Bu durum çocukların neden-sonuç ilişkisi kurmasını ve metindeki olayları zihinsel olarak bütünleştirmesini zorlaştırabilir. Ayrıca eserde Cemel Savaşı ve Sıffin Savaşı gibi tarihî-siyasî olaylara ayrıntılı biçimde yer verilmesi, ilkokul çağındaki çocukların gelişim düzeyleri dikkate alındığında ağır bir içerik görünümü oluşturmaktadır.²⁶⁷ Bununla birlikte çok sayıda kişi, kabile ve yer adına yer verilmesi de metnin bilişsel yükünü artırmaktadır. Ayrıca eserde ardı ardına verilen özel isimler ve tarihî bilgiler, çocuk okuyucunun dikkatini metnin ana fikrinden uzaklaştırabilecek ve anlam kurma sürecini güçleştirebilecek niteliktedir.²⁶⁸

3.2. Ahlaki Gelişime Uygunluk

Ahlaki gelişim, bireyin yaşadığı çevrede kabul gören değerleri tanınması, bu değerlere uygun davranışlar geliştirmesi ve zamanla kendi ahlaki değer ölçülerini oluşturmaktır. Piaget, çocuklarda ahlaki gelişimi ahlak öncesi dönem, dışa bağlı ahlak dönemi ve özerk ahlak dönemi olmak üzere üç aşamada ele almaktadır. İlkokul çağındaki çocuklar genel olarak dışa bağlı ahlak döneminin özelliklerini taşımaktadır.²⁶⁹ Bu dönemde çocuklar için kurallar değişmezdir. Kuralları yetişkinler tarafından belirlenmiş kesin hükümler olarak görme eğilimindedir. Davranışların doğruluğu ya da yanlışlığı ise çoğunlukla niyetten çok ortaya çıkan sonuca göre değerlendirilmiştir. Bu nedenle çocuk için ödül getiren, takdir edilen davranışlar “iyi”; cezaya da olumsuz tepkiyle karşılaşan davranışlar ise “kötü” olarak değerlendirilebilir.²⁷⁰ Dönemin ilerleyen aşamalarında çocuk, ahlaki değerlendirmelerini yalnızca ödül ve ceza üzerinden değil, çevresindeki kişilerin onayı ve tepkileri doğrultusunda da şekillendirmeye başlar. Böylece ilkokul döneminde ahlaki yargıların oluşumunda büyük ölçüde sosyal çevrenin etkili olduğu söylenebilir.²⁷¹

İncelenen eserlerde sahabelerin hayatlarından seçilen örnekler aracılığıyla çocuklara çeşitli ahlaki değerlerin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. Bu değerler, çocukların günlük yaşamlarında karşılaşabilecekleri durumlarla ilişkilendirilerek sunulmuş ve ahlaki gelişimi destekleyici bir işlev üstlenmiştir. Eserlerde ahlaki davranışlar çoğunlukla sahabe yaşantıları ve somut olaylar üzerinden verilmiştir. Bu durum ilkokul dönemi çocuklarının gelişim özellikleriyle uyumlu bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. Çünkü bu yaş

²⁶⁶A. C. Sahhar. *Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı*, s. 56,57.

²⁶⁷Age, s. 195-216.

²⁶⁸Age, s. 231.

²⁶⁹Gürhan Can, age, s. 128.

²⁷⁰N. Senemoğlu (2010). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Pegem Akademi, s. 63.

²⁷¹Gürhan Can, age, s. 130.

grubundaki çocuklar iyi-kötü ayrımını ve doğru davranış modellerini daha çok gözlemlenebilir davranışlar, olaylar ve sosyal çevreden gelen tepkiler aracılığıyla anlamlandırmaktadır.

Emrah Pirdaloğlu'nun eserleri ahlaki gelişime uygunluk bakımından değerlendirildiğinde, ahlaki davranışların çocuklara somut olaylar ve örnek şahsiyetler üzerinden sunulduğu görülmektedir. Örneğin “Utangaç ve güzel ahlaklıydı. Arkadaşları arasında övgüyle bahsedilen, herkesçe sevilen birisiydi.”²⁷² ifadesiyle olumlu ahlaki davranışların sosyal çevrede takdir gördüğü vurgulanmaktadır. Bu örnekler, ilkökul dönemindeki çocukların iyi-kötü ayrımını somut davranışlar ve rol modeller üzerinden kavramalarına katkı sağlayabilecek niteliktedir.

Handan Yalvaç Arıcı'nın *Sahabelerle Değerler Eğitimi* serisi ahlaki gelişime uygunluk bakımından değerlendirildiğinde, olumlu davranışların çocuklara tarihî şahsiyetler üzerinden somutlaştırılarak sunulduğu görülmektedir. Örneğin Hz. Ömer'in Müslüman olmadan önceki ve sonraki davranışlarının karşılaştırmalı biçimde aktarılması, çocuğun doğru ve yanlış davranış arasında ilişki kurmasına yardımcı olabilecek niteliktedir. Özellikle öfke kontrolü, sabır ve kendini denetleme gibi özelliklerin Hz. Ömer'in değişimi üzerinden gösterilmesi, ahlaki gelişim açısından olumlu değerlendirilebilir.²⁷³

Benzer şekilde Hilal Kara ve Abdullah Kara'nın eserlerinde de ahlaki davranışlar sahabilerin yaşantıları üzerinden çocuklara aktarılmaya çalışılmıştır. Örneğin Hz. Ebû Bekir'in Sevr Mağarası'nda Hz. Peygamber'i korumaya çalışması ve ona bağlılığını davranışlarıyla göstermesi, çocukların fedakârlık ve güvenilirlik gibi ahlaki tutumları örnek bir şahsiyet üzerinden anlamlandırmasına katkı sağlamaktadır.²⁷⁴ Benzer şekilde Hz. Osman'ın cömertliği, yardımseverliği ve insanlara karşı merhametli tutumu ahlaki davranış örnekleriyle aktarılmıştır. Rume Kuyusu'nu Müslümanların yararlanması için bağışlaması, çocukların başkalarının ihtiyacını gözetme ve sahip olduklarını paylaşma davranışını somut bir olay üzerinden anlamasına yardımcı olmaktadır.²⁷⁵ Ayrıca “Hayâ Timsali” başlığı altında Hz. Osman'ın mahremiyet anlayışına yer verilmesi, çocuğun edep ve haya gibi ahlaki tutumları bir kişilik özelliği olarak kavramasına imkân sağlamaktadır.²⁷⁶

²⁷²E. Pirdaloğlu. *Ahlak Abidesi Hz. Osman*, s. 5.

²⁷³H. Yalvaç Arıcı. *Ömer'in Öfke Kontrolü*, s. 31-35.

²⁷⁴H. Kara & A. Kara. *H. Ebubekir*, s. 58-66.

²⁷⁵H. Kara & A. Kara. *H. Osman*, s. 51-55.

²⁷⁶Age, s. 65-69.

Diğer eserlerde de ahlaki gelişimi destekleyen benzer bir anlatım yaklaşımının benimsendiği görülmektedir. Nilay Şirin'in Hz. Ömer'i konu edinen eserinde, Hz. Ömer'in sade yaşamı ve alçak gönüllü tutumu çocuklara olumlu bir davranış modeli olarak sunulmaktadır. Özellikle Hz. Ömer'in sade yaşamı anlatılarak günümüzde insanların fazla para kazandıklarında değişmemeleri gerektiğine vurgu yapılması, ahlaki gelişim açısından dikkat çekici bir örnek oluşturmaktadır.²⁷⁷ Benzer şekilde Adil Akkoyunlu'nun Hz. Ömer'i konu alan eserinde devlet malına hassasiyet, halkın durumunu gözetme ve adaletli yönetim anlayışı çocuklara olumlu davranış örnekleri olarak sunulmaktadır.²⁷⁸

Bu noktada değerler eğitimi ile ahlaki gelişime uygunluk başlıkları arasında bir ayrım yapmak gerekir. Değerler eğitimi bakımından eserlerde hangi değerlerin yer aldığı, bu değerlerin ne sıklıkta ve hangi kavramlarla aktarıldığı değerlendirilebilir. Ahlaki gelişime uygunluk bakımından ise bu değerlerin çocukların gelişim düzeyine uygun biçimde sunulup sunulmadığı, iyi-kötü ayrımı kurmaya katkı sağlayıp sağlamadığı, davranışların sonuçlarıyla ilişkilendirilip ilişkilendirilmediği ve çocuklara olumlu rol modeller sunup sunmadığı dikkate alınmalıdır. Bu açıdan incelenen eserlerin önemli bir bölümünde ahlaki değerlerin çocuklara doğrudan öğüt verici bir biçimde değil, sahabilerin yaşantılarından seçilen örneklerle aktarılması olumlu bir özellik olarak değerlendirilebilir.

Bununla birlikte bazı eserlerde ahlaki mesaj güçlü olsa da anlatım biçiminin çocukların duygusal ve bilişsel gelişim özellikleri açısından sorun oluşturabildiği görülmektedir. Özellikle savaş, ölüm ve şiddet içeren bazı sahnelerde ayrıntılı tasvirlerle yer verilmesi, ilkökul dönemi çocukları için ağır bir içerik oluşturabilmektedir.²⁷⁹ Bu tür anlatımlar fedakârlık, mücadele ve cesaret gibi ahlaki mesajlar taşısa da çocuk gerçekliğine uygun biçimde yumuşatılmadığında ahlaki gelişimi destekleme işlevi zayıflayabilmektedir. Bu nedenle ahlaki içeriklerin çocuklara sunumunda yalnızca verilen mesajın doğruluğu değil, bu mesajın hangi dil, üslup ve olay örgüsü içinde sunulduğu da önem taşımaktadır.

3.3. Dinî Gelişime Uygunluk

Dinî gelişim, bireyin dinî inanç ve değerleri zamanla kavraması, içselleştirmesi ve yaşamına yansıtmasıyla ilerleyen bir süreçtir.²⁸⁰ İlkokul çağı, çocuğun dinî anlayışının şekillenmeye başladığı önemli bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar dinî kavramları günlük

²⁷⁷N. Şirin. *Yaşasın Adalet Hz. Ömer*, s. 27.

²⁷⁸A. Akkoyunlu. *Hz. Ömer ve Adaleti*, s. 75, 92.

²⁷⁹V. Karanfil. *Hz. Ebubekir*, s. 119.

²⁸⁰H. Peker, age, s. 104.

yaşamla ilişkilendirilen somut örnekler aracılığıyla daha kolay anlamaktadır. Çocuğun dinî duygu ve düşüncelerinin gelişiminde aile, okul, kitaplar ve kitle iletişim araçları gibi çevresel unsurlar etkili olmaktadır.²⁸¹ Bu nedenle ilkökul döneminde çocuğun dine yönelik ilgisinin desteklenmesi ve canlı tutulması önem taşımaktadır. Ancak bu süreçte dinî bilgilerin çocuğa yalnızca teorik biçimde aktarılması yeterli değildir. Verilen bilgilerin çocuğun bilişsel gelişim düzeyine uygun, anlaşılır ve somut yaşantılarla ilişkilendirilebilir nitelikte olması gerekmektedir.²⁸²

İncelenen eserler dinî gelişime uygunluk bakımından değerlendirildiğinde, kitapların önemli bir bölümünde çocukların dinî kavramlarla tanışmasını, Hz. Peygamber ve sahabe sevgisi geliştirmesini ve dinî davranışları örnek şahsiyetler üzerinden anlamlandırmasını destekleyen içeriklere yer verildiği görülmektedir. Bu yönüyle eserlerde yalnızca tarihsel bilgi aktarımı yapılmadığı, aynı zamanda çocukların dinî duygu, düşünce ve tutum gelişimine katkı sağlayabilecek örneklerin sunulduğu söylenebilir. Özellikle dinî kavramların açıklanması, saygı ifadelerinin anlamlarının verilmesi, dua, namaz, abdest, infak, takva, biat, sahabe ve Peygamber sevgisi gibi unsurların somut olaylarla ilişkilendirilmesi dinî gelişimi destekleyen özellikler arasında değerlendirilebilir.

Bu açıdan bazı eserlerde dinî içeriklerin çocukların seviyesine uygun biçimde sadeleştirildiği görülmektedir. Emrah Pirdaloğlu'nun eserlerinin giriş bölümünde "R.A." ve "S.A.V." ifadelerinin hem açılımının hem de anlamının açıklanması, çocukların dinî saygı ifadelerini öğrenmeleri bakımından olumlu bir örnektir.²⁸³ Ayrıca eserde kelime-i şehadetin Arapçası ve Türkçesinin birlikte verilmesi, çocuğun temel dinî ifadelerle tanışmasına katkı sağlamaktadır.²⁸⁴ Benzer şekilde Hilal Kara ve Abdullah Kara'nın eserlerinde namaz, abdest, Peygamber sevgisi ve Kur'an ayetlerine yer verilmesi dinî gelişimi destekleyen unsurlar arasında değerlendirilebilir. Örneğin abdestin aşamalarının ayrıntılı anlatılması, çocuğun hem dinî bir şahsiyeti örnek almasına hem de temel bir ibadetin uygulanışını öğrenmesine imkân sağlamaktadır.²⁸⁵

Bazı eserlerde ise dinî kavramların çocukların anlayabileceği bağlamlarda açıklanması, dinî öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir işlev üstlenmektedir. Veli Karanfil'in eserinde

²⁸¹E. Şimşek, agm, s. 213-214.

²⁸²H. Peker, age, s. 105.

²⁸³E. Pirdaloğlu. *Sadakat Abidesi Hazreti Ebubekir*. Numarasız sayfa [3]; E. Pirdaloğlu. *Adalet Timsali Hazreti Ömer*. Numarasız sayfa [3]; E. Pirdaloğlu. *Ahlak Abidesi Hazreti Osman*. Numarasız sayfa [3].

²⁸⁴E. Pirdaloğlu. *Sadakat Abidesi Hazreti Ebubekir*, s. 11.

²⁸⁵H. Kara & A. Kara. *H. Osman*, s. 79.

“bismillah”, “Aşere-i Mübeşşere”, “Faruk” ve “sıddık” gibi kavramların açıklanması, çocukların dinî terminolojiyle tanışmaları açısından olumlu değerlendirilebilir.²⁸⁶ Ayrıca eserde Fil Suresi'ne yer verilmesi ve Fil Vakası'nın açıklanması, çocukların Kur'an'da geçen olayları öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Anlatımın soru-cevap şeklindeki olması, dinî bilgilerin çocuk tarafından daha kolay kavranmasını desteklemektedir.²⁸⁷ *Açayip Bir Operasyon: Hz. Ebû Bekir'in Hayatı* adlı eserinde de “Sıddık”, “putperestlik”, “takva” ve “biat” gibi kavramların çocukların anlayabileceği bağlamlarda verilmesi dikkat çekmektedir.²⁸⁸ Ayrıca Tevbe Suresi'nin 40. ayetinin anlamıyla birlikte sunulması, çocuğun Kur'an-ı Kerim ile tanışıklığını destekleyen bir unsur olarak değerlendirilebilir.²⁸⁹

Bununla birlikte incelenen eserlerin tamamında dinî gelişime uygunluk aynı düzeyde değildir. Bazı kitaplarda dinî kavramlara sıkça yer verilmesine rağmen bu kavramların açıklanmadan kullanılması, çocukların dinî içeriği anlamlandırmasını güçleştirebilmektedir. Nilay Şirin'in eserinde “hadis” kavramının açıklanmadan verilmesi²⁹⁰; Börekçi'nin eserinde “Ensar” ve “Muhacir” gibi kavramların anlamının çocuğun önceki bilgisine bırakılması²⁹¹; *Çocuklar İçin Dört Halife* adlı eserde ise “putperestlik” ve “hayâ” gibi kavramların açıklanmadan kullanılması bu duruma örnek gösterilebilir.²⁹² Bu tür kullanımlar, her çocuğun aynı dinî bilgi birikimine sahip olmadığı düşünüldüğünde, dinî gelişime uygunluk açısından sınırlılık oluşturmaktadır. Bu nedenle kavramların ilk geçtiği yerde kısa açıklamalarla desteklenmesi veya kitap sonunda yer alan bilgilendirici bölümlerde açıklanması, eserlerin dinî gelişime katkısını artıracaktır.

Bazı eserlerde ise dinî içeriklerin çocukların seviyesini aşacak biçimde yoğun veya ayrıntılı verildiği görülmektedir. *Hz. Ömer ve Adaleti* adlı eserde bazı ayet ve hadislerin sadeleştirilmeden aktarılması, çocukların dinî metinleri anlamlandırmasını zorlaştırabilecek niteliktedir. Nitekim eserde, Hz. Peygamber'e ait olan “Bütün müşrik ve münafık kâfirler ve onların destekleyicileriyle bizzat cihat eden, Mümindir. Onlara karşı diliyle...” şeklindeki

²⁸⁶V. Karanfil. *Hz. Osman*, s. 13,14.

²⁸⁷Age, s. 21,23.

²⁸⁸F. Börekçi, age, s. 23,33,38,89.

²⁸⁹Age, s. 41.

²⁹⁰N. Şirin. *Yaşasın Adalet Hz. Ömer*, s. 22.

²⁹¹F. Börekçi, age, s. 8.

²⁹²A. S. Kara. *Çocuklar İçin Dört Halife*, s. 26,39.

uzun hadisin, sadeleştirilmeden ve açıklama yapılmadan aktarılması, çocukların anlamakta güçlük çekebilecekleri kelimeler içermesi bakımından bu duruma örnek teşkil etmektedir.²⁹³

Dinî gelişime uygunluk bakımından dikkat çeken bir diğer sınırlılık, bazı eserlerde dinî içeriğin tarihsel ve savaş merkezli anlatımların gölgesinde kalmasıdır. Özellikle *Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı* adlı eserde dinî gelişimi destekleyecek sevgi, ibadet, dua, Peygamber'e bağlılık, sahabe örnekliği ve günlük yaşamla ilişkilendirilebilecek dinî tutumlara yeterince yer verilmediği; buna karşılık savaş, siyasi olaylar ve tarihsel çatışmaların daha fazla öne çıktığı görülmektedir. Bu durum, eserin çocuklarda olumlu dinî tutum geliştirme potansiyelini zayıflatmış değerlendirilebilir. Çünkü ilköğretim dönemindeki çocuklar için dinî içeriklerin yalnızca tarihsel olaylar veya mücadeleler üzerinden değil, sevgi, güven, merhamet, ibadet bilinci ve örnek davranışlar üzerinden sunulması daha uygun bir yaklaşım olacaktır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, incelenen eserlerde dinî gelişimi destekleyen temel unsurun dinî bilgilerin çocuklara sade, açıklayıcı ve somut örneklerle verilmesi olduğu söylenebilir. Dinî kavramların anlamlarıyla birlikte sunulması, Hz. Peygamber ve sahabelerin örnek kişilikleriyle ilişkilendirilmesi, ibadetlerin uygulamalı veya olay içinde gösterilmesi çocukların dinî dünyasını geliştirebilecek niteliktedir. Ancak bazı eserlerde açıklanmayan kavramlar, sadeleştirilmeden verilen ayet ve hadisler, yoğun tarihsel bilgiler ve savaş merkezli anlatımlar dinî gelişime uygunluk açısından sınırlılık oluşturmaktadır. Bu nedenle çocuklara yönelik dinî içeriklerde yalnızca bilginin aktarılması değil, bu bilginin çocuğa dini sevdirecek, anlamlandırmasını kolaylaştıracak, günlük yaşamıyla ilişki kurmasını sağlayacak ve olumlu dinî tutum geliştirmesine katkı sunacak biçimde verilmesi önem taşımaktadır.

3.4. Pedagojik Açıdan Uygun Olmayan İfadelerin Varlığı

İncelenen eserler pedagojik uygunluk bakımından değerlendirildiğinde, bazı eserlerin ilköğretim dönemi çocuklarının gelişim özelliklerine daha uygun bir anlatım sunduğu görülmektedir. Emrah Pirdaloğlu'nun eserlerinde çocukların psikolojik gelişimini olumsuz etkileyebilecek korkutucu, kaygı verici ya da ayrıntılı şiddet içeren ifadeler yer verilmemiştir. Benzer şekilde Handan Yalvaç Arıcı'nın eserlerinde de çocuk gelişimi açısından sakıncalı görülebilecek bir anlatıma rastlanmamıştır. *Acayip Bir Operasyon Hz. Ebû Bekir'in Hayatı*, *Çocuklar İçin Dört Halife*, *Hz. Ali* ve *Nilay Şirin*'in eserlerinin genelinde de

²⁹³A. Akkoyunlu, age, s. 48-49.

olayların çocukları korkutacak ayrıntılara girilmeden aktarıldığı görülmektedir. Örneğin Hz. Osman'ın bağlanarak hapsedildiği belirtilmiş; ancak bu olay ayrıntılı bir şiddet tasvirine dönüştürülmemiştir.²⁹⁴ Bu yönüyle söz konusu eserlerde pedagojik açıdan daha kontrollü ve çocuk okuyucuya uygun bir anlatım tercih edildiği söylenebilir.

Buna karşılık bazı eserlerde çocukların yaş ve gelişim düzeyi bakımından problem oluşturabilecek ifadeler rastlanmaktadır. Hilal- Abdullah Kara'nın eserinde yer alan "Ağzı burnu dağılan, yüzü gözü kanlar içinde kalan Hz. Ebû Bekir tanınmaz hale geldi."²⁹⁵ ifadesi, şiddeti doğrudan ve ayrıntılı biçimde yansıtmaktadır. Aynı bölümde geçen "tekmelediler", "vurdukça vurdular" gibi kullanımlar da fiziksel şiddeti yoğunlaştıran ifadelerdir.²⁹⁶ İlkokul çağındaki çocukların duygusal hassasiyetleri dikkate alındığında bu tür anlatımların korku ve kaygı oluşturabileceği düşünülmektedir. Aynı eserde geçen "zina çok yaygındı" ifadesi de çocukların gelişim düzeyine uygun olmayan bir kavrama yer vermesi bakımından pedagojik açıdan sorunlu görülmektedir.²⁹⁷ Ayrıca Hz. Ebû Bekir'in kefenlenmesiyle ilgili ayrıntıların verilmesi, ölüm ve defin sürecini küçük yaş grubu için kaygı oluşturabilecek niteliktedir.²⁹⁸ Bu tür bölümlerin daha sade, dolaylı ve çocukların duygusal gelişimini gözeten bir anlatımla verilmesi daha uygun olabilirdi. Yazarın diğer eserlerinde de benzer şekilde şiddet içerikli bazı anlatımlar dikkat çekmektedir. "Sahabileri acımasızca döver, kendilerinden geçinceye kadar işkence yapardı."²⁹⁹ ifadesi ile "Öldüresiye attığı tekmelerden sonra göğsünün üzerine oturdu."³⁰⁰ ifadesi, çocuk okuyucu için ağır sayılabilecek şiddet tasvirleri içermektedir. Bu ifadeler tarihî olayları aktarma amacı taşısa da ilkokul dönemi çocukları açısından olayların bu kadar ayrıntılı verilmesi pedagojik açıdan uygun değildir.

Nilay Şirin'in eserleri genel olarak pedagojik açıdan uygun bir anlatıma sahip olmakla birlikte Hz. Ebû Bekir adlı eserde yer alan bazı ifadeler bu genel değerlendirmeden ayrılmaktadır. Örneğin "Ümeyye bin Halef kölesini önce bağladı, sonrasında ise karnının üstüne çöl sıcağında fazlaca ısınmış olan kaya parçaları koyarak eziyet etmeye başladı."³⁰¹ cümlesi, eziyet ve fiziksel şiddeti ayrıntılı biçimde aktarmaktadır. Bu nedenle söz konusu

²⁹⁴N. Şirin. *Edep Bir Tac İmiş Hz. Osman*. s. 17.

²⁹⁵H. Kara & A. Kara. *H. Ebubekir*, s. 41.

²⁹⁶Age, s. 41.

²⁹⁷Age, s. 14.

²⁹⁸Age, s. 102.

²⁹⁹H. Kara & A. Kara. *H. Ömer*, s. 29.

³⁰⁰Age, s. 43.

³⁰¹N. Şirin. *En Güzel Arkadaş Hz. Ebubekir*, s. 22.

ifade, çocukların gelişim düzeyi bakımından uygun olmayan anlatımlardan biri olarak değerlendirilebilir.

Veli Karanfil'in *Gökteki Yıldızlar Serisi*'nde ise pedagojik olarak uygun olmayan ifadeler yer verilmiştir. Örneğin "Hamza'nın kanlı kalbini çıkarıp dişleyecek..."³⁰², "Burnunu, kulağını kesip boynuna takacak kadar vahşileşmiştir."³⁰³ ve "Cesedinde yüze yakın kılıç, mızrak ve ok yarası vardı."³⁰⁴ şeklindeki ifadeler, yoğun şiddet ve ölüm tasviri içermektedir. Bu tür anlatımlar, ilkökul çağındaki çocukların duygu dünyasını olumsuz etkileyebilecek niteliktedir. Ayrıca eserde yer alan bazı soyut ve mecazlı ifadeler de çocukların somut düşünme özellikleri dikkate alındığında anlamayı güçleştirebilmektedir. Bu nedenle eserin pedagojik açıdan daha dikkatli bir dil ve içerik düzenlemesine ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Adil Akkoyunlu'nun eserlerinde çocukların gelişim düzeyine uygun olmayan çok sayıda anlatım bulunmaktadır. Örneğin "O kadar çok dövdüler ki kadının gözleri kör oldu"³⁰⁵ ifadesi fiziksel şiddeti ve kalıcı bir zararı doğrudan aktarmaktadır. Bunun yanında "...cinsellik tuzağına düşüremediklerini tehdit ediyorlardı."³⁰⁶ cümlesi, çocuk kitaplarında yer almaması gereken bir çağrışım taşımaktadır. Eserde geçen tehdit, katliam, bomba, sürgün ve hapis gibi kavramlar da ilkökul dönemi çocukları için ağır içerikler arasında değerlendirilebilir.³⁰⁷ Yazarın incelenen bir diğer eserinde de "...fuhuş yayılırsa; Allah onlara vereceği belayı genelleştirir."³⁰⁸ ifadesi çocuk kitaplarında olmaması gereken ifadelerden biridir.

Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı adlı eserde pedagojik açıdan uygun olmayan bazı ifadeler yer verildiği görülmektedir. Örneğin, eserde kefenlenme ve sıklıkla öldürülme olaylarına yer verilmesi dikkat çekmektedir.³⁰⁹ İlkokul dönemi çocuklarının gelişim özellikleri dikkate alındığında, ölüm ve öldürülme temalarının yoğun biçimde işlenmesi pedagojik açıdan uygun görülmemektedir. Genel olarak bakıldığında, incelenen eserlerin bir kısmında tarihî olaylar, çocukların gelişim düzeyi gözetilerek sadeleştirilmiş ve korkutucu ayrıntılardan kaçınılmıştır. Buna karşılık bazı eserlerde şiddet, ölüm, işkence, cinsellik çağrışımı ve ağır tarihî olayların doğrudan aktarılması pedagojik açıdan sorun oluşturmaktadır. İlkokul dönemi

³⁰²V. Karanfil. *Hız. Ebubekir*, s. 119.

³⁰³Age, s. 119.

³⁰⁴Age, s. 120.

³⁰⁵A. Akkoyunlu. *Hız. Ömer ve Adaleti*, s. 16.

³⁰⁶Age, s. 16.

³⁰⁷Age, s. 18.

³⁰⁸A. Akkoyunlu, *Sadakat Örneği Hız. Ebubekir*, s.74.

³⁰⁹A. C. Sahhar. *Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı*, s. 53, 212, 235, 237.

çocuklarına yönelik dinî ve tarihî içerikli eserlerde olayların bütünüyle dışlanması gerekmemekle birlikte, bu olayların çocukların bilişsel ve duygusal gelişimine uygun bir dil ile verilmesi önemlidir. Bu nedenle özellikle şiddet ve ölüm içeren bölümlerde ayrıntılı tasvirlerden kaçınılması, olayların daha sade ve dolaylı biçimde sunulması pedagojik açıdan daha uygun olacaktır.

4. Din Eğitimi

4.1. Temel İslam Kaynaklarına Uygunluk ve Kaynak Kullanımı

İncelenen eserler genel olarak temel İslam kaynaklarında yer alan bilgilerle uyumludur. Ancak *Hiz. Ali* adlı eser bu bakımdan diğer eserlerden ayrılmaktadır. Eserde Hz. Ali'nin hayatı anlatılırken bazı tarihî ve dinî olayların mezhepsel bir bakış açısıyla aktarıldığı görülmektedir.

Örneğin eserde “Cebrail burada Peygamberimize şu haberi getirdi: ‘Ey Peygamber! İnsanlara söyle Ali senin yerine halife olarak seçildi. Böylelikle peygamberliğini tamamlamış olacaksın.’”³¹⁰ ifadesi, İslam dünyasında farklı yorumlanan bir olayın kesin bir hüküm gibi sunulduğunu göstermektedir. Bu durum, eserin temel İslam kaynaklarına uygunluğu bakımından problemli bir yön oluşturmaktadır. Çünkü Gadir Hum Olayı, İslam tarihinde farklı mezhep ve yorum gelenekleri tarafından farklı biçimlerde değerlendirilmiş bir olaydır. Buna rağmen eserde söz konusu olayın tek bir mezhepsel yorum üzerinden aktarılması, çocuk okuyucuya tarafsız ve dengeli bir tarihî bilgi sunulmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle eser, temel dinî kaynaklara uygunluk bakımından incelenen diğer eserlerden ayrılmakta ve mezhepsel yaklaşımın belirginleştiği bir örnek olarak değerlendirilmiştir.

Emrah Pirdaloğlu'nun eserleri genel olarak temel dinî bilgilerle uyumlu olmakla birlikte, Hz. Ebû Bekir'e ilişkin eserde yer alan bir ifade dikkat çekmektedir. Eserde “Peygamberimizin İslam'a davetini ilk kabul eden kimse Hazreti Ebubekir (R.A.) olmuştu.”³¹¹ ifadesine yer verilmiştir. Ancak İslam kaynaklarında Hz. Peygamber'e ilk iman eden kişinin Hz. Hatice olduğu kabul edilmektedir. Hz. Ebû Bekir'in ise erkekler arasında ilk Müslümanlardan biri olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle söz konusu ifade, çocuk okuyucuda yanlış bir bilgi oluşmasına sebep olabilecek niteliktedir. Bunun dışında Pirdaloğlu'nun eserlerinin sonunda yararlanılan kaynaklara yer verilmesi olumlu bir özellik olarak

³¹⁰Z. Abdi. *Hiz. Ali*, s. 33.

³¹¹E. Pirdaloğlu. *Sadakat Abidesi Hiz. Ebubekir*, s. 11.

değerlendirilebilir.³¹² Ancak metin içinde hangi bilginin hangi kaynaktan alındığını gösteren ayrıntılı dipnot ya da açıklamalı kaynak gösterimi bulunmamaktadır.

Kaynak kullanımı açısından değerlendirildiğinde, incelenen eserlerin büyük çoğunluğunda sistematik bir kaynak gösterimine yer verilmediği görülmektedir. Eserlerde dinî ve tarihî olaylar aktarılmakla birlikte, bu bilgilerin hangi temel kaynaklardan yararlanılarak oluşturulduğu belirtilmemiştir. Bazı eserlerde Kur'an ayetlerine yer verilmiş veya sure ve ayet numaraları gösterilmiş olsa da bu durum kaynak kullanımı olarak değerlendirilebilecek bir sistem oluşturmamaktadır. İncelenen eserlerde genel olarak dipnot, kaynakça veya yararlanılan kaynaklar bölümüne yer verilmediği görülmektedir.

Adil Akkoyunlu'nun eserlerinde ayet ve hadis rivayetlerine yer verilmiş, ilgili bilgiler dipnotlarla desteklenmiştir. Ayrıca eserlerin sonunda "Dipnotlar" başlıklı ayrı bir bölüm bulunması, kaynak kullanımının diğer eserlere göre daha belirgin ve düzenli olduğunu göstermektedir.³¹³ Bu yönüyle Adil Akkoyunlu'nun eserleri, incelenen eserler arasında kaynak gösterimine en fazla dikkat edilen eser olarak değerlendirilebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde, incelenen çocuk kitaplarında dinî ve tarihî içeriklere yer verilmesine rağmen kaynak kullanımının büyük ölçüde sınırlı kaldığı görülmektedir. Çocuklara yönelik eserlerde akademik düzeyde ayrıntılı dip notlandırma beklenmese de dinî içerikli kitaplarda en azından yararlanılan temel kaynakların belirtilmesi metnin güvenilirliğini artıracaktır.

4.2. Saygı ve Tazim İfadelerinin Kullanımı

İncelenen eserlerde dinî şahsiyetlere yönelik saygı ve tazim ifadelerinin kullanımında farklı yaklaşımların benimsendiği görülmektedir. Bazı eserlerde bu ifadeler düzenli ve açıklamalı biçimde kullanılırken bazı eserlerde yalnızca "Hazreti" veya "Hz." ifadesiyle yetinilmiş; bazılarında ise geleneksel tazim ifadelerine oldukça sınırlı düzeyde yer verilmiştir.

Emrah Pirdaloğlu ve Veli Karanfil'in eserleri, saygı ifadelerinin hem kullanılması hem de çocuklara açıklanması bakımından öne çıkmaktadır. Emrah Pirdaloğlu'nun eserlerinde dört halifeden söz edilirken "Hazreti" ve "R.A.", Hz. Peygamber anılırken ise "S.A.V." ifadeleri kullanılmıştır. "Hazreti Ömer (R.A), Müslüman olmuştu." ve "Peygamber Efendimiz (S.A.V)

³¹²E. Pirdaloğlu. *Sadakat Abidesi Hz. Ebû Bekir*. s. 16; E. Pirdaloğlu. *Adalet Timsali Hz. Ömer*. s. 16; E. Pirdaloğlu. *Ahlak Abidesi Hz. Osman*, s. 16.

³¹³A. Akkoyunlu. *Sadakat Örneği Hazreti Ebubekir*, s.156-159; A. Akkoyunlu. *Hazreti Ömer ve Adaleti*, s. 158-160; A. Akkoyunlu. *Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman*, s. 150-151; A. Akkoyunlu. *Allah'ın Arslanı Hazreti Ali*, s. 151-152.

ile ashabı sevinç gözyaşları döküyorlardı.” cümleleri bu duruma örnek teşkil etmektedir.³¹⁴ Ayrıca kitapların giriş bölümlerinde bu kısaltmaların açılımlarına ve anlamlarına yer verilmesi, çocukların yalnızca bu ifadelerle karşılaşmalarını değil, hangi anlamda kullanıldıklarını kavramalarını da sağlamaktadır.³¹⁵ Veli Karanfil’in *Gökteki Yıldızlar* serisinde Hz. Peygamber için “sav”, sahabiler için ise “r.a.” ifadelerine yer verilmiş ve bu kısaltmaların anlamları açıklanmıştır. Örneğin “Hz. Ebubekir (r.a.)” kullanımına yer verilmesi ve bu ifadenin açıklanması çocukların dinî terminolojiye aşinalık kazanmasına katkı sağlamaktadır.³¹⁶

Ayrıca “Güllerin Efendisi” ve “Allah Resulü” gibi adlandırmalarla Hz. Peygamber’e yönelik sevgi ve saygı içeren bir anlatım kurulmuştur.³¹⁷ Diyaloglarda ise anlatımın doğrallığını korumak amacıyla bu ifadelerin her kullanımda tekrarlanmadığı görülmektedir. Bu durum doğrudan bir eksiklik olarak değerlendirilmemekle birlikte, saygı ve tazim dilinin eserlerin genelinde tutarlı biçimde korunup korunmadığı dikkate alınmalıdır.

Adil Akkoyunlu’nun eserlerinde sahabilerin isimleri anılırken “Hz.” ifadesinin kullanıldığı görülmektedir. Bunun yanında *Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman* ve Allah’ın Arslanı Hz. Ali adlı eserlerin başlangıcında, dinî şahsiyetlerin isimleriyle birlikte kullanılan saygı ve tazim ifadelerine yönelik ayrıca açıklama yapılmıştır. Eserlerde “Hz.” ifadesinin saygı bildirdiği belirtilmiş; “s.a.v.”, “a.s.” ve “r.a.” ifadelerinin açılımları ve anlamları çocuklara açıklanmıştır.³¹⁸ Bu bilgilendirme, çocukların dinî şahsiyetlere yönelik saygı ifadelerini tanımaları ve anlamlarını öğrenmeleri bakımından olumlu bir özellik olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte eser boyunca sahabilerin isimlerinin önünde “Hz.” ifadesine yer verilmesine rağmen, kitabın başlangıcında kullanılması önerilen “r.a.” ifadesinin sahabî isimlerinden sonra düzenli biçimde kullanılmadığı görülmektedir. Bu nedenle eserin başlangıcında verilen açıklama ile metin içerisindeki kullanım arasında tam bir tutarlılık sağlanamadığı söylenebilir.

Bazı eserlerde ise dinî şahsiyetler için “Hazreti” veya “Hz.” ifadeleri kullanılmış, ancak “sallallahu aleyhi ve sellem”, “radiyallahu anh” ve “celle celâlühû” gibi geleneksel

³¹⁴E. Pirdaloğlu. *Sadakat Abidesi Hazreti Ebubekir*, s. 15.

³¹⁵E. Pirdaloğlu. *Sadakat Abidesi Hazreti Ebubekir*. Numarasız sayfa [3]; E. Pirdaloğlu. *Adalet Timsali Hazreti Ömer*. Numarasız sayfa [3]; E. Pirdaloğlu. *Ahlak Abidesi Hazreti Osman*. Numarasız sayfa [3].

³¹⁶V. Karanfil, *H. Ebubekir*, s. 19.

³¹⁷Age, s. 77.

³¹⁸A. Akkoyunlu. *Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman*, s. 7-8; A. Akkoyunlu. *Allah’ın Arslanı Hazreti Ali*, s. 7-8.

tazim ifadelerine düzenli biçimde yer verilmemiştir. Nilay Şirin'in eserlerinde dört halife ile Hz. Muhammed'in isimlerinden önce "Hazreti" ifadesinin kullanılması, dinî şahsiyetlere yönelik saygılı bir söylem oluşturmuştur. Bununla birlikte Hz. Peygamber'in isminden sonra salavat ifadesinin kullanılmaması³¹⁹; Hz. Osman'ı konu edinen eserde Hasan, Hüseyin, Talha ve Zübeyir gibi sahabilerin isimlerinden önce "Hazreti" ifadesine yer verilmemesi kullanımda bütünlük sağlanamadığını göstermektedir.³²⁰ Benzer bir durum *Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebubekir'in Hayatı* adlı eserde de görülmektedir. Bu eserlerde "Hz." kısaltması kullanılmakla birlikte Hz. Peygamber ve sahabilerin isimlerinden sonra kullanılan salavat ve dua ifadelerine çoğunlukla yer verilmemiştir. Dolayısıyla bu gruptaki eserlerde temel saygı söyleminin korunduğu, ancak geleneksel tazim ifadelerinin kullanımının sınırlı kaldığı söylenebilir.

Hilal-Abdullah Kara'nın eserlerinde de "Hz." ifadesi düzenli biçimde kullanılmaktadır. Hz. Muhammed'in isminden sonra "a.s.m." ifadesine yer verilmesi, Hz. Peygamber'e yönelik saygının metne yansıtıldığını göstermektedir.³²¹ Buna karşılık sahabilerin isimlerinden sonra "radıyallahu anh" ifadesinin kitap boyunca düzenli olarak kullanılmaması, eserler arasındaki tazim dili bakımından tam bir standart oluşturulamadığını ortaya koymaktadır. Nitekim eserde yer alan "Efendimiz gibi cesur olan Hz. Hatice ve Hz. Ali onunla Kâbe'ye gider, arkasında durarak namaz kılardı." ifadesi, bu duruma somut bir örnek oluşturmaktadır.³²²

Handan Yalvaç Arıcı'nın *Sahabelerle Değerler Eğitimi* serisinde farklı bir yöntem izlenmiştir. Metin boyunca dört halifenin isimlerinden önce "Hazreti" ifadesi kullanılmamış, kitabın sonunda ise bu şahsiyetlerden neden "Hazreti" unvanıyla söz edilmesi gerektiği açıklanmıştır. Örneğin eserin sonunda bulunan "Bu yüzden artık ona Hazreti Ali diyoruz."³²³ açıklaması, "Hazreti" ifadesinin anlamını öğretmeye yönelik olsa da bu kullanımın anlatının geneline yansıtılmaması dikkat çekmektedir. Bu yöntem, kavramın doğrudan açıklanmasını sağlaması bakımından öğretici olmakla birlikte saygı ifadesinin metin boyunca örneklendirilmemesi nedeniyle sınırlı kalmaktadır.

Hz. Ali adlı eserde ise saygı ifadelerinin yoğun biçimde kullanıldığı, ancak tercih edilen kavramların belirli bir mezhepsel söylemi yansıttığı görülmektedir. Eserde Hz. Ali için

³¹⁹N. Şirin. *En Güzel Arkadaş Hz. Ebubekir*, s. 15.

³²⁰N. Şirin. *Edep Bir Tac İmiş Hz. Osman*, s. 33.

³²¹H. Kara & A. Kara. *Hz. Osman*, s. 15,25,26,28,43.

³²²H. Kara & A. Kara. *Hz. Ali*, s. 39.

³²³H. Yalvaç Arıcı. *Hz. Ali'nin Zekâsı*, s. 36.

sürekli olarak “İmam Ali”, Hz. Peygamber için “S.A.A.”, diğer peygamberler için ise “a.s.” ifadeleri kullanılmıştır.³²⁴ Bu kullanımlar dinî şahsiyetlere yönelik saygıyı göstermesine rağmen özellikle “İmam Ali” ifadesinin eser boyunca tekrarlanması, anlatımda mezhepsel yaklaşımın belirginleşmesine yol açmıştır.³²⁵ Bu nedenle söz konusu eser yalnızca saygı ifadelerinin bulunup bulunmaması açısından değil, kullanılan ifadelerin temsil ettiği dinî yaklaşım bakımından da değerlendirilmelidir.

Çocuklar İçin Dört Halife adlı eserde sahabilerin isimlerinden önce “Hz.” kısaltmasına yer verilmemiş, ancak isimlerden sonra “r.a.” ifadesi düzenli biçimde kullanılmıştır. Ayrıca eserde Hz. Peygamber için “s.a.v.”, Allah lafzından sonra ise “cc.” kısaltması kullanılmıştır. Nitekim eserde” Hz. Muhammed’in (sav) bu sevdiği arkadaşı, biricik dostu Ebu Bekir’di (ra).”³²⁶ ifadesi bu duruma örnek gösterilebilir. Bununla birlikte çocukların günlük dilde yaygın biçimde karşılaştığı “Hazreti” veya “Hz.” kullanımına yer verilmemesi, saygı dilinin bütün unsurlarıyla kazandırılması bakımından bir sınırlılık olarak görülebilir. *Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı* adlı eserde de saygı ve tazim ifadelerine yer verilmiş, böylece dinî şahsiyetlerden söz edilirken saygılı bir dilin korunmasına dikkat edilmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde eserlerdeki farklılıkların yalnızca saygı ifadelerinin bulunup bulunmamasından kaynaklanmadığı anlaşılmaktadır. Kullanılan ifadelerin metin boyunca sürdürülmesi, anlamlarının çocuklara açıklanması ve farklı dinî şahsiyetlere yönelik kullanımlarda tutarlılık sağlanması da önem taşımaktadır. Bu bakımdan kısaltmaların anlamlarını açıklayan ve saygı ifadelerini anlatının bütününe yayan eserlerin çocuklarda dinî saygı dilinin gelişmesine daha fazla katkı sağlayabileceği söylenebilir. Yalnızca eser sonunda açıklama yapılması veya bazı şahsiyetlerde bu ifadeler kullanılırken diğerlerinde kullanılmaması ise kavram öğretiminin ve dilsel örnekliğin sınırlı kalmasına neden olmaktadır.

4.3. Dinî Terimlerin Kullanımı ve Açıklanması

İncelenen eserler dinî terimlerin kullanımı ve açıklanması bakımından değerlendirildiğinde kitaplar arasında belirgin farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Bazı eserlerde dinî kavramların çocukların anlayabileceği biçimde açıklandığı, bazılarında ise kavramların metin içinde yer almakla birlikte yeterince açıklanmadığı tespit edilmiştir. Bu

³²⁴Z. Abdi. *Hz. Ali*, s. 4-5.

³²⁵Age, s. 4,9,21,27,37,38.

³²⁶A. S. Kara. *Çocuklar İçin Dört Halife*, s. 10.

durum, eserlerin din eğitimi açısından kavram öğretimine katkısının aynı düzeyde olmadığını göstermektedir.

Dinî kavramların açıklanması bakımından en olumlu örneklerden biri Nilay Şirin'in eserleridir. Bu kitaplarda çok sayıda dinî kavrama yer verilmiş ve kavramların büyük çoğunluğu çocukların anlayabileceği biçimde açıklanmıştır. Örneğin “putperest” kavramı,” kendi yaptıkları putlara tapıyorlar” şeklinde açıklanmıştır.³²⁷ Eserde benzer şekilde “müşrik” kavramı parantez içinde Müslüman olmayan olarak açıklanmıştır.³²⁸ Bu yönüyle eser, çocukların dinî söz varlığını geliştirmeye katkı sağladığı söylenebilir. Benzer şekilde *Çocuklar İçin Dört Halife* adlı eserde de kavram öğretimine önem verildiği görülmektedir. Örneğin, “Mekke’de bir olan Allah’a inanan insanlar da vardı. Bu insanlara hanif deniyordu. İfadesiyle hanif kavramı çocukların anlayabileceği şekilde tanımlanmıştır.³²⁹ Ayrıca kitabın sonunda yer alan “Bunları Biliyor Musunuz?” bölümünde ensar, gazve, halife, hicret, Kâbe, müşrik ve put gibi kavramlara yer verilmiştir.³³⁰ Bu bölüm, metin içinde geçen dinî terimlerin pekiştirilmesi ve çocuğun kelime dağarcığının gelişmesi bakımından olumlu bir özellik olarak değerlendirilebilir.

Emrah Pirdaloğlu’nun eserlerinde ise kavram öğretimi bakımından kısmen olumlu bir yapı bulunmaktadır. Özellikle şahadet cümlesinin anlamının açıklanması, çocuğun yalnızca ezbere dayalı değil, anlam merkezli bir öğrenme gerçekleştirmesine katkı sağlamaktadır.³³¹ Aynı eserde “Sıddık”, “Miraç” ve “Muhammedü’l-Emin” gibi kavramların açıklanması da din eğitimi açısından olumlu bir özellik olarak görülebilir.³³² Ancak serinin bütününde aynı tutarlılığın sürdürülmediği anlaşılmaktadır. Nitekim *Hazreti Ömer* kitabında “müşrik”, “Daru’l-Erkam”, “Kelime-i Şehadet” ve “Allahu ekber” gibi ifadeler kullanılmış, fakat bu kavramların anlamları açıklanmamıştır.³³³ Bu nedenle Emrah Pirdaloğlu’nun eserleri kavram öğretimi bakımından tamamen yetersiz görülmemekle birlikte, açıklamaların bütün kitaplarda aynı özenle yapılmadığı söylenebilir.

Handan Yalvaç Arıcı’nın *Sahabelerle Değerler Eğitimi* serisinde dinî kavramların kullanımı daha sınırlı tutulmuştur. Bu durum metnin sadeleşmesine katkı sağlasa da kullanılan

³²⁷N. Şirin. *İlmin Işığ* Hz. Ali, s. 18.

³²⁸Age, s. 24.

³²⁹A. S. Kara, age, s. 8.

³³⁰Age, s. 67-72.

³³¹E. Pirdaloğlu. *Sadakat Abidesi* Hz. Ebubekir, s. 11.

³³²Age, s. 9,13,15.

³³³E. Pirdaloğlu. *Adalet Timsali* Hz. Ömer, s. 7,11,15.

kavramların açıklanmadan verilmesi çocukların anlamlandırma sürecini zorlaştırabilmektedir. Örneğin eserde “secde”, “put” ve “namaz” gibi temel dinî kavramlara yer verilmiş, ancak bu kavramların açıklanmadığı görülmüştür.³³⁴ Benzer şekilde eserde “kelime-i şهادet” kavramı geçmekte, fakat anlamı açıklanmamaktadır.³³⁵ Bu yönüyle söz konusu eserlerde dinî terimlerin yoğun biçimde kullanılmaması olumlu görünse de yer verilen kavramların açıklanması bakımından eksiklik bulunduğu ifade edilebilir.

Hilal ve Abdullah Kara’nın eserlerinde dinî kavramların oldukça yoğun kullanıldığı, ancak bu kavramların büyük bölümünün açıklanmadığı görülmektedir. Örneğin “akika kurbanı”, “vahiy”, “şهادet”, “müşrik”, “hicret”, “ümme”, “halife”, “minber” ve “Daru’n-Nedve” gibi kavramların açıklanmadan verilmesi, ilkokul düzeyindeki çocukların metni anlamasını güçleştirebilir.³³⁶ Bununla birlikte eserde bazı olumlu örneklerle de rastlanmaktadır. “Peygamber” kavramının açıklanması³³⁷ ve “Suffe” kavramının “yatılı okul” benzetmesiyle verilmesi³³⁸, çocukların soyut dinî kavramları somutlaştırmasına yardımcı olmaktadır. Ancak bu tür açıklamaların sınırlı kalması, eserlerde kavram öğretiminin sistematik biçimde yürütülmediğini göstermektedir. Aynı durum serinin *Peygamberimizin Kahraman Arkadaşı Hz. Ali* adlı eserde de görülmektedir. Eserde “hicret”, “ayet”, “zemzem”, “rükû”, “secde”, “tevekkül” ve “istişare” gibi birçok dinî kavram geçmekte³³⁹; fakat bu kavramların anlamları çoğunlukla açıklanmamaktadır. Özellikle “rükû” ve “secde” gibi ibadetle ilgili kavramların yalnızca cümle içinde kullanılması³⁴⁰, çocukların bu kavramların dinî anlamını ve ibadet içindeki yerini kavramasını zorlaştırabilir.

Veli Karanfil’in *Gökteki Yıldızlar Serisi*’nde dinî kavram kullanımı oldukça yoğundur. “Sahabe”, “Asrı Saadet”, “Hulefa-i Raşidin”, “hac”, “vakfe” ve “sa’y”, gibi kavramların metinde açıklanarak yer alması³⁴¹, çocukların dinî söz varlığını geliştirmesi bakımından olumlu değerlendirilmektedir. Ancak eserlerde bazı kavramlar ayrıntılı biçimde açıklanırken bazı temel kavramlar açıklanmadan bırakılmıştır. Örneğin “vahiy” kavramının kullanılıp açıklanmaması çocukların metni anlamlandırmasını zorlaştırabilecek bir eksikliktir.³⁴² Ayrıca hacle ilgili bazı kavramların uzun ve ayrıntılı biçimde verilmesi, ilkokul düzeyindeki çocuklar

³³⁴H. Yalvaç Arıcı. *H. Ali’nin Zekâsı*, s. 20,23.

³³⁵H. Yalvaç Arıcı. *H. Ömer’in Öfke Kontrolü*, s. 28.

³³⁶H. Kara & A. Kara. *H. Ebubekir*, s. 7,31,38,49,50,64,80,92.

³³⁷Age, s. 29.

³³⁸Age, s. 71.

³³⁹H. Kara & A. Kara. *H. Ali*, s. 44,47,50,74,82

³⁴⁰Age, s. 44.

³⁴¹V. Karanfil. *H. Ebubekir*. s. 11,18,19,24.

³⁴²Age, s. 18.

için zaman zaman ağır bir anlatım oluşturabilmektedir.³⁴³ Bu nedenle Veli Karanfil'in eserleri dinî kavram çeşitliliği bakımından zengin olmakla birlikte, kavram öğretiminde yaş düzeyine uygunluk ve açıklama dengesi bakımından kısmen problemli görülmektedir.

Adil Akkoyunlu'nun incelenen eserlerinde dinî terimlerin yoğun biçimde kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte bazı kavramların açıklanmasında farklı yöntemlere başvurulmuştur. Örneğin *Sadakat Örneği Hazreti Ebubekir* adlı eserde “Ehlikitap” kavramı metin içerisinde kullanılmış ve dipnot işaretiyle açıklamaya yönlendirilmiştir.³⁴⁴ Aynı eserde “miraç” kavramı ise metin içerisinde, Peygamberimizin Mescid-i Aksa'dan göklere yükseltişi şeklinde açıklanmıştır.³⁴⁵ Dinî kavramların yalnızca kullanılmakla kalmayıp anlamlarının da açıklanması, çocukların metinde karşılaştıkları terimleri anlamlandırılmalarını destekleyebilecek bir özellik olarak değerlendirilebilir. Yazarın bir başka eserinde “müşrik”, “münafık”, “şirk”, “hurafe”, “fıkıh”, “tefsir” ve “hadis” gibi kavramlara yer verilmiştir. Ancak bu kavramların çoğu açıklanmadan doğrudan kullanılmıştır. Örneğin Hz. Ömer'in ailesinin anlatıldığı bölümde “fıkıh ve tefsir ve hadiste ileri derecede âlim” ifadesi geçmekte, fakat bu kavramların anlamları açıklanmamaktadır.³⁴⁶ Bununla birlikte eserin bazı yerlerinde kavram açıklamalarına başvurulduğu da görülmektedir. “Bizler mütevekkileriz. (Allah'a tevekkül edenleriz)” cümlesinde “mütevekkil” kavramının parantez içinde açıklanması buna örnektir.³⁴⁷ Bu durum, yazarın eserlerinde kavram açıklamalarının bulunduğunu ancak sistematik olmadığını göstermektedir.

Acayip Bir Operasyon Hz. Ebubekir'in Hayatı adlı kitabında dinî terimlerin çoğu doğrudan tanımlanmamış, anlamlar daha çok olay bağlamı içinde sezdirilmiştir. Örneğin “Siddık” kavramı, Hz. Ebubekir'in Miraç olayına tereddütsüz inanması üzerinden açıklanmıştır.³⁴⁸ Bu dolaylı anlatım, kavramın yalnızca tanım olarak değil, olayla ilişkilendirilerek öğrenilmesine katkı sağlamaktadır. Bu bakımdan eser, kavram öğretiminde doğrudan açıklama yerine bağlamdan hareket eden bir yöntem kullanmaktadır.

Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı adlı kitapta ise dinî terimler genel olarak açıklanmadan kullanılmıştır. Eserde nadiren bazı açıklamalara yer verilmiştir. Örneğin “gayrimüslimler” kavramı parantez içinde “İslam'ı kabul etmeyenler” şeklinde

³⁴³Age, s. 24.

³⁴⁴ A. Akkoyunlu. *Sadakat Örneği Hazreti Ebubekir*, s. 7.

³⁴⁵ Age, s. 24.

³⁴⁶A. Akkoyunlu, age, s. 12.

³⁴⁷Age, s. 119.

³⁴⁸F. Çağdaş Börekçi, age, s. 22,23.

açıklanmıştır.³⁴⁹ “Cizye” kavramı ise dolaylı biçimde anlatılmıştır.³⁵⁰ Buna karşılık “minber”, “hutbe” ve “biat” kavramlarının açıklanmadan verilmesi,³⁵¹ çocukların metni tam olarak kavramasını güçleştirebilir. Bu nedenle eserin dinî terim kullanımı bakımından kısmen yetersiz olduğu söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, incelenen eserlerde dinî kavramların kullanımı bakımından zengin bir içerik bulunduğu görülmektedir. Ancak bu zenginlik her zaman çocukların gelişim düzeyine uygun bir kavram öğretimiyle desteklenmemiştir. Nilay Şirin’in eserleri ile Çocuklar İçin Dört Halife adlı kitap, kavram açıklamalarına daha fazla yer vermeleri bakımından olumlu örneklerdir. Emrah Pirdaloğlu, Fatma Çağdaş Börekçi ve Adil Akkoyunlu’nun eserlerinde ise bazı kavramlar başarılı biçimde açıklanmış olmakla birlikte bu açıklamalar bütün metne yayılmamıştır. Handan Yalvaç Arıcı, Hilal ve Abdullah Kara, Veli Karanfil ve Çocuklar İçin Dört Halife’nin Hayatı adlı eserlerde ise dinî terimler önemli ölçüde kullanılmış; ancak kavramların bir kısmı açıklanmadan verilmiştir. Bu durum, özellikle ilkokul çağındaki çocuklar için anlamayı güçleştirebilir. Dolayısıyla çocuklara yönelik dinî içerikli eserlerde kavramların yalnızca kullanılması yeterli değildir; bu kavramların çocuğun yaşına, bilişsel gelişim düzeyine ve dinî bilgi birikimine uygun biçimde açıklanması gerekmektedir.

4.4. Görsellerin Dinî İçerikle Uyumu

İncelenen eserlerin bazılarında görseller, metinde anlatılan olayı doğrudan desteklemekte ve olayları çocuğun zihninde canlandırmasına katkı sağlamaktadır. Bazı eserlerde ise görseller metinle sınırlı düzeyde ilişkilendirilmiş, daha çok süsleyici bir unsur olarak kullanılmıştır. Bunun yanında görsel kullanımının oldukça sınırlı olduğu ya da hiç görsele yer verilmeyen eserler de bulunmaktadır. Bu durum, eserlerin çocukların dinî içeriği anlamlandırmasına sağladığı görsel destek bakımından birbirinden ayrıldığını göstermektedir.

Görsellerin anlatılan olaylarla doğrudan uyumlu olduğu eserlerde, metin ve görsel arasında açık bir ilişki kurulmuştur. Emrah Pirdaloğlu’nun eserleri bu açıdan olumlu değerlendirilmektedir. Bu eserlerde görseller genel olarak anlatılan olayları desteklemektedir. Örneğin Hz. Fâtıma’nın Hz. Ömer’e Kur’an sayfalarını getirdiği ve Hz. Ömer’in bu sayfaları okumaya başladığı anlatılmaktadır. İlgili görselde de Hz. Fâtıma’nın ayakta durduğu, ön

³⁴⁹A.C. Sahhar, age, s. 31.

³⁵⁰Age, s. 32.

³⁵¹Age, s. 11.

planda ise bir kişinin elinde yazılı sayfalar tuttuğu görülmektedir. Bu yönüyle görsel, metinde geçen “Hazreti Fatma, Kur’an sayfalarını getirdi.” ve “Ömer, eline aldığı sayfayı başından okumaya başladı.” ifadelerini desteklemektedir.³⁵² Dolayısıyla görsel, anlatılan dinî olayın çocuk tarafından somutlaştırılmasına katkı sağlayan bir işleve sahip olmuştur.

Handan Yalvaç Arıcı’nın *Sahabelerle Değerler Eğitimi* serisi, Hilal ve Abdullah Kara’nın Dört Halife konulu eserleri ile *Hz. Ali* konulu eserde görsellerin genel olarak dinî içerikle uyumlu olduğu görülmektedir. Örneğin Hz. Ömer’in doğum haberinin ailesine ulaşmasını anlatan bölümle bağlantılı bir görsele yer verilmiştir. Bu görsel, metindeki olayın çocuk tarafından zihinde canlandırılmasını kolaylaştırmaktadır.³⁵³ Benzer şekilde *Hz. Ali* konulu eserde de olayların anlatıldığı bölümlerde ilgili sahnelerin resmedilmesi, anlatının görsel olarak desteklendiğini göstermektedir. Bununla birlikte Hilal ve Abdullah Kara’nın eserlerinde görsellerin siyah-beyaz biçimde hazırlanmış olması, dikkat çekicilik açısından sınırlılık oluşturmaktadır. Görseller metinle uyumlu olmakla birlikte, renk ve görsel zenginlik bakımından çocukların ilgisini yeterince desteklememektedir. İlkokul dönemi çocuklarının canlı, renkli ve hareketli görsellere daha fazla ilgi gösterdiği dikkate alındığında, bu eserlerdeki görsellerin renk ve estetik açıdan geliştirilmesi çocuk okur açısından daha etkili olabilirdi.

Buna karşılık bazı eserlerde görsellerin metinle doğrudan ve güçlü bir bağ kurmadığı görülmektedir. Nilay Şirin’in eserlerinde genel olarak metinle doğrudan ilişkisi olmayan görsellere yer verilmiştir. Örneğin Hz. Ömer’in halifeliği döneminde bir kızın annesinin yaptığı yanlış davranışı uyarması anlatılırken, görsel olarak siyah beyaz bir cami resmine yer verilmiştir.³⁵⁴ Bu tür görseller, metinde anlatılan dinî içeriği açıklama veya somutlaştırma bakımından sınırlı bir işleve sahiptir. Dolayısıyla görsellerin varlığı olumlu olmakla birlikte, metindeki dinî içeriği desteklemediği söylenebilir.

Veli Karanfil’in eserleri genel olarak değerlendirildiğinde, bu eserlerde görsel kullanımının yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Görsellerin kara kalem biçiminde hazırlanması, renklendirilmemesi ve aynı çizimlerin sık sık tekrar edilmesi, çocukların ilgisini canlı tutma bakımından sınırlılık oluşturmaktadır. Dinî içerikli çocuk kitaplarında görsellerin yalnızca süsleyici değil, aynı zamanda anlatıyı açıklayıcı ve destekleyici olması beklenir. Bu

³⁵²E. Pirdaloğlu. *Adalet Timsali Hz. Ömer*, s. 10,11.

³⁵³H. Kara & A. Kara. *Hz. Ömer*, s. 8- 9.

³⁵⁴N. Şirin. *Yaşasın Adalet Hz. Ömer*, s. 25.

eserlerde ise görsellerin önemli bir kısmı bu işlevi tam olarak yerine getirememekte, daha çok dekoratif düzeyde kalmaktadır.

Bazı eserlerde görsellerin metinle uyumlu kullanıldığı, ancak bu kullanımın eser genelinde sınırlı kaldığı görülmektedir. *Çocuklar İçin Dört Halife* adlı kitapta görsellerin anlatılan konuyla ilişkilendirildiği örnekler bulunmaktadır. Örneğin Hz. Ali ile Hz. Fâtıma'nın evliliğinden bahsedilen bölümde iç içe geçmiş iki alyansın resmedilmesi, metindeki konu ile görsel arasında doğrudan bir bağ kurulduğunu göstermektedir.³⁵⁵ Bu tür görseller, çocuğun anlatılan olayı sembolik olarak anlamasına katkı sağlamaktadır. Ancak bu olumlu örneklerle rağmen görsel kullanımının bütün eserlerde aynı düzeyde etkili ve sistemli olmadığı anlaşılmaktadır.

Adil Akkoyunlu'nun eserlerinde ise görsel kullanımı oldukça sınırlıdır. *Hz. Ömer ve Adaleti* adlı eserde 160 sayfada dört görsele yer verilmiş, bu görsellerin de anlatılan metinle doğrudan ve güçlü bir bağlantı kurmadığı görülmüştür. Bu nedenle eserdeki görseller, dinî içeriği açıklama, destekleme veya somutlaştırma bakımından zayıf kalmaktadır. Özellikle ilkökul dönemindeki çocuklara yönelik eserlerde görsellerin metni destekleyici işlevi dikkate alındığında, bu eserde görsel unsurun yeterince kullanılmadığı söylenebilir. Yazarın Meleklerin *Utandığı İnsan Hazreti Osman* ve *Allah'ın Arslanı Hazreti Ali* adlı eserlerinde kullanılan görsellerin tamamının kırmızı tonlarda hazırlanması, dinî ve tarihî unsurların görsel olarak ayırt ediciliğini azaltmakta ve anlatımı destekleme işlevini sınırlandırmaktadır. Bu yönüyle eserlerde görsel-içerik uyumu bulunmasına rağmen renk tercihinin görsellerin eğitsel niteliğini zayıflattığı değerlendirilebilir.

Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı adlı eserde ise herhangi bir görsele yer verilmemiştir. Bu durum, çocuk okur açısından önemli bir sınırlılık oluşturmaktadır. Çünkü ilkökul dönemindeki çocuklar için görseller, metinde anlatılan olayların anlaşılmasını kolaylaştıran, dikkat süresini destekleyen önemli unsurlardır. Eserde hiç görsel bulunmaması, metnin özellikle küçük yaş grupları açısından daha ağır ve soyut algılanmasına neden olmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, incelenen eserlerin bir kısmında görseller dinî içerikle uyumlu biçimde kullanılmış ve anlatılan olayları desteklemiştir. Emrah Pirdaloğlu, Handan Yalvaç Arıcı, Hilal ve Abdullah Kara'nın eserleri ile Hz. Ali konulu eser bu bakımdan

³⁵⁵A. S. Kara, age, s. 61.

olumlu örnekler arasında değerlendirilebilir. Bununla birlikte bazı eserlerde görsellerin siyah-beyaz olması, tekrar etmesi, metinle doğrudan bağlantı kurmaması veya çok sınırlı kullanılması, görsel anlatımın etkisini azaltmıştır. Nilay Şirin ve Veli Karanfil'in eserlerinde bu tür sınırlılıklar görülmektedir. Adil Akkoyunlu'nun eserlerinde görsel sayısının azlığı ve renklerinin kırmızı olması, *Çocuklar İçin Dört Halife'nin Hayatı* adlı eserde ise hiç görsel bulunmaması, çocukların dinî içeriği görsel destekle anlamlandırması bakımından önemli eksikliklerdir. Bu bağlamda dinî içerikli çocuk kitaplarında görsellerin yalnızca estetik bir unsur olarak değil, metni açıklayan, dinî kavramları somutlaştıran ve çocuğun dikkatini canlı tutan eğitsel bir araç olarak tasarlanması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

5. Değerler Eğitimi

Değerler eğitimi, bireyin olumlu kişilik özellikleri kazanması ve bu kazanımları hayatına yansıtmasını hedefleyen eğitim sürecidir. Bu süreçte bireyin içsel potansiyelini fark ederek geliştirmesi amaçlanmaktadır.³⁵⁶ Değerler eğitimi, bireyin değerleri tanımasını, anlamasını ve günlük hayatında bu değerlere uygun davranmasını amaçlayan bir eğitim sürecidir.³⁵⁷

5.1. Aktarılan Değerlerin Tespiti

İncelenen eserlerde her bir sahabî, belirli değerlerle ilişkilendirilmiş ve çocuklara rol model olarak sunulmuştur. Değerlerin aktarımında kimi zaman doğrudan nasihatlere yer verilmiş, kimi zaman ise sahabîlerin davranışları üzerinden dolaylı bir değer eğitimi yapılmıştır. Bu bakımdan eserleri yazar ya da seri merkezli değil, sahabî merkezli değerlendirmek, hangi değerın hangi şahsiyet üzerinden öne çıkarıldığını daha açık biçimde göstermektedir.

5.1.1. Hz. Ebû Bekir ile İlgili Eserlerde Öne Çıkan Değerler

Hz. Ebû Bekir'i konu edinen eserlerde en belirgin değerin sadakat olduğu görülmektedir. Bunun yanında dostluk, doğruluk, güvenilirlik, fedakârlık, yardımseverlik, merhamet, özgürlük, saygı gibi değerlere de yer verilmektedir. Hz. Ebû Bekir'in Hz. Peygamber'e olan bağlılığı, ona duyduğu güven ve İslam uğrunda yaptığı fedakârlıklar, bu eserlerde değer aktarımının temelini oluşturmaktadır.

³⁵⁶H. Meydan. Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. s. 94.

³⁵⁷Age, s. 60-61.

Emrah Pirdaloğlu'nun Hz. Ebû Bekir'i konu alan eserinde, Hz. Ebû Bekir'in tereddüt etmeden Hz. Peygamber'in iman davetini kabul etmesi, sadakat değerinin aktarımı açısından dikkat çekici bir örnek oluşturmaktadır.³⁵⁸ Bu anlatımda Hz. Ebû Bekir'in Hz. Peygamber'e duyduğu güven ve bağlılık ön plana çıkarılarak çocuklara sadakat değeri somut bir olay üzerinden sunulmuştur.

Nilay Şirin'in Hz. Ebû Bekir'i konu alan eserinde Hz. Ebû Bekir'in Peygamberimize olan bağlılığı üzerinden çocuklara güvenilir arkadaş olma, dostluğa bağlı kalma ve doğru kimselerin yanında yer alma mesajı verilmektedir.³⁵⁹ Bu yönüyle eser, Hz. Ebû Bekir'in şahsiyetini çocuklara özellikle sadakat ve dostluk değerleriyle tanıtmaktadır.

Veli Karanfil'in Hz. Ebû Bekir'i konu alan eserinde özellikle kölelere yardım edilmesi, ezilen insanların korunması ve insanların eşit olduğunun vurgulanması değer eğitimi açısından dikkat çekicidir. Eserde yer alan "Ezilenler, sömürülenler, aşağılananlar..." ifadeleriyle zulme uğrayan insanların durumu anlatılmış; Hz. Ebû Bekir'in köleleri özgürlüğüne kavuşturması ise merhamet, yardımseverlik ve özgürlük değerleriyle ilişkilendirilmiştir.³⁶⁰

Adil Akkoyunlu'nun Hz. Ebû Bekir'i konu alan eserinde Hz. Ebû Bekir'in Hz. Peygamber'e olan bağlılığı ve tereddüt etmeden İslam davetini kabul etmesi üzerinden sadakat değeri öne çıkarılmıştır.³⁶¹ Bunun yanında onun ihtiyaç sahiplerine yardım etmesi, kimsesizleri gözetmesi ve çevresindeki insanlara karşı şefkatli tutumu; yardımseverlik, merhamet ve iyilik değerlerinin aktarılmasına örnek oluşturmaktadır. Hz. Ebû Bekir'in kişilik özellikleri ve hayatından aktarılan olaylar aracılığıyla cömertlik, cesaret, sabır, alçakgönüllülük, sevgi ve dayanışma gibi değerlere de yer verilmiştir.³⁶² Bu bakımdan eserde değerlerin yalnızca doğrudan öğütler yoluyla değil, Hz. Ebû Bekir'in davranışları ve yaşantısından örnekler üzerinden sunulduğu söylenebilir.

Acayip Bir Operasyon Hz. Ebubekir'in Hayatı adlı eserinde Mihri nine üzerinden büyüklerle iletişimde saygılı olunması gerektiği dolaylı biçimde aktarılmıştır.³⁶³ Bu örnek, eserde yalnızca Hz. Ebû Bekir'in hayatı üzerinden değil, yardımcı karakterler aracılığıyla da değer aktarımı yapıldığını göstermektedir.

³⁵⁸E. Pirdaloğlu. *Sadakat Abidesi Hz. Ebubekir*, s. 11-13.

³⁵⁹N. Şirin. *En Güzel Arkadaş Hz. Ebubekir*, s. 16-18.

³⁶⁰V. Karanfil. *Hz. Ebubekir*, s. 60.

³⁶¹A. Akkoyunlu. *Sadakat Örneği Hazreti Ebubekir*, s. 8.

³⁶²Age, s. 120,121,122,127,137,141.

³⁶³F. Çağdaş Börekçi, age, s. 17-20.

Bu örneklerden hareketle Hz. Ebû Bekir'i konu edinen eserlerde sadakat değerinin merkezî bir konumda olduğu söylenebilir. Bununla birlikte sadakat değerinin dostluk, güvenilirlik, fedakârlık, merhamet, yardımseverlik, özgürlük ve saygı gibi değerlerle birlikte işlendiği görülmektedir.

5.1.2. Hz. Ömer ile İlgili Eserlerde Öne Çıkan Değerler

Hz. Ömer'i konu alan eserlerde en çok öne çıkan değerler adalet, cesaret ve kararlılıktır. Bunun yanında dürüstlük, sorumluluk, merhamet, alçakgönüllülük, sabır, cömertlik ve öfke kontrolü gibi değerlerin de işlendiği görülmektedir. Hz. Ömer'in güçlü kişiliği, İslam uğrunda mücadeleleri ve halifeliği dönemindeki adaletli yönetimi, bu eserlerde değer aktarımının temelini oluşturmaktadır.

Emrah Pirdaloğlu'nun Hz. Ömer kitabında cesaret ve kararlılık değerleri belirgin biçimde ön plana çıkarılmıştır. Eserde Hz. Ömer'in hakikati kabul ettikten sonra korkmadan Resulullah'ın huzuruna çıkması ve Hz. Peygamber'in de ona güvenerek cesur bir tavır sergilemesi üzerinden aktarılmaktadır. Ayrıca çevresindekilerin çekinmesine rağmen olayın sakinlikle yönetilmesi de cesaret değerini desteklemektedir. Nitekim eserde, "İçeriye buyur edilen Ömer'in belindeki kılıcı kimse almaya cesaret edememişti." ifadesiyle insanların yaşadığı endişe belirtilirken, Hz. Peygamber'in "Telaş edilecek bir şey yok, bırakın gelsin." sözü cesaret ve güven duygusunun öne çıkarıldığını göstermektedir.³⁶⁴

Handan Yalvaç Arıcı'nın Hz. Ömer eserinde öne çıkan temel değer öfke kontrolüdür. Bunun yanında sabır, merhamet ve adalet gibi değerler de dolaylı olarak işlenmiştir. Bu yönüyle eser, Hz. Ömer'in yalnızca güçlü ve cesur yönünü değil, davranışlarını kontrol edebilen, sabırlı ve adaletli bir şahsiyet olarak tanıtılmasını sağlamaktadır. Eserde Hz. Ömer'in öfkesini kontrol etmeyi öğrenmesi veya olaylar karşısında daha ölçülü davranması, değerler eğitimi bakımından örnek verilebilir.³⁶⁵

Hilal- Abdullah Kara'nın Hz. Ömer kitabında adalet, cesaret, dürüstlük, yardımseverlik, fedakârlık, doğruluk ve sorumluluk gibi birçok değere yer verilmiştir. Özellikle Hz. Ömer'in adaletli yönetimi kitabın temel değer aktarım alanlarından biridir. Hz. Ömer'in akrabalarına ayrıcalık tanınaması³⁶⁶ ve Müslüman olmayan kişilerin hakkını

³⁶⁴E. Pirdaloğlu. *Adalet Timsali Hz. Ömer*, s. 13.

³⁶⁵H. Yalvaç Arıcı. *Hz. Ömer'in Öfke Kontrolü*, s. 31-35.

³⁶⁶H. Kara & A. Kara. *Hz. Ömer*, s. 74.

koruması³⁶⁷, adalet değerinin somutlaştırılması bakımından önemlidir. Bu örnekler, çocuklara adaletin yalnızca yakın çevreye değil, herkese karşı gözetilmesi gereken evrensel bir değer olduğunu göstermektedir.

Nilay Şirin'in Hz. Ömer eserinde en çok vurgulanan değer adalettir. Bunun yanında cesaret, merhamet, alçakgönüllülük gibi değerler de işlenmiştir. Hz. Ömer'in yönetici olarak adaletli davranması³⁶⁸ ve halkın durumuyla ilgilenmesi³⁶⁹, eserde çocuklara örnek davranışlar olarak sunulmaktadır. Bu bakımdan Hz. Ömer, eserde hem güçlü hem de hakkı gözetan bir şahsiyet olarak tanıtılmıştır.

Adil Akkoyunlu'nun *H. Ömer ve Adaleti* adlı eserinde Hz. Ömer'in hayatı üzerinden birçok ahlaki ve dinî değer çocuğa aktarılmaya çalışılmıştır. Bu değerlerin başında adalet, cesaret, kadına değer verme, cömertlik, sabır, takva, alçakgönüllülük, saygı ve sevgi gelmektedir. Eserde Hz. Ömer'in devlet hazinesinden kendisi için fazladan hiçbir şey almadığının ve halkla aynı şartlarda yaşamaya özen gösterdiğinin anlatılması, adalet ve alçakgönüllülük değerleri açısından dikkat çekicidir.³⁷⁰ Bu örnek, yönetici konumunda bulunan bir kişinin kamu hakkı karşısındaki duyarlılığını çocuklara aktarması bakımından önemlidir.

Genel olarak Hz. Ömer merkezli eserlerde adalet değeri ortak bir tema olarak öne çıkmaktadır. Bununla birlikte cesaret ve kararlılık da Hz. Ömer'in şahsiyetiyle ilişkilendirilen temel değerlerdir. Bu eserlerde Hz. Ömer, çocuklara haksızlık karşısında susmayan, adil davranan, sorumluluk sahibi ve cesur bir model olarak sunulmuştur.

5.1.3. Hz. Osman ile İlgili Eserlerde Öne Çıkan Değerler

H. Osman'ı konu alan eserlerde en çok hayâ, cömertlik, yardımseverlik, sadakat, kararlılık, nezaket ve merhamet değerleri öne çıkarılmıştır. H. Osman'ın toplum içinde sevilen, güvenilen, nazik ve cömert bir kişi olarak tanıtılması, bu eserlerde çocuklara örnek davranış modelleri sunulmasını sağlamaktadır.

Emrah Pirdaloğlu'nun H. Osman eserinde hayâ değeri ön plana çıkarılmıştır. Eserde H. Osman'ın toplum içerisinde güzel huylu ve edepli olduğu ifade edilmiştir.³⁷¹ Ayrıca eserde H. Osman'ın İslam'ı kabul etmesinden sonra amcasının baskı ve tehditlerine maruz

³⁶⁷Age, s. 76-80.

³⁶⁸N. Şirin. *Yaşasın Adalet H. Ömer*, s. 29-36.

³⁶⁹Age, s. 37-54.

³⁷⁰A. Akkoyunlu, age, s. 74-75.

³⁷¹E. Pirdaloğlu. *Ahlak Abidesi H. Osman*, s. 15.

kalmasına rağmen inancından vazgeçmemesi anlatılmaktadır. Hikâyede, Hz. Osman'ın direğe bağlanması, aç ve susuz bırakılması gibi ağır baskılara rağmen kararlılığını koruması, sabır ve cesaret değerlerinin çocuk okuyucuya aktarılmasına hizmet etmektedir.³⁷² Bu anlatım, kişinin doğru olduğuna inandığı değerlerden zorluklar karşısında dahi vazgeçmemesi gerektiği mesajını vermesi bakımından değerler eğitimi açısından önemli bir örnek oluşturmaktadır.

Handan Yalvaç Arıcı'nın Hz. Osman eserinde nezaket, yardımseverlik, adalet, cömertlik ve hayâ gibi değerlerin öne çıkarıldığı görülmektedir. Hz. Osman'ın, Hz. Ali'nin düğün hazırlıkları için paraya ihtiyaç duyduğunda kılıcını satmak zorunda kaldığını öğrenmesi, kılıcı satın alması ve ardından onu geri hediye etmesi, çocuklara paylaşma ve yardımlaşma değerlerini somut bir örnekle sunmaktadır.³⁷³ Bu olay, çocuğun cömertlik ve yardımseverlik değerlerini günlük hayatla ilişkilendirebilmesi açısından önemlidir.

Hilal-Abdullah Kara'nın Hazreti Osman adlı eserinde Hz. Osman'ın kişiliği üzerinden çocuklara birçok ahlaki ve dinî değer kazandırılmaya çalışılmıştır. Kitapta özellikle iffet, hayâ, sabır, kararlılık, cömertlik, yardımseverlik, merhamet ve fedakârlık gibi değerler öne çıkarılmıştır. Bu değerler çoğunlukla olay örgüsü içerisinde somut örneklerle desteklenmiştir.

Bu eserde en yoğun biçimde vurgulanan değerlerden biri hayâdır. Eserde "Hayâ Timsali" başlığı altında Hz. Osman'ın edep anlayışı anlatılmıştır. "Hz. Osman hayâda zirvedeydi. Hayâsından evinde tek iken, gece kapılar kapalı olduğu zaman bile banyo yapmak için hazırlandığında elbiselerini tamamen çıkarmazdı." ifadesiyle Hz. Osman'ın mahremiyet ve edep anlayışı örnek gösterilmiştir. Aynı sayfada Peygamber Efendimizin "İçinizde en fazla hayâ ve kerem sahibi olan Osman'dır." sözüne yer verilmesi, Hz. Osman'ın örnek kişiliğini destekleyen önemli bir unsur olmuştur.³⁷⁴ Ayrıca eserde Hz. Osman'ın Rume Kuyusu'nu Müslümanlara bağışlamasından söz edilmesi, cömertlik ve yardımseverlik değerlerini ön plana çıkarmaktadır.³⁷⁵

Nilay Şirin'in *Edep Bir Tac İmiş Hz. Osman* eserinde özellikle hayâ, edep ve cömertlik değerleri ön plana çıkarılmıştır. Hz. Osman'ın son derece hayâ sahibi olduğu, Hz. Peygamber'in onun bu özelliğine duyduğu saygıyı ifade eden olay üzerinden aktarılmaktadır. Hz. Peygamber'in, "Osman, o kadar hayâlı ki..." ve "Melekler bile ondan hayâ ediyor, ben

³⁷²Age, s. 13-15.

³⁷³H. Yalvaç Arıcı. *Osman'ın Nezaketi*, s. 19-23.

³⁷⁴H. Kara & A. Kara. *H. Osman*, s. 60.

³⁷⁵Age, s. 55.

nasıl etmeyeyim?"³⁷⁶ sözleriyle Hz. Osman'ın hayâ sahibi oluşu örneklendirilmekte, böylece çocuk okuyucuya utanma duygusunun ve edebin erdemli bir davranış olduğu mesajı verilmektedir.

Adil Akkoyunlu'nun *Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman* adlı eserinde değerler eğitiminin önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Eserde Hz. Osman'ın Hz. Peygamber'e olan bağlılığı, insanlarla ilişkilerindeki tutumu ve kişilik özellikleri üzerinden çeşitli değerler aktarılmaktadır. Özellikle cömertlik, adalet, alçakgönüllülük, istişareye önem verme, hatasını kabul etme ve ilme değer verme gibi özellikler Hz. Osman'ın hayatından örneklerle ele alınmıştır.³⁷⁷ Bu yönüyle eserde Hz. Osman'ın hayatının yalnızca tarihî olaylar çerçevesinde aktarılmadığı, onun davranış ve kişilik özellikleri aracılığıyla çocuklara çeşitli ahlaki değerlerin sunulduğu görülmektedir.

Genel olarak Hz. Osman merkezli eserlerde hayâ ve cömertlik değerleri ortak vurgu olarak öne çıkmaktadır. Bunun yanında nezaket, yardımseverlik, fedakârlık, kararlılık ve ibadet bilinci gibi değerler de Hz. Osman'ın şahsiyetiyle ilişkilendirilmiştir. Böylece Hz. Osman, çocuklara zarif, cömert, edep ve yardımsever bir kişilik modeli olarak sunulmuştur.

5.1.4. Hz. Ali ile İlgili Eserlerde Öne Çıkan Değerler

Hz. Ali'yi konu alan eserlerde en çok cesaret, ilim, zekâ, akli doğru kullanma, doğruluk, fedakârlık, yardımseverlik, sadakat, tevazu, adalet, merhamet ve sorumluluk bilinci gibi değerlerin öne çıkarıldığı görülmektedir. Hz. Ali'nin genç yaşta iman etmesi, Hz. Peygamber'e bağlılığı, ilmi kişiliği ve savaşlardaki cesareti, bu eserlerde değer aktarımının temelini oluşturmaktadır.

Handan Yalvaç Arıcı'nın *Ali'nin Zekâsı* adlı eserinde ön plana çıkan temel değerler zekâ ve akli doğru kullanmadır. Hz. Ali'nin "parlak zekâsı ve ilmiyle"³⁷⁸ insanları etkileyen cevaplar vermesi, hayatı boyunca aklını iyilik için kullanması ve "kendini bilgiyle doldurduğu için"³⁷⁹ sevilmesi, bilgi edinmenin ve akli doğru amaçlarla kullanmanın değerini çocuk okuyucuya kazandırmayı amaçlamaktadır.

Hilal ve Abdullah Kara'nın *Hz. Ali* kitabında iman, cesaret, doğruluk, dürüstlük, yardımseverlik, fedakârlık, misafirperverlik, tevazu, adalet, merhamet ve sorumluluk bilinci

³⁷⁶N. Şirin. *Edep Bir Tac İmiş Hz. Osman*, s. 23.

³⁷⁷A. Akkoyunlu. *Meleklerin Utandığı İnsan Hazreti Osman*, s. 134, 138, 139, 140, 142, 144.

³⁷⁸H. Yalvaç Arıcı. *Ali'nin Zekâsı*, s. 34.

³⁷⁹Age, s. 34.

gibi değerlere yer verilmiştir. Hz. Ali'nin genç yaşta Peygamber'e imanını açıkça ifade etmesi, iman ve cesaret değerlerinin birlikte işlendiği önemli sahnelerden biridir.³⁸⁰ Ayrıca onun Hz. Peygamber'e bağlılığı ve zorluklar karşısındaki kararlılığı, sadakat ve fedakârlık değerleri bakımından dikkat çekmektedir.³⁸¹

Hz. Ali adlı eserde en belirgin biçimde aktarılan değer cesarettir. Özellikle Hendek Savaşı'nda Hz. Ali'nin gösterdiği cesaret ön plana çıkarılmıştır.³⁸² Bunun yanında ilim sahibi olma, sadakat, güvenilirlik gibi değerler de işlenmiştir. Örneğin Hz. Ali'nin, Hz. Peygamber'den öğrendiği bilgileri "Allah Resulü ilimden bin kapıyı bana öğretti."³⁸³ sözüyle ifade etmesi, ilmin İslam'daki değerini ve bilgi edinmenin önemini çocuk okuyucuya aktarmaktadır. Ayrıca Hz. Ali'nin Hz. Peygamber'in çağrısına hemen icabet etmesi ve ona bağlılığı, güvenilirlik ve sadakatin örneği olarak sunulmaktadır.³⁸⁴ Böylece çocuk okuyucuya, doğru kişilere bağlılık ve verilen görevi yerine getirme bilinci kazandırılmaktadır.

Veli Karanfil'in *Hz. Ali* eserinde ilim, cesaret, fedakârlık değerleri ön plana çıkarılmıştır. Hz. Ali'nin Bedir, Uhud, Hendek, Hayber ve Huneyn savaşlarında gösterdiği kahramanlık ayrıntılı biçimde anlatılarak onun korkusuzluğu ve mücadele azmi çocuk okuyucuya örnek bir davranış olarak sunulmaktadır. "Elinde kılıç, kalkan, kalbinde iman, korku bilmeyen yiğit Ali..."³⁸⁵ ifadesiyle Hz. Ali'nin cesareti vurgulanmaktadır.

Çocuklar İçin Dört Halife adlı eserde de Hz. Ali cesaret, bağlılık, ilim ve sorumluluk değerleriyle ilişkilendirilmiştir. Hz. Ali'nin Zülfikar ile savaşa katılması cesaret değerini yansıtan bir örnek olarak sunulmuştur.³⁸⁶ Bu anlatımda Hz. Ali'nin mücadelecî yönü ön plana çıkarılmış, çocuklara cesaret ve sorumluluk bilinci kazandırılmaya çalışılmıştır.

Genel olarak Hz. Ali merkezli eserlerde cesaret ve ilim değerlerinin öne çıktığı görülmektedir. Bunun yanında fedakârlık, doğruluk, yardımseverlik ve sorumluluk bilinci de Hz. Ali'nin kişiliğiyle ilişkilendirilmiştir. Böylece Hz. Ali, çocuklara hem bilgili hem cesur hem de sorumluluk sahibi bir şahsiyet olarak tanıtılmıştır.

Eserler genel olarak değerlendirildiğinde, Dört Halife'nin her birinin belirli değerlerle özdeşleştirildiği görülmektedir. Hz. Ebû Bekir daha çok sadakat, dostluk, güven ve fedakârlık

³⁸⁰H. Kara & A. Kara. *Hz. Ali*, s. 22,26.

³⁸¹Age, s. 54-60.

³⁸²Z. Abdi, age, s. 28-29.

³⁸³Age, s. 35.

³⁸⁴Age, s. 35.

³⁸⁵V. Karanfil. *Hz. Ali*, s. 86.

³⁸⁶A. S. Kara, age, s. 47,64.

değerleriyle; Hz. Ömer adalet, cesaret ve kararlılıkla; Hz. Osman hayâ, edep, cömertlik ve yardımseverlikle; Hz. Ali ise cesaret, ilim, zekâ ve sorumluluk bilinciyle ilişkilendirilmiştir.

Bu sınıflandırma, eserlerde değerler eğitiminin şahsiyet merkezli bir anlatımla gerçekleştirildiğini göstermektedir. Çocuklara doğrudan “sadık olun”, “adaletli olun” ya da “yardımsever olun” şeklinde öğüt vermek yerine, sahabilerin hayatlarından seçilen olaylar aracılığıyla bu değerler somutlaştırılmıştır. Bu durum, özellikle ilkokul dönemi çocuklarının somut örnekler üzerinden öğrenme özellikleri dikkate alındığında pedagojik açıdan anlamlıdır. Çünkü çocuk, soyut bir değer kavramını tarihî bir şahsiyetin davranışıyla ilişkilendirdiğinde değeri daha kolay kavrayabilmektedir.

Bununla birlikte eserler arasında değerlerin işleniş yoğunluğu ve somutlaştırılma düzeyi bakımından farklılıklar bulunmaktadır. Bazı eserlerde değerler yalnızca genel ifadelerle aktarılırken, bazı eserlerde belirli olaylar, diyaloglar ve davranış örnekleriyle desteklenmiştir. Özellikle sayfa numarası verilen ve somut olay içeren örnekler, değerler eğitimi bakımından daha güçlü bir anlatım sunmaktadır. Bu nedenle incelenen eserlerde değer aktarımının en etkili olduğu bölümlerin, sahabilerin davranışları üzerinden çocuklara doğrudan model oluşturabilecek olaylar olduğu söylenebilir.

5.2. Değerlerin Hangi Anlatım Yoluyla Sunulduğu

İncelenen eserlerde değer öğretimi yaklaşımlarından değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı benimsendiği görülmektedir. Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı, toplumun genel değer normlarını esas alan bir eğitim amaçlar. Bu yaklaşımda değerler, toplumdan ve kültürden türetilmiş yapılar olarak kabul edilir. Öğrencilere kazandırılmak istenen değerler önceden belirlenmiş olup, eğitim sürecinde bu değerler hikâye, masal, fabl, şiir gibi çeşitli materyaller aracılığıyla aktarılması hedeflenmektedir.³⁸⁷ Örneğin Hz. Ömer ve Adaleti adlı kitapta adalet kavramı aktarılırken önce konuyla ilgili ayetlere yer verilmiş, ardından Hz. Ömer’in hayatından adaletli davranışlarına dair somut örnekler sunulmuştur.³⁸⁸ Benzer şekilde Osman’ın Nezaketi adlı kitapta haya değerine dikkat çekilmiş; Peygamber Efendimiz’in orada bulunan hanımına, “Osman çok hayâlî birisidir. Kendisinden meleklerin bile hayâ ettiği bir kimseden ben de hayâ etmeyeyim mi?”³⁸⁹ şeklindeki sözüne yer verilmiştir. Çocuklara doğrudan örnek bir ifade aracılığıyla haya değerinin önemi

³⁸⁷M. Yılmaz, agt, s. 30,31.

³⁸⁸A. Akkoyunlu, age, s. 125-128.

³⁸⁹H. Yalvaç Arıcı. *Osman’ın Nezaketi*, s. 35.

aktarılmıştır. *Ömer'in Öfke Kontrolü* adlı eserde, “Sıra Sende” bölümüyle çocuklara günlük hayatta karşılaşılabilecekleri örnek durumlar sunulmakta ve bu durumlar karşısında nasıl davranmaları gerektiğini belirlemeleri istenmektedir.³⁹⁰ Çoktan seçmeli sorular aracılığıyla verilen bu örnek olaylarda adaletli davranma, empati kurma, hoşgörülü olma ve öfkeyi kontrol etme gibi değerler somutlaştırılarak çocuğun öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirmesi sağlanmaktadır.

5.3. Değerlerin Çocuğun Gelişim Düzeyine Uygunluğu

İncelenen eserlerde ele alınan değerler, çocukların yaş dönemi özellikleriyle uyumludur. Çocukların okul ortamında karşılaşılabileceği kantin sahneleri, arkadaş edinme, dışlanma gibi durumlar üzerinden değerler işlenmiş; bu da hem gerçekliğe hem gelişimsel düzeye uyumu artırmıştır.³⁹¹ Eserlerde değerlerin bir kısmı çocukların günlük yaşamlarında doğrudan karşılaşılabilecekleri davranışlarla örtüştüğünden gelişim düzeylerine uygun niteliktedir. Örneğin Hz. Ömer'in hatasını kabul ederek özür dilemesi, tevazu göstermesi, insanlara karşı saygılı ve sevgi dolu yaklaşımı ya da teşekkür etmesi gibi tutumlar, çocukların sosyal çevrelerinde kolayca deneyimleyebilecekleri davranışlardır.³⁹² Benzer şekilde “misafirperverlik” değeri yabancı bir kişiye yardım edip onu evinde ağırlama eylemi üzerinden verilmiştir.³⁹³ Ancak incelenen eserlerde bazı değerler soyut kavramlar üzerinden verilmiş ve çocukların yaş düzeyine hitap edecek şekilde somutlaştırılmamıştır. Özellikle takva, sabır ve cihat gibi dini ve ahlaki değerler, çocuğun bilişsel gelişiminde henüz kavrayamayacağı soyutlukta sunulmuştur.

³⁹⁰H. Yalvaç Arıcı. *Ömer'in Öfke Kontrolü*, s. 42-44.

³⁹¹F. Çağdaş Börekçi, age, s. 11.

³⁹²A. Akkoyunlu, age, s. 133-138.

³⁹³A. S. Kara, age, s. 47.

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. Sonuç

Bu çalışmada, Dört Halife'nin hayatını konu edinen ilkökul dönemi çocuk kitapları din eğitimi açısından incelenmiştir. Araştırmanın kapsamı, yapılan taramalar sonucunda tespit edilen ve ulaşılabilen eserlerle sınırlandırılmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada literatür taraması ve doküman analizi tekniğinden yararlanılmıştır.

İncelenen kitapların büyük bölümü boyut, kapak ve fiziksel kullanım bakımından çocuklara uygun bulunmuştur. Canlı renkler ve dikkat çekici çizimler genel olarak olumlu bir görünüm oluşturmakla birlikte, bazı kapaklarda görsel ile eserin adı veya ana teması arasında yeterli ilişki kurulamamıştır. Benzer kapak ve çizimlerin seriler boyunca tekrar edilmesi de görsel özgünlüğü sınırlandırmıştır. İncelenen eserlerin büyük çoğunluğunda yapıştırma ciltleme tekniğinin kullanıldığı, yalnızca bir eserde zımba ile ciltleme yöntemine yer verildiği belirlenmiştir.

Yazı tipi ve punto bakımından eserlerin çoğu okunabilir niteliktedir. Ancak bazı kitaplarda farklı yazı karakterleri, renkler ve punto büyüklüklerinin düzensiz biçimde kullanılması sayfa bütünlüğünü zayıflatmıştır. İncelenen eserlerin bazılarında uzun paragraflara, dar satır aralıklarına ve yoğun metin kullanımına yer verildiği belirlenmiştir. Bu özelliklerin söz konusu eserlerde metin yoğunluğunu artırdığı görülmüştür.

Metin ve görselin dengeli kullanıldığı eserlerde tarihî olayların ve dinî kavramların somutlaştırılması kolaylaşmıştır. Buna karşılık siyah-beyaz, soluk veya sürekli tekrar eden çizimler, görsellerin eğitsel katkısını azaltmıştır. Görsel kullanımının çok sınırlı olduğu ya da hiç bulunmadığı kitaplarda ise çocuk kitabından çok yetişkinlere yönelik tarih anlatısına yaklaşan bir görünüm ortaya çıkmıştır.

Dil ve anlatım bakımından incelenen eserlerde sade cümlelere, diyaloglara, kronolojik olay aktarımına ve günlük konuşma diline yakın ifadelerle yer verildiği belirlenmiştir. Hikâyeleştirme, soru-cevap ve çocuk anlatıcı kullanımının da bazı eserlerde görülen anlatım özellikleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık bazı eserlerde uzun ve karmaşık cümlelere, yoğun bilgi aktarımına, çok sayıda kişi ve yer adına ve açıklanmayan dinî-tarihî kavramlara yer verildiği görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda, incelenen eserlerde dil ve anlatım özelliklerinin çeşitlilik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dinî ve tarihî kavramların anlamlarıyla birlikte verilmesi, çocukların kelime dağarcığını geliştiren olumlu bir uygulamadır. “Sıddık”, “Zinnûreyn”, “Suffe”, “Beytûlmal” ve “Faruk” gibi kavramların açıklanması bu bakımdan işlevsel bulunmuştur. Buna karşılık “müşrik”, “münafık”, “biat”, “hicret”, “gazve”, “tavaf”, “vahiy”, “tevekkül” ve “istişare” gibi kavramların açıklanmadan kullanılması, çocukların metni anlamasını güçleştirmiştir. Dinî terimlerin kısa, açık ve çocuğun yaşına uygun biçimde açıklanması gerekmektedir.

Eserlerin bilişsel gelişime uygunluğu, olayların sunuluş biçimine göre farklılaşmıştır. Kronolojik akışın korunması, neden-sonuç ilişkilerinin açık biçimde kurulması ve gereksiz ayrıntıların sınırlandırılması anlatımı kolaylaştırmıştır. Buna karşılık bazı eserlerde çok sayıda kişi, kabile, savaş ve siyasî olayın art arda aktarıldığı belirlenmiştir. Bu eserlerde kişi, olay ve kavram çeşitliliğinin yoğun olduğu görülmüştür.

Ahlaki gelişim bakımından Dört Halife’nin rol model olarak sunulması önemli bir eğitsel işlev taşımaktadır. Doğruluk, adalet, fedakârlık, cesaret, sabır, merhamet ve yardımseverlik gibi değerlerin tarihî olaylar üzerinden gösterilmesi, çocukların bu değerleri somut biçimde anlamalarına katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte değerlerin yalnızca ödül, övgü veya ceza ile ilişkilendirilmemesi; davranışın amacı, niyeti ve başkaları üzerindeki etkisinin de açıklanması gerekmektedir.

Dinî gelişim bakımından eserler, çocukların Hz. Peygamber’e ve sahabilere karşı sevgi geliştirmelerine katkı sağlayabilecek bir içerik sunmaktadır. Sevgi, güven, sadakat ve merhamet merkezli anlatımlar olumlu bulunmuştur. Buna karşılık bazı eserlerde yoğun dinî bilgiye, soyut kavramlara ve şiddet içerikli anlatımlara yer verildiği belirlenmiştir. Bu eserlerde dinî içeriğin bilgi, kavram ve olay aktarımı bakımından yoğun olduğu görülmüştür.

Pedagojik açıdan uygun olmayan anlatımlar daha çok dayak, yaralanma, kan, savaş, ölüm ve cenaze sahnelerinde belirginleşmiştir. Tarihî olayların tamamen dışarıda bırakılması mümkün olmamakla birlikte, fiziksel şiddetin ayrıntılı biçimde betimlenmesi ilkökul dönemi çocukları açısından uygun değildir. Bu tür anlatımlarda olayların şiddet boyutu yerine sabır, dayanışma, cesaret, adalet ve merhamet gibi eğitsel yönler öne çıkarılmalıdır.

Eserlerin büyük bölümü temel İslam kaynaklarıyla genel olarak uyumlu bulunmuştur. Bununla birlikte bazı kitaplarda tarihî bilgi hatalarına, kaynaklarda farklı biçimlerde aktarılan olayların kesin bilgi olarak sunulmasına ve mezhepsel yorumların belirginleştirilmesine rastlanmıştır. Ayrıca bazı eserlerde tartışmalı konuların tek yönlü biçimde aktarıldığı görülmüştür.

Kaynak kullanımı bakımından eserlerin çoğunda verilen bilgilerin dayanakları açıkça gösterilmemiştir. Çocuk kitaplarında ayrıntılı akademik dipnotların kullanılması zorunlu olmamakla birlikte, kitabın sonunda yararlanılan temel kaynaklara yer verilmesi güvenilirliği artıracaktır.

Saygı ve tazim ifadelerinin kullanımında eserler arasında tutarlılık bulunmadığı görülmüştür. Bazı kitaplarda Hz. Peygamber ve sahabiler için kullanılan ifadeler açıklanmış ve düzenli biçimde uygulanmıştır. Bazı eserlerde ise bu ifadeler yalnızca belirli bölümlerde kullanılmıştır. Saygı ifadelerinin anlatımın doğallığını bozmayacak, ölçülü ve tutarlı bir biçimde yerleştirilmesi gerekmektedir.

Değerler eğitimi bakımından Hz. Ebû Bekir'i konu alan eserlerde sadakat, doğruluk, dostluk, güvenilirlik ve fedakârlık; Hz. Ömer'i konu alan eserlerde adalet, cesaret, sorumluluk ve dürüstlük; Hz. Osman'ı konu alan eserlerde haya, nezaket, cömertlik ve yardımseverlik; Hz. Ali'yi konu alan eserlerde ise ilim, zekâ, cesaret ve öğrenme isteği öne çıkmıştır. Değerlerin tarihî olaylar ve davranış örnekleri aracılığıyla verilmesi olumlu bulunmuştur. Bununla birlikte her bir halifenin yalnızca belirli bir değerle özdeşleştirilmesi, bu şahsiyetlerin çok yönlü özelliklerinin geri planda kalmasına neden olabilir.

Değerlerin aktarımında dolaylı anlatımın daha etkili olduğu görülmüştür. Sahabilerin davranışları, tercihleri ve olaylar karşısındaki tutumları üzerinden sunulan değerler, doğrudan nasihatlerden daha güçlü bir eğitsel etki oluşturmaktadır. Bu nedenle çocukların yalnızca değeri duymalarını değil, bir davranış içinde görmelerini ve sonuçları üzerinde düşünmelerini sağlayacak anlatımlar tercih edilmelidir.

Yazarlar ve eserler birlikte değerlendirildiğinde, incelenen kitapların güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin farklılaştığı görülmektedir. Emrah Pirdaloğlu'nun eserleri kısa metinleri, sade anlatımı ve metin-görsel dengesiyle genel olarak uygun bulunmuştur. Bununla birlikte Hz. Ebû Bekir'i konu alan kitabında Hz. Ebû Bekir'in İslam'ı ilk kabul eden kişi olarak sunulması tarihî bilgi doğruluğu bakımından önemli bir eksikliktir.

Handan Yalvaç Arıcı'nın eserleri açık ve anlaşılır dili, canlı görselleri ve pedagojik açıdan ölçülü anlatımıyla öne çıkmaktadır. Eserlerin sonunda yer alan "Sıra Sende" bölümleri, çocuklara günlük hayattan örnek durumlar sunarak kitaplarda aktarılan değerleri davranışlarla ilişkilendirmelerine imkân sağlamaktadır. Bulmaca bölümleri ise metinde geçen kelime ve kavramların tekrar edilmesini sağlayarak çocukların kelime dağarcığının gelişimini

desteklemektedir. Ancak dinî kavramların açıklanması ve saygı ifadelerinin kullanımı konusunda daha sistemli bir yaklaşım benimsenmesi gerekmektedir.

Nilay Şirin'in eserleri okuyucuyla doğrudan iletişim kuran samimi üslubu, etkinlik bölümleri ve kavram açıklamalarıyla dikkat çekmektedir. Kitapların sonunda yer alan bulmaca, harfleri doğru sıraya dizme ve eksik kelimeleri tamamlama gibi etkinlikler, çocukların metinlerde öğrendikleri kelime ve kavramları tekrar etmelerine ve kelime dağarcıklarını geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Buna karşılık bazı kitaplarda metin yoğunluğu fazla, görsel kullanım ise sınırlıdır. Bazı kapak görselleri de eser adı veya öne çıkarılan değerle yeterli ilişki kurmamaktadır.

Veli Karanfil'in *Gökteki Yıldızlar Serisi*, edebî ve duygusal anlatımıyla diğer eserlerden ayrılmaktadır. Bununla birlikte uzun paragraflar, soyut ifadeler, yoğun tarihî bilgi ve tekrar eden görseller, eserleri ilkökul dönemi çocukları açısından yer yer zorlayıcı hâle getirmiştir.

Hilal Kara ve Abdullah Kara'nın eserleri tarihî olayların ayrıntılı aktarımı ve zengin dinî kavram kullanımıyla öne çıkmaktadır. Ancak açıklanmayan terimler, yoğun özel isim kullanımı ve bazı eserlerde yer alan ayrıntılı şiddet tasvirleri, pedagojik uygunluğu sınırlandırmaktadır.

Fatma Çağdaş Börekçi'nin *Acayip Bir Operasyon: Hz. Ebû Bekir'in Hayatı* adlı eseri, çocuk anlatıcı kullanımı, hikâyeleştirmeye dayalı yapısı ve günlük konuşma diline yakın üslubuyla olumlu bulunmuştur. Bununla birlikte bazı dinî kavramların çocuklar tarafından önceden bilindiğinin varsayıldığı bölümlerde açıklamalara yer verilmesi eseri daha anlaşılır hâle getirebilirdi.

Zehra Abdi'nin *Hz. Ali (A.S.)* adlı eseri sade anlatımı, şiirsel yapısı ve metinle uyumlu görselleriyle olumlu özellikler taşımaktadır. Eserde karekod aracılığıyla erişilen soru uygulaması, çocukların kitapta öğrendikleri bilgi, kelime ve kavramları tekrar etmelerine imkân sağlayan teknoloji destekli ve yenilikçi bir uygulamadır. Bununla birlikte uygulamanın yalnızca Android işletim sistemiyle uyumlu olması, farklı işletim sistemlerini kullanan okuyucuların içeriğe erişimini sınırlandırmaktadır. Ayrıca bazı kavramların açıklanmaması ve mezhepsel yorumların belirgin biçimde öne çıkarılması, eserin tarafsızlığı bakımından sınırlılık oluşturmaktadır.

Adil Akkoyunlu'nun eserlerinde kaynak ve dipnot kullanımı bakımından diğer kitaplardan olumlu yönde ayrılmaktadır. Buna karşılık yoğun bilgi aktarımı, uzun anlatımlar

ve açıklanmayan dinî-tarihî kavramlar, kitabın küçük yaş gruplarınca anlaşılmasını güçleştirebilmektedir.

Ayşe Serra Kara'nın *Çocuklar İçin Dört Halife* adlı eseri kısa ve hikâyeleştirilmiş anlatımıyla dikkat çekmektedir. Kitabın sonunda yer alan “Bunları Biliyor Musunuz?” bölümü, metinde geçen bazı kelime ve kavramların açıklamalarını sunarak çocukların söz varlığının gelişimini desteklemektedir. Bununla birlikte bazı dinî ve tarihî kavramların metin içerisinde yeterince açıklanmaması eserin geliştirilmesi gereken yönleri arasındadır.

Abdülhamid Cûde Sahhar'ın *Çocuklar İçin Dört Halifenin Hayatı* adlı eserinde yoğun tarihî bilgi, görsel eksikliği, açıklanmayan kavramlar ve çocukların gelişim düzeyini aşabilecek şiddet ve ölüm anlatımları öne çıkmaktadır. Eser, mevcut yapısıyla ilkökul döneminden çok daha ileri yaş gruplarına hitap eden bir özellik göstermektedir.

Sonuç olarak Dört Halife'nin hayatını konu alan çocuk kitaplarının çocukların sahabileri tanımalarına, dinî kavramları anlamlandırmalarına ve ahlaki değerleri günlük hayatlarıyla ilişkilendirmelerine katkı sağlayabilecek bir potansiyel taşıdığı görülmüştür. Ancak bir eserin dinî içerik taşıması, onun tek başına nitelikli ve çocuklara uygun bir kitap olarak kabul edilmesi için yeterli değildir. Tarihî doğruluk, gelişimsel uygunluk, sade anlatım, görsel tasarım, kavram öğretimi ve pedagojik hassasiyetin birlikte gözetildiği eserlerin çocuklar üzerinde daha güçlü ve kalıcı bir etki oluşturabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

2. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Dinî içerikli çocuk kitaplarının hazırlanma sürecinde din eğitimi, çocuk gelişimi, çocuk edebiyatı, tarih ve görsel tasarım alanlarından uzmanların görüşlerine başvurulmalıdır. Böylece tarihî doğruluk, pedagojik uygunluk ve edebî nitelik birlikte gözetilebilir.

Yayınevleri, çocuklara yönelik dinî eserleri yayımlamadan önce yaş düzeyi, dil ve anlatım, kavram öğretimi, görsel kullanım, şiddet içeriği ve kaynak güvenilirliği bakımından değerlendirecek uzman inceleme süreçleri oluşturmaktadır.

Eserlerde hedef yaş veya sınıf düzeyi açık biçimde belirtilmeli; kullanılan dil, metin uzunluğu, görsel yoğunluğu ve olay seçimi bu yaş grubuna göre düzenlenmelidir.

Öğretmenler ve ebeveynler, dinî içerikli çocuk kitaplarını seçerken yalnızca kitap adı, kapak veya yayınevini dikkate almamalı; eserin yaş düzeyine uygunluğu, tarihî doğruluğu, kavramları açıklama biçimi ve pedagojik niteliğini de göz önünde bulundurmalıdır.

Bu kitapların eğitim ortamlarında kullanılması durumunda okuma sonrası soru-cevap, drama, resim, değer günlüğü ve örnek olay tartışması gibi etkinliklere yer verilmelidir. Böylece çocukların yalnızca olayları hatırlamaları değil, aktarılan değerleri anlamlandırmaları da desteklenebilir.

Gelecekte yapılacak araştırmalarda Dört Halife dışındaki sahabileri konu alan çocuk kitapları da incelenebilir. Böylece sahabe anlatılarında öne çıkan değerler, temsil biçimleri ve ortak sorunlar daha geniş bir örneklem üzerinden değerlendirilebilir.

Benzer çalışmalar farklı yaş gruplarına yönelik eserler üzerinde yürütülebilir. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki dinî içerikli kitaplar dil, görsel kullanım, kavram öğretimi ve değer aktarımı bakımından karşılaştırılabilir.

Çocukların, öğretmenlerin ve ebeveynlerin görüşlerini içeren saha araştırmaları yapılabilir. Çocukların hangi kavramları anladıkları, hangi şahsiyetlerle özdeşleştikleri ve eserlerdeki şiddet veya tarihî ayrıntılardan nasıl etkilendikleri incelenebilir.

Aynı eserlerin çocuklar üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik deneysel veya yarı deneysel çalışmalar yapılabilir. Bu kapsamda çocukların dinî kavram bilgileri, değer yönelimleri, sahabe algıları ve okuma motivasyonlarındaki değişimler araştırılabilir.

Basılı kitaplarla dijital, sesli ve etkileşimli çocuk kitapları karşılaştırılarak farklı yayın türlerinin dinî kavramların anlaşılması ve değerlerin öğrenilmesi üzerindeki etkisi değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abanoz, S. (2020). 6-12 yaş arası çocukların dinî ve ahlaki gelişimlerinde anne ve babanın rolü. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*, 1, 111-138.
- Abdi, Z. (2021). *H. Ali (a.s.)*. Hekimane Yayınları, Türkiye.
- Akbaş, O. (2008). *Değer eğitimi*. Pegem Akademi, Türkiye.
- Akkoyunlu, A. (2019). *H. Ömer ve adaleti*. Çıra Çocuk, Türkiye.
- Akkoyunlu, A. (2020). *Allah'ın arslanı Hazreti Ali*. Çıra Çocuk, Türkiye.
- Akkoyunlu, A. (2020). *Meleklerin utandığı insan Hazreti Osman*. Çıra Çocuk, Türkiye.
- Akkoyunlu, A. (2024). *Sadakat örneği Hazreti Ebubekir*. Çıra Çocuk, Türkiye.
- Aktepe, V. (2009). Değerler eğitimi ve öğretimi. Anı Yayıncılık, Türkiye.
- Aktepe, V., & Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *International Journal of Social Science*, 42, 361-384.
- Algur, H. (2017). Değer Eğitimi Yaklaşımları. *İş Ahlakı ve Değerler Eğitimi*. M. Çakmak (Ed.), Pegem Akademi Yayınları, Ankara, s. 169-194.
- Alp, D., & Kardaş, C. (2016). *Çocuk edebiyatı ve medya*. Eğiten Kitap, Türkiye.
- Alpkan, S. C. & Aydos, E. H. (2025). Okul öncesi aile temalı resimli çocuk kitaplarının transaksyonel analiz açısından incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(3), 4778-4799.
- Amanet Araz, Z. (2018). *Dinî Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Açısından İncelenmesi: "Dinimi Öğreniyorum Amentü Serisi" ile "Hikâyelerle 365 Gün İman Esasları" Örnekleri*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arı, R. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Atlas Kitabevi, Türkiye.
- Arııcı, A. F. (2018). *Çocuk edebiyatı ve kültürü*. Pegem Akademi, Türkiye.
- Arııcı, A. F., Arslan, M. A., Erkal, M., Karatay, H., Stebler, M. Z., Şimşek, T., Ungan, S., Akar, Y. M., Yalçın, F. & Uzuner Yurt, S. (2011). *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı*. Grafiker Yayınları, Türkiye.
- Arııcı, H. Y. (2020). *Osman'ın nezaketi*. Nesil Çocuk Yayınları, Türkiye.
- Arııcı, H. Y. (2021). *Ebu Bekir'in arkadaşlığı*. Nesil Çocuk Yayınları, Türkiye.
- Arııcı, H. Y. (2023). *Ali'nin zekâsı*. Nesil Çocuk Yayınları, Türkiye.
- Arııcı, H. Y. (2023). *Ömer'in öfke kontrolü*. Nesil Çocuk Yayınları, Türkiye.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme, öğretim*. Pegem Akademi Yayıncılık, Türkiye.
- Aydın, B. (2020). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Nobel Yayınları, Türkiye.
- Aydın, M. Z. (2003). Ailede ahlak eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(2), 125-158.
- Aytekin, H. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatı*. Anı Yayıncılık, Türkiye.
- Bacanlı, H. (2004). *Sosyal beceri eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık, Türkiye.
- Bağcıoğlu Ünver, G., Erdamar, G. K., Subaşı, G., Köksal Akyol, A., Ulusoy, A., & Güngör Aytar, A. (2020). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Anı Yayıncılık, Türkiye.
- Baş, B. (2015). *Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı*. Pegem Akademi, Türkiye.
- Bayraktar, A. (2018). *Çocuk edebiyatı ve medya*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Türkiye.
- Bilgin, H. (2011). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik 1990-2010 Yılları Arasında Basılan Resimli Kitapların Çocuğa Görelik Kavramına Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Börekçi, F. Ç. (2023). *Acayip bir operasyon: H. Ebubekir'in hayatı*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Türkiye.

- Bühler, C. (1961). *Çocukluk ve gençlik psikolojisi: Doğuştan yetişkinliğe kadar çocuğun gelişiminin ana çizgileri* (Çev. F. Baymur). İstanbul: İnkılap Kitabevi. (Orijinal yayın tarihi, 1928).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi, Türkiye.
- Can, G. (2017). Kişilik Gelişimi. *Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme, Öğretim*. B. Yeşilyaprak (Ed.), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, s. 123-163.
- Cevizci, A. (2002). *Değerler felsefesi*. Paradigma Yayıncılık, Türkiye.
- Cüceloğlu, D. (2019). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi, Türkiye.
- Çağrı, M. (1989). Ahlâk. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2, s. 1-9.
- Çanakcı, A. A. (2018). Çocukluk dönemi gelişim özellikleri ve din eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri üzerine bir araştırma. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 6, 51-93.
- Çekin, A. (2012). Değer açısından ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi kazanımları: Bir içerik analizi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 12(2), 105-119.
- Çelik, H. & Fırat, H. (2020). Çocuk hikâye ve romanlarında çocuk gerçekliği: Sevim Ak örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(1), 94-109.
- Çelikkaya, H. (1996). *Fonksiyonel eğitim sosyolojisi*. Alfa Yayınları, Türkiye.
- Çetinkaya Özdemir, E. & Kaya Özgül, B. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk kitaplarına ilişkin farkındalıkları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 175-201.
- Çın, A. (2021). İlk çocukluk döneminde çocuğun ahlak eğitimi. *Şarkiyat*, 13(1), 545-562.
- Çoban, M. (1996). *Dinî konulu çocuk kitaplarının yapısal ve eğitsel nitelikleri açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dam, H. (2010). Çocukluk Dönemi Din Eğitimi. *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*. M. Köylü (Ed.), Nobel Yayınları, Ankara, s. 13-64.
- Delibaş, F. (2022). *Nurdan Damla'nın dinî içerikli çocuk kitaplarının çocuk kitaplarında bulunması gereken temel ilkelere göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Demirbağ, H. (2008). *Çocuklara Yönelik Dinî Kitaplarda Oluşturulması Amaçlanan Peygamber Tasavvuru*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demircan, C. (2006). TÜBİTAK Çocuk kitaplığı dizisindeki kitapların dış yapısal ve iç yapısal olarak incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 13-27.
- Dilci, T. (2017). *Çocuklarımızın karakter oluşumu*. Eğitim Yayınevi.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlakî Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, R. & Tosun, C. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflar için din kültürü ve ahlak bilgisi öğretimi*. Pegem A Yayıncılık, Türkiye.
- Dönmezler, E. & Taşkaya, S. M. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Kriterler*. D. A. Arslan (Ed.). II. Uluslararası Mersin Sempozyumu, Mersin, Türkiye, s. 90-104.
- Erden, M., & Akman, Y. (2018). *Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme, öğretme*. Arkadaş Yayınevi, Türkiye.
- Ersan, A. (2010). *Sahih-i Müslim'deki Hadislerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programında Kazandırılması Öngörülen Değerler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erşahan İspirt, K. (2019). *Michael Ende'nin Çeviri Çocuk Edebiyatı Kitaplarının Çocuk Edebiyatına Uygunluğu ve Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri Bakımından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Evcim, F. N. (2024). *Daha da Küçükler İçin Allah'ı Merak Ediyorum Serisinin Din Eğitimi Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Freud, S. (2022). *Yaşamım ve psikanaliz* (Çev. K. Şipal). İstanbul: Say Yayınları. (Orijinal yayın tarihi, 1925).
- Gencer, G. (2021). Küçük Kara Balık ve Bilenler Bilmeyenlere Anlatsın çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel öğeleri açısından incelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(Özel Sayı 1), 1-13.
- Gönen, M., Uygun, M., Erdoğan, Ö. & Katrancı, M. (2012). Resimli çocuk kitaplarının fiziksel, içerik ve resimleme özellikleri açısından incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 42(196), 258-272.
- Güçlü, M. (2015). Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yapılmış araştırmalar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 720-732.
- Gül, R. (2013). *Bir Değer Eğitimi Olarak İlköğretim Döneminde Doğruluk Eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Güngör Aytar, A. (2004). Ahlaki Gelişim. *Gelişim ve Öğrenme*. A. Ulusoy (Ed.), Anı Yayıncılık, Ankara, s. 70-124.
- Gündüz, M. (2021). *İslam düşüncesinde çocukluk dönemi ahlak eğitimi*. Eskiyei Yayınları.
- Güngör, E. (2010). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. Ötüken Yayınları.
- Gürses, İ. & Kılavuz, M. A. (2016). Kuşakların ahlâkî değerleri birlikte öğrenmesi: Kohlberg'in ahlâkî gelişim kuramı açısından bir değerlendirme. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25(1), 97-117.
- Hökelekli, H. (1993). *Din psikolojisi*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Türkiye.
- İnan Kılıç, A. (2020). Lise öğrencilerinin manevi-insani değerler eğilimi. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 24(2), 807-831.
- Kara, H., & Kara, A. (2017). *Peygamberimizin cesur arkadaşı Hazreti Ömer*. Uğurböceği Yayınları, Türkiye.
- Kara, H., & Kara, A. (2017). *Peygamberimizin en yakın arkadaşı Hazreti Ebû Bekir*. Uğurböceği Yayınları, Türkiye.
- Kara, H., & Kara, A. (2017). *Peygamberimizin iffet sahibi arkadaşı Hazreti Osman (radiyallahu anh)*. Uğurböceği Yayınları, Türkiye.
- Kara, H., & Kara, A. (2023). *Peygamberimizin kahraman arkadaşı: Hazreti Ali (radiyallahu anh)*. Uğurböceği Yayınları, Türkiye.
- Kara, S. (2020). *Çocuklar için dört halife*. Kayalıpark Yayınları, Türkiye.
- Karaağaç, H. G. & Alikılıç, D. (2023). Çocuk edebiyatı ve çocuğa görelilik kavramı. *Education and Technology in Information Science*, 1(1), 58-66.
- Karaman, H. (1994). *İslam'da ahlak ve değerler sistemi*. Ensar Yayınları, Türkiye.
- Karanfil, V. (2024). *H. Ebu Bekir*. Mevsimler Kitap, Türkiye.
- Karanfil, V. (2025). *H. Ali: Gökteki yıldızlar serisi 4*. Mevsimler Kitap, Türkiye.
- Karanfil, V. (2025). *H. Osman*. Mevsimler Kitap, Türkiye.
- Karanfil, V. (2025). *H. Ömer*. Mevsimler Kitap, Türkiye.
- Karatay, H. (2011). Çocuk Edebiyatı Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler. *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı*, T. Şimşek (Ed.), Grafiker Yayınları, Ankara, s.79-125.
- Kaşkaya, A., & Duran, T. (2017). İlkokul Türkçe ders kitaplarının değer aktarımı açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 417-441.

- Katı, Y. (2015). Yavuz Bahadıroğlu'nun çocuk hikâyelerinde değerler eğitimi. *AKRA Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 3(7), 187-210.
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2014). *Değerler ve eğitimi*. Etkileşim Yayınları, Türkiye.
- Kılıç, R. (1992). *Ahlakın dinî temeli*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Türkiye.
- Kıllıoğlu, İ. (1998). *Ahlak hukuk ilişkisi*. İFAV Yayınları.
- Koçak, N. (2022). *Ödüllü Çocuk Edebiyatı Kitaplarının İlkokula Uygunluğunun Çocuk Edebiyatı Yönünden İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Köksal Akyol, A. (2018). Bilişsel Gelişim. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. A. Ulusoy (Ed.), Anı Yayıncılık, Ankara, s. 43-66.
- Köle Aytaç, B. (2023). *H. Peygamber'in Hayatını Konu Alan Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Bakımından İncelenmesi: İlkokul Dönemi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Köylü, M. (2004). Çocukluk dönemi dini inanç gelişimi ve din eğitimi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 45(2), 137-154.
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Miller, P. H. (2008). *Gelişim Psikolojisi Kuramları* (Çev. Z. Gültekin). Ankara: İmge Kitabevi.
- Nacar, B. (2008). *Çocuk hikâyelerinde din eğitimi: Kemalettin Tuğcu ve M. Yaşar Kandemir örnekleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Nas, R. (2014). *Örneklerle çocuk edebiyatı*. Ezgi Kitabevi, Türkiye.
- Özgü, H. (1968). *Çocuk psikolojisi: Modern psikoloji ve insan*. Özgü Yayınevi, Türkiye.
- Özyürek, A., Özkan, İ., Begde, Z. & Yavuz, N. F. (2019). Çocuğu ilkökula devam eden ebeveynlerin çocuk yetiştirme görüş ve tutumları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 323-340.
- Pehlivan, G. (2003). *Çocuk Kitaplarında Dinî Motifler ve Din Eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Peker, H. (2008). *Din psikolojisi*. Çamlıca Yayınları, Türkiye.
- Piaget, J.- Inhelder, B. (2016). *Çocuk Psikolojisi* (Çev. O. Türkay). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Pirdaloğlu, E. (2023). *Çocuklar için dört halife: adalet timsali Hazreti Ömer 1. kitap*. Görmek Yayınları, Türkiye.
- Pirdaloğlu, E. (2023). *Çocuklar için dört halife: ahlak abidesi Hazreti Osman 1. kitap*. Görmek Yayınları, Türkiye.
- Pirdaloğlu, E. (2023). *Çocuklar için dört halife: sadakat abidesi Hazreti Ebu Bekir 1. kitap*. Görmek Yayınları, Türkiye.
- Sahhar, A. C. (2019). *Çocuklar için dört halifenin hayatı* (Çev. M. Nuhoglu). İstanbul: Ravza Yayınları.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Nobel Yayın Dağıtım, Türkiye.
- Selek, D. (2010). *Çocuk edebiyatı ders kitabı*. İstanbul Üniversitesi Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı, Türkiye.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Pegem Akademi, Türkiye.
- Senemoğlu, N. (2021). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Anı Yayıncılık, Türkiye.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Kök Yayıncılık, Türkiye.
- Sever, S., Dilidüzgün, S., Neydim, N., & Aslan, C. (2007). *İlköğretimde çocuk edebiyatı*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Türkiye.

- Şallı, A. (2017). Kentleşme sürecinde ahlaki değerler: İstanbul ve Antalya üzerine karşılaştırmalı bir araştırma. *Kocaeli İlahiyat Dergisi*, 1(1), 63-102.
- Şentürk, H. (1997). *Din psikolojisi*. Esra Yayınları, Türkiye.
- Şimşek, E. (2004). Çocukluk dönemi dinî gelişim özellikleri ve din eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(4), 207-220.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış: Çocuk edebiyatı nedir, ne değildir?* Kök Yayıncılık, Türkiye.
- Şirin, N. (2024). *Edep bir tac imiş Hz. Osman*. X10 Yayın Grubu, Türkiye.
- Şirin, N. (2024). *En güzel arkadaş Hz. Ebû Bekir*. X10 Yayın Grubu, Türkiye.
- Şirin, N. (2024). *İlmin ışığı Hz. Ali*. X10 Yayın Grubu, Türkiye.
- Şirin, N. (2024). *Yaşasın adalet Hz. Ömer*. X10 Yayın Grubu, Türkiye.
- Şişman, M. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi, Türkiye.
- Tekşan, K., Set, G. & Çinpolat, E. (2019). Çocuk kitapları ve idealist kahramanlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 241-261
- Temizyürek, F., Şahbaz, N. K., & Gürel, Z. (2016). *Çocuk edebiyatı*. Pegem Akademi, Türkiye.
- Tokdemir, M. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Tunagür, M. & Kozak, Y. (2025). Cahit Zarifoğlu'nun çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel öğeleri açısından incelenmesi. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 79-95.
- Tural, K. S. (1988). *Kültürel kimlik üzerine düşünceler*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Türkiye.
- Turan Varol, S. & Cevherli, K. (2025). Dini içerikli resimli çocuk kitaplarının değerlendirilmesi: Peygamberimiz Hz. Muhammed'in hayatı ve Peygamberimizin arkadaşları serisi. *Kocatepe İslami İlimler Dergisi*, 8(2), 344-376.
- Turanalp, M. F. (2018). *Dinî İçerikli Çocuk Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tür, G., & Turla, A. (1999). *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve kitap*. YA-PA Yayınları, Türkiye.
- Uçar, İ., & Tomakin, A. T. (2022). *Peygamber dostu dört güzel insan*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Türkiye.
- Ulusoy, A. (2020). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Anı Yayıncılık, Türkiye.
- Ulusoy, K. (2010). Değer eğitimi: Davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan tarih programlarında değer aktarımı. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 32-51.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2020). *Değerler eğitimi*. Pegem Akademi, Türkiye.
- Uzun, B. (2024). *Değerler Eğitimi Yaklaşımlarının Değerler Eğitiminde Rolü Olan Paydaşlar Bağlamında İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Ünsal, F. (2025). *Mekkî Surelerde Sahabe Neslinin Eğitimi*. (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Üremen, S. (2019). *Betül Avunç'un "İkiz Gezginler"inde Çocuk Edebiyatı Öğeleri ve Kültürel Miras Eğitimi: Etkinlik Önerisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşartürk, İ. (2019). *İlkokul Öğrencilerinin Adalet, Dürüst Olma, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Yargılarının Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramına*

- Göre İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yavuz, Y. (2004). *Din ve ahlak ilişkisi.* İnsan Yayınları, Türkiye.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk psikolojisi.* Remzi Kitabevi, Türkiye.
- Yavuzer, H. (2020). *Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu.* Remzi Kitabevi, Türkiye.
- Yaycı, L. (2005). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Gelişim ve Öğrenme*, B. Aydın (Ed.), Nobel Yayınları, Ankara, s.101-124.
- Yazıcı, E. B. (1995). *Sahabe ve Tebliğ Faaliyetleri.* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yazıcı, M. (2016). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. *Fırat University Journal of Social Sciences*, 24(1), 209-223.
- Yazıcı, M. (2018). Farabi'nin Fâzıl Şehir'inde amaç ve araç değerler. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 465-475.
- Yeşilyaprak, B., Aydın, B., Can, G., Ersanlı, K., Külahoğlu, Ş., Öztürk, B., Bilge, F., Küçükkaragöz, H., Kısaç, İ., Korkmaz, İ., Bilgin, M., & Uçar, E. (2017). *Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme, öğretim.* Pegem Akademi, Türkiye.
- Yılmaz, G. A. & Yılmaz, B. (2021). Eskişehir İl Halk Kütüphanesi dermesinde bulunan resimli çocuk kitaplarının fiziksel ve içerik özelliklerinin ödünç alınma üzerinde etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 35(3), 353-387.
- Yılmaz, M. (2024). *Değerler Eğitimi Aile Öz Yeterlilik İnancı Ölçeği Geliştirilmesi ve Değerler Eğitime Yönelik Ailelerin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Araştırması.* (Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yoleri, S. & Tanış, H. M. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 130-141.
- Yurttaş, H. (1997). *Çocuk ve Kitap.* Ana Dili Eğitimi ve Çocuk Kitapları Sempozyumu, Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Öğretim Merkezi Yayını, Ankara, Türkiye, s. 56-64.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program ve eğitsel işlevleri.* Pegem Akademi, Türkiye.

