



**DEĞERLER VE İLETİLER BAĞLAMINDA 7-15  
YAŞ GRUBU ÇOCUKLAR İÇİN YAZILAN  
KURMACA ÇOCUK KİTAPLARININ  
İNCELENMESİ**

**Büşra KOÇAK MACUN**

**Doktora Tezi**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**2020**

**(Her Hakkı Saklıdır)**

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**DEĞERLER VE İLETİLER BAĞLAMINDA 7-15 YAŞ GRUBU ÇOCUKLAR İÇİN  
YAZILAN KURMACA ÇOCUK KİTAPLARININ İNCELENMESİ**  
(Examination of Fictional Children's Books Written for Children Aged 7-15 in The  
Context of Values and Messages)

DOKTORA TEZİ

Büşra KOÇAK MACUN

Danışman: Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Erzurum  
Ağustos, 2020

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Büşra KOÇAK MACUN tarafından hazırlanan “Değerler ve İletiler Bağlamında 7-15 Yaş Grubu Çocuklar İçin Yazılan Kurmaca Çocuk Kitaplarının İncelenmesi” başlıklı çalışması 20/ 08/ 2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

|               |                                                                       |                      |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------|----------------------|
| Jüri Başkanı: | Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN<br><i>Atatürk Üniversitesi</i>             | Aslı ıslak imzalıdır |
| Danışman:     | Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ<br><i>Atatürk Üniversitesi</i>              | Aslı ıslak imzalıdır |
| Jüri Üyesi:   | Prof. Dr. Yavuz BAYRAM<br><i>Ondokuz Mayıs Üniversitesi</i>           | Aslı ıslak imzalıdır |
| Jüri Üyesi:   | Doç. Dr. Beytullah KARAGÖZ<br><i>Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi</i> | Aslı ıslak imzalıdır |
| Jüri Üyesi:   | Dr. Öğr. Üyesi Tacettin ŞİMŞEK<br><i>Atatürk Üniversitesi</i>         | Aslı ıslak imzalıdır |

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / .... / 2020

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

## ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Değerler ve İletiler Bağlamında 7-15 Yaş Grubu Çocuklar İçin Yazılan Kurmaca Çocuk Kitaplarının İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

28/ 09 / 2020

Aslı ıslak imzalıdır

Büşra KOÇAK MACUN

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun .... / ... / .... tarih ve ..... sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☒ Enstitü Yönetim Kurulunun .... / ... / .... tarih ve ..... sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.



## TEŞEKKÜR

Doktora öğrenimim boyunca yol göstericiliği ile benden desteğini ve güvenini esirgemeyen, beni daha çok çalışmaya teşvik eden, mesleki ve akademik anlamda olduğu gibi kişisel anlamda da karşılaştığım zorlukları bilgi ve deneyimiyle aşmama yardımcı olan, değerli görüş ve önerileri ile bana yol gösterip cesaretlendiren, öğrencisi olmaktan onur duyduğum kıymetli hocam, danışmanım Sayın Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ'ye en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmama değerli katkılarından dolayı Sayın Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN, Sayın Prof. Dr. Yavuz BAYRAM, Sayın Doç. Dr. Beytullah KARAGÖZ ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Tacettin ŞİMŞEK'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Doktora öğrenimim boyunca ders aldığım ve görüşlerinden yararlandığım tüm hocalarıma saygılarımı sunarım.

Hayatımın her anında maddi-manevi desteklerini esirgemeyen, varlıklarıyla bana her zaman güç veren ve yanımda olan, evlatları olmaktan her zaman gurur duyduğum anneme ve babama, desteklerini her zaman hissettiğim kardeşlerime en içten minnettarlığımı sunarım.

Desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, çalışmamın her anında yanımda olan eşim Bilal MACUN'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca doktora öğrenimimde maddi desteğinden yararlandığım TÜBİTAK'a teşekkür ederim.

Büşra KOÇAK MACUN

## ÖZ

### DOKTORA TEZİ

### DEĞERLER VE İLETİLER BAĞLAMINDA 7-15 YAŞ GRUBU ÇOCUKLAR İÇİN YAZILAN KURMACA ÇOCUK KİTAPLARININ İNCELENMESİ

**Büşra KOÇAK MACUN**

**Ağustos 2020, 345 sayfa**

**Amaç:** Türkiye’de, Türk yazarlar tarafından yazılmış, 7-15 yaş grubuna yönelik kurmaca çocuk kitaplarının (hikâye, roman) taşıdığı değer ve iletilerin belirlenmesi, bu değer ve iletilerin toplumsal gelişme ve değişimler ışığında değerlendirilmesi, değer ve iletilerin dağılımında yıllara göre fark olup olmadığı sorusuna yanıt aramak araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır.

**Yöntem:** Araştırma verilerinin toplanmasında temel nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Veri toplama yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmada 1920-2018 yılları arasında yayımlanan 347 farklı yazara ait 382 adet çocuk hikâye ve romanı incelenmiştir. Verilerin analizinde ise içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Verilerin sunulmasında sıklık ve yüzde değerleri kullanılmış ayrıca grafiklerden yararlanılmıştır.

**Bulgular:** Bu bölümde yapılan analizler sonucunda tespit edilen kodlar, değerler, bireylerin olumlu özellikleri, bireylerin olumsuz özellikleri, duygular, bireysel sorunlar, ulusal kimlik, aile, okul ve eğitim, inanç, sosyal ve ekonomik yapı, sosyal sorunlar, bilim-teknoloji ve çevre olmak üzere on üç tema altında toplanmıştır. Her tema 1920-1939, 1940-1959, 1960-1979, 1980-1999 ve 2000-2018 olmak üzere 5 dönem içerisinde değerlendirilmiştir.

**Sonuç:** Çalışmaya alınan çocuk kitaplarının belirlenen temaların çeşitliliğinden hareketle değerler ve iletiler açısından zengin bir içeriğe sahip olduğu görülmüştür. Tüm dönemlerde çocuk kitaplarında değerlere sıklıkla yer verildiği ancak 2000’li yıllardan sonra yazılan çocuk kitaplarında yer verilen değerlerin sayısında düşüş olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 1980’li yıllardan sonra yazılan çocuk kitaplarında aile, çevre, bilim ve teknoloji, sosyal sorunlar temasına ait iletilerin sıklık değerlerinde artış olduğu, 2000’li yıllardan sonra yazılan çocuk kitaplarında ise bireylerin olumsuz özellikleri, ulusal kimlik ve inanç temasına ait iletilerin sıklık değerlerinin düştüğü belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** değer, ileti, çocuk kitabı, toplumsal değişim

## ABSTRACT

### DOCTORAL DISSERTATION

#### EXAMINATION OF FICTIONAL CHILDREN'S BOOKS WRITTEN FOR CHILDREN AGED 7-15 IN THE CONTEXT OF VALUES AND MESSAGES

**Büşra KOÇAK MACUN**

**August 2020, 345 pages**

**Purpose:** Determination of the values and messages carried by fictional children's books (stories, novels) written by Turkish authors in Turkey for the age group of 7-15 years; evaluation of these values and messages in the light of social development and changes; searching for answers whether there is a difference in the distribution of values and messages by year is the main goal of the research.

**Method:** Basic qualitative research method was used in collecting research data. Document analysis, one of the data collection methods, was used. In the study, 382 children's stories and novels by 347 different authors, published between 1920-2018, were analyzed. Content analysis and descriptive analysis were used in the analysis of the data. Frequency and percentage values were used in the presentation of the data and also graphics were used.

**Findings:** The codes under thirteen themes determined as a result of the analysis made in this section; values, positive characteristics of individuals, negative traits of individuals, feelings, individual problems, National Identity, family, school and education, faith, social and economic structure, social problems, science-technology, and environment. Each theme has been evaluated in 5 periods: 1920-1939, 1940-1959, 1960-1979, 1980-1999, and 2000-2018.

**Results:** It was seen that the children's books included in the study have a rich content in terms of values and messages, based on the diversity of the themes determined. It was determined that values were frequently included in children's books in all periods, but there was a decrease in the number of values included in children's books written after the 2000s. Besides, children's books written after the 1980s showed an increase in the frequency values of messages related to family, environment, science and technology, social problems, while children's books written after the 2000s showed a decrease in the frequency values of messages related to negative characteristics of individuals, national identity and faith.

**Keywords:** value, message, children's book, social change.

## İÇİNDEKİLER

|                                                               |       |
|---------------------------------------------------------------|-------|
| KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....                                   | i     |
| ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....                                 | ii    |
| TEŞEKKÜR .....                                                | iii   |
| ÖZ.....                                                       | iv    |
| ABSTRACT .....                                                | v     |
| İÇİNDEKİLER.....                                              | vi    |
| TABLolar DİZİNİ.....                                          | ix    |
| ŞEKİLLER DİZİNİ.....                                          | xiv   |
| KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....                           | xviii |
| BİRİNCİ BÖLÜM.....                                            | 1     |
| Giriş .....                                                   | 1     |
| Araştırmanın Amacı .....                                      | 1     |
| Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi .....                         | 5     |
| Varsayımlar .....                                             | 8     |
| Terim ve Tanımları .....                                      | 9     |
| İKİNCİ BÖLÜM .....                                            | 10    |
| Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar .....                 | 10    |
| Çocuk ve Çocukluk Kavramına Genel Bir Bakış .....             | 10    |
| Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı .....                             | 22    |
| Çocuk edebiyatında çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik. .... | 26    |
| Çocuk edebiyatının tarihsel süreci. ....                      | 28    |
| Tanzimat’tan bugüne Türkiye’de çocuk edebiyatı. ....          | 30    |
| Çocuk edebiyatında hikâye ve roman. ....                      | 34    |
| Çocuk kitapları.....                                          | 37    |
| Değer Kavramı ve Özellikleri .....                            | 40    |
| Değer Sınıflandırmaları.....                                  | 50    |
| Spranger’in değer sınıflandırması.....                        | 50    |

|                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------|-----|
| Allport, Vernon ve Lindzey'in değer sınıflandırması.....      | 51  |
| Morris'in değer sınıflandırması. ....                         | 51  |
| Rokeach'in değer sınıflandırması. ....                        | 52  |
| Kilman'nın değer sınıflandırması. ....                        | 52  |
| Nelson'un değer sınıflandırması.....                          | 53  |
| McClelland'ın değer sınıflandırması. ....                     | 53  |
| Şirin'in değer sınıflandırması. ....                          | 53  |
| Ülken'in değer sınıflandırması. ....                          | 54  |
| Güngör'ün değer sınıflandırması. ....                         | 54  |
| Schwartz'ın değer sınıflandırması. ....                       | 55  |
| Kinnier, Kernes ve Dautheribes'in değer sınıflandırması. .... | 56  |
| Refghause değer sınıflandırması.....                          | 56  |
| Dilmaç'ın değer sınıflandırması. ....                         | 57  |
| Değerler Eğitimi ve Önemi .....                               | 60  |
| Dünyada ve Türkiye'de değerler eğitiminin tarihçesi. ....     | 64  |
| Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar .....                         | 67  |
| Türkçe Öğretim Programında Değerler Eğitimi .....             | 71  |
| Değerler eğitimi ve örtük program. ....                       | 75  |
| İleti .....                                                   | 76  |
| Çocuk Edebiyatında Değer ve İletiler .....                    | 82  |
| Türkiye'de Toplumsal Yapı ve Değişim.....                     | 85  |
| Toplum, toplumsallaşma ve değişim. ....                       | 86  |
| Türkiye'de siyasi yapı ve değişim .....                       | 91  |
| Türkiye'de değişen nüfus ve aile yapısı. ....                 | 93  |
| Türkiye'de kentleşme ve göç olgusu. ....                      | 95  |
| Türkiye'de ekonomik yapı ve değişim. ....                     | 99  |
| Türkiye'de bilim, teknoloji ve değişim. ....                  | 103 |
| Türkiye'de din ve değişim. ....                               | 107 |
| Türkiye'de kitle iletişim araçları ve değişim. ....           | 112 |
| Türkiye'de eğitim ve değişim. ....                            | 117 |
| İlgili Araştırmalar.....                                      | 123 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....                                             | 127 |
| Yöntem .....                                                  | 127 |
| Araştırma Yöntemi.....                                        | 127 |

|                                                                                                        |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Araştırma Veri Kaynakları.....                                                                         | 128 |
| Veri Toplama Araçları .....                                                                            | 130 |
| Süreç.....                                                                                             | 131 |
| Veri Analizi.....                                                                                      | 131 |
| İnandırıcılık ve Tutarlık (Güvenirlilik ve Geçerlik).....                                              | 135 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....                                                                                   | 137 |
| Bulgular .....                                                                                         | 137 |
| 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler ..... | 138 |
| 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler ..... | 154 |
| 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler ..... | 173 |
| 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler ..... | 193 |
| 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler ..... | 214 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM .....                                                                                    | 235 |
| Tartışma ve Sonuç .....                                                                                | 235 |
| Öneriler.....                                                                                          | 265 |
| KAYNAKÇA .....                                                                                         | 269 |
| EKLER .....                                                                                            | 298 |
| Ek-1. Çalışmaya Kapsamında İncelenen Kitaplar İçin Örnek Uzman Görüş Formu ...                         | 298 |
| Ek-2. Çalışma Kapsamında İncelenen Çocuk Kitapları.....                                                | 304 |
| Ek-3. Çalışmada Tespit Edilen Temalar, Değerler ve İletiler.....                                       | 314 |
| Ek-4. Çalışma Kapsamında İncelenen Kitaplarda Belirlenen Değerler.....                                 | 316 |
| ÖZ GEÇMİŞ.....                                                                                         | 322 |

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                  |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 1. <i>Spranger'in Değer Sınıflandırması</i> .....                                                                                          | 50  |
| Tablo 2. <i>Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Sınıflandırması</i> .....                                                                        | 51  |
| Tablo 3. <i>Rokeach'in Değer Sınıflandırması</i> .....                                                                                           | 52  |
| Tablo 4. <i>Schwartz'ın Değer Sınıflandırması</i> .....                                                                                          | 55  |
| Tablo 5. <i>Evrensel ve Ahlaki Değerlerin Kısa Listesi</i> .....                                                                                 | 56  |
| Tablo 6. <i>Temel Değerler</i> .....                                                                                                             | 57  |
| Tablo 7. <i>Dilmaç ve Arıcak Değer Sınıflandırması</i> .....                                                                                     | 58  |
| Tablo 8. <i>LVEP Değerleri</i> .....                                                                                                             | 59  |
| Tablo 9. <i>William Bennet, Wynne ve Ryan ve Thomas Lickona Değer Sınıflandırması</i> .....                                                      | 59  |
| Tablo 10. <i>MEB Kök Değerler</i> .....                                                                                                          | 67  |
| Tablo 11. <i>1920-1930 Yılları Arasında Türkiye'de Gerçekleştirilen Yenilikler</i> .....                                                         | 91  |
| Tablo 12. <i>Türkiye'de Evlenme Sayısı, Kaba Evlenme Hızı, Boşanma Sayısı ve Kaba Boşanma Hızı</i> .....                                         | 94  |
| Tablo 13. <i>Türkiye'de Bilgisayar ve İnternet Kullanım Oranları</i> .....                                                                       | 115 |
| Tablo 14. <i>Çalışmaya Alınan Çocuk Kitaplarının Yıllara Göre Dağılımı</i> .....                                                                 | 129 |
| Tablo 15. <i>1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler</i> .....                                              | 138 |
| Tablo 16. <i>1920-1939 Yılları Arasında Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler</i> .....          | 140 |
| Tablo 17. <i>1920-1939 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler</i> ..... | 142 |
| Tablo 18. <i>1920-1939 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler</i> .....                       | 144 |
| Tablo 19. <i>1920-1939 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler</i> .....              | 145 |
| Tablo 20. <i>1920-1939 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler</i> .....                  | 146 |
| Tablo 21. <i>1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler</i> .....                        | 148 |
| Tablo 22. <i>1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler</i> .....              | 149 |

|                                                                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 23. 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                        | 150 |
| Tablo 24. 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....      | 151 |
| Tablo 25. 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....             | 152 |
| Tablo 26. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler .....                                              | 154 |
| Tablo 27. 1940-1959 Yılları Arasında Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....          | 156 |
| Tablo 28. 1940-1959 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler ..... | 159 |
| Tablo 29. 1940-1959 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                        | 161 |
| Tablo 30. 1940-1959 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....               | 162 |
| Tablo 31. 1940-1959 Yılları arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                | 163 |
| Tablo 32. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                         | 165 |
| Tablo 33. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....              | 166 |
| Tablo 34. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                        | 167 |
| Tablo 35. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....      | 168 |
| Tablo 36. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....             | 169 |
| Tablo 37. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bilim ve Teknoloji Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....          | 171 |
| Tablo 38. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Çevre Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                        | 172 |
| Tablo 39. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler .....                                              | 173 |



|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 40. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....  | 175 |
| Tablo 41. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler ..... | 178 |
| Tablo 42. 1960-1979 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                           | 180 |
| Tablo 43. 1960-1979 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                  | 181 |
| Tablo 44. 1960-1979 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                      | 182 |
| Tablo 45. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                            | 184 |
| Tablo 46. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....                 | 185 |
| Tablo 47. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                           | 187 |
| Tablo 48. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....         | 188 |
| Tablo 49. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....                | 189 |
| Tablo 50. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bilim ve Teknoloji Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....             | 191 |
| Tablo 51. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Çevre Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                           | 192 |
| Tablo 52. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler .....                                                 | 193 |
| Tablo 53. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....  | 195 |
| Tablo 54. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler ..... | 198 |
| Tablo 55. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                        | 200 |
| Tablo 56. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....              | 201 |

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 57. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                   | 202 |
| Tablo 58. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                            | 204 |
| Tablo 59. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....                 | 205 |
| Tablo 60. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                           | 207 |
| Tablo 61. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....         | 208 |
| Tablo 62. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....                | 209 |
| Tablo 63. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bilim ve Teknoloji Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....             | 211 |
| Tablo 64. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Çevre Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                           | 212 |
| Tablo 65. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler .....                                                 | 214 |
| Tablo 66. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....  | 216 |
| Tablo 67. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler ..... | 219 |
| Tablo 68. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                        | 221 |
| Tablo 69. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....              | 222 |
| Tablo 70. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                   | 223 |
| Tablo 71. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                            | 225 |
| Tablo 72. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....                 | 226 |
| Tablo 73. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                           | 228 |

|                                                                                                                                      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 74. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler..... | 229 |
| Tablo 75. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....        | 230 |
| Tablo 76. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bilim ve Teknoloji Temasına İlişkin Belirlenen İletiler .....     | 232 |
| Tablo 77. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Çevre Temasına İlişkin Belirlenen İletiler.....                   | 233 |



## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Şekil 1. 5'ten 10'a Kadar Çocuk.....                                                                                                     | 16  |
| Şekil 2. Türkiye’de 1952-1956 yılları arasında açılan çocuk kütüphaneleri. ....                                                          | 33  |
| Şekil 3. Değerler eğitiminin üç düzeyi.....                                                                                              | 64  |
| Şekil 4. Yazınsal iletişim süreci.....                                                                                                   | 79  |
| Şekil 5. Dile dayalı iletişim süreci. ....                                                                                               | 80  |
| Şekil 6. Çalışmaya alınan çocuk kitaplarının dağılımı. ....                                                                              | 130 |
| Şekil 7. Veri analizi aşamaları. ....                                                                                                    | 134 |
| Şekil 8. Çalışmada belirlenen temalar.....                                                                                               | 137 |
| Şekil 9. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı. ....                                              | 139 |
| Şekil 10. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı. ....  | 141 |
| Şekil 11. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı. .... | 143 |
| Şekil 12. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımları. ....                    | 144 |
| Şekil 13. 1920-1939 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı. ....                 | 145 |
| Şekil 14. 1920-1939 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı. ....                     | 147 |
| Şekil 15. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı.....                            | 148 |
| Şekil 16. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı. ....                 | 149 |
| Şekil 17. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı.....                           | 150 |
| Şekil 18. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı. ....        | 151 |
| Şekil 19. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı .....                | 153 |
| Şekil 20. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı. ....                                             | 155 |

|                                                                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Şekil 21.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı. ....  | 158 |
| <i>Şekil 22.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı. .... | 160 |
| <i>Şekil 23.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımı. ....                       | 161 |
| <i>Şekil 24.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı. ....              | 162 |
| <i>Şekil 25.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı. ....                  | 164 |
| <i>Şekil 26.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı. ....                           | 165 |
| <i>Şekil 27.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı. ....                 | 166 |
| <i>Şekil 28.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı. ....                          | 168 |
| <i>Şekil 29.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı. ....        | 169 |
| <i>Şekil 30.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı. ....                | 170 |
| <i>Şekil 31.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı. ....             | 171 |
| <i>Şekil 32.</i> 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre temasına ait iletilerin dağılımı. ....                          | 172 |
| <i>Şekil 33.</i> 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı. ....                                             | 174 |
| <i>Şekil 34.</i> 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özelliklerine temasına iletilerin dağılımı. ....    | 177 |
| <i>Şekil 35.</i> 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı. .... | 179 |
| <i>Şekil 36.</i> 1960-1979 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımı. ....                          | 180 |
| <i>Şekil 37.</i> 1960-1979 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı. ....                 | 181 |
| <i>Şekil 38.</i> 1960-1979 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı. ....                     | 183 |

|                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Şekil 39. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı.....                           | 184 |
| Şekil 40. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı. ....                | 186 |
| Şekil 41. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı.....                          | 187 |
| Şekil 42. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı. ....       | 188 |
| Şekil 43. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı. ....               | 190 |
| Şekil 44. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı. ....            | 191 |
| Şekil 45. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre temasına ait iletilerin dağılımı.....                          | 192 |
| Şekil 46. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı. ....                                            | 194 |
| Şekil 47. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı. .... | 197 |
| Şekil 48. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı..... | 199 |
| Şekil 49. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımı. ....                      | 200 |
| Şekil 50. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı. ....             | 201 |
| Şekil 51. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı. ....                 | 203 |
| Şekil 52. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı.....                           | 204 |
| Şekil 53. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı. ....                | 206 |
| Şekil 54. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı.....                          | 207 |
| Şekil 55. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı. ....       | 208 |
| Şekil 56. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı. ....               | 210 |

|                                                                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Şekil 57.</i> 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı. ....             | 211 |
| <i>Şekil 58.</i> 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre temasına ait iletilerin dağılımı. ....                          | 213 |
| <i>Şekil 59.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı. ....                                             | 215 |
| <i>Şekil 60.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı. ....  | 218 |
| <i>Şekil 61.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı. .... | 220 |
| <i>Şekil 62.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımı. ....                       | 221 |
| <i>Şekil 63.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı. ....              | 222 |
| <i>Şekil 64.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı. ....                  | 224 |
| <i>Şekil 65.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı. ....                           | 225 |
| <i>Şekil 66.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı. ....                 | 227 |
| <i>Şekil 67.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı. ....                          | 228 |
| <i>Şekil 68.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı. ....        | 229 |
| <i>Şekil 69.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı. ....                | 231 |
| <i>Şekil 70.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı. ....             | 232 |
| <i>Şekil 71.</i> 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre temasına ait iletilerin dağılımı. ....                          | 234 |

## KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

|                 |                                 |
|-----------------|---------------------------------|
| <b>AAM</b>      | : Atatürk Araştırmaları Merkezi |
| <b>Akt.</b>     | : Aktaran                       |
| <b>Çev.</b>     | : Çeviren                       |
| <b>Çev. Ed.</b> | : Çeviri editörü                |
| <b>ÇŞB</b>      | : Çevre ve Şehircilik Bakanlığı |
| <b>Ed.</b>      | : Editör                        |
| <b>Edt.</b>     | : Editörler                     |
| <b>GİGM</b>     | : Göç İdaresi Genel Müdürlüğü   |
| <b>RG</b>       | : Resmi Gazete                  |
| <b>s.</b>       | : Sayfa                         |
| <b>ss.</b>      | : Sayfa aralığı                 |
| <b>vd.</b>      | : ve diğerleri                  |



## BİRİNCİ BÖLÜM

### Giriş

Bu bölümde ilgili araştırmanın konusu, problem durumu, amacı, önemi ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

#### Araştırmanın Amacı

Yirmi birinci yüzyılda yaşanan hızlı değişimle birlikte “bilimsel bilgi” ile şekillenen toplum yapıları oluşmaya başlamıştır. “Bilim Toplumu” denen bu yeni toplum biçiminde bilgi; eğitim, siyaset, ekonomi, sağlık gibi toplumu şekillendiren sistemleri de doğrudan etkilemektedir. Bu yüzyılın insanı her gün hızla artan bilgi yığınlarının arasında kaybolmamak için ihtiyacı olan bilgiyi bulmak, ayıklamak ve kullanmak zorundadır. İnsan bir yandan doğanın içinde yer alırken bir yandan da kültürün yaratıcısı olarak doğanın karşısında yer alan, dünyayı değiştiren, egemen olan, değerler yaratan bir varlıktır (Akarsu, 2006).

Her alanda yaşanan gelişme ve değişimler eğitim yaklaşımlarında da birtakım değişikliklere neden olmuştur. Bu durumda bilgi toplumu insanının eğitimle kazanacağı özelliklerin tarım veya sanayi toplumu insanının özelliklerinden farklı olması gerektiği kolaylıkla öngörülebilir. Yaşanan teknolojik, bilimsel, sosyokültürel değişimlerle birlikte eğitimden beklentiler bireyin daha çok bilgi edinmesi ve bu bilgiyi kullanabilmesi şeklini almıştır. Ülkeler eğitim sistemlerini küresel politikalarla evrensele taşıma çabası içine girmiştir. Bu nedenle küresel gelişmelerle donanmış bireylerin, eğitim yoluyla oluşturulması söz konusu olmaktadır (Erdi, 2008).

Eğitimli bireyler, bilgi toplumunda doğrudan doğruya toplumun birer sembolü ve gelişme sürecinde en temel sorumluluğu yüklenen kişilerdir. Bu bireyler aynı zamanda toplumun değerlerini, inançlarını ve taahhütlerini de temsil etmektedir (Drucker, 1993). Bireyler aynı zamanda mensup oldukları toplumun birlik ve beraberliğinin sağlanmasına da katkı sağlamaktan sorumludur. Birey olmak, toplumun insandan beklediği rol ve kimliklerin edinilmesini ve uygun eylemlerin gerçekleştirilmesini gerektirir. Birey bu süreçte artık tek başına değil toplumun bakış açısına göre var olma durumundadır. Benimsediği değerler, üstlendiği roller, doğru ya da yanlış olarak nitelendirilen durumlar gibi pek çok toplumsal gerçeklik bilgileri bireyi bağlayıcıdır (Büyükkantarcıoğlu, 2006).

Bir toplumun birlik ve beraberliğinin sağlanmasında büyük öneme sahip olan maddi manevi unsurlar, bazen kuşaktan kuşağa aktarılacak varlıklarını sürdürürlerken bazen de süreç içerisinde unutulmuş yerlerini yeni değerlere bırakır. Ancak sosyal ve kültürel öğelerden bağımsız bir gelecek inşa etmenin mümkün olmadığı gerçeğinden hareketle dünyada her toplum varlığını sürdürebilmek için geçmişe ait kültürel birikimini gelecek nesillere tanıtmak ve aktarmak zorundadır. Bireyleri birbirine bağlayarak toplumun oluşmasını sağlayan kültür, toplumun bireylerinde ortak düşünce ve bilincin oluşmasında en vazgeçilmez unsurdur. Yaman (2012, ss. 17-18) değeri, “bireylerin herhangi bir kişi, varlık, olay, durum vb. karşısında ortaya koyduğu duyarlılıklardır. İnsanı değerli kılan, sahip olduğu üstün nitelikler ve donanımlardır.” şeklinde tanımlamıştır. Diğer bir anlatımla değerler, bireyin davranışlarının ahlakiliğini, güzelliğini, yerindeliğini belirleyen ilke ve standartlar olarak kabul edilebilir. Timuçin (2000) değerlerin, tarihi tarih yapan unsurlar olduğunu ve insanın varlığında somutlaştığını belirtir. Değerler en yüksek değerden değersizliğe doğru uzanan bir çizgide yan yana gelirler. Her toplumun yapısında sayısız kişisel yorumlamaya konu olan değer dizgeleri bulunur ve bu değerler toplumu kuşatır. Geniş yelpazede düşünüldüğünde pek çok değer tüm kişileri her kişinin bilinç koşullarına bağlı olarak değişik ölçülerde etkisi altına alır. Bu nedenle çoğu zaman üzerinde sıkça tartışılmamış olan değerler toplumsal dönüşümlerde hem itici hem de engelleyici işlev üstlenmektedir.

Nesiller arasında değerler gibi kültürel kodları taşıyabilecek kanalları açık tutmak ve kültürün tekrarlanabileceği, yaşayabileceği ortamları korumak gerekmektedir. Bu kodların taşınması sürecindeki en önemli etken ise dildir. Kültürün taşıyıcısı konumundaki dilin bir milletin millî ve manevi unsurlarını aktarımı konusundaki görevini Kaplan (1985, s. 8) “Dil, duygu ve düşünceyi insanlara aktaran bir vasıta olduğu için, insan topluluklarını bir kitle veya yığın olmaktan kurtararak, aralarında ‘duygu düşünce birliği’ olan bir cemiyet yani ‘millet’ hâline getirir” şeklinde ifade etmiştir. Yani dil, bireyleri ortak duygu ve amaçlar etrafında toplayarak onları amaçsız bir yığın olmaktan kurtarır. Böylece tabiat ve insan karşısında tek başına güçsüz ve yalnız olan insanoğlu daha güçlü duruma gelerek hayatta kalmayı ve köklü sosyal yapılar oluşturmayı başarır.

Eğitim programları, yetiştirilmesi istenen insan tipine ulaşmak için bünyesinde barındırdığı özellikleri bireylere birtakım iletilerle ulaştırmayı amaçlar. Bu özellikler eğitim hayatının içerisine serpilmiş durumdadır. Gerek resmi gerek örtük program çerçevesinde birey eğitim hayatı süresince birçok ileti ile karşı karşıya kalır. Bu süreçte bireyin bu iletileri doğru şekilde anlamlandırması önem taşımaktadır. Bireyin kendisine yöneltilen iletileri anlamlandırmasında okuma ve anlama becerisi şüphesiz büyük öneme sahiptir. Bu nedenle

donanımlı bir bireyin yetiştirilmesinde okuma, sahip olunması gereken öncelikli becerilerdendir. Bugün uygulamada olan öğretim programının amaçları arasında şu ifadelere yer verilmiştir (MEB, 2019, s. 3):

İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak

Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak

Liseyi tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle, millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak.

Görüldüğü gibi özellikle ilkokuldan itibaren programda bireylerin çok yönlü olarak geliştirilmesi, millî ve manevi değerlere sahip olması amaçlanmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ise öğrencilerin; temel dil becerilerinin geliştirilmesi, okuduklarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeleri ve sorgulamaları, millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermeleri, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı diğer dersler arasında hem geliştirilmeyi amaçladığı temel beceriler ve hem de millî, kültürel, tarihi unsurların kazandırılması ve yaşatılması açısından farklı bir yere sahiptir. Programda temel becerilerden biri olan okumanın ise diğer beceriler arasında değer ve kültür kazandırma konusunda önemi büyüktür. Sever (2015a)’e göre de, Türkçe öğretiminde okuma kültürü edinmiş düşünen ve duyarlı bireyler yetiştirmenin öğretmenlerin öncelikli amaçları arasında yer alması, Türkçe öğretiminin bir düşünce ve duygu eğitimi olarak gerçekleşmesinin sağlanması ve çocuk edebiyatının seçkin yapıtları temel birer araç olarak kullanılarak çocukların anlama ve anlatma becerilerinin de gelişiminin sağlanması gerekmektedir.

Hem ruhsal hem bilişsel açıdan donanımlı, millî ve manevi unsurlara önem veren bir bireyin yetiştirilmesinde önemli bir yeri olan okuma ve yazma kültüründe edebî ürünler insanların duygu ve düşüncelerine tercüman olurken, yaşadığı toplumda yerleşik olan değerler için de farkındalık kazandırabilmektedir. Çünkü edebiyatın, insanoğlunun duyduğu, düşündüğü ve yaptığı her şeyi en zengin ve en etkili bir biçimde ortaya koymak gibi bir işlevi

bulunmaktadır. Şen (2008)'e göre edebiyat; edebe ait ilim, edep ilmi olmaktadır. Eğitim bakımından değeri ise insana çok çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme örnekleri vermesidir. İnsan, ancak böyle geniş bir ortam içinde kendisine uygun olan yolu seçme özgürlüğünü kazanır. İnsanın tek bir roman okuması bile diğer insanların karakter yapısı, sosyal durumu, duygu ve düşünce bakımından ne kadar farklı olduğunu göstermesi için yeterlidir (Kavcar, 1982). Bu edebî ürünlerin bireylere tanıtılması ve etkileşime girmesi ise iyi bir eğitim özellikle Türkçe eğitimi ile mümkün olabilmektedir. Eğitim boyutunda okullarda verilen her ders bu amaca hizmet etmelidir. Fakat diğer derslere göre Türkçe dersi bu anlamda ön plana çıkmaktadır. Türkçe dersi; temel becerileri kazandırmanın yanı sıra öğrencinin hem millî hem de evrensel değerleri öğrenmesine yardımcı olur. Ayrıca Türkçe dersi masal, hikâye, roman, şiir vb. birçok türden beslendiği için değer kazandırmada içerik itibarıyla de zengindir. Birçok şair ve yazarın eserlerinden yararlanılarak değer aktarımı yapılabilir (Şen, 2008).

Dilidüzgün (2018)'e göre ise toplumun bir parçası olan çocukların okuyacağı kitaplar özenle seçilmelidir. Çünkü küçük yaşlarda başlayan okuma alışkanlığı belli bir eğitim anlayışını da beraberinde getirir. Çocuklar çok küçük yaştan itibaren kitaplarla, yazılı metinlerle karşı karşıya gelebilmektedir. Özellikle ilkökul çağına gelmiş bir çocuk için ulaşılması gereken amaç okuma becerisini kazanmaktır. İlkokuldan başlayarak yaşamı boyunca iyi bir okuma kültürü kazandırmak da bilgi toplumunun eğitimden beklentileri arasında sayılabilir. Bu nedenle iyi bir okur yetiştirmenin yolu da iyi hazırlanmış kitapların okunmasından geçmektedir. Bu nedenle, çocuk kitaplarının çocuğun eğitimini destekler nitelikte olması, onların yeni düşünceler geliştirmesine ışık tutması bakımından ayrı bir öneme sahiptir. Çocukların yaşamında önemli bir yere sahip olan çocuk kitaplarının üzerinde dikkatle durulması gerektiği açıktır (Sever, 2000). Bu kitaplar çocukların bilgilerini arttırmaya, kendilerini, yaşadıkları dünyayı, insan ilişkilerini, toplumu, kısaca evrendeki tüm unsur ve değerleri anlamalarına yardımcı olabilmektedir.

Çocuk edebiyatı ürünleri olan çocuk kitapları, çocuğun duygu ve düşünce gelişimini gerçekleştirmede, çocuğa okuma sevgisi kazandırmada, sözlü ve yazılı dili etkili şekilde kullanmasında ve temel dil becerilerini kazandırmada önemli bir araçtır. Çocuk kitapları, içinde barındırdığı hem sanatsal hem de eğitsel işlevi nedeniyle çocuğun duygusal, ahlâk, bilişsel ve sosyal gelişimine büyük katkı sağlamaktadır. Çocuğun okuduğu her kitap, çocuğun dünyasında yeni bir pencere açmalı, çocuğu duygusal ve düşünsel boyutta geliştirmelidir. Çocuk, özdeşim kurarak okuduğu için çocuk ile kitap arasında sıkı bir ilişki kurulmalıdır. Ancak çocuğun okuma becerisinin özdeşim kurma düzeyinde kalması, kitapta anlatılanlara körü körüne inanmasına neden olur. Bu nedenle çocuğun eleştirel bir bakış açısına sahip olması, çok yönlü

düşünebilmesi, düş gücünün gelişmesi, okuma duyarlılığının artması ve bilinçli bir okur olması nitelikli kitaplarla karşılaşması ile mümkün olur (İpşiroğlu, 1996).

Çocuk kitaplarının eğitim için gerekliliği herkes tarafından kabul görmüş bir olgudur. Örgün öğretimde kullanılan ders kitapları çocuğun eğitimine bir noktaya kadar yarar sağlamaktadır. Bu nedenle çocuğun hem eğlenebileceği hem öğrenebileceği hem de farkında olmadan birçok kazanımı edinebileceği çocuk kitapları eğitimin önemli bir tamamlayıcısıdır. Toplumlar; dil, kültür, edebiyat ve sanat eğitiminde destan, efsane, fıkra, masal, hikâye gibi edebî türlerden yararlanmaktadır. Türk kültür tarihi içerisinde değerlerin kazandırılmasında yazılı ve sözlü edebî türler yaygın olarak kullanılmıştır (Kahramanoğlu, 2019).

Türkiye’de, Türk yazarlar tarafından yazılmış, 7-15 yaş grubuna yönelik kurmaca çocuk kitaplarının (hikâye, roman) taşıdığı değer ve iletilerin belirlenmesi, bu değer ve iletilerin toplumsal gelişme ve değişimler ışığında değerlendirilmesi, değer ve iletilerin dağılımında yıllara göre fark olup olmadığı sorusuna yanıt aramak araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın problemi “Türkiye’de 1920-2018 yılları arasında 7-15 yaş çocukları için hazırlanan kurmaca çocuk kitaplarında (öykü, roman) sunulan değer ve iletiler nelerdir?” şeklinde ifade edilebilir. Belirlenen araştırma problemini açıklamak amacı ile aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır. Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. Türkiye’de çocuklar için hazırlanan kurmaca eserlerde (öykü, roman) yer verilen değerler nelerdir?
2. Türkiye’de çocuklar için hazırlanan kurmaca eserlerde (öykü, roman) yer verilen iletiler nelerdir?
3. Türkiye’de çocuklar için hazırlanan kurmaca eserlerde değerlerin yıllara göre (öykü, roman) dağılımı nasıldır?
4. Türkiye’de çocuklar için hazırlanan kurmaca eserlerde (öykü, roman) iletilerin yıllara göre dağılımı nasıldır?

### **Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi**

Son dönemde yapılan akademik çalışmalar, çocukluk meselesine yoğunlaşmaktadır. Bu çalışmalar iki farklı yaklaşımdan hareket etmekte; birincisi kültürel ve belirli ölçülerde siyasal yapıların çocukların yaşamlarına, yetişmelerine ve toplumdaki çocukluk algısına etkisini ele almakta, ikincisi ise çocuğun biyolojik özelliklerinin, çocuk gelişimini ve yetişkinlerle ilişkisini etkilediği görüşünü taşımaktadır (Öztan, 2019). Bu çalışmada ise her iki yaklaşımdan hareket

edilerek çocuklara sunulan değer ve iletilerin veriliş sürecini yaşanan toplumun kültürel ve siyasi yapısının etkileyebileceği aynı zamanda yetişkinlerle ilişkisinin belirleyici olabileceği üzerinde durulmuştur.

Bugün, toplumların kendilerini geleceğe taşıma kaygısını geçmişte olduğundan daha fazla taşıdığı söylenebilir. Çünkü küreselleşen ve gelişen teknoloji ile beraber gittikçe küçülen dünyada, toplumları oluşturan bireyler, kendi kültürlerinden farklı kültürlerin etkisinde kalarak öz kimliklerinden uzaklaşmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak nesiller arası farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Bu farklılıklar arasında belki de en önemlisi toplumu oluşturan ortak değer algılarının zamanla kaybolması ya da önemini yitirmesidir. İşte bahsi geçen bu istenmeyen durumun önüne geçmek için her toplum, yeni nesillere kendi temel yapı taşlarını, değerlerini, kutsallarını, sevinçlerini, kederlerini, kısacası kendi manevi kodlarını öğretmek ve benimsetmek durumundadır. Bu da ancak kültür aktarımı ile mümkün olabilmektedir. Ayrıca toplumsal ve kültürel bir kimlik kategorisi olarak çocukluğun içinde bulunan topluma ve çağa göre değişebildiği göz önünde bulundurulduğunda, toplumun belirli bir döneminde çocukluk kavramına ve kavrayışına ilişkin yapılan analizler aynı zamanda o toplumun var oluş biçimini, yaşamı üretme pratiklerini belirleyen değer sistemlerine dair iç görü sağlama potansiyeli taşır. Bir toplumda üretilen çocuk edebiyatı ürünleri de söz konusu toplumda o dönemde çocuğa ve çocukluğa ilişkin algılama tarafından koşullandırılıp yapılandırıldığı ve aynı zamanda o algılamayı yapılandıran zihniyetin bir parçası olduğu için, çocukların tüketimine yönelik üretilen metinlerin neyi ve nasıl anlatmayı seçtiği çocukluğa ne türden bir anlam yüklendiğine ilişkin veriler sunar (Çiçek, 2012).

Çocukların etkileşim içinde olduğu çocuk kitaplarının rolü toplumsallaşma süreci içerisinde değerlendirildiğinde bugüne ve geleceğe uyum sağlama sürecinin ilk işaretlerinin görüldüğü dönem çocukların kitaplarla tanıştığı dönemdir. Toplumsallaşma gibi karmaşık bir süreçte çocuk, çevresinde bulunan kişilerin, içinde bulunduğu sosyoekonomik ve kültürel koşulların, gelenek, töre ve yasaların, fiziksel çevrenin ve kalıtımla geçen pek çok durumun etkisi altındadır. Bu nedenle çocuk çalışmaları disiplinler arası bir bakışı zorunlu kılmaktadır. Tarih içinde gelişen toplumsal-kültürel bir yaratı olarak tanımlanan çocukluk kavramı gibi çocuk kültürü de tarih içindeki değişimleri yansıtmakta ve çocuk kültürünün bir parçası olan çocuk edebiyatı da edebiyatın formal özelliklerini, anlamı, göstergeleri, benzetmeleri bütünsel olarak anlatan bir araç olarak ele alınmaktadır (Yılmaz, 2012). Toplumun sosyo ekonomik, kültürel, siyasal, uygarlık, edebiyat ve sanat değerlerinin gelişimini konu edinen araştırmalarda ise özellikle tarihsel bir sürekliliğe, olaylar arasındaki bütüncüllüğe dikkat etmek gerekmektedir. Çünkü bir dönemin gerçek toplumsal, ekonomik ve siyasal durumunun

açıklaması yapılmadan ve o dönemin genel fikir yapısı ortaya konulmadan söz konusu dönemin gerçek edebiyat tablosunu ortaya koymak mümkün görülmemektedir (Türkdoğan, 2011).

Sosyal yaşam dilde vücut bulur ve dil etrafında şekillenir. Dil, toplumdaki kurumlar, toplumsal roller, toplumdaki mevcut iktidar ilişkileri, mevcut dünya görüşü ve toplumsal cinsiyet algısı gibi konularla yakından ilişkilidir. Dil toplumsal bir eylem veya etkileşim aracı olarak değerlendirildiğinde karmaşık insan topluluklarının incelenmesinde ve açıklanmasında sosyal bilimlerin yardımcısı olmuştur (Özüdoğru, 2016). Kültür ve iletilerin aktarımı birçok farklı yolla gerçekleştirilebilir. Eğitim boyutunda ise her ders bu amaca hizmet etmelidir. Fakat bu anlamda Türkçe dersinin yeri ve önemi çok daha farklıdır. Türkçe dersi içeriğinde yer verdiği çocuk edebiyatından örneklerle ileti ve değerlerin aktarımında öncelikli konumdadır. Ayrıca çocukların ders dışı zamanlarında okuyacağı kitaplar çocuklarda birtakım iletilerin ve değerlerin yerleşmesini sağlamaktadır. Bu noktada hem Türkçe derslerinde yer verilen metinlerin içeriği, taşıdığı değer ve iletiler hem de çocuk kitaplarının taşıdığı değer ve iletiler değer kazanmaktadır. Ancak nitelikli bir çalışma ortaya koyabilmek çocuk edebiyatını geçmişle ve bugünüyle bir bütün olarak incelenmesiyle mümkün olabilecektir. Alver (2018), edebiyatı anlamaya yönelik girişimlerin aynı zamanda onu anlamaya, yorumlamaya ve toplumsal ilişkiler içinde tahlil etmeye yöneldiğini ifade eder. Edebiyatın dil ve kelimeyi kullanarak bir anlatım gerçekleştirmesi ise onu dili var eden ve kullanan insana ve topluma bağlar.

Bir edebiyatın büyüklüğünün farkında olmak, onu her zaman tam olarak anlamak değildir, çünkü ona ilgi ve saygı duymak, ne olduğu ve nasıl olduğu hakkında tüm bilgileri ima etmez. Fakat eğer insanlar bugünün ve geleceğin edebiyatını şekillendirmede herhangi bir rolleri olacağını düşünüyorlarsa, bir bütün olarak edebiyatın bugününü ve geçmişini daha iyi anlamaları gerekir. Çocuklar için edebiyat sadece bugün değil daima büyüklüğüne ve kendine ait bir varlığa sahip olmuştur (Lukens, 2003, s. 3).

Ayrıca çocuklarda duygu ve düşünce eğitimini gerçekleştirmek, anadili kullanma becerisini gerçekleştirmek, hayal gücünü zenginleştirmek, duygudaşlığı sağlamak, estetik algıyı ve beğeniye oluşturmak için nitelikli edebi ürünlere ihtiyaç vardır. Bu becerilerin kazandırılacağı en elverişli eğitim basamakları ise temel eğitim ve ortaokul dönemleridir (Şimşek & Şirin, 2018).

Çocuk edebiyatı alanındaki çalışmalar son yıllarda Türkiye’de önem kazanmıştır. Basılan çocuk kitabı sayısı her geçen yıl artmakla birlikte bu durum nitelik sorununu da gündeme getirmiştir. İçerik anlamında çocuk için uygun sayılabilecek kitaplar kadar sakıncalı ve yetersiz sayılabilecek kitaplar da mevcuttur. Bunları değerlendirebilecek eleştiri mekanizması ne yazık ki çok fazla gelişmemiştir. Ayrıca çocuk kitaplarının değer ve iletiler

boyutunu toplumsal açıdan ele alan çalışmaların sayısı da oldukça azdır. Aslında bu durum bile kendi başına bir problem yaratmaktadır. Değerler ve iletiler son yıllarda akademik çalışmaların öne çıkan konu alanlarından biridir. Türkçe eğitimi alanının da iletiler ile ilgili çalışmalara yer verildiği görülmektedir. Ancak bu çalışmada Türk çocuk edebiyatında 1920-2018 yılları arasında yayımlanan ve 7-15 yaş çocukları için yazılan kurgusal eserler değer ve iletiler açısından mercek altına alınmıştır. Çocuk kitaplarının, dönemsel olarak durumu karşılaştırılarak eserlerin toplumun içinde bulunduğu şartların ne kadarını ortaya koyduğu, değişen ve gelişen toplum yapısını, çocuğun fiziksel, duygusal, bilişsel, ahlâki ve sosyal gelişimine yönelik verdiği iletilere ne derecede yansıttığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu sayede çocuk edebiyatındaki kurgusal eserlerin değerler ve iletilerin varlığı açısından kapsamı bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmeye çalışılmıştır. Türkiye’de çocuklukla ilgili yapılan çalışmalarda en önemli sorun bütüncül ve bağlamsal bakış açısından yoksunluktur. Bu durumda çocuklukla ilgili disiplinlerarası araştırmalara ihtiyaç vardır (Onur, 2019). Ayrıca bir türün içerik ve eğilimlerinin araştırılması, çoğu okuyucunun güven verici bulduğu formüle edilebilir bir yaklaşımı ortaya çıkarabilir, aynı zamanda bir toplumun değerleri ve tutumları hakkında iyi şeyler ortaya koyabilir. Bir çocuk edebiyatı alt türünde yapılan çalışmalar, sadece bir toplumun işleyiş biçimini değil, işleyişin nasıl algılanmasını istediğini de açıklayabilir. Örneğin İngiliz macera hikâyeleri neredeyse her zaman İngiliz emperyalizmini tamamen adil ve fedakâr olarak gösterir. 19. yüzyıl aile hikâyesinin bileşenlerinin ve varsayımlarının incelenmesi ise bu dönemde İngiliz ve Amerikan toplumunun çoğunun toplumsal cinsiyet yaklaşımlarının özelliğini neredeyse her zaman ortaya koymaktadır. Bir hikâyenin yapısı üzerine yapılan çalışmalar, bir yazarın geleneksel anlatı unsurlarını kullanma şeklini ortaya çıkarmakla kalmaz, aynı zamanda okuyucuya tanıdık bir zeminde olduğu izlenimini vererek onu psikolojik olarak güvence altına alır, aynı zamanda bir yazarın yapıtına çeşitlilik kazandırmak için geleneksel unsurları nasıl değiştirebileceğini de gösterebilir (Butts, 1992).

Bu çalışmada da çocuk kitaplarındaki değer ve iletiler disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınmaya çalışılmıştır. Bu anlamda çalışmanın kapsamı itibarıyla bu alanda yapılacak çalışmalara ışık tutacağı, çocuk edebiyatı yazar ve araştırmacılarına yol göstereceği düşünülmektedir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin bu öneminden hareketle hikâye ve romanlardan yola çıkan bu çalışmada belirlenen eserlerin değerler ve iletiler açısından genel bir görünümü çıkarılarak yıllara göre dağılımı incelenmiştir.

## **Varsayımlar**

1. Bu araştırmada, örnekleme alınan çocuk kitaplarının evreni temsil ettiği varsayılmıştır.



## Terim ve Tanımları

**Değer:** Değerler kişinin yaşamında ağır basan; kişiler arası ilişkilerde doğrudan ya da dolaylı olarak ortaya çıkan sevgi, dürüst olma, bağlılık, saygı, adil olma, açık düşünebilme ve doğru bağlantılar kurabilme gibi kişi imkânlarıdır. Değerler; eserlerle, kişilerin yaptıklarıyla ya da yaşamlarıyla gerçekleşen insan fenomenleridir (Kuçuradi, 2018c).

**İleti:** Yazı veya sözle verilen, gönderilen bilgi, mesaj (TDK, 2011, s. 1173). Sanatçının okurlarında yaratmak ya da oluşturmak istediği duygu ve düşünce ortaklığıdır (Sever, 2015b, s. 140).

**Toplumsal değişim:** Toplumsal yapı ve onu oluşturan toplumsal ilişkiler ağı ile bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumlarda belli bir süreç içinde görülen farklılaşmadır. Nüfus, teknoloji, kaynakların varlığı, politika, ekonomi ve benzeri etkenlere olduğu kadar, bunların etkileşimine dayalı oldukça karmaşık ve dinamik bir olgudur (Erol, 2011, s. 110).

**Çocuk edebiyatı:** Temel kaynağı çocuk ve çocukluk olan; çocuğun algı, ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun; çocuk bakışını ve çocuk gerçekliğini yansıtan; ölçüde, dilde, düşüncede ve tiplerde çocuğa göre içeriği yalın biçimde ve içtenlikle gerçekleştiren; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında, edebiyat, sanat ve estetik yönünden gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı biçimde yetişkinliğe hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatıdır (Şirin, 2016b, ss. 16-17).

**Çocuk kitabı:** Okulöncesi dönemden başlayarak çocukları renk ve çizginin estetik diliyle tanıştıran, onlara anadilinin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır. Nitelikli çocuk kitapları, çocukların olay, olgu ve durumların sanatçı bakış açısıyla yorumlanmasına tanık oldukları görsel ve yazılı araçlardır (Sever, 2015a, s. 32).

## İKİNCİ BÖLÜM

### Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar ele alınmıştır. Çocuğa yönelik bir yazın türü olan çocuk edebiyatı ve içeriğini daha iyi anlayabilmek için öncelikle çocukluk kavramını incelemek, çocukluk çağını; dönemleri ve özellikleri ile birlikte ele almak, çocuklar için neden ayrı bir edebiyat oluşturma gereğinin duyulduğunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Ayrıca değerler, değerler eğitimi, ileti kavramları açıklanmaya çalışılmış ve Türkiye’deki değişim süreci; siyaset, ekonomi, din, nüfus, aile, eğitim, bilim ve teknoloji ve kitle iletişim unsurları çerçevesinde incelenmiştir.

#### Çocuk ve Çocukluk Kavramına Genel Bir Bakış

Çocuk ve çocukluk kavramı özellikle son yıllarda hem fen bilimlerinin hem de sosyal bilimlerin ortak araştırma konusu olmuş ve yapılan araştırmalarla çocuğun ve insanın korunması, yaratılıştan itibaren sağlam olarak devralınmış ve gelişmeye müsait olan becerilerinin keşfedilmesi ve geliştirilmesi amaçlanmıştır (Bilgin, 2000). Çocukluk dönemine, son birkaç yüzyıldır hak ettiği değerin verilmesinin gerçek nedeni, yapılan bilimsel çalışmaların, çocukluk döneminin insan hayatının daha sonraki yıllarında belirleyici bir özelliğe sahip olduğunun kanıtlanmasıdır. Çocuğa verilen değerin artmasıyla birlikte çocuğun bedenlen ve ruhen yetişmesi ve gelişmesi yolundaki çabalar da artmıştır. Özellikle yirmi birinci yüzyılda bir birey olarak varlığını topluma kabul ettirmiş olan çocuk, daha önceki devirlere göre, çocukluğunu yakalama ve ona sahip çıkma imkânına kavuşmuştur (Tüfekçi Can, 2012). Çünkü çocuk yetiştirme uygulamaları ve eğitim yöntemlerinin ebeveyn-çocuk ilişkileri gibi sadece biyolojik yasalarla değil kültürel olarak da belirlendiği, bu uygulamalar ve yöntemlerin herhangi bir toplumda maddi kültür ve ekonomik koşullar, tıbbi bilgi ve sağlık standartları, siyasi ve sosyal yapı, baskın inanç ve değer sistemleri açısından incelenmesi gerekliliği fark edilmiştir (Shahar, 1990).

“Çocuk” kavramı Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlüğü’nde, “bebeklik çağı ile erginlik çağı arasındaki gelişme döneminde bulunan insan” olarak tanımlanmıştır. Hançerlioğlu (1977)’na göre çocuk, buluş çağına kadar geçen dönemi ifade eder. Bu süre erkek ve kadınlarda farklılık gösterdiği için belirli bir yaş sınırlaması yapılamayacağını belirtmiştir. Çocukluk yetişkinliği hazırlayan evredir ve çok önemlidir. Yörükoğlu (1983) ise çocuğu “olgunlaşmamış

küçük yurttaş” olarak tanımlamıştır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi’nde ise çocuğa uygulanabilecek kanunlara göre daha erken reşit olma durumu hariç, 18 yaşına kadar her insan çocuk sayılmıştır. Ekonomik ve hukuksal yönden henüz yetişkin statüsüne gelmemiş (on sekiz yaşını ulaşmamış) kişiler çocuk olarak ifade edilmektedir (Özyurt, 2011).

Çocuk, “kendine has birtakım gelişimsel özellikler gösteren, kendi ilgi alanı ve algılarına göre tepkiler veren bu süreçte merak, kesif ve öğrenmeye açık olan” (Arıcı, 2016a, s. 1); “sosyal, dilsel, ruhsal yetileri henüz tam olarak gelişmemiş ya da yetişkinlerin dünyasıyla bütünüyle örtüşmeyen bir varlıktır” (Dilidüzgün, 2004, s. 41). Çocuk, gelişim evrelerini tamamlaması için iç etkenlerle birlikte dış etkenlere ihtiyaç duyan ve dış etkenlerin etkisiyle şekillenebilen, geçmiş ile gelecek arasında köprü görevi gören küçük insan yavrusudur (Akın, 2019). Ancak 2005 yılında kabul edilen Çocuk Koruma Yasasına göre çocuk, daha erken yaşta ergin olsa bile, on sekiz yaşını doldurmamış kişiyi ifade eder (Resmi Gazete [RG], 2005).

Çocuk kavramı farklı toplum, kültür ve dönemlerde farklı anlamlar kazanan toplumsal bir kavramdır. Bu yönüyle her toplum kendine ait kurallarla çocuğu tanımlayabilmektedir. Çünkü toplumların ihtiyaçları ve geliştirmiş oldukları algıları çocuğa ilişkin ortak bir algının oluşmasını engellemektedir. Kısacası çocuk kavramının göreceli olduğunu söylemek mümkündür (Toran, 2012). Çocukluk ise tüm toplumlarda kabul edilen evrensel bir tanımlı bulunmayan ancak belirli sınıf, cinsiyet, etnik ve diğer kültürel ilişkileri yansıtan ve farklılık gösteren biyolojik bir yapıdan ziyade sosyal bir yapıdır. Bu nedenle tek bir çocukluk tanımlı yoktur. Ancak çocukların sosyal ilişkileri, yalnızca yetişkinlerin inşası olarak değil, aynı zamanda kendilerinin ve başkalarının sosyal yaşamlarını ve üyesi oldukları toplumları şekillendirmeye aktif olarak yardımcı olur (Franklin, 2001). “Çocukların yaşamış olduğu deneyimler, toplumsal olarak kurgulanmış çocukluk mercekleriyle filtreden geçirilir, anlamlandırılır. Çocukluk toplumsal olduğu kadar aynı zamanda siyasal bir inşadır. Kökü biyolojik olgunlaşmamışlık gerçeğinde olsa bile, bu gerçekliğe verilen anlam çok çeşitlidir” (Onur, 2019, s. 16).

Postman (1995), çocukların görülemeyecek bir zamana gönderilen canlı mesajlar olduğunu ifade eder. Çocukluğu ise bebekliğin aksine biyolojik bir kategori değil, toplumsal bir kurgu olarak ele alır. “Çocuk, küçük, gelişen insandır; bebekten irice, gençten ufaktır. Hepsi bu mu? İşin aslı, çocukluk bu kadarıyla yetinilemeyecek kadar ilginç ve karmaşıktır. Sadece fiziksel gelişimi içeren anlayışı bir yana bırakmak zorundayız. Bunun yerine, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim anlayışını getirmeliyiz” (Matthews, 2000, s. 33).

Çocukluk fikri çocuklara duyulan sevgiden farklı olarak çocuğu yetişkinlikten, hatta genç yetişkinlerden ayıran belirli bir doğanın, çocukluğun özel doğasının farkındalığına karşılık

gelir. Çocukluk, kültürel ve sosyal çerçeveler içinde değişebilen, sosyal, ahlaki, etik değer ve güdülerin taşıyıcıları olarak işlev gören fikirlerdir (Ariès, 1962). Çocuklar etken, yaratıcı toplumsal ögedir ve kendilerine özel çocuk kültürlerini üretip, yapılandırırlar. Aynı zamanda toplumsal olarak da yapılandırılmış, toplumun bir parçasıdır. Ancak toplumsallaşmanın edilgen nesneleri değildir ve kendi dünyaları vardır (Tezcan, 2017). Çocukluk, sadece biyolojik olarak ele alınabilecek bir kategori değil aynı zamanda siyasal ve toplumsal bir tasavvurun ürünüdür. Bu nedenle tarih boyunca farklı ekonomik, kültürel ve sosyal düzeylerde farklı şekillerde kavramsallaştırılmıştır. Bu nedenle tek bir çocukluk imajından söz etmek mümkün olamamaktadır. Aynı zaman hatta aynı toplumda dahi farklı çocukluk imgeleri ve tecrübeleri görülebilmektedir (Özcan, 2019).

Çocukluğun geçmişi incelenirken yalnız çocukların değil tüm toplumsal, ekonomik ve kültürel gerçekliğin göz önüne alınması gerekir. Çünkü çocuklar da diğer toplumsal kategoriler gibi daha geniş bir sistemin parçası olarak bu sistemin istemlerine hedef olmakta ve aynı zamanda diğer parçalarını da etkilemektedir. Çocukluk kavramı kız ve erkek, zengin ve yoksul, köylü ve kentli çocuklar açısından farklı içerikler taşır. Devletin sahip olduğu ideoloji çocukluğu özel bir dönem olarak tanımlayıp okul çağıyla özdeşleştirirken, bazı kesimlerde ise beş altı yaşını geçen geçmez yetişkinlerin dünyasında eriyip giden bir çocukluk anlayışı etkisini sürdürmektedir (Tan, 1994).

Onur (2019), çocukluğu farklı boyutlarıyla değerlendirmiştir. Çocukluk insanın hem fiziksel olarak büyüdüğü hem bilişsel olarak geliştiği; dünyanın bir deney laboratuvarı olduğu, öğrenmenin oyun yoluyla ortaya çıktığı, dünya hakkındaki bilginin haz duyarak inşa edildiği; aktif ve yaratıcı bir hayal gücünün egemen olduğu ve çevresindekilerle ilişkiler kurmaya başladığı dönemdir. Çocuk merak ve hayal gücüyle yaratıcılığını beslerken, diğer taraftan önce kendisine en yakın olan aile ve varsa bakıcısı ile ilişki kurar. Daha sonra ise bu ilişki ağını toplumun diğer üyelerini de içine alarak genişletir.

James ve Prout (1997)'a göre çocukluk, toplumların özelinde yapısal bir bileşendir bu nedenle evrensel bir tanımı yoktur. Berger ve Luckmann (2008), bir toplum için çocukluk olarak tanımlanan bir durumun başka bir toplumda yetişkinlik olarak tanımlanabileceğini belirtir. Çünkü çocuk olmanın sözelimi duygusal özellikler, ahlaki sorumluluk ya da entelektüel kapasitesi gibi sosyal özellikleri de toplumdan topluma büyük oranda değişiklik gösterebilmektedir. Örneğin, çağdaş Batı uygarlığında çocukların masum ve şirin varlıklar olarak kabul edilmesi eğilimi görülürken başka toplumlar da ise çocukların 'doğuştan günahkâr ve kirli' oldukları düşünülmektedir.

Kültürlerarası araştırmalarda da tek ve sabit bir çocukluk tanımı olmadığı görölmektedir. Çocukların toplumsal ve kültürel durumları incelenirken yetişkinlerden bağımsız bir şekilde incelenmelidir (Onur, 2005). “Toplumsallaşma perspektifinden bakıldığında çocuk yalnızca doyurulmayı bekleyen birtakım gereksinim ve güdülere sahip bir varlık olarak görülemez, o daha çok kalıpları, sembolleri, beklentileri öğrenme becerisine dolayısıyla da kendisini saran dünyayı kavrama yetisine sahip biri olarak değeriendirilebilir” (Elkin, 1995, s. 12).

Çocukların gelişmemiş, yetkin olmayan, karar verme becerisine sahip olmayan ve yetişkin olma yolundaki küçük bireyler olarak kabul edilmesi toplumsal alanda çocukların varlığının kabul edilmesini zorlaştırmıştır. Yetişkinler tarafından oluşturulan sosyal yapılar içerisinde çocuğa belli roller ve sınırlar çizilmiş, çocuklar sesi kısılmış, susturulmuş bir grup olarak kabul edilmiştir. Çocuklar toplumsal düzenin korunabilmesi için yetişkinler tarafından kontrol edilmesi gereken bireyler olarak kabul edilmiştir. Çocukluk ve çocuğa ilişkin tanımlar kültüre, bilimsel bilgiye, algıya, yaşanan döneme ve çocuklardan beklentilere göre değişmektedir. Ancak çocukluğu üreten ve kabul edilmesi gereken çocukların gündelik hareketleri ve kendi iradelerinin varlığıdır. Çocukluğun sesinin duyulması anlayışı ise akademik ve bilimsel çalışmalar neticesinde yakın zamanda oluşmaya başlamıştır (Erbil, 2016).

Çocukluk tarihi geleneksel, modern ve post modern çocukluk olmak üzere üç dönemde incelenebilir. Geleneksel çocukluk döneminde sözel bilgi hâkimdir, çocuk ve yetişkin giysileri birbirine çok benzemektedir, çocukluk biyolojik bir kategori sayılmamaktadır ve çocukluğu tanımlamak için bir çaba görülmez. Bu dönem aynı zamanda çocukluk tarihinin en karanlık dönemidir. Modern çocukluk ise matbaa ve yazılı iletişimin gelişmesiyle birlikte bilgiyle biçimlenen bir dönemi ifade eder. Post modern çocukluk dönemi ise diğer dönemlerden farklılıkların öne çıkmasına ortam hazırlaması ile ayrılır (Şirin, 2007). Çocukluk sosyolojisinde de üç temel yaklaşım söz konusudur: geleneksel teoriler, yapılandırmacı (inşacı) yaklaşım ve yorumlayıcı perspektif. Geleneksel teoriler, çocukları, yetişkinlerce kurulan kültürün tüketicileri olarak görürken, yapılandırmacı ve yorumlayıcı teorilerde, çocukların ve yetişkinlerin çocukluğun toplumsal yapısında aktif katılımcılardır (Corsaro, 2005). Çocukların topluma pasif bir biçimde katılmalarını değil, kültürel üretim ve değişim sürecinde aktif rol almalarını ifade eder (Özyurt, 2011).

Antik Çağ’daki çocuk imgesi, toplumun yasaları ve kültürü içinde eğitilmesi gereken küçük bir yurttaş imgesidir. Orta çağda ise çocuklara daha kötü davranılmış ve yaygın çocuk imgesi de mal veya kölelik ideolojisi ile tutarlı olan bir taşınır eşya ya da bir mülk parçası kabul edilmiştir (Elkind, 1999). Antik Çağ’da insan yaşamının ne kadarlık süresinin çocukluk olarak

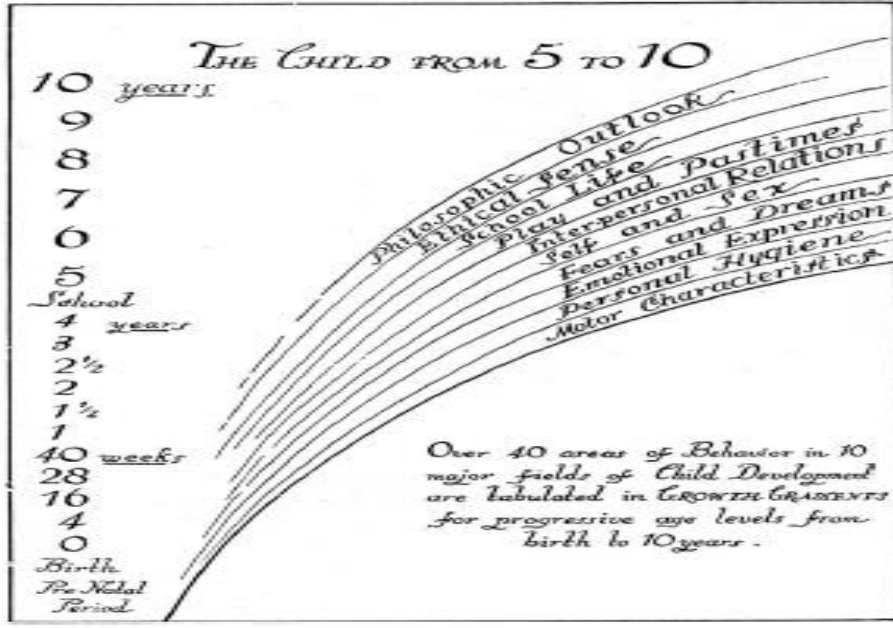
adlandırıldığı bilinmemekle birlikte, Orta Çağ'da özellikle Hristiyan toplumlarında çocuklar günahkâr olarak görülmüş, sevgi, şefkat gibi ihtiyaçları ise karşılanma yoluna gidilmemiş ve yarar sağlamayan varlıklar olarak kabul edilmiştir. Orta Çağ sonrasında ise çocuğa bakış açısı farklılaşmaya başlamıştır. Avrupa'daki aydınlanma hareketleri ile birlikte çocukluk toplumsal yaşamın bir dönemi olarak kabul edilmeye başlanmıştır. On yedinci yüzyılda yapılan tanımlamalar ile birlikte çocukluk kavramının masumiyet ve zayıflık yönü vurgulanmış ve yetişkinlikten ayrıldığı ortaya konmuştur. Çocukluğun masumiyetini koruma ve güçsüzlüğünü giderme görevi ise yetişkinlere bırakılmıştır. Yirminci yüzyıl çocukluğun keşfedildiği yüzyıl olarak kabul edilebilir. Özellikle matbaanın bulunması ve okullaşma faaliyetleri ile birlikte okuryazarlık oranının artması, çocukların da okullu olma özelliği ile yetişkinlerden ayrı özel bir yaş grubu olarak tanınmasını sağlamıştır. Aynı zamanda bugünün çocuğa ve çocukluğa bakış açısının temellerinin de yirminci yüzyıldan itibaren okuryazarlık oranının ve bilginin dolaşımının artmasına dayandığı söylenebilir (Toran, 2012). Ayrıca modern anlamda çocukluk kavramının gelişmesinde ailelerin kendine özgü çocuk yetiştirme uygulamaları etkili olmuştur (Onur, 2005). “Çocukluk fikri Rönesans'ın büyük icatlarından biridir. Bilim, ulus-devlet ve dinsel özgürlük ile birlikte hem toplumsal bir yapı hem de psikolojik bir koşul olarak çocukluk, on altıncı yüzyıl esnasında oluşmuş ya da ortaya çıkmış ve günümüze kadar inceltilmiş ve desteklenmiştir” (Postman, 1995, s. 1).

Tarihte ön plana çıkan çocuk imgeleri, egemen olan siyasal, toplumsal ve dinsel karakterlerden türetilmiştir. Modern imgelerin ise bilimsel kökenli olduğu söylenebilir. Freud psikolojisinin ortaya çıkışı ile birlikte şehvetli çocuk imgesi ortaya çıkmıştır. Bu imge, çocuğun bir zamanlar yetişkinlere özgü kılınan her türlü cinsel dürtülere ve eğilimlere sahip olan bir yaratık olduğu görüşüne yer vermektedir. Esnek çocuk imgesine göre ise çocuklar, yetişkinlerin aksine esnekler, yeni durumlara ve toplumsal değişimlere uyum sağlama yeteneğine sahiptirler. Yetenekli bebek imgesi ise 1960'larda başlayan ve en yaygın olan çağdaş çocuk imgesidir. Toplumdaki hataları erken yaşta ortadan kaldıracak bir çocukluk görüşü savunulmuştur. Bu imge ile çocuklara yeterince erken ulaşılabildiği ve akademik olarak küçük yaşlardan itibaren donanımlı hale getirildiğinde tüm hataların düzeltilebileceğine inanılmıştır. Bunun sonucunda, çocukların akademik becerileri öğrenmek için gerçekten sahip olduklarından daha büyük kapasiteye sahip oldukları kabul edilmiştir (Elkind, 1999).

On sekizinci yüzyılda Batıda çocukluk algısında dönüşümler gerçekleşir ve “kusurlu yetişkinler” ya da yetişkinlerin küçük bir modeli olarak kabul edilen çocuklar artık bağımsız birey ya da başlı başına bir değer olarak kabul edilmeye başlanır. Kaynağını Hristiyanlıktan alan ve ilk günahın sorumlusu olarak çocukların görüldüğü anlayışa karşılık, John Locke'un

çocukluğu bir “tabula rasa (boş levha)” olarak ele aldığı 1693 tarihli *Some Thoughts Concerning Education (Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler)* adlı kitabında çocukluk imgesine en azından daha şefkatle yaklaşmıştır. Çocuk ve çocukluğa ilişkin iyimser bir bakış açısının yerleşmesinde on sekizinci yüzyılda Voltaire, Diderot ya da Helvetius gibi düşünürlerin de katkıları vardır. Çocukluğu kötülük ve günaha eğilim duyulan bir dönem olarak sunan Hristiyan anlayışına karşı onu bir saflık dönemi olarak yücelten anlayış görülmeye başlanır. Ancak aynı yüzyılda çocukluğun yeniden yapılanması konusunda asıl öncü isim ise *Emile* adlı eseriyle insan doğasına, çocukluğun özgüllüğüne ve “negatif eğitim”e ilişkin görüşleriyle geleceğin yurttaşını tanımlayan Jean Jacques Rousseau’dur (Üstel, 2008).

On dokuzuncu yüzyıldan itibaren, çocuk figürü ve çocukluk fikrinin edebiyatta ve bilimde öne çıkmaya başladığı görülmektedir. Özellikle bilimsel dergilerde çocuklar ile ilgili deneysel çalışmalara yer verilmeye başlanmıştır. Çocuğun bilimsel bir söylem içinde yer almasındaki bu artış çocukluk hakkında bilgi, özellikle teknik bilgi artışı ile bağlantılıdır. Çocuğu araştıran antropometri, sağlık bilgisi, pediatri ve psikoloji gibi alanlarda tanımlar, kelimeler ve görsel tasvirlerin sayısı artmaya başlamıştır. Çocuklar ile ilgili bilgilere on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından itibaren ev ziyaretleri, muayene ve okul ortamlarında yapılan uzun süreli gözlemler sonucunda ulaşılmıştır. Bu gözlemler sonucunda çocuklar fizyolojik ve psikolojik olarak değerlendirilmiş, tanımlanmış ve sınıflandırılmıştır. Bu gözlem çalışmaları on dokuzuncu yüzyılın sonlarına doğru daha bilimsel metotlarla gerçekleştirilmiştir. On dokuzuncu yüzyılın sonunda, “normal çocuk” kategorisi ortaya çıkmıştır. Doktorlar ve hijyenistler çocukları farklı şekillerde sınıflandırmaya başlamış olmakla birlikte, bu kategorilerin en yaygın olanı ise “normal çocuk”tur. Daha sonra kamu sağlığı ve pediatride çocukları sınıflandırarak çocuklarla tanışmanın, onlar hakkında bilgi üretmenin ve hepsinden önemlisi onlara karşı davranmanın özgün bir yolu ortaya çıkmıştır. Aşağıda ilk çocukluk çalışmalarına ait bir çizelge verilmiştir (Turmel, 2008).



Şekil 1. 5'ten 10'a Kadar Çocuk.

Çocukluk üzerine araştırmalar aktif ve pasif çocukluk yaklaşımı adıyla iki kategoride toplanmıştır. Aktif çocukluk yaklaşımı çocuğun sosyal ilişkilerdeki yetkinliğine ve birer sosyal aktör olarak ele alınmaları gerektiğine vurgu yapar. Çocuklar, sosyal dünyadan bilgilenen ve sosyal dünyayı bilgilendiren insanlardır. Çocukluk, çocuklar arasındaki ilişkiler içinde ve bu ilişkiler yoluyla anlaşılabilir. Çocuklar bir araya geldiklerinde kendilerine özgü sembolleri ve kalıpları bulunan ve ancak içine girince anlaşılabilen farklı bir topluluk oluşturma yeteneğine sahiptir. Çocuklar aktif bir sosyal süreç içerisinde anlamları, değerleri ve davranışları yorumlayarak yeniden üretir. Çocuklar ekonomik olarak bağımlı konumdadırlar, ebeveynleri adına çalışır. Pasif çocukluk yaklaşımında ise çocuklar; çocukluk kalıpları yetişkinler tarafından belirlenen, koruma altında, bakıma muhtaç, kırılgan varlıklardır, yetkin vatandaşlar olarak görülmez ve sosyal aktörler olarak değerlendirilmezler. Çocuklar doğal, evrensel bir kategoridir, belli bir toplumdaki çocuklar ortak özellikler sergiler ve diğer toplumsal statülerle hiyerarşik bir ilişki içindedir. Burada belirleyici olan çocuklar değil toplumdur. Toplumsal yapıdaki değişimlere bağlı olarak, çocukluk kurumundaki değişimler yetişkinlerin bakış açısıyla incelenir (Özyurt, 2011).

Yirminci yüzyılda ise egemen olan çocuk anlayışı; çocukların yetişkinlerden farklı olduğu ya da özel bir biyolojik kategori oluşturduğu, çocukların yetişkinliğe hazırlanması ya da yetiştirilmesi gerektiği ve çocukların yetiştirilmesinin sorumluluğunun yetişkinlere ait olduğu varsayımı olmak üzere üç temel varsayıma dayanmaktadır. Bu anlayış on sekizinci yüzyıl aydınlanmasından, Rousseau ve Locke'tan etkilenmiştir. Özellikle Rousseau'nun çocuğun vahşi bir çiçek olduğu; kendiliğindenliği, saflığı, doğallığı ve sevincinin yüceltilmesi



gereken özellikler olduğu, eğitiminin doğal gelişimini bozmayacak şekilde verilmesi gerektiği görüşü ve Locke'un çocuğun bilgisiz ya da kaba oluşunun sorumluluğunu çocuğa değil büyüklere vermesi yirminci yüzyılda Batıdaki çocuk imajını etkilemiştir (Tan, 1994).

Modern çocukluk fanlayışının iki önemli yönü vardır. Birincisi, tüm topluma nüfuz eden ve yetişkinler ile çocuklar arasında mesafe yaratan katı bir yaş hiyerarşisidir. Statü farkı, özel kıyafetler, özel oyunlar, özel eserler, oyuncaklar, özel dil ve hikâyelerle daha da artmaktadır. Mesafe, “altın çağ” olarak çocukluk efsanesi olan ikinci yönüyle daha da artmaktadır. Mutluluk artık masumiyetle ilişkili anahtar terimdir. Çocukluk mutlu bir zaman olduğu gibi yozlaşmış yetişkin toplumundan ayrılma zamanı da olmalıdır (James & Prout, 1997).

Çocukluğun sosyal dokusunun temel olarak dayandığı tarihsel süreçler arasında, kesin çizgilerle ayırım yapılamaz. Çocukluk, ne Batı toplumlarının kamu politikalarının tarihsel birikiminin kaçınılmaz bir sonucu ne de uzmanların ebeveynlere ve diğerlerine tavsiyelerinin basit bir sonucudur. Tarihsel seyir içerisinde çocukların yer aldığı sosyal eylemlerde gelişen bir dizi karmaşık çatışma ve dayanışma sürecidir. Çocuk, biyografik süreçlerle şekillenen sosyal bir biçimdir. Çocukluk hem oluş hem de süreğenlik boyutuyla sosyal bir süreçtir. Başlangıçtan yetişkinliğe giden süreç boyunca da sosyal süreç içerisinde devam etmektedir. Bu nedenle çocukluk sadece biyolojik ya da psikolojik süreçlerle sınırlandırılmaz ve kamu politikalarının bir sonucu olarak kabul edilemez. Tarihsel bir başarı olarak çocukluk, tamamen çoğulcu bir insan toplumları modeli içinde bir kolektifte yer alan sosyal pratiklerin himayesi altında toplanan daha geniş süreçlerle ilgilidir (Turmel, 2008). Çocukluk kesinlikle müzakere etmeyi ve toplumda bir yer edinmeyi öğrenme zamanıdır. Fakat aynı zamanda toplumların ailelerin organizasyonu, kaynakların dağılımı veya gücün dolaşımı gibi bazı önemli noktalarda farklı olabileceği bir geleceğe uygun bireysel potansiyelin geliştirilmesi ile ilgilidir. Ayrıca çocuk için büyümek, seçim yapmayı ve bir kimliği şekillendirmeyi içerir. Genel bir kural olarak, ister eğitsel, ister kültürel veya sosyal olsun, bir yol seçmek seçenekleri kapatır. Kültürdeki çocukluğun sembolik potansiyelinin çoğu, çocukların seçimlerinin çoğunun kendilerinden önce olmasından kaynaklanmaktadır (Reynolds, 2007).

Türk toplumu açısından çocukluk incelendiğinde ise çocuğun değer verilen bir varlık olduğu, ulusal kültüre yön veren yazılı ve sözlü eserlerde çocuğun öneminin vurgulandığı görülebilmektedir. *Oğuz Kağan*, *Manas* ve *Bozkurt Destanı*'nda dünyaya gelen çocuklar üzerinde ideal kahraman tipi betimlenir. Her üç destanda da çocukluk dönemleri üzerinde durulmasa da yeni doğan çocuğun toplumun kendisinden beklenileni vereceği vurgulanır (Sınar, 2006).

Dede Korkut Hikâyeleri’nden Kutadgu Bilig’e eski Türk metinlerinde çocuk sahibi olma, eğitim ve terbiyesinin önemine vurgu yapıldığı görülmektedir. *Dede Korkut Hikâyeleri*’nin mukaddime kısmında “Kız anadan görmeyince öğüt almaz, oğul atadan görmeyince sofrı çekmez. Oğul atanın yetürüdür, iki gözinin biridir. Devletlü oğul kopsa ocağının közidir. Oğul dahi neylesin baba ölüp mal kalmasa. Baba malından ne faide başda devlet olmasa. Allah devletsüz şerinden saklasın hanum sizi” (Ergin, 1964, s. 1) ifadeleriyle çocuk eğitiminin önemi vurgulanmıştır. Ayrıca *Dede Korkut Hikâyeleri*’nde çocuk sahibi olmanın önemi vurgulanır ve çocuk sahibi olmayanların Tanrı tarafından lanetlendiğine inanılır. *Dirse Han Oğlu Boğaç Han* hikâyesinde, “Kimin ki oğlı kızı yok, kara otağa kondurun, kara kiçe altına döşen, kara koyun yahnisinden önine getirün, yirse yisün yimezse tursun gitsin, oğlı olanı ak otağa, kızı olanı kızıl otağa kondırın. Oğlu kızı olmayanı Tanrı kargayupdur, biz dahı kargaruz, bellü bilsin demiş idi” (Ergin, 1964, ss. 2-3) ifadeleriyle çocuk sahibi olmanın önemine dikkat çekilir (Arı & Karateke, 2010).

Eski Türklerde oğul evlat demektir. İster kız ister oğlan olsun Anadolu’da oğula “oğuş” denirdi. Oğul babasına, kız anasına çekmelidir. Bunun için soylu ve iyi olana “ataç”, iyi kıza da “anaç” denirdi. Çocuğun eğitimi harsa bağlı olarak gerçekleşirdi. Okul ve benzeri kurumlar bulunmadığından ailede eğitim verilirdi. Çocuklara hayvan bakıcılığı, çadır işleri, giysi üretimi, göçme, yerleşme, hayvan otlatma, ev eşyası ve silah yapımı, yemek, içmek, eğlence, yarışma, spor, müzik ile ilgili bilgi, becerileri ve taşıdıkları her erdemi çocuklarına kazandırmaktan sorumludur (Aksoy, 2011).

Türklerin İslamiyet’i kabulüyle birlikte çocuk imajında dinin etkisinin arttığı söylenebilir. Çünkü çocukluk, İslamiyet’te geniş ve detaylı olarak ayet ve hadislerle ele alınan konulardan biridir. İslami anlayışta çocukluğun yetişkinlikten farklı ve özel bir biyolojik evre olduğu, çocuğun yetiştirilmesindeki sorumluluğun yetişkinlerde olduğu ve yetişkinliğine belirli bir hazırlık evresiyle ulaşıldığı vurgulanmaktadır (Tan, 1994). İslam hukuku çocukları narin, kırılgan ve bağımlı varlıklar olarak tasvir etmiş ve haklarının güvence altında bulunmasını sağlayacak kurallar belirlemiştir. İslam hukuku çocukluğu kendi içerisinde iki döneme ayırmıştır. Doğumu takip eden ilk yedi yaşta çocuklar doğruyu yanlış, iyiyi ve kötüyü ayırt edebilecek bir birey olarak kabul edilmediğinden annenin himayesi altında yetişirler. Çocukların toplumun etkin birer üyeleri haline gelmesi ise dokuz yaş itibarıyla başlamaktadır. İslam hukukçuları dokuz yaşından on beş yaşına kadar olan dönemi çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olarak kabul etmektedir (Araz, 2013). İslamiyet’in etkisiyle kaleme alınmış *Kutadgu Bilig*’de çocuk anne ve babasının iyi bir ahlak eğitimi ve terbiye vermesi gereken, başıboş bırakılamayacak bir varlık olarak betimlenmiştir (Emiroğlu, 2012).

Yava ıdma boşlag yıga tut kısa/ Yıga tutsa oğlan bulur kut basa (1491)  
(Serbest ve başıboş bırakma, sıkı tut ve kötü hareketlerine engel ol, çocuk sıkı bir terbiye altında bulundurulursa, sonunda bahtiyar olur.)  
Kiçig erken öğret ogulka bilig/ Kiçigde bilig bilse kötrür elig (1493)  
(Oğula bilgiyi henüz küçük iken öğret; küçüklüğünde bilgi öğrenirse hayatta başarılı olur.)  
Kiçiglikte bilse ogul kız neni Karıp ölmeginçe unıtmaz anı (1495)  
(Oğul kız küçüklükte ne öğrenirse, yaşlanıp ölünceye kadar onu unutmaz.)  
Kamug erdem öğret ogulka tükel/ Ol erdem bile bu tere birge mal (4508)  
(Oğulu başıboş dolaşmağa bırakma; başıboş kalırsa, her tarafa gider ve yazık olur.) (Arat, 2006).

Osmanlı Devleti zamanında da teokratik toplum anlayışının çocuk imajına etkilerini görmek mümkündür. Fetva mecmualarında çocuklara önemli bir yer ayrılmış ve çocuklarla ilgili sorunlar ve onlar adına yapılan tasarruflar İslam hukukuna yani fetvalara dayandırılmıştır. Osmanlı bilginleri çoğunlukla kendinden önce yazılmış ahlak, terbiye ve öğüt kitaplarını taklit etmiş kendi yorumlarıyla zenginleştirmişlerdir (Araz, 2013). Nabi, on yedinci yüzyılda yedi yaşındaki oğlu Ebülhayr Mehmed'e yaşam yolunu göstermek, öğütler vermek, çağının görüş ve anlayışını kazandırmak için yazdığı *Hayriyye* adlı yapıtında İslam kültürünün geçerli ilkelerini vurgulamakta ve din buyruklarına uyulmasını beklemektedir. Çocuğa, tevekküle ve kanaatkârlığa dayanan bir ahlaksal tutum vermeye çalışmıştır. “Bu ahlak, çevresiyle sürtüşmeyen, olayların üzerine hiçbir zaman gitmeyen toplumu ve insanları olduğu gibi kabul eden ve ondan en az zarar görülecek biçimde yaşanmasını öğütleyen bir anlayışla ‘Adem’e lazım olan rahattır/ Ko desinler sana bihimmettir’ diyordu” (Kaya, 1994, s. 116).

Osmanlı tarihinde çocuklar üzerine yapılan çalışmaların önemli bir kısmı Tanzimat sonrası döneme aittir. Bu dönemde çocuklarla ilgili kaynaklar çeşitlenmeye ve çocuk algısı değişmeye başlamıştır. Ancak Tanzimat öncesine ait kaynakların yetersiz oluşu çocuklarla ilgili birtakım genellemelerin yapılmasına neden olmuştur. Okay (1998) çalışmasında Tanzimat’tan önce çocukların “küçük yetişkinler” olarak kabul edildiğini iddia etmiş ve Tanzimat’a kadar Osmanlı toplumunda çocukların farklı bir varlık olarak algılanmadığını belirtmiştir. Çocuklar her zaman sosyal hayatın içinde yer almış, aile içinde bulunmuş, sokakta oynamış ve okula gitmişlerdir. Ancak çocuğun farklı bir varlık olduğu ve farklı şeylere ihtiyaç duyabileceği bilinmemiş ya da düşünülmemiştir (Araz, 2013). Osmanlı toplumunda çocuklar belli bir yaşa kadar eve bağlı kapalı bir hayat yaşarlardı. Varlıklı kişiler çocuklarının okuması için özel öğretmenler tutar, yoksul olanlar ise mahalle okullarında okuma yazma öğrenirlerdi (Nutku, 1994).

Öztan (2019) da Tanzimat’a kadar kaleme alınan eserlerde çocuklara ve çocukluğa neredeyse hiç yer verilmediğini ifade eder. Ancak Tanzimat ile hem kurumsal hem sosyal hayatta birtakım yenilikler görülmeye, özellikle kadın ve çocuk konularında kafa karışıklığı

yaşanmaya başlamıştır. Osmanlı topraklarında özellikle Batı ile ticari ilişkilerin yoğun olduğu İstanbul, İzmir ve Selanik’te bir çocuk modası oluşmaya başlamıştır. Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde çocuğun bir özne olarak ortaya çıkması ile ideolojilerin ortaya çıkması aynı sürece denk gelir. Bu süreçten itibaren çocuklar, devletin kendi ideolojilerini hayata geçirebileceği özneler olarak görülür. Tanzimat döneminden itibaren çocuk devlet ve toplum tarafından koruma altına alınmış, ailelerin en öncelikli görevi ve amacı iyi vatandaşlar yetiştirmek olmuş, ideal anne-baba ve ideal çocuk anlayışı hâkim olmaya başlamıştır (Aydoğmuş Ördem, 2020).

Osmanlı’dan bugüne kadar çocukluk algısı ve çocuğa ilişkin uygulamalar önemli değişiklikler geçirmiş olmakla birlikte bu durum Osmanlı’da on dokuzuncu yüzyıla kadar çocuklara ilişkin uygulamaların olmadığı anlamına gelmemelidir. Osmanlı, çocuklar hakkında İslam dünyasından devraldığı zengin bir bilgi birikimine sahiptir. Ancak Osmanlı modernleşmesi çocukların yaşamında ve onlarla ilgili konularda önemli değişimlere yol açmıştır. Özellikle on sekizinci yüzyılın sonlarına doğru nüfus, aile ve çocuklarla ilgili politikalar geliştirilmeye başlanmıştır. 1824 yılında ilk mekteplerin zorunlu hale getirilmeleri buna örnek olarak gösterilebilir (Araz, 2013). İlk kez bu yıllarda çocuk gazeteleri, dergiler, hikâyeler ve tercümeler yayımlanmaya başlamıştır. İslam dini, şehir ekonomisi, farklı kültürlerin etkisi, adet ve görenekler çocuğun yaşam tarzını belirlemiştir (Aydoğmuş Ördem, 2020).

Batı dışı toplumların çocukluğa ilişkin kendi tarihsel ve kültürel referans çerçeveleri içinde anlam bulan özgün bir kavrayışa sahip olsa da bu toplumlar Batı dünyası ile yoğun şekilde temas ettikleri zamanlardan itibaren modern çocukluk söyleminden etkilenmişlerdir. Geleneksel yaşam modellerinin geçerliliğini yitirmeye başladığı bu dönemde çocukluk, insanlığın sorun çözme ve hayatı üretme konusundaki becerikliliğine olan inancı tazeleme potansiyeli taşıyan özgün ve kritik bir aşama olarak görülmeye başlanmıştır (Çiçek, 2012). Türkiye’de on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısına doğru çocukluk anlayışı değişmeye başlamış, modernleşme çalışmaları, siyasal ve toplumsal yaşamda meydana gelen gelişmelerle paralellik gösterirken, ‘yetişkinlik’ ve ‘çocukluk’ fikirlerine ilişkin geleneksel yaklaşım büyük ölçüde değişime uğramıştır. Çocuğun, ‘devletin geleceğinin garantisi’ olarak görülmesi ile birlikte, çocukluğun siyasal iradeye uygun rol ve davranışlar ile donatılması fikri, Osmanlı-Türk modernleşme projesinde de bir sosyopolitik görüş meselesi olmuştur. II. Meşrutiyetle birlikte şekillenen ‘ideal yurttaşlık’ yerini Cumhuriyetin ilânı sonrasında siyasi ve sosyal yapıda yaşanan dönüşüm ile ‘cumhuriyetçi çocuk’ imgesine bırakmıştır (Özcan, 2019).

Cumhuriyetin ilan edildiği yıllarda Anadolu’da toplumsal yapı tarıma dayalı ilişkiler ile belirlenmektedir ve nüfusun ancak %16 gibi küçük bir kesimi kentlerde yaşamaktadır. Kendisine soru sorulmadan büyüklerin yanında konuşması hoş karşılanmayan, küçük yaşlardan başlayarak tarım ve ev işlerinde baba ve anneye yardımla yükümlü bir çocuk imajı vardır. Kız çocuklarının okuyup-yazması ise çoğunluk için gereksiz görülmektedir. Kıyafetler büyüklerin giysilerinin minyatürü gibidir. Toplumsal yapı Cumhuriyet ile değişmeye başlamıştır. 1928’de Latin Harflerinin Kabulü’nden sonra yayımlanan yeni alfabenin resimlerinde bu değişimin ilk örnekleri görülür. Mustafa Kemal Atatürk’ün “Başöğretmen” olarak resmedildiği kitap kapağında, yanında modern kıyafeti içinde okul çağındaki kız çocuğu Ülkü görülmektedir. (Kaya, 1994). Çocukluk, cumhuriyet döneminde modern çocuk anlayışına uygun olarak naif kırılğan bir evre olarak algılanmakla birlikte sorumluluklarla çevrili bir çocukluk imajı çizilmiştir. Rejimin geleceğinin teminatı olarak erken cumhuriyet dönemi çocukları, oyunlarla geçirilecek bir çocukluk evresinden ziyade sorumluluklarla donatılmış bir çocukluk evresi geçirmeye yönlendirilmişlerdir (Şirin, 2013). Modernleşme sürecindeki değişimin en önemli basamağı eğitim olmuş ve okullarda yurttaşlık eğitimine önem verilmiştir. (Aydoğmuş Ördem, 2020).

Çocuğun yasal ve hukuki süreçlerle güvence altına alınması ise öncelikle 1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi ve akabinde imzalanan 20 Kasım 1959 tarihli Birleşmiş Milletler Teşkilatı Genel Kurulunca kabul edilen Çocuk Hakları Bildirisi, İnsan Hakları Evrensel Bildirisi, Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara ilişkin Uluslararası Sözleşme ve Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin imzalanması ile gerçekleştirilmiştir (Tüfekçi Can, 2012).

Çocuk kavramının incelenmesi ve toplumun etken bir ögesi olarak kabul edilmesi çocuklara ait bir kültürün varlığını da beraberinde getirmiştir. Mouritsen (1997)’e göre çocuk kültürü kavramının birden çok tanımı vardır. Mouritsen, çocuk kültürünü üç ana tür olarak kabul etmektedir. Bunlardan ilki yetişkinlerin çocuklar için ürettiği kültürdür. Bu kültürde çocuk edebiyatı, drama, müzik, sinema, videolar, oyunlar, oyuncaklar, şekerlemeler gibi çeşitli öğeler bulunmaktadır. Bu ürünler de kendi içerisinde karakter biçimlendirme yönelimli ve pazarlama yönelimli ürünler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Karakter biçimlendirme yönelimli olan kültür üretiminde eğitsel ve sanatsal yön bulunmaktadır. Ancak her iki kültür üretimi arasında belirgin bir çizgi bulunmamaktadır. Çocuklarla birlikte üretilen kültürde ise çocuklar ve yetişkinlerin çeşitli kültür teknolojilerinde birlikte çalışmaları söz konusudur. Bu kültüründe sınırları belirgin olmayan özelleşmiş boş zaman etkinlikleri (spor, müzik vb. ) ve

çocukların tek başına ya da yetişkinlerle birlikte çalıştığı projeler olmak üzere iki türü vardır. Üçüncü kültür türünde ise çocuklar kendi kültürlerini oluştururlar. Bunu kendi iletişim ağları içerisinde kendi anlatım yollarını üreterek sağlarlar. Bu türün en yaygın örneği oyun kültürüdür. Masallar, tekerlemeler, bilmeceler, oyunlar, şarkılar vb. gibi klasik folklor öğeleri ve şakalaşma, ritmik sesler gibi anlık anlatım biçimleri bu kültürde yer almaktadır (Onur, 2005).

## **Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı**

Edebiyat insanoğlunun duyduğu, düşündüğü ve yaptığı her şeyi en etkili biçimde ortaya koyan bir sanat (Sever, 2015b); insanın hayal gücünün en iyi ifadesini, kendisi ve ne olduğu hakkındaki fikirleri ile başa çıkmanın en yararlı yollarını bulabildiği (Chambers, 1985) ve sosyal bilimler içerisinde hayat ile doğrudan bağ kuran ve hayatın kurallarını kendi bünyesinde yaptığı bazı değişikliklerle dahi olsa insana sunan temel bir alandır (Emre, 2006). Edebiyat, bir toplumun kültür yaratan, değer üreten deneyimlerinin başlı başına bir değer sistemi olan dil ile kurgulanarak oluşturulan bir yaşam laboratuvarı olarak değerlendirilebilir. Çünkü yaşamın kendisinde ya da bireyin yaşamında fark edilemeyen önemli ayrıntıların büyütülerek farkedilmesine, yeniden canlandırılmasına olanak sağlar.

Yazınsal /edebî yapıt, “örgütlenmiş, tıpkı insan vücudunda olduğu gibi her ögesi, her organı özel bir işlev yüklenmiş, kendine özgü bir yapıdır ve bu yapının ifade aracı da dildir... Her şeyden önce dilsel bir üründür... Edebiyat bir işlevi olan ciddi bir iştir” (İnce, 2013, ss. 87-94). Her dilin en yetkin kullanımı edebiyatta gözlenir. Şiir, öykü, roman gibi yapıtlar ait olduğu dilin güzelliklerini yansıtır. Edebî metinlerle kişi yaşam ve insan gerçekliği ile tanışır, duygu ve düşünce evreni genişler, anadilini kullanma, anlama ve anlatma becerisi gelişir. Anadilde yetkinleşmiş bireyler ise dili etkili bir düşünme, öğrenme ve iletişim aracı olarak kullanabilir (Sever, 2015a).

Edebiyat toplumun yapısındaki değişikliklerden de etkilenirken aynı zamanda toplumu etkileyen bir kurumdur. Bu durum edebiyat yapıtlarının yaşamı sadece yansıtmakla kalmayıp biçimlendirmesiyle de ilişkilendirilebilir. Ayrıca güçlü edebî eserler sayesinde geçmişle ve uzakta yaşayan farklı toplumlardaki insanlarla da ilişki kurmak mümkün olabilmektedir. Bu yönüyle edebiyatın uluslararası yakınlaşmalarda ve dostlukları pekiştirmede de rolü vardır. İnsanın kendisiyle ve başkaları ile çatışmalarını yansıtarak insanın doğasını tanıtır ve bu yolla yaşamı zenginleştirir (Kavcar, 1982).

Edebiyatın malzemesi olan dil ise millî bir unsurdur. Bu nedenle her ülkenin veya topluluğun kullandığı dilin kendine özgü bir yapısı vardır. Edebiyat diğer sanat dalları ile benzeşmez. Resim, heykel, müzik gibi sanat alanlarında kullanılan eserlerin materyalleri

benzerlik gösterirken edebi sanatların malzemesi olan dil ise biriciktir. Edebiyatın genel özelliklerini ise şöyle sıralamak mümkündür (Tüfekçi Can, 2012):

- Canlı ve sürekli gelişen bir malzeme olarak dili kullanır.
- Kurmaca ve/veya gerçek dünyanın yaşantılarını konu edinir.
- Hayal gücü ve/veya yaratıcılığın ürünüdür.
- Dilin kullanılmasında farkındalık yaratır.
- Yaratıldığı zamanın ötesinde bir değere sahiptir.
- Kaynağını hem sözlü hem de yazılı kültüre ait söylemlerden alır.
- Edebî nitelik taşıyan metinlerdir.

Edebiyatın eğitim bakımından değeri ise insana çok çeşitli düşünme, duyma, hareket etme örnekleri vermesi ve kendisine uygun yolu seçme özgürlüğü sağlamasıdır. Edebiyat, okuma eylemi ile farklı karakter, sosyal yapı, duygu ve düşünceleri tanıma imkânı sunar. Edebiyat, eğitim işleviyle insan kişiliğini değiştirir ve geliştirir. Aynı zamanda duyguları geliştirme, duyarlık kazandırma ve duygu ile düşünce arasında sağlıklı bir ilişki kurma işlevine sahiptir (Kavcar, 1982). Edebiyat, insana kendini öğretir ve toplum içinde yaşamaktan doğan görevlerini sistemleştirirken, kişiyi bireyci davranan bağlardan kopararak ve insan olmanın erdemlerini sezdirerek topluma, insanlığa uyumlu hale getirir (Sarıyüce, 2012). Her çağın kendine özgü nitelik ve öneminin oluşu çağlar arası değerlendirmelerde edebiyat metninin önemini ortaya koyar. Sözcükler karma karışık olsalar da bir dönemin kültürü üzerinde kesinkes belirli bir rol oynarlar (Aydın, 2009).

Çocuk edebiyatı ise “gelişme çağındaki çocukların duygu ve düşünce dünyasına, anlama ve kavrama becerilerine seslenen” (Şimşek, 2014, s. 15), çocuklar için yazılmış yazınsal ürünlerin genel adıdır. Çocuk edebiyatı; dili, konusu, içeriği, anlatımı, yalınlığı ve içtenliğiyle çocuğa özgüdür (Arıcı, 2016a). Çocuk edebiyatının başat özelliği kaynağını çocuktan alarak çocuk gerçekliğine yönelik oluşturulmuş olmasıdır (Şirin, 2016b). Çocuk edebiyatı, çocukların hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar. Masallar, hikâyeler, romanlar, anılar, biyografik eserler, gezi yazıları, şiirler, fen ve doğa olaylarını anlatan yazılar vb. hep bu çerçeve içine girebilir (Oğuzkan, 2013; Sınar, 2006). Yazarlar tarafından sadece çocuklara yönelik tüketim amacıyla yazdıkları yazılar, daha sağlıklı birey olmaları için yazdıkları eğitici nitelikte metinler ve sanat kaygısıyla yazılan metinler çocukların kişilik gelişiminde önemli bir role sahiptir (Emre, 2006). Çocuk edebiyatı, doğumdan ergenliğe kadar, nesir ve şiir, kurgu ve kurgusal olmayan, bu yaştaki çocuklarla ilgili ve ilgi alanlarını kapsayan

nitelikli kitaplardır. Çocuk kitapları çocukların iyi ya da kötü tecrübelerini içerir. Bu deneyimler geçmişte, bugün veya gelecekte belirlenmiş olsa da, bugünün çocuğuyla alakalı olmalıdır (Lynch-Brown & Tomlinson, 1998).

Çocuk edebiyatı; dil, konu ve anlatım yönünden çocukların anlama, kavrama, ilgi duyma düzeylerine uygunluk gösteren sözlü ve yazılı edebiyat ürünleridir. Bu ürünleri çocukların ilgisini çekebilecek şekilde ortaya çıkarmak ise büyük bir ustalık ve sezgi isteyen bir çabayı gerektirir. Çocuklar arasında yaşamamış, onlarla hemhal olmamış ve sosyal çevre içerisinde davranışlarını gözlemlememiş bir yazarın çocuk edebiyatında başarılı olması beklenemez (Sarıyüce, 2012). Deneyimlerini hayal gücü ile birleştiren, okuma ve yazma becerisini destekleyen şekil ve yapılar sunan yazar çocuklarla iletişime geçebilen bir çocuk edebiyatı ürününü ortaya çıkarmış olur (Gönen & Veziroğlu, 2019).

Çocuk edebiyatı yetişkinler tarafından üretilen ve çocukların karakter biçimlendirmesini etkileyecek olan eğitsel ve sanatsal içerikli kültür olarak kabul edilebilir (Kaya, 1994). Çocuk edebiyatı, varoluşu çocuklar gibi belirli bir okuyucu kitlesi ile ilişkili olduğu varsayılan bir alandır. Nitelikli kitaplar çocukların yetişmesine farklı açılardan önemli katkılar sağlayabilir. Örneğin çocukların bakış açısını geliştirir ve hayatın karmaşıklığını hissettirir. Çocuklar için başka hiçbir eğlence, duygudaşığa ve insan sevgisinin kazandırılmasına çocuk edebiyatı kadar olanak sağlamaz. Başka hiçbir zevk, çocuğun zihnini medeniyetin sembolleri, kalıpları, derinliği ve olanakları ile zengin bir şekilde donatamaz. Çocuk edebiyatındaki çocuk kavramı; eğitim, psikoloji, sosyoloji, tarih, sanat veya edebiyattaki diğer çocuk fikirlerinden ayrılır. Çocuk edebiyatının “edebiyatı” ise başka herhangi bir “edebiyat” özellikle yetişkin edebiyatı ile ilgili olması gerekmeyen özel bir edebiyat fikridir. Çocuk edebiyatı, kendi içinde çocuklar için iyi bir şey olarak ‘çocuk’un ne olduğu ve nasıl okunduğu hakkında bir varsayım dünyası anlamına gelir (Lesnik-Oberstein, 2002).

Çocuk edebiyatı çocukların gelişimsel dönemleri ile ilişkilendirilmektedir. Çocuklar, kendi ilgi, ihtiyaç ve yeterlilikleri doğrultusunda kendi dünyalarını inşa ederler. Bu süreçte çocuklar yeni deneyimlerle karşılaştıkça zihinlerinde var olan şemalar değişir ve yenileri eklenir. Bu şemalar bireyin hem çocuklukta hem de yetişkinlikte yaşadığı çevreye uyumunu sağlar. Bu süreçte edebiyat duyguları ve yaşamı işleyerek çocukların hem zihinlerine hem duygularına hitap eder ve hem hislerini hem düşüncelerini şekillendirir. Ayrıca hikâyelerde yer verilen karakterlerin içinde bulunduğu durumlar çocukların değerlendirme süreçlerini etkilerken “ben olsam ne yapardım” şeklinde bir karar verme süreci gerçekleştirmelerini ve doğru ile yanlış ayırt ederek ahlaki değerlendirmeler yapmalarını sağlar. Edebiyat eserleri çocukların kendileri, çevreleri ve dünya hakkında bilgi birikimlerini artırarak çok yönlü



gelişimlerine destek veren en önemli eğitsel araçlardır (Gönen & Veziroğlu, 2019). On bir-on iki yaşlarına kadar somut düşünen çocuk, soyut düşünceye yaklaştığında karşısında dış dünyadaki somut öğelere karşılık olarak üretilmiş sembollerle kurulmuş bir dünya bulur. Bu karşılıkları ve ilişkileri kavramaya çalışmak, çocukta zihinsel gelişmeyi hızlandırır (Şimşek, 2014).

Çocukların topluma özgü unsurları öğrenmelerinde, mensubu oldukları kültürel yapıyı tanımalarında, içselleştirmelerinde ve kimlik kurgularını tamamlamalarında çocuk edebiyatının önemli bir yeri vardır. Çocuk edebiyatı ürünleri toplumsal olarak onaylanan bir kimliğin kurgulanmasında, kazandırılmasında, yetişkinler dünyasıyla ilgili gerçeklikleri tanımalarında aracı bir rol üstlenir (Kanter, 2014). Çocuk edebiyatı, teorinin gerçek hayatla karşılaştığı bir noktadadır. Birçok insan, önyargılarından hareketle çocukluk okumalarından etkilenmediğini ifade eder. Ancak bunlar, çocukluğun insan hayatında önemli bir aşama olduğunu ve çocukların savunmasız, duyarlı ve güdülemeden korunması gerektiğini kabul edenlerle aynı kişilerdir (Hunt, 2002). Çünkü çocukluk çağı bireyin ileriki yaşamına yön verecek deneyimlerin kazanıldığı bir dönemdir. Bu dönemde okunan kitaplar, edinilen izlenimler ve deneyimler çocuğun kişiliğini olumlu ya da olumsuz etkiler. Çocuğun temel ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasının yanı sıra iyi kitaplara ulaşabilmesi de kişiliğini olumlu yönde etkileyen etkenlerdendir. Bundan yoksun bırakılmış çocuklar ise dar bir çevrede sınırlı kalarak, düşünme, eleştirme, hayal gücünü kullanabilme ve dil hazinesini geliştirebilme olanaklarından yoksun kalmaktadır (Sarıyüce, 2012).

Çocuklar için edebiyat kişisel doyum ve akademik kazanımlar sağlarken (Lynch-Brown & Tomlinson, 1998) aynı zamanda düşünen, özverili ve bağımsız okurlarlar olmalarına da katkı sağlar. Bu nedenle, basit bir eğlence, iyi edebiyat için köklü bir tutku haline gelme yeteneğine sahiptir. Değerli bir hikâye çocuğu günlük yaşamın stresinden uzağa taşıyabilir. Ancak bu temel yarar ve zevkin ötesinde çocuk edebiyatı çok daha fazlasını başarır. Başkasının bakış açısı ve koşullarını bilme ve anlayabilme okuma ile gelişir (Johnson, 2014). Çocuk edebiyatı öğrencilere kendi kültürel miraslarının yanı sıra diğerlerinin mirası hakkında da fikir verir; öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık geliştirmelerine yardımcı olur; öğrencinin kişiliğinin ve sosyal becerilerinin büyümesini ve gelişmesini besler; edebiyatı ve temaları bir nesilden diğerine aktarır (Crippen, 2012). Çocukları birçok toprak ve kültürden hikâyelerle tanıştırmak, çok kültürlü ve uluslararası anlayış için sağlam bir temel oluşturabilir. Başkasının yerine yürümek, çocukların başkalarıyla duygudaşlık kurmaları için daha büyük bir kapasite geliştirmelerine yardımcı olur. Dünyanın dört bir yanındaki çocuklar engelli, siyaset veya koşullarla kısıtlanan ya da kültür veya coğrafya nedeniyle hayatları kendilerinden farklı olan

insanlar için hayatın nasıl olduğunu açıklayan hikâyelerden yararlanabilirler. Aynı şekilde, bugünün genç okurları tarihin olayları ve insanlarıyla daha kişisel bir düzeyde ilişki kurabilirler (Lynch-Brown & Tomlinson, 1998). Çocuk edebiyatının özellikleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Tüfekçi Can, 2012):

- Çocuğa hitap eder.
- Estetik özellikler taşıdığı için çocuğa edebiyat zevki aşılır ve çocukta edebi esere karşı farkındalık uyandırır.
- Çocukların duygu ve düşünce dünyasına hitap edilmesi öngörüldüğü için amaçlıdır. Çocuklara kendi çocukluğunun dışarıdan nasıl görüldüğünü anlatan bir edebiyat değildir.
- Çocukları yaratıcı düşünmeye sevk eder ve onların ufkunu açar.
- Çocuğun kendi yeteneklerini ortaya çıkardığı ve çocuğun kendini bulduğu bir alandır.
- Gerek sözlü, gerek yazılı, gerek görsel - güçlü bir ilişkisi olduğu için geçmiş, bugün ve gelecek arasında özel bağlantı kurar.
- Seçicidir, çağdaştır ve yaşamı yakalar.
- Kendi içinde teorisi ve kuralları vardır.
- Dil, tarih, gelenek, görenek ve din gibi bir milleti millet yapan unsurları barındırdığı için bir tür kültür taşıyıcısı işlevine sahiptir.
- Disiplinler arası çalışmaların konusunu oluşturur.
- Sadece çocuklar tarafından değil yetişkinler tarafından da büyük beğeni toplar.
- Farklı becerileri, farklı ihtiyaçları ve farklı okuma tercihleri olan farklı bir okur kitlesi için yazılan bir edebiyattır.

### **Çocuk edebiyatında çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik.**

Çocuğun dünyayı ve yaşamı algılama biçimi yetişkinlerden farklılık göstermektedir. Çünkü dünya üzerinde geçirdiği kısa süre içerisinde yaşamın gerçeklerini algılayabilme fırsatı yoktur. Ayrıca bilişsel becerileri açısından da yaşamın gerçeklerini tam anlamıyla algılayabilecek yeterlikte değildir. Bu nedenle çocuk edebiyatı çocukların dünyayı ve yaşamı algılamalarında, deneyim eksikliklerini görmelerinde önemli rol oynar. Çocuklar edebiyat aracılığıyla insan davranışlarının karmaşıklığını anlama ve farklı karakterlerin deneyimlerini

tanıma imkânı bulur. Kurmaca anlatılar ile çocuklar gerçek hayata ait imgeleri tanır, bilinmeyene göz gezdirir. Estetik bir yöntemle bilinmeyen bilinir kılınır (Çer, 2016).

Çocuk gerçekliği, çocuğun yetişkinlerden farklı alımlamasını, çocuğa görelilik ise dil, anlatım ve çocuğun ilgisini içermektedir. Bu kavramlar çocuğun yaşadığı ortam, yaş, okuma ilgisi, çocuk kitabı yazar ve çizerinin tutumuyla ilişkilidir. Çocuğun aklı ile düşünüp, mantığı ile sorgulayabilmeyi ve bakış açısı ile algılamayı gerektirir. Geleneksel çocukluk algısının modern çocukluk algısına evrilmesiyle birlikte edebiyattaki çocuk gerçekliği anlayışı da değişikliğe uğramıştır. Çocuğa görelilik ölçütlerine uygun çocuk kitapları on sekizinci yüzyıldan itibaren, çocuk gerçekliğine uygun kitapların yazılması ise yirminci yüzyılın ikinci yarısına rastlamaktadır (Şirin, 2016a).

Yazınsal çocuk kitaplarında çocuk gerçekliğine dikkat edilmesi, yazarın duygu ve düşüncelerini çocuklarla paylaşabilmesinin temel koşullarından biridir. Çocuğa göre yapıtlar vermek isteyen yazarlar öncelikle çocuk gerçekliğine inanmalı ve sözcükleri çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirleyebilmelidir. Çocuk okuma eylemi sırasında yazarın kendisine tepeden bakmadığını hissedebilmeli ve çocukta her şeyi bilen izlenimi yerine araştıran ve öğrenmeye açık bir kişilik yansıtılmalıdır. Bu sayede insan onuruna yakışacak birçok iletinin çocuklara onun dünyasına uygun kurgularla kazandırmak mümkün olabilmektedir. Bu nedenle yazarlar bir düşünceyi ya da inancı kabullendirecek bir söylemin peşinde koşmak yerine dilin anlatım imkânlarından yararlanarak kurgulanmış, çocuğun kendini ve insan yaşamını tanıyabileceği yaşam durumları oluşturabilmelidir (Sever, 2015a).

Metinler tarafından sağlanan bilgilere okuyucular gerçek yaşam deneyimlerini ekler ve karakterlerle duygudaşlık kurar. Okur kahramanın sadece zihinsel söylemlerine erişerek değil zihin durumlarını eylemlerinden okuyarak da duygudaşlık kurabilir ve gerçek hayatın daha iyi bir benzetimiyle karşılaşır. Bununla birlikte, okur pratikte, karakterlerin içselliği hakkında ne kadar fazla bilgi sahibi olursa onlarla duygusal olarak daha güçlü etkileşime geçebilmektedir. Ancak bir kahramanı tamamen olumsuz ya da mükemmel ve melek yapmak benzer şekilde itici olabilir (Nikolajeva, 2014). Bir hikâyeye ikna edici bir şekilde yazıldığında, hikâyenin belirlediği yerde ve zamanda yaşadıklarını okuyucularına hissettirdiğinde gerçek hayatta bir deneyimle yaşayabileceklerini, kitap onlara yaşatmış olur. Bu tür deneyimler çocuklar için düşünüldüğünde, gerçekte asla ziyaret edemeyecekleri ve istemeyecekleri yerlere ve zamanlara götürülürler. Bu deneyim, çocukların kendilerine farklı açılardan bakmalarına imkân tanıyacağından iyi bir zihinsel egzersiz de olabilir (Lynch-Brown & Tomlinson, 1998).

Şimşek (2014), çocuk edebiyatının temel kaygısının, kullanılan dil ve seçilen temalar bakımından ‘çocuğa görelilik’ ilkesi olduğunu belirtir. Şirin (2000) de çocuğa göreliğin

ölçüsünün dil ve anlatım olduğunu ifade eder. Yazarın dil bilinci, çocuğa ulaşmasını sağlarken sadeliği ise anlatımla uyumlu olduğu kadar edebiyat tadı oluşturur. Yazar sadelik ile çocuk ruhuna ulaşır ve çocuk bakışını sunar. Bunun için derin ruh çözümlemelerine ihtiyaç duymaz. İster gerçekçi ister düşler dünyasını konu alsın çocuğun kitaba katılımını ve özdeşleşmesini gerçekleştirebilen edebiyat, çocuk edebiyatıdır.

### **Çocuk edebiyatının tarihsel süreci.**

Çocuk edebiyatının tarihsel gelişimi pedagojik, sosyal ve edebi olmak üzere üç temel yaklaşımla incelenmektedir. Pedagojik yaklaşıma göre edebiyat, çocuğa eğitim vermek için bir araçtır. Pedagojik yaklaşım çocuğa görelilik–uygunluk ilkelerinin sorgulanmasına ve çocuğa yönelik eserlerin sınıflandırılmasına yol açmıştır. Pedagojik yaklaşım zaman zaman içinde bulunulan çağ, sosyoekonomik yapı ve çocuklar hakkındaki egemen bakışın etkisi altında kalmıştır. Sosyolojik yaklaşım ise çocuk, okul, aile üçgeninde geçer ve çocuk edebiyatının çocuğun sosyalleşme sürecine etkisini ele alır. Bu yaklaşıma göre edebiyat çocuğun hayatında faydacı bir işleve sahiptir. Edebi yaklaşım, çocuk edebiyatının her şeyden önce edebi olduğu vurgusunu yapar. Bu da çocuk edebiyatının kendi içerisinde kuramsal bir alt yapısının oluşması anlamına gelir (Tüfekçi Can, 2014).

Çocuk edebiyatının büyük ölçekte ortaya çıkması, on yedinci yüzyıl toplumunun bir yaşam dönemi olarak çocukluğun ve çocukların kendi özel ihtiyaçları olduğunun bilincinde olmasından kaynaklanmaktadır. Çocukluk kavramları ve okumanın eğitimsel yönleri çocuk edebiyatının evrimini önemli ölçüde etkilemiş ve edebiyatın çocukları eğitmek için güçlü bir araç olduğu görüşüyle el ele gitmiştir (Nikolajeva, 2016). Batıda çocuk kitaplarının ortaya çıkışı on beşinci yüzyıla kadar götürülebilir. Ancak yazılı edebiyatın ilk aşamalarında, çocuklar için özel olarak yayınlanmış kitap sayısı oldukça azdır. Bunlar, Avrupa ülkelerinde on beşinci veya on altıncı yüzyıllarda nezaket ya da davranış kurallarını anlatmak için basılmış kitaplardır (Gamble & Yates, 2008). On sekizinci yüzyılda ise dini ve öğretici kitaplar ortaya çıkmıştır. On dokuzuncu yüzyılda ise İngiltere toplumunda oldukça belirgin gelişmeler görülmeye başlanmıştır. John Locke ve Jean-Jacques Rousseau gibi aydınların fikirleri, Avrupa’da çocukluğun doğası hakkındaki bakış açılarını değiştirmeye yardımcı olmuş, bu fikir hareketi Blake, Wordsworth ve Dickens gibi yazarların eserleri ile zenginleştirilmiştir (Butts, 1992).

Çocuklar, okumayı öğrendiklerinde, kendilerine hitap eden yetişkin kitaplarını da devralır ve herhangi bir toplumdaki ilk yazılı edebiyat ürünlerinin her yaş grubuna hitap eden unsurlar içeren geleneksel öykülerini okurlardı. Örneğin *Gulliver’in Maceraları*, yetişkinler için yazılan ancak çocuklar için de sadeleştirilmiş sürümleri bulunan ilk kitaplardan biridir.

Ancak bu sürümler sadece basitleştirilmiş değil, aynı zamanda sansürlenmişlerdir. Örneğin Gulliver'in kraliyet sarayındaki yangını söndürüp söndürmeyeceğine dair büyük ahlaki ikilem, nadiren çocuk sürümlerinde sunulur. Yavaş yavaş çocuklar için özel olarak yazılmış hikâyeler ve kitapların çeşitli ilgi alanlarını ve özel ihtiyaçları karşılaması için talepler ortaya çıkmıştır. (Gamble & Yates, 2008).

On sekizinci yüzyılın son yarısından itibaren devlet eğitimi sağlamaya yönelik atılan adımlarla eğitimin kademeli olarak yayılması ve daha fazla çocuğun okuma-yazmayı öğrenmesi sağlanmıştır. Son olarak, basım ve yayımcılıktaki yenilikler, çocuklar için kitapların daha ucuza üretilmesine imkân tanımıştır. Bu birkaç gücün karşı konulmaz birleşimi ile on dokuzuncu yüzyıl boyunca çocuklar için daha fazla kitap yayımlanmıştır. Ancak, toplumun egemen sınıfının çıkarları, kaygıları ve değerleri çocuk kitaplarını da etkilemiştir. Benzer şekilde Evanjelik Hareketi ve Hristiyan inancı on sekizinci ve on dokuzuncu yüzyılın başında birçok çocuk hikâyesini derinden etkilemiştir. Hannah More'un herhangi bir sosyal değişim arzusu olmayan fakir ama mutlu bir köylünün hikâyesini anlattığı *Salisbury Ovası Çobanı* (1795) birçok örnekten biridir (Butts, 1992).

Modern toplumda ise çocuğa verilen önem ve çocukların toplum hayatında etkin rol oynamalarıyla birlikte çocuk edebiyatı da ciddi bir gelişme göstermiştir (Emre, 2006). Sosyal tarihin belirleyici anlarında çocukların ideolojik etkinliğin merkezinde olması veya çocuklar için yazmanın yeni dünya görüşlerini, değerlerini ve sosyal modellerini yaymaya çalışanların hizmetine sunulması tesadüf değildir. Örneğin on sekizinci yüzyılda çocuk edebiyatı, İngiltere'de yükselen orta sınıfın düşünce ve davranışlarını oluşturmak ve duyurmak için kullanılmıştır (Reynolds, 2007).

Çocuk edebiyatı on dokuzuncu yüzyılın akılcı ve aydınlanmacı anlayışıyla yeni ivmeler kazanmıştır. Yayın dünyasında çocuk kitapları yeni bir sektör olarak gelişmeye başlamış, yeni yazılan ve yayımlanan çocuk kitaplarının sayısında önemli artış gerçekleşmiştir. Bu dönem içerisinde çocuk edebiyatı, toplumda yaşanan ekonomik, sosyolojik ve kültürel değişimlerin ışığında bir ihtiyaç olarak gelişmeye ve büyümeye başlamıştır. Yirminci yüzyılda ise çocuk edebiyatı kimi zaman politik eğilimlerin etkisi altında kalmıştır. Ancak sonrasında bugüne kadar gelişerek yerleşen, çocuk merkezli, gerçekçi ve eşitliği kabul eden anlayış ön plana çıkmıştır. Çocuk kitaplarında işlenen konular çeşitlenmiş ve çocuklar için hemen hemen her konuda kitaplar yayımlanmıştır. Avrupa'nın birçok ülkesinde olduğu gibi, Amerika Birleşik Devletleri, İskandinav ülkeleri ve Japonya'da çocuk ve gençlik edebiyatı eğitimi konusunda enstitüler, araştırma merkezleri, üniversitelerin içerisinde bağımsız bölümler kurulmuştur (Yağcı, 2007).

Çocuklar için en eski kitaplar, geleneksel malzemelere dayalı ya da açıkça didaktiktir; modern haliyle çocuk edebiyatı ise büyük ölçüde on dokuzuncu yüzyıldan kalma bir olgudur. Örneğin, Hollanda’da on sekizinci yüzyılın sonunda çocuklar için kurguda hızlı bir büyüme olmuş; İspanya’da Grimm, Andersen ve Perrault’un çevirilerine rağmen, asıl çocuk kitapları on dokuzuncu yüzyılın sonunda basılmaya başlanmıştır. Yirminci yüzyılda ise gelişmekte olan ülkelerin karşı karşıya kaldığı sorunlardan biri, çocuk edebiyatında göreceli olarak kısa bir zaman diliminde tüm aşamalardan geçmelerinin beklenmesidir. Oysa Avrupa ülkeleri aynı süreçte beş yüz yıl almışlardır (Hunt, 2002).

Çocuk edebiyatı, toplumdaki hareketlere yanıt olarak geliştikçe, alanında daha özel tarihsel gelişmelere yanıt olarak çeşitli alt türler ortaya çıkmıştır. Örneğin, macera hikâyesi kısmen on dokuzuncu yüzyıldaki İngiliz emperyalizminin bir yansıması olarak görülebilir. Benzer şekilde, okul hikâyeleri sadece çocukluk ve ergenliğe yönelik değişen tutumların ve genel olarak eğitimin yayılmasının değil, on dokuzuncu yüzyılın ortalarından itibaren İngiltere’de reform yapılan devlet okullarının gelişiminin bir ifadesi olarak görülebilir. Daha sonraki okul öyküleri sırayla toplumdaki ve eğitimdeki diğer değişikliklere yanıt vermiş ve II. Dünya Savaşı’ndan sonra sadece modern okulların değişen geleneklerini değil, bir bütün olarak post-endüstriyel toplumun zorluklarını ve baskılarını da yansıtmıştır. On sekizinci ve on dokuzuncu yüzyılın başlarında ailenin değişen büyüklüğünün ve karakterinin ise aile öyküsünün ortaya çıkmasına ve evrimine katkıda bulunduğu söylenebilir. Yirminci yüzyıl aile yaşamında meydana gelen daha radikal değişiklikler de çağdaş romanlarda yer bulmuştur (Butts, 1992).

### **Tanzimat’tan bugüne Türkiye’de çocuk edebiyatı.**

Türk çocuk edebiyatı için Sarıyüce (2012, s. 47) aşağıdaki gibi bir gelişim süreci belirlemiştir:

- Klasik Dönem (1070-1858)
- Hazırlık Dönemi (1858-1911)
- Kuruluş Dönemi (1911-1945)
- Doğan Kardeş Dönemi (1045-1970)
- Gelişme ve Yaygınlaşma Dönemi (1970-2010)

Türk edebiyatında çocuklar için yazılan kitapların ilk örneğinin on yedinci yüzyılda verildiği söylenebilir. Bunlar nasihatname türünün bir parçası olarak yazarlar tarafından kendi çocuklarına öğüt vermek amacıyla yazılan eserlerdir ve Osmanlı toplumunda çok rağbet

görmüştür. Ayrıca Nabi'nin on yedinci yüzyılda yazdığı *Hayriyye* ve Sümbülzade Vehbi'nin ise on sekizinci yüzyılda yazdığı *Lütfiye* bu türün önemli eserleridir. Lütfiye on dokuzuncu yüzyılda da yoğun ilgi görmüştür. Gazali'nin yazdığı *Eyyühe'l Veled* de nasihatname türünde yazılan eserlerdendir (Araz, 2013). Eserler; doğru, ahlaklı ve erdemli olma konularında babadan oğula öğütler içerir ancak doğrudan doğruya eğitici ve öğretici oldukları için modern anlamda çocuk edebiyatının alanına girmeyen eserlerdir (Şimşek, 2014).

Çocuğun sosyal yaşamda değer kazanması çocuk kitaplarının sayısındaki artışı da beraberinde getirmiştir. Sarıyüce (2012)'nin Türk çocuk edebiyatının hazırlık döneminin başlangıcı olarak kabul ettiği, Doktor Rüşdi'nin yazdığı *Nuhbet-ül Etfal* (1858) adlı eser, kitap halindeki ilk çocuk yayını olarak ifade edilebilir (Öztan, 2019). 1850'li yıllardan itibaren Cumhuriyetin erken dönemlerini de içine alacak şekilde çocuklarla ilgili devlet politikalarının da geliştirilmesi ile çocuk edebiyatı, çocukların eğitimi ve yetiştirilmesi, çocukların yaşamı ve gelişimi konularında önemli çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (Araz, 2013).

Türkiye'de çocuk edebiyatı konusunda bir başka önemli adım 1869'da çıkan ilk çocuk dergisi *Mümeyyiz*'dir. Mümeyyiz, aslında aynı adla yayınlanmış gazetenin haftada bir olmak üzere Cuma günleri çıkarılan ekidir ve Tanzimat döneminde çıkarılan dergiler içerisinde en uzun süre yayında kalmayı başaran dergi olmuştur (Bayram, 2005). Dergi her sayısında farklı renkte kâğıtlara basılmış, çok açık olan diliyle, ödüllü bulmacalarıyla, kıssadan hisse veren hikâyeleriyle, öğrencilerden gelen mektuplarla çocuklar için ilk süreli yayın olmasına rağmen 49 sayı devam eden örnek bir çalışmadır. Mümeyyiz'i *Sadakat*, *Etfal* ve *Arkadaş* dergileri takip etmiştir (Sınar, 2006). Resimli çocuk öyküleri on dokuzuncu yüzyıl sonlarına doğru çocuk dergileri ve gazete eklerinde yer almıştır (Kaya, 1994).

1908 yılında II. Meşrutiyet'in ilanı ile başlayan süreçte düşünce hayatında ortaya çıkan çeşitlilik, dönemin basın hayatına, özellikle çocuk basınına önemli bir canlılık getirmiştir. Bu dönemde önemli bir kısmı kısa ömürlü olmak üzere çok sayıda çocuk dergisi yayımlanmıştır. Çocuk dergilerinde devrin sorunlarının yanı sıra çocuk olgusu, çocukluk anlayışı ve değerler gibi konularda da oldukça kapsamlı bilgilere yer verilmiştir. Devrin sosyoekonomik, siyasal ve ahlaki yapısı nedeniyle değerler konusu daha çok önemsenmiştir. Bu süreçte savaşlarda yaşanan dramlar, zulüm ve katliamlara dikkat çekilerek “Biz düşmanlıklarımızı tek tek kişilere değil, hükümetlere karşı duyacağız. Mesela dereye düşmüş bir Bulgar'ı kurtarmaktan, onunla can ciğer ahbap olmaktan geri durmayacağız” (Ali Kamil, 1913, s. 81) şeklindeki telkinlerle millî bilinç diri tutulmak istenmiş, dergilerde millî duyarlılıkla birlikte kardeşlik vurgusu da yapılmıştır (Gurbetoğlu, 2007). II. Meşrutiyet Dönemi'nde yeniden inşa edilen çocuk kamusal bir özneye dönüşmüş, ulusun ve ırkın geleceği, garantisi, yarının üreticisi, askeri ve vatandaşı

olarak görülmeye başlanmıştır Devlet bu süreçte iyi vatandaş yetiştirebilmek için çocuk dergilerinden de destek almıştır. İlk amaç çocuklara vatan, millet ve devlet sevgisi aşılanarak onlara millî bir ruh kazandırmaktır. Dönemin çocuk dergilerinde yetişkinlerin sorunlarından soyutlanmayan, potansiyel bir yetişkin gözüyle bakılan ve memleket sorunlarıyla ilgilenmeye erken yaşlardan itibaren alıştırılması amaçlanan bir çocuk imgesi görülmektedir (Zamacı, 2015).

Sati Bey ve Tevfik Fikret, on dokuzuncu yüzyılda çocuk edebiyatı düşüncesinin öncüleri olarak ifade edilebilir (Kaya, 1994). II. Meşrutiyet'ten sonraki dönem, Türkiye'de çocuklar için edebiyat alanına giren ilk örneklerin ortaya çıktığı dönemdir. Özellikle Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası çevresinde öğretmen yetiştirme faaliyetlerinin bir parçası olarak oluşturulan kurul, çocuğa yönelik edebî ürünlerin bir ihtiyaç olduğu sonucuna varır ve bu alandaki eksikliği fark eder. Diğer taraftan çocuk eğitiminde öykü ve masalların önemi bir kez daha fark edilir; Ahmet Cevat (Emre) *Çocuklara Hikâye Anlatmak Sanatı* (1910) adlı eserinde kuramsal bilgiler verir ve örnek metinler üzerinde durur. İlk çocuk şiiri örneklerini Ali Ulvi Elöve yazmış ancak Türk edebiyatında çocuklara yönelik ilk kitabı 1911'de *Çocuk Şiirleri* adıyla İbrahim Alâettin (Gövsâ) (1889-1949) çıkarmıştır. Tevfik Fikret, 1914'te çıkardığı Şermin'le Türk çocuk şiirinin kurucu isimleri arasındaki saygın yerini almıştır (Şimşek, 2014).

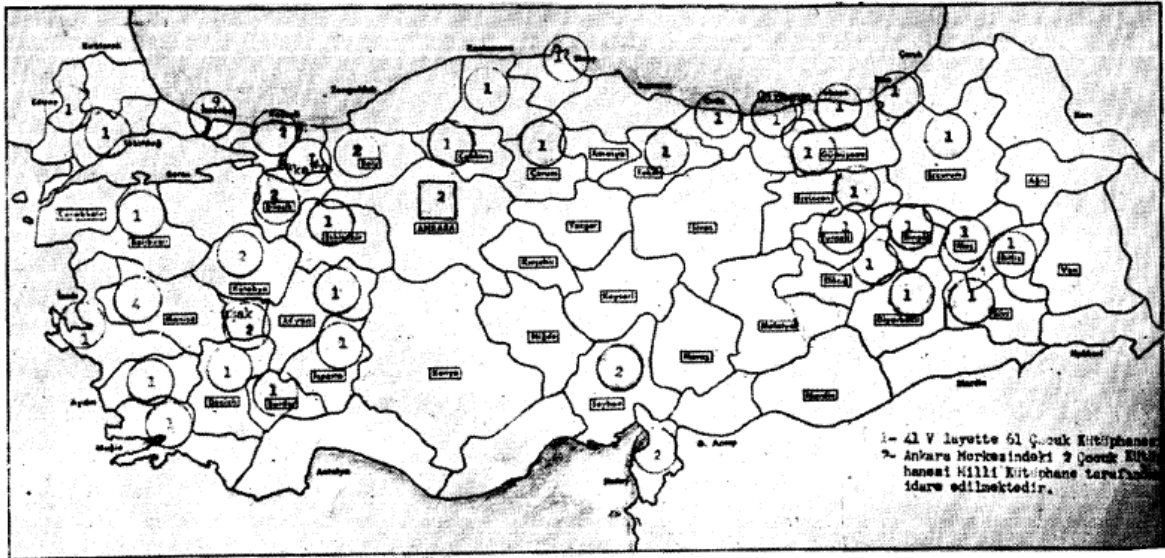
Cumhuriyetin ilk yıllarında çocuk edebiyatının müstakil bir alan olduğu bilinci henüz yerleşmemiş olmakla birlikte ara sıra çocuklara da hitap edecek eserler ortaya koyan Aka Gündüz, Mahmut Yesari, Abdullah Ziya Kozanoğlu gibi yazarlardan bahsetmek mümkündür. 1928'de Harf İnkılabı ile başlatılan okuma yazma seferberliğiyle çeviri ve uyarlama kitapların sayısı, 1930'lu yıllara gelindiğinde ise çocuk hikâye ve romanları, piyesler ve dergilerin sayısında artış görülmüştür. Ömer Seyfettin'in kitapları bu dönemde yeniden basılmaya başlanmış ve İskender Fahrettin Sertelli, Cahit Uçuk, Huriye Öniş, Cemil Cahit Cem, Nimet ve Rakım Çalapala, Muallim Cemal gibi aralarında öğretmenlerin de bulunduğu birçok isim çocuk kitaplarıyla ilgilenmiştir. Bu dönemde birçok tiyatro metni de Türkçeye uyarlanmıştır (Öztan, 2019).

1936 Yeni İlkokul Müfredat Programı'nda Türkçe dersinin amaçları arasında çocuklara Türk dilini sevdirmek, onlarda yaş ve seviyelerine göre yazılmış kitap, mecmua gibi eserleri arama, bulma ve okuma için devamlı bir ilgi uyandırmak amacına yer verilmiş (MEB, 1936) ve çocuklar için bir edebiyatın varlığına duyulan ihtiyaç belirtilmiştir. 1940'larda okuma ve okuma alışkanlığı konularına önem verilmiş ve bu yıllarda çoğu yabancı çocuk klasiklerinin çevirilerinden oluşan birçok çocuk kitabı yayımlanmıştır. Çocuk Esirgeme Kurumu çocuklar için seri kitap yayımlamış ve ilk kez okul öncesi yaşlardaki çocuklar için kitapların da yer aldığı



100 kitaplık bir dizi oluşmuştur. Ahmet ve Naime Yaşaroğlu'nun konulara göre düzenledikleri tek ciltlik yeni bir çocuk ansiklopedisi basılmıştır (Alpöge, 1997). Behzat Minez, Enver Behnan Şapolyo, Hikmet Şevki, Naki Tezel, Kemal Kaya, Nezihe Araz, Zuhuri Danışman, Zahide Durur, Melahat Sezener, Cahit Uçuk ve Macide Atatuğ gibi birçok yazar çocuk kitapları yayımlamıştır. Ayrıca dönemin Millî Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel tarafından Türkçeye çevrilen Batı klasikleri içinde çocuk kitapları da yer almıştır (Öztan, 2019). 1948 İlkokul Programı'nda ise birinci ve ikinci sınıflarda masallar ve hayvan hikâyeleri, üçüncü sınıfta ulusal efsaneler ve gerçeğe yakın masallar, ikinci devrede sergüzeştler, çocuk romanları, tarih hikâyeleri, seyahat romanları, hatıralar, büyük adamların hayatları gibi çocukların zevkine uygun kitapların tercih edilmesi belirtilmiştir (MEB, 1948).

1950'lerde dünyadaki değişmeye eş zamanlı olarak kolay okunan, basit, bol resimli eğitim kitapları Türkiye'de de görülmeye başlanmıştır. Amerikan Bord Neşriyat Dairesi tarafından çeviri ya da uyarlama kısa metinli ve bol resimli kitaplar bu yıllarda dönemin şartlarına göre çokça basılmıştır (Kaya, 1994). 1952'de Türkiye'de ilk çocuk kütüphanesi; 1952-1956 yılları arasında ise Türkiye genelinde 41 vilayette 61 çocuk kütüphanesi açılmıştır (Yurttabir, 1960).



Şekil 2. Türkiye'de 1952-1956 yılları arasında açılan çocuk kütüphaneleri.

1960'lar, 1930-1950 arasında sağlanan kültürel birikimin sonucunda toplumcu düşüncelerin yoğunlaştığı yıllardır. Bilime ve bilim adamına önem verilmiş, demokratikleşme alanında ileri adımlar atılmıştır. 1950'lerde gündemde olan köy sorunları, yerini toplumsal-siyasal konulara ve tartışmalara bırakmıştır. Bu dönemde, halk eğitime yönelik kitaplar, resimli çocuk kitapları, dünya edebiyatından çeviriler yoğun olarak yayımlanmış ve kitap resimlerinde yerel çizgiler görülmüştür (Kaya, 1994). 1970'li yıllarda çocuk edebiyatı ile ilgili

akademik çalışmalar gerçekleştirilmiş, seminer ve bilgi şölenleri düzenlenmiştir. Birçok ünlü yazar da bu yıllarda çocuklar için yazmıştır. 1979 yılı çocuk yılı ilan edilmiş ve yayınevlerinin de teşvikiyle çocuk edebiyatına tanınmış yazarlarımızın katkısı olmuştur. Ancak bu yıllarda politik yaşamda görülen kutuplaşma çocuk yayınlarına da yansımıştır (Alpöge, 1997). 1980’lerde yetişkinlere yönelik yayınlarda siyasi ve toplumsal bir baskı olması nedeniyle çocuk yayıncılığı açısından bir ivme yakalanmış ve basılı kitap sayısı artmıştır (Kaya, 1994). Türk Dil Kurumu 1981 ve 1982 yıllarındaki edebiyat ve bilim ödülleri arasında çocuk edebiyatı yapıtlarına da yer vermiştir (Yılmaz, 2012). Yoğun politik kaygıların güdüldüğü bir dönemde kitap yayıncılığının ve buna bağlı olarak çocuk kitabı yayıncılığının bu süreçten etkilenmesi ise kaçınılmazdır (Erdoğan, 1994). Cemil Meriç (1987b, s. 16) ise çocuk edebiyatının henüz gelişmekte olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir:

Çocuklar için yayımlanan nefis ansiklopedilere, hem lüks hem de ucuz albümlere ve sayısız kitaplara bir göz atarsak şöyle bir hükme varırız: bu edebiyat ısmarlama bir edebiyattır, ahlâkın emirleriyle, psikolojinin, ticaretin ve hürriyetin emirleri arasında emekleyerek yolunu aramaktadır henüz. Bununla beraber görevini de saygıdeğer bir biçimde yerine getirmektedir. Dışardan gelen kitaplar önemli yer tutmakta. Ortalama nitelik bakımından Fransız yazarlarınkinden üstün de. Çeşitli süzgeçler var, bu süzgeçler yüzünden karışıklıklar oluyor ama gerçek değerler de korunuyor... Dünyanın bütün çocuklarına seslenen bir edebiyat peşinde insanlık. Yaş, cinsiyet, dini, içtimaî sınıflar, mazi, hal, istikbâl dikkate alınmak isteniyor. Bu iş için büyüklerin yardımına da ihtiyaç var.

1990’lı yılların ilk yarısında çocuk yayınları hareketlilik kazanmıştır. 1993 İstanbul TÜYAP kitap fuarında çocuk kitaplarının ön plana çıkarılmasıyla çocuk edebiyatına ilgi artmıştır. 1994’te ise Çocuk Yayınları Derneği kurulmuş ve çocuk edebiyatıyla ilgilenen kişileri bünyesinde toplayarak nitelikli çocuk yayınlarının ortaya çıkması ve bunların okuyucuya ulaşmasını amaçlamıştır (Alpöge, 1997). Neydim (2004)’e göre 1990’lardan sonraki çocuk edebiyatında yayınlanan kitap sayısı büyük bir gelişme sağlamış ancak içerik olarak gelişmesi aynı başarıyı yakalayamamıştır. 2000’li yıllardan itibaren çocuk kitaplarının yazılmasında ve yayımlanmasında oldukça büyük bir artış görülmektedir. Ayrıca kitapların dizgi ve tasarımında da teknolojinin imkânlarından yararlanılarak önemli ölçüde iyileşme sağlanmıştır ve çocuk kitaplarında konu çeşitliliği artmıştır.

### **Çocuk edebiyatında hikâye ve roman.**

Yazı türleri kendi içerisinde kurmaca türler, gerçek yaşamdan kaynaklanan türler ve düşünce-bilgi ağırlıklı türler olarak sınıflandırılabilir. Kurmaca türler; şiir, anlatı, hikâye-roman ve tiyatrodur. Gerçek yaşama bağlı türler; günlük, mektup, anı, yaşam öyküsü, özyaşamöyküsü (otobiyografi), gezi yazısı, röportaj, haber yazısı ve reklam metnidir. Düşünce –bilgi ağırlıklı türler ise makale, köşe yazısı, deneme ve eleştiridir (Adalı, 2016). Kurmaca türler, okurun

çeşitli anlatı araçlarıyla diğer insanların zihinlerine girmesine izin verir. Çocukların kurgular aracılığıyla diğer insanlar hakkında öğrenebildikleri, bilişsel ve sosyal gelişimlerine destek olur (Nikolajeva, 2014). Çalışmada hikâye ve roman türü incelendiği için çocuk edebiyatında hikâye ve roman türleri hakkında bilgi verilmiştir.

Hikâye en genel tanımıyla yaşanması olası durum ya da olayları anlatan ve çok uzun olmayan yazılardır. Hikâyelerde; yer, zaman, olay, şahıs kadrosu unsurları yer alır (Oğuzkan, 2013; Altunkaya, 2019; Aytekin, 2019). Roman ise hikâyede yer alan unsurlara daha geniş yer veren, alışkı ve göreneklerin, kişiler arası ilişkiler ve tutumların, toplumsal durum ve ruhsal çözümlemelerin daha geniş yer bulduğu ve hacimce daha geniş olan düz yazı türüdür (Oğuzkan, 2013). Klasik hikâye anlayışında serim (giriş), düğüm (gelişme) ve çözüm (sonuç) bölümlerine yer verilir. Giriş bölümünde olayın geçtiği yer, kişiler tanıtılarak olaya okuyucu hazırlanır. Gelişme bölümünde okuyucuda merak duygusu oluşturularak olay anlatılır ve sonuca yaklaştırılır. Sonuç bölümünde ise olay sona erdirilir ve düğümler çözülür. Hikâyede sürpriz beklentisinin karşılanması klasik hikâye anlayışının bir unsuru olmakla birlikte modern hikâyecilikte gerilim ve sürprizlerden çok olayların gerçek hayatta olabileceği şekliyle anlatılmasına önem verilir (Sarıyüce, 2012).

Edebiyat türlerinin hayat ile ilişkisi özellikle Aydınlanma çağından sonra romanın ortaya çıkışıyla birlikte gerçekleşmiş ve edebiyatın hayatın bütününe kucaklayan bir anlatım türü olduğu görüşü kabul görmüştür (Emre, 2006). Romanlarda yer verilen duygular, uğraşlar her insanın hayatında bir örneğini bulabileceği olgulardır. Her romanda bir yaşam deneyimi, insan ve yaşam gerçeğinin bir parçası bulunur. Romanda ders verme amacı güdülmez ama okuyucu romanla dünyasını, duygu ve düşüncelerini genişletir (Sarıyüce, 2012). Çocukların gelişim durumları göz önünde bulundurulduğunda hikâyeler için somut işlemler döneminin uygun olduğu söylenebilir. Romanlar için uygun yaş dönemi ise somut işlemler döneminin sonları olarak on yaş ve sonrası kabul edilebilir (Altunkaya, 2019).

Çocukların okuduğu hikâye ve romanlar; konuları, temaları ve kişileri ele alış biçimleri bakımından sınıflandırılabilir. Bunlar; yakın çevre ile ilişkili hikâye ve romanlar, hayvan hikâye ve romanları, mizahi hikâye ve romanlar, macera hikâye ve romanları, duygusal hikâye ve romanlar, tarihi hikâye ve romanlar ve gezi hikâye ve romanlarıdır. Bu hikâye ve romanlarda aile hayatı, yakın çevre, mahalle hayatı, arkadaşlık ilişkileri, hayvanların başlarından geçenlerin kurgusal bir şekilde işleniş, olayların ve gerçeklerin mizah ve şakayla süslenmesi, kamp hayatı, deniz hayatı, balta girmemiş ormanlar gibi türlü tehlike ve maceralar, tarihi şahsiyetler ve olaylar ile farklı şehir ve ülkelerin yaşayış ve kültürlerini konu edinen hikâye ve romanlar çocuk edebiyatını zenginleştirmektedir (Oğuzkan, 2013).

Altunkaya (2019)'ya göre hikâye ve romanlar aracılığıyla çocukların dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinde ilerleme kaydedilir ve uygun şekilde kurgulanan roman kahramanları aracılığıyla çocuklar doğru davranış ilkelerini benimseyebilir. Arıcı (2016a)'ya göre toplumun kültürel ve sosyal değerlerinin yeni nesillere aktarılması sağlanır. Hikâye ve romanlarda yer verilen şiir, ninni, türkü, atasözleri, efsaneler, mektup vb. ögeler aracılığıyla çocuğun söz varlığına katkı sağlanır. Çocuğun hayal dünyasının sınırları genişler ve akıl yürütme, mantıksal çıkarım yapma, soyut düşünme, dikkat ve bellek gelişimi, gözlem, karşılaştırma, sınıflandırma, eleştiri yapma becerileri gelişir. Çocukların duygusal boşalma ihtiyacını karşılamalarına, hayata karşı olumlu tutum geliştirmelerine, okudukları metinlerin kahramanlarıyla duygudaşlık kurmalarına, problemleri çözebilme ve olaylar arasında bağ kurabilmelerine katkı sağlar.

Aytekin (2019)'e göre çocuk hikâyelerde karşılığını kendi yaşantısında bulabileceği durumlarla karşılaşır ve kitaba olan güveni artar, okuduğu kahramanlardan güç alır, kendini daha güçlü hisseder, arkadaşlarıyla ve ailesiyle daha dengeli ve uyumlu ilişkiler kurabilir. Yaşama karşı daha özgün bir bakış açısı geliştirerek, olayları yorumlayabilme, estetik duyarlılık kazanma, kişileri ve hayatı tanımak ve değer yargılarının gelişmesi mümkün olabilmektedir. Bugünün dünyasında karşılaşılan savaşlar, göç, yoksulluk ve çevre sorunları gibi birçok soruna hikâye ve romanlarda yer verilir (Dedeoğlu, 2019). Çocuklarda okuma kültürünün sağlanmasında hikâye ve romanların önemi büyüktür. Ayrıca çocukların hem kendi toplum ve kültürlerini hem de farklı toplum ve kültürleri tanımaları mümkün olabilmektedir (Oğuzkan, 2013).

Çocuk hikâye ve romanlarında dikkat edilmesi gereken birtakım özellikler vardır. Altunkaya (2019)'ya göre çocukların sosyal ve duygusal gelişimine zarar verecek unsurlar bulunmamasına dikkat edilmeli, yeni kelimeler öğrenmesine fırsat verilmeli, şiddet ögesi içermemeli, okul programlarının amaçlarını destekleyici yapıda olmalı ve çocuğun üretme, girişim ve katılımcı olma becerisine katkı sağlamalıdır. Aytekin (2019)'e göre cinsel ve siyasi içerikli konulara yer verilmemeli, uzun ayrıntı ve tasvirlerden çok konuşmaya yer verilmeli ve hikâyelerde giriş, gelişme ve sonuç bölümleri ayırt edilebilmelidir.

Oğuzkan (2013)'a göre hikâye ve romanlar çocukların ilgi, hayat tecrübesi ve kavrayış düzeylerine uygun, çocuk düşüncesine aykırı olmayan gerçekçi ve sade bir planla oluşturulmalı, mantıklı sonuçlarla bitmeli, hareketli olaylara yer verilmeli, kişiler ve kahramanlar gerçekliğe uygun şekilde işlenmeli, dikkati dağıtmayan, somut ve doğru ayrıntılara yer verilmeli, çocukların seviyesine uygun basit ruh çözümlemelerine yer verilmeli, kaba ve argoya kaçmayacak güldürücü sahneler ve konuşmalara yer verilmeli, kısa cümle ve paragraflarla

sürükleyici bir anlatıma yer verilmeli, ayrıntılara olan ilgi canlı tutulmalı ve metinle ilgili güzel ve anlamlı resimlere yer verilmelidir.

Sarıyüce (2012)'ye göre çocuğa kavratılmak istenen değer ve iletiler çekici olaylar aracılığıyla verilmeli, merhamet, acıma, sevgi telkin eden konular ders ve öğüt verici bir dille işlenmemeli, yalın, akıcı ve açık bir dil ve anlatıma yer verilmeli, ara sıra devrik cümlelere de yer verilmeli, kötümserlik yerine iyimserlik duygusu verilerek sonuçlandırılmalı, kin, düşmanlık, savaş, sevgisizlik yerine dostluk, barış, kardeşlik, birlikte yaşama amacı verilmeli, atılgan, yaratıcı ve haksızlığa karşı koyabilecek, sevecen, özverili ve yardımsever tipler çizilmelidir. Ayrıca yazgıcılık telkin edilmemeli ve insanın insandan üstün olabileceği gibi bir görüş benimsetilmemelidir. Aile, yurt ve millet sevgisi özümsemiş bir şekilde işlenmeli, ulusların, toplumların, uygarlıkların gelişmesinde insanın önemi kavratılabilmeli, ölüm, yıkım, ayrılık, yoksulluk, öksüzlük gibi acı sonlarla bitmemeli, ölüm ve yıkım anlatılarak acıma duygusunun sömürülmesine izin verilmemelidir.

### **Çocuk kitapları.**

Genelde kitap, özelde çocuk kitapları bir kültürleme aracı olarak bireyin kültürel oluşumunda en etkili araçlardan biri olarak oyuncak, giysi, mekân gibi taşıdığı dönemin değer yargılarını belirlemede önemli bir belge niteliği taşımaktadır (Kaya, 1994). Çocuk kitapları, “okulöncesi dönemden başlayarak çocukları renk ve çizginin estetik diliyle tanıştıran, onlara anadilinin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır. Nitelikli çocuk kitapları, çocukların olay, olgu ve durumların sanatçı bakış açısıyla yorumlanmasına tanık oldukları görsel ve yazılı araçlardır” (Sever, 2015a, s. 32). Çocuk kitapları, dünya kültürlerinin ideolojik yapılarının bir parçası olduğu gibi, tarihleri de ideolojik olarak inşa edilmiştir. Çocuk kitapları dünya çapında uzun bir tarihe sahiptir. Çocuk öyküleri bir yandan iktidarların eğitsel, dini ve politik uygulamalarını öte yandan ise “özgürlük” ile ilişkili çeşitli kavramlar arasındaki gerilimi göstermektedir. Kısacası yetişkinler çocuk edebiyatını hem üretmekte hem de kontrol edebilmektedir (Hunt, 2002).

Ancak çocuk, her şeyden önce iyi, nitelikli çocuk kitabından ve yazarından, kendisini çocukluğundan çıkarmasını ve kendi dünyasına götürmesini bekler. Buna rağmen çocuğa yönelik eserlerde ideoloji ağırlıklı ve çocuk öznelere sadece arzu edilen güdümlü ya da politize bir kimliği kazandırma çabasıyla üretilen çocuk kitaplarında estetik ve sanatsal kaygı göz ardı edildiğinde çocuk, sadece biçim verilmesi gereken işlevsel bir ruh olacak aynı zamanda tek tipleşmenin bir ürünü olarak ortaya çıkacaktır. Bu nedenle çocukların sadece belli bir ideolojinin güdümünde kalmalarının önüne geçilmeli ve apolitik olması beklenen çocuk edebiyatı ürünlerinde millî değerler ve kültürel kodlar, çocukların anlayabileceği bir söylemle

ve edebîlik endişesi ötelenmeden anlatılmalıdır. Milletlerin kendi varlık alanını çocuk edebiyatı eserleri üzerinden de kurgulaması kaçınılmazdır. Ancak sadece ideolojik ya da politik bir söylemle biçimlendirilen eserler okur beğenisi söz konusu olsa da iyi edebiyat çitasının altında kalacak kitaplardır (Kanter, 2014).

Çocuk kitapları öncelikle zevk için okunur. Çoğunlukla eğitimciler için bu kitaplar çocukların edebiyata ilgisini çekmek, çeşitli konulardaki bilgilerini arttırmak ve okuma becerilerini geliştirmek için kullanılan araçlardır (Yenika- Agbaw, 1997). İyi bir çocuk kitabı gelişimsel olarak uygun olmalı, mesajlarını iyi seçilmiş kelimeler ve ustaca harmanlanmış resimlerle akıllıca sunmalı, hikâyeleri çocuklar için tanıdık olmalı ve sadece çocuk için değil aynı zamanda kitap seçecek ve hikâye okumaya katılacak yetişkinler için ilgi çekici ve eğlenceli olmalıdır (Gilmora & Howard, 2016).

İlköğretim çağıyla birlikte edebiyatla ve kitaplarla kurulan ilişkiyle çocukların duygu ve düşünce evreni zenginleşmeye başlar ve okul öncesi dönemden başlayarak ergenlik dönemini de kapsayan bir süreçte duygu ve düşünce dünyaları sanatsal nitelikte taşıyan dilsel ve görsel iletilerle zenginleşir, çocukların kendilerini, yaşamı ve insan doğasını tanımaya katkı sağlar. İyi özelliklerle işlenmiş, gerçeklik duygusu uyandıran, kahramanla tanışma isteğini yoğunlaştıran kitaplar çocuk okurun okuma kültürü edinmesi sürecinde etkilidir. Çocuk kitaplarında insan gerçekliğinden uzaklaşmayan, her insanın yaşayabileceği korkuyu, başarıyı ya da başarısızlığı tadabilen kahramanların yer alması yaşamın ve insan gerçekliğinin sezdirilmesinde önem taşımaktadır (Sever, 2015a).

İçeriğin işlenme şekli de çocuk kitaplarının tanımlanmasına yardımcı olur. Dürüst, esprili veya şüpheli bir şekilde anlatılan çocukluk öyküleri genç okuyucular için uygundur. Çocuk kitapları çocukları doğal ve insan kaynaklı felaketlerin kurbanları olarak gösterdiğinde, daha iyi bir gelecek için umut verici olmalıdır. Çocuk yazınında nitelik fikirlerin özgünlüğü, önemi, dilin yaratıcı kullanımı ve bir çalışmanın yıllar boyunca ilginç ve anlamlı kalmasını sağlayan edebi ve sanatsal tarzın güzelliği ile ilgilidir. Bu kitapların değeri kalıcıdır (Lynch-Brown & Tomlinson, 1998).

Çocuk edebiyatının göze çarpan özelliği, kitapların; eğitici, zorlayıcı, müdahaleci veya sıkıcı olarak tanımlanan didaktik mesajlar yerine eğlenceli ve çekici bir dille çocuklarla konuşmasıdır. Çocuk kitapları yetişkinlerin kitaplarından ne daha az ciddi ne de daha basit veya farklı duygular ile ilintilidir. Bu aynı zamanda çocuk kitaplarının ‘edebî’ niteliklerini göstermenin ana aracıdır. Çocuk kitapları genellikle daha kısadır; pasif bir işleyiştten çok aktif bir süreç tercih edilir, açıklama ve iç gözlemden ziyade diyalog ve olaylara yer verilir; çocuk kahramanlara yer verilir; gelenekler sıklıkla kullanılır; hikâye, yetişkin kurgunun göz ardı ettiği

açık bir ahlaki şema içinde gelişir; çocuk kitapları depresif olmaktan ziyade iyimser olma eğilimindedir; dil çocuk odaklıdır; planın aşamaları belirgindir; olasılık genellikle göz ardı edilir ve sihir, fantezi, sadelik ve maceraya sürekli yer verilir (Lesnik-Oberstein, 2002).

Çocukların gelişim, yaş ve ilgi düzeyleri dikkate alınarak seçilen çocuk kitaplarının dil edinimine katkıları şöyle sıralanabilir (Kuşdemir, 2018):

- Çocukların dil bilinci ve duyarlılığı kazanmalarına yardımcı olur.
- Temel dil becerileri (konuşma, okuma, yazma ve dinleme) kazanılmasına katkı sağlar.
- Somut ve soyut kavramların öğrenimini sağlayarak kavramsal gelişimi destekler.
- Resimli kitaplar, küçük yaşlardan itibaren çocukların imge ile kavramları eşleştirmelerine ve böylece kavram kazanımını sağlamalarına yardımcı olur.
- Söyleyiş ilkelerine göre doğru okunan ve telaffuz edilen metinler, çocuklarda ses ve sözcüklerin doğru ifade edilmesine katkı sağlar.

Çocuklara kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırılması okuyabilecekleri kitapların içerik ve biçimsel açıdan nitelikli kitaplar olması ile sağlanabilir. Nitelikli bir çocuk kitabında içerik ve biçimsel yönden aşağıdaki özellikler göz önünde bulundurulmalıdır (Kavcar, Oğuzkan & Hasırcı, 2016):

- Çocuklara yeni ufuklar açar, anlayış ve düşünce yeteneklerini geliştirir.
- Aile, yurt, ulus, insanlık, doğa ve yaşama sevgisi kazandırır.
- İncelik, kahramanlık, haklara saygı, haksızlıkla savaşım, başkalarına yardım, mertlik, doğruluk ve özveri gibi değerleri aşılar.
- Doğru ve yanlış konusunda ölçünler geliştirilmesinde yardımcı olur.
- Şiire karşı ilgi, estetik duygusu ve hayal güçlerinin gelişmesine imkân tanır.
- Cumhuriyetin, devrimlerin ve ulusal başarıları tanıtır ve benimsetmeye çalışır.
- Kapak düzeni kitabın içeriğiyle ilişkili, canlı ve dikkat çekici olmalıdır.
- Kâğıdın sağlam, mat renkli ve en az ikinci hamurdan olmasına öncelik verilmelidir.
- Hacimce ne çok küçük ne de çok büyük olmalıdır.
- Yaş gruplarına göre resimlendirmeye dikkat edilmelidir.
- Harflerin yazımında çocukların gözlerini yormayacak yazı tipi ve büyüklüğü tercih edilmelidir. Örneğin birinci sınıf öğrencileri için 24 punto olan yazı beşinci sınıf öğrencileri için 10 punto olarak tercih edilebilir.

- Yazım, noktalama ve imla yanlışlarına yer verilmemelidir.
- Sayfa düzeni, kenar boşlukları, satır aralıkları ve paragraflar okumayı rahat ve çekici kılmalıdır.
- Sağlam dikişli bez ya da mukavva cilt tercih edilmelidir.

Çocuklarda okuma alışkanlığının oluşmasında ve bu alışkanlığın okuma bilincine dönüşmesinde seçilen kitabın içerik ve biçimsel olarak nitelikli olmasının yanı sıra çocukların okuma eğilimlerinin de etkili olduğu söylenebilir. Okuma eğilimin asıl belirleyicisi ise ilgi ve merak gibi içsel motivasyon kaynaklarıdır. Okuma alışkanlığının devamı için bireydeki içsel dinamiklerin sürekli olarak canlı tutulması önemlidir. 7-9 arası çocuklar kahramanları çocuk ve hayvan olan hikâyeleri, doğa ve tatil hikâyelerini, peri masalları, destan, fıkra ve fablları okumayı tercih etmektedir. 10-15 yaş arası çocuklarda ise okuma eğiliminde cinsiyete göre farklılıklar görülebilmektedir. 13-15 yaş arası kız çocukları; sevgi, bağlılık, özveri konularını işleyen, duygusal öykü, roman, şiir, tiyatro eserlerini erkek çocukları ise soyut, duygusal, düşünsel öykü, roman, şiir, tiyatro eserlerini okumayı tercih etmektedir (Arıcı, 2008). Özcan, Batur ve Sağcan (2019) da ortaokul öğrencilerinin en çok hikâye ve roman türünde kitap okumayı tercih ettiklerini belirlemiştir. Farklı araştırmalarda da (Demirer, Çintaş Yıldız & Sünbül, 2011; İşcan, Arıkan & Küçükaydın, 2013; Temizyürek, Çolakoğlu & Coşkun, 2013) ortaokul öğrencileri ile ilgili benzer sonuçlar görülmüştür.

### **Değer Kavramı ve Özellikleri**

Değer; kullanıldığı bağlama ve dayandığı yaklaşımlara göre farklı tanımlanabilen; eğitim, sosyoloji, antropoloji, etik, ilahiyat, psikoloji gibi birçok disiplinin çalışma alanı içerisinde yer alan bir kavramdır. Bu nedenle değer kavramı için birçok tanıma rastlamak mümkündür. İnsan değerlerinin bilimsel olarak incelenmesi, psikoloji ve sosyoloji alanlarında uzun bir geleneğe sahiptir ve değerlerin incelenmesi tek bir disiplinle veya dar bir araştırma yöntemiyle sınırlandırılmaz (Baş & Dilmaç, 2015; Connor & Becker, 1975; Debats, 1996; Kilmann, 1981; Williams Jr, 1979). Değer, sosyal bilimler içerisinde köprü görevi gören bir kavramdır (Parashar, Dhar & Dhar, 2004). Değerler, bireylerin hem doğal çevre hem de insan faaliyetleriyle daha fazla etkileşim içerisinde olmasının bir sonucudur (Nevill & Kruse, 1996). Değerler terimi, ilgi alanları, zevkler, beğeniler, tercihler, görevler, ahlaki yükümlülükler, arzular, istekler, amaçlar, ihtiyaçlar, isteksizlik ve cazibe merkezleri ve diğer birçok seçici yönelimi ifade etmek için çeşitli şekilde kullanılmıştır (Williams Jr, 1979).

Değer terimi kökenini ekonomiden almaktadır. Ekonomi, önce malzemenin, daha sonra her türlü hayati, sosyal ve zihinsel ürünlerin incelenmesidir. İkinci olarak ahlaki, yasal, politik



ve sanatsal yaşamın değerleri ile yakından ilişkilidir. Bu alandaki araştırmalar hala yenidir, sistematik değildir ve kapsamlı bir bakış açısına ihtiyaç vardır. Değerlerin yapısı ve sırası hakkındaki bilgiler temel bir aşamadadır (Hartman, 2017). Ekonomide değer, mal ve hizmetlerin piyasa fiyatı açısından tanımlanır. Antropoloji, baskın kültürel kalıpları ve kültürel temaları tanımlamak için değer kavramını kullanır. Siyaset bilimi değerleri, politik amaçların arzu edilen bileşenleri yoluyla belirtir. Tarih, tarihsel olayları ve dizileri analiz etmek için değerleri kullanır. Felsefe, değerlerin insan davranışı ve varlığının altında yatan süreçlerdeki rolünü tartışır. Sosyoloji, toplumsal eylemi açıklamada değerler kavramını kullanır. Psikoloji, değerlerin öğrenilmesini ve bireysel değerlerin bilişsel ve duyuşsal davranış üzerindeki etkisini araştırır (Kilmann, 1981).

Değer anlayışının temelinde insan anlayışı, bireylerin kendilerinden ve diğer bireylerden beklentileri bulunur. Değer anlayışı kişilerin kendisiyle ve çevresiyle ilişkilerinde, yapıp ettiklerinde, ortaya koyduklarıyla ilgilerinde, yakın çevre, yaşadığı çağ, geçmiş ve gelecekle kurulan bağ ile belli bir bütünlükte bir kişi olarak var olmasının temelidir (Kuçuradi, 2018c). Dolaylı ya da dolaysız bireylerin bütün davranışları değerleri tarafından yönlendirilmektedir (Dilmaç, 2012). Bu yönüyle değer, sistemleştirilmiş bir kültür olarak yorumlanabilir.

Değer, “Bir sosyal yapının varlık, birlik, işleyiş ve devamının sebebi olarak görünen; tasvip ve teşvik gören; korunmaya çalışılan kabullenişler, inanışlardır. Bir toplumdaki değerler bazen iman, bazen kanaat, bazen bilgi şeklinde ortaya çıkar” (Ünalın, 2004, s. 36). “Değerlere gayesi kendi içinde faaliyetler veya mutlak faaliyetler denebilir” (Ülken, 2016a, s. 286).

Değer, her şeyden önce bir varlığın tespitine dayanır ve ancak sezgi ile kavranabilir. Bu sezgi; içimize veya dışımıza çevrildiğine göre değer ya bir duyum ya da bir duygu şeklinde sezgi ile elde edilir. İster içimizde ister dışımızda olsun, tespit ettiğimiz değer bir varlıktır. Değerler sezgi ile yani duyu ve duygu ile kavrandıktan sonra kavramlarla ve önermelerle ifade edilirler (Ülken, 2016b, s. 198).

Değerler, insanların iyi-kötü, doğru- yanlış, güzel-çirkin vb. gibi tercihler yapmada kullandıkları ölçütler (Tezcan, 2018; Veugelers & Vedder, 2003); bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç (Güngör, 1998); öngörülen ve amaca yönelik davranışın yönlendirilmesindeki bileşenler (Williams Jr, 1979); doğrudan bireyin karıştığı ve onun kendi mantığı muhakemesine göre şekillenen hareket ve fiillerine bağlı olarak ortaya çıkan sonucun niteliği (Ekşi & Katılmış, 2016); iyi ya da kötü insan olmanın ölçütleri (Hökelekli, 2013); bir sosyal yapının varlık, birlik, işleyiş ve devamının sebebi olarak kabul edilen, tasvip ve teşvik gören, korunmaya çalışılan inanışlardır. Değerler, kavramlara yüklenen manalar (Genç, 2019); yapmanın, takip etmenin veya üzerinde çaba göstermenin önemli olduğuna inanılan

etkinlikler, davranışlar, nitelikler, inançlar, amaçlar, her zaman düşünülmesine de farkındalığına sahip olunan ve bilinçli olarak tanımlanabilen olgular (McClelland, 1991); davranışa rehberlik eden ilkelere ve temel inançlara, belirli eylemlerin iyi veya azu edilir olduğuna karar verilen standartlardır. Değerlere örnek olarak sevgi, eşitlik, özgürlük, adalet, mutluluk, güvenlik, gönül rahatlığı ve hakikat verilebilir (Halstead & Taylor, 2000).

Rokeach (1968), değerleri, kişinin davranış biçimleri ve inançlarını temsil eden, herhangi bir nesne veya duruma bağlı olmayan soyut idealler olarak tanımlar. Değerler, insanların eylem seçme ve olayları değerlendirme yöntemlerini etkileyen, arzu edilen kavramlardır. Hemen hemen tüm insanlar eylemlerinde kendi değerlerine veya diğer insanları veya grupları karakterize eden değerlere başvururlar (Schwartz & Bilsky, 1987). Değerler zevke dayalı kişisel tercihler değildir; bir kişinin çevresi ile nasıl bir ilişki içinde olduğuna dair az çok açık ve sistematik fikirlere dayanan yargılardır. Değerler öznel yargılarla (tutumlar) ve davranışlarla ifade edilir (Veugelers & Vedder, 2003). Değerler, geniş anlamda sosyal yaşamı yönlendiren, yaşamdaki soyut amaçları ve bireyin farklı durumlarda tercih ettiği davranış biçimlerini kapsayan eylem ilkeleridir. Değerler, belirli bir davranış biçiminin temel inançlarını temsil eder. Bireylerin belirli yaşam koşullarına ilişkin sahip oldukları istikrarlı tercihler olarak tanımlanmıştır (Parashar, Dhar & Dhar, 2004). Değerler, belli sosyal konularda pozisyon almayı, herhangi bir politik veya dini düşünceyi diğerine tercih etmeyi sağlar. Ayrıca, değerler insanın ihtiyaçlarını ifade etmesinin bir yolunu oluşturmakta ve insanın kendini diğerlerine tanıtmaya, karşılaştırma yapmasına imkân vermektedir (Çalışkur & Aslan, 2013).

Değerler, belirli eylem yollarının diğer yollardan daha kişisel veya sosyal olarak arzu edilir olduğuna dair uzun zamandır var olan inançlardır. Kişisel değerler, bireyin iyi veya önemli olmasını istediği veya düşündüğü şeyi temsil eder. Değerlere örnek olarak kişinin yeteneklerini kullanması, yaratıcı olması ve kendi kendini yönetmesi verilebilir. Geleneksel olarak, değerler iki kategoriye ayrılmıştır: içsel ve dışsal. Dışsal değerler, etkinliğin sonucu olan değerlerdir. Yetenek kullanımı, estetik, özerklik, yaratıcılık ve kişisel gelişim gibi değerler genellikle içsel değerler olarak kabul edilirken, ilerleme, ekonomik ödüller, çalışma koşulları ve iş güvenliği dışsal değerler olarak görülmektedir. Bir bireyin değerleri yaklaşık 18 yaşına kadar gelişme ve nispeten sabit kalma eğilimindedir. Ancak değerler yaş, çalışma ortamı veya boşanma gibi faktörlerden etkilenebilir (Nevill & Kruse, 1996).

Değerler hem bireyleri hem de toplulukları farklı kılan idealin kavramlaştırılmasıyla oluşur. Değerler, belirli durumları başkalarına tercih etme yönünde geniş bir eğilimdir. Yaşamın ilk yıllarında programlandığı için zaman içerisinde normalleşir, birbiriyle ilişkilidir ve değer sistemleri veya hiyerarşileri oluşturur (Hofstede, 1980). Değerler, toplumun geneli

tarafından kabul edilen ortak kavramlar; bireyin mutluluğunun standartlarıdır. Biyolojik yapısıyla uyumlu olarak benimsenen değerler bireye mutluluk getirirken, kişinin kendine aykırı değerleri benimsemesi ise bireyin iç dünyasında çatışmalara neden olur (Tarhan, 2018). Değerler öznenin bireysel tercihinine bağlı olarak gelişen fiilin görüntüsüdür. Bu durumda değerlerin, davranışlara kaynaklık ettiği ve davranışları yargılamaya yarayan anlayışlar geliştirdiği söylenebilir (Ekşi & Katılmış, 2016). Eylemlerin ve davranışların niteliğini ortaya koymada bir ölçü olarak kabul edilen değerler inançtan, kültürel mirastan ve ideallerden kaynaklanan toplum sabitlerini ortaya koyar. Değerler aynı zamanda kendisinden kaynaklandığı maneviyat, kültür ve düşüncenin toplum yaşamında görünür olmasını sağlar (Polat, 2017). Değerler, çeşitli inançların ve bilginin karışımıdır ancak gelenekler gibi somut davranış kuralları değildir. Değer fenomenlerinin son derece karmaşık evreninde, aynı anda psikolojik süreçlerin, sosyal etkileşimin ve kültürel modelleme ve depolamanın bileşenleridir (Williams Jr, 1979). Değerler arasında bir uyumun oluşması bireyin çevreye uyumunun da zorunlu şartlarından biridir. Böylelikle bireyin tutum ve davranışları arasında da bir tutarlılık söz konusu olabilmektedir. Aksi takdirde bireylerin aynı konuda sürekli farklı tutum ve davranış sergilemeleri söz konusu olacaktır (Özensel, 2014).

Değer, kişiye ve gruba yararlı, istenilir, beğenilen her şey olarak tanımlanabilir. Değerler ise olumluluk ölçekleridir ve dolayısıyla grupça benimsenen, gerçekleştirimi somut olsa da yalın biçimiyle soyut olan, bir inanca dayanan, önemli beşerî bir olgudur. Kaynağı ne olursa olsun değerler sosyaldirler. Pek çok kişi tarafından paylaşılır, ciddiye alınır, coşku ile birlikte bulunurlar (Birekul & Alkın, 2015). Bir toplumdaki değerler; bazen iman, bazen kanaat, bazen bilgi şeklinde ortaya çıkar. Değerler, o sosyal yapının tarihi birikiminin sonucu olarak meydana gelir ve o sosyal yapıyı oluşturan bireylerin büyük çoğunluğu tarafından benimsenir (Genç, 2019). Güngör (1998) değerleri ahlaki davranışlar boyutuyla ele almış ve değeri; bir kimsenin çeşitli insanları, insanlara ait nitelikleri, istek ve niyetleri, davranışları değerlendirirken başvurduğu ölçütler olarak değerlendirmiştir.

İnsan değerleri üzerine yapılan tanımların çoğunda değerler; belirli durumları aşan, davranışların ve olayların seçimini veya değerlendirilmesini yönlendiren, göreceli önem sırasına göre sıralanan, arzu edilen son durumlar veya davranışlar hakkındaki kavramlar veya inançlardır. Değerler üç tür evrensel insan gereksiniminin bilişsel temsilidir: Organizmanın biyolojik temelli ihtiyaçları, kişilerarası koordinasyon için sosyal etkileşim gereksinimleri, grup refahı ve hayatta kalma için sosyal kurumsal talepler. Toplumsal grupların etkili bir üyesi olabilmek için bireylerin onlar hakkında iletişim kurması gerekir. Bilişsel gelişim yoluyla, bireyler gereksinimleri bilinçli olarak amaçlar veya değerler olarak temsil edebilir; sosyalleşme

yoluyla, bireylere bu amaçlar veya değerler hakkında iletişim kurmalarını sağlayan kültürel olarak paylaşılan terimler öğretilir (Schwartz & Bilsky, 1987).

Değerler mikro makro kavramlardır. Bireysel davranışların mikro seviyesinde, değerler, bir kişinin ihtiyaçlarını sosyal yaşamın talepleriyle uzlaştıran içsel standartlar olarak motive edicidir ve bireylerin eylem için kendilerine sunulan seçenekleri değerlendirmelerine izin verir. Kültürel uygulamaların makro düzeyinde değerler, toplumsal yaşama anlam, düzen ve bütünleşme sağlayan ortak anlayışları temsil eder. Değerler, neyin doğru, iyi ya da arzu edilir olduğuna ilişkin bir nitelik taşıdıkları için bir yargı unsuru içerdiklerinden kurumsal karar vermeyi etkiler (Parashar, Dhar & Dhar, 2004).

Değerlerin özellikleri şöyle sıralanabilir (Fichter, 2016; Gökçe, 1994; Štika, 2012; Ülken, 2016b; Williams Jr, 1979):

- Doğrudan gözlemlenemez.
- Öğrenilir.
- Paylaşılır.
- Bilişsel, duygusal, çağrışımsal yönleri vardır.
- Biyolojik organizmalardan veya sosyal ortamlardan bağımsız çalışmaz.
- Ahlaki düşüncelerle ilgilidir.
- Arzu edilen kavramlardır.
- Her değer ideal bir tiptir.
- Bilinçli ve amaçlı davranışların genel ölçütleridir.
- Bilgi veya inanç şeklindeki değerler insanları türlü nitelikler dışında bir arada toplar ve birleştirir.
- Uzun vadede değişen inançlar değerlendirme standartlarını yani değerleri derinden etkiler.
- Değerlerdeki değişiklikler bireylerin gerçeklik anlayışını etkiler.
- Bütün sosyal sistemlerde, kültürler veya medeniyetler arasındaki değerlerde farklılıklar görülebilir.
- Kültürel olarak şekillendirilmiştir ve aynı zamanda kültür üzerinde yönlendirici etki yapar.
- Bir sosyal sistemin ve biyofiziksel çevrenin kısıtları ve fırsatları ile şekillenir.

- Değerler “takdir edici bir sistem” oluşturur. Ancak takdir sisteminde tutarlılık olmaz ise sosyal düzen bozulur.
- Değerler toplumsal refahın korunması ve gereksinimlerin karşılanması için bireyler tarafından ciddiye alınır.
- Bireyler yüce değerler için fedakârlık yapar, dövüşür hatta canından vazgeçebilir.
- Değerler diğer değerli nesnelerden soyutlanabilir.
- Değerlerin kendi içerisinde bir hiyerarşisi vardır.
- Her değer evrenselleşme becerisine sahiptir.
- Her değer çift kutupludur. Tek kutuplu değer olamaz. Bütün değerler alanı müspet ya da menfi olarak çift kutupluluğun hüküm sürdüğü alandır.

Değerler; duygu, düşünce ve davranış olmak üzere üç boyutlu bir yapıdadır. Bir değerın duygusal olarak gerekliliği hissedilmediği takdirde sadece bilgi boyutunda kalır ve davranışa dönüşmez. Bu nedenle bir değerın kabul edilebilir olmasının şartlarından biri ona duygu yüklenmesidir. Böylelikle duygu kişilik haline gelerek bireyin davranışlarını yönetir ve düşüncelerini yönetmeye başlar. Değerler aynı zamanda düşünceleri de yöneten standartlardır. Bu standartlar zihinde düşüncelerin sınırları çizilerek erdem denilen kavramlara ulaşmış olur (Güngör, 1998; Tarhan, 2018).

Değerler; bir toplumdaki bireylerin eşya hakkındaki istek ve duygularının ifadesidir ve toplumdaki bütün bireyler tarafından aynı şekilde kabul edilir. Bütün değerler kaynağında mutlaka bir itikada bağlanır. Dinde; kutsallık duygusu, hukukta; hak ve adalet, ekonomide; genel yarar, sanatta güzellik ve ahlakta iyilik ideallerine bağlanan değerler, bu ideallerin gerçekleşmesi için hayatın yaşanmaya değer olduğunu telkin etmekte ve insanlığın ideal hareketlerine yön vermektedir (Topçu, 2016a). Bugün değerler, yaşamdaki belirli durumları aşan, zamanla değişebilen, davranış ve olayların seçimine rehberlik edebilen ve doğal çelişkileri olan dinamik bir sistemin parçası olan yol gösterici ilkeler olarak düşünülmektedir. Değerler kişinin yaşamında ön plandadır ve yaptıklarında, yaşamında ağır basan; kişiler arası ilişkilerde doğrudan ya da dolaylı olarak ortaya çıkan sevgi, dürüst olma, bağlılık, saygı, adil olma, açık düşünebilme ve doğru bağlantılar kurabilme gibi kişi imkânlarıdır. Değerler; eserlerle, kişilerin yaptıklarıyla ya da yaşamlarıyla gerçekleşen insan fenomenleridir (Kuçuradi, 2018c).

Farklı disiplinlerden yararlanarak yapılan tanımlardan yola çıkarak değer, bireysel olarak davranışa dökülen ancak etkileri toplum tarafından hissedilen kişiyi “iyi” olana

ulaştıracak duygu, düşünce ya da davranışların öncülleri; maddi ve manevi unsurlara, duygu, düşünce ve davranışlara yüklenen anlamlar olarak ifade edilebilir.

Değer denilince öne çıkan etik değerdir. Nesne, olay, eylem ve yaşantıların eylemleri ya da yaşanılacak hayatın akışını belirleyebilecek anlam ve önemi etik değerdir. Etik değer; eylemin ve yaşantıların akışını belirleyen nesne, olay, eylem ve yaşantıların sahip oldukları anlam ve önemi sergileyen niteliktir (Cevizci, 2017). Ahlak ve ahlak değerlemeleri başkaları ile ilişkilerde ortaya çıkan durumlardır. İnsanın başkalarıyla kurduğu sen-ben bağlantısı içerisinde ahlakın temelini ortaya çıktığı görülür (Akarsu, 2006). İnsanın hayatındaki ardı arkası kesilmeyen durumlardan çıkabilmesi, karşılaştığı problemlere çözüm üretebilmesi için bir değer duygusuna sahip olması gerekmektedir. Ancak değer duygusu eylemlerden bazılarına öncelik verirken bazılarını ise sonraya bırakır. Eğer belli bir mekân parçası seviliyorsa, onu korumak için çeşitli acılara katlanılıyorsa, zaman içerisinde olup biten olaylar arasında bağ kurulup, kimisine öncelik verilip gelişmesine çalışılıyorsa, bunlar belli değerlerin etkisinin ve yönetiminin göstergeleridir. İnsanın yapıp etmelerini belli bir sıraya koyması, onlar arasından bir seçim yapmasını ve buna göre davranmasını sağlayan sahip olduğu değer duygusudur (Mengüşoğlu, 2014; 2015). Ancak iyilik doğruluk, güzellik gibi değerlerin objektif bir gerçeklikleri yoktur, şahsi duygu ve tavırlardan başka bir şey değildir. Değerler bir kültürden diğerine, kişinin çevresi, kültür ve mizacı tarafından belirlenen şahsi ve sosyal tercihlere göre değişiklik gösterir (Bircan, 2015).

İnsan tabiat olarak iyi ve kötü şeklinde tezahür eden zıt güçlerin çatışma alanı içerisinde yer alır. Bu nedenle bir insanın ne tamamen iyi ne de tamamen kötü olduğundan söz edilebilir. İnsanın içinde bulunduğu şartlar iyi yönde bir kişilik gelişimine hizmet edebileceği gibi olumsuz özelliklerle yüklenmesine de neden olabilir. Bu durumda insanın iyi ve olgun bir karakter geliştirmesine hizmet eden kılavuz sahip olduğu değerlerdir (Hökelekli, 2013). Ahlaki değerler aynı zamanda gerçek anlamlarını bir bağlam içinde elde eder. Değerlerin soyutluğunun ve değerler bağlamını düşünmeyi bu kadar karmaşık hale getiren bu bağlamın birleşimidir. Soyut düzeyde insanlar bir değerin önemi üzerinde anlaşabilirler, ancak somut uygulamada neyin adil olduğuna göre farklılık gösterebilirler (Veugelers & Vedder, 2003).

Bireyin karar vermesinde önemli ölçütlerden birisi, ahlaki akıl yürütmedir. Ahlaki akıl yürütme en ilkel seviyede görünen kısa vadeli sonuçları düşünerek karar vermeyi kapsar. Kişi anlık çıkarını, hevesini ve gününü kurtarmayı dikkate alarak karar verir. Ortalama ahlaki akıl yürütmede ise daha çok sosyal düzen, görev bilinci, geleceği düşünme, niyeti dikkate alma gibi soyut değerlerle düşünme gerçekleşir. İleri derecede ahlaki akıl yürütmede ise hakkaniyetli düşünmeyi öne çıkararak; merhamet gösterme, acıyı hafifletme, igüdölere yenik düşmeme,

fedakâr olma, duyarlılık, adalet ve kimseye zarar vermeme gibi değerler etkilidir (Tarhan, 2018).

İnsan hayatının değerler, amaçlar, planlar tarafından yönetilmesi onun anlamsızlıktan kurtulmasını, bir anlam kazanmasını sağlar. Onu diğer canlılardan ayırarak yaşantılarını sadece bir olay olmaktan çıkarır (Mengüşoğlu, 2015). Değerler varlık için bir form işlevi görürler ve insan ilişkilerinde, insanlığın devamında etkilidirler (Çınar, 2013). Değer; bireyin herhangi bir kişiye, nesneye, inanca, fikre, amaca ya da herhangi bir şeye karşı hissettiği sahiplenme duygusunun bir sonucu olarak ortaya çıkan düşünce yapısıdır. Bireyler, yaşamı boyunca çok sayıda değeri benimser. Benimsenen bu değerler bireyin tutumlarını oluşturur. Bu tutumlar ise bireyin davranışlarını doğrudan etkiler (Bozkurt, 2019; Çınar, 2013; Dilmaç, 2012).

Tüm bireysel davranış biçimleri ve tutumlar değer yansıtıcı özellikler taşımaktadır. Ancak bir değer ne ölçüde benimsendiği daha öznel bir durumdur ve bireyin gerçekliği benimsemiş olduğu değerler bütününe ve tercihlerine göre yapılanmaktadır (Büyükkantarcıoğlu, 2006). Değerlerin tutumlarla ilişkisi daha küresel altta yatan değerlerin ifade edilmesine izin vermektir. Dolayısıyla değerler, belirli nesneler ve durumlar arasındaki eylemleri ve yargıları aşkın bir biçimde yönlendiren; tutumsal ve davranışsal süreçlerin altında yatan arzu edilen son durumlar hakkında küresel inançlar olarak düşünülebilir. Tutumların belirli nesnelere veya durumlara karşı bilişsel ve duygusal yönelimler oluşturduğu görülür. Davranış genellikle değerlerin ve tutumların bir tezahürü olarak görülür. Ayrıca bireysel değerleri kolektif değerlerden ayırmak yararlıdır. Kolektif değerler ortak kültürel standartlarken, bireysel değerler “bireyin bağlı olduğu ve davranışını etkileyen değerler” olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla, bireysel değer kavramsal olarak bireye odaklanırken, kolektif değer bir gruba odaklanır (Connor & Becker, 1973; 1975).

Davranış örüntüleri bireylerin sosyal rollerini oluşturur ve en çok önemli olandan en az önemli olana doğru bir süreklilik gösterir. Bireylerin en çok değer verilenler üzerinde yoğunlaşması beklenir. En yüksek sosyal değere sahip davranış örüntüsü aynı zamanda en geniş ölçüde uyulan ve üzerinde en çok sosyal baskı yapılan değerdir. Bireylerin sosyal rolleri yaşadığı kültürdeki başat kuruma, yaş, cinsiyet ve benzeri özelliklerine göre değer açısından farklılık gösterir. Toplum rolleri sosyal değerler ile çepeçevre kuşatır ve bireylerin de davranış örüntülerini bu değerlere göre gerçekleştirmesi beklenir (Fichter, 2016). “İlişki kurduğumuz insanlar karşısında tutumumuz, yaşadığımız olaylar ve durumlarda aldığımız her karar ve ilgili davranışlarımız, bunları nasıl değerlendirdiğimize dayanır. Bu tutum, karar ve davranışlarımız yaşamımıza vermeğe çalıştığımız yönü gösterir. Yaşamımıza verdiğimiz yön ise, insani ve kendi kendimizi nasıl değerlendirdiğimize bağlıdır” (Kuçuradi, 2018c, s. 5).

Değerler toplumun en güçlü sosyal kontrol aracıdır. Değerler insan deneyimlerinin birikimini yansıtır ve bir sonraki nesillerin deneyimleri üzerinde doğrudan etkide bulunur. Bir toplumun ödül ceza sistemi de temelini değerlerden alır. Değerler sistemi kişilere neyin yasaklandığını neyin kabul edilebilir olduğunu neyin ödüllendirilip cezalandırıldığını belirler (Fichter, 2016). Değerler toplumun hayat tarzını belirleyen ve paylaşılan inançlardır. Her kültürü bir diğerinden ayıran belli başlı değerler vardır ve değerler kültüre göre şekil almakta ya da değerler bizzat kültür kalıbını oluşturmaktadır. Çünkü değerler toplumda nelerin kabul edilip edilemez olduğunu nasıl düşünülüp hissedilmesi ve davranılması gerektiğini belirleyicidir, aynı zamanda toplumsal hafızanın ve kültürün izini sürer (Çınar, 2013; Yavuz, 2013). Açık ya da kapalı davranış örüntülerinin anlaşılması için toplumda geçerli olan değerlerin anlaşılması gerekir. Örneğin yabancı ülkelerdeki davranış örüntülerini genellikle anlaşılmasının nedeni o kültürün değerlerinin bilinmemesi ve anlaşılmasıdır. İlkel bir kültürde önemsenen bir davranış başka bir kültür için saçma ve anlamsız olabilmektedir. Aynı zamanda kendi toplumundaki davranış örüntülerine uyma da eksiklikler gösterebilen bireylerin toplumdaki sosyal değerlerin önemini iyi bilmediği ifade edilebilir (Fichter, 2016).

Değerler bir bakıma bireyin hayatının amacıdır; hatta başkalarının da hayatının amacı olması istenen şeylerdir. Bunlar bazen sadece fertleri belirleyici olur, bazen de bütün bir toplum -yani toplumdaki fertlerin büyük yoğunluğu-belli bir değer görüntüsü ile tanınır (Güngör, 1998). Bir toplumun analiz edilebilmesi için de o toplumdaki kurumların, süreçlerin ve rollerin esasını oluşturan değerlerin bilinmesi gerekir. Değer yargıları belirlendiği takdirde o toplumun yapı ve işlevleri de çözümlenebilecektir (Özensel, 2014).

Değerler, bağlantılı olduğu eylemler sonucunda ortaya çıkar. Bu nedenle değerlerin kuruluş ve yapısını anlayabilmek için insanın bilgi, sanat ve ahlaka dönük etkinliklerini de anlamak gerekir. Bu üç etkinlik alanı değer oluşturma sürecinde etkilidir. Değer hem eylemi gerçekleştirenle, hem eylem sonucunda ortaya çıkan durumla, hem de eylemin gerçekleştiği ortamda ortaya çıkar. Adalet, dostluk gibi değerler bu değerleri taşıyan, kendinde gerçekleştiren kişiler sayesinde var olur. Negatif bir durum için bakıldığında da haksızlık kavramı haksızlığı yapan kişi ile ortaya çıkan negatif bir değerdir. İyi- kötü, güzel-çirkin, gibi zıtlık bildiren kavramlar da kendi başına var olmaz eylemi yapan kişiyle var olur. Farklı kültür ve dönemler içerisinde yaşayan insanlar da kendini değerler dünyası içerisinde inşa eder (Poyraz, 2013).

Değerler durağan değildir. Eş zamanlı olarak var olan iki farklı toplumda kültürel ve sosyoekonomik farklılıklardan dolayı farklı değer yargıları ön plana çıkabilir. Toplumlardaki hızlı değişimler de toplumun farklı tabakalarındaki değerlerin değişmesine neden



olabilmektedir (Özensel, 2014). Değerler ve inançların değişimi aşağıdaki şekillerde gerçekleşebilir (Williams, Jr, 1979):

- Deneyimden yeni bir standart veya inanç geliştirilir ve bir düzeyde davranışların düzenlenmesinde etkili olur.
- Büyük bir olayın daha önce kabul edilen yönelimlerin nispeten aniden ortadan kalkmasına neden olduğu ani yıkımlar görülür.
- Değerin etkililiği zayıflar ve az sayıda insan tarafından teşvik edilir, desteklenir, öğretilir ve savunulur.
- Değere olan ilginin uzantısı olarak nesnelere ve olaylara da ilgi duyulur.
- Değer veya inanç giderek rasyonelleşir, sembolize edilir ve sosyokültürel bağlamında daha karmaşık veya daha gömülü hale getirilir.
- Genelleştirilmiş bir yönelim, uygulanabilir olduğu kabul edilen belirli bağlamlar açısından giderek daha fazla tanımlanabilir.
- Diğer değerlerle yüzleşmek suretiyle, verilen herhangi bir değer konumu mutlaka değiştirilir ve sınırlandırılır.
- Halk erdemleri biçiminde değerler tipik olarak örtüktür. Ancak giderek daha açık bir şekilde ifade edilebilir.
- Bir değer, yaşamın merkezinde olacak kadar yoğun bir şekilde tutulabilir ve teşvik edilebilir ya da göreceli hale gelebilir ve günlük yaşamın sıradan ölçütlerinin saflarına girebilir.

Değerlerin değişimi ile birlikte değerlerle ilgili olan yargılar da değişmektedir. Ancak değer yargılarının içeriği değişmekte; kavramsal yapıları değişmemektedir (Poyraz, 2016). Küreselleşen dünyada üretim, yönetim ve pazarlamanın daha başarılı olabilmesi için öne çıkarılan yeniliğe açık olmak, girişimcilik, değişkenlik, duygudaşlık, sorumluluk alabilmek, iletişim ve iş birliği, uyum sağlama ve üretkenlik gibi değerler ağırlıklı olarak kariyere ve ekonomik menfaatlere yöneliktir. Ancak bu değerlerin ahlaki olması geri plana atılmamalıdır. Bu nedenle değerlerin birbirinin kontrolü altında tutulması ile değerlerin erozyonu engellenebilir. Örneğin başarı değeri mutlak ve menfaate dayalı bir başarı olarak algılandığında bireyi bencilliğe itebilir. Ancak adalet değeri ile kontrol edildiğinde başarı değerinin zaafa uğraması engellenebilir (Polat, 2017).

## Değer Sınıflandırmaları

İnsan, değerlerinin yapısı, benzerlikleri ve farklılıkları temelinde kavramsal ulamlar oluşturur. Örneğin zevk ve rahat bir yaşam eğlence boyutunda yer alırken; eşitlik ve yardımseverlik sosyal alanın bir parçasıdır. Değerlerin yapısı, değer alanları arasındaki uyumlulukları ve çelişkileri temelinde de ilişkilidir. Örneğin eğlence ve prososyal alan gibi iki farklı değer alanındaki değerlere yüksek öncelik vermek pratik veya mantıksal olarak çelişkili ise bu değer alanları kavramsal olarak da uzaktır. Her iki alandaki değerlere yüksek öncelik verilmesi uyumluysa-örneğin güvenlik ve uygunluk alanları- iki alan kavramsal olarak da yakındır (Schwartz & Bilsky, 1987). Değerlerin birbirleriyle ilişkisi, bireysel ve toplumsal olarak değerlendirilmeleri, ayrıca farklı alanlarda yapılan çalışmalar değerlerin sınıflandırılmasını da gerekli kılmıştır. Bugün alanyazında birçok farklı değer sınıflandırması bulunmaktadır. Bu çalışmada da bu değer sınıflandırmalarından bazılarına yer verilmiştir.

### Spranger'in değer sınıflandırması.

Değerlerin ölçümüne yönelik ilk çalışmalar 1920'li yıllarda başlamış ve envanter geliştirmeye doğru gitmiştir. Bilinen en eski değerler ölçüm aracı, Spranger'in geliştirdiği *Değerlerin Tetkiki Testi*'dir. Testin dördüncü ve son düzenlemesi ise 1964 yılında Richardson tarafından gerçekleştirilmiştir (Çalışkur & Aslan, 2013). İlk defa Spranger, 1928'de deneklerini her birinde hâkim olan değere göre şahsiyet tiplerine ayırmaya çalışmış ve herkesin altı temel değer tipinden birine girebileceğini söylemiştir. Bunlar: Estetik, Teorik (veya ilmi), İktisadi, Siyasi, Sosyal ve Dini değerlerdir. Bunlar insan hayatının belli başlı varlık sahaları olduğuna göre, herkes kendi hayatında bunlara şu veya bu derecede bir kıymet verir veya bunlar karşısında belli bir tavır alır (Güngör, 1998). Tablo 1'de Spranger'in değer sınıflandırması verilmiştir.

Tablo 1. *Spranger'in Değer Sınıflandırması*

|                       |                                                                                                                                                                  |
|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Bilimsel Değer</b> | Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.                    |
| <b>Ekonomik Değer</b> | Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsinmesi gerektiğini belirtir.                                                                |
| <b>Estetik Değer</b>  | Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.                         |
| <b>Sosyal Değer</b>   | Başkalarını sevmeye, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazik ve sempattır. Bencil değildir. |
| <b>Politik Değer</b>  | Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.                                                                            |
| <b>Dini Değer</b>     | Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi fazları feda eder.                                                     |

### Allport, Vernon ve Lindzey'in değer sınıflandırması.

Allport, Vernon ve Lindzey 1950'li yılların başlarında değer kavramlarını gazete okumak, film izlemek veya oy vermek gibi sıradan faaliyetlerle ilişkilendirerek daha somut, yüzeysel bir anlam veren ilk sosyal bilimciler arasındadır. Bu araştırmacılar, kişilerin her türlü özel ve toplumsal davranış için istikrarlı tercihlerinin kategorize edildiği bir değer tipolojisi tasarlamışlardır (Debats, 1996). Tablo 2'de Allport, Vernon ve Lindzey'in değer sınıflandırması verilmiştir (Samur, 2011).

Tablo 2. *Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Sınıflandırması*

|                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Estetik değerler</b>  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Bir nesne ya da olaya birey tarafından yüklenen estetik özellikleri içerir</li><li>• Şekil ve ahenk baskın olarak hissedilir.</li><li>• Güzellik, zarafet, uyum, simetri gibi kavramlar benimsenen kavramlardır.</li></ul>                                                                                  |
| <b>Teorik değerler</b>   | <ul style="list-style-type: none"><li>• Bireylerin gözlem, analiz gibi rasyonel teknikler ile bilgi edindiği ve bu bilgilerle kendisine bir değer sistemi oluşturduğu değer boyutudur.</li><li>• Muhakeme, gözlem, eleştiri ve rasyonel düşünce önemlidir.</li></ul>                                                                                |
| <b>Dini değerler</b>     | <ul style="list-style-type: none"><li>• Bireyin evreni anlamak amacıyla benimsemiş olduğu inançlar sistemini ifade eder.</li><li>• Kutsal ve ahlaki öğeler taşır.</li><li>• Evrenin bütünlüğünü anlamak ve betimlemek, bu değer alanının önemli bir parçasıdır.</li></ul>                                                                           |
| <b>Siyasi değerler</b>   | <ul style="list-style-type: none"><li>• Güç elde etme ve bu gücü başkalarının üzerinde kullanma duygularının ağır bastığı değer boyutudur.</li></ul>                                                                                                                                                                                                |
| <b>Sosyal değerler</b>   | <ul style="list-style-type: none"><li>• Bireyler için sevginin, en çok önem verilen ve hayatı şekillendiren kavram olduğu değer boyutudur.</li><li>• Gerçek sevgiye ulaşma ve yakın dostluklar kurmanın amaç olduğu değer alanıdır.</li><li>• Nazik, sempatik, özverili olmak sosyal değeri yüksek kişilerde görülen diğer özelliklerdir.</li></ul> |
| <b>Ekonomik değerler</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Maddi anlamda yarar sağlamak anlamındadır.</li><li>• Bireyin öncelikli amacı servet edinmek ve diğerlerini geçmektir.</li><li>• Faydacı ve pratik tavırlar önemlidir.</li></ul>                                                                                                                             |

### Morris'in değer sınıflandırması.

Morris, bireysel davranışları yönlendiren ve kişinin ne istediğini yansıtan “işlevsel değerler”, kültürel olarak paylaşılan ve arzu edilen davranış anlayışlarını temsil eden “tasarlanmış değerler” ve bir nesne veya olaya, bireysel tercihlerden veya normatif standartlardan bağımsız olarak önem atfedilmesini karakterize eden “nesne değerleri” olmak üzere üç değer tipi belirlemiş ve 1956'da “Ways of Life” adını verdiği bir ölçek geliştirmiştir. Deneysel çalışmalar neticesinde ölçeğin gerçek yaşam durumlarını karşılamada yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Bu nedenle ölçeğin son sürümü her biri nispeten ayrıntılı bir senaryo ile tanımlanmış on üç farklı yaşam anlayışını kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Deneklerden bu senaryoları sıralamaları istenmiştir. “İstenen” ve “arzulanan” ayrımı ile ilgili bazı kavramsal sorunlara rağmen, Morris'in kültürlerarası çalışmaları oldukça olumlu değerlendirilmiştir. Bu aracın kısa sürümü ise 1966'da geliştirmiştir (Bilsky & Koch, 2000).

### **Rokeach'in değer sınıflandırması.**

Birçok çalışmada, Rokeach tarafından değer kavramını işlemek üzere tasarlanan bir araç olan Rokeach Değer Araştırması (RVS), kişisel ve sosyal değerleri ölçmek için bir araç olarak kullanılmıştır. RVS'nin tanınırlığı Rokeach'in değer yapısının tanımı ve ölçme aracının şu anda mevcut olan diğer ölçme araçlarından daha tutarlı ve psikometrik olarak sağlam olmasından kaynaklanmaktadır. RVS amaçsal ve araçsal olmak üzere iki tür değeri ayırt eder. Değerler, davranış biçimlerine, sosyal olarak arzu edilen ve uç birim olarak görülen davranışsal özellikleri yansıtmaya, idealize edilmiş son varoluş durumlarına veya nihai yaşam biçimlerine atıfta bulunur (Debats, 1996). Ölçek her biri 18 ayrı değer içeren iki değer kümesinden oluşur. Uçbirim değerleri olarak adlandırılan bir küme, var olmak için arzu edilen son durumları ifade eder. Bunlar, bir insanın yaşamı boyunca başarmak isteyebileceği amaçlardır. Araç değerler olarak adlandırılan diğer küme, tercih edilen davranış modlarına veya terminallere ulaşma araçlarına karşılık gelir (Parashar, Dhar & Dhar, 2004). Araç değerler, amaç değerlerin elde edilmesi yolunda gerekli görülen vasıfları temsil ederler. Örneğin; eşitlik, aile güvenliği, kendine saygı, sosyal itibar birer amaç değerdir. Bunların yanında nezaket, sorumluluk, zekâ birer araç değer teşkil eder (Güngör, 1998). Tablo 3'te Rokeach'in değer sınıflandırması verilmiştir.

Tablo 3. *Rokeach'in Değer Sınıflandırması*

| <b>Araç değerler</b>       | <b>Amaç değerler</b>   |
|----------------------------|------------------------|
| Geniş görüşlü olmak        | Aile güvenliği         |
| Temiz olmak                | Ahret selameti         |
| Bağışlayıcı-affedici olmak | Barış içinde bir dünya |
| Sorumlu olmak              | Başarı hissi           |
| Cesaretli olmak            | Bilgelik               |
| Bağımsızlık                | Eşitlik                |
| Dürüstlük                  | Gerçek dostluk         |
| Entelektüellik             | Güzellikler dünyası    |
| Hayal gücü kuvvetli olmak  | Heyecanlı bir yaşam    |
| Hırslı olmak               | İç huzur               |
| İtaatkâr olmak             | Kendine saygı          |
| Kendini kontrol edebilmek  | Mutluluk               |
| Kibar olmak                | Olgun sevgi            |
| Mantıklı olmak             | Özgürlük               |
| Muktedir olmak             | Rahat bir yaşam        |
| Neşeli olmak               | Sosyal onay            |
| Sevecen olmak              | Ulusal güvenlik        |
| Yardımsaver olmak          | Zevk                   |

### **Kilmann'ın değer sınıflandırması.**

Kilmann, 1970'lerde bireylerin kişilerarası değer yapılarını ölçmek için, kişilerarası davranışın arzu edilen ve istenmeyen özelliklerinin algılandığı ve yorumlandığı zihinsel kategorileri içeren bir araç geliştirilmiştir. Örneğin, iyi-kötü bir yapıdır. Kişilerarası değerler düşünüldüğünde, dürüst-dürüst olmayan, yardımsaver-yararsız, entelektüel entelektüel

olmayan, vb. yapılar olarak görülebilir. Killman, 18 farklı değeri ifade eden resimler üzerinden bireylerin kişilerarası ilişkilerini şekillendiren değerler belirlemiştir: *hırs, kabiliyet, akıl, mantık, sevgi, geniş fikirlilik, affedicilik, yardımseverlik, dürüstlük, sorumluluk, itaat, düzen, nezaket, özdenetim, cesaret, hayal gücü, bağımsızlık, neşe*. Değerlendirme, 7 dereceli likert tipi cetvel üzerinde yapılmaktadır (Bilsky & Koch, 2000; Kilmann, 1981).

#### **Nelson'un değer sınıflandırması.**

Nelson 1970'li yıllarda değerleri kişisel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler şeklinde sınıflandırmıştır:

1. *Kişisel değerler*: Bir bireyin arkadaş, çevre ya da genel sosyal değerleri göz önünde bulundurmaksızın benimsediği değerlerdir.
2. *Grup değerleri*: Aile, din, siyasi yapı, kulüp vb. belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir.
3. *Sosyal değerler*: Toplumun büyük bir kısmı tarafından genel olarak üzerinde anlaşmaya varılan, paylaşılan, toplumu şekillendiren, tanımlayan ve toplumun yapısını etkileyen değerlerdir (Keskin, 2008).

#### **McClelland'ın değer sınıflandırması.**

McClelland ve arkadaşları, biyolojik ihtiyaçlara karşılık gelen örtük motivleri hariç tutarak benliğe yüklenen değerleri ifade eden açık motivleri ölçmek üzere, "Personal Values Questionnaire"i geliştirmişlerdir (McClelland, 1991). Bu ölçek, 3 temel açık motivleri ölçmeye hizmet etmektedir: "başarı", "güç" ve "ilişki". Kişisel Değerler Ölçeği'nde 3 motiv grubuna karşılık gelen 10 madde yer almakta ve subjektif önem derecesine göre denekler tarafından değerlendirilmektedir (Bilsky & Koch, 2000; Çalışkur & Aslan, 2013).

#### **Şirin'in değer sınıflandırması.**

Şirin (1986)'e göre değerler ya davranış tarzına ya da ulaşmak istenilen amaçlara aittir. Bir kişinin değerlerinin varlığının aynı zamanda onun, davranış tarzına veya ulaşmak istenilen amaçlara ait inançları olduğunu ifade etmektedir. Değerler "aracı değerler" ve "temel değerler" olarak iki grupta incelenir. Var oluşun amacı olan temel değerler, bireysel amaçları, davranış tarzları olan aracı değerler ise, temel değerlere nasıl ulaşılacağını tarif ederler. Temel değerler ise kendi içerisinde şahsi ve sosyal değerler olarak ikiye ayrılırlar. Temel değerler; değerlerin şahsa dönük veya topluma dönük olması ya da şahsa özgü veya kişiler arası olmasına göre sınıflandırılır. Örneğin iç huzuru, selamet gibi amaçla ilgili durumlar şahsa özgüyken, barış

içinde bir dünya, kardeşlik gibi nihai durumlar kişiler arası bir nitelik taşırlar. Aracı değerler ise ahlaki değerler ve beceri değerleri olarak ikiye ayrılır. Ahlaki değerler davranış tarzlarına ait olup amaç olan durumları içermez. Bu değerler, aracı değerlerin belirli türlerini kapsar ve kişiler arası bir niteliğe sahiptir. Ahlaki değerler; dürüstlük, kibarlık, sorumluluk sahibi olmak gibi yanlış yapmaktan dolayı insanda suçluluk duygusuna yol açar. Beceri değerleri ise yeterlilik veya kendini gerçekleştirme değerleridir. Kişiler arası olmaktan öte kişisel durumlara aittirler. Yanlış yapmaktan dolayı insanda suçluluk duygusu yerine, yetersizlikten dolayı utanma duygusuna yol açarlar. Beceri değerlerine, aydın, cesur, yetenekli gibi değerler örnek verilebilir. Temel ve aracı değerler içerisinde ahlaki olanların gerekli olduğu ileri sürülebilir. Bazı değerlerin gerekliliği toplumdan kaynaklanmaktadır. Çünkü sosyal çevre, bireylerin belirli şekillerde davranarak topluma yararlı olmasını ve başkalarına zarar vermemesini ister.

### **Ülken'in değer sınıflandırması.**

Ülken değerleri felsefi boyutuyla ele alır ve içkin değerler, aşkın değerler ve normatif değerler olmak üzere üç grupta değerlendirir (Ülken, 2016b):

1. *İçkin değerler*: Bunlar teknik, sanat ve bilgi değerleridir. Teknikte madde, sanatta duyular ve duygular, bilgide kavramlar esas teşkil ederler, fakat hepsi bilinç muhtevasına dayanırlar.
2. *Aşkın değerler*: Bunlarda duyu verileri, bilinç muhtevası yalnızca vesiledirler. Fakat bu vesile az veya çok önemsiz bir dereceye inebilir. Bir insanla bir insan arasında ahlaki ilişkide bilinç verileri ya yazılmış bir sözleşmeye dayanan iki insanın bu sözleşmeye sadık kalması, ya gençlik ve aile hatıralarına sadık kalması, ya da verilmiş sözlere sadık kalması ve vefalılık gibidir ki, bu sözler ve yazılar duyu verileridir, bilinç muhtevalarıdır. Bundan dolayı ahlaki olan aşkın bir değer alanıdır. Ahlaki ve dini değerler aşkın değerlerdir.
3. *Normatif değerler*: Bunlar aslında değer değil ancak bütün değerlerin ölçüleri, değişim örnekleridir. Bu değerlerin görevi başka değerleri birbiriyle karşılaştırmak ve ölçmektir. Bu ölçü değerler iktisadi, hukuki ve lisani değerlerdir. Dille ifade edilen ölçü değerlere hakikat, fiili şekilde ifade edilen ölçü değerlere hukuk ve aynî değerlerin değişimine de yarar denir.

### **Güngör'ün değer sınıflandırması.**

Güngör (1998) değerleri yedi grupta sınıflandırmıştır. Diğer araştırmacılar tarafından kabul edilen altı değer sınıfına (estetik, teorik (veya ilmi), iktisadi, siyasi, sosyal ve dini) ahlaki

değer sınıfını eklemiştir. Ahlaki değerler insanın değer sisteminde diğer değerlerle sıkı bir ilişki içindedir ve diğer değerlerde bu ilişki neticesinde birer ahlaki değer görünümü alabilir. Örneğin başkalarının görüşlerine saygılı olmak hem ilmin hem ahlakın gereğidir. Nihayetinde değerler hayatın her noktasını etkilemekte ve şekillendirmektedir (Çınar, 2013).

### Schwartz'ın değer sınıflandırması.

Schwartz ve Bilsky (1990), değerlerin insan varlığının üç evrensel gereksinimini temsil ettiğini ileri sürmüştür. Bunlar: Biyolojik organizmalar olarak bireylerin ihtiyaçları, eşgüdümlü sosyal etkileşimin gereklilikleri ve grupların hayatta kalma ve refah ihtiyaçlarıdır.

Bu üç ihtiyaç temelinde, Schwartz'ın sınıflandırmasında 10 değer grubu ve 56 değer ifadesi bulunmaktadır (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000). Tablo 4'te Schwartz'ın değer sınıflandırması verilmiştir.

Tablo 4. Schwartz'ın Değer Sınıflandırması

| Değer Grupları                                                                                                                          | Değerler                                                                                                                                                                            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Güç (power):</b> Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü                                                        | Sosyal güç sahibi olmak, Otorite sahibi olmak, Zengin olmak, Toplumdaki görüntümü koruyabilmek, İnsanlar tarafından benimsenmek                                                     |
| <b>Başarı (achievement):</b> Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi                                                  | Başarılı olmak, Yetkin (muktedir) olmak, Hırslı olmak, Sözü geçen biri olmak, Zeki olmak.                                                                                           |
| <b>Hazcılık (hedonism):</b> Bireysel zevke ve hazzaya yönelim                                                                           | Zevk, Hayattan tat almak                                                                                                                                                            |
| <b>Uyarılma (stimulation):</b> Heyecan ve yenilik arayışı                                                                               | Cesur olmak, Değişken bir hayat yaşamak, Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak                                                                                                         |
| <b>Özyönelim (self-direction):</b> Düşünce ve eylemde bağımsızlık                                                                       | Yaratıcı olmak, Merak duyabilmek, Özgür olmak, Kendi amaçlarını seçebilmek, Bağımsız olmak, Kendine saygısı olmak,                                                                  |
| <b>Evrenselcilik:</b> Anlayışlı, takdir edici ve hoşgörülü olma, insanların ve tabiatın iyiliğini gözetme                               | Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, barış içinde bir dünya istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak, İç uyum |
| <b>İyilikseverlik (benevolence):</b> Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme                                     | Yardımsever olmak, Dürüst olmak, Bağışlayıcı olmak, Sadık olmak, Sorumluluk sahibi olmak, Gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, Manevi bir hayat, Anlamlı bir hayat, Alçak gönüllü olmak  |
| <b>Geleneksellik (tradition):</b> Kültür ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık                                               | Alçakgönüllü olmak, Dindar olmak, Hayatın bana verdiklerini kabullenmek, Geleneklere saygılı olmak, ılımlı bir hayat (Dünyevi işlerden elayak çekmek), Mahremiyet                   |
| <b>Uyuma (confirm):</b> Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması | Kibarlık, İtaatkar olmak, Anne-Babaya ve yaşlılara değer vermek, Kendini denetleyebilmek                                                                                            |
| <b>Güvenlik (security):</b> Toplumun var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği                                   | Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, Temiz olmak, Aile güvenliği, İyiliğe karşılık vermek, Bağlılık duygusu, Sağlıklı olmak                                        |

### **Kinnier, Kernes ve Dautheribes'in değer sınıflandırması.**

Kinnier, Kernes ve Dautheribes (2000), alanyazından hareketle büyük dünya dinlerinin ve tanınmış laik örgütlerin çoğunun onayladığı kısa bir evrensel ahlaki değerler listesi oluşturmuştur. Amaçları ise bireylerin kendi değerlerini netleştirmelerine yardımcı olmaktır. Bu listeyi oluştururken alanyazında bulunan evrensel ahlaki değerlerin bir çalışma listesini oluşturmuş, daha sonra büyük dünya dinlerinin ve laik örgütlerin tanınmış metinleri ve belgeleri arasında bu fikirlerin veya değerlerin ifade edilip edilmediğini keşfetmek için araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda listeyi sadeleştirerek kısa bir değerler listesi oluşturmuşlardır. Evrensel ve ahlaki değerleri değerleri dört ana kategori ve daha özel değerler olarak belirlemişlerdir. Tablo 5'te bu değerlerin listesi verilmiştir.

Tablo 5. *Evrensel ve Ahlaki Değerlerin Kısa Listesi*

|                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|---------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Kendinden daha büyük bir şeye bağlılık</b>                                | <ul style="list-style-type: none"><li>• Yüce Varlığın varlığını tanımak ve ona bağlı olmak, daha yüksek prensip, aşkın amaç veya anlamı aramak.</li><li>• Gerçeği (veya gerçekleri) aramak.</li><li>• Adaleti aramak.</li></ul>                                                                                                                                                |
| <b>2. Alçakgönüllülük, öz disiplin ve kişisel sorumluluk kabulü ile özsaygı</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Kendine saygı duymak ve özen göstermek</li><li>• Kendini yüceltmemek, alçakgönüllülük göstermek, oburluk, açgözlülük, bencillik veya benmerkezcilikten kaçınmak.</li><li>• Vicdanına uygun hareket etmek ve davranışlarından sorumluluk kabul etmek</li></ul>                                                                          |
| <b>3. Başkalarına saygı duyma ve önemseme</b>                                   | <ul style="list-style-type: none"><li>• İnsanlar arasındaki bağlılığı tanıma.</li><li>• İnsanlığa hizmet etmek ve bireylere yardımcı olmak</li><li>• Başkalarını önemsemek, saygılı, merhametli, hoşgörülü ve affedici olmak.</li><li>• Başkalarına zarar vermemek (örneğin öldürmemek, kötüye kullanmamak, çalmamak, aldatmamak veya başkalarına yalan söylememek).</li></ul> |
| <b>4. Diğer canlılara ve çevreye özen göstermek.</b>                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

### **Refghause değer sınıflandırması.**

Refghause (2004), değerlerin günlük yaşamda karşılaşılan değişen koşullara, olaylara ve sorunlara karşı tutumları şekillendirdiğini ifade eder. Avusturalya eğitim sistemini göz önünde bulundurarak belirlediği temel değerler çeşitli laik ve dini dünya görüşlerinde ortaktır, çoğu kültürde bulunur. Temel değerler Tablo 6'da verilmiştir.



Tablo 6. *Temel Değerler*

|                      |                                                                                                                                                                                |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Dürüstlük</b>     | Sürekli dürüst ve güvenilir olmak.                                                                                                                                             |
| <b>Mükemmellik</b>   | Okulda, bireysel ve toplumsal faaliyetlerde en yüksek kişisel başarı için çabalamak ve yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirmek                                                    |
| <b>Saygı</b>         | Kendinizi ve başkalarını göz önünde bulundurarak, toplumdaki yasal ve adil otorite ve çeşitliliği ve başkalarının farklı veya karşıt görüşlere sahip olma hakkını kabul etmek. |
| <b>Sorumluluk</b>    | Bireylerin ve topluluğun kendine, başkalarına ve çevreye karşı eylemlerinden sorumlu olmak.                                                                                    |
| <b>İşbirliği</b>     | Ortak amaçlara ulaşmak için birlikte çalışmak, başkalarına destek olmak ve çatışmalara barışçıl çözümler bulmak.                                                               |
| <b>Katılım</b>       | Proaktif ve üretken bir birey ve grup üyesi olmak, toplumun ve ulusun sosyal ve ekonomik zenginliğinden gurur duymak ve ona katkıda bulunmak.                                  |
| <b>Özen gösterme</b> | Kendinizin ve başkalarının iyiliği için endişe etmek, duygudaşlık göstermek ve şefkatle hareket etmek.                                                                         |
| <b>Adil olma</b>     | Sosyal adalet ilkelerine bağlı kalmak ve önyargı, sahtekârlık ve adaletsizliğe karşı çıkmak.                                                                                   |
| <b>Demokrasi</b>     | Vatandaş olmanın haklarını, özgürlüklerini ve sorumluluklarını kabul etmek ve teşvik etmek                                                                                     |

#### **Dilmaç'ın değer sınıflandırması.**

Dilmaç (1999), insanların yaşamlarında önemsedikleri en belirgin değerleri şöyle sıralamıştır:

- **İnsanları Sevme:** İnsana ve hayata verilen önem çok büyüktür ve insan sevgisi sınırsızdır. İnsanlar arasında birlik, beraberlik, mutluluk ve refah esas alınır.
- **Uyumlu Olma:** İnsanlar mutlu olabilmek için kendi iç ve dış dünyasında denge kurmaya sağlar ve yaptıkları eylemlerde, bunalıma, kırgınlığa ve bölünmeye gidecek yolları terk eder.
- **Hırsları Kontrol Altına Alma:** İnsanlar kendi kendilerini eğiterek iç dünyalarında arzuları ile yetenekleri arasında bir denge kurmaya, ihtiraslarını törpülemeye ve mükemmel bir insan olmaya çalışır. Servet, şöhret ve şehvet hırsının esiri olmadan davranışlarını kontrol eder.
- **Başkalarının Mutluluğunu İsteme:** İnsanlar kendi mutluluğu için harcadığı enerjiyi başkalarının mutluluğu için de harcar.
- **Kendini Kontrol Etme:** İnsanlar hatalarından ve kusurlarından kurtulabilmek için bazen iç dünyasına dalar ve iç dünyasının muhasebesini yapar.
- **İyi İnsan Olma:** Kalbinde ve kafasında temizliğe ve sadeliğe erişmiş, gönlü insan sevgisi ile dolu ve kâinatın sevgi mabedine inanan kimsedir.

- **Manevi Değerlere İnanma:** İnsanlar arasında dine göre ayırım söz konusu değildir ancak manevi değerlerle insanlar kötü özelliklerini yok etmeye çalışırlar.
- **Yardımsever Olma:** Yardımsever insanlar kişinin acılı ve ümitsiz günlerinde onun yanı başında olmasını bilir, görüş ayrılıklarına öfkelenmez ve başkalarının düşüncelerine de önem verir.
- **Tecrübeli ve Bilgili Olma:** İnsan sadece iyi, akıllı, temiz olarak değil bilgili ve tecrübeli olarak da çevresini eğitmek ve topluma yararlı olmak için uygulamaya yaptığı zaman görevini yapmış olur.
- **Dost Edinme:** Maddi ve manevi zenginlikleri dostları ile paylaşmak, almaktan çok vermek dost edinmek açısından önemlidir. İnsanlar dostlarını günahı ve sevabıyla kabullenir.
- **Evlat Yetiştirme:** İnsanlar, evlatlarına ve iç dünyalarını ve gönüllerini zenginleştirecek sağlam ve iyi prensipler öğretir. İnsan evlatlarına maharet yerine dürüstlük, incelik yerine sevgi öğretir.
- **Eser Yaratma:** İnsanlar akılları, bilgisi ve tecrübeleriyle bir heykeltraş gibi ortaya mükemmel bir varlık çıkarmak için çaba sarf eder. Böylece maddi varlıklara ve doğanın çeşitli olanaklarına sahip olan insan, manevi yönden de zenginleşmiş birer varlık yaratır.

Dilmaç ve Arıcak (2012), değerleri; *Toplumsal, Kariyer, Entelektüel, Maneviyat, Materyalistlik, İnsan Onuru, Romantik, Özgürlük ve Fütüvvet* olarak dokuz başlık altında sıralamış ve bu sıralamada 39 farklı değer ifadesine yer vermiştir. Tablo 7’de Dilmaç ve Arıcak’ın değer sınıflandırması verilmiştir.

Tablo 7. *Dilmaç ve Arıcak Değer Sınıflandırması*

|                               |                                                        |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------|
| <b>Toplumsal değerler</b>     | Yardım severlik, tevazu, nezaket, saygı ve hoşgörü     |
| <b>Kariyer değerleri</b>      | Kariyer, eğitim ve kalite.                             |
| <b>Entelektüel değerler</b>   | Beden sağlığı, akıl sağlığı, bilgi ve başarı.          |
| <b>Maneviyat</b>              | İbadet, din, iman ve iç huzur.                         |
| <b>Materyalistik değerler</b> | Para, mal/mülk, statü.                                 |
| <b>İnsan onuru</b>            | Namus, şeref/onur, adalet gibi kavramlar ön plandadır. |
| <b>Romantik değerler</b>      | Aşk, haz/zevk, eş/sevgili ön plandadır.                |
| <b>Özgürlük</b>               | Bağımsızlık, emek ve kültür.                           |
| <b>Fütüvvet</b>               | Cömertlik, cesaret gibi kavramlar ön plandadır.        |

Kızıler ve Canikli (2018) ise değerleri kişisel ve sosyal hayata yaptıkları etki ve yönlendirmeleri dikkate alarak bireysel ve toplumsal değerler olarak sınıflandırmıştır.

*Bireysel değerler:* alçakgönüllülük, bağışlama, bilimsellik, cesaret, cömertlik, doğruluk, dostluk, duyarlılık, emaneti korumak, duygudaşlık, güvenilirlik, hakkı gözetmek, hayâ, hoşgörü, iffet, merhamet, misafirperverlik, nezaket, ölçülülük, paylaşımcı olmak, sabır, sadelik, samimiyet, selamlaşmak, sevgi, saygı, sorumluluk, sözünde durma, şükür, tutumluluk, vefalı olma ve yardımseverliktir.

*Toplumsal değerler:* Adalet, aile, bağımsızlık, barış, dayanışma, demokrasi bilinci, doğal çevreye duyarlılık, estetik, kardeşlik, şehitlik ve gazilik, tarihsel ve kültürel mirasa duyarlılık ve vatanseverliktir.

Bu sınıflandırmaların yanı sıra 1996 yılında on iki eğitimci tarafından çocukların ihtiyaçlarının karşılanması ve hayata mutlu bir şekilde hazırlanmaları için *Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (LVEP)* hazırlanmıştır. Bu program bugün 60'tan fazla ülkede uygulanmaktadır (Sapsağlam, 2016). LVE, insanların kendi değerleriyle bağlantı kurmasına ve bunları yaşamasına yardımcı olacak bir yaklaşım ve araçlar sağlar (Tillman, 2000). Programın kapsamında yer alan değerlerden bazıları ise Tablo 8'de verilmiştir

Tablo 8. *LVEP Değerleri*

|                                  |             |
|----------------------------------|-------------|
| Barış                            | Dürüstlük   |
| Saygı                            | Mutluluk    |
| Sevgi                            | Sorumluluk  |
| Sevecenlik                       | Sadelik     |
| Hoşgörü                          | Birliktelik |
| İşbirliği                        | Merhamet    |
| Tevazu                           | Özgürlük    |
| Dünyayı ve Okyanusları Önemsemek |             |

William Bennet (1993), Wynne ve Ryan (1993), Lickona (1993) gibi araştırmacıların çalışmalarında vurguladıkları değerler ise Tablo 9'da verilmiştir (Yiğittir, 2009).

Tablo 9. *William Bennet, Wynne ve Ryan ve Thomas Lickona Değer Sınıflandırması*

| <b>William Bennet (1993)</b> | <b>Wynne &amp; Ryan (1993)</b> | <b>Thomas Lickona (1993)</b> |
|------------------------------|--------------------------------|------------------------------|
| Şefkat                       | Özgürlük                       | Sorumluluk                   |
| Özdisiplin                   | Tedbirlilik                    | Saygı                        |
| Sorumluluk                   | Özdenetim                      | Hoşgörü                      |
| Dostluk                      | Dayanıklılık                   | Tedbirlilik                  |
| Çalışma                      | Güven                          | Özdisiplin                   |
| Cesaret                      | Ümit                           | Şefkat                       |
| Cesaret                      | Hayırseverlik                  | İşbirliği                    |
| Yardımseverlik               | Sorumluluk                     | Cesaret                      |
| Demokratlık                  | Dürüstlük                      |                              |
| Azim                         | Adillik                        |                              |
| Dürüstlük                    |                                |                              |
| Sadakat                      |                                |                              |
| Güven                        |                                |                              |

## Değerler Eğitimi ve Önemi

Eğitim, en geniş anlamıyla insanlarda sosyal hayata ve çağa uygun tutum ve davranış değişikliği sağlamaktır. Bu süreçte eğitimin işlevlerinden biri de geçmişteki sosyal ve ulusal değerleri tanıtip benimsetme, bugünün gerçeklerini gösterme ve geleceğe dönük beceriler ve değerler kazandırmaktır. Eğitimden beklenen dünü tanıtmak, bugünü kavratma ve yarına hazırlamadır (Kavcar, 1982). Karakter ya da değerler eğitimi ise eğitimin kendisi kadar eskidir. Tarih boyunca eğitimin iki büyük amacı; insanların zeki olmalarına yardımcı olmak ve iyi olmalarına yardımcı olmaktır (Lickona, 1993).

Değerler ilk yıllarda gelişir. Bireylerin yaşam boyu davranış örüntüsü, tutumu ve algısı bu değerler tarafından yönlendirilir. Değerler kaynakları ulusal kültür, aile, öğretmenler, arkadaşlar ve diğer çevresel faktörler olduğu için çoğunlukla toplum tarafından güçlendirilirler. Çocuklarda değerleri teşvik etmek, eğitimciler, politika teorisyenleri, psikologlar, ebeveynler ve ortak bir sivil toplumun inşası ve korunmasıyla ilgilenen yetişkinlerin çoğu için önemli bir amaçtır (Prencipe & Helwig, 2002).

Toplumlar nesiller boyunca yaşamını sürdürme eğilimindedir. Toplumlar için geçmiş ile bugün arasındaki bağı kurmakta en önemli faktörlerden biri olan değerler yaşanan dönemde düzenin sağlanabilmesi açısından da önemlidir ve bir amaç uğruna ilerleyen bir insan ya da toplum için motivasyon kaynağıdır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde aidiyet ve sevgi ihtiyacı bireyin toplum ve çevre ile ortak bir değere sahip olmasını; saygınlık ihtiyacı ise bireyin toplum ve çevre tarafından değer görmesini konu edinir. Bu nedenle bireyin kendini gerçekleştirmesi için değerlere ihtiyacı vardır (Bozkurt, 2019). Çocuğun, toplumun normlarını algılamakta kullandığı mekanizmalardan biri, saygısı veya sevgisi olan birini örnek seçip onun gibi hareket etmek istemesidir. Çoğu zaman bu örnek kişi, baba veya bir diğer akrabadır. Çocuk, anne ve babası tarafından, en küçük yaşından itibaren “iyi” davranışları için ödüllendirilirken “kötü” davranışları için cezalandırılır. Çocuk ancak “iyi” davranışlar sergilediğinde dikkat çekebileceğini, sevgi ve şefkat göreceğini öğrenir. Büyüdükçe, “iyi” hareketlerinin aynı zamanda ahlâka uygun, doğru, yapılması gereken hareketler olduğu kanısına varır. Kısaca çocuk, annesi ve babasıyla özdeşleştirme kanalıyla bir süperegö kurmaya başlar, ailesinin “doğru” bulduğu değerleri yapar. Toplumun normları kişinin değerleri hâline gelir. O da çocuklarına aynı bilgileri aktararak toplumun değerlerinin yerleşmesini sağlayabilmektedir (Mardin, 1992).

Erken yaşamda öğrenme yoluyla değerlerin geliştirilmesi ile ilgili tüm önemli teoriler, değerler ve açık davranış arasındaki nedensel bağlantının yaş ilerledikçe daha sıkı olması gerektiğini düşündürmektedir. Bu sonuç, hem ahlaki bilişlerin kapsamı ve örgütlenmesinin

artması hem de içselleştirilmiş değerlerin motivasyon kalıplarıyla daha fazla entegrasyonu nedeniyle tahmin edilmektedir (Williams Jr, 1979). Bireysel boyutta ve toplumsal boyutta konulan amaçlar farklılık gösterse de her zaman için insanın iyiye, doğruya ve güzele yönlendirilmesi amacı korunmaktadır. Doğru, psikolojide mantığa uygunluğu; güzel, estetiğe uygunluğu ve iyi, ahlaka uygunluğu ifade etmektedir. Bu nedenle doğru olanı düşünmek, iyi olanı istemek ve güzel olanı hissetmek akıl sahibi her insanın amacıdır (Bilgin, 2000).

Bireylerin değerleri öğrenmesi sosyal rolleri öğrenmeyle, taklit ve model almayla gerçekleşmektedir. Toplum tarafından onaylanan değer rolleri zamanla davranış ölçütleri haline gelmektedir. Birey kişiliği, tutumu, eğitimi ve yaşantıları ile birlikte ailesine, arkadaşlarına, öğretmenlerine biçtiği anlamlar sonucunda değer yargılarını şekillendirir. Değerlerin arkasında toplum desteği arttıkça o değere bağlılık artarken, bu destek azalınca değerlerin etkisi de zayıflamaya ve değer yozlaşmaya başlar. Değerler çoğunlukla bireyin hayatını kolaylaştırır, çevresine uyumunu artırır ve yaşadığı toplumla çatışma riskini azaltarak aidiyet duygusunu artırır (Baş & Dilmaç, 2015; Bozkurt, 2019). “Yaralarımızın en derininde olanlardan biri de insana değer vermesini bilmeyişimizdir. Yaratıkların en ulusu olan insana hürmetsizlik, insanlığı düşürür. Hep birbirimize karşı hürmetsiz davranışlarımız, bu düşürme yarışında ilerledikçe cemiyetimiz düşer, düşer ve sonunda her fert birbiri için nefret konusu olur” (Topçu, 2016b, s. 138).

İnsani değerlerin ana belirleyicisi toplum ve toplum kurumları yani kültürdür. Bütün toplumlar, az çok ortak sosyal kurumlara (örneğin dini, ekonomik ve eğitim kurumlarına) sahip olarak kavramsallaştırılabilir. Ayrıca her bir kurum belirli değer alt kümelerinin nesilden nesile aktarılmasında uzmanlaşmış ve bu değerleri uygulamak için tasarlanan çeşitli faaliyetlerde bulunma olarak tanımlanabilir veya kavramsallaştırılabilir. Örneğin bir eğitim kurumu, eğitimsel değerler olarak adlandırılan belirli bir değer kümesinin iletimi ve uygulanmasında uzmanlaşmış bir kurum, dini bir kurum ise dini değerler olarak adlandırılan başka bir değer kümesinin iletimi ve uygulanmasında uzmanlaşmış bir kurumdur. Değerler, özünde bunların aktarılmasını ve uygulanmasını kolaylaştırmak için çeşitli sosyal kurumlar arasında bölünmüştür. Muhtemelen, böyle bir işlev ayrımı veya iş bölümü, hem bireylere çeşitli taleplerde bulunan toplum için hem de topluma bağımlı bireylerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olmak için işlevseldir. Bir bireyin veya grubun değer sisteminin hiyerarşik yapısı ise kurumlar arası rekabetin bir sonucudur. Dolayısıyla, bir sosyal kurumun bireyi etkilemeyi başardığı ölçüde, bu kurumun değerlerinin bu bireyin değer sistemi içinde yüksek bir öncelik sergileyeceğini ve diğer sosyal kurumların özel değerlerinin daha düşük bir öncelik sergileyeceği tahmin edilebilir. Örneğin toplumda dini kurum tüm sosyal kurumların

en güçlüsü olarak kabul edildiğinde dini değerlerin en büyük önceliğe sahip olduğu bireysel değer sistemleri sergilenir ya da askeri kurum en güçlüyse, bireyler askeri değerlerin en önemli kabul edildiği bireysel değer sistemlerini sergiler. Eğer her sosyal kurumun belirli değerleri sonraki nesillere aktarılırsa, tanımlanması da hem daha kolay hem de toplum için yararlı olacaktır. Eğitsel değerlerin belirlenmesi ise özellikle mevcut bağlamda yararlı olacaktır. Dini yazılar veya eğitim dergileri gibi kurumsal dokümanlarda yer alan değerlerin içerik analizi yoluyla incelenerek değerlerin belirlenmesi mümkün olabilmektedir (Rokeach, 1979).

Değerler eğitimi, bir toplumun önemli gördüğü özülküyü (idealleri) öğretme ve öğrenme paylaşma ve içselleştirme sürecidir. Bu öğrenme birtakım biçimler alabilmekle birlikte, temel amaç öğrencilerin sadece değerleri anlamaları değil, aynı zamanda tutum ve davranışlarına yansıtmaları ve iyi vatandaşlık ve etik uygulamaları yoluyla topluma katkıda bulunmalarıdır. Bu yüzden değerler eğitiminin, öğrenci tutum ve davranışlarını daha iyi etkilemek için ya da en azından bir toplumun uygun ve ahlaki olarak kabul edilebilir olarak değerlendireceği şeyle uyumlu olarak kullanıldığı bilinmektedir. Bütün bunlar, ahlaki ve etik davranma yeteneğine sahip, sosyal ve kültürel olarak bilgili ve sorumlu olan aktif ve bilgili bireyler geliştirmeyi amaçlamaktadır Standartlaştırılmış test ve içerik bilgisine odaklanmanın çok kolay olduğu bir eğitim ortamında, geleceğe giden gençlerde sağlam karar verme yeteneklerini geliştirmek için değerler eğitiminin önemli bir yeri vardır (DeNobile & Hogan, 2014). Değerler eğitimi uygulamalarında genellikle sivil ve ahlaki değerlerde eğitime özel bir vurgu yapıldığı görülür (Halstead & Taylor, 2000). Değerler eğitimi kavramı sosyal, politik, kültürel ve estetik değerleri öğretmeyi ifade eder. Ahlaki eğitim daha evrensel bir adalet kavramını ifade eder ancak bu adalet sosyal ve politik bağlamda anlamlı hale gelir. “Değer oluşturan eğitim” ise eğitimin biçimlendirme işleviyle içindeki değerlerin geliştirildiği ve eğitimin aktif bir rol oynayabileceği pedagojik boyutu olan bir yapıdır. Bütün değerler ahlaki değerlere dayanmakla birlikte, politik, iş odaklı ve kültürel değerler bağlamsal olarak ahlaki değerler olarak görülebildiğinden ahlaki değerler yerine değerler terimi tercih edilmektedir. Politik, iş odaklı ve kültürel değerler birçok eğitim uygulamasının bir parçasıdır (Veugelers & Vedder, 2003).

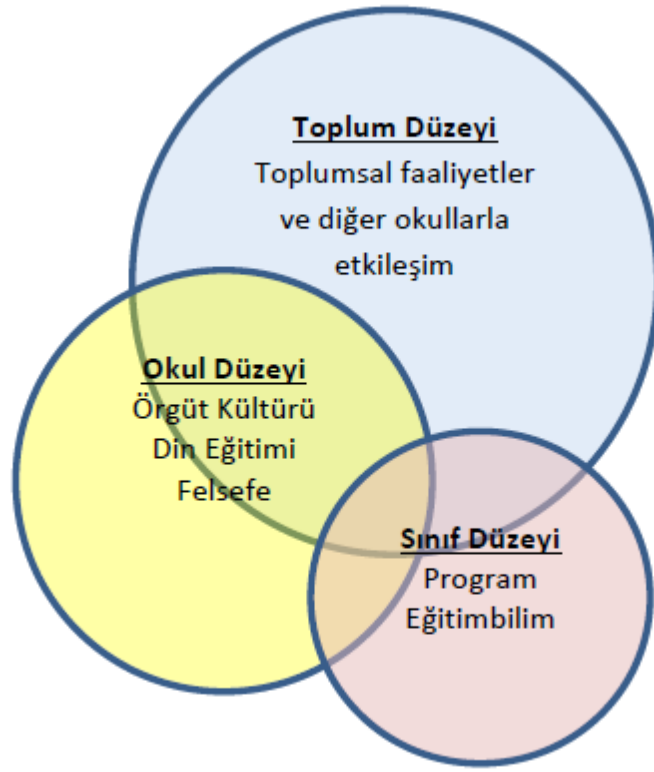
Tüm eğitim etkinliklerinin genel amacı olan, bireyin kendini ve içinde yaşadığı dünyayı geliştirecek bilgi, beceri ve yetenekler kazanması, toplumdaki sorunlara duyarlı hale gelmesi ve bu sorunların çözümlerine katkı sunabilmesi özelde de değerler eğitimi ve öğretiminin sosyalleştirici amacıdır (Polat, 2017). Değer eğitiminde, öğrenciler başkaları hakkında öğrendiklerini kendileri hakkında öğrendikleriyle karşılaştırmaya teşvik edilmeli öğrencilerin kendi değerleri ve yaşadığı toplumdaki bireylerin değerleri hakkında somut bilgi edinmesi

sağlanmalıdır. Böyle bir değer eğitimi ile belki de nihai eğitim değerleri olan bireysel büyüme ve benliğin gerçekleşmesi gerçekleşmiş olabilecektir (Rokeach, 1979).

Son yıllarda dünya genelinde gözlemlenen değer krizi ve kültürel yozlaşma nedeniyle olumsuz sosyal olgular meydana gelmiştir. Küreselleşme olarak adlandırılan ve yalnızca teknolojik gelişme ile tanımlanamayan fenomen, sınırları ortadan kaldırırken baskın kültürleri daha baskın hale getirmektedir. Böylece, toplumun özel kaygıları ve değerleri işlevlerini kaybetmekte ya da tamamen kaybolmaktadır. Yeni nesillerin şiddet, dolandırıcılık, ebeveynlere ve öğretmenlere karşı isyan eğilimi, madde bağımlılığı, intihar ve benzeri kendi kendini yok etme davranışları arasında artış gözlenmektedir (Karatay, 2011). Lickona (1993)'ya göre toplumların hayatta kalması için paylaştığı temel bir ahlaki yapıyı yetişkinlerin gençlere doğrudan ve dolaylı olarak öğretmek desteklemesi gerekir. Saygı, sorumluluk, güvenilirlik, adalet, özen ve sivil erdem gibi değerler kazandırılmalı ve bu değerlerin sadece öznel tercihler değil, aynı zamanda objektif değere ve kolektif vicdanla ilgili olduğu, insanlık onurunu teyit ettiği, bireyin yararını ve ortak iyiliği teşvik ettiği, insan haklarını koruduğu, demokraside sorumlulukları tanımladığı, tüm uygar insanlar tarafından tanınır ve aydınlanmış tüm inançlar tarafından öğretilir olduğu benimsenmelidir Çocuklara bu temel etik değerleri öğretmemek, ciddi ahlaki başarısızlıktır.

Ahlaki değerlerin kazandırılmasını amaçlayan bir eğitimde birtakım zorluklarla karşılaşmak olasıdır. Ancak karşılaşılabilecek en belirgin zorluklardan biri değerlerin sürekli ve hızlı bir şekilde değişiyor olmasıdır. Bu nedenle farklı değer yargılarına hatta farklı kültürlerle sahip birkaç kuşak birlikte yaşayabilmektedir. Özellikle büyük şehirlerde çocuklar anne ve babalarından farklı dünya görüşleriyle temas halindedir. Ancak her şeye rağmen tarih içinde gelişmiş ve asırlardır geçerli olan cesaret, adalet, emek, alçakgönüllülük, yardımseverlik, sorumluluk ve duygudaşlık gibi ana değerler mevcuttur. 1992-2003 yılları arasında Almanya'da yapılan karşılaştırmalı bir çalışmada anne ve babaların çocuklarına vermek istedikleri değerler arasında nezaket ve hoşgörü ilk sırada yer almaktadır. Bu oran 1992'de %73 iken 2003'te %87'e çıkmıştır. Tutumlu olma ise %59'dan %72'ye yükselmiştir. Farklı düşüncelere hoşgörülü olunması ise %79 ile istediğini yapma iradesinden (%61) daha yüksek oranda tercih edilmiştir (Pighin, 2005).

DeNobile ve Hogan (2014), değerler eğitiminin sınıf, okul ve toplum olmak üzere üç düzeyde gerçekleştirilebileceğini ifade etmektedir. Bu düzeyler aşağıdaki Şekil 3'te gösterildiği gibi birbirleriyle etkileşime girer.



Şekil 3. Değerler eğitiminin üç düzeyi.

Sınıf düzeyinde değerler eğitiminde öğrenciler, belirli değerlerden ve okul içi ve okul dışı günlük yaşama nasıl uygulandıklarından daha fazla haberdar olmaları için tasarlanmış çeşitli etkinliklere katılırlar. Bunlar, ahlaki konuşmalara (diyaloglara) dayanan tartışmalardan Sokrat çemberi (Sokrat semineri) gibi felsefi etkinlikleri veya temel değer mesajlarını ortaya çıkarmak için medya ve iletişim analizlerini kapsar. Okul düzeyinde yapılan değerler eğitiminde ise okulun örgüt kültüründen, dil/edebiyat, tarih ve din eğitimi ile felsefeden yararlanılarak doğrudan ve dolaylı bir aktarma/öğrenme gerçekleştirilir. Bu açıkça programı ve sınıf düzeyinde eğitimi de etkileyecek bir uygulamadır. Topluluk düzeyinde, değerler eğitiminde ise daha geniş topluluk veya diğer okullarla etkileşim kurulur.

### **Dünyada ve Türkiye’de değerler eğitiminin tarihçesi.**

Lickona (1993)’ya göre değerler eğitiminin yirminci yüzyıldan itibaren geçirdiği süreçler şöyle özetlenebilir: Yirminci yüzyılda, değer ve karakter eğitimini destekleyen fikir birliği, birkaç güçlü darbe altında çökmeye başlamıştır. Avrupa’dan Amerikan üniversitelerine gelen mantıksal pozitivizm felsefesi, gerçeklerin bilimsel olarak kanıtlanabilir olduğunu, değerlerin ise nesnel gerçeklik değil yalnızca duygu ifadeleri olduğunu kabul etmiş ve ikisi arasında radikal bir ayrım olduğunu iddia etmiştir. Pozitivizmin bir sonucu olarak ahlak ve değerler kamuoyu tartışması ve okullar aracılığıyla iletilmesi gereken bir konu değil göreceli,



özel, kişisel bir “değer yargısı” meselesi haline gelmiştir. 1960’larda dünya çapında bireysellik yükselmiştir. Bireysellik ise ahlaki otoriteyi yetkisiz kılmış, nesnel ahlaki normlara olan inancı yıpratmış, insanları kendini gerçekleştirmeye doğru yöneltmiş, evlilik ve ebeveynlik gibi sosyal yapıları zayıflatmaya başlamıştır. Toplumlarda hızla yoğunlaşan çoğulculuk ve kamusal alanın artan sekülerleşmesi, devlet okullarında karakter eğitimi için vazgeçilmez olan ahlaki fikir birliğine varmanın önünde iki engel haline gelmiş ve sonuç olarak devlet okulları, bir zamanlar ahlak ve karakter eğitimcileri olarak merkezi rollerinden geri çekilmişlerdir. 1970’lerde değerler eğitimi değerlerin açıklığa kavuşturulması ve Kohlberg’in ahlaki ikilem tartışmaları ile geri dönmüştür. Değerlerin açıklığa kavuşturulması ile öğrencilere değerlerin dayatılmaması, öğrencilerin değerlerini özgürce seçmelerine yardımcı olunması, öğrencilerin hangi değerlerin diğerlerinden daha iyi olduğunu yargılayabilmeleri için ahlaki akıl yürütme güçlerinin geliştirilmesi savunulmuştur. Kohlberg’den sonra gelen her yaklaşım değerler eğitimine katkıda bulunmuş ancak her birinin eksiklikleri de ortaya çıkmıştır. Kohlberg, gerekli ancak iyi bir karakter için yeterli olmayan ahlaki akıl yürütmeye odaklanmış ve okulun ahlaki sosyalleştirici olarak rolünü küçümsemiştir. 1990’larda ise yeni bir karakter eğitimi hareketinin başladığı görülür. 1993’te ABD’de karakter gelişimini ülkenin eğitim gündeminin zirvesine yerleştirmeyi taahhüt eden ulusal bir koalisyon olarak Karakter Eğitimi Ortaklığı başlatılmıştır. 1996 yılında ise on iki eğitimci tarafından çocukların ihtiyaçlarının karşılanması ve hayata mutlu bir şekilde hazırlanmaları için oluşturulan Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (LVEP) ise bugün 60’tan fazla ülkede uygulanmaktadır (Sapsağlam, 2016).

Dünyada 1990’lı yıllardan itibaren hız kazanan “değerler eğitimi” ise resmi olarak 2010 yılından itibaren Türkiye’de uygulamaya konulmuştur. 18. Millî Eğitim Şurasının kararları doğrultusunda 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’na uygun olarak 2010/53 Sayılı İlk Ders Genelgesi ile Türkiye’de okul öncesi, ilk ve orta dereceli okullarda değerler eğitimi uygulamalarının gerçekleştirilmesi kararlaştırılmıştır. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda Türk millî eğitiminin temel amacında da değerlere değinildiği görülmektedir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, ss. 5101-5012):

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Türk millî eğitiminin temel amaçlarında millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerin benimsenmesine, korunmasına ve geliştirilmesine, topluma karşı duyarlı, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bir kişiliğe ve karaktere sahip, bilimsel düşünebilen, hem kendi hem de toplumun mutluluğuna katkı sağlayabilecek ve millî birlik ve beraberliği destekleyecek vatandaşlar yetiştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir.

18. Millî Eğitim Şûrası kararlarında (MEB, 2010, s. 5) “Okulda temel insani, ahlaki, sosyal, kültürel ve demokratik değerleri geliştirmeye dönük uygulamalara ağırlık verilmeli, demokratik bir okul kültürü ve sınıf atmosferi oluşturmak için öğretmen ve öğrencilerde kültürel farklılıklara karşı duyarlılık geliştirilmelidir.” ifadelerine yer verilerek, eğitim kurumlarında değerler eğitimi uygulamalarının yapılması öngörülmüştür. Ayrıca “Öğretim programlarında, değerler eğitiminde değer aktarımı yerine ulusal ve evrensel değerler birlikte düşünülerek farkındalık kazandıracak yaklaşımlara öncelik verilmelidir” (2010, s. 11) ifadeleriyle öğretim programlarında değerler ile ilgili farkındalık kazandıracak yaklaşımlara yer verilmesi istenmiştir. Okul öncesinden yaygın eğitime kadar eğitim öğretimin her kademesinde, tüm derslerin öğretim programlarında ve okul kültürü içerisinde değerler eğitime yer verilmesi kararlaştırılmıştır.

Türkiye’de Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18 Temmuz 2017 tarihinde “Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine” başlığıyla yayımladığı bildiride değerler eğitime ilişkin “on kök değer”den bahsedilmiştir. Bu değerler ilişkili olduğu bazı tutum ve davranışlarla birlikte verilmiştir. Tablo 10’de kök değerler gösterilmiştir.

Tablo 10. *MEB Kök Değerler*

| <b>Değerler</b>       | <b>Değerlerle İlişkili Bazı Tutum ve Davranışlar</b>                                                                                                                                    |
|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Adalet</b>         | Adil olma, eşit davranma, paylaşma...                                                                                                                                                   |
| <b>Dostluk</b>        | Diğerkâmlık, güven duyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadık olma, vefalı olma, yardımlaşma...                                                                                            |
| <b>Dürüstlük</b>      | Açık ve anlaşılır olma, doğru sözlü olma, güvenilir olma, sözünde durma...                                                                                                              |
| <b>Öz denetim</b>     | Davranışlarını kontrol etme, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, öz güven sahibi olma, gerektiğinde özür dileme...                                                                  |
| <b>Sabır</b>          | Azimli olma, tahammül etme, beklemeyi bilme...                                                                                                                                          |
| <b>Saygı</b>          | Alçakgönüllü olma, başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, muhatabının konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme... |
| <b>Sevgi</b>          | Aile birliğine önem verme, fedakârlık yapma, güven duyma, merhametli olma, vefalı olma...                                                                                               |
| <b>Sorumluluk</b>     | Kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma; sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme...                                            |
| <b>Vatanseverlik</b>  | Çalışkan olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, toplumu önemseme...                                                           |
| <b>Yardımseverlik</b> | Cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma...                                                                                                         |

### Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar

Alanyazında değerlerin kazandırılmasında genel olarak dört temel yaklaşımın benimsendiği belirlenmiştir. Bunlar:

1. Değer Telkini/ Değer Aktarma
2. Değerleri Açıklama/Değer Belirginleştirme
3. Değer Analizi
4. Ahlaki Muhakeme

#### Değer telkini/değer aktarma.

Bu yaklaşım, yetişkinlerin çocuklara ahlaki değerleri doğrudan öğretme görevine sahip oldukları inancına dayanır. Böylece çocuğun davranışları şekillendirebilir ve iyi alışkanlıklar geliştirmelerine yardımcı olunabilir (Halstead & Taylor, 2000). 1970'lerde geliştirilen bu yaklaşımın amacı öğrencilere değerleri aşılamak, içselleştirilmesini sağlamak ve var olan değerlerin geliştirilmesidir. En belirgin özelliği ise değerlerin açık açık söylenmesidir. Yaklaşımın temelinde ise bireylerin telkin ile işlenebileceği varsayımından hareketle ahlaki değerlerin yetişkinler tarafından çocuklara öğretilmesi, davranışların şekillendirilmesi ve iyi alışkanlıklar kazandırılması yer alır (Gürdoğan Bayır, 2015). Bu yaklaşımda tecrübeler sonucunda edinilen değerlerin mutlak doğru kabul edilmesi ve bu değerlerin toplumun devamlılığını olumlu yönde etkilediği anlayışı hâkimdir (Ekşi & Katılmış, 2016).

Öğrenciler okumalar ve diğer akademik alıştırmalar yoluyla aktarılan belirli bir değer veya erdem kümesiyle karşılaşırlar (Hudd, 2005). Değerlerin aktarımında öğreimen merkezli bir anlayış hâkimdir. Değerlerin kazandırılmasında ise okuma metinleri, fabllar, şiirler, masallar, kısa hikâyelerden yararlanılabilmektedir. Bu materyallerin seçiminde ise öğreimenin aktif rol alması ve kazandırılacak değerlere uygun materyal ve yöntemin seçilmesi önem taşımaktadır (Sapsağlam, 2016).

Bu yaklaşım özellikle ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine ahlaki değerlerin öğretiminde kullanılan bir yöntem olarak (Ulusoy & Dilmaç, 2016) ilköğretim aşamasında saygı, dikkat, uyum, adalet, doğruluk gibi temel değerlerin aktarılmasında kullanılabilmektedir (Tokdemir, 2007).

### **Değerleri açıklama/ değer belirginleştirme.**

Değerlerin açıklığa kavuşturulması yaklaşımı, öğrencilerin bireysel değer tercihleri ile uzlaşmasını gerektirir. Kendilerine tercihlerini belirtmeleri, üzerinde düşünmeleri ve daha sonra değer seçimlerini onaylamaları veya değiştirmeleri için fırsatlar verilir. Değer aşılama yönteminin aksine, öğreimen tercihlerin doğru olup olmadığını belirlemek için hiçbir çaba sarf etmez. Bunun yerine, öğrenciler tercihlerini ifade eder ve seçimleri üzerine düşünürler (Edgington, 2002). Bu tercih sürecinin sonucunda öğrencinin tercihine öğreimenin saygı duyması ve cesaretlendirmesi beklenmektedir (Ekşi & Katılmış, 2016). Bu süreç bireyin hangi değere sahip olması gerektiğini vurgulamaz, birey başkalarının değerlerini zorla kabule maruz kalmadan kendi değerlerini netleştirme imkânı bulur bağımsız olarak kendi tercihlerini yapar, öğreimen ise bu süreçte yardımda bulunur (Ulusoy & Dilmaç, 2016).

Bu yaklaşım, bireyin duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini, yaşama onuruna sahip olmasını, karar almasını ve aldığı kararları uygulamasını kapsar ve yardım eder. Bu yaklaşımda şu dört madde esas alınır (Aydın & Akyol Gürler, 2014):

1. Bireylerin dikkatlerini kendi hayatlarına çekerek değerlerini belirtmelerini sağlama,
2. Değerleri açıklamakla başkalarının kararsızlık durumlarını da kabul etme,
3. Hem başkalarının durumlarını kabul edebilmiş olmak hem de onların durumları üzerine düşünebilme,
4. Değerlerini açıklayarak özdenetimini gerçekteştirme ve kendi davranışlarının sorumluluğunu alma.

Değer açıklama yöntemi üç aşamada gerçekleşir. İlk aşama olan seçme aşamasında öğrenci dikkatli düşünerek ve alternatifleri de göz önünde bulundurarak özgürce seçim yapmalıdır. İkinci aşama ödüllendirme aşamasıdır. Bu aşamada öğrenci seçimleriyle ilgili mutlu ve tatmin olmalı, seçimlerinin başkaları tarafından da onaylandığını bilmelidir. Üçüncü aşama olan hareket ya da davranış aşamasında ise birey seçimleri ve hayatı arasında tutarlılık göstermeye ve değer davranışlarını tekrarlaması için özendirilmelidir (Keskin, 2016; Ulusoy & Dilmaç, 2016).

### **Değer analizi yaklaşımı.**

Değer analizi yaklaşımının amacı, öğrencilerin değer meseleleri hakkında karar verirken bilimsel süreç becerilerini ve mantıksal muhakemeyi kullanmalarına ve değerler arasındaki ilişkileri akılcı analitik yollarla belirlemelerine yardımcı olmaktır (Şentürk, 2019). Değer kararına rasyonel ve mantıklı bir yaklaşımın kullanılması, değer analizinin ardındaki temel öneme sahiptir. Öğrenciler, bunlardan kaynaklanabilecek alternatifleri ve olası sonuçları inceler. Değerli bir karar vermekle karşı karşıya kaldıklarında, yalnızca kararlarını vermek için değil, aynı zamanda onları haklı çıkarmak için akıl yürütme ve karar verme becerilerini kullanırlar. Öğrenciler bu yaklaşımda kendilerine sunulan değerleri kabul etmez, sorgular ve anlayış geliştirmeye çalışırlar. Tartışmayı, muhakeme yapmayı öğrenirler. Değerleri yalnızca kendi bakış açılarıyla değil başkalarının bakış açılarıyla da görmeyi öğrenirler (Sapsağlam, 2016). Öğretmenlerinin yardımıyla öğrenciler, değer analizinin aşağıdaki temel aşamalarını izlerler (Edgington, 2002):

1. Değerler sorununu tanımlama,
2. Değerler sorusunu netleştirme,
3. Kanıtları toplama ve düzenleme,
4. Kanıtların doğruluğunu ve değerler konusuyla ilgisini değerlendirme,
5. Potansiyel çözümleri belirleme,
6. Her çözümün olası sonuçlarını düşünme,
7. Alternatifler arasından seçim yapma,
8. Uygun önlemi alma.

Değer analizi bireylerin kendilerine sunulan sosyal sorunları duygusallıktan uzak akılcı bir şekilde değerlendirmelerini sağlar. Böylelikle öğrencilerin bireysel kararlar alabilecekleri özgür ve demokratik bir toplumun varlığının devamı sağlanmış olur. En sık kullanılan öğretim

yöntemleri ise bireysel ve sosyal sorunlar, alan araştırması, sınıf tartışması, bireysel ve grup tartışmalarıdır (Kurtde Fidan, 2019). Hikâyeler ve masallar bir değer analizi faaliyeti için katalizör sağlar ve öğretmen rehberli sorular öğrencilerin alternatiflerini ve sonuçlarını ortaya koymalarına ve seçimlerini yansıtmalarına yardımcı olur. Değer açıklamasında olduğu gibi, öğretmenler öğrencilerin seçimleri hakkında yargıda bulunmamalı, ancak karar sürecinde onlara yardımcı olabilirler (Edgington, 2002).

### **Ahlaki muhakeme.**

Ahlaki muhakeme yaklaşımı Kohlberg'in ahlaki gelişim düzeylerini temel alan bir yaklaşımdır. Ahlaki gelişim bireyin iyi kötü, doğru yanlış ayrımını yapabilmesi ve toplumsal davranışlar bakımından olgunlaşması olarak ifade edilebilir (Keskin, 2016). Kohlberg'e göre öğrencilerin ahlaki gelişim dönemleri üç düzey ve altı basamakta toplanmıştır (Selçuk, 2000, s. 112):

**I. Gelenek öncesi düzey:** Bu düzeyde değerler dışa bağımlı, kişinin kendi ihtiyaçları ön plandadır.

1. Dönem: Ceza ve itaat (4-6 yaş); kişi cezadan kaçındığı için kurallara uyar.
2. Dönem: Çıkara dayalı alış-veriş (6-9 yaş); ödüle ulaşmak için kurallara uyar.

**II. Geleneksel düzey:** Başka kişilerin ve grupların ihtiyaçlarını dikkate alır. Geleneksel değerler benimsenir.

3. Dönem: Kişiler arası uyum (10-15 yaş); iyi çocuk evresinde olup başkalarının onayını almak için kurallara uyar.
4. Dönem: Kanun ve düzen (15-18 yaş); otoriteye, sosyal kurallara ve kanunlara suçluluk ve dışlanma kaygısından dolayı uyar.

**III. Gelenek ötesi düzey:** insan haklarının gözetildiği evrensel değerler benimsenir.

5. Dönem: Sosyal anlaşma (18-20 yaş); davranışlarına insanlığın ortak mutluluğu için gerekli olan değerler yön verir.
6. Dönem: Evrensel ahlâkî ilkeler (20 yaş-üstü); davranışlarına insan hakları, eşitlik, demokrasi, özgürlük gibi evrensel ilkeler yön verir.

Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğrencilere bir değer ikilemi hikâyesi sunulur. Bu hikâye kısa bir okuma parçası, filmlerden bir kesit, güncel olaylar olabilir. Ahlaki ikilem yaklaşımı öğrencilere aldıkları kararları sorgulama ve zihinsel süreçleri deneyimleme fırsatı sunar (Kurtde Fidan, 2019). Öğrencilerin ahlaki ikilemler aracılığıyla en üst ahlaki basamağa çıkarılması amaçlanır. Doğruluk, adalet, eşitlik gibi birtakım ahlaki değerler üzerinde önemle durulur ve sosyal, kişisel, estetik değerlerle genellikle ilgilenilmez. Öğrencilerin düşüncelerinin birbirinden farksız olarak aynı

seviyede gelişim gösterdiğine inanılır (Sapsağlam, 2016). Bu yaklaşımın uygulanmasında aşağıdaki basamaklar takip edilir (Ekşi & Katılmış, 2016):

1. Ahlaki ikilemi anlatan bir giriş yapılması.
2. Öğrencilerin ikilemle ilgili geçici yanıtlarının alınması.
3. Küçük gruplarda yanıtların nedenlerinin tartışılmasının sağlanması.
4. Tüm gruplarda ortaya çıkan bakış açılarının nedenlerinin tartışılması.
5. Sınıfta bulunan tüm öğrencilerin kendi bakış açılarını ve destekleyen nedenleri belirtmesiyle tartışmanın sonlandırılması.

Öğrencilerin sınıf ortamında ikilemlerini tartışabilecekleri demokratik bir ortam oluşturulması, öğrencilere üzerinde tartışabilecekleri ikilemler sunulması ve öğrencilere belirlenen değerlerin kazandırılmasından öte onlara rehberlik ederek ahlaki ikilemler aracılığıyla düşünme süreçlerini kullanmalarını sağlamak önem taşımaktadır (Gürdoğan Bayır, 2015). Ahlaki ikilem yaklaşımında dikkat edilmesi gereken bazı ilkeler şunlardır (Yarar Kaptan, 2019):

1. Ahlaki ikilem seçilirken öğrencilerin yaş, ilgi ve düşünme düzeyi.
2. Ahlaki ikilemlerin örnek olaylar ve hikâyeler ile zenginleştirilmesi.
3. İkilemlerin basit, anlaşılır ve farklı yanıtlar verebilmeye uygun olması.
4. Seçilen ikilemlerin üzerinde tartışabilmeye uygun olması.
5. Değerlendirme aşamasında çözüme ulaşmak için kullanılan akıl yürütme yöntemleri ve çözüme ulaşma nedenlerinin belirtilmesi.
6. Öğrencilerin kendi görüş ve haklılıklarını açıklamalarına olanak sağlanması.

### **Türkçe Öğretim Programında Değerler Eğitimi**

Öğretim programı, “Okul ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” (Demirel, 2012, s. 6) ve “öğretim ve öğrenmeye ilişkin politika ve stratejilerin, kararların yaşama geçirilmesinde önemli bir araç olup, Türkiye’de Cumhuriyetten günümüze özellikle ilköğretim kademesinde uygulanan programlara özel önem verilmiştir” (Fer, 2010, s. 100).

Türkçe Öğretim Programı’nda (2019, s. 4) Türk eğitim sisteminin temel amacı “değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir” şeklinde ifade edilmektedir. Öğretim programlarında “kök değer” kavramına yer

verilmiş ve adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik değerlerinin öğretim programları aracılığıyla öğrenme ve öğretme süreçlerinde ilişkili olduğu alt değerlerle birlikte öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Çünkü bireylerin karakterlerinin biçimlendirilmesinde dil etkin öğelerden biridir. Dil aracılığıyla her halk, kendi milletinin deneyimlerini, birikim ve duygularını bir sonraki kuşaklara aktarabilmektedir. Milletler kendi dillerini işledikleri oranda yeryüzündeki kalıcılıklarını devam ettirebilmektedir. Ana dili aracılığıyla bireyler yaşadıkları toplumla ve kültürle ilişki kurabilmektedir. Her toplum değerlerini ve normlarını dilinin sağladığı imkânlar içerisinde belirleyebilmekte ve sosyal kontrol mekanizmasını bu imkânlar içerisinde gerçekleştirebilmektedir. Sosyal kontrol sürecinin gerçekleştirilmesinde yani değerlerin ve normların korunması ve devam ettirilmesi sürecinde dil taşıyıcı görevi görmektedir. Çünkü bir sosyal yapının bütünlüğünü ve özünü koruması, ilerlemesi sosyal kontrol mekanizmasının işlemesi ile gerçekleşebilmektedir (Ünalın, 2004). Bu nedenle Türkiye’de de dil öğretim programında değerler eğitimi yer bulmuştur. Programda “Değerler Eğitimi” başlığı altında aşağıdaki ifadelerle yer verilmiştir (MEB, 2019, s. 4).

Değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünüme ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır. Bir toplumun geleceğinin, değerlerini benimsemiş ve bu değerleri sahip olduğu yetkinliklerle ete kemiğe büründüren insanlarına bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. Bundan dolayı eğitim sistemimiz her bir üyesine uygun ahlaki kararlar alma ve bunları davranışlarında sergileme yeterliliğini kazandırma amacıyla hareket eder. Eğitim sistemi sadece akademik açıdan başarılı, belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı değildir. Temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek asli görevidir; yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını etkileyebilmelidir. Eğitim sistemi değerleri kazandırma amacı çerçevesindeki işlevini, öğretim programlarını da kapsayan eğitim programıyla yerine getirir.

Türkiye’nin tarihsel süreci içerisinde Türkçe dersi öğretim programları değer aktarımı açısından incelendiğinde 1936 Yeni İlkokul Müfredat Programı’nda Türkçe dersinin amaçları arasında öğrencilere gazete okuma alışkanlığı kazandırılması konusunda “Millî bayramlar, millî mahiyeti haiz meseleler ve vak’alar, Türk inkılâbının muhtelif cephelerini ilgilendiren yazılar, memleket haberleri, memleketimizin muhtelif mıntıkalarının tarihî, coğrafi, iktisadî durumlarını gösterir yazılar, çocukların karakteri ve ahlakı üzerinde yararlı ve müsbet tesir yapacak hadiseler... icabına göre bütün okul talebesini, yerine göre muayyen sınıfların okuması için kesilir ve bu kesilmiş parçalar, resimler, ilanlar, grafikler ve karikatürlerden dosyalar vücuda getirilir” ifadesi yer almaktadır (Melanlıoğlu, 2008, s. 67). Program bu yönüyle, kültür



ve değer aktarımını sağlayan yazılı dil ürünlerinin okunmasına yer vermesi bakımından önemlidir.

13 Şubat 1939 tarihli Tebliğler Dergisi'nde 1940-1943 yılları arasında ilkokullarda okutulacak okuma kitaplarında yer verilecek okuma parçalarının taşıması istenen özelliklerden bazıları ise şunlardır (MEB, 1939):

- Çocuk ve aile hayatına ait parçalar,
- İstiklal Savaşı'na ve Türk inkılabına dair canlı menkıbeler,
- Türk tarihine ait meraklı bahisler,
- Çocuklarda aile, yurt ve milliyet aşkını uyandıracak yazılar,
- Fedakârlık ve kahramanlık menkıbeleri,
- Umumiyetle askerliği sevdirecek, askerlik vazifesinin ehemmiyetini kavratacak ve memleketin kara, deniz ve hava kuvvetlerine karşı saygı uyandıracak yazılar,
- Millî sancağa hürmet ve bağlılık hislerini aşılacak parçalar,
- Çocuklara fazileti, karakteri ve güzel huyları sevdirecek yazılar,
- Millî menfaati her menfaatin üstünde tutmayı telkin edecek yazılar.

Ayrıca 13 Şubat 1939 tarihli Tebliğler Dergisinde okuma kitaplarında yer verilecek parçaların telkin rolü ve ahlaki etkisi üzerinde durulduğu; fedakârlık yönüne vurgu yapıldığı, aile, arkadaşlık, millet ve vatan sevgisinin vurgulandığı görölmektedir (MEB, 1939, s. 20):

Okuma kitaplarına konulacak parçaların çocuklar üzerinde yapacağı ahlaki tesirler daima göz önünde tutulacak ve ahlak sahasında Türk çocuğunun yalnız fenalık etmekten sakınan bir adam değil, iyilik etmeğe can atan ve ailesine, meslekine ve milletine müsmir hizmetlerde bulunmayı kendine ülkü edinen müteşebbis ve fedakâr bir şahsiyet olarak yetişmesi için telkinler yapacak parçalar bulundurulacaktır... Parçalarda tasvir edilen tipleri tehvil edecek lakaplar kullanmaktan, nezih olmayan mükaleme ve hitaplardan sakınılacaktır... Kitaplarda çocuklara ahlaki esaslar telkin olunurken istikbale matuf temenniler yerine onların bugünkü hayatlarında tatbik edecekleri prensiplere önem verilecek; kendileri, aileleri, arkadaşları, milletleri ve vatanları için bugün yapabilecekleri şeylerden bahsedilecek ve örnekler verilecektir.

1948 ilkokul programında ise çocuklara tavsiye edilecek veya okutulacak kitapların, millî kültüre ait unsurları da içermesi gerektiğini dile getirmesi bakımından dikkate değerdir. 1968 programında ise programın dil becerilerine ait kazanımlarında ve dersin işlenişine dair yönergelerinde kültür ve değer aktarımına yönelik ifadelere rastlanmamaktadır. 1981 Türkçe Eğitim Programı ise “dil eğitimi yoluyla kültür aktarımı”nı bilinçli gerçekleştiren ilk program olarak kabul edilebilir. Programla okullarda kültür aktarımını gerçekleştirme görevi, ağırlıklı

olarak Türkçe dersine yüklenmiştir (Melanlıoğlu, 2008). Türkçe dersinin taşıdığı önem, programda şu şekilde dile getirilmiştir (MEB, 1981, s. 4):

Ulusal kültürümüzün yeni kuşaklara aktarılması, ortak bir kültür yoluyla kuşaklar arasında bağlılık kurulmasının sağlanması, millî eğitimimizin temel görevleri arasındadır. Okulda bu görevin yerine getirilmesinde en büyük ağırlık ve sorumluluk Türkçe derslerine düşmektedir. Çünkü ulusal kültürümüzün en canlı, en birleştirici, millî şuuru en iyi biçimde yaratıcı, ulusal ve yurt sevgisini besleyip güçlendirici örnekleri, Türkçe yazılmış sanat eserleridir ve çocuk, bu eserlerin ilk örnekleri ile Türkçe derslerinde karşılaşacaktır.

2004-2005 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan 1-5. sınıf düzeyindeki Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise "değerler" teması tüm sınıf düzeyleri için zorunlu tema olarak kabul edilmiştir. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıf) Öğretim Programı'nda ana ve alt tema başlığı altında bazı değerlere yer verildiği görülür. Sevgi, halk kültürü, toplum hayatı, duygular, hak ve özgürlükler, kişisel gelişim ana temalarına bağlı alt temalarda vatan, millet, bayrak, dil ve insan sevgisi, bayramlar, dostluk, dayanışma, komşuluk, yardımlaşma, hakkını savunma, insan hakları, sorumluluk, başarı, bağışlama gibi değerlere yer verilmiştir. 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer verilen temalarda da değerlere yer verildiği görülmektedir. "Biz ve Değerlerimiz" teması altında "dostluk, vefa, sadakat, merhamet, saygı, sevgi, paylaşma, dayanışma, yardımlaşma, arkadaşlık, sözünde durma, çalışkanlık, dürüstlük" gibi değerlere konu olarak yer verilmiştir. 2017 İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, ise değerler bağlamında, kendinden önceki Türkçe öğretim programlarından ayrılmaktadır. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerler için ayrı bir başlık açılmış ve öğrenciye kazandırılması istenilen değerlerin ne olduğu, temalar altında belirtilmiştir (Şahin, 2017).

Programda okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılması sürecinde değerlerin de kazandırılmasını amaçlamaktadır. Türkçe dersi bir bilgi dersi olmaktan öte, beceri ve tutum dersi olma özelliği taşır. Türkçe derslerinin bir dil dersi olması ve dilin de kültürün en önemli unsurlarından biri sayılması, bu dersin kültürel işlevinin de var olmasını gerekli kılmaktadır. Okuma, yazma, konuşma ve dinleme/izleme etkinlikleri dersin beceri kısmını, ana dili sevgisi ve bilincini geliştirme ile millî, manevî, ahlâkî ve evrensel değerleri benimseme ise Türkçe dersinin tutum yönünü oluşturmaktadır (Durukan, 2008). Türkçe Öğretim Programı'nın özel amaçlarında ise "millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi" (MEB, 2019, s. 8) ifadelerine yer verilmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda her sınıf düzeyinde 8 temanın işlenmesi öngörülmüştür. Bu 8 tema içerisinde "Erdemler", "Millî Kültürümüz" ve "Millî Mücadele ve Atatürk" temaları ise her sınıf düzeyinde verilmesi zorunlu olan temalardır. Erdemler temasının

içeriğini ise “ahlak, alçak gönüllülük, azim, cömertlik, dayanışma, dostluk, dürüstlük, güven, iyilikseverlik, kardeşlik, merhamet, paylaşma, sabır, sadakat, saygı, sevgi, sılayırahim, vefa, vicdanlı olmak, yardımlaşma vb.” konularının verilmesi önerilmektedir (MEB, 2019).

Çocuğun karşılaştığı iletiler arasında özellikle edebî eserler; insan sevgisiyle, yurt sevgisiyle, yaşama sevgisiyle, daha nice sevgilerle insanın iç dünyasını yumuşatır. İyilik, dostluk, hoşgörü, bağışlama, dayanışma, çalışkanlık, dürüstlük gibi insana özgü temel duyguları geliştirip pekiştirir. Diğer yandan yazı dilinin kalıcı olmasından dolayı yazılı edebî eserler, ait oldukları toplumlara özgü değerleri gelecek nesillere taşır. Edebî eserlerin araç olarak kullanıldığı Türkçe dersleri, öğrencilere değer aktarımı işlevine de sahiptir (Yaman, Taflan & Çolak, 2009). Türkçe dersinde temel dil becerilerinin kazandırılmasında her temada 4 metinden yararlanılmaktadır. Bu metinlerden 3’ü okuma 1’i ise dinleme/izleme metinleridir. Türkçe dersi öğretim programında okuma becerisinin kazandırılması ilköğretim birinci sınıfta başlayan ilk okuma yazma öğretimi ile birlikte büyük önem taşımaktadır. Türkçe dersi öğretim programında da öğrencilerin okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının ve okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması amaçlanmaktadır. Türkçe ders kitabına alınacak metinlerde, alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültürel değer taşıyan metinlerin yer alması ve seçilen metinlerin Türk Cumhuriyetleri ve Balkan Türkleri edebiyatlarından eserlerinden olması belirtilmektedir (MEB, 2019).

### **Değerler eğitimi ve örtük program.**

Ders dışı etkinlikleri de içine alan ve çok geniş bir kavram olan örtük programlar, bireylerin farklı gereksinimlerini ve yaratıcılıklarını teşvik edecek şekilde tasarlandığında öğrencilerin toplumsal hayata uyum sağlamasında ve öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde zaman zaman eğitim programları kadar etkili olabilmektedir (Demirel, 2012).

Resmi program dışında öğrencilerin günlük davranışları süresince kazandıkları bilgi, görüş, anlam, inanç ve doğrular/ değerler örtük program olarak ifade edilebilir. Örtük program aracılığıyla resmi programda kazandırılması istenilen bilgi ve değerlerden daha çok öğrenme gerçekleşebilmektedir (Taşpınar, 2009). Değerlerin sosyal öğrenme ve model alma yoluyla öğrenilebilirliği göz önünde bulundurulduğunda, örtük program kapsamında öğrencilerin okuldaki arkadaş ilişkileri, öğretmen tutumları, öğrenme-öğretme ortamı, disiplin uygulamaları, aile ve çevre ilişkileri değerler eğitimi açısından önemlidir. Çocukların girdiği grup ortamının normları çocuğun ahlaki bakış açısı üzerinde etkili olabilmektedir. Bu etkileşim olumlu olduğu gibi olumsuz davranışlar sergileme eğiliminde de etkili olabilmektedir (Kaya &

Taşkın, 2016; Ulusoy & Dilmaç, 2016). Örtük programın aşağıdaki özelliklere sahip olduğu söylenebilir (Tunca, 2015):

- Yazılı değildir.
- Üstü kapalı mesajları içerir.
- Bilinçli ya da farkında olmadan yapılan uygulamalar sonucunda oluşur.
- Resmi programda belirtilmeyen ders içi ya da ders dışı uygulamaları içerir.
- Resmi programlarda amaçlanmamış olumlu, olumsuz informal öğrenmeleri kapsar.
- Okula ve öğretmene göre farklılık gösterir.

Okul, aile ve öğretmenlerin çocukların olmasını istediği yetişkinler için model olma sorumluluğu vardır. Öğretmenlere düşen sorumluluklar ise şöyle sıralanabilir (Ulusoy & Dilmaç, 2016):

- Model, rehber olarak davranmak,
- Ahlaki bir disiplin oluşturmak,
- Demokratik bir sınıf ortamı oluşturmak,
- Değerleri müfredat aracılığıyla öğretebilmek,
- İşbirlikçi öğrenme yöntemini uygulamak,
- Sanat bilincini geliştirmek,
- Uyuşmazlıklar için çözüm yolu üretmek,
- Okulda pozitif ahlaki kültür oluşturmak.

## **İleti**

Edebiyat iletişim kurmak için dili kullanır ve dil, kültürün taşıyıcıları arasındaki anlaşmaya dayanan geleneksel gösterge bilimsel işaretlerden oluşur. Verilen topluluk dışındaki herkes için, geleneksel işaretler herhangi bir anlam taşımaz veya en iyi ihtimalle anlam belirsizdir (Nikolajeva, 2010). Dil, “en yetkin ileti kodudur. İnsanlar arasında kullanılan en gelişmiş iletişim aracıdır. Dil aracılığıyla iç ve dış dünyamızdaki somut ve soyut kavramları ifade edebilmekteyiz. Dil, insanın kendisini ifade etme aracıdır. Toplumsal uyumun temelidir” (Onan, 2012, s. 235). Sartre dili “kabuğumuz ve duyargalarımızdır o bizim, bizi başkalarına karşı korur ve onları bize tanıtır, duyularımızın uzantısıdır” (Sartre, 2008, s. 29) şeklinde tanımlar. Dil, “belli bir amaca uygun anlatım araçlarının oluşturduğu bir dizgedir” (İnce, 2013, s. 95); “bir anlaşma aracıdır ve temelde insanlar arası iletişimi sağlar... yalnızca bir iletme aracı

olmakla kalmaz, iletimin bizzat kendisi haline gelerek, insana evreni açar. Dil, ... kültürün bütün müessir unsurlarının formudur” (Poyraz, 2016, ss. 28-29). Dil, “kimlik, algılama biçimleri, ideolojiler, tutumlar, davranışlar, toplumsal ve bireysel özellikler gibi insana özgü olguları yansıtan bir ayna gibidir” (Büyükkantarcıoğlu, 2006, s. 25). Dil, İnsanların duygu, düşünce ve isteklerini anlatabildiği ve birbirleriyle iletişim kurabildiği yazılı ya da sesli göstergeler dizisidir (Bilgin, 2013).

Dil, bir anda, kısaca tanımlanamayacak kadar çok yönlü, insana özgü bir gerçektir... Dil, insanı öteki yaratıklardan ayıran konuşma yeteneğinin, düşünülene, duyulana ayrıntılı bir biçimde açığa vurabilme gücünün adıdır... İnsan dilinin derinliklerine inilince, onun yalnızca, bir isteğin, bir gereksinmenin açıklanmasını, bireyler arasında ilişkiler kurulmasını sağlamakla kalmadığı, bütünüyle bireylere özgü imgelerin, umutların, acıların, kısacası, insan ruhundaki bütün etkinliklerin başkalarına aktarılabilmesine olanak verdiği görülür... Bir toplumun dili, o toplumun geçmişinin, geçmişteki sosyal ve ekonomik yaşamının müzesi gibidir. Sözcüklerinde, deyimlerinde, atasözlerinde eski dönemlerin izlerini sergiler. Ayrıca, yaşanmış olayların öykülerini de yansıtır. (Aksan, 2011, ss. 9-163).

Dil insanların en önde gelen varlığıdır ve düşünce dünyasına kılavuzluk eder. İnsan göstergelerle düşünür, düşündüklerini ve hissettiklerini dil ile aktarır. Bir iletişim aracı olarak dilin toplum tarafından kabul edilen kodları, işleyişi vardır (Uçan, 2013). Dil, bilinçli davranış ve düşüncenin gelişimine zemin hazırlar. Dil, insanların dünyayı algıladıkları mekanizmadır. Dil ve etkileşim yoluyla, çocuklar sosyal bir benlik kazanır. Dil insanların çevresindeki nesneleri, olayları ve diğer insanları anlamasını sağlar (Taylor, 2003). “İnsanoğlunun bütün yapıp etmeleri dile yansır ve dil aracılığıyla taşınır. İnsan kendisini, toplumu, kültürü dille tanır, yorumlar ve anlamaya çalışır” (Adalı, 2016, s. 24).

Dil, değerlerin yaratılması, anlaşılması ve yaşatılmasının anahtarıdır. Dil vasıtasıyla sözlü ve yazılı edebiyat ürünleri oluşur. Bu ürünlerle aracılığıyla toplum hayatı, zevki, dünya görüşü, yaratma gücü, duygu, düşünce ve hayal dünyasında oluşan kültürel değerleri yansıtılır (Saltuklu, 2018). Değerler sözle değiştirilebilir. İnsanların birbirlerine karşı davranışları, anlaşmaları, bozuşmaları sözle, yani dilin mantığı ile olur. Söz bir nevi değerlerin ölçüsü, taşıt aracıdır (Ülken, 2016b).

İnsanlar dil sayesinde ortaklaşa yaşamı kolaylaştırmışlar, birbirleriyle ilişkilerini zenginleştirmişlerdir. Birikimler dille aktarılır. Duygular, düşünceler istekler dille anlatılır. İnsanoğlu, çoğalan birikimleri, gelişen duygu ve düşünceleriyle evrenin en soylu varlığı olma onuruna kavuşmuştur. Bilimde, teknikte, sanatta... her alanda, dilin kurucu, yapıcı bir güç olduğu görülür. Uygarlık dille vardır, insanlık da (Bilgin, 2013, s. 1).

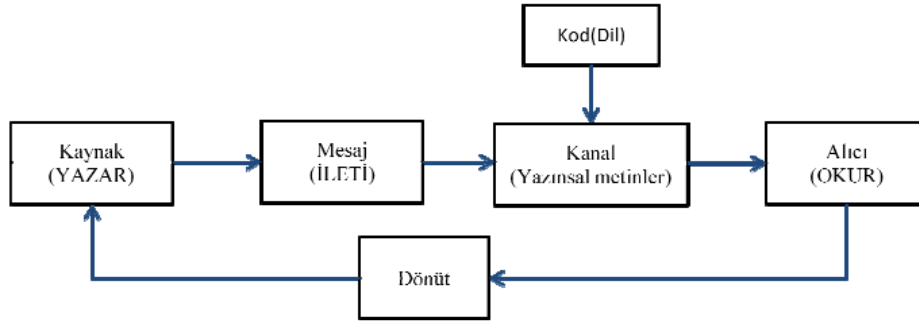
Saussure (1978)’e göre dil, toplumsaldır, kuralı koyandır, kurallar birikimidir ve konuşan bir topluluktan doğar (Akt., Uçan, 2013). İnsan iletişim kurma sürecinde dili kullanır

ve yazınsal nitelikte eserlerin okuyucuya aktarmak istediği bir ileti/mesaj vardır. “Dil yetisi insanların bildirişmesini, düşündüklerini, duyduklarını başkalarına iletmesini sağlayan (...)” yetidir” (Akt., Keskin, 2019, s. 276). Dil ise dil yetisinin toplumsal boyutudur ve insan topluluklarının anlaşma aracıdır. Anlam taşıyıcı sese dayalı dil göstergelerinin yani kelimelerin oluşturduğu yapıdır. Birey dil aracılığıyla anlamlar iletir ve iletişim kurar (Adalı, 2016). Dil eğitim işlevi ile bireylerin bilgi, tecrübe ve değer kazanarak eğitilmesini sağlar (Börekçi, 1997). “Çünkü okumak, anlamak, yorumlamak, intibah almak (bilinçlenmek), ve düşünmek ancak dil ile gerçekleşebilir. Kültürün, bir toplumun deneyimlerinin biriktirilmesi ve kuşaktan kuşağa aktarılması ile oluşan bir “sermaye” olduğu düşünülürse bunun oluşmasında ve taşınmasında dilin temel belirleyici olduğu görülür” (Börekçi, 2006, s. 16).

Dil kullanımı sadece anlamlı bir dizi sözcük, cümlecik, cümle ve önermeyi ifade etmez, aynı zamanda birbirleriyle ilişkili eylemler dizisidir. Dilin eylem boyutunun en önemli unsuru ise dilin kullanıldığı bağlamdır. Bağlam, dilin kullanıldığı sosyokültürel durumudur (Özudoğru, 2016). Söylem ve bilgi, hem durumların temsili olarak hem de kasıtlı değildir, aynı zamanda bağlamsaldır. Bilginin epistemik topluluklar ve bunların ölçütlerine ve ayrıca algılama ve deneyim durumlarına göre olduğunu varsaydığımızda, tüm söylemlerin belirli iletişim durumlarında üretilir ve anlaşılır olduğu söylenebilir. Aynı söylem bir durumda doğru iken başka bir durumda yanlış olabilir. Daha genel olarak söylemler, ortam, katılımcılar (kimlikleri, rolleri veya ilişkileri), mevcut sosyal eylem, amaçlar ve paylaşılan bilgi gibi o durumun parametreleri tarafından tanımlandığı gibi, her iletişimsel durumda az çok faydacı olarak ortak zeminde uygundur. Bunlar, günlük deneyimleri tanımlayan ve kontrol eden daha genel zihinsel modellerin özel örnekleridir. Bu aynı zamanda bir bilgi kaynağı olarak söylemin güvenilirliğinin içeriğine bağlı olduğu anlamına gelir (Van Dijk, 2014). Dilin daha çok toplumsal bir bağlam içerisinde ele alınması ise dili toplumsal yaşamın biçimlendiricisi haline getirmiştir. Ancak bu etkileşim karşılıklıdır. Dil ve toplumsal davranış karşılıklı ve sürekli olarak bir etkileşim halindedir. Bağlam özellikleriyle şekillendirilen benzer metinlerin sürekli tekrarlanması, üretilmesi ve tüketilmesi ise kurumsal ve toplumsal düzen veya düzenlerin ortaya çıkmasına yardımcı olur (Özudoğru, 2016). İdeoloji alanı dil işaretlerinin alanı ile örtüşmektedir. Bu açıdan bakıldığında, tüm yazıların ideolojik olduğu görülür. Çünkü tüm yazılarda ya açık bir şekilde benimsemese bile değerler alır, ya da değerler üretilir ve bu yazılar kaçınılmaz olarak değerlerle dolu bir sosyal ve kültürel çerçeve içinde okunur (Sarland, 2002). “Dilden yola çıkarak yazınsal bir yapıt kuramazsınız, yapamazsınız. Çünkü dili biçimlendiren, yönlendiren ve ona bir biçimsel yapı kazandıran mesajdır, bildiridir, işlevdir” (İnce, 2013, s. 90).

İletişim ya da bildirişme, bilgi, düşünce, istek, uyarı ve buyrukların bir merkezden bir başka merkeze aktarılması ve yerine, duruma göre, alındıkları merkezden yanıtlanması olayıdır... Merkezlerden biri verici ya da gönderici, öteki ise alıcı durumundadır. Aktarılan bilgi, düşünce, istek ve uyarılar bildiriler halinde ulaşır. Ancak bu bildiri, insanlar arasında sözle, söze dayanan yazıyla, bir jest ya da mimikle iletebildiği gibi insanla hayvan ilişkilerinde kısıtlı ölçüdeki uyarılar halinde gerçekleşebilir (Aksan, 2011, s. 28).

Yazınsal iletişim; yazarın yaşama yönelik deneyimlerin, birikimlerinin dil aracılığıyla estetik düzlemde paylaşılması süreci, düş ve düşünce gücüyle biçimlendirip, dilin olanaklarıyla kurguladığı, yaşama ve insana ilişkin gerçekliğin okur tarafından alımlanması, tamamlanması eylemidir (Sever, 2015b). Bu durum çocuk edebiyatı ürünleri için de geçerlidir. Okurlar farklı yerler farklı dünyalarla tanışır ve bunu yaparken, bu kurgusal dünyaları kültürel bağlamlar olarak inşa etmek için gerçek dünya bağlamları hakkındaki bilgilerini kullanırlar (Beach, 1998). Yazınsal iletişimde kaynak olan yazar, mesajını/iletişimini yazınsal metinler aracılığıyla ve dili kullanarak alıcısına yani okuruna ulaştırır. Yazınsal iletişim süreci aşağıdaki gibi şemalaştırılabilir (Cesur, 2015):

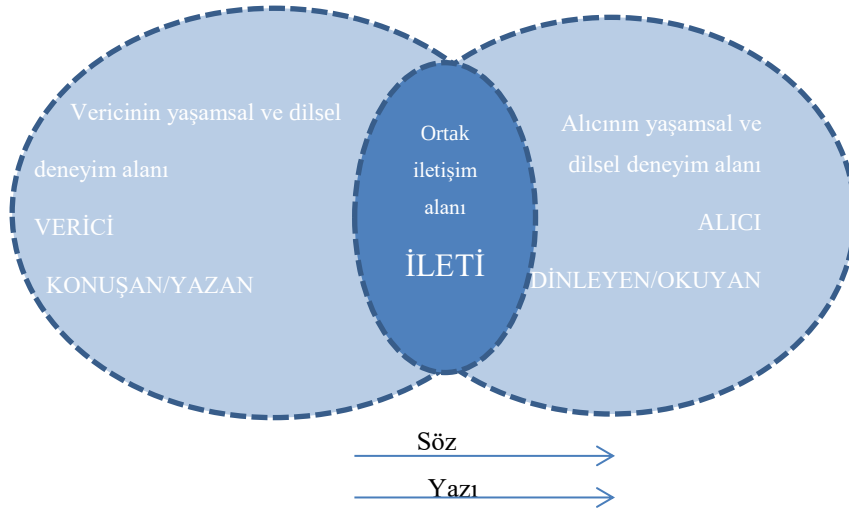


Şekil 4. Yazınsal iletişim süreci.

İleti, “sanatçının okurlarında yaratmak ya da oluşturmak istediği duygu ve düşünce ortaklığıdır” (Sever, 2015b, s. 140); “sanatçının yapıtı oluşturmasına neden olan, çocukla paylaşmak istediği duygu ve düşüncedir. Çocuklarda oluşturmak istediği temel duyarlık, onlara iletmek istediği asıl düşüncedir. Başka bir söyleyişle, sanatçının ele aldığı konuyu çocuklara ulaşmak için tasarladığı, sözcüklerle metnin dokusuna işlediği düşünce örüntüsüdür” (Çer, 2016, s. 152).

... hiçbir dil olgusunu, bağlı olduğu dizgeyi göz önünde bulundurmadan anlayamayız... Yazılı ya da sözlü olan bildirinin üretilmesi, bireysel, toplumsal ve durumsal etmenleri harekete geçiren çok gizemli bir süreçtir. Bu süreç sonunda içeriğin temasını... içeren bir yapı ortaya çıkar. İçeriğin teması metnin anlamını iletir... iletişimde iletilen içeriktir, yani bir biçime ayrılmaz bir biçimde bağlı olma anlamsal ve göndergesel özüdür (İnce, 2013, ss. 95-114).”

Dile dayalı iletişim sürecinde verici konuşan ya da yazar; alıcı ise dinleyen ya da okuyandır. Bu iletişim süreci aşağıdaki şekilde görselleştirilebilir (Adalı, 2016).



Şekil 5. Dile dayalı iletişim süreci.

Okuma eylemi aynı zamanda bir iletişim kurma sürecidir. Verici olarak yazar bir simgeler sistemi olan dil aracılığıyla oluşturduğu kendi duygu ve düşünce dünyasına ait anlam birikimini metin olarak okura sunar. Okur, bu işaretleri anlamlandırır ve metni anlar. Yazar ya da verici bu süreçte zihnindeki anlamı okura yani alıcıya geçirmiş olur. Yazar bu süreçte iletişimi başlatan kişidir. Okur ise bu süreçte yazarın metninin yani iletisinin alıcısıdır. Okur alıcı olarak yazarın metnini ya da kitabını okuyarak iletişim sürecini gerçekleştirmiş olur. Bu iletişim eğer yazar hayatta ise karşılıklı, hayatta değil ise tek yönlü bir iletişim olarak gerçekleşmiş olur (Arıcı, 2008).

Verici ve alıcıyı çevreleyen anlam evreni içerisinde bireyin yaşadığı toplumsal, ekonomik ve kültürel çevrenin belirlemeleri, fiziksel ve zihinsel yetileri ve yetenekleri şekillendirir. Sunulan iletinin eş ya da benzer anlamlar uyandırabilmesi ise alıcı ve vericinin aynı ya da benzer yaşam ve dil deneyimlerinin kesişmesiyle oluşur. Verici kendi anlam evrenini dil aracılığıyla sunarken alıcı da kendi dil evreni içerisinde iletileri anlamlandırır (Adalı, 2016). Anlam ise dilin her iki ucunda yer alan kullanıcıların, alıcı ve vericinin birbirlerine ilettikleri mesajların, anlaşılmalardır. Bu anlaşılma genellikle ortak kültürel kodlar aracılığıyla gerçekleşir. Sözcük ile sözcüğün gönderme yaptığı anlam ancak iletişimin her iki ucunda yer alanlar tarafından bütün özellikleri bilindiği zaman gerçekleşebilmektedir (Poyraz, 2016).

Çocuğun kişilik gelişiminde önemli rolü olan sosyal ve duygusal becerilerin kazandırılmasında didaktik yöntemler değil yaşama dönük tecrübeler etkindir. Kitaplar yazı dilini kullanarak kahramanları aracılığıyla çocuk okurun anlama dinleme kanallarını açar ve açık tutarlar (Temiz, 2018). Bu nedenle yazınsal nitelikli bir kitabın amacı çocukların sezme, duyma, düşünme yetilerini geliştirmek, onlara insana özgü duyarlıklar kazandırmaktır (Sever, 2015a). Yazın metinleri deneyim ve yaşantılara dayalı olarak, hayallerin de etkisiyle kurularak oluşturulan kurmaca metinlerdir. Bu metinler tek anlam barındırmaz ve yazar anlattıklarıyla



mutlak gerçeklik iddiasında bulunamaz. Bu nedenle iletisi, örtüktür; okur, satır aralarında söylenmeden geçilen ancak kast edilen şeyleri bulmakla yükümlüdür. Yazın metinleri çok anlamlı olması yönüyle bilgilendirici metinlerden ayrılır (Dilidüzgün, 2004). Yazarın okurla paylaşmak istediği düşünceler anlaşılmalı, yorumlanmalı başlandığında okunan metnin çocuğu değiştirmeye başladığı söylenebilir. Çocuğun verilen iletileri anlayabilmek için düşsel ve düşünsel bir çabaya girmesi çocuğu saldırganlıktan uzaklaştırıp, insanlaştıran ve duygu ve düşüncelerinin eğitilmesine olanak sağlayan bir süreçtir (Sever, 2015a). Ancak iletilerin verilisinde çocuğun hayal gücünü kullanmasına engel olmamaya, kesin ve net yargılardan, nasihatlerden uzak durmaya özen gösterilmelidir (Sarıkaya, 2019).

İletisiz metin yoktur, iletisiz olduğu iddia edilen metin vardır. Kaldı ki iletisizlik iddiası da bir iletidir. Burada önemli olan iletinin açıkça verilmemesi, örtük sunulmasıdır. Bir çocuk hikâyesinde bilgi de verilebilir, peygamber kıssalarına göndermeler de yapılabilir, bir düşünce ve davranış modeli de önerilebilir. Ancak bütün bunları metnin anlamı içinde çocuğun kendi araştırma ve deneyimlerinde doğmuş sonuçlar olarak sunulması gerekir... Teknik, yazarın söylemesi değil, kahramanın dilinden söylenmesi ya da davranışlarıyla yansıtılmasıdır (Şimşek, 2016, s. 124).

Doğrudan ve dolaylı olarak aktarılan iletelerde anlama ve sorgulamaya dayalı ifadeler tercih edilmelidir. Ayrıca iletilerin içerik olarak ne kadarının yaşamda uygulanabileceği ve okuyucunun değerleri, ilgisi ve ihtiyaçlarıyla ne derecede örtüşebileceği de önem taşımaktadır (Erdi, 2008). Çocuk kitaplarında üzerinde durulması gereken iki önemli konu, yazarın hayat ve toplum hakkında ne iletmek istediği ve bu iletinin çocuklara uygunluğudur. Çocuğa uygun olan her his, çocuğun anlayabileceği her olay çocuk eserlerine konu olabileceğine göre çocuğun anlayabileceği, ona uygun her mesaj da rahatlıkla verilebilir. Duygular, değer yargıları, anlayış tarzı, kişiliğin parçalarıdır. Çocuk kitapları, tüm bunların şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Çocuk kitaplarında çocuklara verilmek istenen olumlu duygular ve kazandırılmak istenen davranış biçimleri kitabın doğal akışı içinde verilmelidir (Erdal, 2009).

Çocuk kitaplarında çocuğu yanlış yargılar, boş inançlar, kadercilik, şiddet ve saldırganlığa sürükleyebilecek iletilere yer verilmemeli; ırkçılık, düşmanlık ve öç alma duyguları aşılanmamalı ve ideolojik sloganlarla yüklü iletilerden sakınılmalıdır (Akçay & Baş, 2015). Kitap okuma alışkanlığının az olmasının nedenlerden biri çocuk kitaplarındaki geleneksel eğiticilik anlayışıdır ve kitaplarda bazen temel bir ahlak dersi, bazen de politik bir tutum almaya yöneltme amacı güdülebilmektedir. Yazar, benimsetmek istediği görüşü yazdığı metnin temel amacı olarak anlatmaktadır. Yani yazarın çocuğun şekillendirilmesiyle ilgili bir tasarımının bulunmadığı metinler azınlıktadır (Erdoğan, 1994). Çocuk kitaplarında çocuklardan çok yetişkinlere yönelik iletilerin yer alması ise yazın eğitiminde ve okuma davranışlarında sorunlara neden olabilmektedir. Çocuk kendi gerçeğini aradığı bir kitapta, kendinden çok

başkalarına yönelik iletiler bulduğunda kitaba ve okumaya karşı olumsuz tutum geliştirebilmektedir. Bu nedenle çocuk yazını çocuğa uygun olmalı, kültür, düş gücü ve okuma alışkanlığının gelişmesine katkı sağlayacak nitelikte olmalı ancak çocuksu olmamalıdır (Dilidüzgün, 2018).

### **Çocuk Edebiyatında Değer ve İletiler**

Çocuklar için hazırlanan hiçbir metin sadece çocuklara değil aynı zamanda onların yetişmesinden sorumlu olan yetişkinlere de açık ya da örtülü mesajlar verir. Modernleşmenin belirlediği çocukluk algısı sadece çocuğa dönük değil aynı zamanda yetişkinliğe dönük bir konumlandırma da yapmaktadır. Başka bir deyişle modern yetişkinliğin sınırlarını da belirlemektedir (Öztaş, 2019). Çocuk edebiyatı tarihi boyunca, ideolojik farklılıkları nedeniyle, çocukların kitaplarını sansürlemeye çalışan insanlar, kitapların gücü hakkında oldukça romantik bir görüş paylaşırlar. Kitapların, çocukların değerlerinin ve tutumlarının oluşumunda büyük bir etkisi olduğuna inanan yetişkinler çocukların okuduğu neredeyse her kelimeyi izlemesi gerektiği düşüncesine sahiptir (Hunt, 2002). “Çocuklara sunulan eserler yetişkinlerinkinden fazla farklı değildi; aynı temler, aynı edebi üslup ve politik ve sosyal bakımdan etken olma endişesi vardı. Çocuklar politik ve sosyal problemlere duyarlı kılınmak isteniyordu” (Alpöge, 1997, s. 289). Çocuklar için yazılmış bütün metinler ilk bakışta hayali bir çocuğa yazılıyor izlenimi uyandırır da yetişkinlerin siyasi standartlarının ve toplumsallaşma pratiklerinin kültürel göstergeleri olarak kabul edilmektedir. Çocuklar, küçük yaşlarda aileleri tarafından kendilerine öğretilen ya da okudukları kitaplarda yazılı olan değerleri eyleme dönüştürmektedir. Bu nedenle çocuk kitaplarını incelemek o kitapların üretildiği topluma büyüteç tutmak demektir (Yılmaz, 2012).

Tarih boyunca çocuklara yönelik hiçbir ilgi alanı çocuğun eğitiminden soyutlanarak değerlendirilemez. Her toplum kendi dünya görüşünü çocuklara sunma görevini yerine getirmek ister. Çocuk edebiyatını dünya görüşünden, çocuğa bakıştan, çocuğa verilen değerden soyutlayamayız. Edebiyat eseri kültürel sembolleri, duyarlılıkları ile bir dünya görüşü alanı içine girer. Önemli olan edebiyat eserinin dünya görüşünün şematik güdümlü yansımasına dönüşmemesidir. Bir düşünce veya dünya görüşünün haklı olduğunu, üstünlüğünü ideolojik bakımdan edebiyata yüklemek ve bu yazarlığı çocuk kitabı yazarlığı ile özdeşleştirmek mümkün olamaz (Şirin, 2000, ss. 187-188).

Çocuklar, değerleri başlangıçta ailelerinden, aynı zamanda medya, akranlar, oyun grupları, bakıcılar, yerel topluluklar ve diğer kurumlardan çok erken yaşlarda öğrenmeye başlarlar. Çocukların muhtemelen yaşamın ilk iki yılında ahlaki bir algı geliştirdiklerine dair

kanıtlar vardır ve bu onların duygusal ve sosyal gelişimleriyle yakından bağlantılıdır. Edebiyat çalışmalarının, ahlaki hayal gücünü genişlettiği ve bir çocuğun karakterinin duygusal yönünü geliştirdiği için ahlaki muhakemeyi ve dolayısıyla karakteri geliştirdiği iddia edilmektedir. Hikâyelerdeki karakter perspektiflerinin değerlendirilmesi, çocukların karakterleri, sosyal bağlam ve ilişkileri anlamlandırmalarına yardımcı olabilmektedir (Halstead & Taylor, 2000). Çocuklar okumayı öğrendikçe, kitaplarda bulunan kültürel sembollere maruz kalırlar. Çocuk kitapları, cinsiyet ideolojileri ve senaryolar olmak üzere baskın kültürden bir ideoloji, değer ve inanç evreni sunar. Başka bir deyişle, çocuklar okumayı öğrendiklerinde kültürü de öğrenirler. Okumayı öğrenmek sosyalleşme sürecinin bir parçası ve kültürün bir nesilden diğerine aktarıldığı önemli bir mekanizmadır (Taylor, 2003). Örneğin gerçekçi edebi türlerin sonunda, karakterlerin olgunlaştığı gösterilmektedir ve sonuç olarak, okuyucular da yetişkin bilgi ve deneyimine bir adım daha yaklaşmış olmaktadır (Reynolds, 2007).

Edebiyat güçlü bir öğretim aracıdır. Çocukların ve gençlerin bir kitabın sayfalarında karşılaştıkları karakterlerin, neredeyse tanıdıkları ve tanıştıkları gerçek insanlar kadar güçlü bir etkisi olabilir. Çocuklara ve çocuklarla karakter temalı kitap okumak, büyük çocukları kendi başlarına okumaya teşvik etmek ve çocuklarla kitapları tartışmak, güçlü karakterlerin değerlerini özümsemelerine ve geliştirmelerine yardımcı olabilmektedir. Karakter eğitimi kavramları edebiyat bağlamında öğretilirken, öğrenciler saygı, dürüstlük, cesaret ve nezaket gibi özellikleri çevrelerindeki dünyanın gerçek ve ilginç yönleri olarak görürler. Edebiyat çocuklara olumlu karakter özelliklerini öğretmeninin etkili bir yoludur. Karakter geliştirme temalarına sahip iyi bir çocuk edebiyatı alanyazını, öğrencilere önemli temel etik değerleri aşlamak için gerekli olan eğilimleri geliştirme, şekillendirme ve pekiştirme gücüne sahiptir (Almerico, 2014). Edebiyat eseri aracılığıyla insana ait bazı değerlerin ve özelliklerin yerleşmesi, toplumsal yaşamın ve çağın gerektirdiği değerlerin benimsenmesi, insanların iyiye, güzele ve doğruya yöneltilmesi mümkün olabilmektedir (Kavcar, 1982). Topluma mesaj verme amacı taşıyan hemen hemen her kitap içinde çeşitli değerleri de barındırabilmektedir. Bireyler okumuş olduğu metinlerde anlatılanlarla kendi durumu arasında analogi yapmaktadır ve bu analogiler aracılığıyla okuduğu metinlere karşı bir farkındalık kazanmakta ve mesajlarını içselleştirebilmektedir. Söz konusu ileti ve değerler sadece bilgi düzeyinde kalmayarak zamanla vicdani bir hüküm ve değer yargısı olarak bireyin yaşantısında yer edinebilmektedir (Şanlı, 2019).

Çocuk edebiyatının birçok örneğinde, belirli değerleri küçük çocuklara öğretmek ve bunu zenginleştirmek amaçlanır. Örtük ders içeren öykü kullanımı dünyadaki birçok insan için önemli olmuştur. Bu tür kitaplar geniş kapsamlıdır ve başa çıkmak için sayısız, çeşitli ihtiyaçları

olan geniş bir kitleye ulaşır. Milliren ve Messer (2009), bir tema veya karakter sorunu olan hikâyelerin kullanımının küçük çocuklarda çok etkili olabileceğini belirtmiştir. Hikâyeler ve masallar geçmişle bugün arasında bir köprü işlevi üstlenir ve değerlerin yayılmasına, yerleşmesine, sosyal yapıya aidiyet duygusunun oluşmasına, benimsenmesine ve güçlü bir motivasyon oluşmasına hizmet eder (Elkatmış, 2016). Çocuk edebiyatı, çocukların değerler hakkındaki düşüncelerini ifade edebilmeleri için fırsatlar sunar ve bu deneyim çocuklar için hayatta karşılaşılan problemlerle baş etmesinde bir pusula işlevi üstlenir (Ulusoy & Dilmaç, 2016).

Ortak konularının insan olması sebebiyle edebiyat ve eğitim, birbiriyle yakın ilişkili iki alandır. Edebiyat, insana özgü bazı değerlerin yerleşip kökleşmesi, çağın ve toplumsal yaşamın gerektirdiği değerlerin benimsenmesinde etkindir. Ayrıca edebi eserler yeni değerlerin öğrenilmesinde de telkinlerde bulunarak değerlerin kazandırılmasına katkı sunmaktadır. Çocuk edebiyatı eserleri de dolaylı olarak verdiği iletiler aracılığıyla çocuklarda değer kazanımına katkı sağlamaktadır (Yılmaz, 2016). Özen ve şefkat, başkalarına koşulsuz olarak yardım ederek ve karşılığında hiçbir şey beklemeyerek tezahür eder. Bu, bir kişinin başkalarına duygudaşlık ve merhamet gösterdiği anlamına gelir. Sevecen bir birey, başka bir kişi, hayvan veya durumla ilgilenen kişidir. Bu özelliğe sahip olan bireyler, başkalarının duyguları ve ihtiyaçları ile özdeşleşir ve endişe duyarlar. Günümüz dünyasında çok önemli olan bu özellik, bireylerin farklı bakış açılarını ve inançları anlamalarına, hoşgörmelerine imkân tanır (Almerico, 2014). Dünyayı anlamlandırmaya yarayan değerlerin anlamlarının çözümlenmesi ise dünyanın birey için anlamının çözümlenmesidir (Poyraz, 2016).

Zaman zaman çocuk edebiyatı eleştirmenleri çocuk yazınında değer kaygısı güdülmesini ve çocuk edebiyatına öğretici bir sorumluluk yüklenmesini eleştirmişlerdir. Çocuk edebiyatının yazım amacının ahlaki terbiyeden daha çok zevk verme olması; çocuksu nitelikler taşıması; basitlik, kahrkaha ve sıcaklığın çocuk kitaplarında yer bulması ancak sosyoloji ve pedagojinin dışarıda tutulması gerekli görülmüştür. Kitap, çocuğa kimlik, katılım ve deneyim, kendini tanıma ve psişik deneyimini genişletme fırsatı sunmalıdır. Okuma, tanımlama, katılım ve ilişkilendirme süreci okuyucuyu kitabın gerçekliğine dinamik bir şekilde getirir. ‘Kimlik tanımlama’ modelle duygusal bağlar gerektiren bir süreçtir ve çocuklar bu modeller gibi olduklarına inanırlar. Düşünceleri, duyguları ve özellikleri kendilerine benzer hale gelir. Ancak çocuk için iyi bir kitap sadece çocuğa kendini değil, aynı zamanda kendisi olmayan çocuğu da sunmalıdır (Lesnik-Oberstein, 2002).

Meriç (1987a, s. 10) ise “Her ülkede çocuklar için yazılan ve pazarlanan kitaplar var. Ama dünya çocuklarının ortak hâzinesi, çoğu hiçbir değer taşımayan bu abuk sabuk yayınlar

mıdır? ... Yayınevi sahiplerinin sefil çıkarları uğruna piyasaya sürdükleri abur cubur kitaplara körpe zekâları teslim etmeğe kimin hakkı var?” sözleriyle çocuk edebiyatının, yayıncılarının çocuk kitaplarını bir pazar haline getirmesini, değersizleştirilmesini ve değer kaygısından uzaklaştırılmasını eleştirmiştir.

Çocuk kitapları, çoğu zaman olduğundan daha fazla şey için farklı zamanlarda farklı amaçlar için kullanılır. Bunlar; iyi zaman geçirmek, okuryazarlık, hayal gücünü geliştirmek, genel ya da özel sosyal tutumları aşmak, sorunlarla uğraşmak ya da sorunlarla baş etmek, yetişkin kültürünün küçük bir parçası olan edebi okumalar ya da ırkçılıkla başa çıkmaktır. Bu, bazı amaçların diğerlerinden daha yüksek olduğu bir ölçek değildir, yüzlerce ince anlamın üretildiği bir matristir. Her okuma amacına ve okuyucusuna göre farklılık gösterir (Hunt, 2002).

Genellikle, hikâye karakterleri ahlaki kararlar vermelerini gerektiren durumlara yerleştirilir. Genç okuyucular doğal olarak böyle bir durumda ne yapacaklarını düşünürler. Hikâye ilerledikçe ve karakterin kararı ve bu seçimin sonuçları açıklanırken, okuyucular kendi kararlarının olumlu sonuçlara sahip olup olmayacağını keşfederler. Bu tür hikâyelerle düzenli deneyim, gençlerin kendi doğru ve yanlış kavramlarını formüle etmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca bir nesilden diğerine aktarılan hikâyeler bireyleri geçmişe, özel kültürlerinin köklerine, ulusal mirasa ve genel insanlık durumuna bağlar. Hikâyeler kültür havuzlarıdır. Kültürel mirasın bir parçası olan masalları, karakterleri, ifadeleri ve atasözleri bilmek bireyleri kültürel olarak okuryazar yapar. Gerçeklere dayanan hikâyeler, gençlerin tarihin ne olduğu ve tarih yapan insanlar hakkında daha fazla fikir sahibi olmalarına yardımcı olur (Lynch-Brown & Tomlinson, 1998).

O’Sullivan (2004)’a göre karakter eğitiminde yararlanılması gereken kitaplar;

- Ahlaki ikilemler içeren iyi yazılmış kitaplar,
- Kelimenin tam anlamıyla anlaşılmasının ötesine geçmeye izin verecek kadar derinliğe sahip kitaplar,
- Öğrencilerle aynı yaştaki takdire şayan ama inandırıcı karakterlere sahip kitaplar,
- Çok çeşitli kültürlerde ve hem erkek hem de kızların başkarakterleri olduğu kitaplardır.

### **Türkiye’de Toplumsal Yapı ve Değişim**

Bilindiği gibi değerler kültürel bağlamda üretilir. Toplumların yaşam biçimleri ve bu yaşam biçimlerinin gerektirdiği ya da ürettiği soyut-somut her türlü araç kültürü; kültür de değerleri oluşturur. Bu durumda her türlü toplumsal değişim kültürü etkiler; değerleri değiştirir. Bir başka ifade ile değerler toplumsal yapıdan ve toplumsal değişimlerden, hareketlerden

bağımsız olarak incelenemez. Türkiye’de toplumsal yapının değişimi aileden, nüfusa, eğitimden, ekonomiye, siyasetten teknolojiye kadar birçok aracın değişimine bağlı bir süreçtir. Olaylar toplumsal akış içindedir ve dün olan olayların bugün yaşananları etkilediği ise göz ardı edilemez. Tarihsel süreç içerisinde yaşanan olayları bir sistem içerisinde incelerken insanlararası ilişkiler düzeni, toplumsal roller, statüler ve amaçlar bir bütün olarak karşımıza çıkar (Türkdoğan, 2011). Evrensel, ulusal ve bireysel değerlerin oluşmasında etkili olan ve yazınsal metinlerde örtük olarak iletilmesi amaçlanan değerlerin tarihsel-toplumsal bağlamını oluşturan bu süreç, tarihsel sosyoloji bağlamında incelenmiş; Türkiye’de toplumsal değişim sürecinin etkenleri ayrı başlıklar altında kısaca dikkatlere sunulmuş; her biri birer araştırma konusu olabilecek kadar geniş ve karmaşık olan kavramlara kısaca değinilmiştir.

### **Toplum, toplumsallaşma ve değişim.**

Toplum, Türkçe Sözlük’te (2011, s. 2369), “Aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümü” olarak tanımlanmaktadır. Farklı tanımlarına bakıldığında “ortak bir mekânda birlikte yaşayan, temel sosyal gereksinimlerini tatmin etmek için çeşitli gruplar içinde iş birliği yapan, ortak bir kültüre bağlı olan ve belli bir sosyal birim olarak işlevde bulunan kişilerin örgütlenmiş iş birliği” (Fichter, 2016, s. 88); “çevremizdeki kurumlardan ve kültürel fikirlerimizi ve inançlarımızı paylaştığımız insanlardan oluşur. Üstelik daha gelişmiş toplumlar siyasi otoriteyi paylaşırlar” (Cox, 2015a, s. 102) şeklinde tanımlandığı görülmektedir.

Toplumun özellikleri ise şöyle sıralanabilir (Fichter, 2016):

- Kişiler demografik bir birim oluştururlar.
- Var olduğu, ortak bir coğrafi mekân vardır.
- Aile, din, ekonomi, siyaset, eğitim ve boş zaman değerlendirme olmak üzere altı temel gruptan oluşur.
- Kültürel olarak benzer grupların toplamıdır. Ortak dil, üzerinde genel bir düşünce birliğine varılan değerler ve üyelerinde benzer davranışlar vardır.
- İşbirliği yaygındır.
- Her toplum diğerlerinden kültürel olarak farklıdır.

Toplum kavramı aritmetik olarak bireylerin toplamını ifade etmemektedir. Toplum oluşturunca olan bireylerden ve parçalardan daha fazlasıdır. Bireyler üyesi olduğu toplumun yaşantısından etkilenir ve etkileri bireyin yaşantılarının ötesine uzanır ve yaşadığı sürece bireyleri şekillendirmeye devam eder (Yazar, 2016). Toplum, üyelerine dil ve diğer ortak

simgeler gibi birbirlerini anlayabilecekleri sistematik iletişim araçları sağlar ve üyelerinin paylaştığı ortak davranış örüntülerini korur, geliştirir. Evlilik, akrabalık ve aile gibi gruplar yoluyla topluma yeni bireylerin girmesi, resmi ve örgütlenmiş eğitim sistemi aracılığıyla da bu bireylerin toplumsallaşması ve gelişmesi sağlanır. Ekonomik gruplar aracılığıyla ise bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli mal ve hizmet üretimi ve dağıtımı gerçekleşir. Siyasal yönetim ve sivil gruplar yoluyla dış güvenlik ve düzen sağlanır. Dini yapılar aracılığıyla ise bireylerin dini ruhsal gereksinimleri karşılanır (Fichter, 2016)

Toplum kavramı beraberinde üyesi olan bireylerin o topluma aidiyet süreçlerini yani toplumsallaşmayı beraberinde getirmektedir. Toplumsallaşma, “toplum kültürünün çocuklara aktarılma süreci; sosyal yaşamın taleplerine uymak için bireyin davranışının bebeklik döneminden itibaren değiştirilmesi”dir (Jary & Jary, 1991, s. 585). Toplumsallaşma süreci uygun davranış kalıplarının, değerlerin ve hislerin öğrenilmesini ve içselleştirilmesini içerir. Birey çocukluktan itibaren uzun bir süreç içerisinde toplumsallaşır ve toplumun yetişkin bir bireyi haline gelir. Bireyler içine doğduğu toplumun ortak beklenti, kural, doğrular ve yanlışlara ilişkin ölçütlerin uzantısı olarak toplumsallaşmasına, toplumun bu ön varoluş koşullarıyla başlar. Bilinçli ya da bilinçsiz bir model alma süreci ile birey toplumdaki kuralları diğer bireylerin rehberliğinde öğrenir (Elkin, 1995).

Toplumsallaşma, bireylerin toplumun beklentilerini, kurallarını, inançlarını kabul ettiği, vtoplumsal değerlerin farkında olduğu, toplum için yeterli olmalarının öğretildiği bir süreçtir (Cox, 2015b). Belirli bir yaşa gelen bireyin kendini toplumsal açıdan yeniden değerlendirmesi, kendi kapasite ve yeterliliklerini yeniden düşünmesine yol açmaktadır. Bu süreçte toplumun kültürel yapısı, değer ve inançları toplumsallaşmanın temelini oluşturmaktadır (Atak, 2017). Bireyin toplumsallaşma sürecinde ilk olarak, çocukluk döneminde başından geçen ve onu toplumun bir üyesi haline getiren yaşantılar gerçekleşir. Sonrasında ise zaten sosyalleşmiş olan bireyi kendi toplumunun nesnel dünyasındaki yeni kısımlara sokan yeni süreçler gerçekleşebilir (Berger & Luckmann, 2008).

Toplumsallaşma, insanın gelişimi ve toplumsal devamlılık olmak üzere toplumsal hayatın iki önemli yönüne hitap eder. Birey bir taraftan ait olduğu grubunun normlarını, değerlerini, tutumlarını ve dilini öğrenirken aynı zamanda kişiliği oluşur ve şekillenir. Öte yandan toplumdaki sembollerin ve tutumların üyeleri tarafından edinilmesi ya da paylaşılması, toplumsal/kültürel birlikteliği ve devamlılığı sağlar (Coştu, 2009). Bireylerin bilişsel (zihinsel ve zekâ bakımından) gelişmesi, ahlaki ve moral kimlik kazanması, kişiliğinin ve benliğinin gelişmesi (bireysel ve sosyal kimlik kazanımı), içinde bulunduğu grubun değer, norm ve temel tutum-davranış örüntülerin öğrenmesi, bunları içselleştirmesi, içinde bulunulan fiziki ve sosyal

çevrede kabul gören ve beklenen; bunun da ötesinde bu çevrelerle iletişimin sürdürülebilmesi için zorunlu olan her türlü yetenek ve yeterliliğe sahip olabilmesi ile toplumsallaşması mümkün olur (Jary & Jary, 1991),

İnsan faktörü beraberinde toplumda bir hareketi ve değişimi de mümkün kılmaktadır. Çünkü insan hem zihinsel hem duyuşsal hem de fiziksel yönleriyle durağan bir varlık değildir. Bu değişkenlik ait olduğu toplumların da değişimini gerekli kılmaktadır. Değişim kavramı toplumlar açısından düşünüldüğünde ise toplumsal değişme, “toplumsal yapı ve onu oluşturan toplumsal ilişkiler ağı ile bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumlarda belli bir süreç içinde görülen farklılaşmadır. Nüfus, teknoloji, kaynakların varlığı, politika, ekonomi ve benzeri etkenlere olduğu kadar, bunların etkileşimine dayalı oldukça karmaşık ve dinamik bir olgudur” (Erol, 2011, s. 110). Toplumsal değişme, toplumun parçaları arasındaki uyum, denge veya örgütlenme şeklinde meydana gelen değişimleri; ailenin örgütlenişinde, hayat kazanma yollarında, dinsel davranışlarında, insanlar tarafından benimsenen değerlerde ve kullanılan teknolojiadaki değişimleri ve hayatın işleyişini ya da yapısını geçici, iğreti ve yüzeysel olmayacak biçimde etkileyen ve tarihin akışını değiştiren, gözlenebilir her dönüşümü içine alan bir süreçtir (Özdemir, 2011).

Toplumlar sürekli bir değişim sürecindedir. Bu değişim kesintisiz bir süreç olarak aynı anda, farklı alanlarda ve birbirleriyle ilişkili olarak hızla devam etmektedir. Ancak bu değişme her alanda ve her zaman açık ve kesin olmadığı gibi, hız bakımından da her dönemde aynı değildir. Kurallar, yaptırımlar, ahlaki değerler, davranış kalıpları, ideolojik şekiller içinde kalan zihniyetler değişme karşısında direnen kültürel unsurlardır (Erol, 2011). Toplumlarda sosyal kontrolün iki temel süreci ise normların ve değerlerin içselleştirilmesi ve kural ihlalleri ve uygunsuz davranışlara ilişkin yaptırımların kullanılması ile gerçekleşir (Jary & Jary, 1991). Her çağ kendisine özgü sosyal ve ekonomik gerçekliğini bir sonraki çağa devrederken, bu sosyal miras, yeni çağın gerçeklerine göre şekil alır (Erkal, 1982).

Toplumsal sistemlerde kritik siyasi, ekonomik ve ideolojik olaylar ani gereksinimlerle birlikte bu gereksinimlerin karşılanmasına yönelik birtakım sorunları beraberinde getirmekte ve bu sorunlar tüm toplumsal kurumları etkileyerek değişmeye zorlamaktadır (Erdi, 2008). Toplumsal değişmeyi etkileyen çeşitli faktörler vardır. Bu faktörlerin her biri toplumsal değişme üzerinde, içinde bulunulan zaman, toplumsal koşullara ve toplumsal öğelerin önemine göre daha güçlü veya daha zayıf biçimde etkili olmaktadır. Özellikle ulaşım ve iletişim olanakları, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, bilgisayarın yaygınlaşması ve kullanımındaki kolaylıklar toplumsal değişmeyi hızlandırmaya devam etmektedir (Cezayirli, 2004). Toplumsal değişim; bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, kentleşme, demografik değişimler, aile



yaşamındaki değişmeler, ekonomik yapı, doğal çevre, siyasal yapı, eğitim, demokrarik gelişmeler, değerler, ideolojiler, insanlar arasındaki mücadeleler, medya, iletişim ve sanat gibi etkenlerle ilişkilendirilebilir (Jary & Jary, 1991; Koçak Turhanoglu, 2011; Özdemir, 2011).

On yedinci ve on sekizinci yüzyılda Batı Avrupa’da ortaya çıkan Aydınlanma düşüncesi; cehalet ve batıl inancın, insanlığın bütün sefaletinin kaynağı olduğunu ifade etmiş, bu durumun ancak bilgi, akıl ve bilimle ortadan kaldırılabilceğini ileri sürmüştür. Isac Newton’un yer çekimi kanunu bulmasıyla başlayan bilimsel devrim süreci ile Tanrı fikrinden uzaklaşarak dini otoriteye dayalı geliştirilen ve yerleşen bilgi biçimleri, gelenek ve görenekler, reddedilmiş, bilimsel yöntemlerle elde edinilen yeni bilgi biçimleri kabul edilmiştir. Batıdan yayılmaya başlayan Aydınlanma düşüncesi zamanla Avrupa ile bağlantılı olan bütün toplumları etkilemeyi başarmış, geleneksel ve modern toplumların özellikleri ile ilgili olarak ortaya çıkan tartışmaların odak noktası olmuştur. On sekizinci yüzyıl sonlarında İngiltere’de ortaya çıkan ve on dokuzuncu yüzyılda bütün Batı Avrupa ve ABD’ye yayılan endüstri devrimiyle ise toplumların üretim güçlerinin değişimi gerçekleşmiş, dünyanın geleneksel ekonomik ve toplumsal yapısında çok büyük bir ekonomik hareket sağlamıştır (Koçak Turhanoglu, 2011). Devrim, her ülkenin kendine özgü sosyal ve ekonomik şartlarına göre farklı dönemlerde gerçekleşmiştir. Batı Avrupa’da, özellikle İngiltere, Fransa ve Almanya’da bu devrim aynı anda ortaya çıkmamış, öncelikle İngiltere’de başlayan devrim daha sonra diğer devletlerde gerçekleşmiştir (Erkal, 1982).

On sekizinci yüzyılın sonlarında gerçekleşen Fransız devrimi ise dünya genelinde devletlerin otorite ve iktidar anlayışını sarsan bir devrim olmuştur. Fransız devrimiyle otoritenin doğası ve iktidarın kaynağının karşısında demokrasi kavramı yer almış iktidarların ancak halkın onayıyla meşruiyet kazanabileceği ve devletin halkla ilişkisinin demokratik ilkelere göre düzenleneceği fikri yayılmıştır. Demokrasinin, sadece bir yönetim biçimi olması ve modern devletlerin, demokratik olması gerektiği benimsenmiştir (Koçak Turhanoglu, 2011).

On sekizinci yüzyıldan itibaren evrensel ölçekte; toplumsal rol ve statülerde, toplumların zenginlik ve ekonomik varlıklarında, insanların olaylara bakış açısı, aile, soy ilişkileri ve nüfus artışında, dini kurum ve simgelerde, gelenek ve göreneklerde, teknoloji, eğitim amaç ve felsefelerinde, yerleşim ve konut biçimlerinde, enerji üretim ve tüketiminde, kitle iletişim sistemlerinde, dillerde, çevrenin yapısında, çocuk yetiştirme anlayışında sanat akımlarında, insan genetiği, kişilik sistemleri, dayanışma ilişkileri, değer, tutum ve davranışlar gibi birçok konuda değişimler görülmüştür (Yaka, 2011)

Aydınlanma süreci ve akabinde gerçekleşen devrimler sonucunda modernleşme olgusu da tartışılmaya başlanmıştır. Modernleşme kelimesi ilerleme, çağdaşlaşma ve toplumsal

kültürdeki değişimleri tanımlamak için kullanılmıştır. Bütün gelişmekte olan toplumların Batı toplum yapısının geçirdiği değişiklikleri benzer şekilde geçirecekleri anlayışından hareketle oluşturulmuş bir kavramdır Kentleşme, demokratikleşme, sanayileşme, deneysel ve analitik bilginin ortaya çıkış süreci, edebiyat ve sanatta gelişen fikir akımları modernleşme kavramı çerçevesinde değerlendirilmiştir (Aydoğmuş Ördem, 2020). Kavram olarak “modern” daha eski bir geçmişe sahip olsa da fikir babalığını Habermas’ın yaptığı modernite projesi on sekizinci yüzyılda şekillenmeye başlamıştır.

Amaç, özgür ve yaratıcı biçimde çalışan çok sayıda bireyin katkıda bulunduğu bir bilgi birikimini, insanlığın özgürleşmesi ve günlük yaşamın zenginleşmesi yolunda kullanmaktır. Doğa üzerinde bilimsel hâkimiyet, kaynakların kıtlığından, yoksulluktan ve doğal afetin rasgele darbelerinden kurtuluşu vaat ediyordu. Rasyonel toplumsal örgütlenme biçimlerinin ve rasyonel düşünce tarzlarının gelişmesi, efsanenin, dinin, boş inancın akıldışılığından, iktidarın keyfi kullanımından ve kendi insan doğamızın karanlık yanından kurtuluşu vaat ediyordu. Ancak bu tür bir proje aracılığıyla, bütün insanlığın evrensel, sonsuz ve değişmez nitelikleri ortaya çıkarılabilirdi (Harvey, 1997, s. 25).

Modern toplum modeli, son iki yüzyıl boyunca toplumların ekonomik, politik ve kültürel yapılanması konusunda giderek daha kararlı bir yapı haline gelmiştir. Modern kurumlar dünya çapında geleneklere dayanan yapılandırılmış tüm kurumsal yapıların yerini almaya devam etmektedir. İki modernite tarzı kabul edilmektedir. Birinci tür modernlik, geçmişle olan bütün bağları koparan, insanlığı tarihin merkezine yerleştiren ve demokratik siyasete doğru ilerleyen bir eğilimi ifade eder. İkinci tarz modernite ise gücü yeniden ele geçirmeyi ve sosyal yaşamı düzenlemeyi amaçlar (Berker, 2018). Turhan (2016, s. 65) ise modernleşme ile “bir millet veya cemiyetin kendi örf ve adetleri, ananeleri içinde zirai, iktisadi, sınai, siyasi, maarif, sanat ve sair içtimai faaliyet ve sahaları ihtiva eden umumi bir kültür inkişafı”nı amaçlar.

Uyar (2011)’a göre Türk modernleşmesi Utangaç Modernite projesi (1839-1923), Köktenci Modernite Projesi (1923-1950), Popülist Modernite Projesi (1950-1980) ve Modernite Projesi’nin Aşınması (1980 ve sonrası) olmak üzere dört dönemde incelenir. 1923-1950 yılları arasında özellikle Atatürk’ün liderliğinde (1923-1938) gerçekleşen yenilikler dönemi Türk modernleşmesinin en başarılı dönemi olarak kabul edilir. Bu dönemde gelenekselliği çağrıştıran bütün kurumlarda değişikliğe gidilmiş, tarıma dayalı ekonominin yerini sanayileşmeye, dine dayalı devlet yapısının yerini ulus-devlet anlayışına, köy ağırlıklı yerleşimin yerini kentleşmeye bırakması sağlanmaya çalışılmıştır. Tek partili dönemde kültürel ve sosyal içerikli olan modernleşme süreci çok partili dönemde daha çok ekonomik kalkınmaya dönük olarak gerçekleşmiştir. CHP’nin Batı’yı model alan modernleşme anlayışı yerini ekonominin modernleşmeyi getireceği anlayışına bırakmıştır (İnan, 2011).

## Türkiye’de siyasi yapı ve değişim

Türkiye Cumhuriyeti 1923 yılında kurulan genç bir devlettir. Yeni Türk devletinin kuruluşu fiili olarak 23 Nisan 1920 olsa da dünya tarafından tanınması ve resmileşmesi 29 Ekim 1923’te gerçekleşmiştir (Balcıoğlu & Eraslan, 2002).

1920 yılından itibaren gerçekleşen devrimler geleneksel toplum kurumlarının yerine modern toplum kurumlarının kurulduğu; 1930’lar ise yapılan devrim ve reformların yerleşmesinin ve toplum tarafından benimsenmesinin sağlanmasına yönelik çabaların görüldüğü yıllardır. 1930’lu yıllarda yapılan değişikliklerin yerleşmesi için özellikle kültür ve eğitim etkinliklerine ağırlık verildiği görülmektedir. Halkevleri, Türk Tarih Kurumu, Türk Dil Kurumu gibi kurumlar bu çabaların örnekleri arasında sayılabilir. Ayrıca bir milletin yeniden inşası çabası görülmektedir (Uyar, 2011). Tablo 11’de 1920 ile 1930 yılları arasında ön plana çıkan yenilikler verilmiştir.

Tablo 11. 1920-1930 Yılları Arasında Türkiye’de Gerçekleştirilen Yenilikler

| Yıl  | Yenilik ve Değişiklikler                                                                                                                                                                                                                       |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1922 | • Saltanatın kaldırılması                                                                                                                                                                                                                      |
| 1923 | • Cumhuriyetin İlanı<br>• İzmir İktisat Kongresi<br>• Ankara’nın başkent olması                                                                                                                                                                |
| 1924 | • Halifeliğin kaldırılması<br>• Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Eğitim öğretim kurumlarının Eğitim Bakanlığına bağlanması)<br>• Medreselerin kapatılması<br>• Diyanet İşleri Başkanlığının kurulması<br>• Şer’iye ve Evkaf Vekâleti’nin kaldırılması |
| 1925 | • Tekke ve zaviyelerin kapatılması<br>• Aşar vergisinin kaldırılması<br>• Şapka Kanunu<br>• Ankara Hukuk Mektebinin kurulması                                                                                                                  |
| 1926 | • Medeni Kanun<br>• Ceza Kanunu<br>• Borçlar Kanunu<br>• Miladi Takvim’in kabulü                                                                                                                                                               |
| 1927 | • Hukuk Mahkemeleri Usulü Kanunu                                                                                                                                                                                                               |
| 1928 | • Yeni harflerin kabulü<br>• Millet Mekteplerinin açılışı<br>• “Devletin dini İslam’dır” maddesinin Anayasa’dan çıkarılması<br>• Uluslararası rakamların kabulü                                                                                |
| 1929 | • Ceza Muhakemeleri Usulü Kanunu                                                                                                                                                                                                               |

Yapılan yeniliklerden biri de kadınlara seçme ve seçilme hakkının verilmesidir. 1930 yılında yalnız belediye üyelikleri için, 1934 yılında ise her türlü seçme ve seçilme hakkı tanınmıştır. Hukuk sisteminde yapılan değişikliklerle teokratik yönetim ve hukuk anlayışından demokratik bir yönetim anlayışına geçiş sağlanmış ve laik nitelikte bir hukuk sistemi oluşturulmuştur. Böylece dinin kişi ya da gruplarca istismar edilmesinin önü kapatılmış ve

herkesin ırk, sınıf, mezhep, cinsiyet ayrımı gözetmeksizin kanunlar önünde eşit olduğu kabul edilmiştir (Bozkurt, 2002).

1925'te Şeyh Sait İsyanı, 1930'da Menemen Olayı ve 1939'da ülke sınırlarında baş gösteren İkinci Dünya Savaşı gibi olaylar yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti için sıkıntılı bir süreci de beraberinde getirmiştir. 1938'de Atatürk'ün genç yaşta ölümü ise Türkiye için büyük bir kayıp olmuştur (Özçelik, 2011). Atatürk'ün vefatıyla cumhurbaşkanlığı görevine İsmet İnönü seçilmiştir. 1939 yılında İkinci Dünya Savaşı'nın başlaması sonucunda Türkiye, topraklarını ve bağımsızlığını kaybetme tehlikesini bertaraf etmeye çalışarak savaşa girmemiş ancak savaşın getirdiği olumsuzluklardan etkilenmiştir. ABD'nin İkinci Dünya Savaşı'ndan galip çıkması bütün dünyada çok partili hayata geçişte etkili olmuştur (Haytoğlu, 2011).

18 Temmuz 1945'te Millî Kalkınma Partisi ve 7 Ocak 1946'da Demokrat Parti (DP) kurularak çok partili siyasi hayata geçiş sağlanmıştır. 14 Mayıs 1950'de gerçekleşen seçimlerde DP hükümeti kurma görevini üstlenirken Celal Bayar ise cumhurbaşkanı olmuştur. DP'nin iktidara gelmesi dönemin şartları göz önünde bulundurulduğunda gelişmekte olan ülkeler için benzersiz bir demokrasi deneyimi olarak kabul edilmiştir. 27 Mayıs 1960 sabahında Ankara radyosundan okunan bildiri ile mevcut iktidar askeri darbe ile son bulmuştur (İnan, 2011). Bu dönemde, modernleşme sürecini yaşamakta olan Türkiye, Ortadoğu'daki stratejik konumu nedeniyle ABD ve SSCB olmak üzere pek çok devletin odağında olmuştur (Sönmez, 2008). İkinci Dünya Savaşı'nın bitmesine iki ay kala Türkiye'nin Almanya'ya savaş ilan etmesi, Marshall yardımları, Türkiye'nin Kore'ye asker göndermesi 1940'lardan sonra Türkiye'nin izlediği dış politika süreçlerine örnek verilebilir.

1961 yılında yeni Anayasa hazırlanmış ve çok partili hayata devam edilmiştir. 1965'te Süleyman Demirel başkanlığındaki Adalet Partisi (AP) hükümeti kurma görevini üstlenmiştir. 12 Mart 1971'de askeri muhtıra gerçekleşmiştir. 1971'de askeri muhtıra ile başlayan süreçte, peş peşe hükümetler kurulup istifa etmiş, toplumsal sorunlar artış göstermiş ve 12 Eylül 1980'de yeni bir askeri müdahale gerçekleşmiştir (Özçelik, 2011). Bu müdahale ile Türk toplumu yeni bir toplumsal değişme süreci ile karşı karşıya kalmıştır. 1980 sonrasında ülkenin ekonomik yapısındaki anlayış değişiklikleri, sosyal yapı ve değer biçimleri üzerinde etkili olmuştur. Diğer taraftan küreselleşmenin de sosyal boyuttaki etkileri ile birlikte toplumda, gelenekli değer sistemlerinin, normların, millî kişiliğe ilişkin özelliklerin değişme gösterdiği bir dönem başlamıştır (Burhan, 2010). Anayasa'nın değiştirilmesi için çalışmalar yapılmış ve bugün yürürlükte olan 1981 anayasası 7 Kasım 1982'de halkın güvenoyunu alarak kabul edilmiştir. 1983 yılında yapılan genel seçimlere kadar Millî Güvenlik Konseyi yönetiminde

kalmıştır. 1983 genel seçim sonuçları ile Anavatan Partisi (ANAP) hükümeti kurma görevini üstlenmiştir (Erdi, 2008).

1990'da başlayan Körfez Krizi Türkiye'nin sınırlarındaki terör olaylarında tırmanmaya neden olmuştur. Dışarda Sovyetler Birliği'nin dağılması içerde ise özellikle doğu ve güneydoğu da artan terör olayları Türkiye'nin gündemini bu dönemde fazlasıyla meşgul etmiştir (Özçelik, 2011). 17 Nisan 1993 yılında sekizinci cumhurbaşkanı Turgut Özal vefat etmiş ve yerine Süleyman Demirel seçilmiştir. Bölgede hâkim olan sosyal yapının değiştirilememesi ise halkın sorunlarının temel kaynağı olmuştur. Devletin imkânlarının bu bölgeye yoğunlaştırılması bu topraklar üzerinde farklı çıkarlar peşinde koşan devletleri tedirgin etmiş ve bölgenin gelişmesine yönelik çabalar sekteye uğratılmaya çalışılmıştır (Eraslan, 2002).

2002'de hükümeti kurma görevini Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) üstlenmiştir. 2002 ve sonrasındaki yıllar özellikle Suriye'deki iç savaş sonucunda yaşanan mülteci sorunu, sınır güvenliği tehlikesi, 15 Temmuz 2016 tarihinde gerçekleşen darbe girişiminin etkileri ve terörle mücadele süreçleriyle geçmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin yaklaşık yüz yıllık süreci değerlendirildiğinde siyasi tarihinin özellikle çok partili hayata geçişle birlikte hareketli dönemler geçirdiği dünya üzerinde varlığını koruma çabalarının sürekli devam ettiği söylenebilir.

### **Türkiye'de değişen nüfus ve aile yapısı.**

Toplumun temelini oluşturan ve en küçük toplumsal birim olarak kabul edilen ailenin diğer toplumsal kurumlarla iletişimi sosyokültürel belirleyiciliğe sahiptir. Bireyin ilk ve en kalıcı nitelikteki eğitimini aldığı önemli bir toplumsallaşma ortamı olarak ailenin korunması toplumun geleceği açısından önemini hala korumaktadır (Cezayirli, 2004). Nüfusun yenilenmesi, millî kültürün taşınması, çocukların sosyalleşmesi, biyolojik ve psikolojik tatminin sağlanması gibi işlevleri yerine getiren bir kurum olan aile zamanla değişime uğrayarak farklı aile tipleri ortaya çıkmıştır. Geleneksel geniş aile, şehirli nüfusun artışı ve sanayileşme ile şehir bölgelerinde yerini anne baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aileye bırakmıştır (Erkal, 1982).

Tarım toplumlarındaki aile yapısı daha çok ataerkil özellikler taşır ve bireyleri arasında karşılıklı bağımlılığa dayalı bir ilişki vardır. Birey hem duygusal hem de ekonomik yönüyle aileye bağımlı bir yapı gösterir. Ancak sanayileşmeyle birlikte bireyin aileden koptuğu, bağımsızlaştığı bir aile yapısı görülmeye başlanmıştır. Özellikle çağdaş sanayi toplumlarında birey ile aile arasındaki etkileşim en aza indirgenmiş hatta kimi zaman da tamamen kopmuştur. Ancak gelişmiş ya da gelişmekte olan sanayi ülkelerinde, karşılıklı duygusal bağlılığa dayalı

bir aile içi ilişki durumu da gözlemlenmektedir. Bireyler diğer aile üyeleri ile fiziksel olarak bağımsızlaşmış ancak birbirlerine olan duygusal bağılıklarını ise devam ettirmektedir (Atak, 2017). Toplumsal, ekonomik, politik, kültürel alanlardaki değişimler ailenin yapısındaki ve işlevlerindeki değişiklikleri de beraberinde getirmektedir. Sanayi toplumunda en sık görülen aile biçimi olan çekirdek aile yapısı da değişikliğe uğramıştır. Ayrıca kadınların ve gençlerin ekonomik özgürlüklerinin artması, gençlerin yalnız yaşama alışkanlıklarının gelişmesi, kadınların toplum içinde kendi ayakları üzerinde durma konusunda daha cesur davranmaları da ailenin yapısını etkilemiştir (Cezayirli, 2004).

Cumhuriyet'ten sonra aile yapısında meydana gelen değişiklikler 1926 yılında Medeni Kanun'un kabulüyle gerçekleşen yasal düzenlemelerle de desteklenmiştir. Böylece aile içi konularda kadın ve erkeğe eşit haklar tanınmıştır. Ayrıca kadınlara Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren seçme ve seçilme hakkının tanınması, eğitim ve ekonomide erkeklerle eşit haklara sahip olması, Türkiye'de sanayileşme ve kentleşme süreçleriyle birlikte bu yasal ve toplumsal ekonomik değişiklikler, aile yapısını ve aile içindeki bireylerin durumlarını etkilemiştir. Ancak aile yapısının ve işlevinin değişimiyle birlikte boşanma konusu da daha sık gündeme gelmeye başlamıştır. Dünya ülkelerinde ve Türkiye'de boşanma oranları her geçen yıl artış göstermektedir. Türkiye'deki boşanma oranlarının son on yıllık süredeki artışına bakılarak sosyal bir problem olma düzeyinde olduğu söylenebilir (Özgiraz & İşçibaş, 2016). Tablo 12'de Türkiye'de son on yıl içerisindeki evlenme ve boşanma oranları verilmiştir.

Tablo 12. *Türkiye'de Evlenme Sayısı, Kaba Evlenme Hızı, Boşanma Sayısı ve Kaba Boşanma Hızı*

|      | <b>Evlenme Sayısı</b> | <b>Kaba Evlenme Hızı</b> | <b>Boşanma Sayısı</b> | <b>Kaba Boşanma Hızı</b> |
|------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|--------------------------|
| 2009 | 591 742               | 8,21                     | 114 162               | 1,58                     |
| 2010 | 582 715               | 7,97                     | 118 568               | 1,62                     |
| 2011 | 592 775               | 7,99                     | 120 117               | 1,62                     |
| 2012 | 603 751               | 8,03                     | 123 325               | 1,64                     |
| 2013 | 600 138               | 7,88                     | 125 305               | 1,65                     |
| 2014 | 599 704               | 7,77                     | 130 913               | 1,70                     |
| 2015 | 602 982               | 7,71                     | 131 830               | 1,69                     |
| 2016 | 594 493               | 7,50                     | 126 164               | 1,59                     |
| 2017 | 569 459               | 7,09                     | 128 411               | 1,60                     |
| 2018 | 554 389               | 6,81                     | 143 573               | 1,76                     |
| 2019 | 541 424               | 6,56                     | 155 047               | 1,88                     |

\* Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü

Tablo 12 incelendiğinde Türkiye'de son on yıl içerisindeki evlenme oranları azalmakta boşanma oranlarının ise genelde artış eğiliminde olduğu söylenebilir. Topçu (2016b) değişen aile yapısından bahsederken özellikle büyük şehirlerde yaşayan ailelerde sürekli bir değişimin olduğunu, babanın hâkim olduğu otoriteci ailenin yerine demokratik ailenin hâkim olmaya başladığını ve ailedeki fertlerin hâkimiyet dengesinin değiştiğini ifade etmektedir. Gençler

üzerinde ailenin hâkimiyetinin azaldığını, çocuğun ve gençlerin yetiştirilmesinde geniş ölçüde aileden alınarak devlete devredilen disiplin ve terbiye görevini devletin layıkıyla yerine getiremediğini savunmaktadır.

Değişme, nüfusun nitelik, nicelik ve sosyal tabakalaşmasında da görülebilmektedir. Şehir bölgelerinde genellikle doğum oranları düşmekte; çocuğa, yetiştirilmesi ve eğitilmesi açısından bir mesele olarak bakılmaktadır. Kır bölgelerinde ise makineli tarımın gelişmesi, ulaşım ve kitle haberleşme ağının yaygınlaşması ve etkinliğini arttırması, sosyal temasların sıklaşması, eğitim ve kültür seviyesinin gelişmesi, dünya görüşünü de değiştirmekte ve doğum oranları azalmaktadır. Sosyal tabakalaşma da ise piramidin üst basamaklarına, hem gelirindeki artış hem de eğitim ve kültürel açıdan geliştiği için çıkan bir kimsenin fazla çocuk yapma eğilimi zayıflamaktadır. Bu eğilimin yaygınlaşmasıyla nüfusun artış oranı düşmektedir (Erkal, 1982).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından sonra ilk nüfus sayımı 1927 yılında yapılmıştır. Bu sayıma göre nüfus 13.6 milyondur. 1980 yılında bu sayı 44.7 milyondur. TÜİK verilerine göre ise 2018-2019 yılları arasında ise adrese dayalı nüfus kayıt sistemine göre Türkiye nüfusu 83.154.997 kişi olarak belirlenmiştir. Toplumsal ve ekonomik düzeyin yükselmesi ile birlikte kaba doğum oranı da düzenli olarak düşmekte aynı şekilde kaba ölüm oranları da düzenli olarak düşmektedir. Tıptaki gelişmeler ve sağlık şartlarının iyileştirilmesi ölüm oranlarının düşüşündeki temel nedenlerdendir. Ancak Türkiye'de kaba doğum oranı yüksek ve kaba ölüm oranı düşük olduğu için nüfus artış hızı da yüksektir. Örneğin İngiltere'den 4,5 kat daha yüksek, Meksika ve Pakistan gibi toplumsal ve ekonomik yapı açısından geri kalmış ülkelerden ise daha düşük düzeydedir (Kaypakoğlu, 1994).

Tezcan (2000)'a göre gelecekte Türk ailesi çekirdek aile biçimini sürdürecektir. Ancak post modern toplumlarda çekirdek aileler de parçalanmaya başlamış ve Avrupa'da tek ebeveynli ailelerin sayısı artmaya başlamıştır. Eşlerden birinin ailenin bulunduğu yerden uzakta çalışması ve zaman zaman bir araya gelmesi sonucunda çocuklar açısından olumsuz aile ilişkileri ortaya çıkmaktadır. İşçi ailelerinde yurt dışına gitmekle başlayan ailelerdeki parçalanma artık orta ve üst sosyoekonomik kesimdeki ailelerde de başlamıştır. Ayrıca Türkiye'de özellikle üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuksuzluğu tercih etmesi, nüfusun kısmen yurt dışına göç etmesi gelecekteki Türk ailesini etkileyebilecektir.

### **Türkiye'de kentleşme ve göç olgusu.**

Toplumsal değişme yerleşme şekilleri üzerinde de belirleyici olabilmektedir. Genel nüfus içinde şehirli nüfusu artmasıyla birlikte fiziki olarak yerleşme tarzı ve hatta mesken şekli

de etkilenmektedir. Meskenler beş veya altı odalı bahçeli evlerden kat mülkiyetine dönüşmektedir. Ayrıca göç olgusu, toplumsal değişimde belirleyici olmaktadır (Erkal, 1982). Bugün dünya nüfusunun büyük çoğunluğu kentlerde yaşamakta olup birçok ekonomik ve kültürel faaliyet kentlerde gerçekleştirilmektedir. Ülkelerin gelecekleri her türlü ekonomik, siyasi ve sosyal değişimin yaşandığı büyük kentlerde şekillenmektedir. Kentleşme süreci; tarımdaki modernleşme sonucu kırsal kesimde emeğe olan ihtiyacın azalması ile nüfusun farklı iş imkânlarının bulunduğu tarım dışı alanlara doğru akması nedeniyle yaşanmaktadır (Kızıroğlu, 2017). Ancak son yıllarda, sanayi toplumlarında ve şehirlerde, kır bölgelerine veya küçük şehirlere doğru bir nüfus akımı görülmektedir. Ayrıca makine karşısında yabancılaşan insan unsuru artık çevre kirliliğini arttıran sanayiden kaçma eğilimi göstermektedir. Bireysel birçok yasal hak ve güvenceye sahip olmasına rağmen bir yalnızlaşma süreci içine girmiştir. Bu nedenle bireylerde ben duygusunun yerine, biz duygusunun geçerli olduğu bir dayanışma eğilimi gözlemlenmektedir (Erkal, 1982).

Türkiye’de kentleşme çok hızlı işleyen bir süreçtir. 1927 yılında gerçekleştirilen ilk nüfus sayımına göre Türkiye’de, halkın %75.8’i belde ve köylerde, %24.2’lik bölümü ise il ve ilçe merkezlerinde yaşarken, 1950 sonrasında nüfus kentsel alanlarda toplanmaya başlamıştır (ÇŞB, ty). Kentleşme süreci ile 1950’li yıllarda tanışan Türkiye’de bu yıllardan itibaren kırsal alanlardan kentlere doğru yaşanan iç göçlerle tanışmış, çok partili döneme geçişle birlikte yapılan yatırımlar ve devlet tarafından uygulanan politikalar iç göçlerle birlikte kent sayısını ve kentli nüfusun artışını hızlandırmıştır (Kızıroğlu, 2017). Türkiye’de göç olgusu, 1950’li yıllarda sanayileşmenin etkisiyle hız kazanmış, işsiz kalan tarım işçileri kentlerde ortaya çıkan yeni iş imkânlarından dolayı kentlere göç etmeye başlamış ve bu göçler birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. 1980 yılında yerleşim yerleri arasında göç eden nüfus oranı % 9.34 iken, bu oran 1985’te % 8.67, 1990’da % 10.81 ve 2000 yılında ise %11.02 olarak belirlenmiştir. Bu dönemlerde yaklaşık 15 milyon insan, çeşitli nedenlerden dolayı yaşadıkları yerlerden ayrılmıştır (Koçak & Terzi, 2012).

Türkiye’deki kentleşme süreci beraberinde gecekondulaşmayı da getirmiştir. “1950’lerin başından itibaren, %3’lük bir ekonomik büyüme hızına eşlik eden yüzde 2.9’luk nüfus artış hızı ile Türkiye’nin toplumsal yapısında müthiş değişimler gerçekleşmiştir. Bu büyüme kalıbına eşlik eden kırsal kesimdeki hareketlenme, böylelikle, birçok eski köylüyü büyük kentlerdeki gecekonduklara fırlatıp atmıştır” (Mardin, 1991, s. 236). Toprağı yeterli olmayan ve varlık gösteremeyen köylüler işgücü fazlalığı nedeniyle şehirlere göç etmek durumunda kalmış ve kentlere göç sonucunda İstanbul, Ankara ve bazı büyük şehirlerde gecekondulaşma başlamış ve temelde işsizlikten kaynaklanan suç oranlarında da büyük artış



olmuştur (İnan, 2011). Gecekondulaşma, mahallelerde oluşan hemşerilik ilişkileri, oluşan yarı kentli, yarı köylü kültür büyük şehirlerin kenar mahallelerinde ne kentli olabilen ne de köylü kalabilen bir sınıf ortaya çıkarmıştır. 1980’li yıllardan itibaren terörün etkili olduğu bölgelerde de göçler artmıştır. Kırsalda yaşayan aileler başta ekonomik sıkıntılar olmak üzere hızlı nüfus artışı, tarım alanlarının daralması, eğitim ve alt yapı hizmetlerinin yetersizliği, kan davaları gibi nedenlerle göç hareketlerini hızlandırmıştır (Sönmez, 2008). Ancak aynı yıllarda asayişin sağlanması için büyük şehirlere taşradan göç eden toplulukların kontrol altına alınması gerektiği varsayımıyla işsiz, evsiz insanların büyükşehir belediyelerinin sınırlarına çıkarılmasına çalışılmıştır (Eraslan, 2002).

1970’te şehirlerde yaşayanların toplam nüfusa oranı %38.5, 1980 yılında %43.9, 1990 yılında ise %59 olarak belirlenmiştir (Kaypakoğlu, 1994). Dünya Bankası verilerine göre; 2017 yılında kentsel alanlarda yaşayan nüfus oranı; Türkiye’de %74.4, AB ülkelerinde ise %76.4 olup, bu oranlar dünya ortalaması olan %54.3’ün oldukça üzerindedir (ÇŞB, ty).

Kentleşme süreci ile öncelikle ekonomik nitelikli olmak üzere demografik ve yönetsel dinamik bir örgütlenme süreci gerçekleşmekte ve bu süreç, insan davranış ve ilişkilerinde kendine özgü birtakım değişikliklere yol açmaktadır (Kızıroğlu, 2017). Göçler ile kırsal alanların ve az gelişmiş bölgelerin genç ve kabiliyetli insan gücü büyük kentler ve gelişmiş bölgelere çekilmekte, bu ise kırsal bölgeleri işe yarar nüfustan yoksun bırakarak, dengesizlikleri artırmaktadır (Yıldırım, 2004).

Kentleşme kültür değişimini de beraberinde getirir. Kentlere göç eden ve kentte yaşayan insanların davranışlarında, değer sistemlerinde, dünya görüşlerinde birtakım değişikliklerin olması öngörülebilmektedir. Bu değişikliklerden bir bölümü olumlu nitelik taşımaktadır. Kentin uygarlıkların kaynağı olarak algılanması ve kentlerde daha uygarca davranışlara ve ilişkilere rastlanması gerektiği düşünülmektedir. Kent ve kentleşme, toplumsal bozulmalara da yol açabilmekte ve kentleşmeyle birlikte kimi zaman aile ve toplum yapısında çözümler gerçekleşebilmektedir (Keleş, 1995). Göç eden bireyler, kendilerine model aldıkları gruplarla kendi yaşam ve kaynaklarını karşılaştırdıklarında duydukları eksiklik ve haksızlık duygusu görece yoksunluk olarak ifade edilebilir ve bunun sonucunda yaşanan hayal kırıklığı, saldırganlığa dönüşebilmekte, yani köy-kent göçmeni potansiyel olarak şiddet ve suç aktörü olabilmektedir. Sonuçta beklentiler yerine gelmeyince de yaşadıkları hayal kırıklığı şiddete ve suça dönüşmektedir. Kırsal bölgelerde ilişkiler hısım-akraba, dost-ahbap ilişkisi etrafında şekillenirken, kentsel yörelerde ise uzmanlaşmış örgütlenmeler toplumun ana örgütlenme araçlarını teşkil etmektedir (Yıldırım, 2004).

Topçu (2016b) kalabalık halk kitlelerinin köy ve kasabalardan şehirlere göç etmesi sonucunda karşı karşıya kaldıkları Batı'nın zararlı akımlarıyla baş edemeyip, memleketin gelenekleri içinde sıkı sıkıya bağlı olduğu inançlarında sarsılma olduğu bunun neticesinde ahlak düzeninde bozulmalar yaşandığını ayrıca büyük şehirlerde ticaret hayatında kültürsüz kişilerin büyük kazanç imkânları karşısında vicdan mefhumundan uzaklaştığını ifade eder. Ayrıca fabrikaların da birçok insanı toprağından kopardığını ve yeni ticaret anlayışının insanı hilekâr yaptığını belirtir. Göçler sonucunda kentlerin hızlı olarak büyümesinin neden olduğu olumsuzluklar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Turan & Beşirli, 2008):

- Aşırı kalabalık ve düşük standartta yaşam süren nüfusta artma,
- İşsizlik, yoksulluk,
- Suç,
- Çevre kirliliğı,
- Kültürel değişim, çatışma, yabancılaşıma, yalnız kalma,
- Çocukların çalışmak zorunda kalması,
- Ailelerin parçalanması,
- Hızlı gecekondulaşıma, kalitesiz evde yaşama, estetik yapının bozulması,
- Trafik sorunları,
- Geleceğin belirsizleşmesi, endişe ve kaygılar gibi olumsuzluklara yol açmakta, kişilerin ruh sağlığı olumsuz yönde etkilenmektedir.

1960'lı yıllardan itibaren Türkiye bir de dış göç olgusu ile tanışmış özellikle Almanya'ya işçi olarak gidenlerin sayısında büyük bir artış olmuştur. Yurt dışına yapılan göçlerle işsiz olan nüfusun bir kısmı iş bulmuş ve ülke turizminin gelişmesi sağlanmıştır (Koçak & Terzi, 2012). 1945'te sonlanan İkinci Dünya Savaşı sonrasında özellikle Batı ülkelerinde yaşanan kalkınma yarışı ve ülkelerindeki hızlı sermaye birikimi, nüfus artış hızındaki düşmeler, emek talebini artırmıştır. Türkiye ve benzeri ülkelerde ise nüfus artış hızı yüksek, iş gücüne katılım fazla, buna karşılık sermaye birikimi düşük, istihdam olanağı kısıtlı ve tarımda aşırı makineleşme nedeniyle kırsal kesimde açığa çıkan nüfus kentlere dolmaya başlamıştır. Bu koşullara bağlı olarak, gelişmiş ülkelere işgücü göçü başlamış ve 1970'li yılların ortalarına kadar bu göç devam etmiştir. Türkiye'den 825.383 kişi göç etmiş ve yapılan göçlerin yaklaşık %80'i (651.958) Almanya'ya gerçekleşmiştir. Almanya'yı Fransa ve Avusturya takip etmiştir. Türkiye, 1960-2010 yılları arasında yaklaşık üç milyona yakın göç vermiştir. Yaklaşık İki milyonu emekçi göçmenlerdir. Zamanla emekçi göçmenlerin geri dönme eğilimleri de

zayıflamış ve Türkiye ekonomisine katkıları azalmıştır (Çivi, 2016). Topçu (2016b) göç faaliyetlerinin özellikle işçi sınıfının millî ahlakı üzerinde olumsuz tesir ettiğini belirtir. Ona göre Almanya ve Avustralya'ya işçi gönderilmesi, millî ahlakı tehlikeye sokabilecek bir hadisedir. 1900'lü yılların sonlarında şehirleşme önemli oranda artmış olmasına rağmen çarpık kentleşme ve gecekondu mahallelerinin artışına uzun vadede çözümler üretilenmemiştir. Ayrıca nitelikli beyinlerin ve üniversite mezunlarının Amerika, Kanada ve Avusturya gibi ülkelere gitmesi engellenememiştir (Eraslan, 2002).

Son yıllarda küresel göçlerin hızlanmasına neden olan üç önemli etken vardır: Birinci etken, 1989 yılında eski Sovyet rejiminin (SSCB) yıkılmasıdır. Eski SSCB vatandaşları başta Türkiye olmak üzere birçok ülkeye dağılmıştır. İkinci etken, 2011 yılında ABD'de ikiz kulelere uçaklarla yapılan saldırının yarattığı tedirginlik, istikrarsızlık ve korkudur. ABD'nin tüm ülkeleri dostlar ve düşmanları olmak üzere iki grupta değerlendirmesi ile Afganistan ve Pakistan'dan göçler başlamıştır. Küresel göç hareketlerinin üçüncü nedeni ise Arap Baharı denilen ve Libya, Mısır, Suriye, Irak vb. ülkelerde ortaya çıkan ayaklanmalar ve çatışmalar sonucunda iç savaşların yaşanmasıdır. Bunun sonucunda milyonlarca insan göç hareketlerine katılmıştır. Bu gelişmeler en fazla Türkiye'yi etkilemiştir. Toplam 22 milyon nüfusa sahip Suriye halkının yaklaşık 6 milyonu göç etmiş ve tahminen 2 milyonu aşkın kısmı Türkiye'ye gelmiştir (Çivi, 2016).

### **Türkiye'de ekonomik yapı ve değişim.**

Atatürk, Cumhuriyet'in ilk yıllarında Lozan Antlaşması ile kazanılan siyasal bağımsızlığın elden gitmemesi için ekonomik bağımsızlığın da kaçınılmaz olduğuna ve ulusal egemenliğin ekonomik egemenliğin sağlanmasıyla pekişeceğine inanıyordu (Baytal, 2007). Çünkü çağdaş bir ulus devleti kurmanın öncüllerinden biri de dışa bağımlı olmayan ulusal ekonomiyi yaratmaktır. Ayrıca Cumhuriyetin kurucu kadrosu, ulusal ekonominin bağımsızlığı için Lozan'da kapitülasyonları kaldırarak yabancı sermayenin, mübadele anlaşmasıyla da azınlık sermayesinin tamamına yakınından vazgeçmiştir (Aydoğdu, ty.).

Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye'de ekonomik yapının savaş sonrası etkilerini görmek mümkündür. 1923 yılı itibarıyla 952.600.000 olan gayri safi millî hâsılanın %43.1'i tarım sektöründen, %10.6'sı sanayi sektöründen ve %46.3'ü de hizmetler sektöründen elde edilmektedir. Bu durum, Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında bir tarım ülkesi olduğunu göstermektedir. 1938 yılına gelindeğinde 1929 yılında başlayan ve dünya genelinde yaşanan ekonomik buhrana rağmen Türkiye ekonomisinde iyileşme kaydedildiği görülür. 1938'de gayri safi millî hâsıla 1.895.700.000 lira olurken, % 44.4 ile tarım sektörü en büyük paya sahiptir.

Sanayi sektörünün oranı ise % 14.2' gibi bir oranla yükseliş kaydetmiştir. Hizmet sektörünün oranı ise % 41.2'dir (Eraslan, 2016).

Mustafa Kemal Atatürk ekonomik kalkınmaya büyük önem vermiştir. İzmir İktisat Kongresi'nin (1923) açılış söylevinde ve 1937 yılındaki meclis açılış konuşmasında milletin kültür seviyesinde ekonominin önemine şu sözleriyle değinmiştir (Atatürk Araştırma Merkezi [AAM], 1997, II. C., s. 104; I. C., s. 412):

Efendiler, tarihimizi dolduran bunca muvaffakiyetler, zaferler veyahut mağlûbiyetler, izmihlal ve felâketler, bunların, kâffesi; vukua geldikleri devirlerdeki ahvali iktisadiyemizle münasebettar ve alâkadardır. Yeni Türkiyemizi lâıyk olduğu mertebeye isal edebilmek için, behemehal iktisadiyatımıza birinci derecede ehemmiyet vermek mecburiyetindeyiz.

Bu vesile ile şunu da hatırlatmalıyım ki, bir millete müstakil hüviyet ve kıymet veren siyasi varlık makinasında, devlet, fikir ve ekonomi hayat mekanizmaları, birbirlerine bağı ve birbirine tabidirler; o kadar ki, bu cihazlar birbirine uyarak aynı ahenkte çalıştırılmazsa, hükûmet makinasının motris kuvveti israf edilmiş olur, ondan beklenen tam verim elde edilemez. Onun içindir ki, bir milletin kültür seviyesi, üç sahada; devlet, fikir ve ekonomi sahalarındaki faaliyet ve başarıları neticelerinin hasılasıyla ölçülür.

İzmir İktisat Kongresi'nden sonra hükümet, 1924'te ilk ulusal ticaret bankası olan İş Bankasını faaliyete geçirmiştir. Ardından 1925 yılında Sanayi ve Maadin Bankasının kurulmasıyla sanayinin desteklenmesi amaçlanmıştır. Aşar vergisi kaldırılmış ve 1927'de Teşvik-i Sanayi Kanunu çıkarılmıştır (Tokgöz, 2002). 3 Ekim 1931 tarihinde ise Cumhuriyet Merkez Bankası açılarak para basma yetkisi verilmiştir (Aydoğdu, ty.). Atatürk dönemi hem özel sektör hem de devletin birlikte yatırım yaptığı bir dönemdir ve kendinden sonraki dönemlere göre daha başarılı bir ilerleyiş sağlamıştır. Atatürk döneminde sanayileşmeye de büyük önem atfedilmiş, sanayileşme dönemin aydınları ve lider kadrosu için en büyük ulusal dava olarak kabul edilmiştir (Uyar, 2011).

Ayrıca tarım sektörü de Atatürk döneminde üzerinde hassasiyetle durulan ekonomik faaliyetlerden biridir. Atatürk ülke kalkınmasında ve millî ekonominin oluşturulmasında tarımın önemini vurgulamıştır “Millî ekonominin temeli ziraattır. Bunun içindir ki ziraatte kalkınmaya büyük önem vermekteyiz. Köylere kadar yayılacak programlı ve pratik çalışmalar bu maksada erişmeyi kolaylaştıracaktır” (AAM, 1997, I. C., s. 412).

Ayrıca 1934 yılında meclisin açılış konuşmasında sanayinin ülke kalkınmasındaki önemini aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir (AAM, 1997, I. C. s. 394):

Ülkenin ekonomik kurumunu berkiterek genişletmek, en önde tuttuğumuz işlerdendir. Onun için, sanayi programımızı, durmadan yürütmekteyiz. Tasarlanan fabrikalardan çoğunun temelleri atılmıştır; hepsinin kurulup işletilmesi için, fence, maliyece gerekenler de bulunmuştur. Ülkenin, en belli eksikliği

giderecek olan bu fabrikaları, çok geçmeden, kurup işletmek, hükûmetin en önde göreceği işlerden olacaktır.

1930'lu yıllarda Türkiye'nin öncelikli amacı kalkınmadır. Sanayide ithalat esaslı bir politika izlenmektedir. Bu dönemde şeker, kâğıt, demir çelik vb. alanlarda fabrikalar kurulmuş ve ulaşımın sağlanması için demiryollarına büyük önem verilmiştir (Uyar, 2011). Devlet öncülüğünde başlatılan sanayi yatırımları başarıya ulaşmış, paranın değerinde istikrar sağlanmıştır. Bozuk olan gelir dağılımının kötüleşmesi önlenmiş, vergi reformlarıyla yoksul kesimin yükü azaltılmıştır (Tokgöz, 2002). Türkiye ekonomisinin en düzenli faaliyetleri 1923-1950 yılları arasında gerçekleşmiştir. Türk Lirasının dünya ekonomisinde en değerli olduğu yıllar bu yıllardır. 1923 yılında fert başına düşen gelir dağılımı 45 dolardır ve bu oran o yıllarda Avrupa ortalamasının üzerindedir. Türkiye'nin 1923-1938 yılları ortalama kalkınma hızı %7.9'dur. Bu oran Cumhuriyet tarihinin en yüksek kalkınma oranıdır (Çelebi, 2001).

1939'da İkinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla Türkiye fiili olarak savaşa girmemiş olsa da artan askeri harcamalar nedeniyle ekonomisi zarar görmüştür. Ayrıca çok partili siyasi düzene geçiş sürecinde yaşanan kargaşa ortamı da ekonomide yeniden toparlanmayı mümkün kılmamıştır (Tokgöz, 2002). 1938'den sonraki hükümetlerin ekonomi politikaları, çağdaşlaşmayı sonradan yakalayan diğer ülkelerdeki gibi başarılı bir ekonomik kalkınmanın sağlanmasına ket vurmuştur. Bu da Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren öngörülen çağdaşlaşma amaçlarına ulaşamamasına, bu değerlerin toplumun sosyokültürel bakımdan geri kalmış kesimi tarafından da yadsınmasına neden olmuştur (Aydoğdu, ty).

1950-1960 yılları arasında özel sektör çok yavaş gelişmiştir. Sanayi sektörü devlet eliyle büyütülmeye çalışılmıştır. Ülkenin ekonomi politikası tarıma dayanmaktadır. Ancak tarımda uzun süreli köklü değişiklikler yerine hızlı üretim tercih edilmiş ve tarımda makineleşmeye geçilmiştir. Özellikle traktör kullanımı artmış ve Marshall yardımları da tarım makinelerinin ülkeye girişi kolaylaşmıştır. Ancak Türkiye ekonomisi karşılıksız verilen veya satın alınan tarım makineleri ve traktörlerin yenilenmesi ve onarılmasında, yedek parça temininde ABD'ye bağımlı hale gelmiştir (İnan, 2011). Bu dönemde sanayi sektöründe büyük bir ilerleme olmamasına ve tarımın hizmet sektörü karşısında oranının düşmeye başlamasına rağmen kişi başına düşen millî gelir %100'den fazla artış göstermiştir (Balcıoğlu & Eraslan, 2002).

1960'lı yıllarda ülkede elektrik kullanımı yaygınlaşmış ve teknolojik ürünlere olan talebi arttırmıştır. Ancak aynı dönemlerde yeterli bilgi birikimi ve teknolojik alt yapı olmaması sebebiyle 1960'lardan sonra yüksek teknolojiye dayanan ürünlerin ithali ve montajına dayansa da sanayi yavaş yavaş gelişmiştir. Yan sanayilerin de ortaya çıkmasıyla istihdam ve iç tüketim genişlemeye başlamıştır. Ancak 1974 Kıbrıs Barış Harekâtı'ndaki başarısı ve adanın %40'lık

kesiminin Türk kesiminin kontrolüne verilmesini sağladığı için Amerika 1975'te Türkiye'ye ambargo uygulamış ve her türlü yardım, parası ödenmiş askeri malzemeler ve savunma araçlarının teslimini yasaklamıştır. Ambargo 1978 yılına kadar devam etmiş ve Türkiye ekonomisini dar boğaza sokmuştur (Özçelik, 2011). 1973'teki petrol fiyatlarının astronomik artışı, uzun sürecek büyük bir ekonomik krizin ilk işaretleri olarak kendini göstermiştir. Kıbrıs ambargosu halka büyük zamlar olarak yansımış, benzin bulunamaz olmuş, tüp, gaz, şeker ve yağ için uzun kuyruklar belirmiştir (Sönmez, 2008).

1980 askeri darbesi oldukça bozuk ekonomik şartlar içerisinde gerçekleşmiş, üç haneli enflasyon oranları görülmüştür. Üretimin artması, mal kıtlıklarının ve kuyrukların yaygınlaşması devam ederken sanayileşme durmuş işsizlik büyük boyutlara ulaşmıştır (Tokgöz, 2002). Yönetimde siyasi istikrarın da sağlanamamış olması ekonomik amaçların uygulanmasını engellemiştir (Sönmez, 2008). 1984 sonrasında Anadolu'nun çeşitli şehirlerinden iş adamları çıkmış yeni iş olanakları doğmuştur. Böylelikle sermaye Anadolu'ya yayılmaya başlamıştır. Ancak bu dönemde hayali ihracatçılar yatırım yapmak için aldıkları teşvikleri amacı dışında kullanarak ülke bütçesine de zarar vermiştir (Özçelik, 2011). 1989 tarihli Avrupa Topluluğu (AT) Komisyonu raporuna göre Türkiye'de çalışan kesimin %57'si tarım sektöründedir. Sanayi sektörünün payı ise %17'dir. Türkiye'de tarımda çalışan nüfus zaman içerisinde azalmakla birlikte işgücünün büyük kesimi tarım sektöründedir. İşgücü artış hızı bakımından en hızlı büyüyen sektör ise hizmet sektörüdür. Türkiye'de işsizlik oranı ise 1990 yılı içerisinde %10.5 olarak belirlenmiştir. Önceki yıllara bakıldığında 1970'te % 12.5, 1980'de %11.2'dir (Kaypakoğlu, 1994). 2005 yılında işsizlik oranı % 9.5, 2019 yılında ise %13.7 olarak hesaplanmıştır (TÜİK, 2019).

Türkiye jeopolitik konumu nedeniyle kurulduğu tarihten itibaren dış güçlerin odağında kalmıştır. Aynı zamanda sınırlarında gerçekleşen her türlü olumsuzluk bizzat ülkeyi etkilemiş özellikle ekonomik anlamda ciddi sarsıntılara neden olmuştur. 1990'da Irak'ın Kuveyt'i işgali ve 1991 yılına kadar devam eden savaş ortamı, terör örgütleriyle mücadele (Tokgöz, 2002) ve Birinci Körfez Krizi ve İkinci Körfez Krizi Türkiye'yi ekonomik açıdan sıkıntıya sokmuştur (Özçelik, 2011). Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB)'nin Nisan 2001'de yayınladığı rapora göre Türkiye'nin 1990-2000 yılları savurganlığı 195.2 milyar dolardır. Türkiye'de tarım sektörü ise yeterli planların, yatırımların yapılamaması ve gerekli ilginin gösterilememesi sonucu pek çok üretim alanlarında dışa bağımlı hale gelmiştir (Çelebi, 2001).

Türkiye 2000 ve 2001'de iki önemli ekonomik kriz yaşamıştır. 1980'li yıllara kadar üretimde kendine yeten Türkiye ilk defa 1981 yılında yurt dışından tahıl ve bakliyat ithalatı gerçekleştirmiştir. 2000 yılının başlarında ise ithalat (%41.6) oranında yükselmiştir (Çelebi,

2001). 28 Şubat Post-Modern Darbesi, 1999 depremi, 2000 ve 2001 ekonomik krizleri ülkenin yeni bin yıla oldukça hareketli bir şekilde girmesine neden olmuş, ülkede istikrar sağlanamamasından dolayı ekonomik amaçların uygulanabilmesi için gerekli ortam da oluşturulamamıştır. Sonuç olarak ekonomik krizlerin toplumsal hayattaki karşılığı şiddet, hırsızlık, yolsuzluk gibi asayiş ve toplum düzenini bozan pek çok olayın görülmesi şeklinde olmuştur (Sönmez, 2008).

2000’li yıllarda tüm dünya ülkeleri açısından ekonomik anlamda değişimler yaşanmaya başlanmıştır. Dünya ticareti içinde teknolojik katma değeri yüksek ürünlere olan talep hızla büyümektedir. Bu duruma paralel olarak söz konusu ürünleri üreten ülkelerin dünya ticaretinden aldığı pay da hızla artmaktadır. Gelişmiş ülkelerde kaynaklar getirisi daha yüksek olan teknoloji yoğun sektörlerle kaymaktadır. Söz konusu değişimi belirleyen en önemli unsur ise küreselleşme olmuştur. Küreselleşme ile coğrafi uzaklık, mal ve hizmetlerin sağlanmasını sınırlayan bir faktör olmaktan çıkmıştır. Sürekli büyüyen dünya mal ticareti, son yirmi yılda ortalama % 5.2 oranında artarken bu artışta en büyük pay sanayi ürünlerinin olmuştur (Erdi, 2008). Türkiye’deki ekonomik değişim süreci değerlendirildiğinde ekonomi sisteminin sürekli iç ve dış siyasetin etkisi altında şekillendiği söylenebilir. Atatürk döneminden sonra ekonomi politikalarında görülen değişkenlik ekonomide de inişli çıkışlı bir seyir izlenmesine neden olmuştur.

### **Türkiye’de bilim, teknoloji ve değişim.**

Son yüzyıldaki gelişmelerin hızı doğa bilimleri ile tekniğin iş birliğinden kaynaklanmaktadır. Bilim, sanat ve tekniğin birlikteliği çağdaş kültürün temelini de oluşturmaktadır. Teknik alandaki gelişmeler insan yaşamıyla birlikte çağın felsefesini ve dünya görüşünü de etkilemektedir (Akarsu, 2006). Turhan, modern dünyada ilmin rehberliği olmadan hiçbir toplumsal alanda başarı sağlanamayacağını belirtir. İlmin toplum yaşamındaki etkisini şu sözlerle ifade etmektedir (Turhan, 2016, s. 50):

Hakikatte ilmi, büyük sanayinin kurulması, umumiyetle tekniğin inkişafı, büyük şehir ve iş merkezlerinin teessüs etmesi, muhabere ve nakil vasıtalarının sürat kazanması, çalışma temposunun artması neticesinde husule gelen değişmelerin ortaya çıkardığı ictimai meselelerle de uğraşmaktadır. Bu meselelerin hallinde olduğu gibi ziraat, ticaret, sanayi, madencilik, maarif ve imar sahalarındaki inkişafı ihtiva eden memleket çapında bir içtima kalkınma planının tanziminde, ilim birinci derecede bir rol oynamaktadır. Aynı suretle içtimai yardım ve hizmetler teşkilatıyla buna ait müesseselerin kurulması, gerek içtimai kalkınma, planının gerçekleştirilmesi, gerek bu teşkilatta vazife alacakların yetiştirilmesi de yine ilim sayesinde mümkün olmaktadır.

Bilim ve teknikteki gelişmeler karşısında gelenekler eskimekte, yeni teknik kendine uygun bir toplum düzeni ve yaşam biçimi oluşturmaktadır. Ancak ilim ve teknik alanındaki değişimler insan yaşamında büyük sarsıntılara neden olabilmektedir. Yüzyıllardır kabul edilen değerler dünyası değişmekte ve insan buna kolay kolay ayak uyduramamaktadır. Ancak gerek Aydınlanmanın kültür üzerindeki etkileri gerekse bilim ve teknik alanındaki gelişmeler ile birlikte ekonomik gelişmeler Türkiye'nin toplum yaşantısı üzerinde derin sarsıntılara yol açmıştır (Akarsu, 2006).

Yirminci yüzyıl bütün teknolojik ve bilimsel gelişmelerin çığır açtığı bir dönemdir. Ancak Türkiye'de Cumhuriyet'in ilk yıllarında teknolojik gelişim için gerekli olan kültürel, bilimsel ve ekonomik alt yapı çok zayıf olduğu için ilerleme oldukça yavaş olmuştur. Teknoloji transferi yoluyla şeker ve çimento sanayinin kurulması ile ekonomi iki önemli ürüne kavuşmuştur. Batıdaki siyasi huzursuzluklar nedeniyle birçok bilim adamı ise Türkiye'ye gelerek Türk bilimine katkıda bulunmuş, üniversitelerde istihdam edilmişlerdir. 1933 yılı yabancı bilim adamlarının yoğun bir şekilde Türk üniversitelerinde eğitime ve bilime katkıda bulunmak için istihdam edildiği yıl olmuştur (Yıldız, Ilgaz & Seferoğlu, 2010). Özellikle ülkelerin Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra silah ve savaş teknolojisi üzerine yatırımı diğer bilimsel ve teknolojik gelişmeler içerisinde hatırı sayılır bir yere sahiptir. Örneğin İkinci Dünya Savaşı atom bombasının ilk kez kullanıldığı ve yıkıcı etkisinin ilk kez denendiği bir savaş olmuştur. Bu savaşta özellikle askeri alanda teknolojide müthiş atılımlar gerçekleşmiştir. Ancak aynı dönemde Türk ordusunun askeri teknolojiler konusunda yeterli olanağa sahip olmadığı görülmektedir. Bilim ve teknolojik alandaki yeniliklerden yeterli düzeyde yararlanılmadığı bu dönemde belirgin şekilde görülmüştür. 1949'da Türkiye'de ilk defa uçak yapım çalışmalarına girişilmiş ancak 1952'de sonuçsuz kalmıştır (Özçelik, 2011).

Turhan (2016), 1950'li yıllarda dünyada ilim ve teknik alanında hiçbir dönemde görülmeyen bir gelişme sürecinin yaşandığını ve bu duruma seyirci kalınması halinde bunun ülke için büyük olumsuzluklara neden olabileceğini ifade etmektedir. Küresel ölçekte iletişim teknolojilerinin gelişmeye başlaması ise 1950'lerde ilk defa Sovyetler Birliği'nin yapay uydu olan Sputnik'i uzaya gönderme çalışmaları ile başlamış, bunu İnnelsat'ın ilk gerçek iletişim uydusu olan Earl Bird takip etmiştir (Avcıoğlu, 2011). Bu dönemde Türkiye'de ise devlet daha çok yol, baraj, liman gibi altyapı yatırımlarına ağırlık vermiş, teknoloji transferi ağırlıklı yatırımların ise özel sektör tarafından üstlenmesi şeklinde bir teşvik politikası uygulanmıştır (Yıldız, Ilgaz & Seferoğlu, 2010).

Gelişen toplumlarda teknoloji kullanımı artar ve bu toplumlar çevrelerindeki toplumları etki alanlarına alırlar. Teknoloji açısından zayıf olan toplumlar ise çevrelerindeki



dalgalanmaların etkisi altında kalır ve farklı kültürel özellikler gösterebilirler. Turhan garplılaştırmanın, muasırılaştırmanın, medenileşmenin ölçüsünü ilim ve teknik olarak ifade eder. “Garp medeniyetinin esas unsurları ilim, ameli hayata tatbikinden ibaret olan teknik, insan haklarını teminat altına alan hukuk ve hürriyettir. Hakiki garplılık ise bunların prensiplerine bağlılıktır” (Turhan, 2016, s. 46). Ancak Türkiye’de bilimsel gelişmeler ve modernleşme süreci dünyanın gerisinde bir seyir izlemiştir. 1950’li yıllarda Türkiye’de teknolojik ürünlerin temini, yedek parça ve tamiri konusunda ABD’ye bağımlılık söz konusu olmuştur. ABD’den Marshall yardımları ile alınan traktörlerin ve tarım makinelerinin yenilenmesi ve yedek parça temini (İnan, 2011); buzdolabı ve çamaşır makinesi gibi tüketim maddelerinin ve sanayide kullanılan makine ve teçhizatın Türkiye’de üretilmemesi sebebiyle ithali ve ihraç edilen ürünlerin fiyatlarının düşmesi o yıllarda devletin bütçe açığı vermesi ve döviz sıkıntısı yaşamasının nedenlerindendir.

Türkiye’de 1960’larda başarısız kabul edilen “Devrim” otomobilleri girişiminin ardından 1966’da “Anadol” isimli ilk yerli otomobil piyasaya sürülmüştür (Özçelik, 2011). 1960-1980 yılları arasında araştırma- geliştirme çalışmalarına düşük bütçeler ayrılmış, yüksek gümrük vergileriyle birleşince yeni teknolojik gelişmelerin gereğince izlenebilmesi, uyarlanması, ulusal pazarda üretilmesi ve verimlilik artışı yeterli düzeyde sağlanamamıştır. 1963-1967 yıllarını kapsayan Birinci beş Yıllık Kalkınma Planı’nda Bilimsel ve Teknik Araştırmalar Kurulu’nun kurulmasıyla ilgili karar alınmıştır (Yıldız, Ilgaz & Seferoğlu, 2010). 1969’da ise ABD, Savunma Bakanlığı desteğiyle ARPANET adında ilk bilgisayar ağını kurmuş bu sistem daha sonra geliştirilerek internet adını almıştır. NASA ise 1974 yılında ilk doğrudan yayın uydusunu hayata geçirmiştir. Böylece 1960’ların ortalarından itibaren iletişim uyduları ile iletişim teknolojilerinde yeni bir dönem başlamıştır (Avcıoğlu, 2011).

Bilgi, uzay ve askeri teknolojilerde 1970’lerden itibaren görülen gelişme süreci kısa sürede toplum üzerinde de etkisini göstermiştir. Radyo ile başlayan, televizyonla devam eden ve son aşamada bilgisayar ve internet teknolojisine varılan noktada, yüksek hızlı ulaşım araçları, uydular vs. toplumun tüm teknik alt yapısını kuşatmıştır. Elektrik üretimi, çevresel uyumu yüksek teknolojiler de devam etmekle birlikte nükleer enerjiyle gerçekleştirilmeye başlamıştır. Bu değişim süreci toplumun tüketim alışkanlıklarını da değiştirmiştir. Bilimsel çalışmaların hızını teknoloji belirlemeye başlamıştır. Ulaşım teknolojilerindeki değişim ile dünyanın her yeri ulaşılabilir olmuştur. Bu değişim süreci aynı zamanda küresel bir ekonominin de motor gücünü oluşturmuştur. Bu çağda değişik ve sonsuz bilgi ağları birbirine bağlanmakta ve her yeri ulaşılabilir kılmaktadır. Bu anlamıyla bilgi trafiği, üretimin de temelini oluşturmaktadır (Meder, 2001).

Ancak Türkiye gerek kuruluş aşamasında yaşanan zorluklar gerek sonrasında siyasi alandaki çalkantılı süreçler sonucunda teknoloji ve bilim noktasında dışa bağımlı hale gelmiştir. 1970’lerde de bu dışa bağımlılık devam etmiştir. 1975’te Amerika tarafından Türkiye’ye silahlanma noktasında ambargo uygulanmıştır. Türk Silahlı Kuvvetlerinin ihtiyaçlarının yerli kaynaklarla karşılanması amacıyla Türk Silahlı Kuvvetlerini Güçlendirme Vakfı aracılığıyla ASELSAN kurulmuştur (Özçelik, 2011). 1979- 1983 yıllarını kapsayan Dördüncü Beş yıllık Kalkınma Planında ilk kez teknoloji politikalarına yer verilmiştir. Bu Kalkınma Planı’nda teknoloji politikalarının sanayi, istihdam ve yatırım politikalarıyla birlikte bir bütün olarak ele alınması ve belli sektörlerin kendi teknolojilerini üretmesi benimsenmiştir. Türkiye’de teknolojik yatırımların 1980’lerden sonra hız kazandığı söylenebilir. Çünkü bu bilim ve teknolojiyle şekillenen dünyada artık bir zorunluluk haline gelmiştir. Ancak atılan adımlar konusunda tam başarıyı yakalayamamıştır. 7. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda “bilim teknoloji politikası” öncelikli ele alınması gereken Bilim Teknoloji Atılım Projesi ile Plan’a girmiştir. Türkiye bilim ve teknolojiyi ekonomik ve toplumsal yarara dönüştürebilmenin yollarını aramış ancak projede başarıya ulaşamamıştır. 2000’li yıllara gelindiğinde ise üniversite sanayi iş birliğinin de öneminin fark edilmesi ile 2001 yılında Teknokent yasası olarak da bilinen “Teknoloji Geliştirme Bölgeleri Kanunu” çıkarılmıştır. Bu yasa ile teknoloji geliştirme bölgelerinde akademisyenlerin de çalışmaları ve teknoloji üretimine katkı sağlayabilmeleri kolaylaştırılmıştır (Yıldız, Ilgaz & Seferoğlu, 2010).

Bugün bilişim teknolojisinde ise bütün toplumları doğrudan ilgilendiren köklü bir değişim ve dönüşüm yaşanmaktadır. Son yıllarda giderek hızlanan teknolojik gelişmeler, toplumların iletişim, öğrenme ve bilgiye ulaşma yollarını önemli ölçüde değiştirmektedir (Erdi, 2008). Son yıllarda özellikle çevre kirliliğinin artması ve ortaya çıkan diğer çevresel problemler çevreyi kirletmeyen, yenilenemeyen kaynakları tüketmeyen teknolojilerin tercih edilmesini gündeme getirmiştir. Aynı zamanda bilimin temel amacının da insana hizmet olduğun ve teknolojinin insana değil, insanın teknolojiye hükmetmesi gerektiğinin altı çizilmektedir. Mikro elektronik, biyo-teknoloji, uzay teknolojisi ve okyanus araştırmalarındaki gelişmeler, teknolojiye kullanılabilecek daha dayanıklı, daha ucuz, daha kullanışlı malzemeler, yeni ilaçlar, yeni besinler sağlamaktadır (Cezayirli, 2004). Ancak bütün bunlara rağmen içerikte büyük bir yozlaşma, anlayışta kısırlaşma ve “enformatik cehalet” oldukça yaygınlaşmıştır. Bilişim alanındaki yoğun gelişme ve ilerleme aynı oranda toplumsal ve bireysel bilgiyi sığlaştırma tehlikesine de kapı aralamıştır. Bilgi bollaşmış anlayışlar ise daralmıştır. İnsanın teknik ile ilişkisinin niteliği bu durumun belirleyicisi olmuştur. Gelecekte karşılaşılabilecek en ciddi sorunların başında bu sığlaşma-düzeysizleşme-sıradanlaşma tehlikesi gelmektedir. Bilginin

kendisinin her düzlemde değerklenmesiyle bu olası sorunların aşılması ve daha adil bir dünya beklentisi gerekleŖebilir (Meder, 2001).

Bilginin üretilmesi, korunması ve aktarılması iletiŖim teknolojileriyle mümkün olabilmektedir. Bilgi teknolojileri aracılığıyla insanların daha önce yerel ölçekte üretip paylaŖabildiğı bilgiler yerel olmaktan ıkmıŖ ve tüm dünya tarafından yararlanılabilir olmuŖtur. Küresel bilgi teknolojileri; bireylerin sosyalleŖmesine katkıda bulunur, değerk aktarımı yoluyla kültürlenmelerinde rol oynar ve davranıŖlarında değeriŖimlere neden olur (Avcıoğlu, 2011). Bilgi teknolojileri ile sosyal değeriŖmeler arasındaki iliŖki incelendiğinde; bilginin, biliŖim teknolojilerindeki değeriŖim ve hızının, sosyal yapıyı çok hızlı bir dönüŖüm/değeriŖim sürecine soktuğı ve sosyal değeriŖimin hızının, toplumsal ve bireysel hayatın parçalanmasını hızlandırdığı söylenebilir. Aile hayatından eğitime, bireyin psikolojik özelliklerinde parçalanmalar söz konusudur. BiliŖim teknolojileri, bireyler arası iliŖkiyi sanal bir düzleme ekmiŖ, kiŖisel gelişim için gerekli olan tüm bilgiler biliŖim teknolojileri yoluyla kolayca erişilebilir olmuŖtur. Bu durum, eğitim sistemini etkilemiŖ ve klasik muhafazakâr eğitim anlayışını paramparça etmiŖtir. Teknolojinin, özellikle bilgi teknolojilerinin tüm toplumsal süreçleri etkileme gücünün yüksek olması, bilginin ve bilgiyi elinde tutanların ekseninde toplumun Ŗekillendiğini göstermektedir. Bu yapıya ayak uydurabilmek için yüksek kalitede ulusal eğitime, gelişmiŖ bilimsel alanlar ve faaliyetlere ve ileri teknoloji üretimi ve dönüŖümüne ihtiyaç vardır (Meder, 2001).

### **Türkiye’de din ve değeriŖim.**

Din, kutsal fikrine dayalı olan ve inananları sosyal ve dinsel topluluk içinde birleŖtiren inançlar, semboller ve pratikler kümesi; insanın doğası, varlığının kaynağı ile ilgili sorulara Tanrı kavramıyla yanıt vermeye çalışan bir inanç sistemi olarak tanımlanabilir. Dinin diğerk bir işlevi de insanın tutum ve davranıŖlarını düzenleyen değerklerin belirleyicisi ve gündelik yaŖamdaki yol gösterici olmasıdır (Abuzar, 2011). Bireysel anlamda din, “insanların aşkın olanla bağ kurmalarını sağlama, dünya kurma, içinde yaŖanılan dünyayı tanıma ve bu dünyada insanın kendisini belirli bir yere yerleŖtirmesinin modeli olma gibi birtakım fonksiyonları” (Keskin, 2004, s. 11) üstlenir. Din, kutsalla kurulan bağla beliren ve bu nedenle de insan, zaman ve tarih-üstü olma eğilimi gösteren bir olgu olarak, insan topluluklarında yaŖanan her türlü beŖeri ve toplumsal Ŗartta tezahür etmesi sebebiyle aynı zamanda bir toplumsal olgu ve dolayısıyla toplumsal bir karaktere de sahip olmaktadır. Bu nedenle toplumu bütünleŖtirmede güçlü bir araçtır (Arslan, 2004).

Din bir kimlik göstergesi olarak kabul edildiğinde, dindarlık kavramı ise bu kimliğe sahip olmaya verilen önem ve dini kuralların yerine getirilme derecesi olarak ifade edilmektedir

(Avcioğlu, 2011). Toplumsal düzenin sağlanmasında ve korunmasında önemli bir yer tutan ahlakın, kaynağını büyük ölçüde dinden alması, dinin gelecekteki bir hayatı da kapsayan yaptırımlarıyla desteklenmesi dini toplum için vazgeçilmez kılmaktadır. Bireye birey olarak hitap eden dinler, bireyden özdenetim sağlayıcı çalışmalar talep etmekle, onları bilişsel gelişimin ve ahlaki yargının üst basamağı olan erdemlilik değerine doğru yönlendirmeyi de amaçlamaktadır (Cezayirli, 2004).

Sahip olduğu toplumsal karakterle din, diğer toplum olayları ile karşılıklı ilişki içerisinde ve belli ölçülerde toplumsal ve kültürel değişkenlere bağlıdır. Bu nedenle dinin daima inanç, ibadet, duygu, ilgi, hayal gücü, düşünce, davranış gibi pek çok kültürel form altında tezahür ettiği görülür. Dolayısıyla din ve dinsel birliklerin özellikle toplumsal yapıyı oluşturan unsurlarla sıkı bir ilişki içerisinde oldukları söylenebilir (Arslan, 2004). Din, sosyal bir karaktere sahip olması ile öteki toplum olayları ile karşılıklı etki-tepki ilişkileri içinde bulunur ve din belli ölçülerde coğrafi, toplumsal ve kültürel değişkenlere bağlıdır (Keskin, 2004). Wach (1987)'a göre toplumsal örgütlenme, biçim ve davranışların şekil ve karakteri dinin etkisi altındadır. Bu yönüyle din, kültürün ilkel basamaklarından başlayarak aile, oymak, kabile, boy ve ulus gibi doğal birliklerle hep yakın ilişki içinde bulunmuştur. Ayrıca din, toplumsal sınıflama, bölümlenme veya bunları korumada, kişilerin, mekânların, eşyanın, etkinliklerin, mesleklerin tabulaştırılmasında da son derecede büyük bir rol oynamıştır ve oynamaktadır.

Dinlerin de kendine ait değer kabulleri bulunmaktadır ve bu kabuller insanların sosyal ilişkilerini düzenlemektedir. Bu yönüyle din bireyin ya da toplumun 'öteki' ile ilişkisini düzenleyen değerleri oluşturan bir kurum olarak değerlendirilebilir. Dini değerler, bir dine mensup olunmasıyla birlikte o dine ait kuralların yerine getirilmesi, sonraki kuşaklara aktarılması nedeniyle toplumsal yapının belirlenmesinde önemli işlevlere sahiptir. Dinin etkisinin zayıflaması ve ortadan kalkmasıyla ise dini değerlerin de etkisinin zayıfladığı ve zamanla ortadan kalktığı görülür (Avcioğlu, 2011). Hem dinin özündeki değerler hem de insanın içindeki insan olma potansiyeli evrensel değerleri içermektedir. Din; hakkaniyet, tutarlılık, dürüstlük, insan onuru, koşulsuz sevgi, sabır, yardım etme-destek olma ve yüreklendirme gibi değerlerin farkına varılmasını sağlar. Bu değerler zaten insanın fitratında yaşanmaya hazır halde mevcuttur, dinin amacı insan fitratında yaşanmaya hazır halde bulunan bu değerlerin dengeli bir şekilde uygulamaya dökülmesini sağlamaktır (Çelik, 2004).

Din, karşılıklı etkileşim içinde bulunduğu toplum yaşamının diğer bileşenlerin değişmesinden etkilenmekte ve aynı zamanda onları etkilemektedir. Her ne kadar diğer kültür alanlarından farklı olarak kaynağı kutsallık kavramına dayandığı için değişmeyen temelleri olsa

da muhatabı birey ve toplum olduğu için toplumsal değişme ile dinamik bir bağlantı içindedir (Cezayirli, 2004).

Atatürk Balıkesir’de yaptığı bir konuşmasında “Bizim dinimiz akla en uygun, en tabii bir dindir. Ancak ondan dolayı son din olmuştur” (AAM, 1997, II. C., s. 90) ifadeleri ile din olgusunun akla uygunluğu vurgusunu yapmıştır. Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllardan itibaren din olgusu devlet kontrolünde tutulmaya çalışılmış özellikle Osmanlı Devleti döneminde tarikatlar ve cemaatler yoluyla oluşan çok başlılığın Türkiye Cumhuriyeti’nde ortaya çıkmaması için uğraşmıştır. Bu nedenle Cumhuriyet’in ilk kurulduğu yıllardan itibaren toplumda ve devlet düzeninde dinin işleyişini düzenleyecek değişiklikler yapılmış ve dinin bireysel bir olgu olarak yaşanmasına ağırlık verilmiştir. Zaman zaman dinin toplumsal gelişme ve değişimin önünde engel teşkil ettiği düşüncesi de savunulmuştur. Burada bahsi geçen durum ise şüphesiz taassup düşüncesidir. Turhan (2016), İslamiyet’in diğer dinlere göre daha akılcı olduğunu, ilmi teşvik eden hükümler içerdiğini ifade ederek bu yönleriyle medeniyete engel olmasının düşünülemeyeceğini savunur. “... bir vakitler, medeniyet ve terakkiye mani olmayan İslam dininin bugün mani olduğunu inkar etmek her şeyden evvel mantığa aykırıdır” (Turhan, 2016, s. 31).

1924’te halifelik kurumu kaldırılarak dini temsil eden ama aynı zamanda siyasete de karışan bir kurumun devlet yönetimine karışmasının önüne geçilmiştir. Böylelikle laik devletin kurulması yönünde de önemli bir adım atılmıştır (Akbıyık & Bozkurt, 2002). Yine 1924’te Şer’iye ve Evkaf Vekâleti kaldırılarak, İslâm dininin itikat ve ibadete dair hüküm ve işlerinin yürütülmesi ve dinî müesseselerin idaresiyle görevli Diyanet İşleri Başkanlığı ile vakıfların idaresi ve işleriyle ilgilenen Evkaf Müdüriyet-i Umûmiyyesi kurulmuş ve her ikisi de başbakanlığa bağlanmıştır. Aynı tarihte çıkarılan Tevhîd-i Tedrîsat Kanunu ile ülkedeki bütün eğitim ve öğretim kurumlarının yanında Şer’iyye ve Evkaf Vekâleti’ne bağlı olan veya vakıflarca yönetilen mektep ve medreseler de Maarif Vekâleti’ne devredilmiş, bir süre sonra da medreseler kapatılmıştır (Akyıldız, 2010). Bu kanunla sadece okulların idari düzenlemeleri değil müfredatları da değiştirilmiştir. Türkiye’de hiçbir okulun din ya da mezhep esasına dayalı eğitim vermeyeceği yasalaşmış ve din dersleri genel müfredattan çıkarılmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığının kurulması ise din eğitiminde önemli yenilikler getirmiştir. Cumhuriyet’ten önce sadece Arapça okunan hutbe Cumhuriyet’ten sonra Türkçe okunarak ve vaazlar Türkçe verilerek halkın İslam ahlakının kurallarını anlayacakları dilde bizzat öğrenmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Kuran-ı Kerim’in Türkçe mealinin yazılması ile halkın Kuran-ı Kerim’in emirleri hakkında temel düzeyde bilgi sahibi olması sağlanmıştır (Aydoğdu, ty.). 1925 yılında ise tekke ve zaviyeler kapatılmış, 1926’da Miladi Takvim kabul edilmiş, 1928 yılında ise “Devlet’in dini

İslam'dır" ibaresi Anayasa'dan çıkarılarak laik devlet düzenine geçiş tamamlanmıştır. 1932 yılında Türk dilinin arılaştırılması çalışmaları ile ezanın Türkçe okunmasına başlanmıştır (Uyar, 2011). Laik devlet anlayışında devlet belli bir dinin kurallarını halka zorla benimsetmez ve uygulamaz. Din bir vicdan meselesi olarak kabul edilir. Kanun önünde herkes eşittir. İnanç, sınıf ve cins ayrımı gözetilmez (Akbiyık & Bozkurt, 2002).

Ancak 1946'da başlayan çok partili hayat dini siyasetin gündemine tekrar taşımıştır. İlkokul ders programlarına din derslerinin konulması, imam hatip kurslarının düzenlenmesi, ilahiyat fakültelerinin açılması ve tarihi değeri olan türbelerin açılması gibi düzenlemeler yapılmıştır. 1950'li yıllarda ise ezanın Arapça okunma yasağı kaldırılmış, radyodan Kur'an okunmasına izin verilmiş ve diğer dini programların radyodan yayımlanmasına izin verilmiş ayrıca ailelere diledikleri takdirde çocuklarına okullarda din eğitimi aldırabilmeleri için serbestlik tanınmıştır (İnan, 2011). 1946 yılında çok partili rejime geçişle beraber dinin politik iktidar üzerindeki denetiminin daha etkili olduğu görülmüş ve iktidara gelişte ve iktidarda kalmayı başarmada din faktörünün rolü her zaman tartışılmıştır (Sönmez, 2008). Türk halkının dini konularda gösterdiği hassasiyet simgesel birtakım faaliyetlerle kolaylıkla harekete geçirilebilecek düzeydedir. Bu durum çok partili hayata geçişte de mevcut sistemin yumuşak karnı olmuştur (Eraslan, 2002).

Dinin toplum hayatındaki en önemli işlevlerinden biri toplumsal bütünleşmenin sağlanmasıdır. Ortak ibadetlerle inananlarını bir araya getirerek ortak duyguların güçlenmesini sağlarken diğer taraftan ödül ve cezalar sistemi aracılığı ile vicdani bir kontrol sağlayarak, sosyal sapmaları önler ve bütünleşmeyi sağlar. Bu yönüyle din, toplumda istikrar faktörü, toplumsal anominin önleyicisi ve toplumsal çözülmenin freni olarak görülmüştür (Abuzar, 2011). Din aynı zamanda değişimlerin yaşandığı dönemlerde yıkılan eski toplumsal alt sistemlerin yerini doldurmada etkili işlevler görebilmektedir. Değişimin hızlandığı dönemlerde maddi alandaki dalgalanmaların yarattığı çöküşleri, boşlukları, sarsıntıları, yabancılaşmaları, çözümsüzlükleri, manevi alandaki dengeleyici, anlamlandırıcı, teselli edici unsurlarla düzeltme ve ikame etme amacıyla dine yönelme belirgin olarak ortaya çıkmaktadır (Cezayirli, 2004). Ancak, dinin bu özellikleri, toplumda gücü elinde bulunduran yönetici ve elit kitle tarafından kendi iktidarlarını sürdürebilmek için meşru bir kılıf bulabilmek için de uygundur (Abuzar, 2011). Nitekim 1955'ten itibaren ağırlaşan ekonomik şartlar nedeniyle destek kaybeden hükümet yönetimi dini ve dini söylemleri daha açıkça kullanmaya başlamıştır. Özellikle 1956 sonrasında enflasyonun artışıyla yaşanan sıkıntılı dönemde hükümetin verdiği tavizlerle ülkede İslami eğilim güç kazanmaya başlamıştır (İnan, 2011). Bu ve benzeri örnekler Türkiye'nin politik tarihindeki çalkantılı dönemlerde dini söylemlerin arttığını göstermiştir.

1949 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi açılmış, 1959 yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı orta dereceli okullarda ve öğretmen okullarında din dersi verecek öğretmen ihtiyacını karşılamak için dört yıllık yüksek İslam Enstitüleri açılmıştır. Dini istismarın önüne geçmek için devletin din eğitimi verecek öğretmenleri yetiştirmesi en emin yol olmuştur. 1960'lı yıllarda siyasi partilerin dini kullanmayacaklarını açıkça ilan etmeleri istenmiştir (Eraslan, 2002).

Dinler, inananlarına toplumsal yaşamla ilgili birtakım görevler yüklemektedir. İşte dinin bu özelliği hem toplumsal alt yapıların olmadığı ya da yıprandığı dönemlerde bu yapıların görevlerini üstlenme, hem de manevi bir destek ve doyumu aynı anda sunma, bireyin ve toplumun birden çok gereksinimlerini aynı anda karşılayabilme gibi çok önemli işlevleri yerine getirebilme olanağını ifade etmektedir (Cezayirli, 2004). Türkiye'de yüksek enflasyonun her alanda neden olduğu ahlak erozyonu ve orta sınıfın erimesiyle toplumsal dokunun zayıflamaya başladığı dönemlerde toplumsal sorunlarla baş etme gücü gösteremeyen halkın bir bölümü ise dünyadaki eğilimlere uygun olarak dini duygulara daha fazla sarılmaya başlamıştır (Özçelik, 2011). Böyle bir yönelişin sonuçları ise dini kavram ve sembollerin siyasi hayatta olabildiğince istismar edilmesidir (Eraslan, 2002). Birey ve toplum yaşamakta olduğu çalkantılı dönemin bir yansıması olarak dinin toplumsal yanını, gereğinden fazla öne çıkarabilmektedir. Böyle bir yaklaşım ise ister istemez dinin yer yer kendi ilahi merkezinden uzaklaşarak toplumsal gereksinimleri karşılayan kurumlar ve bu kurumları meşrulaştırmaya yarayan oldukça sığlaştırılmış bir akideler toplamı ya da anlamı kavranmadan yerine getirilmeye çalışılan birtakım şekilsel ibadetleri ile içi boşaltılmış bir kült yığını olarak algılanmasına kadar varabilecek yüzeyselleşme, metalaşma, dünyevileşme sonucunu ortaya getirilebilir (Cezayirli, 2004).

Sonuç olarak din toplumun kendi kendini doğrulaması, değiştirmesi, kendini sorgulaması ya da kendini yadsıması fonksiyonunda etkili role sahip güçlü bir olgu olmakla birlikte yeni bir yaşam ve dünya anlayışı sunan modernizm, toplumlarda din ile bütün geleneksel yapıları ve kültürü derinden etkilemiş, dini inançları, uygulamaları, kurumları, normları ve değerleri etkileyerek bir değişim ve dönüşüme neden olmuştur. Toplamların geleneksel dini tutum ve davranışları, dünya görüşlerindeki bu değişim ve dönüşüm geleneksel dine olan ilgisizlik ve sekülerizasyona neden olurken, modern dönem toplumlarının çok önemli uyum sorunları arasında yer almıştır (Abuzar, 2011).

### **Türkiye’de kitle iletişim araçları ve değişim.**

Haber verme, eğitim, propaganda, reklam gibi çok değişik işlevler taşıyan, kendi içinde göreceli olarak az farklılaşmış bir topluluğa yönelik bilgi ve anlam aktarımı olarak tanımlanan kitle iletişimi, iletinin kitle iletişim araçları aracılığıyla geniş bir kitleye iletilmesidir. (Rigel, 1995). Medya ise kitle iletişim araçlarını da içine alan daha geniş bir kavramdır (Nalçaoğlu, 2003). Modern iletişim araçları olarak televizyon, sinema, video, radyo, fotoğrafçılık, reklamcılık, gazete ve dergiler, kaydedilmiş müzik, bilgisayar oyunları ve internet örnek olarak sayılabilir (Frau-Meigs, 2006)

Kitle iletişim araçları, okul öncesinden itibaren bireyin tutumlarını etkisi altına alan ve hemen hemen tüm yaşantısı boyunca bu etkisini sürdüren bir toplumsallaşma kaynağıdır. İnsanların günlük yaşamda sıklıkla kullandıkları iletişim araçları telefon, televizyon, bilgisayar ve radyo olarak sayılabilir. Yeni iletişim teknolojilerinin odağında ise önemli sosyal etkilere sahip olan bilgisayar bulunmaktadır. Bilgisayar ve internet sayesinde ise bütün diğer iletişim araçları birleştirilerek bilgisayar üzerinde kullanılabilir olmaktadır (Avcıoğlu, 2011). Kitle iletişim araçları farklı kültürler, toplumlar ve toplumun farklı kesimleri arasında ilişki kurmayı kolaylaştırmaktadır. Kitle iletişim amaçlarının kullanımında amaç geniş bir kitleye ulaşmaktır. Bu nedenle tüketicilerinin kültür düzeyini yükseltmek yerine, memnun etmek, dikkatlerini çekmek, merak uyandırmak ön plandadır. İlgi alanlarını geliştirmekten yüzeysel motivasyonlara hitap edilmektedir (Kaypakoğlu, 1994). Dünya genelinde kitle iletişim araçlarında ve haberleşmede yaşanan yenilikler ve artan hız, toplumun farklı alanlarındaki değişimlerle karşılıklı etkileşim içindedir. Kitle haberleşme araçlarının izleyicilerinin kendilerini gerçekleştirme gereksinimleri ve olanakları arttıkça, ilgi alanlarına göre küçük birimlere ayrılması; gazete, dergi, radyo ve televizyonların bu birimlerin gereksinmelerine göre yayın yapmaları sonucunu getirmektedir. Yeni, ucuz, hızlı baskı teknikleri sayesinde neredeyse her topluluk kendi yayını çıkarabilecek güce sahiptir (Cezayirli, 2004).

Kitle iletişim araçları toplumlarda demokratik katılımın artmasında da etkili olmuştur. Kentleşmenin artmasıyla birlikte, okur-yazarlık oranı artmış, okuryazarlık oranının artmasıyla birlikte ise başlangıçta daha çok gazete okuyucu olsa da kitle iletişim araçlarının kullanımını arttırmıştır. Kitle iletişim araçlarının yoğun bir şekilde kullanımı ise daha yoğun bir toplumsal ve demokratik katılıma neden olmuştur. Daha az gelişmiş toplumlar ise gelişmeleri için batı toplumlarını takip etme gerekliliği duymuş ve bu gelişmenin sağlanmasında ise kitle iletişim araçlarının rolü artmıştır. Bu nedenle kitle iletişim araçları hem modernleşmenin sağlanmasında hem de ilerleme ve gelişme fikrinin yaygınlaştırılmasında etkili olmuştur. Modern toplum değerleri olarak kabul edilen özgürleşme, eşitlik, demokratikleşme, bireyselleşme gibi



değerlerin kitle iletişim araçlarıyla çağdaş toplumlardan geleneksel kültüre sahip toplumlara aktarımı sağlanarak modernleşme süreci gerçekleşmiştir (Avcıoğlu, 2011).

1930'lu yıllar iletişim alanındaki deneysel çalışmaların artış gösterdiği yıllardır. 1950'li yıllarda İkinci Dünya Savaşı'nın da bitimiyle Amerika ve Avrupa'da iletişime, özellikle kitle iletişim araçlarının gücüne yönelik araştırmalara odaklanılmıştır. Bu yıllardan itibaren ortaya atılan çeşitli kuramlar kitle iletişiminin etkilerini açıklamaya çalışmıştır. Kitle iletişim araçlarının dünyada ilk defa etkili şekilde kullanılması yazılı basın araçlarının kullanımıyla başlamıştır. Sonrasında ise 1930'lardan 1950'li yıllara kadar radyo özellikle siyasi iktidarın propaganda aracı olarak kullanılmıştır. Türkiye'de ilk radyo yayınları 1927 yılındaki deneme yayınları ile başlamıştır. İstanbul Radyosunda düzenli yayınlar 6 Mayıs 1927'de başlamıştır. Aynı yıl içerisinde Ankara'da da radyo yayıncılığı başlamıştır. Ancak 1939-1946 yılları arasında radyo Türkiye'de büyük gelişme göstermiştir. 1940'ta 80.000 olan alıcı sayısı 1946'da 180.000'e ulaşmıştır. 1961'den itibaren Türkiye'de farklı illerde de radyo istasyonları kurulmaya başlanmıştır. 1964'te alıcı sayısı 2 milyon iken, 1980'de 4 buçuk milyona ulaşmıştır. TRT'nin 1964'te kurulmasıyla radyo yayıncılığı Basın-Yayın Genel Müdürlüğünden ayrılarak müstakil bir yapı kazanmıştır. Devlet radyolarının yanı sıra özel radyoların da kurulmasıyla 1990'lı yıllarda radyoculuk faaliyetleri oldukça gelişmiştir (Özkaya, 2002).

Televizyonun hızlı bir şekilde toplum hayatı içinde yer almaya başlaması ve teknolojik gelişmeler iletişim araçlarını da etkilemiştir. Diğer taraftan artık iletişim alanındaki teknolojik gelişmeleri takip etmek zorlaşmıştır (Kocadaş, 2004). 1964 Olimpiyat Oyunlarının Telstar adlı uydu aracılığıyla yayınlanmasının ardından kitle iletişim araçlarındaki gelişmeler artarda gelmiştir (Kaypakoğlu, 1994). TRT 31 Ocak 1968'de deneme yayınlarına başlamıştır. 1972 yılından itibaren televizyon yayıncılığı Türkiye'nin farklı bölgelerine yayılmaya başlamıştır. 1982'de renkli yayına geçilmiştir. 1990 yılından itibaren TRT dışında özel kanallar da Türkiye'de televizyon yayıncılığına başlamıştır (Özkaya, 2002). 1983 yılında renkli yayına geçen TRT, 1990 yılına kadar beş ayrı kanaldan yayın yaparak iktidarların elinde halkı yönlendirmede etkili bir araç olarak kullanılmıştır. Ancak özel kanalların kurulması büyük bir dönüm noktası olmuş ve toplumun yönlendirmesinde merkezde yer alan bir iletişim aracı olmuştur (Eraslan, 2002). Videokasetleri 1970'li yıllarda kablolu yayınlar izlemiştir. 70'lerin sonlarında telefon, bilgisayar ve televizyon kullanımına bağlı iletişim sistemleri gelişmeye başlamıştır. 1980'li yıllara gelindiğinde ise kablolu yayınlar, uydu yayınları, teletext, video, kaset, video diskler kullanılmaktadır (Kaypakoğlu, 1994).

Ancak televizyon kullanımı her zaman eleştirilen odak noktasında yer almıştır. Schiller (2005) televizyonu bir nevi bir işgal makinesi olarak tanımlamış, televizyonla toplumların daha az düşünmeye daha az tepki vermeye itildiğini belirtmiştir.

Televizyonun karakteristiklerinden biri onu açmanız, ekrana ne gelirse seyretmeniz ve dipsiz bir pasifizm kuyusunun ışısız karanlıklarına doğru kaymaya başlamanızdır. Ekranda ne gösterildiği önemli değildir, bu bir yabancı film olabileceği gibi, hiç kimsenin ilgisini çekmeyen türden bir şeylerde olabilir. Bir süre sonra daha az düşünmeye, seyretiliklerini tartmaya, uzun lafın kısası şekerlemeye yapmaya başlarsınız. Sanki birileri beşiğinizi sallıyor, sanki birileri kıpırdamamanız için sizi teşvik ediyordur (Schiller, 2005, s. 48).

Türkiye’de 1970’lerden itibaren yerleşmeye başlayan ve 1980’lerde tüm ülkede yaygınlık kazanan televizyon, çocuk imajının değişmesinde de etkili olmuştur. 1980 sonrası doğan kuşağın bir önceki kuşakla ortaya çıkan çatışmasında ya da uyumsuzluğunda kendi çocukluk dönemlerinde yaşanan çok büyük farkların yattığını söylemek gerekir. Çünkü kitle yayın teknolojileri baskın ideolojiye dayalı olarak yapılandırılan popüler kültür imgelerini iletmede ve bu ileti de yeniden yapılandırılmaya çalışılan sosyolojik anlayışın yerleşmesini sağlamaktadır. Kitle iletişim araçları olmaksızın gerçekleştirilmesi on yıllar alacak değişim süreci bu araçlarla kısa sürede bir altüst oluşu gerçekleştirebilmektedir (Neydim, 2004). Medyanın bir güç olmaya başlamasıyla birlikte çocuğun masumiyeti de tüketilecek bir nesne haline getirilmiş ve çocuğa, çocukluğa yeni bir şekil verilmeye çalışılmıştır. Medya çocukların sorunları ile yetişkinler arasında bir bariyer görevi üstlenmiştir Çocuklar özellikle kendi bedenleri ile ilgili ihtiyacı olan bilgiyi aile ya da okuldan değil medyadan edinmeye başlamışlardır. Son yıllarda özellikle sosyal medya ile görsel kültürün özellikle çocuklara hitap etmesi sonucu çocuklar ve yetişkinler birbirlerinin alanına daha çok girmeye başlamıştır (Aydoğmuş Ördem, 2020).

Televizyondan önce hiçbir yayın aracı nüfusun büyük çoğunluğuna ulaşamamıştır. Televizyonun yaygınlaşmasıyla birlikte nitelik olarak olumsuz yayınlarda görülür (Kaya, 1994). 1980 yılı ve sonrasında Türkiye’de yaşanan genel durum ise medyanın da desteği ile halkın tüketim alışkanlıklarının değiştirilmesi, batının alışkanlıklarını benimsetilmesi olarak değerlendirmektedir. Bu yeni dönem toplumu yeniden inşa hareketinin başladığı bir milattır (Yılmaz, 2012).

Sabah gazete okuyarak başlattığımız medya endüstrisine bireysel katkı arabamızda radyo, yolda cep telefonundan gelen haber uyarıları, işyerimizde internet ve nihayet akşam televizyon izlenimi ile yaşamımızın her alanında varlığını hissettirmektedir. Yol boyunca radyodan dinlenen reklamlar, artık kanıksadığımız görüntü kirliliği yaratan duvar afişleri, açık hava panoları, elimize tutuşturulan duyurular da eklenirse medyanın yaşamımızda hâkim olduğu hacim kolaylıkla çıkarsanabilir (Taşkiran, 2007, s. 81).

Bugün kitle iletişim araçlarının en gelişmiş ve en hızlı şeklini temsil eden internet, temelde savunma amaçlı olarak geliştirilmiş olsa da özellikle 1980 ve 1990'lı yıllardan itibaren hızla yayılmıştır. 1990'lı yıllardan sonra küreselleşmenin de etkisiyle hızlı bir genişleme olanağı bulmuş, yirmi birinci yüzyılda ise en fazla rağbet edilen, her türlü bilgi ve veri dolaşımının sağlandığı bir araç konumuna yükselmiştir. Kamu kurumlarının internet üzerinden verdikleri hizmetler, e-devlet uygulamalarının yaygınlaşması bürokrasiyi azaltmış, elektronik ticaret ile şirketler gerçek hayatta ulaşamayacakları kadar kişiye ulaşabilmiş ve satış yapabilmişlerdir (Sönmez, 2008). 1990'lı yılların sonlarından itibaren ise cep telefonları insanların ayrılmaz bir parçası haline gelmeye başlamıştır. 2000'li yıllarda ise dünya ve özelinde Türkiye'de iletişim teknolojilerinde devrim niteliğinde gelişmeler yaşanmıştır. Bugün internet A'dan Z'ye hayatın her yerindedir

2009 verilerine göre dünya üzerinde en çok internet kullanımı nüfusunun %73.9'u ile Kuzey Amerika'dır. Bunu nüfusun %60'ı ile Okyanusya ve Avustralya, %50.1 ile Avrupa takip etmektedir. En az kullanım oranları ise nüfusun %18'i ile Asya ve %6.7 ile Afrika'dır (Avcioğlu, 2011). Türkiye'de iş yerlerinde ve evlerde bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin bilgiler Tablo 13'te verilmiştir (TÜİK, 2019).

Tablo 13. *Türkiye'de Bilgisayar ve İnternet Kullanım Oranları*

|                                                     | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 |
|-----------------------------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| <b>Girişimlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı</b> |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| <b>Bilgisayar Kullanımı</b>                         | 92.3 | 94.0 | 93.5 | 92.0 | 94.4 | 95.2 | 95.9 | 97.2 | 97.0 | 96.7 |
| <b>İnternet Erişimi</b>                             | 90.9 | 92.4 | 92.5 | 90.8 | 89.9 | 92.5 | 93.7 | 95.9 | 95.3 | 94.9 |
| <b>Web Sitesi Sahipliği</b>                         | 52.5 | 55.4 | 58.0 | 53.8 | 56.6 | 65.5 | 66.0 | 72.9 | 66.1 | 66.6 |
| <b>Hanelerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı</b>    |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| <b>Bilgisayar Kullanımı (Toplam)</b>                | 43.2 | 46.4 | 48.7 | 49.9 | 53.5 | 54.8 | 54.9 | 56.6 | 59.6 | -    |
| <b>Erkek</b>                                        | 53.4 | 56.1 | 59.0 | 60.2 | 62.7 | 64.0 | 64.1 | 65.7 | 68.6 | -    |
| <b>Kadın</b>                                        | 33.2 | 36.9 | 38.5 | 39.8 | 44.3 | 45.6 | 45.9 | 47.7 | 50.6 | -    |
| <b>İnternet Kullanımı (Toplam)</b>                  | 41.6 | 45.0 | 47.4 | 48.9 | 53.8 | 55.9 | 61.2 | 66.8 | 72.9 | 75.3 |
| <b>Erkek</b>                                        | 51.8 | 54.9 | 58.1 | 59.3 | 63.5 | 65.8 | 70.5 | 75.1 | 80.4 | 81.8 |
| <b>Kadın</b>                                        | 31.7 | 35.3 | 37.0 | 38.7 | 44.1 | 46.1 | 51.9 | 58.7 | 65.5 | 68.9 |
| <b>Hanelerde İnternet erişimi</b>                   | 41.6 | 42.9 | 47.2 | 49.1 | 60.2 | 69.5 | 76.3 | 80.7 | 83.8 | 88.3 |

Tablo 13'te görüldüğü gibi Türkiye'de 2019 yılı itibariyle girişimlerde internet kullanımı %94.9; nüfusun toplam %75.3'ü internet kullanabilmekte ve hanelerde internete erişim oranı ise %88.3'tür. Verilen istatistikler göz önünde bulundurulduğunda internet erişiminin Türkiye'de insanların hayatının bir parçası haline geldiğini söylenebilir.

İletişim teknolojileri toplumların değer içeriklerini etkilemektedir. Bugün internette en fazla kullanılan dillerin başında ise İngilizce gelmektedir. Bunu ikinci sırada ise Çince takip etmektedir. Toplumların yapısıyla bilgi teknolojilerinin ilerlemesi ilişkilendirildiğinde en çok

bilgi üreten ve bu bilgiyi kullanan toplumların bilgi toplumu olmayı başardığı ve ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal gelişimi de sağladığı söylenebilir. Bu alanlara özgü değerler ise bilgi ile birlikte üretilme ve yayılmaktadır. Sayısal olarak bir üstünlüğe sahip olmak ise bilgi ve değer üretimindeki üstünlüğü sağlamaktır. Değişen dünyada evrensel değerler olarak sunulan değerler ise kültür endüstrisinin ürünü olan ve medya kültürü ile birleşen değerler sisteminin küresel ölçekte benimsenmesidir (Avcıoğlu, 2011). Dünya medyasına hâkim kuruluşların hepsi yabancı kökenli kuruluşlardır ve aynı zamanda tüm dünyayı etkileyebilecek medya iletilerinin oluşturulmasında da etkin olan kuruluşlardır. Schiller (2005)'e göre bir ulusun kitle medyası yabancı ellere bırakılmışsa bu medya kaybedilmiş demektir. Eğer bir ulus kendi kitle medyasının yöneticiliğini yapıyor ama yabancı reklam ajanslarının reklamlarının ulusun pazar mekaniklerinin tanzimine engel olamıyorsa, bu medyayı kaybetmeye başlamış demektir.

Medya, toplumu bilgilendirme, eğlendirme, eğitme, toplumun çıkarlarını korumak, toplumları etkileme ve kontrol etme gibi işlevleri yerine getirmek suretiyle toplum hizmeti yapan, modern ve demokratik toplumlar için vazgeçilmez bir unsurdur (Balcı & Gergin, 2008). Medyada sunulan dünya görmek istenilen dünya değil gösterilmek istenen dünyadır. “Artık, yakın çevremiz ve yüz yüze iletişimde bulunduğumuz bireylerle ilgili sahip olduğumuz bilgiler dışında, dünya hakkında bütün bildiklerimiz veya bildiğimizi sandıklarımız bize, günlük gazeteler, haftalık dergiler, radyo ve televizyon vb. gibi kitle iletişim araçlarından aktarılmakta ve benimsetilmeye çalışılmaktadır” (Kocadaş, 2004, s. 6)

Olan şey şudur ki birkaç kişi tarafından kurgulanan bir şey daha sonra hepimiz için aynı aldığımız nefes gibi normal bir hale dönüşmekte ve olağan bir şekilde kabul edilip genellikle sorgulanmamaktadır. Aslında izleyici olarak bizler başkaları tarafından görmemiz ve duymamız istenmeyen sözcükleri resimleri ve ayarlamaları görememekteyiz. Gördüklerimiz, duyduklarımız ve okuduklarımız sadece başkalarının görmemizi, duymamızı ve okumamızı istedikleridir (İnal, 2009, s. 19.).

Görsel medya, kişilerin içinde yaşadığı çağa yönelik algılarını şekillendirmede etkin bir kaynaktır. Medya, verdiği iletilerle toplumsal cinsiyet rollerini de etkileyebilmektedir. Yayınlanan programlar farklı algı etkileri üretirken, bireylere ve kitlelere yeni pozisyonlar ve roller önermekte ve yeni bir sosyalleşme sürecinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Görsel medyadaki imgeler toplumsal cinsiyet değeri taşırlar ve kişiler arası ilişkileri değiştirmede ve bireyin kendi imajını biçimlendirmesinde bir araç olarak kullanılır. Bu anlamda kitle yayın araçları bağlı olduğu kuruluşun ideolojisine göre yapılandırılan popüler kültür imgelerini yansıtır. Örneğin televizyonlarda 1950'lerden itibaren seyredilen her ne program olursa olsun, büyük bir çoğunluğu cinsiyet imajlarıyla izleyiciye ulaşmıştır (Neydim, 2004).

Türkiye’de medyanın olumsuz etkilerini önleyebilmek, iletişim araçlarını etkin ve bilinçli şekilde kullanımını sağlamak amacıyla medya okuryazarlığı dersi verilmesi gündeme gelmiştir. Bu projede amaç bireylerin medya mesajlarını doğru okumasını sağlayarak bilinçli bir kitle oluşturmaktır (Avcıoğlu, 2011).

### **Türkiye’de eğitim ve değişim.**

Seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında, toplumsal yeterlilik ve en üst düzeyde bireysel gelişmeyi sağlayan toplumsal bir süreç olan eğitim; bilimsel, teknolojik, siyasal, psikolojik sosyoekonomik ve kültürel amaçları bulunan çok yönlü bir faaliyet alanıdır. Bu nedenle eğitimin öneminin kavrandığı toplumlarda, devlet bütçesinden eğitim faaliyetlerine ayrılan pay, diğer birimlerden oldukça yüksek miktarlardadır (Dinçer, 2003). Eğitim, aynı zamanda modern devletlerde sosyal ve politik bir kontrol mekanizması olarak çok yoğun ve etkili bir alana sahiptir. Devletin öngördüğü egemenlik, ulusun yaratılmasına ilişkin iktidar ilkeleri ve güçlü merkezi iktidar ilkeleri, eğitimi bu ilkeleri gerçekleştirecek bir alan olarak görmektedir (Berker, 2018). Ulusallaşma ve modern devletin kendi çıkarlarını gerçekleştirmesi ve koruması için ortak kültüre sahip bireylere olan ihtiyacı, eğitim kurumlarının devlet tarafından desteklenmesine neden olmuştur (Şimşek, Küçük & Topkaya, 2012). Eğitim, süregelen toplumsal sistemler için belli işlevleri yerine getiren bir alt sistem olarak da görülebilir. Durağan toplumlarda eğitimin temel işlevi kültürel mirası olduğu gibi yeni nesillere aktarmaktır. Buna karşılık değişen toplumlarda eğitim sadece kültürel mirası aktarmakla kalmayıp yeni nesilleri olası değişimlere de hazırlamaktadır (Cezayirli, 2004). Dinamik toplumların herhangi bir ögesinde meydana gelen değişimden eğitim kurumu da etkilenir. Eğitim sistemini oluşturan yapısal ögeler, diğer birimlerdeki değişimlerin zorunlu kıldığı değişiklikleri kendilerinde gerçekleştirip toplumsal gereksinimlerin yüklediği işlevleri yerine getirecek şekilde değişime uğrarlar (Dinçer, 2003). Turhan (2016, ss. 66-70) eğitimin toplum yaşamındaki, toplumsal değişimdeki rolüne vurgu yapar:

Hakikatte biz, insanımızın umumi mesleki, teknik bilgisini arttırmadan, ona yeni maharetleri kazandırmadan, istidatlarını inkişaf ettirmeden ve dünya görüşünü, zihniyetini ilmi esaslara göre değiştirmeden, yani ona ilim zihniyetini aşılamaadan sadece fabrikalar, geniş caddeler açmak, parklar, barajlar, limanlar yaptırmak, lüks otomobiller, kombine ziraat aletleri, radyolar, buzdolapları vs. almak ve batılı kanunlar ve nizamlar vazetmek suretiyle garplılaşaacağımızı zannetmişiz... yani bir memleket insanının bilgi ve görgüsünü arttırmadan, ona yeni teknik maharetler kazandırmadan, düşünüş ve yaşayış tarzını ilmi esaslara göre değiştirmeden ne kalkınmanın ne sanayileşmenin ne de garplılaştırmanın mümkün olmayacağını göstermektedir.

Eğitim; nedensellik ve tamir edici işlevi ile toplumsal düzenin devamlılığını sağlar. Eğitim, kültürel değerlerin ve toplumsal davranış örneklerinin gençlere aktarılmasını sağlarken

toplumsal denetim aracı işlev görür. Bu işlevin yanı sıra toplumsal değişmeyi başlatmayı arzulayan bireylerin yetiştirilmesi de eğitim yoluyla sağlanır. Eğitim bireyin değiştirir ve geliştirir. Bireylerin değişimi toplumların farklı bir eğitime ihtiyaç duymaları, eğitimin işlev ve yapılarını da değişmeye zorlamaktadır. Toplum istenen değişim düzeyine ulaştığında, eğitimi yeni nesillerin değişimlerinin sağlaması için gerekli görmektedir. Bu nedenle eğitim ve toplumsal değişme arasında sürekli birbirini etkileyen karşılıklı karmaşık bir ilişki vardır (Faiz & Karasu Avcı, 2018).

Cumhuriyet'in kuruluşuyla başlatılan toplumsal değişim sürecinin amacı, geleneksel toplum yapısına çağdaş bir yön vermek, çağdaş yurttaşlık bilincini kazandırmak ve toplumsal yapıyı, eğitim yoluyla oluşturmak, okullarda öğrencilere cumhuriyetçi ve demokratik eğitim vermektir. Eğitim politika ve stratejileri ise Atatürk ilkelerine bağlı millî, demokratik, laik ve modern eğitim-öğretim esaslarına dayanmıştır (Fer, 2010). Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren eğitim üzerinde en çok durulan yapı olmuştur. Atatürk'ün, Cumhuriyet gibi kıymetli bir emaneti teslim edeceği aklı hür, vicdanı hür nesillerin ancak eğitimle mümkün olacağı düşüncesiyle millî mücadelenin savaşları devam ederken 1921 yılında Ankara'da Maarif Kongresi toplanmış ve eğitim alanında yapılması gereken çalışmalar değerlendirilmiştir. Atatürk, millî eğitimden yana tavrını koymuş ve Cumhuriyet nesline verilecek olan terbiyenin millî olması gerektiğini vurgulamıştır (Börekeçi, 1997). Atatürk bu kongrede millî karaktere dayalı bir eğitim sistemine ihtiyaç duyulduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir (AAM, 1997, II. C., ss. 19-20):

Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedenniyatında en mühim bir âmil olduğu kanaatındayım. Onun için bir millî terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafatından ve evsafi fitriyemizle hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelebilen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciyei milliye ve tarihiyemizle mütenasip bir kültür kastediyorum. Çünkü dehayı millîmizin inkişafı tamı ancak böyle bir kültür ile temin olunabilir. Lâalettâyin bir ecnebi kültürü şimdiye kadar takip olunan yabancı kültürlerin muhrip neticelerini tekrar ettirebilir. Kültür zeminle mütenasıptir. O zemin, milletin seciyesidir.

Ancak eğitimin her kademesi için durumun iç açıcı olmadığı görülmüştür. Özellikle Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu savaş dönemi eğitim faaliyetlerini sekteye uğratmıştır. 1923-1924 öğretim yılı için İlkokul, ortaokul, lise ve yükseköğretim kurumlarında öğrenci başına düşen öğretmen sayısı oldukça düşük sayıdadır. Ortaokul ve liselerdeki öğrenci sayısındaki artışa rağmen okul ve öğretmen yetersizliği görülmüştür. Ancak 1938-1939 senesinde okul sayısı 7862, öğrenci sayısı 813.636, okullarda görev yapan öğretmen sayısı ise 17.120'ye yükseltilmiş, okul ve öğretmen sayısında yaklaşık % 75'lik bir artış gerçekleştirilmiştir. Osmanlı Devleti yıkıldığı sırada savaş kayıplarını da dâhil ederek en

yüksek %10 olarak ifade edilebilecek okur–yazar oranı 1939 yılı itibarıyla %24,5’e çıkmıştır. Yine yükseköğretimde 1938-1939 döneminde okul sayısı 19’a çıkmış, öğretim elemanı %150 civarındaki artışla 855’i bulurken öğrenci sayısındaki artış ise 10.213kişi ile %250 civarında gerçekleşmiştir (Eraslan, 2016).

Atatürk’ün 1921 yılından itibaren bütün eğitim faaliyetlerinde özellikle öğretmenlere büyük önem verdiği söylenebilir. Öğretmenlerin yeni eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve gerçekleştirilmesinde büyük bir güç olarak kabul etmiştir. Atatürk’ü eğitime yönlendiren iki temel neden ise eğitimin bir milletin kalkınmasındaki işlevi ve cumhuriyeti koruyacak yeni nesillerin yetiştirilmesi zorunluluğudur. Atatürk dönemi eğitim faaliyetleri yeni Türk millî eğitim sistemini de şekillendiren birtakım ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bunlar: Birlik, cehaletin ortadan kaldırılması, laiklik, millîlik, bilime dayanma, eğitimin işe (pratiğe) dayanma, disiplin ve karma eğitimidir (Turan, 2002).

1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm eğitim kurumları Millî Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Modern ve kalkınmış bir ulus olmanın akılcı ve bilimsel bir düşüncenin kazandırılmasından geçtiğine inanan Mustafa Kemal, ulusun sorunlarını çözebilecek akılcı bir ulusal eğitime büyük önem vermiştir (Şimşek, Küçük & Topkaya, 2012). Çocuklara yurttaşlık bilincinin kazandırılması için millî tarih ve millî edebiyat gibi dersler programa eklenmiştir. Bu uygulamalar ulus temelli devlet yapısını pekiştiren, çağdaşlaşmayı amaçlayan değişiklikler olarak değerlendirilmiştir (Aydoğdu, ty.) 1 Kasım 1928’de Tük Harflerinin Kabul ve Tetkiki Hakkında Kanun kabul edilerek Harf İnkılabı gerçekleştirilmiştir. 1 Ocak 1929 tarihinden itibaren Millet Mektepleri adıyla halka yönelik okuma yazma seferberliği başlatılmıştır. Latin alfabesinin kabulü Batı medeniyetine yönelişin bir göstergesi olarak kabul edilmiş ve Türk eğitim sisteminde ve Türk kültür tarihinde yeni bir döneme girilmiştir (Turan, 2002).

Ortak devlet ve millî kültür bilincine sahip nesiller yetiştirmek için dil ve tarih konularını ve Türkiye devletinin kültürel temellerini İslam tarihinden ibaret tutmayıp kültürel açıdan İslam öncesi Türk tarihini ve İslam öncesi Türkiye tarihini incelemek için Türk Tarih Kurumu (15 Nisan 1931) ve Türk Dil Kurumu (12 Temmuz 1932) kurulmuştur. Atatürk, bir toplumun ancak kendi kültürel değerleri çerçevesinde oluşturduğu ulusal kimliğin devlet anlayışında da kendi siyaset kültürünü oluşturabileceğinin farkındadır. Bu sayede bilgiye ve mantığa dayalı bir kültür politikası takip edilebilir ve devlet kurumsallaşır. Atatürk, devletin sadece askerî kahramanlıkla kurulamayacağını, bunun için binlerce yıllık devlet kurma kültürüne ihtiyaç olduğunun ve devleti oluşturan unsurlardan birinin kültür olduğunun bilinciyle gerek Kurtuluş Savaşına başlarken gerekse Cumhuriyeti kurarken Türk milletinin binlerce yıllık devletleşme kültürüne güvenmiştir. Türkiye Cumhuriyeti ulus-devlet olarak

tanımlanmış ve kültür temeli üzerine kurulmuştur (Börekçi, 2006). Böylelikle çağdaşlaşma sürecinin, Türk kültürüne ait, modern çağla bağdaşan tüm unsurları belirlenerek ve korunarak gerçekleşmesi amaçlanmıştır. Ayrıca Türkiye tarihinin doğru ve yanlış bütün eylemlerinin bilimsel olarak doğru analiz edilmesi böylelikle tarihsel gerçeklerin art niyetli anlayışlarca manipüle edilmesinin engellenmesi amaçlanmıştır (Aydoğdu, ty.)

1931 yılında Cumhuriyet Halk Fırkasının programında da eğitimin ulusal bir kimlik taşıması vurgusu yapılmıştır. Programda millet kavramı “dil, kültür ve mefkûre birliği ile birbirine bağlı vatandaşların teşkil ettiği bir siyasî ve içtimaî heyet” (TBMM, 1931, s. 30) olarak tanımlanmış, programın “Millî Talim ve Terbiye” başlığı altında aşağıdaki ifadelerle yer verilmiştir (TBMM, 1931, ss. 35-36.):

Terbiye her türlü hurafeden ve yabancı fikirlerden uzak, üstün, millî ve vatanperver olmalıdır... Fırkamız, vatandaşların, Türkün derin tarihini bilmesine fevkalâde ehemmiyet verir. Bu bilgi Türkün kabiliyet ve kudretini, nefsine itimat hislerini ve millî varlık için zarar verecek her cereyan önünde yıkılmaz mukavemetini besleyen mukaddes bir cevherdir... Türk dilinin millî, mükemmel ve mazbut bir dil haline gelmesi hakkındaki ciddî teşebbüse devam olunacaktır.

Devlet, yetişkinlerin eğitimine de önem vermiş ve yetişkinlerin eğitilmesi amacıyla 1932 yılında Halkevlerini kurmaya başlamıştır. Halkevlerinde dil, tarih ve edebiyat, güzel sanatlar, gösteri(tiyatro), spor, sosyal yardım, halk dershaneleri ve kursları, kütüphane ve yayın, köycülük ve müze ve sergi olmak üzere dokuz şube bulunmaktaydı. Halk evlerinin bir amacı da yurttaş yetiştirmeye yönelik çabalarıydı. 1936-1937 yıllarında Köy Eğitimci Teşkilatı kurularak askerliğini onbaşı ve çavuş olarak yapanlar 8 aylık bir eğitimin ardından köylere öğretmen olarak gönderilmiştir (Uyar, 2011). Cumhuriyet’in ilk on beş yılı içerisinde okula devam eden kız öğrenci sayısı toplam öğrenci sayısının %18’ini oluşturmuştur. 1940-1941 yıllarına gelindiğinde ise kız çocuklarının oranı %44 gibi büyük bir orana yükselmiştir (Eraslan, 2016). Bütün ulus, modern bir çağda var olabilmek için kadın veya erkek, köylü veya kentli ayrımı yapılmaksızın çağdaş bir eğitim almalıydı. Çünkü yalnızca erkeklerin iş hayatına ve toplum hayatına katıldığı bir toplumun modern dünyada yaşama şansı yoktu. Kadın unsurunun tüm alanlara katılmasının zorunlu olduğu gerçeği kurucu kadro tarafından görülmüş ve kız çocuklarının eğitime büyük önem verilmiştir (Şimşek, Küçük & Topkaya, 2012).

1936 müfredat programında eğitim ve öğretimin ilkeleri açık biçimde belirtilmemiş olmakla birlikte 1936 yılında değiştirilen müfredat programında da eğitim ve öğretimin taşıması yönündeki amaçların yansımaları şöyle sıralanabilir (Arslan, 2000):

1. Eğitim politikasının amacı bilimsizliği gidermek olmalı.
2. Cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, devletçi, lâik ve inkılâpçı yurttaş yetiştirilmeli,



3. Fikir, beden ve karakter gelişimini sağlanmalı.
4. Bilgi, yurttaş hayatta başarı elde ettiren bir araç haline getirilmeli.
5. Millî, vatansever ve bilimsel zihniyetli yurttaşlar yetiştirilmeli.
6. Çocukların serbest disiplinli, düzenli ve iyi alışkanlıklar edinmesi sağlanmalı.
7. Millî tarih sevdirmeli.
8. Türk dilinin millî bir dil olması için yapılan çalışmalara okullar yardımcı olmalıdır.

Yukarıdaki ilkeler incelendiğinde eğitim müfredatında ulusçuluk, yurttaşlık, vatanseverlik, millî tarih ve millî dil vurgusunun yapıldığı söylenebilir.

1940 yılında köy enstitülerinin açılmasıyla birlikte, 1950 yılına gelindiğinde 26.000 öğretmen ve enstitülü öğretmen köylere gönderilmiştir. 1932 yılında kurulan halkevlerinin sayısı ise 1950’de 478’e ulaşmış ayrıca Halkevleri’nin küçük birer örneği olan halkodasının sayısı 1940’da 141 iken 1950 yılında 4322’ye yükselmiştir (Uyar, 2011). Atatürk’ün bütün çabalarına rağmen dönemin ekonomik koşulları nedeniyle ülkedeki ilköğretim faaliyetlerinde istenilen yaygınlaşmaya ve yükselmeye ulaşamamıştır. 1944 verilerine göre ilkokul 1. sınıfa kaydolun öğrencilerin %65’i okula devam etmemektedir. İlköğretimin öneminin yeterince kavranmamış oluşu, kız çocuklarının okutulmamasında ısrar etme, köylü çocukların iş zamanlarında okula gelmeyişi, yoksul olanların maddi yetersizlikler nedeniyle okulu bırakmaları, maddi kaynak yetersizliği gibi nedenler kırsalda ilköğretimin yaygınlaşmasına engel olmuştur (Turan, 2002).

Cumhuriyet tarihinde en uzun süre yürürlükte kalan 1948 Programı’nda (1948-1968) da devletin “millileşme” amacı sürdürölür (Üstel, 2008). Programda “İlk Okulun Eğitim ve Öğretim İlkeleri” başlığı altında aşağıdaki ifadelere yer verilmiştir (Üstel, 2008, s. 245)

İlk okul millî bir eğitim kurumudur. Çocukların, millî varlığın birer uzvu olduğu, onların her birinin ileride hangi mesleğe girerlerse girsinler millî ödevleri başaracak, millî ülküleri gerçekleştirecek birer Türk vatandaşı olarak yetiştirilmeleri gerektiği hatırdan çıkamalıdır. Bunun için: ilk okul, çocuklara millî kültürü aşılama mecburiyetindedir. İçinde yetişen bütün vatandaşlara aynı millî ülküleri, aynı millî amaçları vermek için, gereken bütün bilgileri, alışkanlıkları, ilgileri, hizmet arzusunu verimli bir şekilde kazandırmak ilk okulun önemli ödevidir. Millet, hayatı ve geleceği için gerekli gördüğü bütün değerleri ve ülküleri yurttaşlara aşılamaı her şeyden önce ilk okuldan bekler.

1950 yılında siyasi faaliyetlerde bulunduğı gerekçesiyle halkevlerinin kapatılması olmuştur (İnan, 2011). 1950- 1960 yıllarında eğitimin her kademesinde sayısal olarak artış sağlanmış ancak aynı gelişme nitelik için söz konusu olamamıştır. Öğretmen ve okul sayısında %100’lük bir artış sağlanmasına rağmen hızla artan öğrenci sayısına yetişmek mümkün olamamış ve yeterli sayıda nitelikli öğretim elemanı yetiştirilmeden okullar açılmıştır. Halk

eğitimine de önem verilmiş çok sayıda “Halk Dershanesi” açılmıştır. Okuryazarlık oranı %32.36’ dan %39.48’e yükselmiştir. Millî eğitime ayrılan bütçe 1940’da %6.6 iken 1960’ta %13.4 olmuştur (Eraslan, 2002). Ancak yapılan eğitim programlarına rağmen ülke gerçeklerinden hareket eden, tutarlılık ve devamlılık gösterecek bir eğitim politikası uygulanmamış ve bunun olumsuz etkisi ileriki yıllarda da grlmştir (Balcıoğlu & Eraslan, 2002).

1973 yılında yayımlanan Millî Eğitim Temel Kanunu ile temel eğitimin amacı; her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olması yolunda gerekli bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkların kazandırılması ve millî ahlak anlayışına uygun yetiştirilmesi ve ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda hayata ve bir st öğrenime hazırlanmasını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. İlköğretimin süresi ise 8 yıl olarak belirlenmiştir. 1997-1998 yılından itibaren zorunlu 8 yıllık eğitim uygulamasına geçilmiştir (Turan, 2002).

1980’lerde yaşanılan değişimlerin eğitim ve çocuklar açısından da yansımaları olmuştur. 1979 yılının “Uluslararası ocuk Yılı” olarak kabul edilmesi ile 1980’li yıllardan itibaren çocuğa yönelik etkinliklerin ve yayımlanan kitapların artması, ardından 1989 yılında küresel ölçekte yaşanan siyasal ve ekonomik gelişmelerin pek çok açıdan çocuklar için de bir değişim sürecinin başlangıcı olmuştur. Bu dönemde hem yetişkinlere hem çocuklara katkı sağlayacak birçok akademik ve kültürel etkinlikler de düzenlenmiştir (Yılmaz, 2012). 1983 yılında ilk defa liselerde bilgisayar kullanımı ve derslerinin uygulamaya konması gerçekleştirilmiştir. Atatürk ilke ve inkılaplarının bilimsel açıdan araştırılıp halka ve gençliğe aktarılmasını amaçlayan kurumlar Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu çatısı altında toplanmasına ilişkin ilk adımlar atılmıştır (Eraslan, 2002). 5 Ağustos 1983’te, dünyanın en modern kütüphanelerinden biri olan yeni Millî Kütüphane binası Ankara’da Cumhurbaşkanı Kenan Evren tarafından hizmete açılmıştır. UNESCO tarafından Türkiye’nin okuma-yazma seferberliği birincilikle ödüllendirilmiştir. 80’li yıllarda okullaşma oranı ve okuryazarlığın artmasının yanı sıra, Millî Eğitim Bakanlığı, 8 Eylül 1992’de 800 halk eğitim merkezinde uygulanmak üzere bir okuma-yazma kampanyası başlatmış, okuma yazma oranının % 90’a çıkarılması amaçlanmıştır (Yılmaz, 2012).

2004-2005 eğitim ğretim yılı ile birlikte dünyada değişen eğitim yaklaşımlarına mukabil Türkiye’de de yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği eğitim ve ğretim programları uygulanmaya başlamıştır. Bu yaklaşımda eğitim toplumsal değişmenin başlatıcı unsuru olarak kabul edilir ve çocukların kendi başlarına toplumu yeniden kurmaları için, çaba harcamaları beklenmektedir. Bireyler insan yaşamının devamını sağlamak ve insana en uygun uygarlığı yaratmak için değişme planları yapabilmeli, istenen amaçlara ulaşmak için bilim ve teknolojiyi

kullanabilmeli, toplumun yeniden oluşturulmasına engel olan kültürel değerleri, inançları ve adetleri sezebilmeli, hoşgörüsüz, batıl, ayrımcı düşünme biçimlerini içeren gelenekler ve klişeleri eleyebilmelidir (Dinçer, 2003).

### **İlgili Araştırmalar**

Bugünün çocukları gelişen teknoloji ve sunduğu imkânlarla, olumsuzluklarla ve hayatın gerçekleriyle gerek televizyon gerek sosyal medya üzerinden küçük yaşlardan itibaren tanışmaktadır. Bu etkiler altında çocukların zihinsel gelişimi daha kısa sürede tamamlanırken karşılaştırma yapma becerilerini de daha kolay ve kısa sürede kazanabilmektirler. Toplumun değişen yapısı ve değişen çocuk algısı edebiyattan beklentileri de farklılaştırmaktadır. Bu konuda getirilen eleştirilerden biri de çocuk kitaplarında konu alanının kısıtlı ve güncel olmayışı, güncellikten uzak olması ve verilmek istenen iletilerin mevcut toplum gerçekliğiyle örtüşmeyecek şekilde sığ kalmasıdır. Bu nedenle hedef kitlesi çok daha özel ve farklı olan çocuk yazını üzerinde de titizlikle durulması gerekmektedir (Dilidüzgün, Sever, Öztürk & Adıgüzel, 2002). Alanyazın incelendiğinde Türk çocuk edebiyatında değerler ve iletiler ile ilgili yapılan çalışmalara rastlamak mümkündür. Bu çalışmalara verilebilecek bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Yılmaz (2007), Muzaffer İzgü'nün çocuk romanlarının tema, eğitsel iletiler ve dil yönünden 10-12 yaş grubu çocuklarına uygunluğunu incelemiş, her romanda işlenen tema ve eğitsel iletilerin 10-12 yaş grubu çocuklarında olumlu davranış değişikliği yapabileceği, çocukların kişilik gelişimlerine katkıda bulunabileceği ve eğitsel değer taşıdığı sonucuna ulaşmıştır.

Erdi (2008), 1980-1985 ve 2000-2005 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarını eğitsel iletiler açısından karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çocuk kitaplarında, çocuğun fiziksel, duygusal, bilişsel, ahlâk ve sosyal gelişimini destekleyen eğitsel amaçlı iletilerin, içinde bulunduğu dönemin toplumsal özelliklerini ne kadar taşıdığı, değişen toplum yapısına ne denli uyum sağladığı, bunu çocuğun belirtilen gelişimine ne derecede yansıttığı ve her iki dönemde verilen eğitsel amaçlı iletilerin arasında fark olup olmadığını çalışma kapsamında incelemiştir.

Özdemir (2008), Sevim Ak'ın hikâye ve romanlarında yer alan eğitsel iletileri incelemiştir. Aile ve yakın çevre sevgisi, sosyal dayanışma, kişisel farklılıklar, önyargılar, beklentiler, başarının getirileri, özgüven, öğrenci-öğretmen ilişkileri, yaratıcılık, kıskançlık, duygudaşlık, merak, dostluk, uğraşlar, yalnızlık, doğa sevgisi gibi konuların ele alındığını ve konuların aktarımına araçlık eden olaylar ile eğitsel iletilerin okura sunulduğunu belirlemiştir.

Avcı (2011), Mustafa Ruhi Şirin'in çocuğa yönelik eserlerini eğitsel açıdan incelemiştir. Eserlerden masal, hikâye, mektup ve deneme türünde olanların çoğunlukla çocuklar tarafından anlaşılmasının ve zevkle okunmasının önünde bir engel olmadığı görülmüştür.

Barış (2011), Gülten Dayıoğlu'nun çocuk romanlarındaki eğitsel iletileri incelemiştir. Araştırmada 14 çocuk romanı incelenmiş ve çocuk romanlarında, barış, yardımseverlik, sosyal dayanışma, sevgi, insani değerler, çalışkanlık, vatan ve millet sevgisi ve bunlara bağlılık, hayvan ve doğa sevgisi, aile bireyleri arasındaki bağlılık ve sevgi, savaşın olumsuzlukları gibi temaların ele alındığı görülmüştür.

Köse (2011), Muzaffer İzgü'nün "Anneannemin Akıl Almaz Maceraları" serisindeki eğitsel iletileri incelemiştir. Çalışma sonucunda beş ana başlık elli dokuz ara başlık oluşturulmuştur. Sevgi, saygı, fedakârlık, çalışkanlık, okuma sevgisi, hayvan ve doğa sevgisi, aile sevgisi, gelenek ve göreneklere bağlılık, etrafa duyarlılık gibi pek çok eğitsel iletinin, "Anneannemin Akıl Almaz Maceraları" serisinde mevcut olduğu görülmüştür.

Özaslan (2012), Muzaffer İzgü'nün eserlerini eğitsel iletiler açısından incelemiştir. Araştırmada Muzaffer İzgü'nün 20 çocuk kitabı incelenmiş, ilköğretim 1. ve 2. sınıf öğrencilerine yönelik yazdığı 10 hikâye kitabında 6 tema altında 49 eğitsel ileti; ilköğretim öğrencilerine yönelik yazdığı 10 romanında 7 tema altında 51 eğitsel ileti belirlenmiştir.

Yılmaz (2012), Talim ve Terbiye Kurulunun 1980-2010 yılları arasında, 7-11 yaş grubuna okutulmasını uygun gördüğü 171 yapıttaki (hikâye ve roman) çocuk modellerini, bu dönemdeki çocukluğa bakışı ve çocuk gerçekliği kavramını incelemeyi amaçlamıştır. Çocukluğun toplumsal ve kültürel bir kurgu olduğu varsayımına dayanarak, çocuk kitaplarının çocuk gerçekliğini yeniden kurduğu ve ürettiği görüşünden hareketle çocuk kitaplarındaki karakterlerin özellikleri incelenerek çocuklara bu modeller aracılığıyla hangi değerlerin ve gerçekliğin sunulmaya çalışıldığı, bir başka deyişle bu dönemlerde çocuk gerçekliğinin nasıl görüldüğü araştırılmıştır.

Kaplan (2013), Hidayet Karakuş'un eserlerinde yer verilen eğitsel iletileri incelemiştir. Hidayet Karakuş'un çocuklar için yazmış olduğu on üç hikâye kitabında yer alan doksan iki hikâye ve on üç romanda sevgi, arkadaşlık-dostluk, fedakârlık, merhamet, yalnızlık, sabır, dua, doğa ve hayvan, vatan sevgisi, barış, yalan vb. konularda eğitsel iletiler aktarılmıştır. Bu iletilerin büyük kısmı yedi yüz altı iletiyle kişisel gelişimi destekleyen iletiler olarak belirlenmiştir.

Yılmaz (2013), Fatih Erdoğan'ın çocuk edebiyatı ile ilgili görüşlerini belirlemek, eserlerindeki eğitim ve çocuk değerlerine ilişkin unsurları ortaya koymak amacıyla

gerçekleştirdiği çalışmasında Fatih Erdoğan'ın, çocuk edebiyatı ile ilgili pek çok noktada ufuk açıcı öneriler sunduğunu, eserlerinde olumlu ve olumsuz olmak üzere pek çok değere yer verdiğini belirlemiştir.

Gülgönül (2014), Bilgin Adalı'nın roman ve hikâyelerini incelemiştir. Bilgin Adalı'nın üç hikâye kitabında yer alan otuz sekiz hikâye ve on üç romanında seksen tane farklı ileti cümlesi saptanmıştır. Bu iletiler doğa ve hayvan sevgisi, çıkarım yapma, iş birliği ve dayanışmanın önemi, iletişim kurma, paylaşma, yardımlaşma, tedbirli olmanın önemi, savaşın kötülüğü konuları ağırlıklı olmak üzere toplamda 313 tanedir.

Akçay (2015), Samed Behrengi'nin hikâyelerindeki eğitsel iletileri incelediği çalışmasında Samed Behrengi'nin on yedi hikâyesinde 173 eğitsel ileti belirlemiştir. Amaçlarına göre bu iletilerin 140 tanesi kişisel gelişimi, 19 tanesi toplumsal gelişimi, 12 tanesi dinî gelişimi, 1 tanesi ulusal gelişimi, 1 tanesi de evrensel gelişimi destekleyen iletilerden oluşmaktadır.

Cesur (2015), Mavisel Yener'in çocuklara yönelik hikâyelerindeki eğitsel iletileri belirlemeye çalışmıştır. Mavisel Yener'in incelenen eserlerinde toplam 592 ileti belirlenmiştir. Bu iletilerin, amaçlarına göre 478 tanesi kişisel gelişimi, 96 tanesi toplumsal gelişimi, 15 tanesi ulusal gelişimi, 3 tanesi ise evrensel düşüncenin gelişimini destekler niteliktedir. Bu iletilerin sunuluş biçimlerine bakıldığında 537 tanesinin dolaylı yoldan, 55 tanesinin de doğrudan aktarıldığı görülmektedir.

Karagöz (2015), Yalvaç Ural'ın çocuk ve çocuk edebiyatı konularında ortaya koyduğu görüşleri, yazdığı eserleri, eserlerindeki eğitsel değerlerin tematik dağılımlarını belirlemeyi amaçladığı çalışmasında Yalvaç Ural'ın edebiyatın pek çok türünde eserler veren ve eserlerinden yalnızca çocukların değil, büyüklerin de istifade ettiği bir yazar olduğu, eserlerinde günümüz çocukların yaşadığı sorunlara ayna tutmaya çalıştığı ve geniş bir değer yelpazesinin var olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çelik (2016), Türkiye'de 1950-1997 yılları arasında yayımlanan resimli çocuk kitaplarının Atatürk ve cumhuriyet değerleri açısından incelenmesini amaçladığı çalışmasında resimli çocuk kitaplarında Atatürk ve cumhuriyet değerlerine oldukça az yer verildiği sonucuna ulaşmıştır.

Aktaş Kubal (2019), çok okunan çocuk kitaplarının işledikleri değerleri ortaya koymak ve hedef kitle olan çocuklara bu konudaki uygunluklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda en çok okunan çocuk kitabının değerleri olumsuz işlemde %40,64 gibi yüksek bir orana sahip olduğu, “popülarite”yi bir değer gibi yücelttiği

belirlenmiştir. İncelenen diğer kitaplarda böyle bir işlenişle karşılaşılmamış ve çok okunan/popüler olan çocuk kitapları aracılığıyla çocuklara değer kazandırılabilceği sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük (2019), Türkiye’de 2018-2019 yıllarında çok okunan 6-10 yaş çocuklarına yönelik yayımlanmış kitaplarda yer alan temel değerlerin neler olduğu, değerlere yer verilme sıklığını ve değerlerin hangi yollarla aktarıldığını belirlemeyi amaçlamıştır. Çocuk kitaplarında sırasıyla sevgi, nezaket/kibarlık, yardımseverlik, mutluluk, duyarlılık, paylaşmak, arkadaşlık, kararlılık, adalet, sorumluluk, temizlik, umut, cesaret, dürüstlük, minnettarlık, olumlu düşünme, saygı, hoşgörü, estetik, sabır, çözüm odaklı olma, vatan sevgisi ve merak değerleri belirlenmiştir.

Ayrıca Gökçe (2008), Gülten Dayıoğlu’nun çocuk hikâyelerini, Kumbasar (2011), Muzaffer İzgü’nün romanlarını, Menek (2011), Ünver Oral’ın Karagöz metinlerini, Sönmez (2011), Reşat Ekrem Koçu’nun çocuklar için yazdığı eserleri, Aktürk (2012), Üzeyir Gündüz’ün eserlerini, Alagöz (2012), Cahit Uçuk’un masal kitaplarını, Uzuner Yurt (2013), Sevim Ak’ın hikâyelerini, Arısoy (2014), Ayla Çınaroğlu’nun çocuk romanlarını, Emiri (2014), Gülsüm Cengiz’in eserlerini, Gülten (2014), Yavuz Bahadıroğlu’nun çocuk romanı ve hikâyelerini, Uslu (2014), Nur İçözü’nün eserlerini, Eryeşil (2015), Fazıl Hüsnü Dağlarca’nın çocuk şiirlerini, Katı (2015) Yavuz Bahadıroğlu’nun çocuk hikâyelerini, Oran (2015), Yalvaç Ural’ın çocuk kitaplarını, Tavuş (2015), Gülten Dayıoğlu’nun hikâyelerini, Topbaş (2015), Sema Maraşlı’nın masallarını, Türkan (2015), Sara Gürbüz Özeren’in eserlerini, Yardımcı (2015), Aysel Gürmen’in eserlerini, Emirhan (2016), Yavuz Bahadıroğlu’nun çocuk romanlarını, Atalay (2017) ve Kavaz Özcan (2017) Seza Kutlar Aksoy’un eserlerini, Yılmaz (2018), Aytül Akal’ın romanlarını, Çelikten (2019), Nezihe Meriç’in çocuk kitaplarını, Erişik (2019), Hasan Kallımcı’nın eserlerini, Kaya (2019), Çocuk Duygusu ve Çocuk Dünyası dergilerinde yer alan hikâye ve masalları, Yeniay (2019), Behiç Ak’ın hikâyelerini değerler eğitimi açısından incelemiştir.

Alan yazın incelendiğinde Türk çocuk edebiyatında değer ve iletilere ait çalışmalara yer verildiği ve çalışmalardan elde edilen sonuçlarda eserleri incelenen her yazarın çalışmalarında değer ve iletilerin belirlendiği söylenebilir. Ayrıca çalışmaların önemli bir kısmı tek bir yazarın eserlerini incelemeyi amaçlamış olmakla birlikte belirli, bir yıl aralığında farklı yazarlar tarafından yayımlanmış çocuk kitaplarını incelemeyi amaçlayan çalışmaların da mevcut olduğu görülmüştür. Türk çocuk edebiyatı eserlerinde değer ve iletilere yönelik çalışmalara önem verildiği görülmekle birlikte bu durum Türkçe öğretimi ve Türkçe derslerinde değerler eğitimi verilmesi açısından da önemlidir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırma grubu, veri toplama araçları, işlem basamakları, veri analiz teknikleri ve inandırıcılık ve tutatlılığa ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### Araştırma Yöntemi

“Değerler ve İletiler Bağlamında 7-15 Yaş Grubu Çocuklar İçin Yazılan Kurmaca Çocuk Kitaplarının İncelenmesi” isimli çalışma nitel araştırma yaklaşımı ekseninde hazırlanmıştır. Nitel araştırma, olayları belli bir bağlamın ve etkileşimin parçası olarak anlamlandırmaya ve olayın geçtiği yerin doğasını anlamaya çalışır. Nitel araştırmanın amacı, insanların olayları nasıl anlamlandırdıkları ile ilgili bir anlayış geliştirmek, bu anlamlandırma sürecinin ana hatlarını belirlemek ve insanların yaşadıkları şeyleri nasıl yorumladıklarını belirlemektir (Merriam, 2015). Nitel araştırmalar deneysel olmayan, genellikle aktif bağımsız değişkenin kullanılmadığı ve yansız atamanın çok nadir görüldüğü yaklaşımlardır. Nitel araştırmalar incelenen olgu ile ilgili zengin ve detaylı veri sağlar (Bayar & Bayar, 2015).

Bu araştırma yorumsamacı bakış açısı ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmanın yorumsamacı oluşu; nitel verinin kelimelerden, resimlerden, belgelerden veya diğer sayısal olmayan bilgilerden oluşması ve bu verilerin toplanmasında veya sonrasında araştırmacının devamlı olarak verileri, katılımcıların öznel bakış açılarından anlamaya çalışmasıdır (Christensen, Johnson & Turner, 2015). Yorumsamacı yaklaşımda amaç dış dünyayı betimleme, anlama ve yorumlamadır. Yorumsamacı anlayışta çoklu gerçeklik vardır ve gerçeklik bağlama göre yorumlanır (Merriam, 2015). Yorumlayıcı araştırma, gerçeğin sosyal olarak inşa edildiğini varsayar. Gözlenebilen tek bir gerçek yerine çok sayıda gerçek ya da tek bir olayın farklı şekillerde yorumlanabildiği kabul edilir. Cresswell (2017)’e göre bireyler içinde yaşadıkları ve çalıştıkları dünyayı anlamaya çalışırken deneyimlerine göre yükledikleri öznel anlamlar, genellikle toplum ve tarih tarafından şekillenmekte, kişilerin birbirleriyle olan etkileşim, tarih ve bireylerin hayatında etkili olan kültürel normlar aracılığıyla oluşmaktadır.

Araştırmada nitel araştırma türlerinden temel nitel araştırma tercih edilmiştir. Temel nitel çalışmalarda veriler; gözlem, görüşme ya da doküman analizi yoluyla toplanır. Çalışmada hangi soruların sorulacağı, nelerin gözlemlendiği ya da hangi dokümanların incelendiği çalışmanın teorik çerçeve disiplinine göre belirlenir. Veri analizinde, veriyi karakterize ederek

tekrarlayan örüntüler belirlenir. Tekrarlayan kalıp ya da verilerin desteklediği temalar bulguları oluşturur. Yorum ise araştırmacının ilgilendiği fenomeni anlamasıdır (Merriam, 2015).

Nitel araştırma süreci gelişmekte olan bir süreçtir ve araştırma sürecinde başlangıç planına katı bir şekilde bağlı kalınabilecek kurallar belirlenememekte, sürecin aşamaları araştırmacı alana girdikten ve verileri toplamaya başladıktan sonra sorular, veri toplama biçimleri vb. değişiklik gösterebilmektedir (Cresswell, 2017).

Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizinde araştırmacı yazılı görsel malzemeyi toplayıp inceler. Yazılı kaynaklar; kitaplar, dergiler, fermanlar, romanlar, öyküler vb. olabilir. Dokümanların temsil ettiği kültürün yapısına, yüklenene anlamlara göre değerlendirilmesi önemlidir. Bunu yapabilmek için araştırmacının o kültüre ve dile hâkim olması gerekmektedir. Deyimler, atasözleri, benzetmeler, anlatımlar vb. kendi kültürü içerisinde ele alınmalıdır (Sönmez & Alacapınar, 2014). Nitel araştırmada doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olarak kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

### **Araştırma Veri Kaynakları**

Araştırmanın veri kaynaklarını belirlemek için yapılan alanyazın taramasında Türkiye’de 1920-2018 yılları arasında çocuk hikâye ve romanı yazan 1192 yazar ve bu yazarlara ait çocuk hikâye ve romanları belirlenmiştir. Ancak Türkiye’de yayınlanan tüm çocuk hikâye ve romanlarının incelemeye alınması olanaksız görüldüğü için örneklem belirlemeye başvurulmuştur. Böylelikle daha küçük olandan daha büyük bir nüfus hakkında çıkarımlar yapmak mümkün olabilmektedir. Örneklem seçiminde olasılığa dayalı olmayan örnekleme kullanılmıştır. Olasılıksız örneklemede, araştırmacı örnek seçimini olasılık teorisine dayandırmaz (Berg, 2001). Evrende kaç kişi olduğunun bilinmemesi nedeniyle evrenden belirli bir olasılıkta birim çekme söz konusu değildir. Nitel araştırmalarda derinlemesine ve zengin veri elde edebilmek için olasılığa dayalı olmayan örneklem yöntemi kullanılır (Canbazoglu Bilici, 2019).

Bu çalışmada olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme kategorisine bazen yargısal örnekleme de denir. Amaçlı bir örnek geliştirirken, araştırmacılar bu nüfusu temsil eden konuları seçmek için bazı gruplarla ilgili özel bilgi ve uzmanlıkları kullanırlar. Bazı durumlarda, belirli grup bireylerin veya belirli nitelikleri sergileyen kişilerin çalışmaya katılımını sağlamak için bazı gruplar üzerinde yapılan saha araştırmalarından sonra amaçlı örnekler seçilir (Berg, 2001). Bu araştırmanın örneklemini Cumhuriyet döneminde farklı zaman dilimlerinde 347 farklı yazar tarafından yazılan 382 çocuk

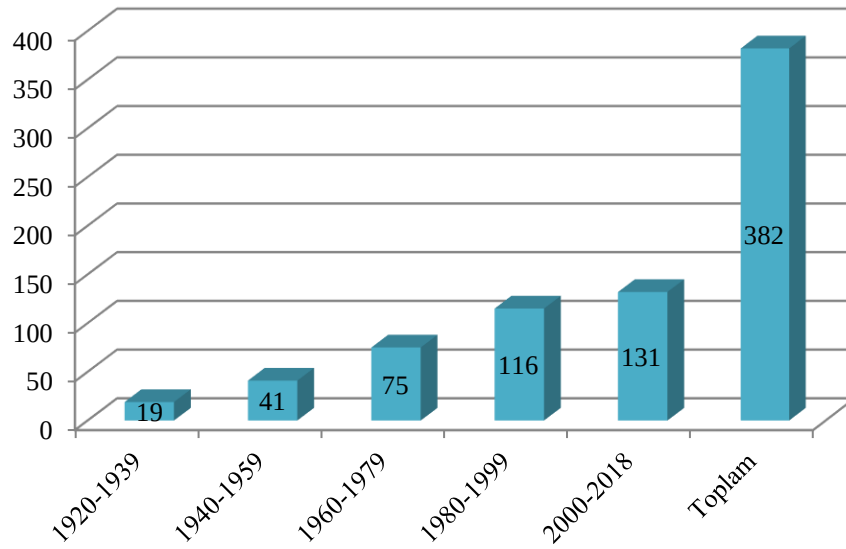


hikâye ve romanı oluşturmaktadır. Burada amaç farklı tarihlerde ve farklı yazarlar tarafından yazılan çocuk kitaplarında yer verilen değer ve iletilerdeki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyabilmektir. Ancak örneklem kendi içerisinde tabakalara ayrılmıştır. Bu nedenle örneklemin tabakalı amaçsal yöntemle göre belirlendiği söylenebilir. Tabakalı amaçsal örnekleme, örneklemin ilgilenilen belli alt grupların özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasında karşılaştırmalar yapabilmek amacıyla bu alt gruplardan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2010). Burada önemli olan evreni kendi içerisinde saf ve benzeşik olarak kabul etmek yerine, alt tabakalardan yola çıkarak evren üzerinde çalışmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Örneklemin tabakalara ayrılmasındaki temel amaç ise veriler arasında sosyal, ekonomik ve tarihsel sürecin etkileri göz önünde bulundurularak karşılaştırma yapabilmek olanağını elde edebilmektir. Çalışmaya alınan kitapların yıllara göre dağılımı Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. *Çalışmaya Alınan Çocuk Kitaplarının Yıllara Göre Dağılımı*

| <b>Yıl</b>    | <b>n</b>   |
|---------------|------------|
| 1920-1939     | 19         |
| 1940-1959     | 41         |
| 1960-1979     | 75         |
| 1980-1999     | 116        |
| 2000-2018     | 131        |
| <b>Toplam</b> | <b>382</b> |

Tablo 14’e göre çalışmaya alınan kitaplardan 19’u 1920-1939 yılları arasında, 41’i 1940-1959 yılları arasında, 75’i 1960-1979 yılları arasında, 116’sı 1980-1999 yılları arasında ve 131’i 2000-2018 yılları arasında yayımlanmıştır. Hem yazar sayısının hem de çocuk kitaplarının sayıca artması göz önünde bulundurularak her 20 yıllık dönemdeki kitapların bir önceki dönemden yüksek sayıda olmasına dikkat edilmiştir. Böylece evrenin temsil edilebilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Şekil 6’da örnekleme alınan kitapların yıllara göre artışı verilmiştir.



Şekil 6. Çalışmaya alınan çocuk kitaplarının dağılımı.

Örnekleme alınan kitapların netleştirilmesinde ise verilerin doygunluğa ulaşması düşüncesi benimsenmiştir. Veri toplama sürecinin, kategori veya temalar doygunluğa ulaştığında ve yeni verilerin toplanmasıyla ilgili yeni bakış veya özellikler ortaya çıkmadığında durdurulması önerilir (Cresswell, 2017).

### Veri Toplama Araçları

Çalışmanın amacı doğrultusunda Türkiye’de Türk yazarlar tarafından hazırlanan kurmaca çocuk kitapları (hikâye ve roman) incelenmiştir. Bu araştırmada ilk basımı 1920 ile 2018 yılları arasında yapılan ve Türk yazarlar tarafından yazılan hikâye ve roman türündeki çocuk kitapları, ilk basım tarihleri göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Kitapların belirlenmesinde, Yurttabir (1960), Eke, Tepiltepe ve Ünlü (1973)’nün hazırladıkları kılavuzlardan, Kurdakul (1973), Altunya (2012), Sarıyüce (2012), Necatigil (2016)’in hazırladıkları ansiklopedilerden ve 1939-2018 yılları arasında yayımlanan 2735 adet Tebliğler Dergisi’nden yararlanılmıştır. Ayrıca internet üzerinden hizmet veren birçok yayınevi, sahaf (Nadir Kitap, Kitapyurdu vd.), Millî Kütüphane ve Atatürk Üniversitesi Kütüphanesinden yararlanılmıştır. 2000 yılı ve sonrası için seçilen kitaplarda ise satış rakamlarının yüksekliği dikkate alınmıştır. Bu nedenle Türkiye’de kitap satış sayılarını veren Kitapyurdu ve D&R’da çok satan kitapların verilerinden hareketle kitap seçimi gerçekleştirilmiştir. Evreni oluşturan bu kitaplar ilk basım tarihlerine göre kronolojik olarak sıralanmıştır. Tabakaların belirlenmesinde 20 yıllık dönemler dikkate alınmıştır. 1920-2018 yılları arasında ilk basımı yapılan kitaplar belirlendikten sonra her bir alt tabakada yer verilen kitaplar belirlenmiştir.

## Süreç

Çalışma sürecinde; (1) dokümanlara ulaşma, (2) orijinalliğini kontrol etme, (3) dokümanları anlama, (4) veriyi analiz etme ve (5) veriyi kullanma (Yıldırım & Şimşek, 2018) olmak üzere beş aşama takip edilmiştir

**Dokümanlara ulaşma:** Çalışmaya alınan çocuk kitaplarının belirlenmesinde uzman görüşü alınmıştır. Türkçe eğitimi alanında uzman ve çocuk edebiyatı alanında akademik çalışmalar gerçekleştirmiş 4 Dr. Öğr. Üyesi ve 1 Türkçe öğretmenin görüşlerine başvurulurak çalışmaya alınan kitaplar üzerinde ekleme ve eleme işlemleri gerçekleştirilmiştir (Ek-1). Çalışmanın amacına göre belirlenen çocuk kitapları yayınevleri, sahaf ve kütüphanelerden temin edilmiştir. Alınan kitapların orijinalleri yayınevlerinden temin edilmiştir (Ek-2).

**Özgünlüğü (orijinallik) kontrol etme:** Çalışmaya alınan çocuk kitaplarının (hikâye ve roman) asıllarına ulaşılmıştır. Basımı olmadığı için yayınevlerinden temin edilemeyen kitaplar ise kütüphanelerden ödünç alınmıştır.

**Dokümanları anlama:** Dokümanların toplam sayfa sayısı 38876'dır. Dokümanlar aralıklı olarak 3'er defa okunmak suretiyle incelenmiştir.

**Veriyi analiz etme:** Dokümanlar (hikâye ve roman) tek başına bu çalışmanın tüm veri setini oluşturmaktadır. Dokümanların tamamı içerik ve betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir.

**Veriyi kullanma:** Veri analizi sonucunda elde edilen kodlar, bir araya getirilmiş benzerlik ve farklılıklarına göre ayrı ayrı gruplanarak kategoriler oluşturulmuştur. Her veri ilgili kategorinin altına işlenmiştir. Çalışmanın konusuyla ilişkili olarak 13 farklı tema oluşturulmuştur.

## Veri Analizi

Çalışmada elde edilen verilerin analizinde içerik ve betimsel analizden yararlanılmıştır. Antropoloji, kütüphane ve bilgi çalışmaları, yönetim, siyaset bilimi, psikoloji ve sosyoloji olmak üzere birçok alanda araştırmacılar tarafından kullanılan (White & Marsh, 2006) içerik analizi; genellikle daha büyük bir nüfustan seçilen mesajların (kâğıt üzerinde kaydedilen tüm bilgiler, ses kaydı veya videoların) bir örneği üzerinde gerçekleştirilen (Spurgin & Wildemuth, 2009; Stemler, 2000; Taylor, 2003), tüm iletişim biçimlerinin (görüntü, kelime, roller, vb. ) sembolik içeriğinin sistematik, nesnel ve nicel değerlendirmesi için kullanılan (Lombard, Snyder-Duch & Bracken, 2002), birey, grup, kurum veya sosyal ilginin odağının

keşfedilmesine, tanımlanmasına ve diğer veri toplama yöntemleri kullanılarak doğrulanabilen çıkarımların yapılmasına izin veren (Stemler, 2000) bir analiz tekniğidir.

İçerik analizinde, metinlerden veya diğer anlamlı maddelerden kullanım bağlamlarında tekrarlanabilen ve geçerli çıkarımlar yapılabilir (White & Marsh, 2006) ve daha az içerik kategorisine sistematik olarak yerleştirilebilir (Stemler, 2000). İçerik analizi sadece hipotez veya araştırma sorusuyla ilgili içerik özellikleri ile ilgilenir ve bu özellikleri belirlemek için kodlar geliştirilir. Kodlama çerçevesi ise sürekli olarak ortaya çıkan bilgilerle şekillenir (Spurgen & Wildemuth, 2009). İçerik analizi yaparken bir veya birden çok metnin içeriğindeki neredeyse her şey sayılabilir, ancak genellikle yedi ana unsur vurgulanır. Bu ögeler kelimeleri, temaları, karakterleri, paragrafları, ögeleri, kavramları ve anlambilimi içerir (Berg, 2001; Seggie & Bayyurt, 2015). Nitel verilerin sayısallaştırılması veri analizi sonucunda ortaya çıkan tema ve kategoriler arasında karşılaştırmaya yapmaya olanak sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2018). Kategori ya da kodların içindeki benzerlik ve farklılıklara vurgu yapılır ve metnin içindeki hem gizli hem de açık içerik ele alınır (Seggie & Bayyurt, 2015; Taylor, 2003). Analiz izlekleri tarafsız, geçerli, güvenilir ve tekrarlanabilir olmalıdır. İçerik analizinin sonuçlarına dayanarak, orijinal hipotez test edilir veya araştırma sorusu ele alınır. Çalışmanın sonuçlarının daha geniş bir içerik topluluğuna genelleştirilebileceği varsayılmaktadır (Spurgen & Wildemuth, 2009).

Grbich (2007)'e göre, tüm içerik analizi çalışmalarında ele alınması gereken konular;

*Analiz biçimini yararlı kılmak için yeterli belgeye sahip olma ve örnekleme yaklaşımı:* Çalışmada bu amaçla incelen kitap sayısı temsil ettiği yıl aralığını yansıtabilecek şekilde yüksek tutulmuş, yazar çeşitliliği sağlanmaya çalışılmış ve hemen her yılı temsil edebilecek en az bir kitabın incelemesi amaçlanmıştır.

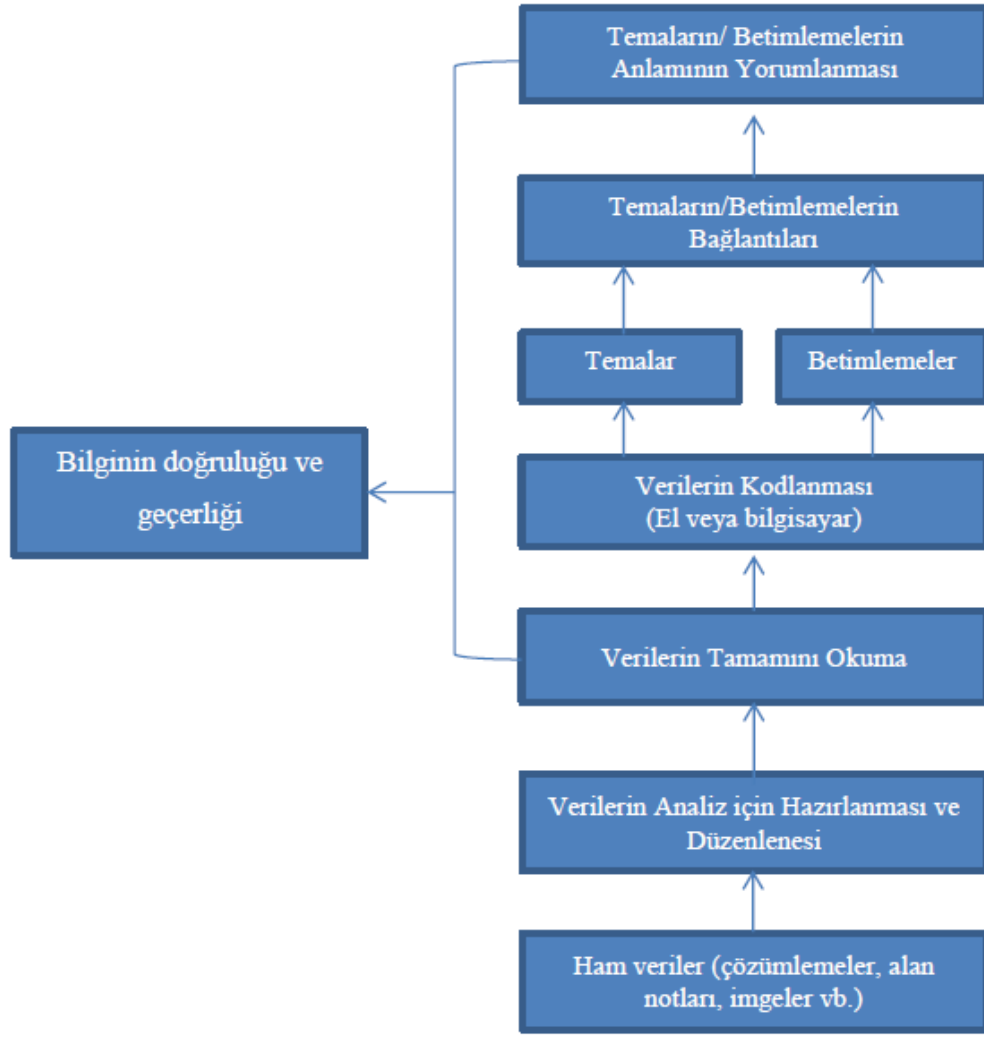
*Hangi kavramların kodlanacağı ve kod üretme biçimi:* Araştırmacının bu aşamada özellikle, alanyazından türetilen önceden belirlenmiş (a priori) bir kodlama çerçevesini kullanıp kullanmayacağı üzerinde durulur (Besson-Martilotta, 2013). İçerik analizi, tümevarımsal veya tümdengelsel bir yolla veya her ikisinin bir karışımıyla ilerleyebilir. Tümevarımsal yaklaşımda mesaj ayrıntılı olarak incelenir ve temalar belirlenmeye çalışılır. Tümdengelsel yaklaşımda analiz öncesinde geliştirilen bir kodlama şeması kullanılır (Taylor, 2003). Tümdengelsel kodlamada, teorilere dayalı kategoriler analizden önce belirlenir (Stemler, 2000). Kategori ve temaların belirlenmesinde ise alanyazındaki değer sınıflandırmaları, kişisel gelişim alanları ve dönemselsel gelişmeler göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca veri analiz sürecinde, bazı kodlar işlevsel olmadığı görüldüğü için listeden çıkarılmış, ortaya çıkan kodların benzerlik ve farklılıkları saptanmış ve birbiriyle ilişkili olan kodlar bir araya getirilerek tematik kodlama yapılmıştır. Kategorilere ayrılan veriler için uzman görüşüne başvurularak

gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Türkçe Eğitimi alanında çalışan 1 Doç. Dr., ve 1 Türkçe öğretmeni, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında 1 uzman ve Çocuk Gelişi alanında 1 uzman olmak üzere 4 farklı uzmanın görüş ve önerilerine başvurularak hangi kodların hangi temalar altında yer alacağı belirlenmiştir (EK-3). Bu şekilde, en genel düzeydeki temalar, bu temalar altında alt temalar ortaya çıkarılmış ve bu alt temalar altında da kodlar organize edilmiştir. Kodlama yaparken, ortaya çıkan temaların birbirinden farklı olmakla birlikte kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturmalarına çalışılmıştır.

*Araştırmacının kavramlar, kodlar ve bağlamları arasındaki ilişkiler ile ilgilenmesi ve bağlama bakması gerekliliği:* Bağlam, “bir toplumsal durumun, söz ve yazının üretilmesi, yapıları, yorumu v işlevleri ile ilişkili, belli bir yapıya sahip özelliklerinin tümüdür (Van Dijk, 1998, s. 211). Bağlamda bir cümlelin anlamı önemli ölçüde değişmektedir. Örneğin, “lütfen” kelimesinin kullanılması, bir kitaptaki bir karakteri mutlaka saygılı yapmaz. Bir çocuk kitabındaki bir karakter bir oyuncak için yalvarıyorsa ve ayağını yere vurarak “lütfen!” diye bağıırıyorsa, kodlayıcı “lütfen” kelimesini alıp bağlam içine yerleştirdiğinde bu saygı anlamı taşımaz (Besson-Martilotta, 2013).

Nitel içerik analizi, belirli metinlerin veya kavramların ortaya çıkmasının istatistiksel öneminden ziyade görüngünün anlam aralığını gösteren benzersiz temalara önem verir (Spurgen & Wildemuth, 2009). Özellikle çıkarım kavramı içerik analizinde önemlidir. Metinler ve bağlam, mantıksal olarak bağımsızdır ve araştırmacı, bir bağımsız alandan (metinlerden) diğerine (bağlam) sonuçlar çıkarır. Analitik yapılar; mevcut teoriler veya uygulamalardan, uzmanların deneyiminden veya bilgisinden ve önceki araştırmalardan türetilir (White & Marsh, 2006).

Betimsel analizde ise elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde doğrudan alıntılara da sık sık yer verilir. Elde edilen veriler önce sistematik bir şekilde betimlenir, daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Çocuk kitaplarında yer verilen değer ve iletileri belirlemek için takip edilen aşamalar aşağıda verilmiştir (Cresswell, 2017, s. 197).



Şekil 7. Veri analizi aşamaları.

Nitel araştırmalarda yüzde ve frekans gibi betimsel istatistiklerden yararlanılabilmektedir. Ayrıca gruplar arası farklılıkları ya da değişkenler arası ilişkileri araştırmada, nitel araştırma yaklaşımlarından yararlanılabilmekte ancak bu ilişki ve farklılıklar çıkarımsal istatistiklerle belirlenmemektedir (Bayar & Bayar, 2015). Çalışmada verilerin sunulmasında frekans, yüzde değerleri ve grafiklerden yararlanılmıştır.

Çalışmada değerlerin belirlenmesinde aşağıdaki değer sınıflandırmaları göz önünde bulundurulmuştur:

- Allport, Vernon ve Lindzey (1951),
- Ülken (2016a),
- Rokeach (1973),
- Schwartz (1992),
- William Bennet(1993),
- Wynne ve Ryan(1993),

- Thommas Lickona(1993),
- LVEP (1996),
- Kinnier, Kernes ve Dautheribes (2000),
- Refshauge (2004),
- Dilmaç ve Arıcak (2012),
- Hökelekli (2013),
- Kızıler ve Canikli (2018),
- MEB Kök Değerler (2017)

### **İnandırıcılık ve Tutarlık (Güvenirlik ve Geçerlik)**

Çalışmanın veri toplama ve analiz aşaması gerçekleştirilirken inandırıcılığı ve tutarlılığı her koşulda sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada inandırıcılık ve tutarlılığı sağlamak için süreçte aşağıdaki önlemler göz önünde bulundurulmuştur:

- *Güvenirliğin artırılması için dokümanların orijinalliği kontrol edilmesi, üzerinde herhangi bir değişikliğin gerçekleşme durumunun belirlenmesi ve dokümanlarda verilen bilgilerin gerçeğe uygunluğu, kim tarafından, nerede ve ne zaman kaleme alındığının belirlenmesi (Cansız Aktaş, 2019):* Araştırmacı tarafından yapılan alanyazın taramasında incelenen dokümanların asıllarına ulaşılmış, yazar, basım yılı ve basım yeri bilgileri belirlenmiştir (Ek-2).
- *Bulguların sunumunda derinlemesine betimlemelerin, zenginliğin kullanımı (Cresswell, 2017):* Bulguların sunumunda temaları destekleyecek doğrudan alıntılara yer verilmiştir.
- *Araştırmacının çalışmaya getirdiği yanlılığın açıklanması (Creswell, 2017):* Çalışmada elde edilen bulguların toplumsal süreçler açısından incelenmesi amaçlandığı için verilerin belirlenmesinde ve bulguların yorumlanmasında alanyazında konuyla ilgili yapılan çalışmalardan yararlanılarak yanlılık en düşük düzeyde tutulmaya çalışılmıştır.
- *Alanda uzun zaman geçirilmesi (Cresswell, 2017):* Çalışmanın başlangıcından raporlandırılmasına kadar geçen süre 3 yıl 8 aylık bir süreyi kapsamaktadır. Çocuk edebiyatında 1920’den 2018’e kadar yayımlanan çocuk kitapları ve yazarlarının belirlenmesiyle başlayan süreç, çalışmaya alınan kitapların ve yazarların belirlenmesi, çalışma konusuna ilişkin alanyazın taramasının gerçekleştirilmesi, verilerin toplanması ve analiz edilmesiyle devam etmiş ve raporlandırılmasıyla sona ermiştir.

- *Dış denetim, araştırmanın niteliğinin değerlendirilmesinde uzmanlardan yararlanılmasıdır. Doğrudan alıntı katılımcıların söylediklerine ve araştırmacının alan notlarına çok yakın tanımlayıcı cümlelerin kullanılmasıdır. Birebir alıntılar en yaygın kullanılan doğrudan alıntılardır (Christensen vd., 2015):* Araştırmada öncelikle dokümanları oluşturan çocuk kitapları için alanında uzman 1 Türkçe öğretmeni ve 4 dr. öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen görüş ve tavsiyeler doğrultusunda araştırmaya alınan çocuk kitaplarında ekleme ya da elemeler yapılmıştır. Ayrıca kitaplardan gelişim alanları, değer sınıflandırmaları ve toplumsal değişmeler dikkate alınarak belirlenen kod ve kategoriler için uzman görüşüne başvurulmuştur. Alınan dönütler doğrultusunda kategoriler yeniden düzenlenmiştir. Bulguların betimlenmesinde ise doğrudan alıntılara yer verilmiştir.
- Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için ise araştırmanın temel aşamaları, araştırmacının araştırma sürecindeki konumu ve yaklaşımı konusunda araştırmanın raporlaştırılması sürecinde ayrıntılı bilgi verilmiştir. Ayrıca araştırmadan elde edilen veriler önce herhangi bir yorum katmadan okuyucuya sunularak daha sonra araştırmacının yorumlarına yer verilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018).
- *Kodlama sürecinde kodların tanımlanmasında bir sapmanın olmadığından ve kodların anlamının değişmediğinden emin olunması. Bu kodlarla verilerin sürekli karşılaştırılması (Cresswell, 2017):* Çalışmaya alınan çocuk kitapları aralıklı olarak 3'er defa incelenmiş ve kodlar arasındaki tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır.
- *Değişmezlik ve yanlılığın azaltılması ile çalışmanın güvenirlik ve geçerliğine katkı sağlanır (Yıldırım & Şimşek, 2018):* Nitel verilerin sunulmasında frekans, yüzde değerleri ve grafiklerden yararlanılmıştır. Böylelikle çalışmada yanlılığı azaltmak ve daha nesnel bir değerlendirme yapabilmek amaçlanmıştır.

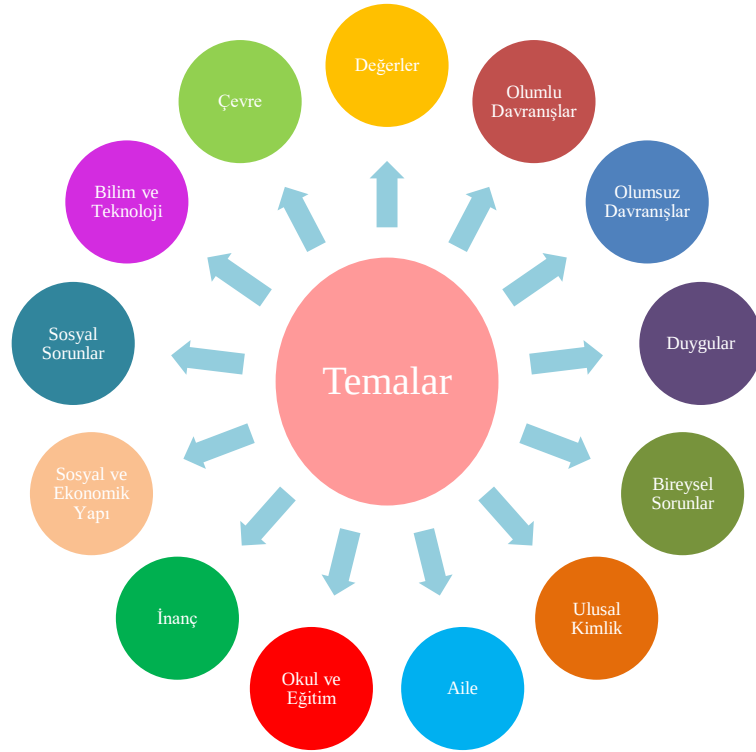


## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### Bulgular

Bu bölümde çalışma kapsamında incelenen çocuk hikâye ve romanlarından elde edilen bulgular sunulmuştur. Bulguların sunulmasında tarihsel aralıklar göz önünde bulundurulmuştur. İnceleme sonucunda çocuk kitaplarındaki değer ve iletiler farklı temalar altında birleştirilmiş ve frekans ve yüzde değerleriyle sunulmuştur. Ayrıca grafikler aracılığıyla bulguların görselleştirilmesi sağlanmıştır. Bulguları destekleyecek doğrudan alıntılara da ilgili grafiklerin altında yer verilmiştir.

1920-1939 yılları arasında yayımlandığı belirlenen çocuk hikâye ve romanlarından 19, 1940-1959 yılları için 41, 1960-1979 yılları için 75, 1980-1999 yılları için 116 ve 2000-2018 yılları için 131 tanesi incelenmiştir. Belirlenen değer ve iletiler alanyazındaki bilgiler ışığında değerler, bireylerin olumlu özellikleri, bireylerin olumsuz özellikleri, duygular, bireysel sorunlar, ulusal kimlik, aile, okul ve eğitim, inanç, sosyal ve ekonomik yapı, sosyal sorunlar, bilim ve teknoloji, çevre olmak üzere 13 farklı tema altında birleştirilmiştir. Bu temalar Şekil 8’de gösterilmiştir.



Şekil 8. Çalışmada belirlenen temalar.

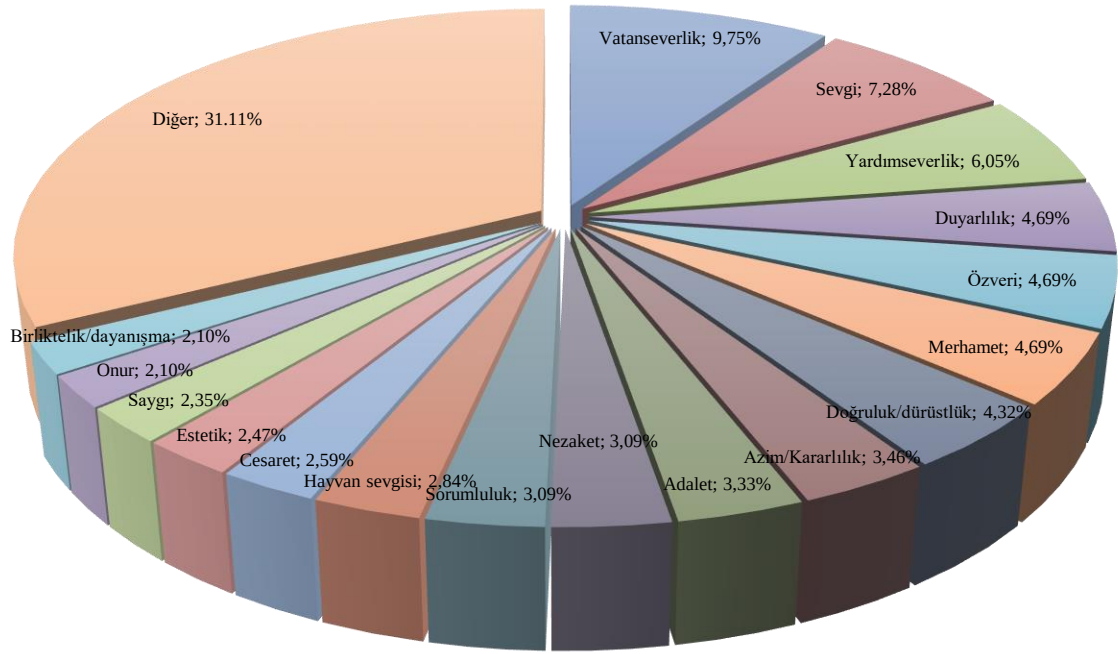
## 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler

Tablo 15'te 1920-1939 yılları arasında yayımlanan ve çalışmaya alınan çocuk hikâye ve romanlarında belirlenen edilen değerlerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 15. 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler

| Değerler (1920-1939)   | <i>f</i>   | %             |
|------------------------|------------|---------------|
| Vatanseverlik          | 79         | 9.75          |
| Sevgi                  | 59         | 7.28          |
| Yardımseverlik         | 49         | 6.05          |
| Duyarlılık             | 38         | 4.69          |
| Özveri                 | 38         | 4.69          |
| Merhamet               | 38         | 4.69          |
| Doğruluk ve dürüstlük  | 35         | 4.32          |
| Azim ve Kararlılık     | 28         | 3.46          |
| Adalet                 | 27         | 3.33          |
| Nezaket                | 25         | 3.09          |
| Sorumluluk             | 25         | 3.09          |
| Hayvan sevgisi         | 23         | 2.84          |
| Cesaret                | 21         | 2.59          |
| Estetik                | 20         | 2.47          |
| Saygı                  | 19         | 2.35          |
| Onur                   | 17         | 2.10          |
| Birliktelik/ dayanışma | 17         | 2.10          |
| Diğer                  | 268        | 33.09         |
| <b>Toplam</b>          | <b>810</b> | <b>100.00</b> |

1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen 62 farklı değer ile ilgili 810 değer ifadesi belirlenmiştir (Ek-4). Tablo 15 incelendiğinde en sık tekrarlanan değerlerin sırasıyla vatanseverlik (*f*:79), sevgi (*f*:59), yardımseverlik (*f*:49), duyarlılık (*f*:38), özveri (*f*:38), merhamet (*f*:38), doğruluk/ dürüstlük (*f*:35), azim/kararlılık (*f*:28), adalet (*f*:27), nezaket (*f*:25), sorumluluk (*f*:25), hayvan sevgisi (*f*:23), cesaret (*f*:21), estetik (*f*:20), saygı (*f*:19), onur (*f*:17) ve birliktelik/ dayanışma (*f*:17) değerleri olduğu görülmektedir. Şekil 9'da değerlerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 9. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı.

Şekil 9’da görüldüğü gibi 1920-1939 yılları arasında belirlenen değerler; vatanseverlik (%9.75), sevgi (%7.28), yardımseverlik (%6.05), duyarlılık (%4.69), özveri (%4.69), merhamet (%4.69), doğruluk/dürüstlük (%4.32), azim/kararlılık (%3.46), adalet (%3.33), nezaket (%3.09), sorumluluk (%3.09), hayvan sevgisi (%2.84), cesaret (%2.59), estetik (%2.47), saygı (%2.35), onur (%2.10) ve birliktelik/dayanışma (%2.10) şeklinde dağılmaktadır. %2.00’nin altında olan diğer değerlerin toplam oranı ise %31.11’dir. Değerlere örnek olarak verilebilecek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Vazifemizi kısaca şöyle söyleyebiliriz: “Vatanın kurulmasına yarayacak her şeyi yapmak” (A. Behzat, 1930, s. 6).-**Vatanseverlik-**

Parlak, kardeşinin sözlerini duyunca, sıçrayarak yerinden kalktı. Durak’ın boynuna sarılarak onu öpücüklere boğdu: -Benim bir tanecik kardeşim. Kurban olam sana... (Uçuk, 2016, ss. 44-45). -**Sevgi-**

Çocuğunuzun söylediklerini yabana atmayınız. Hakkı vardır. Eğer Amerika’ya gitmesine razı olursanız ben de orada bildiklerime mektup yazarım. Çocuğunuzun yalnız bırakmazlar. Size borç olarak biraz para da veririm. Oğlunuzu gönderirsiniz. Düşününüz. Ben size yardım etmek isterim. Çünkü sevgili köpeğinizi elinizden aldım. Komşuyuz. Size bir iyilik etmeliyim (Safa, 2008, s. 9). -**Yardımseverlik-**

“Adalıların uğradığı bu felaket karşısında pipomuzu içip keyfimize mi bakacağız?” (Sertelli, 1939, s. 23). -**Duyarlılık-**

Bir aralık direğin üstündeki telleri tutan elimde bir sızlama hissettim. Avucum kan içinde idi. Buna rağmen ben hiç ses çıkarmıyor ve muhaberenin idaresini temine uğraşıyordum (Faik Remzi, 1933, s. 13.). -**Özveri-**

Oğuz hiç sesini çıkarmıyordu. Pilot hemen matarayı ona uzatarak: -Al, dedi, sen en küçüğümüzün, su senin hakkındır. İstedğin kadar iç, ondan sonra da kime istersen ver! (Safa, 2008, s. 130) -**Merhamet-**

Oğuz bir an düşündü. O yalan söyleyemezdi. Zaten işin sonunda nasıl olsa meydana çıkacaktı. Ayağa kalktı: - Ben yaptım hocam, dedi (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 53). -**Doğruluk/dürüstlük-**

Hulusi ile Necati bu başarıya nasıl ulaştıklarını kendilerine soranlara: cesaret, teşebbüs ve azim sayesinde cevabını veriyorlar (Safa, 2013, s. 35). -**Azim/kararlılık-**

“Muhtar Efendi!.. Siz bu köyün bir hükümet mümessili ve bir hâkimi bulunuyorsunuz. Vazifemiz herkesin hakkını korumak, kimseye zulüm ettirmemek iken, bir şehit karısı ile bir şehit yavrusuna reva görülen zulme denaete göz yumduğunuzdan başka ayrıca iştirakinizde varmış. Bu nasıl iştir cevap ver!” (Muallim Cemal, 1933, s. 30). -**Adalet-**

Ağaç koruma heyeti genç ağaçların hayvanlar tarafından tahrip edilmemesine, çocuklar tarafından kırılmamasına dikkat ederlerdi (Muallim Şehabeddin, 1934, s. 11). -**Sorumluluk-**

-Benim sevgili köpeğim, biricik Ok’um... Seni harmanda Abuğ dayı ile bıraktığımızdan beri, geceleri sesini duymadığım için rahat uyuyamıyorum. Uyuyunca da seni rüyamda görüyorum... (Uçuk, 2016, ss. 119-120). -**Hayvan sevgisi-**

Gece yarısı düşman siperlerinden geçerek cephaneliğini ateşleyeceğim... Ben de ölürsem bahtıma artık (Hüsamettin Ali, 1933, s. 8). -**Cesaret-**

O gece bütün misafirlerin önünde biraz da temiz giyinmiş olmanın lüzumunu duyan Oğuz en yeni elbisesini, paltosunu çıkarmamıştı (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 93). -**Saygı-**

Bugün telefoncu Mehmet, annesi Zeynep Hala ile sakin ve müsterih bir hayat yaşıyor ve şerefle kazandığı İstiklal madalyasını göğsünde iftiharla taşıyor. (M. Reşit, 1933, s. 16). -**Onur-**

Kaya için dikilen mermer sütunun üzerine yazılmış şu yazıları görürler: Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için (Muallim Şehabeddin, 1934, s. 16). -**Birliktelik/dayanışma-**

Tablo 16’da 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireylerin Olumlu Özellikleri” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

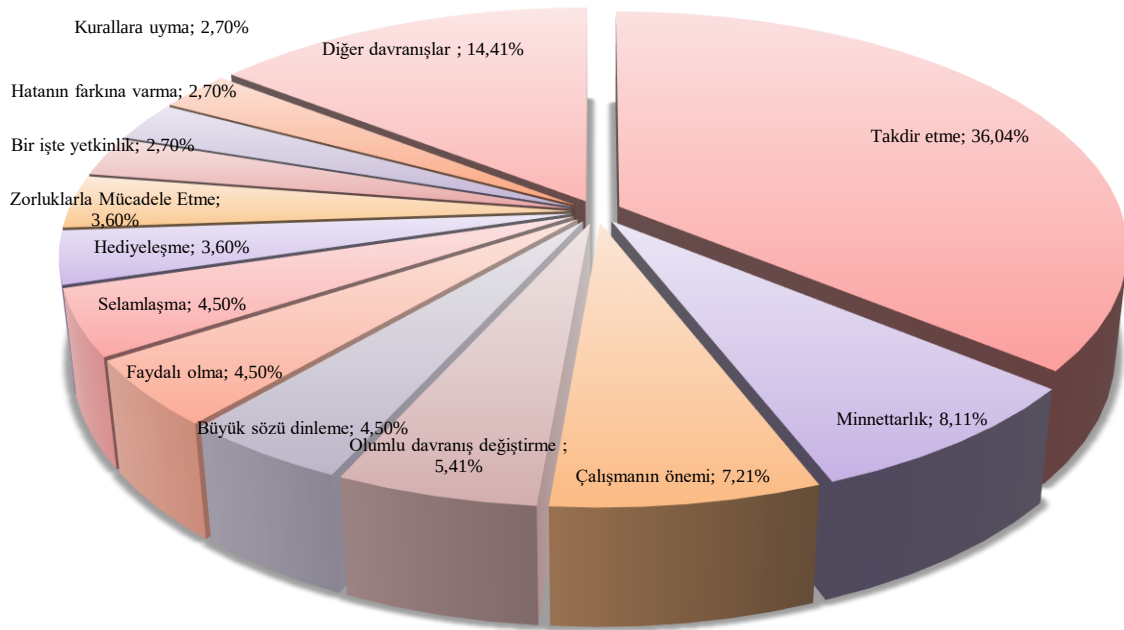
Tablo 16. 1920-1939 Yılları Arasında Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireylerin Olumlu Özellikleri (1920-1939) | f  | %     |
|-------------------------------------------|----|-------|
| Takdir etme                               | 40 | 36.04 |
| Minnettarlık duyma                        | 9  | 8.11  |
| Çalışmanın önemini bilme                  | 8  | 7.21  |
| Davranışlarını değiştirme                 | 6  | 5.41  |
| Büyük sözü dinleme                        | 5  | 4.50  |
| Yararlı olma                              | 5  | 4.50  |
| Selamlaşma                                | 5  | 4.50  |

Tablo 16. (devamı)

| Bireylerin Olumlu Özellikleri (1920-1939) | f          | %             |
|-------------------------------------------|------------|---------------|
| Hediyeleşme                               | 4          | 3.60          |
| Zorluklarla mücadele etme                 | 4          | 3.60          |
| Bir işte yetkinlik                        | 3          | 2.70          |
| Hatanın farkına varma                     | 3          | 2.70          |
| Kurallara uyma                            | 3          | 2.70          |
| Bir işe özen gösterme                     | 2          | 1.80          |
| Güler yüzlü olma                          | 2          | 1.80          |
| Zamanın kıymetini bilme                   | 2          | 1.80          |
| Özeleştirme yapma                         | 2          | 1.80          |
| Girişimcilik                              | 2          | 1.80          |
| Deneyimli olma                            | 1          | 0.90          |
| İyimserlik                                | 1          | 0.90          |
| Düzenli olma                              | 1          | 0.90          |
| Sahip olduklarının değerini bilme         | 1          | 0.90          |
| Maddiyata önem vermeme                    | 1          | 0.90          |
| Yaşama sevinci duyma                      | 1          | 0.90          |
| <b>Toplam</b>                             | <b>111</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 16'ya göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen bireylerin olumlu özellikleri temasına ait 111 ileti arasında en sık tekrarlananlar sırasıyla takdir etme ( $f:40$ ), minnettarlık ( $f:9$ ), çalışmanın önemini bilme ( $f:8$ ), olumlu davranış değiştirme ( $f:6$ ), büyük sözü dinleme ( $f:5$ ), yararlı olma ( $f:5$ ), selamlaşma ( $f:5$ ), hediyeleşme ( $f:4$ ), zorluklarla mücadele etme ( $f:4$ ), bir işte yetkinlik ( $f:3$ ), hatanın farkına varma ( $f:3$ ) ve kurallara uymadır ( $f:3$ ). Şekil 10'da bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 10. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 10'a göre 1920-1939 yılları arasında bireylerin olumlu özelliklerine ait iletilerde en yüksek oranlar takdir etme (%36.04) iletilerine aittir. Diğer iletiler sırasıyla minnettarlık (%8.11), çalışmanın önemini bilme (%7.21), olumlu davranış değiştirme (%5.41), büyük sözü dinleme (%4.50), yararlı olma (%4.50), selamlaşma (%4.50), hediyeleşme (%3.60), zorluklarla mücadele etme (%3.60), bir işte yetkinlik (%2.70), hatanın farkına varma (%2.70) ve kurallara uymadır (%2.70). %2.00'nin altında olan diğer iletilerin oranı ise %14.41'dir. Bireylerin olumlu davranış özellikleri temasına örnek olarak verilebilecek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Seçimciler Fatma Bibiyi çağırarak, böyle çalışkan evlat yetiştirdiğinden dolayı onu kutladılar (Uçuk, 2016, s. 238). -**Takdir etme**-

“Sağ olsun Gazi babamız...” dedi. “Memleketi ateşten kurtardı, bizi de Allah’ın günü yanmaktan... Ne idi beyim o günler...” (Faik Remzi, 1933, s. 3) -**Minnettarlık**-

Fakat Hulusi pekiyi biliyordu ki Allah çalışmayanlara tembel oturanlara vazifesini yapmayanlara katıyen yardım etmez. Ne yapıp yapıp çalışmak lazımdır (Safa, 2013, s. 8) -**Çalışmanın önemini bilme**-

Kocaman bir delikanlı gibi eve gidip geliyordu. Hele geceleri ders çalışışı şimdiye kadar görülmedik bir şeydi (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 122) -**Olumlu yönde davranış değiştirme**

Çocuklar annelerinden izin alarak mini mini patiklerini kısa çoraplarını çıkarmışlar biraz da suyun içinde geziniyorlardı (M. Behçet, 1926, s. 7). -**Büyük sözü dinleme**-

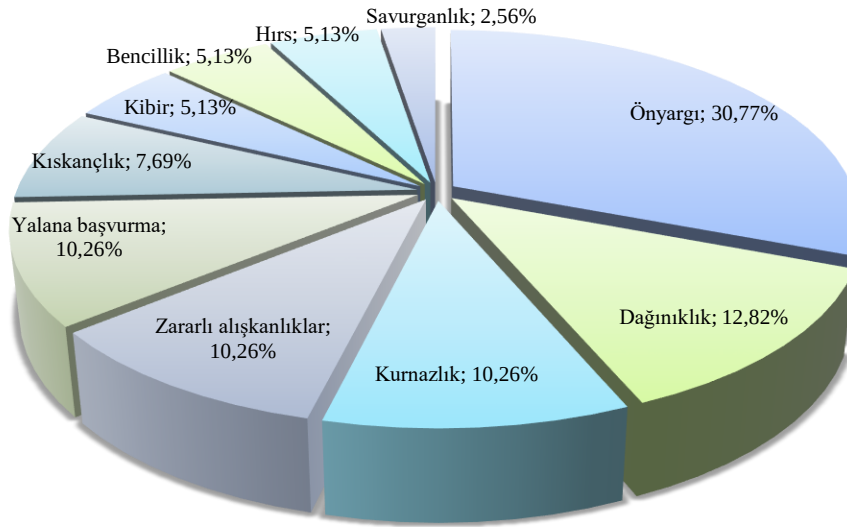
Çalışmada, çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özelliklerine ait iletiler de belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 17’de 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireylerin Olumsuz Özellikleri” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 17. 1920-1939 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireylerin Olumsuz Özellikleri (1920-1939) | f         | %             |
|--------------------------------------------|-----------|---------------|
| Önyargı                                    | 12        | 30.77         |
| Dağınıklık                                 | 5         | 12.82         |
| Kurnazlık                                  | 4         | 10.26         |
| Zararlı alışkanlıklar                      | 4         | 10.26         |
| Yalana başvurma                            | 4         | 10.26         |
| Kıskançlık                                 | 3         | 7.69          |
| Aşağılama                                  | 2         | 5.13          |
| Bencillik                                  | 2         | 5.13          |
| Hırs                                       | 2         | 5.13          |
| Savurganlık                                | 1         | 2.56          |
| <b>Toplam</b>                              | <b>39</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 17’ye göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özelliklerine ait belirlenen 39 iletinin tekrarlanma sıklığı önyargı (f:12), dağınıklık (f:5), kurnazlık (f:4), zararlı alışkanlıklar (f:4), yalana başvurma (f:4), kıskançlık (f:3),

aşğılama ( $f:2$ ), bencillik ( $f:2$ ), hırs ( $f:2$ ) ve savurganlık ( $f:1$ ) olarak belirlenmiştir. Şekil 11’de bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 11. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 11’e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özelliklerine ait iletilerin dağılımı sırasıyla önyargı (%30.77), dağınıklık (%12.82), kurnazlık (%10.26), zararlı alışkanlıklar (%10.26), yalana başvurma (%10.26), kıskançlık (%7.69), kibir (%5.13), bencillik (%5.13), hırs (%5.13) ve savurganlıktır (%2.56). Bireylerin olumsuz özellikleri temasına örnek olarak verilebilecek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Bay Polis, bunlar buraya geldikleri zaman pek keyifli idiler. Gülmekten katılıyorlardı. Paranın üst tarafını el çabukluğuyla ya denize attılar yahut şunlar bir yere sakladılar, onları da ararsanız fena olmaz” (Öniz, 1959, s. 61). -**Önyargı**-  
Beyaz entarisiyle yatağın içinde ilk ciğarasını içen babası Oğuz’u bir kere süzdü. (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 15). -**Zararlı alışkanlıklar**-

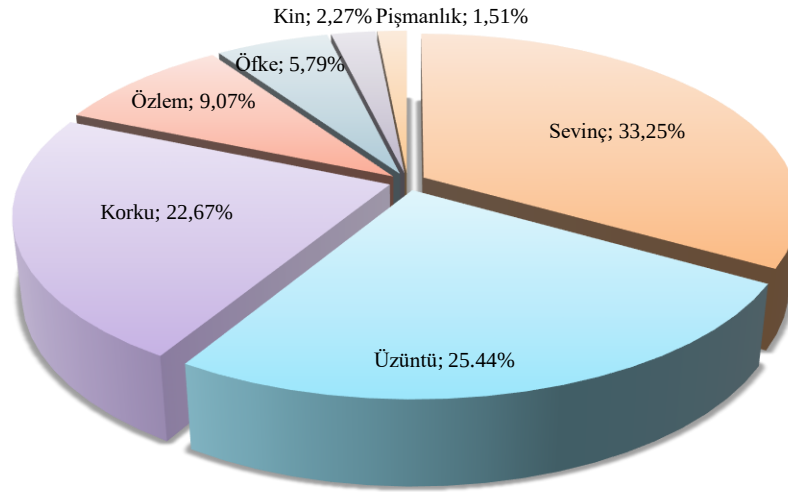
“-Eeey... Seninle mi uğraşacağım? Haydi defol, canın isterse git, dilen!” diye bağırdı ve kapıyı şiddetle Oğuz’un yüzüne kapadı (Safa, 2008, s. 180). -**Bencillik**-

Çocuk kitaplarında yer verilen duygulara yönelik iletiler de belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 18’de 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Duygular” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 18. 1920-1939 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Duygular (1920-1939) | <i>f</i>   | %             |
|----------------------|------------|---------------|
| Sevinç               | 132        | 33.25         |
| Üzüntü               | 101        | 25.44         |
| Korku                | 90         | 22.67         |
| Özlem                | 36         | 9.07          |
| Öfke                 | 23         | 5.79          |
| Kin                  | 9          | 2.27          |
| Pişmanlık            | 6          | 1.51          |
| <b>Toplam</b>        | <b>397</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 18'e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygulara yönelik 397 ileti belirlenmiştir. Bu iletilerin sıklık değerleri sırasıyla sevinç (*f*:132), üzüntü (*f*:101), korku (*f*:90), özlem (*f*:36), öfke (*f*:23), kin (*f*:9) ve pişmanlık (*f*:6) olarak belirlenmiştir. Şekil 12'de duygular temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 12. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımları.

Şekil 12'ye göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında yer verilen duygulara yönelik iletilerin dağılımı sırasıyla üzüntü (%28.75), sevinç (%24.38), korku (%23.75), özlem (%11.88), öfke (%5.00), kin (%3.75) ve pişmanlık (%2.50) olarak belirlenmiştir. Duygular temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Orhan İstanbul'a gideceğini ve deniz göreceğini duyunca çok sevindi (M. Behçet, 1926, s. 2) **-Sevinç-**

Mustafa'nın gözleri dumanlanmıştı. Akşamın alacakaranlığı içinde karşıda uzaklarda kaybolan ve en sevdiği kimselere mezar olan bu ana ülkesine dalgın bakarken gözlerinden iki damla yaş yanaklarına indi ve orada denize yuvarlandı (Bilbaşar, 1936, s. 16) **-Üzüntü-**

Küçük kız, ağacın kökünü sallayarak akan sulara bakınca korkudan ölecek gibi oluyordu (Uçuk, 2016, s. 165). **-Korku-**



“Bir aydan beri bilemezsin seni ne kadar özledim” (Çalapala & Çalapala, 1932, s. 19). **-Özlem-**

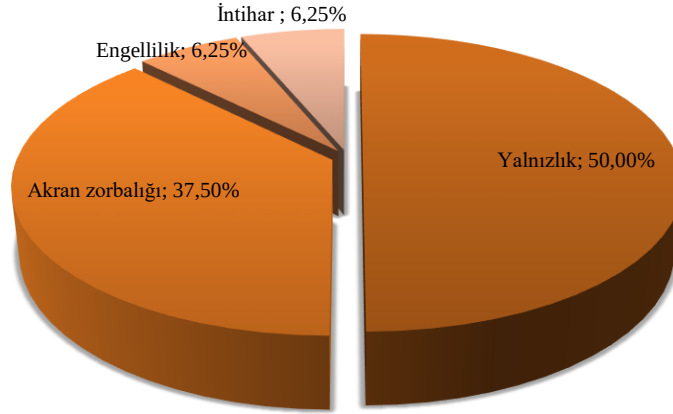
Nezihe Hanım Oğuz’u bu uygunsuzluklarında büsbütün başıboş bırakmanın da doğru olamayacağını görüyordu. Çok hiddetli bir yüzle gözlerini Oğuz’un gözlerine dikti. (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 61). **-Öfke-**

Çalışmada belirlenen temalardan biri de “Bireysel Sorunlar”dır. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 19’da yer verilmiştir.

Tablo 19. 1920-1939 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireysel Sorunlar (1920-1939) | f         | %             |
|-------------------------------|-----------|---------------|
| Yalnızlık                     | 8         | 50.00         |
| Akran zorbalığı               | 6         | 37.50         |
| Engellilik                    | 1         | 6.25          |
| İntihar                       | 1         | 6.25          |
| <b>Toplam</b>                 | <b>16</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 19’a göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlara yönelik 16 ileti belirlenmiştir. İletilerin tekrarlanma sıklığı sırasıyla yalnızlık (f:8), akran zorbalığı (f:6), engellilik (f:1) ve intihar (f:1) olarak belirlenmiştir. Şekil 13’te bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 13. 1920-1939 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 13’e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen bireysel sorunlara yönelik iletilerin dağılımı sırasıyla yalnızlık (%50.00), akran zorbalığı (%37.50), engellilik (%6.25) ve intihar (%6.25) olarak belirlenmiştir. Bireysel sorunlar temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Oğuz birdenbire büyük bir korku duydu. Kendisini bomboş, kuvvetsiz, her şeyden aciz sanıyordu. Hemen vapurdan atlamak ve annesiyle kız kardeşine koşmak:

“İstemem, ben Amerika’ya değil, Üsküdar’a bile gitmek istemem, sizden ayrılmak istemem!” diye bağırarak aklından geçiyordu (Safa, 2008, s. 27). **-Yalnızlık-**

Sınıftan çıkarlarken Burhan’la itişip kakışıyordu. Siyah tahtanın önündeki silgiyi kaptı. Burhan’a nişanlar gibi yaptı ama bile bile kapıdan çıkmakta olan Selim’in tam arkasına attı. (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 58). **-Akran zorbalığı-**

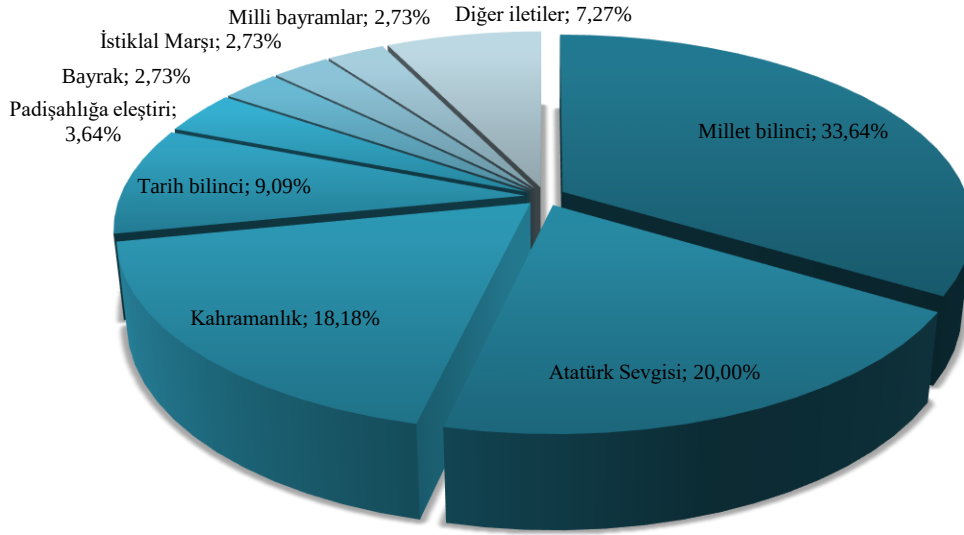
Fatih sınıfın sakat bir talebesiydi. Zavallı çocuk kamburdu. Onlarla pek koşamaz, eğlenemezdi. (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 22). **-Engellilik**

Çocuk kitaplarında belirlenen temalardan biri de “Ulusal Kimlik”tir. Bu tema altında 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 20’de yer verilmiştir.

Tablo 20. 1920-1939 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Ulusal kimlik (1920-1939) | f          | %             |
|---------------------------|------------|---------------|
| Millet bilinci            | 37         | 33.64         |
| Atatürk sevgisi           | 22         | 20.00         |
| Kahramanlık               | 20         | 18.18         |
| Tarih bilinci             | 10         | 9.09          |
| Padişahlığa eleştiri      | 4          | 3.64          |
| Bayrak                    | 3          | 2.73          |
| İstiklal Marşı            | 3          | 2.73          |
| Millî bayramlar           | 3          | 2.73          |
| Askerlik                  | 2          | 1.82          |
| Türk büyükleri            | 2          | 1.82          |
| Dil bilinci               | 2          | 1.82          |
| Folklor                   | 1          | 0.91          |
| Devlet                    | 1          | 0.91          |
| <b>Toplam</b>             | <b>110</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 20’ye göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimliğe ait 110 ileti belirlenmiştir. Bu iletiler arasında en sık tekrarlananlar sırasıyla millet bilinci (f:37), Atatürk sevgisi (f:22), kahramanlık (f:20), tarih bilinci (f:10), padişahlığa eleştiri (f:4), bayrak (f:3), İstiklal Marşı (f:3), millî bayramlardır (f:3). Şekil 14’te ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 14. 1920-1939 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 14’e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen ulusal kimliğe ait iletilerde en yüksek oranlar sırasıyla millet bilinci (%33.64), Atatürk sevgisi (%20.00), kahramanlık (%18.18), tarih bilinci (%9.09), padişahlığa eleştiri (%3.64), bayrak (%2.73), İstiklal Marşı (%2.73) ve millî bayramlar (%2.73) iletilerine aittir. %2.00’nin altında dağılım gösteren diğer iletilerin oranı ise %7.27’dir. Ulusal kimlik temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

İnsanlar vatanlarını istiklallerini müdafaa için beton veya çelik kaleler arasında harb ederler. Eğer bu bulunmazsa ve böyle açık arazi olursa Biz Türkler gibi göğüslerinin ince kemikleri arkasında dövüşürler. Türk’ün göğsü beton ve çelik kalelerden daha sağlamdır. Dayan asker! (Gündüz, 1953, s. 8). -**Millet bilinci**-

Bütün Türklüğün zaferi sevgili Gazi’nin aziz şahıslarında toplanmıştır (A. Behzat, 1930, s. 40). -**Atatürk sevgisi**-

Vakti ile bizim asıl yurdumuz olan Turanda büyük bir Türk kahramanı vardı. Onun adı Gültekindi (Çalapala & Çalapala, 1932, s. 4). -**Tarih bilinci**-

Padişah mı? Allah zulüm etmek istediği milletlerin başına böyle isimlerle bazı insanlar musallat eder. Onlar da halkın milletin malını canını namusunu her şeyini kasıp kavururlar (Muallim Cemal, 1933, s. 36). -**Padişahlığa eleştiri**-

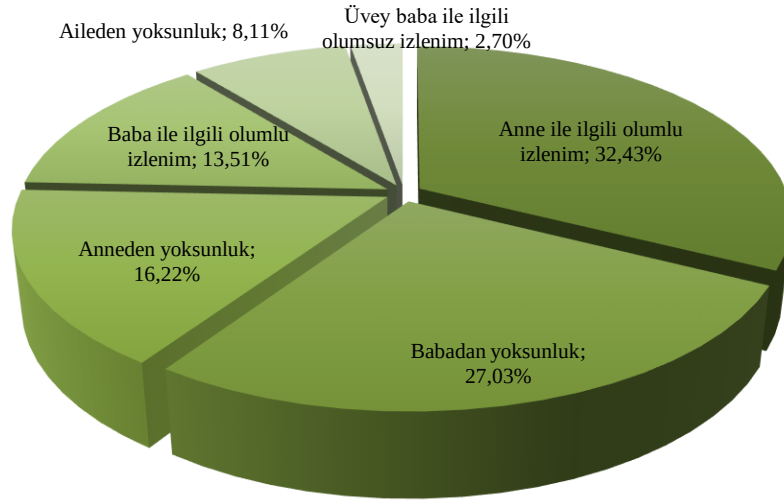
Tam bu sırada vapur kalktı. Çocuklar hep birden İstiklal Marşı’nı söylemeye başladılar (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 132). -**İstiklal Marşı**-

Çalışmada yer verilen temalar arasında “Aile” teması da yer almaktadır. Tablo 21’de 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 21. 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Aile (1920-1939)                     | f         | %             |
|--------------------------------------|-----------|---------------|
| Anne ile ilgili olumlu izlenim       | 12        | 32.43         |
| Babadan yoksunluk                    | 10        | 27.03         |
| Anneden yoksunluk                    | 6         | 16.22         |
| Baba ile ilgili olumlu izlenim       | 5         | 13.51         |
| Aileden yoksunluk                    | 3         | 8.11          |
| Üvey baba ile ilgili olumsuz izlenim | 1         | 2.70          |
| <b>Toplam</b>                        | <b>37</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 21’e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait belirlenen 37 iletinin tekrarlanma sıklığı sırasıyla anne ile ilgili olumlu izlenim ( $f:12$ ), babadan yoksunluk ( $f:10$ ), anneden yoksunluk ( $f:6$ ), baba ile ilgili olumlu izlenim ( $f:5$ ), aileden yoksunluk ( $f:3$ ) ve üvey baba ile ilgili olumsuz izlenim ( $f:1$ ) olarak belirlenmiştir. Şekil 15’te aile temasına ait iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 15. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 15’e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen aile temasına ait iletilerin dağılımı sırasıyla anne ile ilgili olumlu izlenim (%32.43), babadan yoksunluk (%27.03), anneden yoksunluk (%16.22), baba ile ilgili olumlu izlenim (%13.51), aileden yoksunluk (%8.11) ve üvey baba ile ilgili olumsuz izlenimdir (%2.70). Aile temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Hulusi 12 yaşındayken başına büyük bir felaket geldi. Büyük çok büyük bir felaket. Hulusi’nin babası ölmüştü... (Safa, 2013, s. 5) -**Babadan yoksunluk**-

Oğuz ona gözyaşları ile şunu anlatmak istiyordu: “Siz evlatsız kalmış bir annesiniz. Ben de annesiz kalmış bir evlat” (A. Behzat, 1930, s. 47).-**Anneden yoksunluk**-

Orhan tekrar babasına sordu: “Yıldızların adları var mı?”

“Evet, çocuğum insanlar yıldızlara at takmışlar” (M. Behçet, 1926, s. 30). **-Baba ile ilgili olumlu izlenim-**

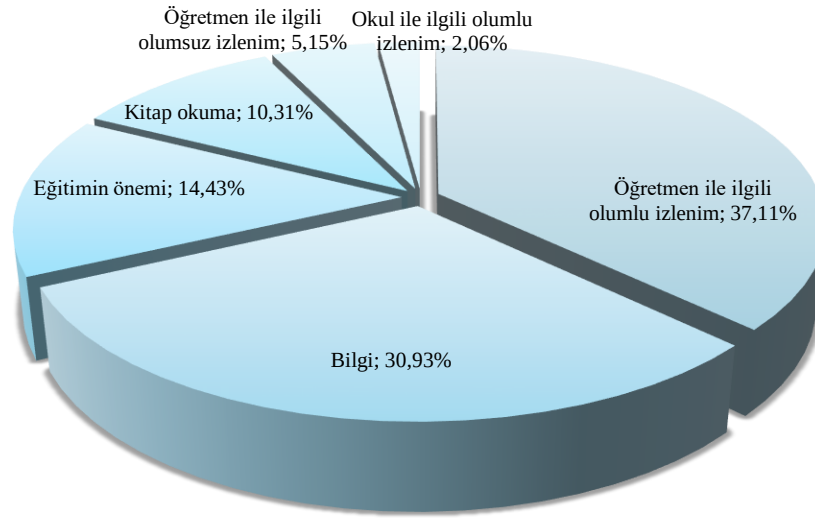
“Bana dilenci demeyiniz! Ben dilenci değilim; sadece anasız, babasızım. Şimdi gideceğim; merak etmeyiniz!” (Öniz, 1959, s. 5) **-Aileden yoksunluk-**

Çalışmada belirlenen temalardan biri de “Okul ve Eğitim” temasıdır. Bu tema altında 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 22’de yer verilmiştir.

Tablo 22. 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Okul ve Eğitim (1920-1939)          | f         | %             |
|-------------------------------------|-----------|---------------|
| Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim  | 36        | 37.11         |
| Bilgi                               | 30        | 30.93         |
| Eğitimin önemi                      | 14        | 14.43         |
| Kitap okuma                         | 10        | 10.31         |
| Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim | 5         | 5.15          |
| Okul ile ilgili olumlu izlenim      | 2         | 2.06          |
| <b>Toplam</b>                       | <b>97</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 22 incelendiğinde 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait 97 ileti belirlendiği görülmektedir. Bu iletilerin tekrarlanma sıklığı sırasıyla öğretmen ile ilgili olumlu izlenim ( $f:36$ ), bilgi (30), eğitimin önemi ( $f:14$ ), kitap okuma ( $f:10$ ), öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim ( $f:5$ ) ve okul ile ilgili olumlu izlenimdir ( $f:2$ ). Şekil 16’da okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 16. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 16’ya göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletiler sırasıyla öğretmen ile ilgili olumlu izlenim (%37.11), bilgi (%30.93), eğitimin önemi (%14.43), kitap okuma (%10.31), öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim (5.15) ve

okul ile ilgili olumlu izlenim (%2.06) olarak dağılmıştır. Okul ve eğitim temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Çocukların en ufak isteğini bütün varlığıyla yapmaya çalışan genç hoca onlara Erkek Lisesi'nden elbise de bulmuştu (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 92). - **Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim-**

“Hayır, yavrucuğum ay yıldızlardan çok küçük. Lakin yıldızlar güneş gibi bizden çok uzak oldukları için bize bu kadar ufak görünürler” (M. Behçet, 1926, s. 29). - **Bilgi-**

Okumuş adam, vatanın, milletin istediği adamdır (Çalapala & Çalapala, 1932, s. 15). - **Eğitimin önemi-**

İnsan okumayı bilse, boş zamanında hiç canı sıkılmaz, açar kitabını okur; okumak adama dünyayı öğretir, gezmiş de görmüş gibi bilgili eder (Uçuk, 2016, s. 109). - **Kitap okuma-**

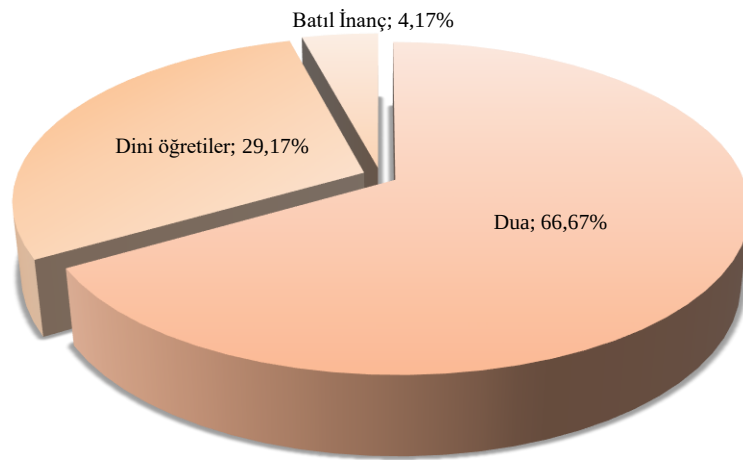
Nail Macit Bey ne kadar şiddetli ise çocuklarda o kadar saygısız ve duygusuz oldular (Muallim Cemal, 1933, s. 77). - **Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim-**

Çalışmada belirlenen bir diğer tema “İnanç” temasıdır. Tablo 23’te inanç temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 23. 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| İnanç (1920-1939) | f         | %             |
|-------------------|-----------|---------------|
| Dua               | 16        | 66.67         |
| Dini öğretiler    | 7         | 29.17         |
| Batıl İnanç       | 1         | 4.17          |
| <b>Toplam</b>     | <b>24</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 23’e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait 24 ileti belirlenmiştir. Bu iletiler sırasıyla dua (f:16), dini öğretiler (f:7), ve batıl inançtır (f:1). Şekil 17’de inanç temasına ait iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 17. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı

Şekil 17'ye göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletiler sırasıyla dua (%66.67), dini öğretiler (%29.17) ve batıl inanç (%4.17) olarak dağılım göstermiştir. İnanç temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Şimdi uçağın başında dua ediyor, en küçük oğlu için Allah'a yalvarıyordu. “ Mehmedimi bana bağışla Allahım! Verdiğim iki kurban yetişir. Onu benden ayırma...(M. Reşit, 1933, s. 2) **-Dua-**

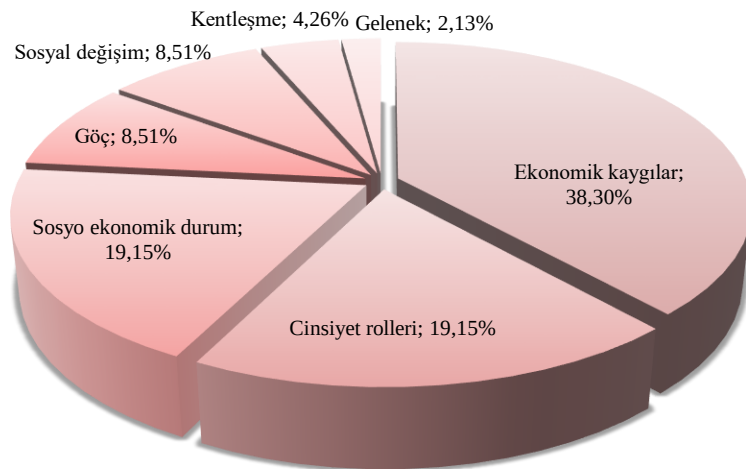
“Allaha ısmarladık yüzbaşım ölürsem hakkını helal et” (Hüsametdin Ali, 1933, s. 9). **-Dini öğretiler-**

Çalışmada yer verilen temalar arasında “Sosyal ve Ekonomik Yapı” teması da yer almaktadır. Tablo 24'te sosyal ve ekonomik yapı temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 24. 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal ve Ekonomik Yapı (1920-1939) | f         | %             |
|-------------------------------------|-----------|---------------|
| Ekonomik kaygılar                   | 18        | 38.30         |
| Cinsiyet rolleri                    | 9         | 19.15         |
| Sosyoekonomik durum                 | 9         | 19.15         |
| Göç                                 | 4         | 8.51          |
| Toplumsal değişim                   | 4         | 8.51          |
| Kentleşme                           | 2         | 4.26          |
| Gelenek                             | 1         | 2.13          |
| <b>Toplam</b>                       | <b>47</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 24'e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapıya ait 47 ileti belirlenmiştir. Bu iletiler sırasıyla ekonomik kaygılar (f:18), cinsiyet rolleri (f:9), sosyoekonomik durum (f:9), göç (f:4), sosyal değişim (f:4), kentleşme (f:2) ve gelenektir (f:1). Şekil 18'de sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 18. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 18'e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen sosyal ve ekonomik yapıya ait iletilerin dağılımı sırasıyla ekonomik kaygılar (%38.30), cinsiyet rolleri (%19.15), sosyoekonomik durum (%19.15), göç (%8.51), sosyal değişim (%8.51), kentleşme (%4.26) ve gelenektir (%2.13). Sosyal ve ekonomik yapı temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Çünkü bir annesi bir kız kardeşiyle Hulusi nasıl geçineceklerini şaşırdılar. Ailenin gerçek reisi öldükten sonra onlara kim bakacak? (Safa, 2013, s. 5) **-Ekonomik kaygılar-**

“-Anacığım!.. Benim biricik anacığım. Soframızı kurmuş, yemeğimiz ocakta. Bize yapacak iş kalmamış!” (Uçuk, 2016, s. 100) **-Cinsiyet rolleri-**

Varlığın, itinanın ve büyük bir sevginin meydana çıkardığı incecik boyunlu, bembeyaz yüzlü, çekingen fakat çok kibar giyimli çocuğu aldı... Yoksulluğun, ihmalin ve kırbaç gibi bir hayatın meydana çıkardığı yanaklarından kan fışkıran, sert bakışlı, dik sesli fakat pantolonu dört yamalı ve suratı çamurlu çocuğun yanına oturttu (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 44). **-Sosyoekonomik durum-**

“Ben küçüktüm. Yerimizi yurdumuzu bırakarak Rumelinden çıkmıştık. Babam orada zengin sayılan birisiydi. Fakat beraber ne alabilirdik Paramız vardı. Fakat eşyamız bir öküz arabasına yüklediğimiz birkaç bakırla iki takım yatak, yorgan ve yastıktan ibaretti” (Öniz, 1959, s. 49). **-Göç-**

Bu iki katar onu düşündürmüştü. Develer eski Osmanlı Devleti'ne, kamyon da yeni Türkiye'ye ne kadar benziyordu!.. (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 57) **-Toplumsal değişim-**

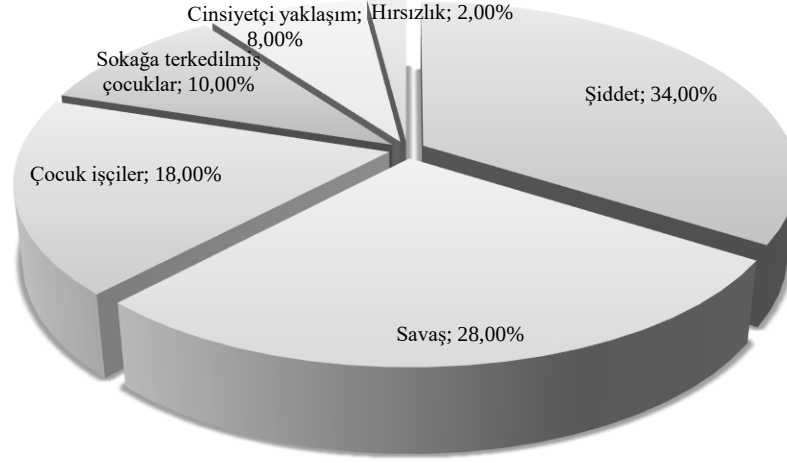
Sosyal ve ekonomik yapı ile beraber “Sosyal Sorunlar” da çalışma kapsamında yer verilen temalardandır. Tablo 25'te 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlara ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 25. 1920-1939 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal Sorunlar (1920-1939) | f         | %             |
|-----------------------------|-----------|---------------|
| Şiddet                      | 17        | 34.00         |
| Savaş                       | 14        | 28.00         |
| Çocuk işçiler               | 9         | 18.00         |
| Sokağa terkedilmiş çocuklar | 5         | 10.00         |
| Cinsiyetçi yaklaşım         | 4         | 8.00          |
| Hırsızlık                   | 1         | 2.00          |
| <b>Toplam</b>               | <b>50</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 25'e göre 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlara ait 50 ileti belirlenmiştir. Bu iletilerin tekrarlanma sıklığı sırasıyla şiddet (f:17), savaş (f:14), çocuk işçiler (f:9), sokağa terkedilmiş çocuklar (f:5), cinsiyetçi yaklaşım (f:4) ve hırsızlıktır (f:1). Şekil 19'da sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı gösterilmiştir.





Şekil 19. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı

Şekil 19 incelendiğinde 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorun teması altında sırasıyla şiddet (%34.00), savaş (%28.00), çocuk işçiler (%18.00), sokağa terkedilmiş çocuklar (%10.00), cinsiyetçi yaklaşım (%8.00) ve hırsızlık (%2.00) olarak dağılım göstermiştir. Sosyal sorunlar teması ile ilgili ileti örnekleri aşağıda sunulmuştur:

Muhtar ilerleyerek küçük yavru Durmuş'u kolundan tutup çekti ve arkasına bir tekme vurarak çocuğu bir paçavra yağını gibi soluk ve yırtık şiltenin üzerine fırlattı (Muallim Cemal, 1933, s. 16). -**Şiddet**-

Anası babası al kanlar içinde yerde yatıyorlardı gözleri evlerinden uğramış iki yağı askeri ellerindeki kanlar akan süngüyü kız kardeşi Türkan'a batırıyorlardı. Türkan sevgili kardeşi bu küçük yavru haykırarak gözlerinin önünde öldürüldü (Bilbaşar, 1936, s. 10). -**Savaş**-

On paraya... Kaymaklı kurabiye. On tane yüz paraya! Durdum baktım. Dokuz, on yaşlarında simsiyah saçlı, zeytin gözlü bir çocuktu (Çalapala & Çalapala, 1932, s. 4). -**Çocuk işçiler**-

Küçük Kahraman neşeli bir gülme ile karşılık verdi: Elbette düşman karşısına kadın gibi silahsız gidilmez ya! (Seyfi, 1945, s. 41) -**Cinsiyetçi yaklaşım**-

Toplumsal değişimler göz önünde bulundurulduğunda çalışmada "Bilim-Teknoloji" ve "Çevre" teması ile ilgili iletiler de belirlenmiştir. 1920-1939 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim- teknoloji teması altında; medyanın etkileri ( $f:3$ ), medya eleştirisi ( $f:1$ ) ve bilimin önemi ( $f:1$ ) olmak üzere toplam 5 ileti belirlenmiştir. Çevre teması altında insanın bozucu etkisi ( $f:1$ ) ve doğanın dengesi ( $f:1$ ) olmak üzere 2 ileti belirlenmiştir. Örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Yavrucuğum onları kutuplara çeken cazibe ilim ve fen aşkıdır. Eğer cemiyet içinde böyle değerli fen adamları yetişmemiş olsaydı kutupları kim keşfedecekti? (Sertelli, 1939, s. 4) -**Bilimin önemi**-

Zaten gazeteciler herkesle alay etmekten hoşlanırlar (Sertelli, 1939, s. 19). -**Medya eleştirisi**-

Burada yılda bir kere ateş bayramı yaparlardı. Ve her yıl, bu bayram yüzünden, adada bir yangın çıkardı (Sertelli, 1939, s. 23).-İnsanın bozucu etkisi-

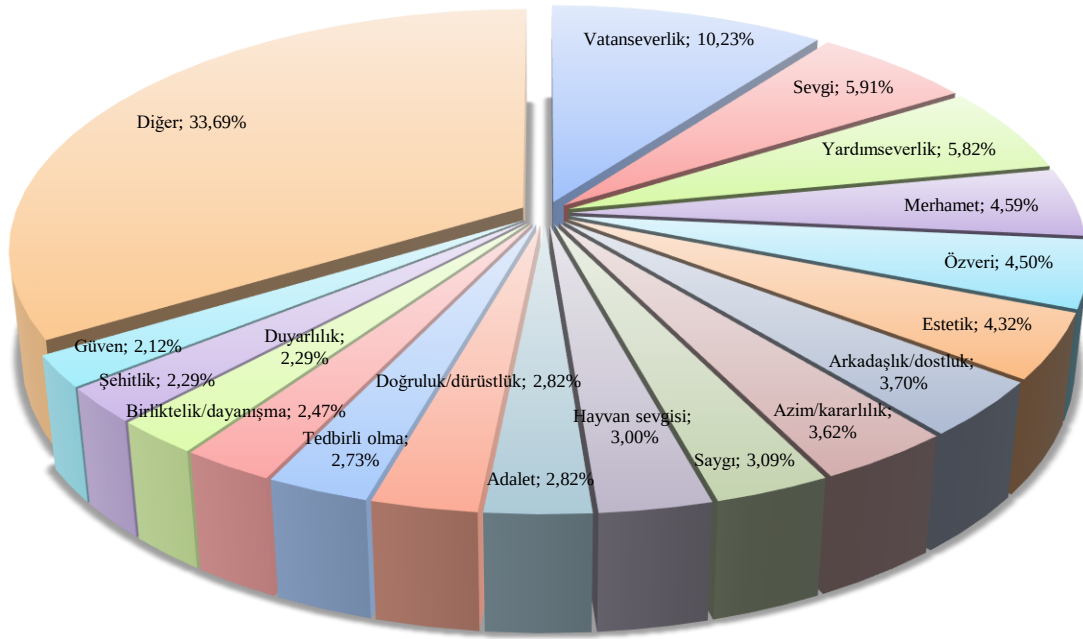
#### 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler

1940-1959 yılları arasında yayımlanan ve çalışmaya alınan çocuk hikâye ve romanlarında belirlenen değerlerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 26’da yer verilmiştir.

Tablo 26. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler

| Değerler (1940-1959)  | f           | %             |
|-----------------------|-------------|---------------|
| Vatanseverlik         | 116         | 10.23         |
| Sevgi                 | 67          | 5.91          |
| Yardımseverlik        | 66          | 5.82          |
| Merhamet              | 52          | 4.59          |
| Özveri                | 51          | 4.50          |
| Estetik               | 49          | 4.32          |
| Arkadaşlık/dostluk    | 42          | 3.70          |
| Azim/kararlılık       | 41          | 3.62          |
| Saygı                 | 35          | 3.09          |
| Hayvan sevgisi        | 34          | 3.00          |
| Adalet                | 32          | 2.82          |
| Doğruluk/dürüstlük    | 32          | 2.82          |
| Tedbirli olma         | 31          | 2.73          |
| Birliktelik/dayanışma | 28          | 2.47          |
| Duyarlılık            | 26          | 2.29          |
| Şehitlik              | 26          | 2.29          |
| Güven                 | 24          | 2.12          |
| Diğer                 | 382         | 33.69         |
| <b>Toplam</b>         | <b>1134</b> | <b>100.00</b> |

1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında 70 farklı değer ile ilgili 1134 değer ifadesi belirlenmiştir (Ek-4). Tablo 26’ya göre en sık yer verilen değerler vatanseverlik (f:116), sevgi (f:67), yardımseverlik (f:66), merhamet (f:52), özveri (f:51), estetik (f:49), arkadaşlık ve dostluk (f:42), azim ve kararlılık (f:41), saygı (f:35), hayvan sevgisi (f:34), adalet (f:32), doğruluk ve dürüstlük (f:32), tedbirlilik (f:31), birliktelik ve dayanışma (f:28), duyarlılık (f:26), şehitlik (f:26), güvendir (f:24), Şekil 20’de değerlerin dağılımları gösterilmiştir.



Şekil 20. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı.

Şekil 20'ye göre 1940-1959 yılları arasında belirlenen değerlerde en yüksek oran vatanseverlik (%10.23) değerine aittir. Sırasıyla sevgi (%5.91), yardımseverlik (%5.82), merhamet (%4.59), özveri (%4.50), estetik (%4.32), arkadaşlık/dostluk (%3.70), azim/kararlılık (%3.62), saygı (%3.09), hayvan sevgisi (%3.00), adalet (%2.82), doğruluk/dürüstlük (%2.82), tedbirlilik (%2.73), birliktelik/dayanışma (%2.47), duyarlılık (%2.29), şehitlik (%2.29) ve güven (%2.12) en sık tekrarlanan diğer değerlerdir. %2.00'nin altında olan değerlerin toplam oranı ise %33.69'dur. Değerlere örnek olabilecek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Hepimiz vatanımız için gerekirse ölüme atılmaya mecburuz. Yoksa evlerimiz yıkılır, tarlalarımız çiğnenir, dinimiz elimizden gider. İşte şimdi bunlara karşı olan borcumuzu ödeme günü geldi (Erbil, 1953, s. 9). -**Vatanseverlik**-

Genç kadın, kitabı bırakarak, sevgi dolu gözlerle kızına gülümsedi: “Hoş geldin yavrum” (Uçuk, 1943, s. 12). -**Sevgi**-

Bu çocuğa hepimiz yardım edeceğiz, onu bu perişan hayattan kurtaracağız onu bilgili hayırlı bir insan yetiştireceğiz (Hızver, 1949, s. 17). -**Yardımseverlik**-

Temel hiçbir şey düşünmeden hayvanı alarak ceketinin içine soktu. Hafif hafif okşayarak kendi sıcaklığı ile ısıtmaya çalışıyordu (Alpar, 1946, s. 8). -**Merhamet**-

İşçiler karıncalar gibi çalışırlar edinirler güneş yüzü görmezler Onların her biri bu büyük medeniyetin birer kurucusudur hayatları hep özverlilik ile geçer (Taluy, 1943, s. 10). -**Özveri**-

“İnsan sevdiği arkadaşı için her şeyi yapar”diyordu (Koçu, 1973, s. 52). -**Arkadaşlık /dostluk**-

Benim için yeni bir savaş başlıyor. Bakalım karşıma kimler çıkacak? Kim çıkarsa çıksın amcamı bulacağım. Onun yapmak istediklerini ben yapıp bitireceğim. Bir Türk çocuğunun da neler yapabileceğini dünyaya göstereceğim (Banoğlu, 1972, s. 247). -**Azim/kararlılık**

Gazi, anasının odasına gideceği zaman büyük bir törene gidecekmiş gibi hazırlanır, kendisine çeki düzen verir, sonra birini gönderip anasından izin isterdi (Çalapala, 1967, s. 54). -**Saygı-**

Okul çağı gelip de o ildeki dayısının yanına gönderildikten sonra tatilleri dört gözle bekler her şeyden çok Topaç'ın özlemini çekerti (Uğurer, 1950, s. 14). -**Hayvan sevgisi-**

Onu hak çok seviyordu. Çünkü O da Galip Ömer gibiydi. Ezenin karşısında, ezilenin yanındaydı (Kaplan, 1985, s. 18). -**Adalet-**

“Sana her şeyi söyleyeceğim... Hem ben yalancı değilim” (Koçu, 1973, s. 49). -**Doğruluk/dürüstlük-**

“Düşman içinde bulunduğumuzu, dört tarafımızın düşmanla çevrili olduğunu düşünerek çok dikkatli bulunmamız gerek” (Yazıcıoğulları, 1947, s. 4). -**Tedbirlilik-**

Başöğretmen, sıraları, karatahtayı, iskemleleri, dolapları göstererek hepsini öğrencilerle beraber kendisi yaptığını söylüyordu. Hatta okulu bile köylüler kendileri yapmışlardı (Erten, 1957, s. 6). -**Birliktelik/ dayanışma-**

Bay Arkun bir müddet bu iki manzaraya da baktı. Dudaklarından şu sözler döküldü: -Ne olurdu dedi, köpeğe verilen önem çocuğa verilse (Hikmet, 1943, s. 13). -**Duyarlılık-**

Az sonra zavallı yavru şehit İhsan Efe'nin yanında yatıyor o küçük yaralı vücudunu anasının yumuşak kolları yerine şu sert kara topraklar sarıyor mezarının üstünü çimen yerine zümrütlü yakutlu zebercetli bir Türk bayrağı örtüyordu (Barlıoğlu, 1952, s. 11).-**Şehitlik-**

Barbaros biliyordu ki Gürhan bir saatlik sandal kirasından kendi hissesine düşecek olan beş kuruşu haftaya kendisine verecektir (Koçu, 1944, s. 25). -**Güven-**

1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireylerin Olumlu Özellikleri” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 27’de yer verilmiştir.

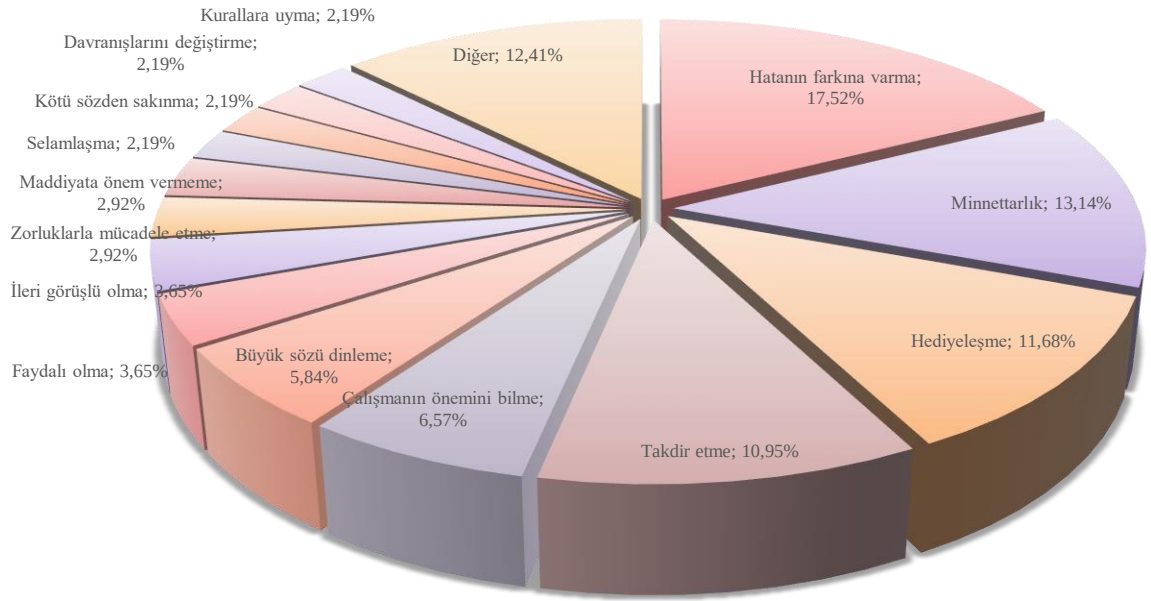
Tablo 27. 1940-1959 Yılları Arasında Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireylerin Olumlu Özellikleri (1940-1959) | f  | %     |
|-------------------------------------------|----|-------|
| Hatanın farkına varma                     | 24 | 17.52 |
| Minnettarlık duyma                        | 18 | 13.14 |
| Hediyeleşme                               | 16 | 11.68 |
| Takdir etme                               | 15 | 10.95 |
| Çalışmanın önemini bilme                  | 9  | 6.57  |
| Büyük sözü dinleme                        | 8  | 5.84  |
| Yararlı olma                              | 5  | 3.65  |
| İleri görüşlü olma                        | 5  | 3.65  |
| Zorluklarla mücadele etme                 | 4  | 2.92  |
| Maddiyata önem vermeme                    | 4  | 2.92  |

Tablo 27. (devamı)

| <b>Bireylerin Olumlu Özellikleri (1940-1959)</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|--------------------------------------------------|------------|---------------|
| Kötü sözden sakınma                              | 3          | 2.19          |
| Davranışlarını değiştirme                        | 3          | 2.19          |
| Kurallara uyma                                   | 3          | 2.19          |
| Yaşama sevinci duyma                             | 2          | 1.46          |
| Başkasının eşyasını izinsiz kullanmama           | 2          | 1.46          |
| İyimserlik                                       | 2          | 1.46          |
| Çözümcül olma                                    | 2          | 1.46          |
| Özeleştirme yapma                                | 1          | 0.73          |
| Sahip olduklarının değerini bilme                | 1          | 0.73          |
| Bir işe özen gösterme                            | 1          | 0.73          |
| Bir işte yetkin olma                             | 1          | 0.73          |
| Farkındalık                                      | 1          | 0.73          |
| Deneyimli olma                                   | 1          | 0.73          |
| Güler yüzlü olma                                 | 1          | 0.73          |
| Kendini bilme/tanımama                           | 1          | 0.73          |
| Spor yapma                                       | 1          | 0.73          |
| <b>Toplam</b>                                    | <b>137</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 27'ye göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait 137 ileti ifadesi belirlendiği görülmektedir. Bu iletiler arasında en sık tekrarlananlar sırasıyla hatanın farkına varma ( $f:24$ ), minnettarlık duyma ( $f:18$ ), hediyeleşme ( $f:16$ ), takdir etme ( $f:15$ ), çalışmanın önemini bilme ( $f:9$ ), büyük sözü dinleme ( $f:8$ ), yararlı olma ( $f:5$ ), ileri görüşlü olma ( $f:5$ ), zorluklarla mücadele etme ( $f:4$ ), selamlaşma ( $f:3$ ), kötü sözden sakınma ( $f:3$ ), davranışlarını değiştirme ( $f:3$ ), kurallara uyma ( $f:3$ ) ve maddiyata önem vermemedir ( $f:3$ ). Şekil 21'de bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 21. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 21'e göre 1940-1959 yılları arasında belirlenen bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerde en yüksek oranlar sırasıyla hatanın farkına varma (%17.52), minnettarlık duyma (%13.14), hediyeleşme (%11.68), takdir etme (%10.95), çalışmanın önemini bilme (%6.57), büyük sözü dinleme (%5.84), yararlı olma (%3.65), ileri görüşlü olma (%3.65), zorluklarla mücadele etme (%2.92), maddiyata önem vermeme (%2.92), selamlaşma (%2.19), kötü sözden sakınma (%2.19), davranışlarını değiştirme (%2.19) ve kurallara uyma (%2.19) iletilerine aittir. %2.00'nin altında dağılım gösteren diğer iletilerin oranı ise %13.14'tür. Bireylerin olumlu özellikleri temasına örnek olarak verilebilecek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Bu hastalık beni epeyce sarsmıştı. Yatmaktan usanmıştım. Anamın öğüdünü tutup, terli iken su içmeseydim diye pişmanlık duyuyordum içimden. Anama: “Ne olur bir yudum su ver.!” diye, yalvarmaktan kendimi alamıyordum (Peşgircioğlu, 1959, s. 14). -**Hatanın farkına varma-**

Küçük bir anahtarla kilidini açtı, içinden bize verdiği parlak ipekli kumaştan el kadar küçük, fakat bir kan damlası gibi canlı ve kırmızı üç Türk bayrağı çıkardı, yüzünde melek gibi bir gülüşle: “Bu bayrakları size hediye ediyorum... dedi. Daima göğsünüzde, kalbinizin üstünde saklayacaksınız. Haydi bakalım şimdi evinize koşun” (Balı, 1956, s. 46). -**Hediyeleşme-**

Aksakallı ihtiyarlar askerlerimizin ayaklarına kapanıyorlar Kahraman askerlerimizi gözyaşları ile kucaklayıp öpüyorlardı (Gürler, 1948, s. 80). -**Minnettarlık-**

Babam geldiği zaman mektubu okudu, sonra bana; insanca bir iş yapmışsın, senin gibi bir çocuğumuz olduğundan öğretmenler bizi mutluyorlar, yaptığın iyi işten ben de ayrıca kıvanç duydum (Hızver, 1949, s. 16). -**Takdir etme-**

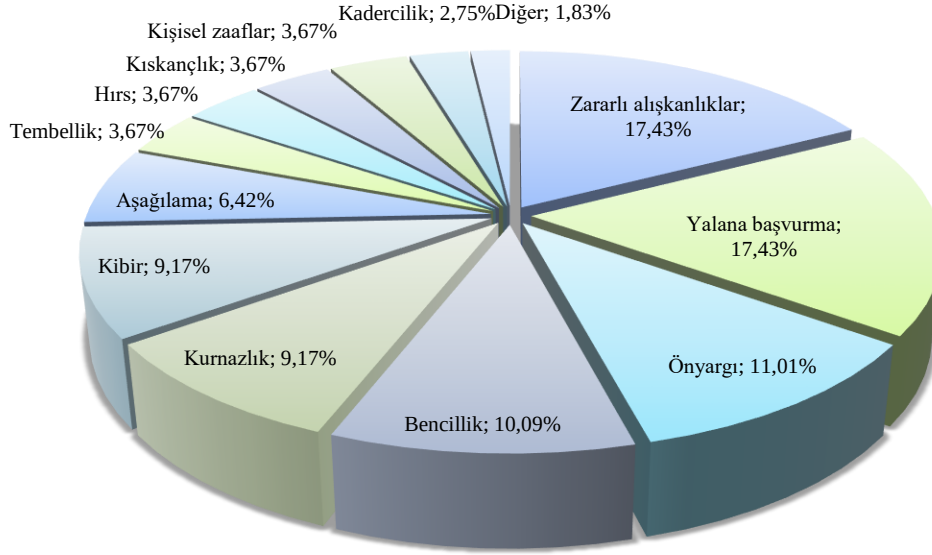
“Şunu iyi bil ki çocuğum hayatta imkânsız diye bir şey yoktur. Her şeye imkân vardır. Yeter ki insan çalışsın” (Alpar, 1944, s. 31). -**Çalışmanın önemini bilme-**

1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireylerin Olumsuz Özellikleri” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 28’de yer verilmiştir.

Tablo 28. 1940-1959 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireylerin Olumsuz Özellikleri (1940-1959) | <i>f</i>   | %             |
|--------------------------------------------|------------|---------------|
| Zararlı alışkanlıklar                      | 19         | 17.43         |
| Yalana başvurma                            | 19         | 17.43         |
| Önyargı                                    | 12         | 11.01         |
| Bencillik                                  | 11         | 10.09         |
| Kurnazlık                                  | 10         | 9.17          |
| Kibir                                      | 10         | 9.17          |
| Aşağılama                                  | 7          | 6.42          |
| Tembellik                                  | 4          | 3.67          |
| Hırs                                       | 4          | 3.67          |
| Kıskançlık                                 | 4          | 3.67          |
| Kişisel zaafılar                           | 4          | 3.67          |
| Kadercilik                                 | 3          | 2.75          |
| Açgözlülük                                 | 1          | 0.92          |
| Savurganlık                                | 1          | 0.92          |
| <b>Toplam</b>                              | <b>109</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 28’e göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait 109 iletinin belirlenmiştir. Bu iletilerin tekrarlanma sıklığı sırasıyla zararlı alışkanlıklar (*f*:19), yalana başvurma (*f*:19), önyargı (*f*:12), bencillik (*f*:11), kurnazlık (*f*:10), kibir (*f*:10), aşağılama (*f*:7), tembellik (*f*:4), hırs (*f*:4), kıskançlık (*f*:4), kişisel zaafılar (*f*:4) ve kaderciliktir (*f*:3). Şekil 22’de bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 22. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 22'ye göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ilişkin belirlenen iletilerin dağılımı sırasıyla zararlı alışkanlıklar (%17.43), yalana başvurma (%17.43), önyargı (%11.01), bencillik (%10.09) kurnazlık (%9.17), kibir (%9.17), aşağılama (%6,42), tembellik (%3.67), hırs (%3.67), kıskançlık (%3.67), kişisel zaafılar (%3.67) ve kaderciliktir (%2.75). %2.00'nin altında dağılım gösteren diğer iletilerin oranı ise %1.83'tür. Bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Hüseyin ağa denklerin biri üstüne ilişti. Uzun çubuğunun ucunda ciğarasının ışığı, gecenin alacakaranlığında sabaha kadar sönmedi (Akol, 1945, s. 16). -**Zararlı alışkanlıklar**-

O eğilip eğilip benim oyuncak diye ikram ettiklerimi fırlatırken hem gülüyor hem de “bunlar mı oyuncakların; hani gözleri açılıp kapanan, karnına basınca ağlayan bebeğin...” (Baranok, 1949, s. 6) -**Kibir**-

Kapıyı açarken meraklı bir sesle nerede kaldığımızı soran teyzeye Erdoğan çok tabii bir sesle hazırladığı yalanı söyledi (Balı, 1956, s. 56). -**Yalana başvurma**-

Çinliler, daima memlekete sokulmak istedikleri zaman birbirlerinden kız alıp verirler, bu suretle o memlekete girerlerdi (Şapolyo, 2013, s. 53). -**Kurnazlık**-

Ateş adı gibi çok afacan hem de taş yürekli bir çocuktü. Bu yaramaz çocuk her gördüğü savunma gücü olmayan hayvanları taşla döver, öldürürdü (Uğurer, 1950, s. 5). -**Bencillik**-

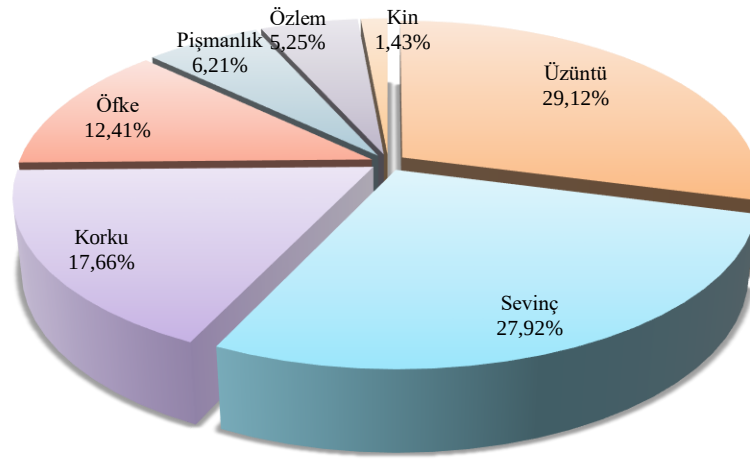
1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Duygular” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 29'da yer verilmiştir.



Tablo 29. 1940-1959 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Duygular (1940-1959) | f          | %             |
|----------------------|------------|---------------|
| Üzüntü               | 122        | 29.12         |
| Sevinç               | 117        | 27.92         |
| Korku                | 74         | 17.66         |
| Öfke                 | 52         | 12.41         |
| Pişmanlık            | 26         | 6.21          |
| Özlem                | 22         | 5.25          |
| Kin                  | 6          | 1.43          |
| <b>Toplam</b>        | <b>419</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 29'a göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına yönelik 419 ileti belirlenmiştir. Duyguların tekrarlanma sıklığı sırasıyla üzüntü (f:122), sevinç (f:117), korku (f:74), öfke (f:52), pişmanlık (f:26), özlem (f:22) ve kin (f:6) olarak belirlenmiştir. Duygular temasına ait iletilerin dağılımı Şekil 23'te verilmiştir.



Şekil 23. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 23'e göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında yer verilen duygular temasına ilişkin iletilerin dağılımı sırasıyla üzüntü (%29.12), sevinç (%27.92), korku (%17.66), öfke (%12.41), pişmanlık (%6.21), özlem (%5.25) ve kin (%1.43) olarak belirlenmiştir. Duygulara temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Sormayın başımıza gelenleri! Düşmanlar İzmir’i almışlar şimdi de Aydın’a doğru ilerliyorlarmış” (Minez, 1943, s. 3). -**Üzüntü**-

Kiki sevincinden sıçırıyor, her şeyi olduğundan güzel görüyordu (Uçuk, 1943, s. 34). -**Sevinç**-

Bir saat kadar evvel peynir ekmekle karnını doğurarak yatmış olan Çoban Yunus; acı bir çığlık duyarak uyandı. Korkudan büyümüş gözlerle etrafına bakındı (Özcan, 1952, s. 3). -**Korku**-

“Pis manda,” dedi. “Allahın belası, nereden de gelmiş buraya...” (Yalçın, 1961, s. 5) -**Öfke**-

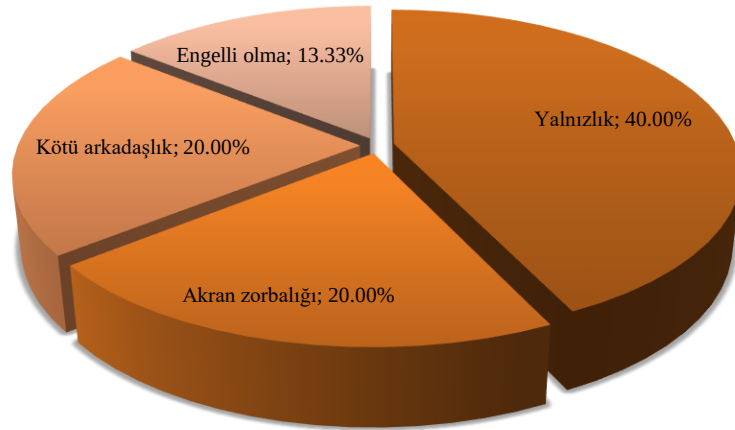
“Keşke seni 7 yaşında iken okula yollasaydım... Sen bari diploma almış olurdun” diye pişman oldu (Öztoprak, 1952, s. 18). -**Pişmanlık**-

1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireysel Sorunlar” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 30’da yer verilmiştir.

Tablo 30. 1940-1959 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireysel Sorunlar (1940-1959) | f         | %             |
|-------------------------------|-----------|---------------|
| Yalnızlık                     | 6         | 40.00         |
| Akran zorbalığı               | 3         | 20.00         |
| Kötü arkadaş edinme           | 3         | 20.00         |
| Engellilik                    | 2         | 13.33         |
| <b>Toplam</b>                 | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 30’a göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlara temasına yönelik 15 ileti belirlenmiştir. Bu iletilerin sıklık değerleri sırasıyla yalnızlık (f:6), akran zorbalığı (f:3), kötü arkadaş edinme (f:3) ve engellilik (f:2) olarak belirlenmiştir. Bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı Şekil 24’te gösterilmiştir.



Şekil 24. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 24 incelendiğinde 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen bireysel sorunlarının dağılımının sırasıyla yalnızlık (%40.00), akran zorbalığı (%20.00), kötü arkadaşlık (%20.00) ve engellilik (%13.33) olduğu görülmektedir. Bireysel sorunlar temasına yönelik örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Hasan dayı akşama değil dağda taşta dolaşüyor, geceleyin üşüyor, tesbih böceği gibi kepenegine sarılıyordu... Kendi canına değer vermezdi. Dünya yıkılsa, el kadar hasırı, altında kalmazdı. Malsızdı. Mülksüzdü. Bir yakını bir akrabası da yoktu. Hasta olsa bakanı olmazdı. Ölse gömeni bulunmazdı. İnsan işte bunlara üzülüyordu (Kaplan, 1985, s. 48). -**Yalnızlık**-

Birisi: ‘Hem de kocaman bir şey, arkadaşının arkasındaki kâğıdı görmüyor musun?’ dedi. Hızla elimi arkama attım, ceketimin tam ortasına büyücek bir kâğıdın iliştilmiş olduğunu anlayarak çekip çıkardım. Kâğıtta bir öküz başı

vardı. Altında da şu cümle yazılı idi: ‘Bu öküz köyden yeni geldi, sersemdir; ama işe yarar, satılıktır (Balı, 1956, s. 31). -**Akran zorbalığı**-

Ömer’in Aksaray’da konuştuğu birtakım ahlaksız ve kötü arkadaşları varmış. Bir sepet sağlam elmanın içinde nasıl bir çürük elma bırakırsak çürük olan tek elma bütün sepetteki sağlam elmaları da çürütür (Tuncor, 1945, s. 17). -**Kötü arkadaşlıklar**-

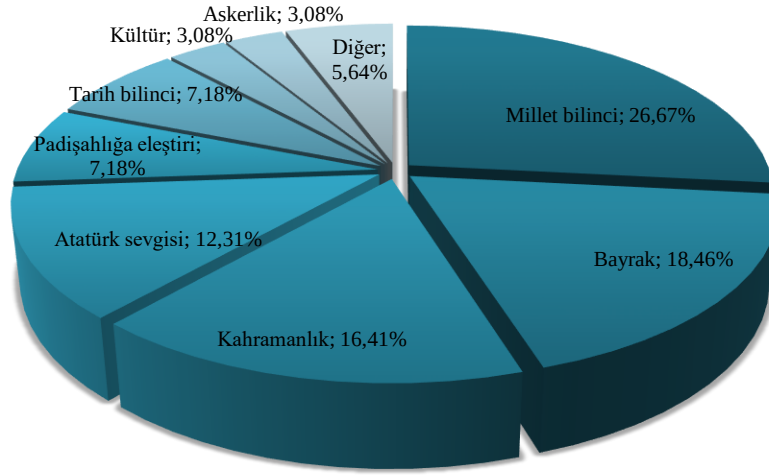
Çetin mırıldandı: “Zavallı, Ayşe imiş.” Onu istasyonda koltuk değneğiyle gazete satarken görmüştü (Erbil, 1953, s. 15). -**Engellilik**-

1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Ulusal Kimlik” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 31’de yer verilmiştir.

Tablo 31. 1940-1959 Yılları arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Ulusal Kimlik (1940-1959) | <i>f</i>   | %             |
|---------------------------|------------|---------------|
| Millet bilinci            | 52         | 26.67         |
| Bayrak                    | 36         | 18.46         |
| Kahramanlık               | 32         | 16.41         |
| Atatürk sevgisi           | 24         | 12.31         |
| Padişahlığa eleştiri      | 14         | 7.18          |
| Tarih bilinci             | 14         | 7.18          |
| Kültür                    | 6          | 3.08          |
| Askerlik                  | 6          | 3.08          |
| Folklor                   | 3          | 1.54          |
| İstiklal Marşı            | 3          | 1.54          |
| Millî bayram              | 3          | 1.54          |
| Türk büyükleri            | 2          | 1.03          |
| <b>Toplam</b>             | <b>195</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 31 incelendiğinde 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik teması ile ilgili belirlenen 195 ileti arasında en sık tekrarlananların millet bilinci (*f*:52), bayrak (*f*:36), kahramanlık (*f*:32), Atatürk sevgisi (*f*:24), padişahlığa eleştiri (*f*:14), tarih bilinci (*f*:14), kültür (*f*:6) ve askerlik (*f*:6) olduğu görülmektedir. Şekil 25’te ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 25. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 25 incelendiğinde 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen ulusal kimliğe ait iletilerde en yüksek oranların sırasıyla millet bilinci (%26.67), bayrak (%18.86), kahramanlık (%16.41), Atatürk sevgisi (%12.31), padişahlığa eleştiri (%7.18), tarih bilinci (%7.18), kültür (%3.08) ve askerliğe (%3.08) ait olduğu görülmektedir. %2.00'nin altında dağılım gösteren diğer iletilerin toplam oranı ise %5.64'tür. Ulusal kimlik temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Bu memleketin artık tek güveneceği varlık, Türkün kendi gücü, kendi kuvvetidir (Akol, 1945, s. 28). -**Millet bilinci**-

Her Pazar sabahı köyün Cumhuriyet alanında okul çocukları ve köy halkı toplanıyor, İstiklal marşını söylüyor, büyük bayrak direğine şanlı bayrağımızı çekerek selamlıyorlar: Bayrağı direğe köyün en yaşlı olanı çekiyordu (Hızver, 1949, s. 12). -**Bayrak**-

Kahraman; mukaddes bir şey için ölümü göze alan insan demektir. Sen de bir kahramansın (Minez, 1943, s. 24). -**Kahramanlık**-

Hele kumandası altında çarpıştığı sevgili Mustafasının adını taşıyan bir Türk kumandanından büyük hayranlık ve sevgiyle bahsediyordu. Başımızda böyle kumandanlar oldukça Türk milletinin sırtı yere gelmez diye önemli haberler veriyordu (Polatkan, 1951, s. 9). -**Atatürk sevgisi**-

O saray düşmanlara karşı koymayı bile istemiyordu. Kanları uyuşuk olan o alçaklar milletin silahlarını alıp düşmana teslim olması için Anadolu'ya kâğıtlar bile yazmışlardı (Gürler, 1948, s. 45). -**Padişahlığa eleştiri**-

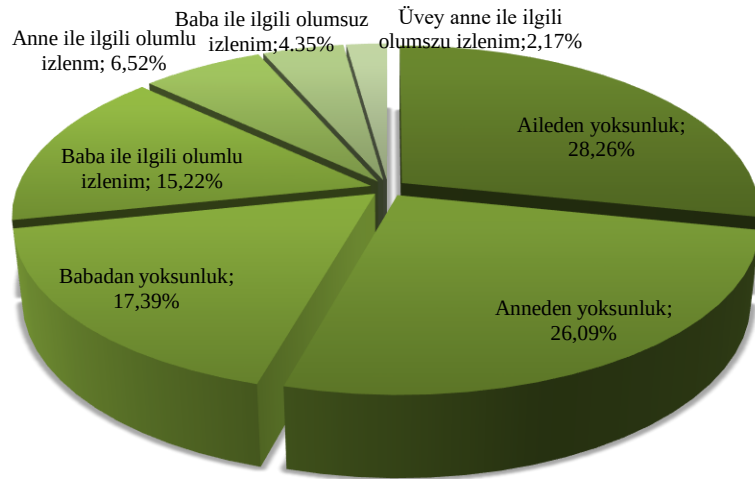
Osman ağır ağır tok erkek bir sesle, Plevne de yaşanmış bir kahramanlık menkıbesini anlatmaya başladı. Büyük atalarının en müthiş yoksulluklar içerisinde dahi Ümitsizliğe, yese düşmeden nasıl dövüştüklerini, yendiklerini bir defa daha dinlediler. Hafızaları tarih sayfalarına geçmiş sihirli destanlar içinde dolaştı. Kanlarına tatlı canlı bir ürperme karıştı (Evren, 1948, s. 7). -**Tarih bilinci**-

1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Aile” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 32’de yer verilmiştir.

Tablo 32. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Aile (1940-1959)                      | f         | %             |
|---------------------------------------|-----------|---------------|
| Aileden yoksunluk                     | 13        | 28.26         |
| Anneden yoksunluk                     | 12        | 26.09         |
| Babadan yoksunluk                     | 8         | 17.39         |
| Baba ile ilgili olumlu izlenim        | 7         | 15.22         |
| Anne ile ilgili olumlu izlenim        | 3         | 6.52          |
| Baba ile ilgili olumsuz izlenim       | 2         | 4.35          |
| Üvey anne ile ilgili olumsuz izlenimi | 1         | 2.17          |
| <b>Toplam</b>                         | <b>46</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 32'ye göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile teması ile ilgili belirlenen 46 iletinin sıklık değerleri sırasıyla aileden yoksunluk ( $f:13$ ), anneden yoksunluk ( $f:12$ ), babadan yoksunluk ( $f:8$ ), baba ile ilgili olumlu izlenim ( $f:7$ ), anne ile ilgili olumlu izlenim ( $f:3$ ), baba ile ilgili olumsuz izlenim ( $f:2$ ) ve üvey anne ile ilgili olumsuz izlenimdir ( $f:1$ ). Şekil 26'da aile teması ile ilgili iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 26. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 26'ya göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen aile temasına ait iletilerin dağılımı sırasıyla aileden yoksunluk (%28.26), anneden yoksunluk (%26.09), babadan yoksunluk (%17.39), baba ile ilgili olumlu izlenim (%15.22), anne ile ilgili olumlu izlenim (%6.52), baba ile ilgili olumsuz izlenim (%4.38) ve üvey anne ile ilgili olumsuz izlenim (%2.17) olarak dağılmıştır. Aile temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Babasını çok küçükken kaybetmiş, annesi de üç sene evvel yine böyle bir kış gecesi soğuktan ve bakımsızlıktan ölüp gitmişti (Alpar, 1946, s. 4). **-Aileden yoksunluk-**

Ayşe altı yaşındaydı. Genç annesi öleli çok olmamıştı (Akıncı, 1957, s. 40). - **Anneden yoksunluk-**

Erol on bir yaşında iken babası öldü. İhtiyar annesi ile yalnız kalan küçük Erol, birkaç ay babasının acısını çekti (Banoğlu, 1972, s. 5). -**Babadan boksunluk-**

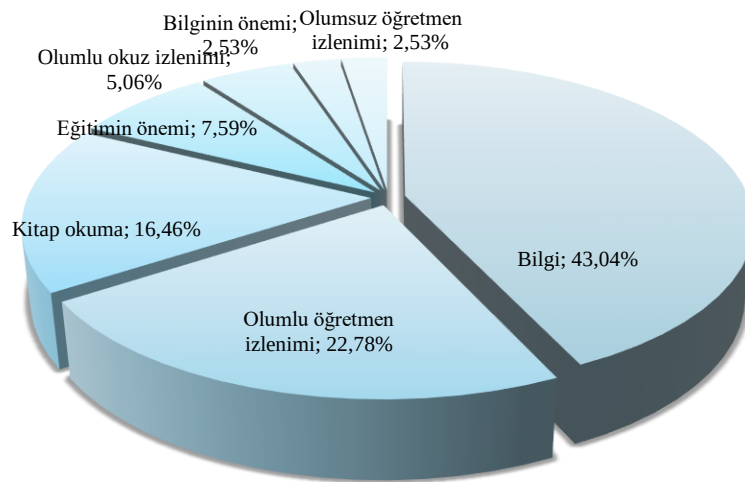
Kiki için dünyada babasından güzel, babasından kuvvetli ve ondan daha çok sevmeye layık bir adam yoktu (Uçuk, 1943, s. 15). -**Baba ile ilgili olumlu izlenim-**

1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Okul ve Eğitim” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 33’te yer verilmiştir.

Tablo 33. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Okul ve Eğitim (1940-1959)          | f         | %             |
|-------------------------------------|-----------|---------------|
| Bilgi                               | 34        | 43.04         |
| Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim  | 18        | 22.78         |
| Kitap okuma                         | 13        | 16.46         |
| Eğitimin önemi                      | 6         | 7.59          |
| Okul ile ilgili olumlu izlenim      | 4         | 5.06          |
| Bilginin önemi                      | 2         | 2.53          |
| Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim | 2         | 2.53          |
| <b>Toplam</b>                       | <b>79</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 33’e göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim teması ile ilgili 79 ileti belirlenmiştir. Bu iletilerin tekrarlanma sıklığı sırasıyla bilgi (f:34), öğretmen ile ilgili olumlu izlenim (f:18), kitap okuma (f:13), eğitimin önemi (f:5), okul ile ilgili olumlu izlenim (f:4), bilginin önemi (f:2) ve öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim (f:2) olarak belirlenmiştir. Şekil 27’de okul ve eğitim teması ile ilgili iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 27. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 27’ye göre okul ve eğitim temasına ait iletiler bilgi (%43.04 olumlu öğretmen izlenimi (%22.78), kitap okuma (%16.46), eğitimin önemi (%7.59), olumlu okul izlenimi (%5.06), bilginin önemi (%2.53) ve olumsuz öğretmen izlenimi (%2.53) olarak dağılım göstermektedir. Okul ve eğitim temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Boğazın en dar yeri Anadolu Hisarı ile Rumeli Hisarı arasıymış. 550 metre kadarmış. Onun için kaleleri buraya yapmışlar işte (Taluy, 1943, s. 6). **-Bilgi-**

Bileti muhafaza eden bayan öğretmen belki çocuklardan daha büyük bir heyecanla neticeyi bekliyordu. Çünkü elli küçük yavrunun sevincine şahit olmak ana yerinde olan bir öğretmen için çok büyük bir zevkti (Yaşaroğlu, 1953, s. 40). **-Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim-**

Nejat temiz çalışkan ve merhametli bir çocuktur. Mahallemizde onu sevmeyen tek insan yoktu... Zaten arkadaşına çok ihtiyacı olmuyordu. Kitaplığındaki kitaplar onun en iyi arkadaşlarıydı (Akıncı, 1957, s. 29). **-Kitap okuma-**

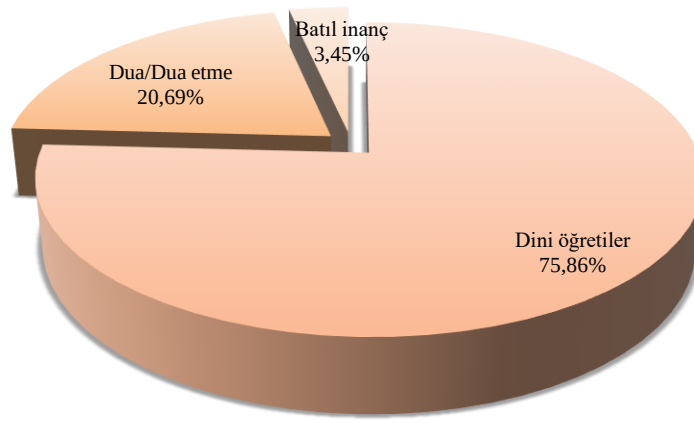
Altı oğlumdan ikisi okudu, büyük adam oldu (Kaplan, 1985, s. 60). **-Eğitimin önemi-**

1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “İnanç” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 34’te yer verilmiştir.

Tablo 34. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>İnanç (1940-1959)</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|--------------------------|-----------|---------------|
| Dini öğretiler           | 22        | 75.86         |
| Dua                      | 6         | 20.69         |
| Batıl inanç              | 1         | 3.45          |
| <b>Toplam</b>            | <b>29</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 34 incelendiğinde 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait 29 ileti belirlendiği görülmektedir. Bu iletilerin sıklıkları sırasıyla dini öğretiler (f:22), dua/dua etme (f:6) ve batıl inanç (f:1) şeklindedir. Şekil 28’de inanç temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 28. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 28'e göre inanç teması ile ilgili iletilerin dağılımının sırasıyla dini öğretiler (%75.86), dua/dua etme (%20.69) ve batıl inanç (%3.45) şeklinde olduğu görülmektedir. İnanç teması ile ilgili örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Bir insan ölümünü kendi hazırlarsa bir adam öldürmüş kadar günaha girer katil olur (Bilgisel, 1952, s. 26). **-Dini öğretiler-**

“Anadolu’da sopalarını silah yapıp çarpışan askerlerimize gidecek şu evdeki silahları koru yarabbim” (Turgut Pendikli, 1958, s. 23). **-Dua-**

Annem arkamdan bir kova su döktü, çabuk döneyim kendilerine sağ salım kavuşayım diye (Gürler, 1948, s. 66). **-Batıl inanç-**

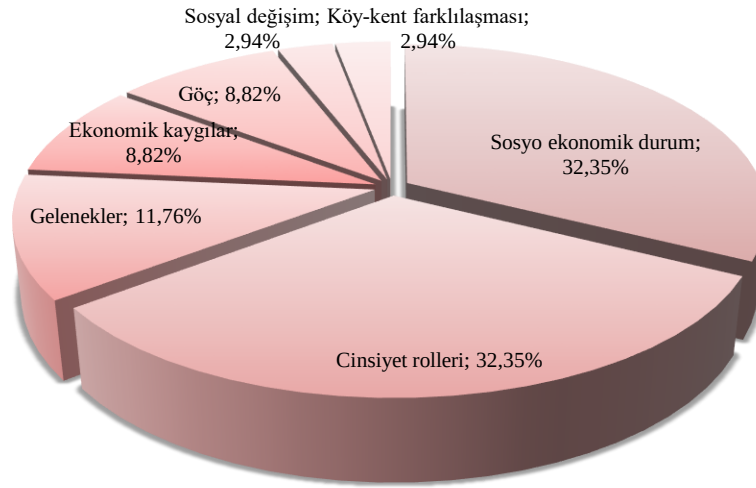
1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Sosyal ve Ekonomik Yapı” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 35’te yer verilmiştir.

Tablo 35. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal ve Ekonomik Yapı (1940-1959) | f         | %             |
|-------------------------------------|-----------|---------------|
| Sosyoekonomik durum                 | 11        | 32.35         |
| Cinsiyet rolleri                    | 11        | 32.35         |
| Gelenekler                          | 4         | 11.76         |
| Ekonomik kaygılar                   | 3         | 8.82          |
| Göç                                 | 3         | 8.82          |
| Sosyal değişim                      | 1         | 2.94          |
| Köy-kent farklılaşması              | 1         | 2.94          |
| <b>Toplam</b>                       | <b>34</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 35’e göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait belirlenen 34 ileti; sosyoekonomik durum (f:11), cinsiyet rolleri (f:11), gelenekler (f:4), ekonomik kaygılar (f:3), göç (f:3), sosyal değişim (f:1) ve köy kent farklılaşması (f:1) olarak dağılım göstermiştir. Şekil 29’da sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.





Şekil 29. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 29'a göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletiler; sosyoekonomik durum (%32.35), cinsiyet rolleri (%32.35), gelenekler (%11.76), ekonomik kaygılar (%8.82), göç (%8.82), sosyal değişim (%2.94) ve köy kent farklılaşması (%2.94) olarak dağılım göstermiştir. Sosyal ve ekonomik yapı teması ile ilgili örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Annesi: “Oğlum” dedi, “Seni artık okutamayacağım. Bak, ben çamaşır yıkayarak para kazanıyorum” (Banoğlu, 1972, s. 5). -**Sosyoekonomik durum-**

Dört yanı beyaz çini kaplı mutfakta annesi havagazı ocağın başında yemek pişirmek ile meşguldü (Uçuk, 1943, s. 17). -**Cinsiyet rolleri-**

Küçük bir gümrük memurunun geliri bu bu yuvayı istenilen rahatlıkta yaşatmaz, oğlunu da dilediği gibi yetiştirmesine engel olurdu (Çalapala, 1967, s. 12). -**Ekonomik kaygılar-**

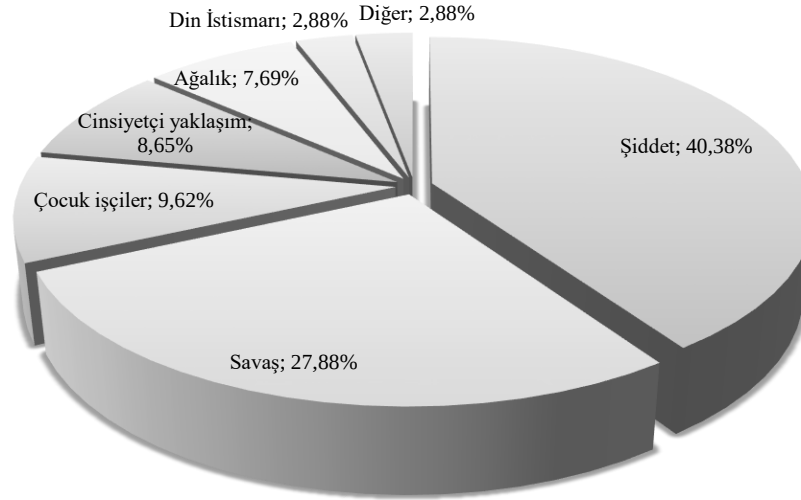
1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Sosyal Sorunlar” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 36’da yer verilmiştir.

Tablo 36. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal Sorunlar (1940-1959) | f          | %             |
|-----------------------------|------------|---------------|
| Şiddet                      | 42         | 40.38         |
| Savaş                       | 29         | 27.88         |
| Çocuk işçiler               | 10         | 9.62          |
| Cinsiyetçi yaklaşım         | 9          | 8.65          |
| Ağalık                      | 8          | 7.69          |
| Din istismarı               | 3          | 2.88          |
| Dilencilik                  | 2          | 1.92          |
| Hırsızlık                   | 1          | 0.96          |
| <b>Toplam</b>               | <b>104</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 36’ya göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait belirlenen 104 iletinin tekrarlanma sıklığı şöyledir: Şiddet (f:42), savaş

(*f*:29), çocuk işçiler (*f*:10), cinsiyetçi yaklaşım (*f*:9), ağılık (*f*:8), din istismarı (*f*:3), dilencilik (*f*:2) ve hırsızlık (*f*:1). Şekil 30’da sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 30. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 30’a göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletiler; şiddet (%40.38), savaş (%27.88), çocuk işçiler (%9.62), cinsiyetçi söylem (%8.65), ağılık (%7.60) ve din istismarı (%2.88) olarak dağılım göstermektedir. %2.00’nin altında dağılım gösteren diğer iletilerin toplam oranı ise %2.88’dir. Sosyal sorunlar teması ile ilgili örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Yusuf Bey birden şiddetle atılıp Yavuz’u bir tekmede yere yıktı (Dilgöl, 1953, s. 14). -**Şiddet**-

Üç gün evvel pazar günü mahallenin on beşten fazla kızlı oğlanlı ele avuca sığmaz çocuğu hava tehlikesine karşı korunma oyunu oynuyorlardı. Bunun adı oyundu ama aslında düşmanın hava hücumuna karşı tam bir talimdi (Koçu, 1944, s. 6). -**Savaş**-

Hepimiz bu çocuğu tanımıştık: sabahları okulun köşesinde dizilen satıcılar arasında durur, arka bahçe kapısından çocuklara gizli gizli karamela satardı, hatta veresiye de veriyordu, bir defasında parasını vermiyen bir çocuğa okula gelip şikâyet de etmişti (Hızver, 1949, s. 17). -**Çocuk işçiler**-

O çok doğru ve iyi düşünürmüş, “ağlamak kadınlara yaraşır” dermiş (Tuncor, 1945, s. 6). -**Cinsiyetçi söylem**-

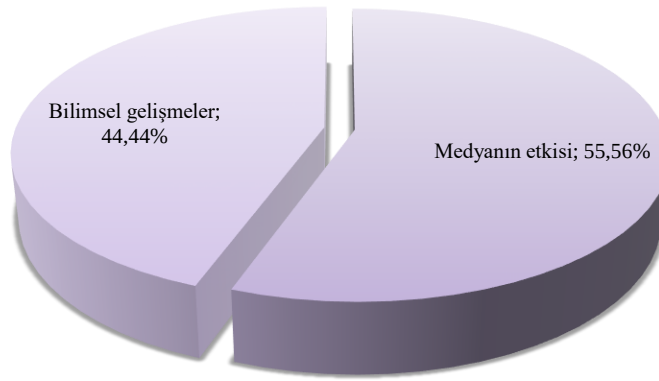
Takkeli’nin ağası Köstülü’dür. Çünkü bu yörenin en büyük varsilı odur. Kurtuluş Savaşı’nda herkes cephelerde can verirken bu askerlikten kaçmış. Çalmış çırpmış varsil olmuş. Ağa olmuş (Kaplan, 1985, s. 6). -**Ağılık**-

Tablo 37’de 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bilim ve Teknoloji” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 37. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bilim ve Teknoloji Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bilim ve Teknoloji (1940-1959)  | f         | %             |
|---------------------------------|-----------|---------------|
| Medyanın etkileri               | 10        | 55.56         |
| Bilim ve teknolojiye gelişmeler | 8         | 44.44         |
| <b>Toplam</b>                   | <b>18</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 37'ye göre 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji teması ile ilgili belirlenen 18 iletinin tekrarlanma sıklığı medyanın etkisi (f:10) ve bilim ve teknolojiye gelişmeler (f:8) olarak belirlenmiştir. Şekil 31'de bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 31. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 31 incelendiğinde 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji teması ile ilgili belirlenen iletilerin medyanın etkisi (%55.56) ve bilimsel gelişmeler (%44.44) olarak dağıldığı görülmektedir. Bilim ve teknoloji temasına ait örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Karagözü de severim, sinemaya çok gittim; Amerika haydutları ne güzel ata biniyorlar büyüdüğüm zaman ben de bir at alacağım. Sınıfın oğlu haklı idi çocuklar için bu zararlı filmlerden başka filim ve tiyatro seyretmemişti (Hızver, 1949, s. 21). -**Medyanın etkileri**-

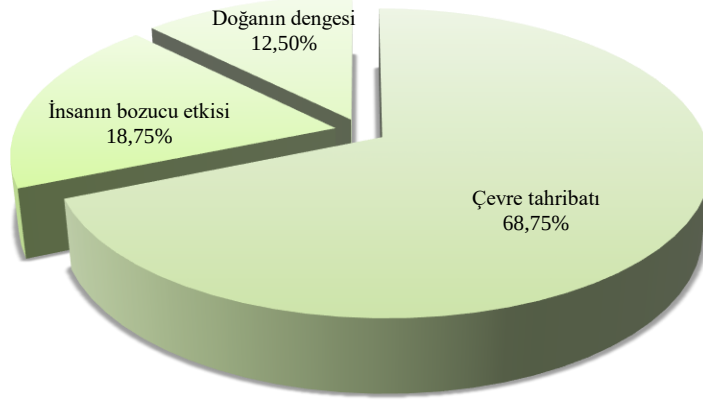
Havada, gözle görülmeyecek kadar küçük mikropları öldürerek, bazı yaratıcı maddeler kattık. Beyaz ülkenin havası artık insanları öldürmüyordu (Alpar, 1944, s. 37). -**Bilim ve teknolojiye gelişmeler**-

1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Çevre” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 38’de yer verilmiştir.

Tablo 38. 1940-1959 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Çevre Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Çevre (1940-1959)     | f         | %             |
|-----------------------|-----------|---------------|
| Çevre tahribatı       | 11        | 55.00         |
| İnsanın bozucu etkisi | 3         | 15.00         |
| Doğanın dengesi       | 2         | 10.00         |
| <b>Toplam</b>         | <b>16</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 38 incelendiğinde 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “çevre” temasına ait 20 ileti belirlendiği görülmektedir. Bu iletilerin sıklıkları sırasıyla çevre tahribatı (f:11), insanın bozucu etkisi (f:3) ve doğanın dengesi (f:2) şeklindedir. Şekil 32’de çevre temasına ait iletilerin dağılımı sunulmuştur.



Şekil 32. 1940-1959 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 32’ye göre çevre teması ile ilgili iletiler; çevre tahribatı (%68.75), insanın bozucu etkisi (%18.75) ve doğanın dengesi (%12.50) olarak dağılmaktadır. Çevre teması ile ilgili örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Cennet sanırdı bakanlar buraya. Köyden çıktı mı güneş yüzü görmeden saatlerce yürürdük. Yorulduk mu hemen bir çeşme başında duraklardık. Bak, şimdi dinlenmek için bir tek ağaç gölgesi bulamıyoruz. Çeşmelerde su kalmadı. Orman gitti, su kayboldu (Özçelik, 1959, s. 19). -**Çevre tahribatı**-

İnsanların çocuğu doğar, beşik için ormana... Yemek için kaşık lazım ormana... Evi için eşik lazım, kapı, çatı lazım ormana... Alet için saplık, bahçe için çit lazım ormana... Dede için sopa lazım ormana... Çocuk için kitap, kalem lazım ormana... Hülasa, tam 6000 çeşit ihtiyaç için ormana koşar, yine de ormanın kıymetini anlayamaz insanlar...(Özçelik, 1959, s. 12) -**İnsanın bozucu etkisi**-

Yüzlerce insan çoluk çocuk kız kızan sellere karıştılar. Geride kalan insanlar felaketin sebebini anlayıp Orman! Orman! diye koştular. Ama ne gelir elden... (Özçelik, 1959, s. 21) -**Doğanın dengesi**

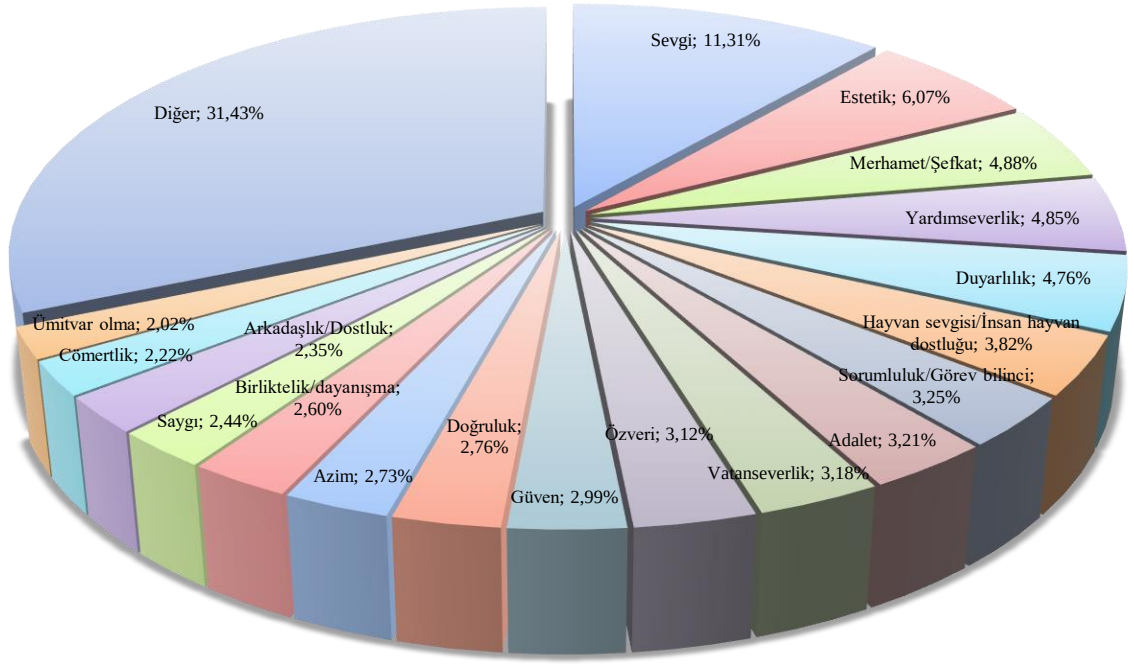
## 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler

1960-1979 yılları arasında yayımlanan ve çalışmaya alınan çocuk hikâye ve romanlarında belirlenen değerlerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 39'da yer verilmiştir.

Tablo 39. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler

| Değerler (1960-1979)  | <i>f</i>    | %             |
|-----------------------|-------------|---------------|
| Sevgi                 | 352         | 11.31         |
| Estetik               | 189         | 6.07          |
| Merhamet              | 152         | 4.88          |
| Yardımseverlik        | 151         | 4.85          |
| Duyarlılık            | 148         | 4.76          |
| Hayvan sevgisi        | 119         | 3.82          |
| Sorumluluk            | 101         | 3.25          |
| Adalet                | 100         | 3.21          |
| Vatanseverlik         | 99          | 3.18          |
| Özveri                | 97          | 3.12          |
| Güven                 | 93          | 2.99          |
| Doğruluk              | 86          | 2.76          |
| Azim                  | 85          | 2.73          |
| Birliktelik/dayanışma | 81          | 2.60          |
| Saygı                 | 76          | 2.44          |
| Arkadaşlık/dostluk    | 73          | 2.35          |
| Cömertlik             | 69          | 2.22          |
| Ümitvar olma          | 63          | 2.02          |
| Diğer                 | 978         | 31.43         |
| <b>Toplam</b>         | <b>3112</b> | <b>100.00</b> |

1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen 76 farklı değer ile ilgili 3112 değer ifadesi belirlenmiştir (Ek-4). Tablo 39'a göre en sık tekrarlanan değerler sırasıyla sevgi (*f*:352), estetik (*f*:189), merhamet (*f*:152), yardımseverlik (*f*:151), duyarlılık (*f*:148), hayvan sevgisi (*f*:119), sorumluluk (*f*:101), adalet (*f*:100), vatanseverlik (*f*:99), özveri (*f*:97), güven (*f*:93), doğruluk/dürüstlük (*f*:86), azim/ kararlılık (*f*:85), birliktelik/dayanışma (*f*:81), saygı (*f*:76), arkadaşlık/dostluk (*f*:73), cömertlik (*f*:69) ve ümitvar olma (*f*:63). Şekil 33'te değerlerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 33. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı.

Şekil 33'e göre 1960-1979 yılları arasında belirlenen değerlerde en yüksek oran sevgi (%11.31) değerine aittir. Estetik (%6.07), merhamet (%4.88), yardımseverlik (%4.85), duyarlılık (%4.76), hayvan sevgisi (%3.82), sorumluluk (%3.25), adalet (%3.21), vatanseverlik (%3.18), özveri (%3.12), güven (%2.99), doğruluk/dürüstlük (%2.76), azim/kararlılık (%2.73), birliktelik/dayanışma (%2.60), saygı (%2.44), arkadaşlık/dostluk (%2.35), cömertlik (%2.22) ve ümitvar olma (%2.02) en yüksek dağılım gösteren diğer değerlerdir. Yüzdelik oranları %2.00'nin altında olan değerlerin toplam dağılımı ise %31.43'tür. Değerlere örnek olabilecek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Benim annem öyle güzel kokar ki... Kokladım annemi. O beni öptü sıkı sıkı, ben onu öptüm (İzgü, 2015, s. 5). **-Sevgi-**

"Bırak şu sopalamayı Hasan Ağa. Yazık bu hayvana. Sen hiç acıma nedir bilmez misin?" dedi (Yılmazkaya, 1976, s. 23). **-Merhamet-**

Bu işin zahmeti mi olur Yusuf emmi? Akrabalığımız bir yana, komşu köylüyüz. Biz birbirimize yardımcı olmazsak, saygı göstermezsek el ne yapar? (Besleyici, 1978, s. 26) **-Yardımseverlik-**

Bütün bu hiç tanımadıkları yaşam koşullarını torunlarına anlatırken, onları kırmamaya, içinde bulundukları yaşantıya düşman etmemeye özen gösterdiğini, bir gün Fahri amcayla Nejat bey konuşurken duymuştum. Böylesine ince bir insandı Pamukannemiz... (Kür, 2011, s. 14) **-Duyarlılık-**

Biz Fertek'siz neyleriz babam? Gönderme onu. Bizi köpeksiz koma. Biz bakarız yavrularına. Biraz büyüyünce verimiz yavrularını arkadaşlarımıza, koma bizi Fertek'siz. Onunla büyüdük biz. N'olur baba, gönderme onu (Otyam, 2018, s. 9). **-Hayvan sevgisi-**

Köye gitmezse, Dernek Başkanı sıfatıyla vicdani sorumluluk altında kalacaktı. Hem kendisine, hem de Derneğe karşı... (Taşkın, 1973, s. 173). -**Sorumluluk**-

Yengem, iyiydi. Mustafa'yla ikimizi hiç ayrı tutmazdı (Burdurlu, 2007, s. 15). -**Adalet**-

"Böyle olmaz, İbraam; ulus böyle yalnız başına öksüz bırakılmaz" diye dertlendi Süleyman Çavuş. "Biz ne demeye döndük köyümüze? Niçin silahlarımızı aldılar elimizden? Biz, zalim düşman gelsin diye mi bunca şehit verdik!" (Mine, 1976, s. 35) -**Vatanseverlik**-

Teyzem, tüm gücünü babasız kalan oğlunu büyütmeye, yetiştirmeye vermiş bir annedir (Cılga, 1977, s. 10). -**Özveri**-

Hüseyin, tereddütsüz cevap verdi: Oğlumu, tamamen sizin bilgi ve tecrübelerinize emanet ediyorum. Söylediklerinizi yerine getirmekten başka bir kaygımız olmayacak (Saim, 1975, s. 15). -**Güven**-

Ama dedesinin sözlerini anımsadı. Bir yanlış davranışı bir başka yanlış davranış düzeltemez ki! Gerçeği olduğu gibi söylemeliydi. Yoksa yaptığına hiçbir yararı olmazdı (Dölek, 2015, s. 48). -**Doğruluk/dürüstlük**-

Ali yılmadan gece gündüz çalıştı. Eskiyen makinelerin yerine yenilerini getirdi. Böylece değirmen fabrika oldu, Ali Gecegelen de ünlü bir fabrika sahibi (Albek, 1974, s. 16). -**Azim/kararlılık**-

Durumları acıklıydı. Sonunda mahalle halkı bir karar aldı. Herkes, bir gün kendi evinin yapımıyla uğraşacak, bir gün toplanıp Naciye Kadın'ın evini yapmaya çalışacaklardı (Dayıoğlu, 2017a, s. 10). -**Birliktelik/dayanışma**-

"Kumandan diyor ki, 'Zararı yok, otursun Mehmet.' diyor." Mehmet ısrar etti: "Yok. O kumandandır. Oturulamaz" (Arit, 2011, s. 86). -**Saygı**-

Daha okula başlamadan birbirleriyle arkadaşlıklar. Aralarında çok kavga olmuştu ama yine de hemen barışmışlar, olup biteni kısa zamanda unutmuşlardı (Bozırat, 2017, s. 34). -**Arkadaşlık/dostluk**-

"Kile'nin üstünü ayar tahtasıyla silmedin", dedim. "On altı kilo olacağına on yedi olmuş, ne çıkar, artanı çabamız olsun, ne olsa yoksul kişiler..." (Kocagöz, 2016, s. 44) -**Cömertlik**-

İşte böyle İnci Hanım, diyordu Mustafa Öğretmen. Köy öğretmenliği işte. Ama öyle sanıyorum ki emeklerimiz boşa gitmeyecek. Bizim yetiştirdiklerimiz yarın büyüdükleri zaman başka türlü olacaklar. Şimdiki analarına babalarına benzemeyecekler (Apaydın, 1966, ss. 52-53). -**Ümitvar olma**-

Tablo 40'ta 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında tespit "Bireylerin Olumlu Özellikleri" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 40. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

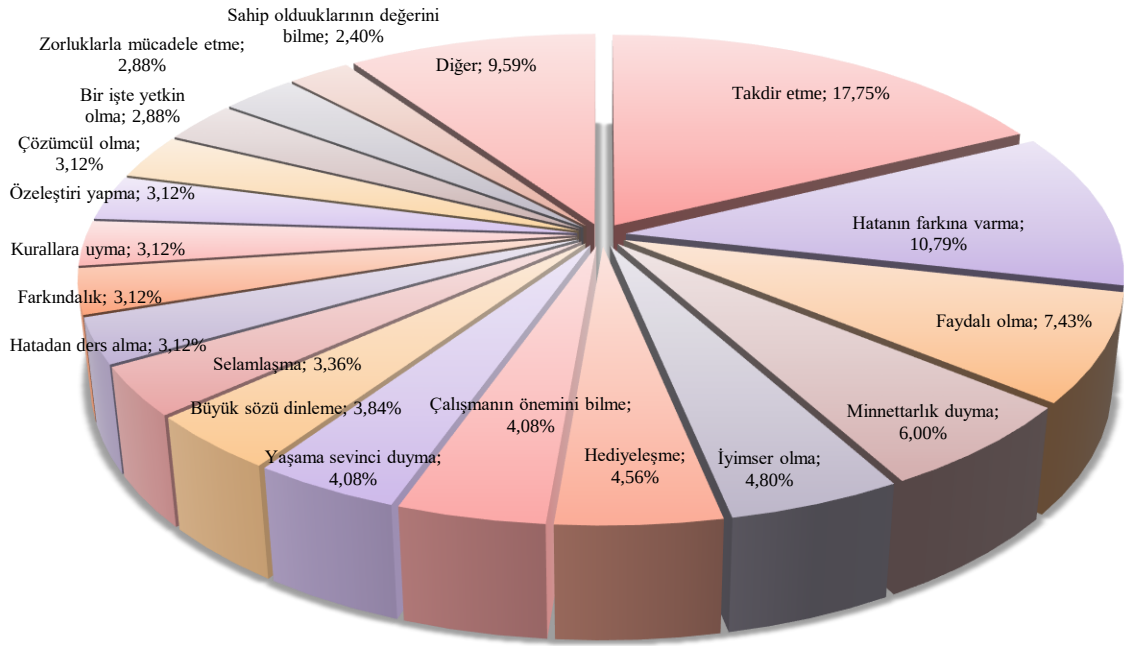
| Bireylerin Olumlu Özellikleri (1960-1979) | f  | %     |
|-------------------------------------------|----|-------|
| Takdir etme                               | 74 | 17.75 |
| Hatanın farkına varma                     | 45 | 10.79 |
| Yararlı olma                              | 31 | 7.43  |
| Minnettarlık duyma                        | 25 | 6.00  |
| İyimser olma                              | 20 | 4.80  |

Tablo 40. (devamı)

| Bireylerin Olumlu Özellikleri (1960-1979)  | <i>f</i>   | %             |
|--------------------------------------------|------------|---------------|
| Hediyeleşme                                | 19         | 4.56          |
| Çalışmanın önemi bilme                     | 17         | 4.08          |
| Yaşama sevinci duyma                       | 17         | 4.08          |
| Büyük sözü dinleme                         | 16         | 3.84          |
| Selamlaşma                                 | 14         | 3.36          |
| Farkındalık                                | 13         | 3.12          |
| Hatadan ders alma                          | 13         | 3.12          |
| Kurallara uyma                             | 13         | 3.12          |
| Özeleştirme yapma                          | 13         | 3.12          |
| Çözümcül olma                              | 13         | 3.12          |
| Bir işte yetkin olma                       | 12         | 2.88          |
| Zorluklarla mücadele etme                  | 12         | 2.88          |
| Sahip olduklarının değerini bilme          | 10         | 2.40          |
| Maddiyata önem vermeme                     | 8          | 1.92          |
| Bir işi severek yapma                      | 8          | 1.92          |
| Düzenli olma                               | 5          | 1.20          |
| Güler yüzlü olma                           | 5          | 1.20          |
| Zamanın kıymetini bilme                    | 4          | 0.96          |
| Kendini bilme/tanımama                     | 3          | 0.72          |
| Kötü sözden sakınma                        | 3          | 0.72          |
| İleri görüşlü olma                         | 2          | 0.48          |
| Başkalarının eşyalarını izinsiz kullanmama | 1          | 0.24          |
| Spor yapma                                 | 1          | 0.24          |
| <b>Toplam</b>                              | <b>417</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 40'a göre 1960-1979 yılları arasında belirlenen bireylerin olumlu özellikleri temasına ait 417 ileti arasında en sık tekrarlananlar sırasıyla takdir etme (*f*:74), hatanın farkına varma (*f*:45), yararlı olma (*f*:31), minnettarlık duyma (*f*:25), iyimser olma (*f*:20), hediyeleşme (*f*:19), yaşama sevinci duyma (*f*:17), çalışmanın önemini bilme (*f*:17), büyük sözü dinleme (*f*:16), selamlaşma (*f*:14), farkındalık (*f*:13), hatadan ders alma (*f*:13), kurallara uyma (*f*:13), özeleştirme yapma (*f*:13), çözümcül olma (*f*:13), bir işte yetkin olma (*f*:12), zorluklarla mücadele etme (*f*:12) ve sahip olduklarının değerini bilmedir (*f*:10). Şekil 34'te bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.





Şekil 34. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özelliklerine temasına iletilerin dağılımı.

Şekil 34'e göre 1960-1979 yılları arasında belirlenen bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı sırasıyla takdir etme (%17.75), hatanın farkına varma (%10.79), yararlı olma (%7.43), minnettarlık duyma (%6.00), iyimser olma (%4.80), hediyeleşme (%4.56), çalışmanın önemini bilme (%4.08), yaşama sevinci duyma (%4.08), büyük sözü dinleme (%3.84), selamlaşma (%3.36), farkındalık (%3.12), hatadan ders alma (%3.12), kurallara uyma (%3.12), özeleştirii yapma (%3.12), çözümçül olma (%3.12), bir işte yetkin olma (%2.88), zorluklarla mücadele etme (%2.88) ve sahip olduklarının değerini bilmedir (%2.40). %2.00'nin altında kalan iletilerin dağılımdaki toplam oranı ise %9.59'dur. Bireylerin olumlu özelliklerine örnek olabilecek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Çok teşekkür ederim çocuklar” dedi. “Yaşınızdan umulmayan çabanızla Bizim Dergi’nin baskı sayısını çoğalttınız. Sağ olun!” (Sunat, 2017, s. 32) -**Takdir etme-**

Bacaksız, uydurduğu köprü gezisi için çok utanmıştı. Bir daha başından geçmemiş olayları, başından geçmiş gibi anlatmayacaktı. Anlatırsa böyle yüzüne gözüne bulaştırıyordu işte. Görmek başka, uydurmak gene başkaydı. Hem kişi uydururken rahatça anlatamıyordu ki... Dili dolaşıyordu. Görmek de, yaşamış olmak gibi çok kolaylık sağlıyordu anlatana (İlgaz, 2017, s. 85). -**Hatanın farkına varma-**

Çünkü işlerini çok seviyorlar, köye daha çok faydalı olmak için kendilerini zorluyorlardı (Şimşek, 1961, s. 32). -**Yararlı olma-**

Çocuğun sağlığında düzelme yoktu ama Ercan’ın yüreğinde iyimserlik vardı (Akdemir, 1975, s. 5). -**İyimser olma-**

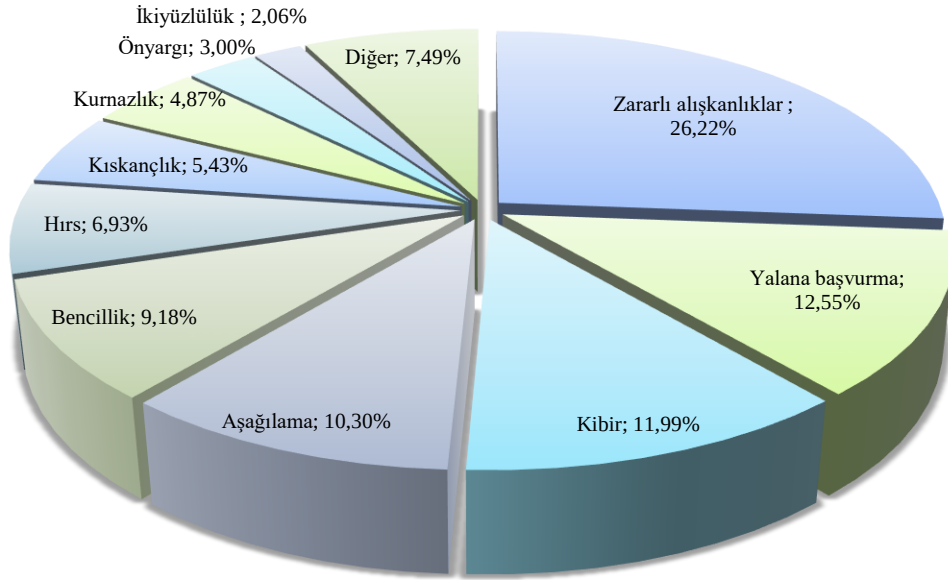
Ama bu düş susmakla, küsmekle, utanmakla, hele hele de yalanla gerçekleşemez. Erdemli ve dürüst bir kişilik edinip çalışmak, hem de çok çalışmak gerek (Dayıoğlu, 2017b, s. 37). -**Çalışmanın önemini bilme-**

Tablo 41’de 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireylerin Olumsuz Özellikleri” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 41. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>Bireylerin Olumsuz Özellikleri (1960-1979)</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|---------------------------------------------------|------------|---------------|
| Zararlı alışkanlıklar                             | 140        | 26.22         |
| Yalana başvurma                                   | 67         | 12.55         |
| Kibir                                             | 64         | 11.99         |
| Aşağılama                                         | 55         | 10.30         |
| Bencillik                                         | 49         | 9.18          |
| Hırs                                              | 37         | 6.93          |
| Kıskançlık                                        | 29         | 5.43          |
| Kurnazlık                                         | 26         | 4.87          |
| Önyargı                                           | 16         | 3.00          |
| İkiyüzlülük                                       | 11         | 2.06          |
| Tembellik                                         | 10         | 1.87          |
| Kadercilik                                        | 8          | 1.50          |
| Cimrilik                                          | 7          | 1.31          |
| Gösteriş                                          | 6          | 1.12          |
| Cehalet                                           | 3          | 0.56          |
| Olumsuz benlik algısı                             | 3          | 0.56          |
| Kişisel zaafılar                                  | 2          | 0.37          |
| Dedikodu yapma                                    | 1          | 0.19          |
| <b>Toplam</b>                                     | <b>534</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 41 incelendiğinde 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait 534 iletinin belirlendiği görülmektedir. Bu iletiler sırasıyla zararlı alışkanlıklar (f:140), yalana başvurma (f:67), kibir (f:64), aşağılama (f:55), bencillik (f:49), hırs (f:37), kıskançlık (f:29), kurnazlık (f:26), önyargıdır (f:16) ve ikiyüzlülüktür (f:12). Şekil 35’te bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 35. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 35'e göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımında en yüksek oranlar sırasıyla zararlı alışkanlıklar (%26.22), yalana başvurma (%12.55), kibir (%11.99), aşağılama (%10.30), bencillik (%9.18), hırs (%6.93), kıskançlık (%5.43), kurnazlık (%4.87), önyargı (%3.00) ve ikiyüzlülüktür (%2.06). %2.00'nin altında kalan iletilerin dağılımdaki toplam oranı ise %7.49'dur. Bireylerin olumsuz özellikleri temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Ben çok sigara içiyorum şimdi, o da çok kibrit üflüyor” (Tosuner, 2013, s. 12).-  
**Zararlı alışkanlıklar-**

Evde yüzümdeki morlukları gören annem telaşlandı. Ona, ağlayarak yolda bulduğum bir mektup yüzünden babamın beni dövdüğünü söyledim. Üstelik mektupta ne yazılı olduğunu bile bilmiyordum. Annem inanmıştı (Özgentürk, 2016, s. 90). -**Yalana başvurma-**

Herkes sıradan biri olarak görürdü artık onu. Kantinde kuyruğa girmek, ders aralarında herkes gibi koridora çıkmak zorunda kalırdı (Balel, 1980, s. 48). -  
**Kibir-**

Odaya girdiklerinde Şehvar bütün oyuncaklarını ortaya seriyordu. Ama Yonca Kız'a birini elletmiyordu. Onu bir kenarda oturtuyor, nispet verir gibi her oyuncağın marifetini gösteriyordu (Bilbaşar, 2017, s. 58). -**Bencillik-**

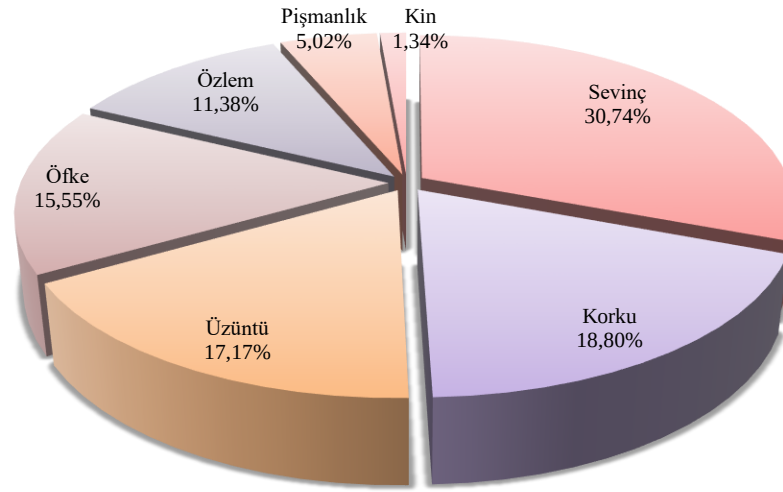
Yeni öğretmenimizin bu tutumu, bazı arkadaşlarımızın işine yaradı. Bir soruya yanlış cevap verince, “Bize eski öğretmenimiz böyle öğretmişti efendim” demeye başladılar (Nesin, 2018, s. 22). -**Kurnazlık-**

1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Duygular” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 42’de yer verilmiştir.

Tablo 42. 1960-1979 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Duygular (1960-1979) | f           | %             |
|----------------------|-------------|---------------|
| Sevinç               | 435         | 30.74         |
| Korku                | 266         | 18.80         |
| Üzüntü               | 243         | 17.17         |
| Öfke                 | 220         | 15.55         |
| Özlem                | 161         | 11.38         |
| Pişmanlık            | 71          | 5.02          |
| Kin                  | 19          | 1.34          |
| <b>Toplam</b>        | <b>1415</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 42'ye göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına yönelik 1415 ileti belirlenmiştir. Bu iletilerin sıklıkları sırasıyla sevinç (f:435), korku (f:266), üzüntü (f:243), öfke (f:220), özlem (f:161), pişmanlık (f:71) ve kindir (f:19). Şekil 36'da duygular temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 36. 1960-1979 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 36'ya göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımı sırasıyla sevinç (%30.74), korku (%18.80), üzüntü (%17.17), öfke (%15.55), özlem (%11.38), pişmanlık (%5.02) ve kindir (%1.34). Duygular temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Tolga, tekerlekli iskemlesini yatak odasına doğru sürerken kanatlanmış bir kuşu andırıyordu... (Akdemir, 1975, s. 62) -**Sevinç**-

Sadık'la Celal onun gibi yapıp gürültü etmeden başlarını uzattılar. Gördükleri manzara ve duydukları sesler onları iliklerine kadar titretti (Tuğcu, 2018, s. 20). -**Korku**-

Ciğerimin başı yandı. Ağlayacak gibi oldum. Koyun kuzu on dört canlı mal, iki de çan; bunlar bir anda yok olup gidebilir mi? (Baykurt, 2017, s. 133) -**Üzüntü**-

Yengem öfkeyle dışarı fırladı. Beni orada görünce dik dik yüzüme baktı: "Ne o? Başladın mı bizi dinlemeye?" diye bağırdı (İlter, 1965, s. 38) -**Öfke**-

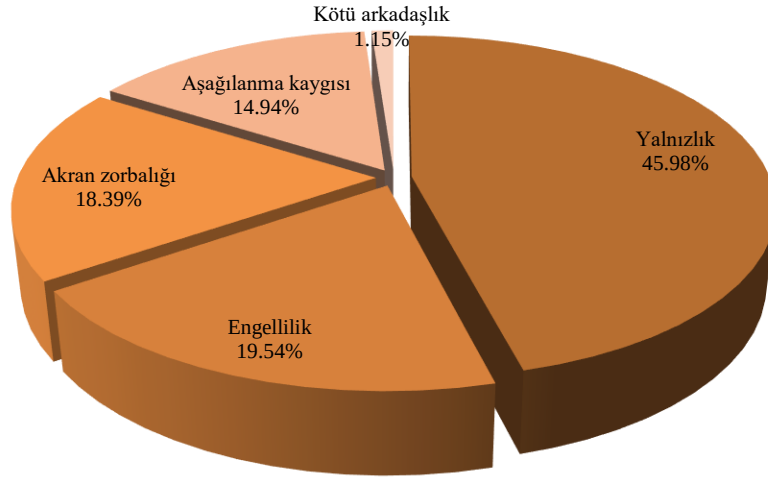
Özlem, babanın canına yetti. Atladığı gibi uçağın birine, kalktı geldi (Kakinç, 1979, s. 90). -**Özlem-**

1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireysel Sorunlar” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 43’te yer verilmiştir.

Tablo 43. 1960-1979 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireysel Sorunlar (1960-1979) | f         | %             |
|-------------------------------|-----------|---------------|
| Yalnızlık                     | 40        | 45.98         |
| Engellilik                    | 17        | 19.54         |
| Akran zorbalığı               | 16        | 18.39         |
| Aşağılanma kaygısı            | 13        | 14.94         |
| Kötü arkadaş edinme           | 1         | 1.15          |
| <b>Toplam</b>                 | <b>87</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 43’e göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlara yönelik belirlenen 87 ietin sıklık değerleri sırasıyla yalnızlık (f:40), engellilik (f:17) akran zorbalığı (f:16), aşağılanma kaygısı (f:13) ve kötü arkadaşlık (f:1) olarak belirlenmiştir. Bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı Şekil 37’de gösterilmiştir.



Şekil 37. 1960-1979 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 37’ye göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlara yönelik iletilerin yalnızlık (%45.98), engellilik (%19.54) akran zorbalığı (%18.39), aşağılanma kaygısı (%14.94) ve kötü arkadaş edinme (%1.15) olarak dağılım gösterdiği görülmektedir. Bireysel sorunlar temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Hatice Nine yağmurlu bir kış sabahı öldü. Şemsi Dayı iyice sarsılmıştı. Hayatta hiç kimsesi kalmamıştı (Bozfirat, 2017, s. 92). -**Yalnızlık-**

Herkes birbirine baktı kaçamak kaçamak... Ayşe felçliydi, yürüyemiyordu... Kendileriyle nasıl oynayabilirdi? Ne oynayabilirdi? Köşe kapmaca, saklambaç, körebe, sek sek, ip atlamak, elim sende... Bunlardan hiç birini oynayamazdı ki Ayşe... (Tokmakçioğlu, 1981, s. 150) -**Engellilik-**

Fakat isimlerini bilmediğim o iki çocuk, arkamda dolanıp, beni ellerimden ayaklarımdan tutarak, bir salıncak gibi salladıktan sonra derenin en çamurlu yerine, “Haydiiii altı okka!” deyip attılar (Ural, 2016, s. 17) -**Akran zorbalığı-**

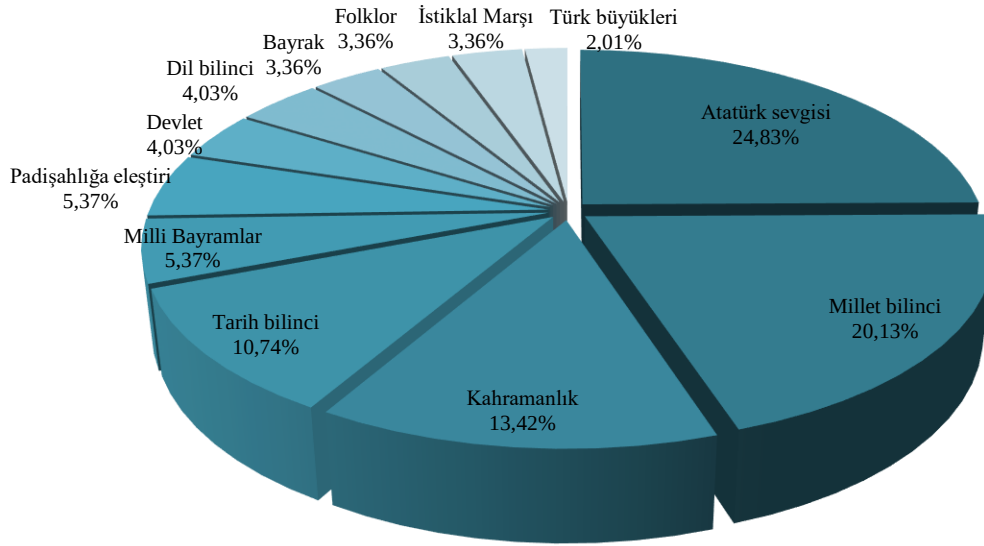
Yanımda boyacı sandığıyla görünce beni soru yağmuruna tutarlar, ne kazandığımı merak ederler, sonra da alaya alırlardı (Bolan, 2013, s. 64). -**Aşağılanma kaygısı-**

1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Ulusal Kimlik” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerleri Tablo 44’te sunulmuştur.

Tablo 44. 1960-1979 Yılları Arasında Yazılan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>Ulusal Kimlik (1960-1979)</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|----------------------------------|------------|---------------|
| Atatürk sevgisi                  | 37         | 24.83         |
| Millet bilinci                   | 30         | 20.13         |
| Kahramanlık                      | 20         | 13.42         |
| Tarih bilinci                    | 16         | 10.74         |
| Millî bayramlar                  | 8          | 5.37          |
| Padişahlığa eleştiri             | 8          | 5.37          |
| Devlet                           | 6          | 4.03          |
| Dil bilinci                      | 6          | 4.03          |
| Bayrak                           | 5          | 3.36          |
| Folklor                          | 5          | 3.36          |
| İstiklal Marşı                   | 5          | 3.36          |
| Türk büyükleri                   | 3          | 2.01          |
| <b>Toplam</b>                    | <b>149</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 44’e göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik teması ile ilgili belirlenen 149 iletinin sıklık değerlerinin sırasıyla Atatürk sevgisi (f:37), millet bilinci (f:30), kahramanlık (f:20), tarih bilinci (f:16), millî bayramlar (f:8), padişahlığa eleştiri (f:8), devlet (f:6), dil bilinci (f:6), bayrak (f:5), folklor (f:5), İstiklal Marşı (f:5) ve Türk büyükleri (f:3) olduğu görülmektedir. Şekil 38’de ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 38. 1960-1979 yılları arasında yazılan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 38 incelendiğinde 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik teması ile ilgili belirlenen iletilerin dağılımının sırasıyla Atatürk sevgisi (%24.83), millet bilinci (%20.13), kahramanlık (%13.42), tarih bilinci (%10.74), millî bayramlar (%5.37), padişahlığa eleştiri (%5.34), devlet (%4.03), dil bilinci (%4.03), bayrak (%3.36), folklor (%3.36), İstiklal Marşı (%3.36) ve Türk büyükleri (%2.01) olduğu görülmektedir. Ulusal kimlik temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Safiye'nin durduğu yerden Atatürk'ün heykeli gözükmüyordu. Safiye, Atatürk'ü bir evliyai sever gibi severdi. O heykelden kuvvet bulmuş gibi güçlendi (Erten, 1975, s. 31). -**Atatürk sevgisi**-

Okuduklarımdan çıkardıklarımla, gördüklerimi birleştiriyorum da, bizim ulusumuz bambaşka diyorum. Güçlü gelmiş, güçlü şeyler yapıp güçlü göçmüşler (İlter, 1965, s. 42). -**Millet bilinci**-

Dünyanın bir eşini daha görmediği bu şanlı savunma yalnız Türklerin değil, bütün bir medeniyet dünyasının da hayret, takdir ve saygısını kazanacaktı (Arıt, 2011, s. 94). -**Kahramanlık**-

Gazi'nin 'Ordular, ilk hedefiniz Akdeniz'dir. İleri!' komutunu sanki yeniden işittim arkadaşlar! Resimlere bakıp, yazıları okudukça nal seslerini, top gümbürtülerini duyar gibi oldum. Cumhuriyeti'mizin kuruluşu bir anda gözümün önünden geçti (Oral, 2009, s. 108). -**Tarih bilinci**-

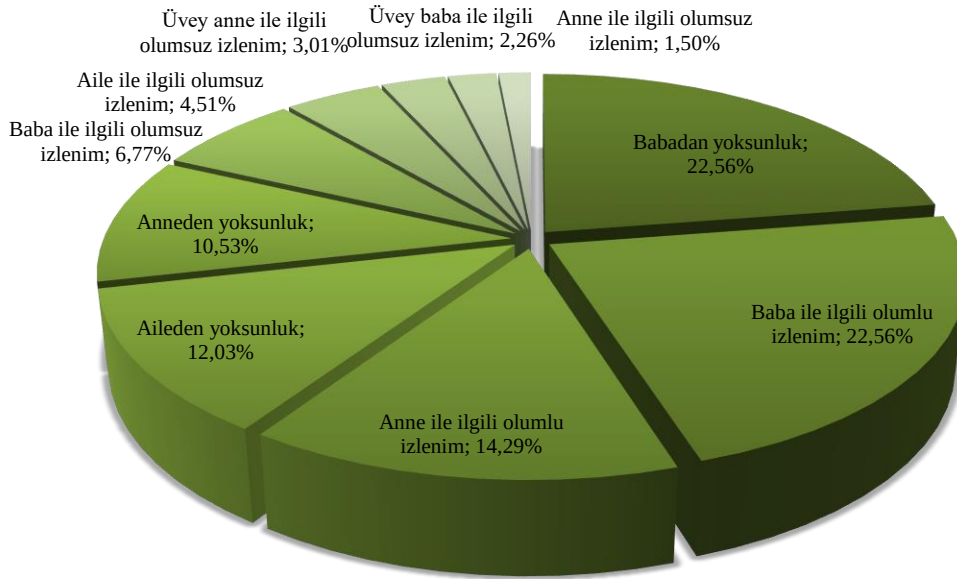
Türkün al bayrağı okulun direğine çekildi Gökte dalgalanmağa başladı. (Şimşek, 1961, s. 35). -**Bayrak**-

Tablo 45'te 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Aile" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 45. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Aile (1960-1979)                              | f          | %             |
|-----------------------------------------------|------------|---------------|
| Babadan yoksunluk                             | 30         | 22.56         |
| Baba ile ilgili olumlu izlenim                | 30         | 22.56         |
| Anne ile ilgili olumlu izlenim                | 19         | 14.29         |
| Aileden yoksunluk                             | 16         | 12.03         |
| Anneden yoksunluk                             | 14         | 10.53         |
| Baba ile ilgili olumsuz izlenim               | 9          | 6.77          |
| Aile ile ilgili olumsuz izlenim               | 6          | 4.51          |
| Üvey anne ile ilgili olumsuz izlenim          | 4          | 3.01          |
| Üvey baba izlenimi ile ilgili olumsuz izlenim | 3          | 2.26          |
| Anne ile ilgili olumsuz izlenim               | 2          | 1.50          |
| <b>Toplam</b>                                 | <b>133</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 45'e göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile teması ile ilgili 133 ileti belirlenmiştir. İletiler; babadan yoksunluk ( $f:30$ ), baba ile ilgili olumlu izlenim ( $f:30$ ), anne ile ilgili olumlu izlenim ( $f:19$ ), aileden yoksunluk ( $f:16$ ), anneden yoksunluk ( $f:14$ ), baba ile ilgili olumsuz izlenim ( $f:9$ ), üvey anne ilgili olumsuz izlenim ( $f:4$ ), üvey baba ilgili olumsuz izlenim ( $f:3$ ) ve anne ile ilgili olumsuz izlenim ( $f:2$ ) şeklinde tekrarlanmaktadır. Şekil 39'da aile temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 39. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 39 incelendiğinde 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile teması ile ilgili belirlenen iletilerin dağılımında en yüksek oranların sırasıyla babadan yoksunluk (%22.56), baba ile ilgili olumlu izlenim (%22.56), anne ile ilgili olumlu izlenim (%14.29), aileden yoksunluk (%12.03), anneden yoksunluk (%10.53), baba ile ilgili olumsuz izlenim (%6.77), aile ile ilgili olumsuz izlenim (%4.51), üvey anne ilgili olumsuz izlenim



(%3.01), üvey baba ilgili olumsuz izlenim (%2.26) ve anne ile ilgili olumsuz izlenime (%1.50) ait olduğu görülmektedir. Aile temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Birkaç aydır hasta yatan babam, dün gece ölmüştü ve bugün de gömülecekti. On iki yaşında idim (Şimga, 1974, s. 5). **-Babadan yoksunluk-**

İhsan Bey çocuklarına düşkün, karısını ve yuvasını seven iyiliksever bir kişiydi (Şahin, 1976, s. 19). **-Baba ile ilgili olumlu izlenim-**

Herkesin annesi gibi çok güzeldi... Her anne gibi sevecen yüzlü, yumuşacık tenli, süt kokulu, bal sesli, iyi yürekli bir kadıncıktı (Kocagöz, 2016, s. 11). **-Anne ile ilgili olumlu izlenim-**

Ben bir ananın bebesini nasıl kucaklayıp sevdiğini bilmiyorum. Bu tadı hiç tatmadım. Babamı da gereği gibi tanımıyorum (Burdurlu, 2007, s. 46). **-Aileden yoksunluk-**

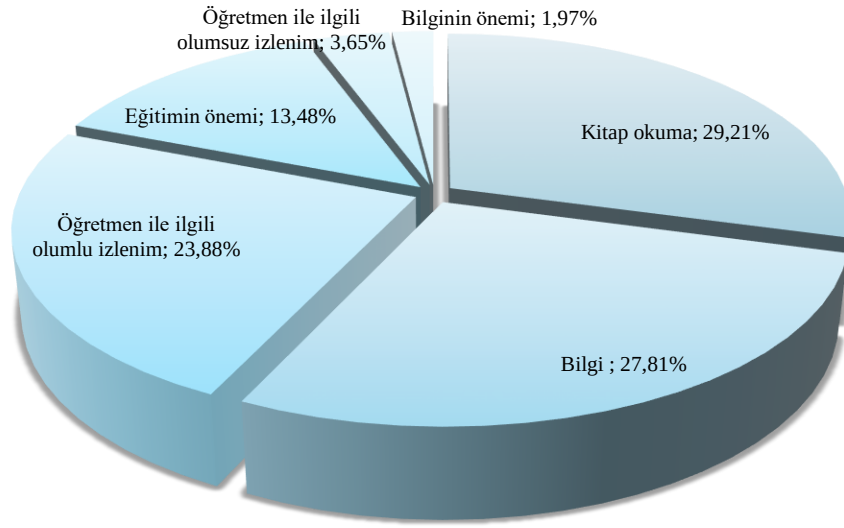
“Annem, annem ey bir tanem!..” Bunu mutlu çocuklar, analı babalı çocuklar, tok, giyimli, rahatça okullarına gidebilen, oyunlarını oynayabilen çocuklar söylüyordu anneler gününde (İlgaz, 2007, s. 231). **-Anneden yoksunluk-**

Tablo 46’da 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Okul ve Eğitim” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 46. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>Okul ve Eğitim (1960-1979)</b>   | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|-------------------------------------|------------|---------------|
| Kitap okuma                         | 104        | 29.21         |
| Bilgi                               | 99         | 27.81         |
| Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim  | 85         | 23.88         |
| Eğitimin önemi                      | 48         | 13.48         |
| Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim | 13         | 3.65          |
| Bilginin önemi                      | 7          | 1.97          |
| <b>Toplam</b>                       | <b>356</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 46’ya göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim teması ile ilgili belirlenen 356 ileti sırasıyla kitap okuma (f:104), bilgi (f:99), öğretmen ile ilgili olumlu izlenim (f:85), eğitimin önemi (f:48), öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim (f:13) ve bilginin önemi (f:7) olarak tekrarlanmaktadır. Şekil 40’ta okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 40. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 40’a göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim teması ile ilgili belirlenen iletiler sırasıyla kitap okuma (%29.21), bilgi (%27.81), öğretmen ile ilgili olumlu izlenim (%23.88), eğitimin önemi (%13.48) ve öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim (%3.65) ve bilginin önemi (%1.97) olarak dağılım göstermektedir. Okul ve eğitim temasına ait iletilere örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

İki gece üst üste hiç yatağa girmemişti. Yalnız kahve içmiş, arada sıcak bir banyo yapmış, kırk sekiz saat durmadan kitap okumuştur (Su, 1977, s. 341-342). -**Kitap okuma-**

“Şu soldaki”, dedi. “Dolmabahçe Sarayı. Hepiniz biliyorsunuz ki Mustafa Kemal Atatürk 10 Kasım 1938’de hayata gözlerini buradan yumdu” (Tokmakçioğlu, 1981, s. 76). -**Bilgi-**

Anlaşılan bugün nöbetçiydi. Bir bir ilgilenirdi öğrencilerle. Hele nöbetçi olduğu günler, çok erken gelir, okul işçilerinin, bizlerin en küçük sorunlarına eğilirdi (Yiğitler, 2013, s. 15). -**Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim-**

Okuyup yazmasını ve daha başka şeyleri öğrenerek, bu yurt için yararlı insan olacaklar! (Seyda, 2018, s. 101) -**Eğitimin önemi-**

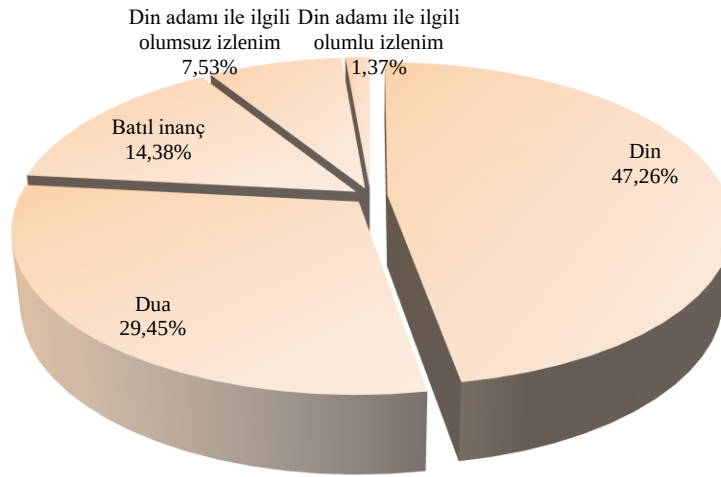
Babam ortaokul ikiden ayrılma. Fransızca öğretmenini yüzünden. Onunla da Fransızca öğretmenini alay etmiş. Hastalanmış babam (Yiğitler, 2013, ss. 34-35). -**Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim**

Tablo 47’de 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “İnanç” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 47. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| İnanç(1960-1979)                     | f          | %             |
|--------------------------------------|------------|---------------|
| Dini öğretiler                       | 69         | 47.26         |
| Dua                                  | 43         | 29.45         |
| Batıl inanç                          | 21         | 14.38         |
| Din adamı ile ilgili olumsuz izlenim | 11         | 7.53          |
| Din adamı ile ilgili olumlu izlenim  | 2          | 1.37          |
| <b>Toplam</b>                        | <b>146</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 47 incelendiğinde 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç teması ile ilgili 146 ileti belirlendiği görülmektedir. Bu iletilerin sıklık değerleri sırasıyla dini öğretiler (f:69), dua (f:43), batıl inanç (f:21), din adamı ile ilgili olumsuz izlenim (f:11) ve din adamı ile ilgili olumlu izlenim (f:2). Şekil 41’de inanç temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 41. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 41’e göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç teması ile ilgili belirlenen iletiler dini öğretiler (%47.26), dua (%29.45), batıl inanç (%14.38), din adamı ile ilgili olumsuz izlenim (%7.53) ve din adamı ile ilgili olumlu izlenim (%1.37) olarak dağılmıştır. İnanç temasına ait iletilere örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Onun gür sesi bütün tepeleri aşar, en küçük deliklerden girer. “Namaz uykudan hayırlıdır!” İhtarını herkese duyurur, onları camiye toplar (Bilgisel, 1974, s. 63).

**-Dini öğretiler-**

Acele acele bir dua okudu: “Allah’ım sen bize acı. Sen koru onu!.. Sen her şeyi bilersin. Sen kadirsin, sen esirgeyensin Yarabbim!..” (Töreci, 2002, s. 13) **-Dua-**

Belki ‘şeytan çarpmıştı’ çocuğunu... Bulaşık sularında oynarken böyle bir şey uğramıştı belki... Belki cinler, periler dolmuştu çocuğun içine... (Yurttaş, 1984, s. 58) **-Batıl inanç-**

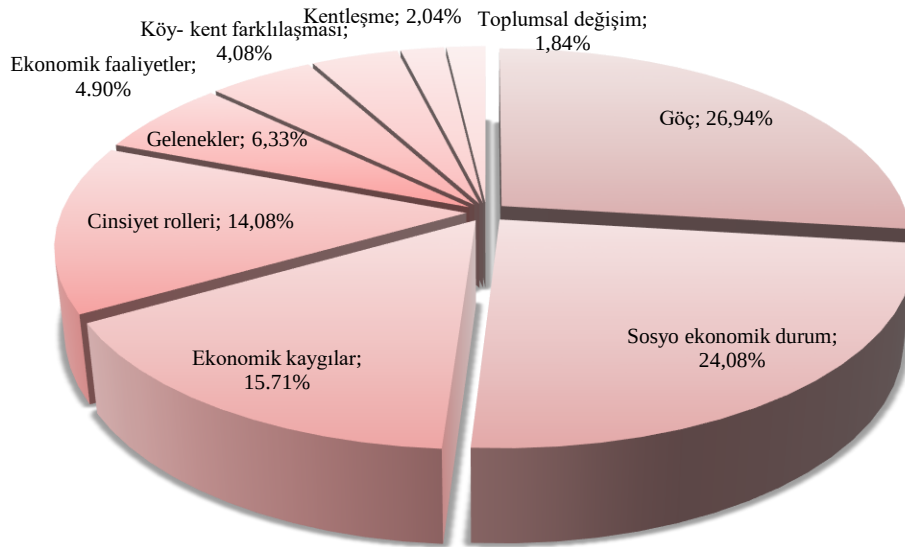
Hoca Efendi’ye kalsa, hepsini sopadan geçirir, sözü ağızlarından zorla alırdı (Mine, 1976, s. 203). **-Din adamı ile ilgili olumsuz izlenim**

Tablo 48’de 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Sosyal ve Ekonomik Yapı” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 48. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal ve Ekonomik Yapı (1960-1979)          | f          | %             |
|----------------------------------------------|------------|---------------|
| Göç                                          | 132        | 26.94         |
| Sosyoekonomik durum                          | 118        | 24.08         |
| Ekonomik kaygılar                            | 77         | 15.71         |
| Cinsiyet rolleri                             | 69         | 14.08         |
| Gelenekler                                   | 31         | 6.33          |
| Ekonomi ile ilgili faaliyetler /grev-sendika | 24         | 4.90          |
| Köy- kent farklılaşması                      | 20         | 4.08          |
| Kentleşme                                    | 10         | 2.04          |
| Toplumsal değişim                            | 9          | 1.84          |
| <b>Toplam</b>                                | <b>503</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 48’e göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı teması ile ilgili belirlenen 503 ileti, sırasıyla göç (f:132), sosyoekonomik durum (f:118), ekonomik kaygılar (f:77), cinsiyet rolleri (f:69), gelenekler (f:31), ekonomi ile ilgili faaliyetler (f:24), köy-kent farklılaşması (f:20), kentleşme (f:10) ve toplumsal değişim (f:9) olarak tekrarlanma sıklığına sahiptir. Şekil 42’de sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 42. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 42’ye göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletiler göç (%26.94), sosyoekonomik durum (%24.08), ekonomik kaygılar (%15.71), cinsiyet rolleri (%14.08), gelenekler (%6.33), ekonomi ile ilgili faaliyetler

(%4.90), köy-kent farklılaşması (%4.08), kentleşme (%2.04) ve toplumsal değişim (%1.84) olarak dağılım göstermektedir. %2.00'nin altında kalan iletilerin dağılımdaki oranı ise %3.78'dir. Sosyal ve ekonomik yapı teması ile ilgili örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Öğretmenin eşi üzgün: “Bu Almancı çocuklarının bir yanı yıkık. İsterse en güzel oyuncakları, en çok paraları olsun yine yıkık... Onlar için çok üzülüyorum” (Kıyafet, 2003, s. 41). **-Göç-**

Yoksul bir köylü demiştim ya! Yoksul bir köyün her şeyi yoksuldur. Çeşmesi yoksul, evleri yoksul, okulu yoksul (Öner, 2003, s. 44). **-Sosyoekonomik durum-**

Sevmesem de çalışmak zorundayım. Para yetmiyor ki... Babamın aylığı az geliyor. Bir sürü de borcumuz var (Tamer, 2017, s. 32). **-Ekonomik kaygı-**

Annem evde, evde ama benimle kalmıyor ki; mutfakta onlara yemek pişiriyor (Kıratlı, 1963, s. 11). **-Cinsiyet rolleri-**

Sendikalı olsak böyle yapamaz diyor Nafiz ama kıpırdatmıyor ki adam, sendikaya giresin... (Uyaroğlu, 2005, s. 23) **-Ekonomik yapı ile ilgili faaliyetler-**

Gelin ata binince başına bozuk para atılmış. Çocuklar da kapışarak toplanmış. Sonra da ‘Ey Gaziler’ havası ile yolcu edilmiş. Bütün köylü düğün alayına katılmış (Apaydın, 1966, s. 103). **-Gelenekler-**

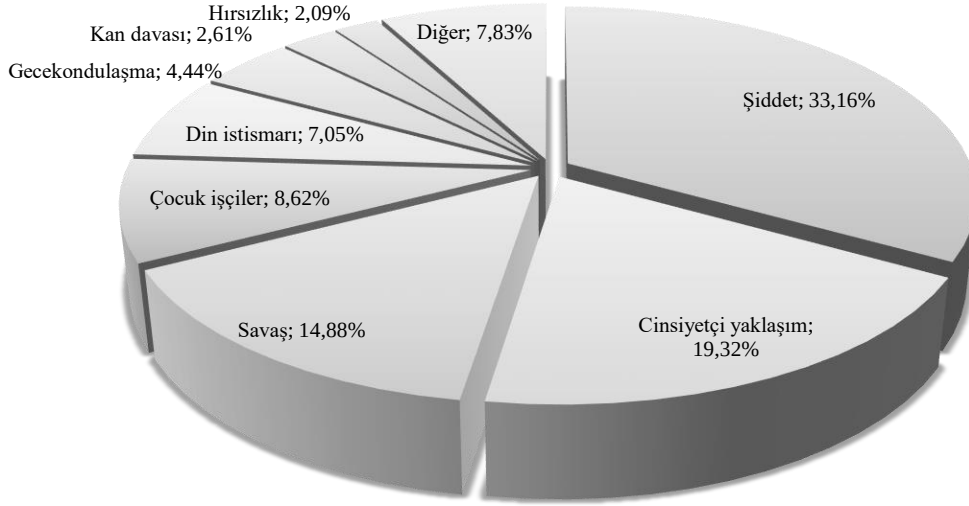
Tablo 49’da 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Sosyal Sorunlar” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 49. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal Sorunlar (1960-1979)    | f          | %             |
|--------------------------------|------------|---------------|
| Şiddet                         | 127        | 33.16         |
| Cinsiyetçi yaklaşım            | 74         | 19.32         |
| Savaş                          | 57         | 14.88         |
| Çocuk işçiler                  | 33         | 8.62          |
| Din istismarı                  | 27         | 7.05          |
| Gecekondulaşma                 | 17         | 4.44          |
| Kan davası                     | 10         | 2.61          |
| Hırsızlık                      | 8          | 2.09          |
| Sokağa terkedilmiş çocuklar    | 5          | 1.31          |
| Adam kayırmacılık              | 3          | 0.78          |
| Gelir dağılımında adaletsizlik | 3          | 0.78          |
| İşsizlik                       | 3          | 0.78          |
| Ağalık                         | 3          | 0.78          |
| Çocuk hırsızlığı               | 3          | 0.78          |
| Başlık parası                  | 2          | 0.52          |
| Çok eşlilik                    | 2          | 0.52          |
| Hayvanlara eziyet              | 2          | 0.52          |
| Karaborsacılık                 | 1          | 0.26          |
| Kız çocuklarının okutulmaması  | 1          | 0.26          |
| Kültür yozlaşması              | 1          | 0.26          |
| Okullaşma                      | 1          | 0.26          |
| <b>Toplam</b>                  | <b>383</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 49 incelendiğinde 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar teması ile ilgili belirlenen 383 ileti arasında en sık tekrarlananların sırasıyla

şiddet (f:127), cinsiyetçi yaklaşım (f:74), savaş (f:57), çocuk işçiler (f:33), din istismarı (f:27), gecekondulaşma (f:17), kan davası (f:10) ve hırsızlık (f:8) olduğu görülmektedir. Şekil 43'te sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 43. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 43 incelendiğinde 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar teması ile ilgili belirlenen iletilerin dağılımında en yüksek oranların sırasıyla şiddet (%33.16), cinsiyetçi yaklaşım (%19.32), savaş (%14.88), çocuk işçiler (%8.62), din istismarı (%7.05), gecekondulaşma (%4.44), kan davası (%2.61) ve hırsızlık (%2.09) olduğu görülmektedir. %2.00'nin altında olan diğer iletilerlerin toplam oranı ise %7.83'tür. Sosyal sorunlar temasına ait örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

İsmet Ağa, öfkesinden kendisini kaybetmişti. Yediği tokadın etkisiyle yere düşen Murat'a, bu defa tekmeyle vurmaya kalkıştı (Örs, 2010, s. 122). -**Şiddet-**

Buna ana karar verir ve Hasan, hiç mi hiç anlayamaz, hangi ölçülere göre alındığını bu kararın. Zaten yemek pişirmek kadın işi, kendisi erkek. Fazla kafa yoramaz bu işe (Öztaş, 2015, s. 16). -**Cinsiyetçi yaklaşım-**

Savaş vardı o yıllar. İkinci Dünya Savaşı. Bütün dünya alev alev yanıyordu. Ateş, alev, kan, ölüm, açlık yıllarıydı kısacası (Ceyhun, 1979, s. 6). -**Savaş-**

Evet, ben geçen yıl, beşi bitirdim. Sonra... Sonra, babam burada olmadığı için, şey... Yani çalışmak, çalışıp anneme ve kardeşime bakmak için bu tenekeceğinin yanında çıraklığa başladım (Arışahin, 2007, s. 36). -**Çocuk işçiler-**

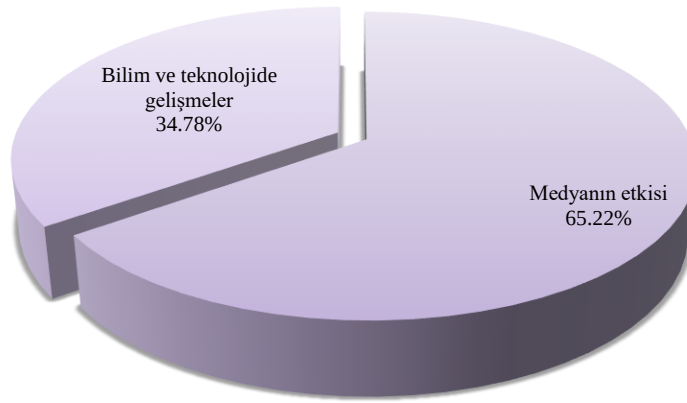
Öğle paydosunda kantine giderek, daha önce gecekondurmuş işçilerden akıl danışmak istedi. Sorup soruşturup en tecrübeli gecekonducuyu buldu. Hasan adındaki bu işçi, şimdiye dek yedi gecekondurmuş, satmıştı (Bilbaşar, 2017, s. 71). -**Gecekondulaşma-**

Tablo 50'de 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Bilim ve Teknoloji" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 50. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bilim ve Teknoloji Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bilim ve Teknoloji (1960-1979)  | f         | %             |
|---------------------------------|-----------|---------------|
| Medyanın etkisi                 | 15        | 65.22         |
| Bilim ve teknolojiye gelişmeler | 8         | 34.78         |
| <b>Toplam</b>                   | <b>23</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 50'ye göre 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji teması ile ilgili belirlenen 23 iletinin tekrarlanma sıklığı medyanın etkisi (f:15) ve bilim ve teknolojiye gelişmeler (f:8) olarak belirlenmiştir. Şekil 44'te bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 44. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 44 incelendiğinde 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji teması ile ilgili belirlenen iletilerin medyanın etkisi (%65.22) ve bilim ve teknolojiye gelişmeler (%34.78) olarak dağılım gösterdiği görülmektedir. Bilim ve teknoloji temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Sinemaya çok giderdi. Okulda arkadaşlarına durmadan gittiği filmleri anlatır, gördüklerini taklit etmeye çalışırdı. Filmlerdeki haydutlara, katillere, hırsızlara, serserilere, berduşlara özenirdi. Onların maceralarını anlatırken ağzı kulaklarına varırdı (Arışahin, 2007, s. 46). -**Medyanın etkisi**-

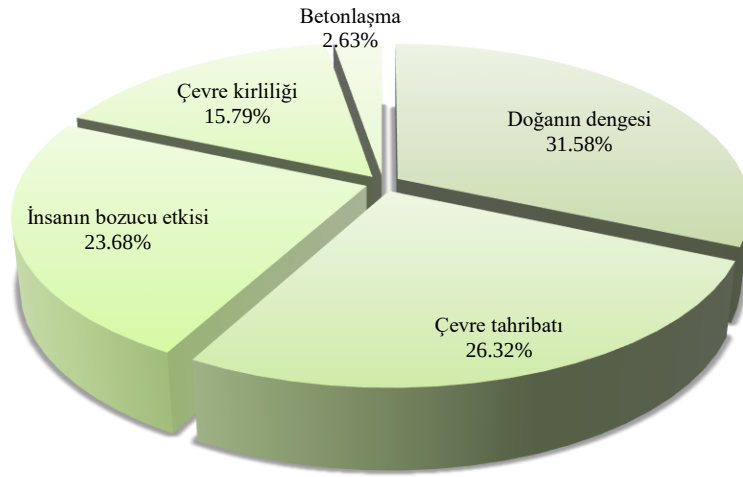
Biz yirminci yüzyılın insanlarıyız. Ay'a gitmek üzereyiz. Bilim, teknik, hüner devrindeyiz. Korsan olmakla tarihe geçilmez artık. Ne bir şey öğrenebilir, ne bir toprak parçası bulur haritaları değiştirebilirsiniz (Danışman, 1968, s. 17). -**Bilimsel gelişmeler**-

Tablo 51'de 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Çevre" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 51. 1960-1979 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Çevre Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Çevre (1960-1979)     | f         | %             |
|-----------------------|-----------|---------------|
| Doğanın dengesi       | 12        | 31.58         |
| Çevre tahribatı       | 10        | 26.32         |
| İnsanın bozucu etkisi | 9         | 23.68         |
| Çevre kirliliği       | 6         | 15.79         |
| Betonlaşma            | 1         | 2.63          |
| <b>Toplam</b>         | <b>38</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 51 incelendiğinde 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre teması ile ilgili belirlenen 38 iletinin tekrarlanma sıklığının sırasıyla doğanın dengesi (f:12), çevre tahribatı (f:10), insanın bozucu etkisi (f:9), çevre kirliliği (f:6) ve betonlaşma (f:1) olduğu görülmektedir. Şekil 45'te çevre temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 45. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 45 incelendiğinde 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre teması ile ilgili belirlenen iletilerin dağılımının sırasıyla doğanın dengesi (%31.58), çevre tahribatı (%26.32), insanın bozucu etkisi (%23.68), çevre kirliliği (%15.79) ve betonlaşma (%2.63) olduğu görülmektedir. Çevre temasına ait iletilere örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Aliciğim” dedi. “Balıklarında beslenmesi gerekir. O acıdığın küçük balık da yaşamak için kendinden küçükleri yer. Onların yaşama kuralı bu aslında. Doğa böyle bir düzen üstüne kurulmuş” (Şahin, 1976, s. 176). -**Doğanın dengesi-**

Denizlerde balık azalmıştı. Bol balığa rastlamak ender bir olaydı. Denizlere dökülen fabrika atıkları zehirli maddeler, yağlar, çöpler, yaşamın başlangıç yeri olan denizi, canlılar için yaşanmaz hale sokuyordu (Selimoğlu, 2016, s. 74). -**Çevre tahribatı-**

Şakası yoktu. İnsanlar öldürüyorlardı beni. Yıllarca, şu yeryüzünü süslememiş miydim? Yeraltı sularını göğe verip yağmurlar yağdıran, yine benim gibi kavaklar değil miydi? Çok kızmıştım insanoğluna (Yıldız, 2015, s. 6). -**İnsanın bozucu etkisi-**



Her an, herkes zehirleniyor belediyenin bu umursamazlığı yüzünden. İstanbul, yakında havası en kirli kentlerden biri olacak... (Kür, 2011, s. 153) -Çevre kirliliği-

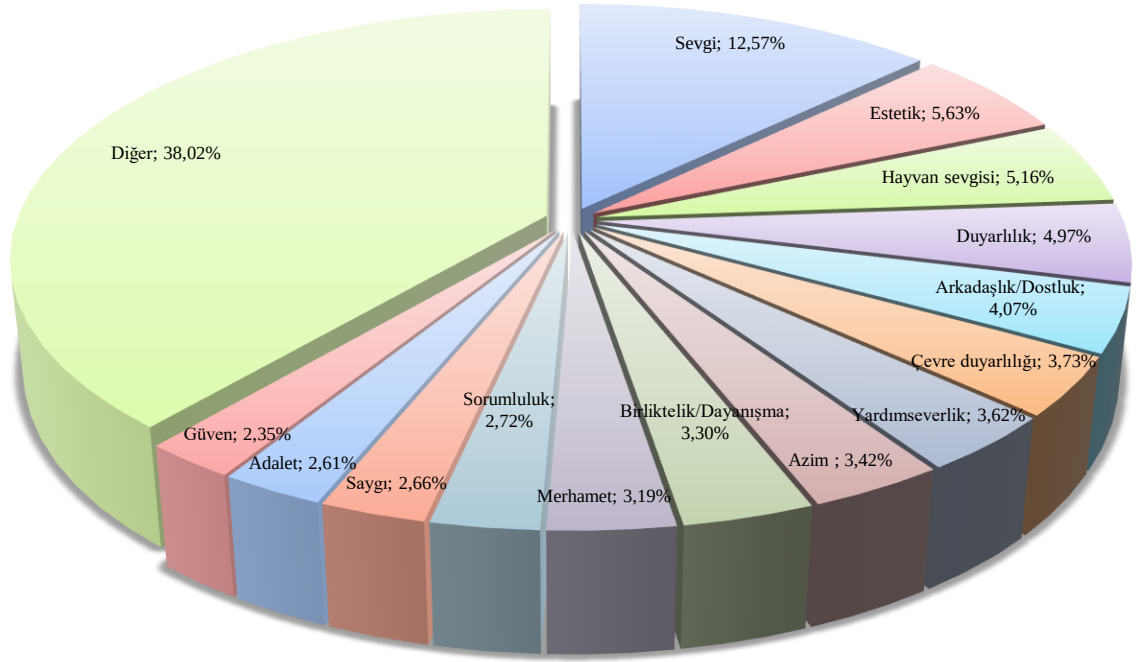
### 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler

1980-1999 yılları arasında yayımlanan ve çalışmaya alınan çocuk kitaplarında belirlenen değerlerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 52’de yer verilmiştir.

Tablo 52. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler

| Değerler (1980-1999)  | <i>f</i>    | %             |
|-----------------------|-------------|---------------|
| Sevgi                 | 670         | 12.57         |
| Estetik               | 300         | 5.63          |
| Hayvan sevgisi        | 275         | 5.16          |
| Duyarlılık            | 265         | 4.97          |
| Arkadaşlık/Dostluk    | 217         | 4.07          |
| Çevre duyarlılığı     | 199         | 3.73          |
| Yardımseverlik        | 193         | 3.62          |
| Azim                  | 182         | 3.42          |
| Birliktelik/Dayanışma | 176         | 3.30          |
| Merhamet              | 170         | 3.19          |
| Sorumluluk            | 145         | 2.72          |
| Saygı                 | 142         | 2.66          |
| Adalet                | 139         | 2.61          |
| Güven                 | 125         | 2.35          |
| Diğer                 | 2026        | 38.02         |
| <b>Toplam</b>         | <b>5329</b> | <b>100.00</b> |

1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında 85 farklı değer ile ilgili 5329 değer ifadesi belirlenmiştir (Ek-4). Tablo 52’ye göre değer ifadelerinin tekrarlanma sıklığı sırasıyla sevgi (*f*:670), estetik (*f*:300), hayvan sevgisi (*f*:275), duyarlılık (*f*:265), arkadaşlık/dostluk (*f*:217), çevre duyarlılığı (*f*:199), yardımseverlik (*f*:193), azim (*f*:182), birliktelik/dayanışma (*f*:176), merhamet (*f*:170), sorumluluk (*f*:145), saygı (*f*:142), adalet (*f*:139), güven (*f*:125) olarak belirlenmiştir. Şekil 46’da değerlerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 46. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı.

Şekil 46'ya göre 1980-1999 yılları arasında belirlenen değerlerde en yüksek oran sevgi (%12.57) değerine aittir. Onu sırasıyla estetik (%5.63), hayvan sevgisi (%5.16), duyarlılık (%4.97), arkadaşlık/dostluk (%4.07), çevre duyarlılığı (%3.73), yardımseverlik (%3.62), azim/kararlılık (%3.42), birliktelik/dayanışma (%3.30), merhamet (%3.19), sorumluluk (%2.72), saygı (%2.66), adalet (%2.61), güven (%2.35) ile en sık tekrarlanan değerlerdir. %2.00'nin altında olan değerlerin toplam dağılımı ise %38.02'dir. Değerlere örnek olabilecek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Babaannesi ellerini silene kadar Aynur ablası kucakladı Sarı Belikli Kız'ı. İçeriye girip yorgunluktan koltuğa düşene kadar kucağında döndürdü (Baltacı, 2017, s. 18). -**Sevgi**-

Aklına ne zaman taylor doğduğunda babasının o yerden göğe sevinmesi gelse, Aralı, Akkız'a dönüp, "Ah, ah! Sizinkiler gibi benim yavru da doğmuş olsa," ya da Alperçem'le Gülperçem'e, "Ne güzel yavrularsınız böyle, benim yavrum da olacak sizler gibi," der, onları kendine dert ortağı ederdi (Bulut, 2015b, s. 17). -**Hayvan sevgisi**-

İnsanlar için hastahaneler yapılır, doktorlar, sağlık memurları, hemşireler, bakıcılar yetişirken... Bizden daha az önemli değil ki hayvanlar... (Kutlu, 2016, s. 165) -**Duyarlılık**-

Aşır, her gün yokladı İzbat'ı. Dut kurusu, kara üzüm, boyalı şekerler taşıdı ona. Cevizleri başucunda kırıp ağzına verdi (Öner, 2018, s. 10). -**Arkadaşlık/dostluk**-

Cemal, dalgaların üzerinde oynayan çöplere ilk kez dikkatle baktı.

-Gerçekten öyle! dedi.

-Denizi bu pisliklerden kurtarmalıyız Cemal. İşte, seni bunun için buaraya getirdim.

Cemal, şaşkın şaşkın Oktay'ın yüzüne baktı:

-Koca deniz temizlenir mi? Olacak iş mi bu?

-Neden olmasın? Bu sahili birkaç günde pırıl pırıl yaparız. İkimiz birlikte olunca, bize dağlar bile dayanmaz (Uysal, 1990, s. 15). -**Çevre duyarlılığı, Birliktelik/dayanışma-**

Anamın komşularımız tarafından sevilmesinin sebebini daha iyi anladım. O, komşularımızın sıkıntılı zamanlarında, onları hiç yalnız bırakmaz, 'Komşu hakkı büyüktür!' diyerek hep yardımlarına koşardı (Boyunağa, 2019, ss. 25-26). -**Yardımseverlik-**

Çocuklar büyük bir mutlulukla çalışmalarını sürdürüyor, kendilerine elveren büyükleri arasında tüm güçleriyle rollerinin gereğini en iyi şekilde yerine getirmeye çalışıyorlardı (Derya, 2017, ss. 14-15). -**Azim-**

Nasıl da görmemiştim daha önce? Yuvasını bile yapmış... Belki yumurtaları da vardı. Korkar, kaçır diye uzanıp da bakamadım (Bektaş, 2017, s. 8). -**Merhamet-**

Ceketini çıkarıp fırçaladı. Ne kadar önemli işi olursa olsun, kendine ait işleri annesine bırakmamalıydı (Gedik, 1980, s. 11). -**Sorumluluk-**

Merak etmişim doğrusu, ama odamda Topçin bekliyordu, ayrıca yabancıların yanına böyle gecelikte çıkamazdım, önce giyinmem gerekiyordu (Çınaroğlu, 2015, s. 51). -**Saygı-**

Babasına göre, topu alıp vermeyen çocuk yanlış yapmıştı ama kaba davranıp kavga ettiği için Cengiz de hatalıydı. Hele kavgayı bir başka Rum oğlanın ayırdığını duyunca babası iyice kızmış, o çocuğun kavgayı ayırmak için gösterdiği çabayı övmüştü (Tekin, 2017, s. 10). -**Adalet-**

Sevinç annesinin yanında kendini güvende hissediyordu. Bilirdi ki ne olursa olsun annesi hep yanında olacak ve her zaman doğru olanı yapacaktı (Gürmen, 2003, s. 48). -**Güven-**

Tablo 53'te 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Bireylerin Olumlu Özellikleri" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

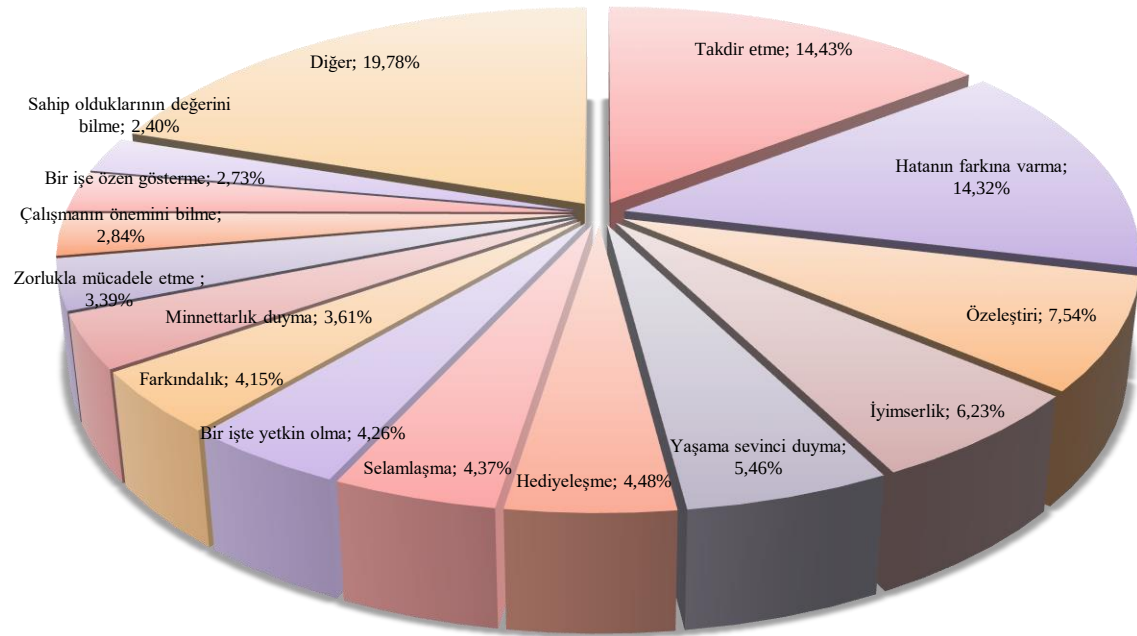
Tablo 53. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireylerin Olumlu Özellikleri (1980-1999) | f   | %     |
|-------------------------------------------|-----|-------|
| Takdir etme                               | 132 | 14.43 |
| Hatanın farkına varma                     | 131 | 14.32 |
| Özeleştirme yapma                         | 69  | 7.54  |
| İyimserlik                                | 57  | 6.23  |
| Yaşama sevinci duyma                      | 50  | 5.46  |
| Hediyeleşme                               | 41  | 4.48  |
| Selamlaşma                                | 40  | 4.37  |
| Bir işte yetkin olma                      | 39  | 4.26  |
| Farkındalık                               | 38  | 4.15  |
| Minnettarlık duyma                        | 33  | 3.61  |
| Zorlukla mücadele etme                    | 31  | 3.39  |
| Çalışmanın önemini bilme                  | 26  | 2.84  |

Tablo 53 (devamı)

| <b>Bireylerin Olumlu Özellikleri (1980-1999)</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|--------------------------------------------------|------------|---------------|
| Bir işe özen gösterme                            | 25         | 2.73          |
| Sahip olduklarının değerini bilme                | 22         | 2.40          |
| Kurallara uyma                                   | 18         | 1.97          |
| Yararlı olma                                     | 18         | 1.97          |
| Hatadan ders alma                                | 17         | 1.86          |
| Bir işi severek yapma                            | 17         | 1.86          |
| Maddiyata önem vermeme                           | 17         | 1.86          |
| Zamanın kıymetini bilme                          | 15         | 1.64          |
| Güleryüzlü olma                                  | 14         | 1.53          |
| Çözümcül olma                                    | 13         | 1.42          |
| Büyük sözü dinleme                               | 11         | 1.20          |
| Başkasının eşyasını izinsiz kullanmama           | 9          | 0.98          |
| Yapılan iyiliği saklama                          | 7          | 0.77          |
| Kendini bilme/tanıma                             | 5          | 0.55          |
| Davranışlarını değiştirme                        | 4          | 0.44          |
| Hasta ziyareti                                   | 4          | 0.44          |
| Mizah                                            | 4          | 0.44          |
| Başkası için sevinebilme                         | 2          | 0.22          |
| Girişimci olma                                   | 2          | 0.22          |
| Spor yapma                                       | 2          | 0.22          |
| İleri görüşlü olma                               | 1          | 0.11          |
| Kötü sözden sakınma                              | 1          | 0.11          |
| <b>Toplam</b>                                    | <b>915</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 53 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında belirlenen bireylerin olumlu özellikleri temasına ait 915 ileti arasında en sık tekrarlananlar sırasıyla takdir etme (*f*:132), hatanın farkına varma (*f*:131), özeleştirme yapma (*f*:69), iyimser olma (*f*:57), yaşama sevinci duyma (*f*:50), hediyeleşme (*f*:41), bir işte yetkin olma (*f*:39), selamlaşma (*f*:40), farkındalık (*f*:38), minnettarlık duyma (*f*:33), zorluklarla mücadele etme (*f*:31), çalışmanın önemini bilme (*f*:26), bir işe özen gösterme (*f*:25) sahip olduklarının değerini bilmedir (*f*:22). Şekil 47’de bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 47. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 47’ye göre 1980-1999 yılları arasında belirlenen iletilerin dağılımında en yüksek oranlar sırasıyla takdir etme (%14.49), hatanın farkına varma (%14.27), özeleştirme yapma (%7.57), iyimser olma (%6.26), yaşama sevinci duyma (%5.49), hediyeleşme (%4.50), bir işte yetkin olma (%4.28), selamlaşma (%4.28), farkındalık (%4.17), minnettarlık duyma (%3.51), zorluklarla mücadele etme (%3.40), bir işe özen gösterme (%2.74), çalışmanın önemini bilme (%2.74), sahip olduklarının değerini bilmedir (%2.41). %2.00’nin altında kalan iletilerin dağılımdaki oranı ise %19.87’dir. Bireylerin olumlu özellikleri temasına örnek olabilecek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Akıllı makine işini bitirdiğinde, şıp diye durdu. Annem sevinçle bana sarıldı: “Sen olmasaydın, bu işi dünyada beceremezdim. Akıllı kızım benim,” dedi (Kırdar, 2014, s. 26). **-Takdir etme-**

Bağışla beni, dedim ona çaresiz bir sesle. ‘Boş bulundum, yoksa seni asla üzmem istemezdim, inan bana (Toptaş, 2018, s. 25). **-Hatanın farkına varma-**

Yine, böyle durumlarda kendi kabahatlarını de hatırlardı Hasan. Yeni alınan bir elbiseyi hemen kirletmesi, komşu çocuklarıyla yapılan bir maçta kaza ile de olsa cam kırmalar, kimi konularda söz dinlememeler... Bunlar da anne ve babasını üzüyor olmalıydı. Hasan, bunları hatırlayınca anne ve babasından özür diler, birlikte güzel bir gece geçirirlerdi (Özçelik, 2017, s. 13). **-Özeleştirme yapma-**

Sonuççuk: ‘Artık bu üzüntüleri bırak babacığım,’ dedi, ‘ben leyleklerin bizim otlağımıza yerleşeceklerini düşündükçe şimdiden seviniyorum... (Cumalı, 2017, s. 31) **-İyimserlik-**

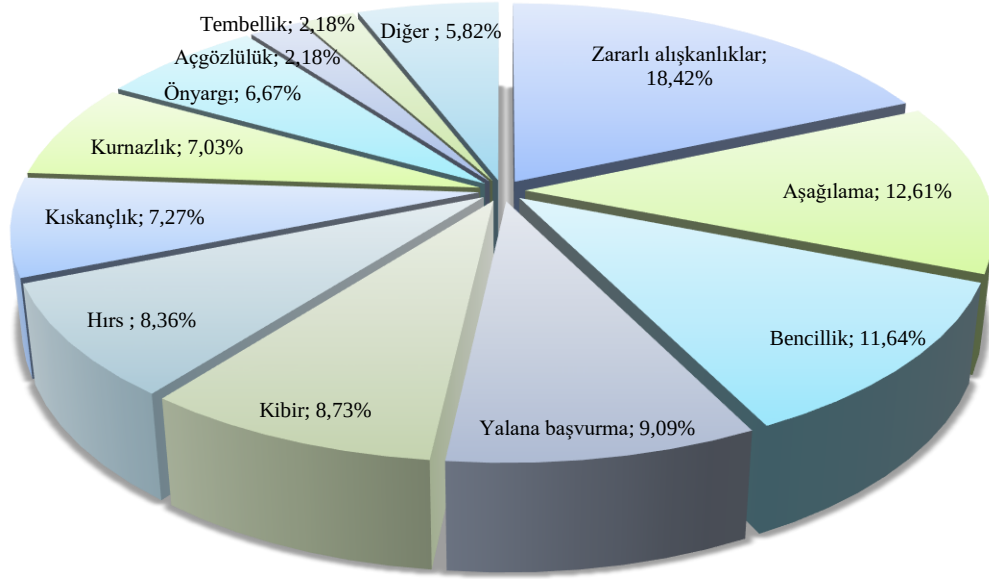
Adamcağız hakikaten sanatkârdı. Bu minyatür sanatçıların örneklerini yaparken baştan aşağıya tahta kullanıyor, bütün oynak yerlerini yapıyor, bu tahta gövdenin üzerine o çağdaki kıyafeti oturtuyordu (Tuğcu, 1983, s. 32). **-Bir işte yetkin olma-**

Tablo 54’te 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireylerin Olumsuz Özellikleri” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 54. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>Bireylerin Olumsuz Özellikleri (1980-1999)</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|---------------------------------------------------|------------|---------------|
| Zararlı alışkanlıklar                             | 152        | 18.42         |
| Aşağılama                                         | 104        | 12.61         |
| Bencillik                                         | 96         | 11.64         |
| Yalana başvurma                                   | 75         | 9.09          |
| Kibir                                             | 72         | 8.73          |
| Hırs                                              | 69         | 8.36          |
| Kıskançlık                                        | 60         | 7.27          |
| Kurnazlık                                         | 58         | 7.03          |
| Önyargı                                           | 55         | 6.67          |
| Açgözlülük                                        | 18         | 2.18          |
| Tembellik                                         | 18         | 2.18          |
| İkiyüzlülük                                       | 12         | 1.45          |
| Çıkarıcılık                                       | 11         | 1.33          |
| Savurganlık                                       | 6          | 0.73          |
| Cehalet                                           | 5          | 0.61          |
| Nankörlük                                         | 4          | 0.48          |
| Dedikodu yapma                                    | 4          | 0.48          |
| Olumsuz benlik algısı                             | 3          | 0.36          |
| Kişisel zaafı                                     | 2          | 0.24          |
| Kadercilik                                        | 1          | 0.12          |
| <b>Toplam</b>                                     | <b>825</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 54 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait 825 iletinin belirlendiği görülmektedir. Bu iletiler arasında en sık tekrarlananlar sırasıyla zararlı alışkanlıklar (f:152), aşağılama (f:104), kibir (f:72), bencillik (f:96), yalana başvurma (f:75), hırs (f:69), kıskançlık (f:60), kurnazlık (f:58), önyargı (f:55), açgözlülük (f:18) ve tembelliktir (f:18). Şekil 48’de bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 48. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 48'e göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı sırasıyla zararlı alışkanlıklar (%18.42), aşağılama (%12.61), bencillik (%11.64), yalana başvurma (%9.09), kibir (%8.73), hırs (%8.36), kıskançlık (%7.27), kurnazlık (%7.03), önyargı (%6.67), ağgözlülük (%2.18) ve tembelliktir (%2.18). %2.00'nin altında kalan diğer iletilerin toplam dağılımdaki oranı ise %5.82'dir. Bireylerin olumsuz özellikleri temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Ne o, aslanım, bir aradığın mı var? Kulağının dibinde patlayan, sigaranın kalınlaştırdığı bu sesle Sinan yerinde zıpladı adeta (Ongun, 2017, s. 202). -**Zararlı alışkanlıklar**-

Tam, 'al biraz daha oyna' diyecektim ki, bebeğini çıkardığı beşiğine bir tekme savurdu!.. Boş beşik, bir keçe topu gibi fırladı, doğru derenin ortasına!.(Kaplan, 1991, s. 58) -**Bencillik**-

Yaptığım doğru değildi, ama dedemi üzmemek için yalan söylemek zorunda kaldım (Çiçek, 2017, s. 39). -**Yalana başvurma**-

Yeryüzünde, artık kimse kimseyi beğenmiyordu. Herkes herkese tepeden bakıyordu. Kişiler böyle olunca, toplumlar da birbirlerini horluyor, birbirlerine üstünlük taslıyordu. Bu gidişin sonunda ortaya çıkan, uluslararası üstünlük çekişmeleri, akıl almaz boyutlara ulaşıyordu (Dayıoğlu, 2018, s. 28). -**Kibir**-

Çağlar oyun tutkunuydu. Ne ki, yenilgiyi sindiremezdi. Yenileceğini anladı mı mızıkçılık yapardı (Güneş, 1999, s. 11). -**Hırs**-

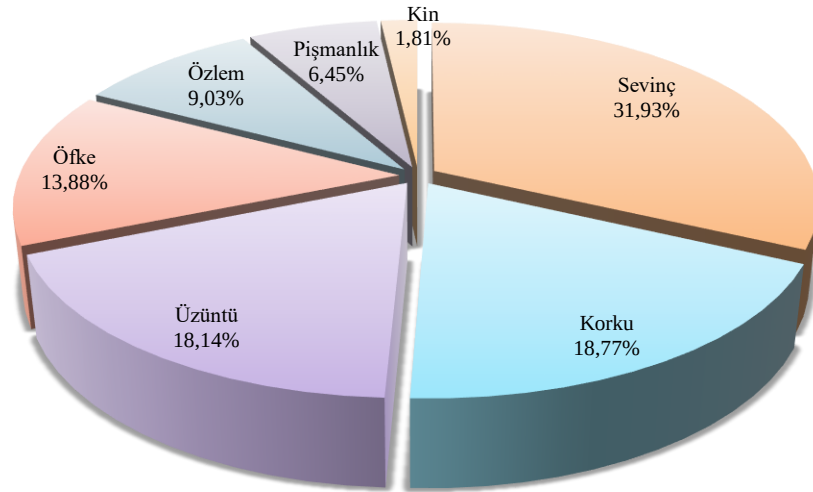
Babaannem aramızda benim yaratmaya çalıştığım gerginliği fark etmiş, hemen gelip yanımıza oturmuştu. Anlaşılan onu babaannem de, dedem de çok seviyorlardı. Ben hiç sevmemiştim işte (Akıncı, 2013, s. 51). -**Kıskançlık**-

1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Duygular" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 55'te yer verilmiştir.

Tablo 55. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Duygular (1980-1999) | f           | %             |
|----------------------|-------------|---------------|
| Sevinç               | 757         | 31.93         |
| Korku                | 445         | 18.77         |
| Üzüntü               | 430         | 18.14         |
| Öfke                 | 329         | 13.88         |
| Özlem                | 214         | 9.03          |
| Pişmanlık            | 153         | 6.45          |
| Kin                  | 43          | 1.81          |
| <b>Toplam</b>        | <b>2371</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 55 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına yönelik 2371 iletin belirlendiği görülmektedir. Duyguların tekrarlanma sıklığı sırasıyla sevinç (f:757), korku (f:445), üzüntü (f:430), öfke (f:329), özlem (f:214), pişmanlık (f:153) ve kindir (f:43). Duygular temasına ait iletilerin dağılımı Şekil 49'da verilmiştir.



Şekil 49. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 49'a göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına yönelik iletilerin dağılımı sırasıyla sevinç (%31.93), korku (%18.77), üzüntü (%18.14), öfke (%13.88), özlem (%9.03), pişmanlık (%6.45) ve kindir (%1.81). Duygular temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Dağın zirvesinde hoplayıp zıplıyordu. Deliler gibi coşkuluydu (M. Güler, 2014, s. 14). **-Sevinç-**

Yüksekçe bir taşın başına çıktı. Görünürlerde hiçbir şey yoktu. Tüyleri diken diken oldu (A. Bulut, 1981, s. 6). **-Korku-**

Derviş, bir süre, hiçbir şey demeden baktı babasının yüzüne, sonra birden hıçkırarak ağlayıp koşmaya başladı (Korkmazgil, 2011, s. 88). **-Üzüntü-**



Ablam çok kızılıyordu: “Gör bak senin yaş gününde ben ne yapacağım?” diyordu (İzgü, 2017, s. 24). **-Öfke-**

Anne ve babamı öyle çok özledim ki anlatamam. Eve gelince ikisine birden sarılıp ellerinden öpeceğim. Sımsıcak öpücükler konduracağım yanaklarına (Zengin, 1998, s. 81). **-Özlem-**

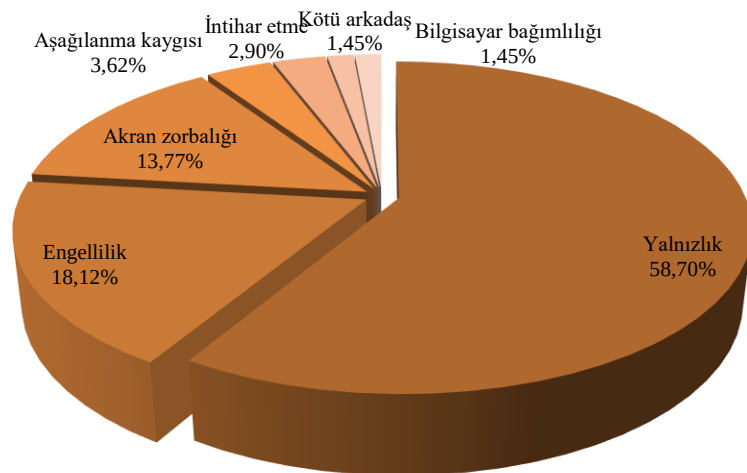
Canım sıkılmıştı. Ustanın bana olan güvenini isteyerek kötüye kullanmışım gibi kendimi suçluyordum. Bu suçluluk altında da eziliyordum (Odabaşıoğlu, 1996, s. 14). **-Pişmanlık-**

1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireysel Sorunlar” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 56’da yer verilmiştir.

Tablo 56. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireysel Sorunlar (1980-1999) | f          | %             |
|-------------------------------|------------|---------------|
| Yalnızlık                     | 81         | 58.70         |
| Engellilik                    | 25         | 18.12         |
| Akran zorbalığı               | 19         | 13.77         |
| Aşağılanma kaygısı            | 5          | 3.62          |
| İntihar                       | 4          | 2.90          |
| Bilgisayar bağımlılığı        | 2          | 1.45          |
| Kötü arkadaşlıklar            | 2          | 1.45          |
| <b>Toplam</b>                 | <b>138</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 56 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlara yönelik belirlenen 138 ileti belirlendiği görülmektedir. İletilerin sıklık değerleri sırasıyla yalnızlık (f:81), engellilik (f:25) akran zorbalığı (f:19), aşağılanma kaygısı (f:5), intihar etme (f:4), bilgisayar bağımlılığı (f:2) ve kötü arkadaşlıklar (f:2) olarak belirlenmiştir. Bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı Şekil 50’de gösterilmiştir.



Şekil 50. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 50 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlara yönelik iletilerin yalnızlık (%58.70), engellilik (%18.12) akran zorbalığı

(%13.77), aşağılanma kaygısı (%3.62), intihar etme (%2.90), bilgisayar bağımlılığı (%1.45) ve kötü arkadaşlıklar (%1.45) olarak dağılım gösterdiği görülmektedir. Bireysel sorunlar temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Hep babamla geçmişti yaşamım. Öğretmenim babamdı. Bir çocuğun dertleşecek arkadaşı olmadı mı yaşamı çok zor demektir. Hele kendi yaşitlarıyla uçurtma uçuramıyor, oyun oynayamıyor, koşup atlayamıyorsa... (Özkan, 1997, s. 15) - **Yalnızlık-**

Nemik, konuşmayı öğrenmişti. Yaşına göre de düzgün konuşuyordu. Ama işe yaramaz ayakları kuru birer dal parçası gibiydi. Hem gövdesi irileştikçe bacakları sanki daha da inceliyordu (Özakın, 1983, s. 10). -**Engellilik-**

Tam sınıfın kapısında yaramaz çocuklardan biri Hakan'a dirsek vurdu. Hakan yere yuvarlandı. Bütün sınıf Hakan'ın düşmesine güldü (Güner, 2015, s. 9). -**Akran zorbalığı-**

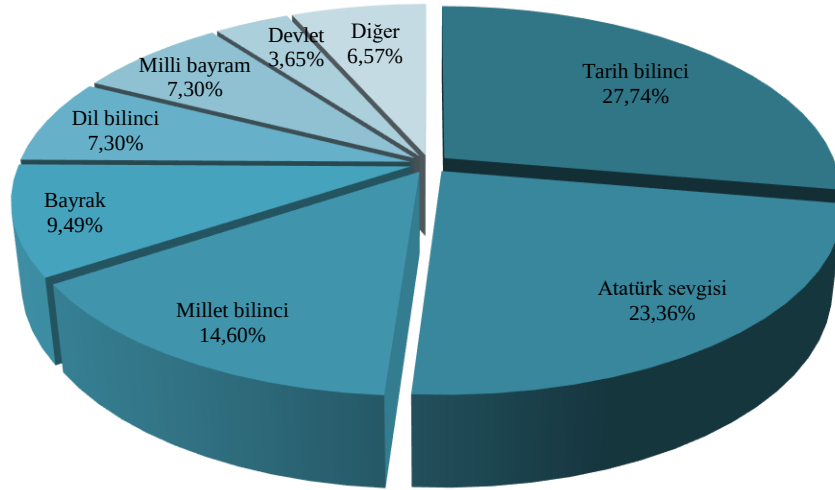
Çocuğa gelince, evde çok sıkıldı. Oflayıp pufladı. Bir sürü yeni atari oyunları yanında, bir de bilgisayar edindi. Geçti oturdu, bilgisayarının başına. Oynadı... Oynadı... (Derya, 2017, s. 37) -**Bilgisayar bağımlılığı-**

1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Ulusal Kimlik” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 57’de yer verilmiştir.

Tablo 57. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Ulusal Kimlik (1980-1999) | f          | %             |
|---------------------------|------------|---------------|
| Tarih bilinci             | 38         | 20.77         |
| Atatürk sevgisi           | 32         | 17.49         |
| Millet bilinci            | 20         | 10.93         |
| Bayrak                    | 13         | 7.10          |
| Dil bilinci               | 10         | 5.46          |
| Millî bayramlar           | 10         | 5.46          |
| Devlet                    | 5          | 2.73          |
| Kültürel miras            | 3          | 1.64          |
| Kahramanlık               | 2          | 1.09          |
| İstiklal Marşı            | 2          | 1.09          |
| Askerlik                  | 1          | 0.55          |
| Folklor                   | 1          | 0.55          |
| <b>Toplam</b>             | <b>137</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 57’ye göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik teması ile ilgili belirlenen 137 ileti arasında en sık tekrarlananların sırasıyla tarih bilinci (f:38), Atatürk sevgisi (f:32), millet bilinci (f:20), bayrak (f:13), dil bilinci (f:10), millî bayramlar (f:10) ve devlettir (f:5). Şekil 51’de ulusal kimliğe ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 51. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 51'e göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik teması ile ilgili belirlenen iletilerinin dağılımının sırasıyla tarih bilinci (%27.74), Atatürk sevgisi (%23.36), millet bilinci (%14.60), bayrak (%9.49), dil bilinci (%7.30), millî bayramlar (%7.30) ve devlet (%3.65) olduğu görülmektedir. %2.00'nin altında olan diğer iletilerin oranı ise %6.57'dir. Ulusal kimlik temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

30 Ağustos'ta düşmanları kovalamışız. Vatanımız kurtulmuş. İzmir'e kadar bir kovalamışlar, bir kovalamışlar bizimkiler düşmanları... Oradan da denize dökmüşler. Geldiklerine pişman etmişler (Akengin, 2009, s. 30-31). **-Tarih bilinci-**

Şarkılarda, sözlerde Atatürk... O, büyük insan, önder, kumandan, çağın insanı. Ama yine de kavranması zor bizim için. Duygu ve düşüncelerimizde belirsiz bir aydınlık gibi öylece duruyor, kalbimize yazılmış, bizi büyülüyor (Kartal, 2011, s. 7). **-Atatürk sevgisi-**

"Tabi çocuğum!.. Biz de bir milletiz. Hem de dünyanın en eski, en medeni milletlerinden biriyiz. Tarih gücümüzün ve töremizin inkar edilemez bir şahididir!.." (Yazıcı, 1997, s. 31) **-Millet bilinci-**

İstiklal Marşı ve saygı duruşu süresince saten bayrak, sarı simleriyle bir prenses gibi yukarılarda durmuştu. Tören bittiğinde de pırıl pırıl parlıyordu (Tosyalı, 2017, s. 32). **-Bayrak-**

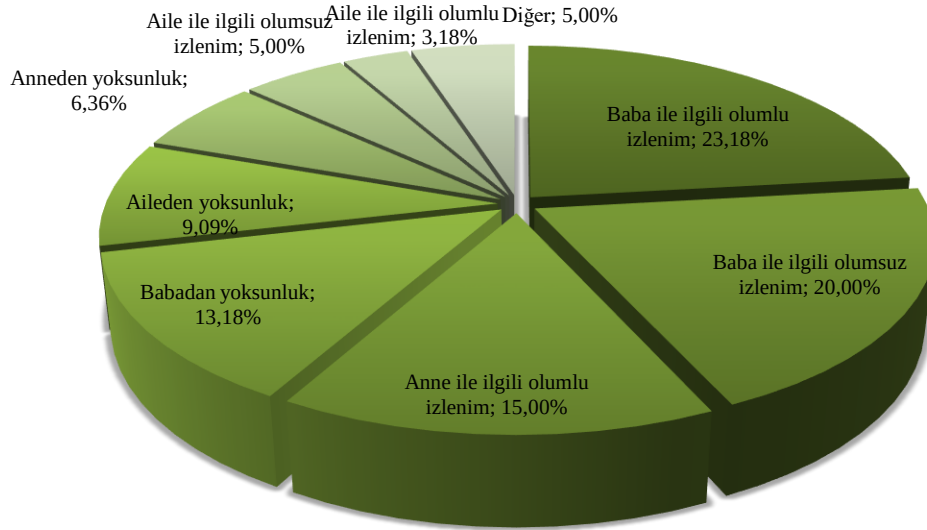
"-Peki anne bu demektir ki, bir Türk çocuğu olarak Türkçe konuşmak, benim en tabii hakkımdır. Bunu kısıtlamaya kimsenin hakkı yoktur. Hem ne demek "Türkçe konuşmayın!" "Güneşe çıkmayın, soluk almayın!.." demek kadar saçma ve gülünç gelmiyor mu sana bu?" (Yazıcı, 1997, s. 31) **-Dil bilinci-**

Tablo 58'de 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Aile" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 58. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Aile (1980-1999)                     | f          | %             |
|--------------------------------------|------------|---------------|
| Baba ile ilgili olumlu izlenim       | 51         | 23.18         |
| Baba ile ilgili olumsuz izlenim      | 44         | 20.00         |
| Anne ile ilgili olumlu izlenim       | 33         | 15.00         |
| Babadan yoksunluk                    | 29         | 13.18         |
| Aileden yoksunluk                    | 20         | 9.09          |
| Anneden yoksunluk                    | 14         | 6.36          |
| Aile ile ilgili olumsuz izlenim      | 11         | 5.00          |
| Aile ile ilgili olumlu izlenim       | 7          | 3.18          |
| Evlat edinme                         | 3          | 1.36          |
| Anne ile ilgili olumsuz izlenim      | 3          | 1.36          |
| Üvey anne ile ilgili olumsuz izlenim | 3          | 1.36          |
| Üvey anne ile ilgili olumlu izlenim  | 1          | 0.45          |
| Üvey baba ile ilgili olumsuz izlenim | 1          | 0.45          |
| <b>Toplam</b>                        | <b>220</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 58 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile teması ile ilgili belirlenen 220 ileti olduğu görülmektedir. En çok tekrar edilen iletilerin sıklık değerleri sırasıyla baba ile ilgili olumlu izlenim (f:51), baba ile ilgili olumsuz izlenim (f:44), anne ile ilgili olumlu izlenim (f:33), babadan yoksunluk (f:29), aileden yoksunluk (f:20), anneden yoksunluk (f:14), aile ile ilgili olumsuz izlenim (f:11) ve aile ile ilgili olumlu izlenim(f:7) olarak belirlenmiştir. Şekil 52’de aile temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 52. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 52’ye göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile teması ile ilgili belirlenen iletilerin dağılımı sırasıyla baba ile ilgili olumlu izlenim (%23.18), baba ile ilgili olumsuz izlenim (%20.00), anne ile ilgili olumlu izlenim (%15.00), babadan yoksunluk (%13.18), aileden yoksunluk (%9.09), anneden yoksunluk (%6.36), aile ile ilgili olumsuz

izlenim (%5.00) ve aile ile ilgili olumlu izlenim(%3.18) olarak belirlenmiştir. %2.00'nin altında kalan diğer iletilerin toplam oranı ise %7.82'dir. Aile temasına örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

-Biliyorsun bugün yaz okulları açılıyor. Çok geç kaldım zaten.

-Hımm, şimdi anlaşıldı bizim zıppırın zıppızlığı, diyor babam gülerek. Sonra da çaktırmadan cebimize harçlıklarımızı bırakıveriyor (Zengin, 1998, s. 34). **-Baba ile ilgili olumlu izlenim-**

Ama sevincim, babamı ve öfkesini hatırlayınca korkuya dönüştü. Dayak korkusu. Dayak yememek için, 'En iyisi, akşam, erkenden yatmak' diye düşündüm ve oyun oynayan çocukların arasına sıkıntılı sıkıntılı katıldım (Odabaşioğlu, 1996, s. 56).

**-Baba ile ilgili olumsuz izlenim-**

Annem sağ olsun! O, her şeye bir çözüm bulur. İnsanın annesinin olması ne iyi (Kırdar, 2014, s. 44). **-Anne ile ilgili olumlu izlenim-**

Ömer kendi kendine diyor ki, "kırk tane taş toplayasam. Her taş, babam gelecek, babam gelecek desem, kırk tane eder. Acaba babam gelir mi ki? (Meriç, 1993, s. 15) **-Babadan yoksunluk-**

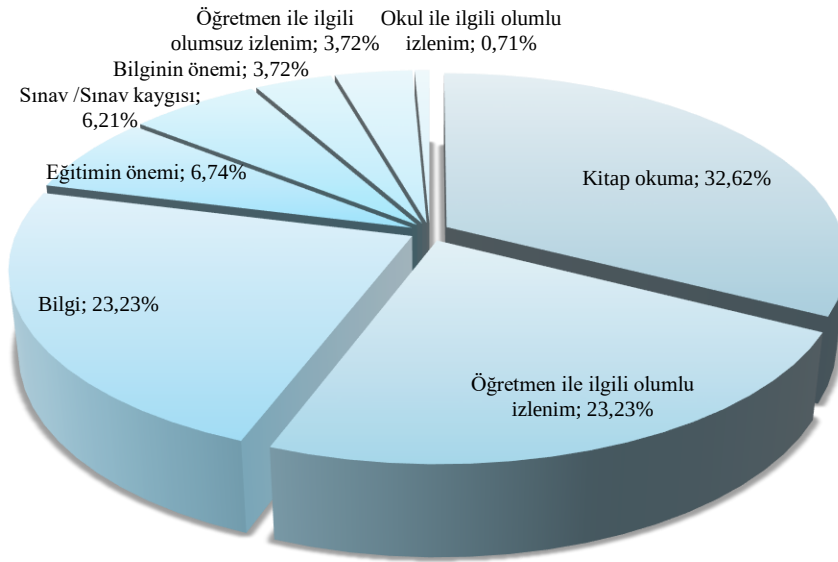
Annemle babam ayrılalı beş yıla varıyordu. Uzunca bir mahkeme döneminden sonra, ben ve kardeşim, annemle beraber hayat sürmek zorunda kalmıştık (Kukul, 1991, s. 42). **-Aileden yoksunluk (Boşanma)**

Tablo 59'da 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Okul ve Eğitim" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 59. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Okul ve Eğitim (1980-1999)          | f          | %             |
|-------------------------------------|------------|---------------|
| Kitap okuma                         | 184        | 32.62         |
| Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim  | 131        | 23.23         |
| Bilgi                               | 131        | 23.23         |
| Eğitimin önemi                      | 38         | 6.74          |
| Sınav /Sınav kaygısı                | 35         | 6.21          |
| Bilginin önemi                      | 21         | 3.72          |
| Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim | 21         | 3.72          |
| Okul ile ilgili olumlu izlenim      | 4          | 0.71          |
| <b>Toplam</b>                       | <b>565</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 59'a göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim teması ile ilgili belirlenen 565 iletinin tekrarlanma sıklığı sırasıyla kitap okuma (f:184), öğretmen ile ilgili olumlu izlenim (f:131), bilgi (f:131), eğitimin önemi (f:38), sınav/sınav kaygısı (f:35), bilginin önemi (f:21), öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim (f:21), okulda ceza (f:8) ve okul ile ilgili olumlu izlenim (f:4) olarak belirlenmiştir. Şekil 53'te okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 53. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 53'e göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim teması ile ilgili iletiler kitap okuma (%32.62), öğretmen ile ilgili olumlu izlenim (%23.23), bilgi (%23.23), eğitimin önemi (%6.74), sınav/sınav kaygısı (%6.21), bilginin önemi (%3.72), öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim (%3.72) ve okul ile ilgili olumlu izlenim (%0.71) olarak dağılım göstermektedir. Okul ve eğitim temasına ait örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Hareket eden bacaklar, üzerlerinde bilgili bir beyin taşııyorsa ne işe yarar ki? Örneğin sen, şu anda sınıfının, hatta okulunun en iyi öğrencilerinden birisisin. Bunu da, okuyup öğrenerek başardın, öyle değil mi? Ayrıca, ancak kültürlü insanların kitaba gereken önemi verdiğini unutma (Kaynak, 2016, s. 18). -**Kitap okuma-**

Öğretmenimiz de bizleri çok seviyor. Her sabah teker teker yanaklarımızdan tutup saçlarımızı okşar (H. E. Öztürk, 2017, s. 5). - **Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim-**

-Çok haklısın Ali. Bunca yıldır gezip dolaşırım, köylerde olsun kentlerde olsun benzeri sahtecilere çok rastladım. Dileyelim ki yurdumuzda diplomalı hekim, sağlık memuru ve ebelerimiz çoğalsın, sadece büyük kentlerimizde değil, kasaba ve köylere kadar yayılıp oralarda görev yapsınlar. Böylece bu ve benzeri uğursuzlar ortadan kalkmış olur. Göreceksiniz, o zaman köylülerimiz örümcek kafalılığı bırakıp yok yere ölmekten kurtulacaklardır (Yaşaroğlu, 1986, s. 49). - **Eğitimin önemi-**

İlkokul beşinci sınıf öğrencisi ve 'Anadolu Lisesi Sınavları'na hazırlanıyor. Kazanılması zor bir sınav. Baş test kitabının üzerine düştü düşecek. Kapalı gözlerini başı düşeceği anda açıyor, sonra yine aynı durum. İyice uykusu geldi (Ovacık, 2003, s. 13). -**Sınav/sınav kaygısı-**

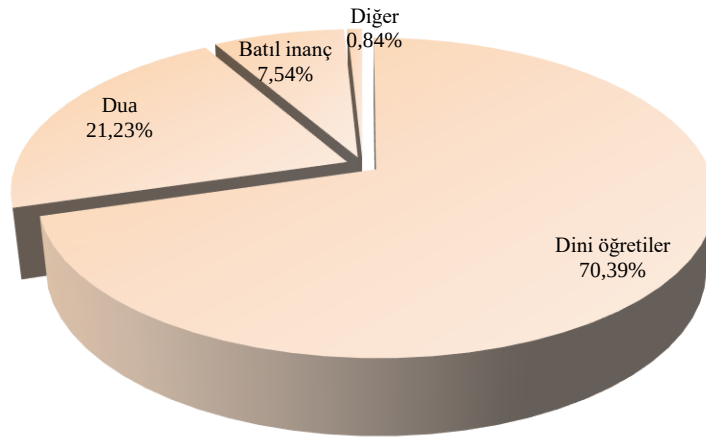
Önümüzdeki her dakikayı bilgiyle değerlendiriyorsak, yaşam o zaman anlam kazanırdı (Alpay, 1999, s. 30). -**Bilginin önemi-**

1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "İnanç" teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 60'ta yer verilmiştir.

Tablo 60. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| İnanç (1980-1999)       | f          | %             |
|-------------------------|------------|---------------|
| Dini öğretiler          | 252        | 70.39         |
| Dua                     | 76         | 21.23         |
| Batıl inanç             | 27         | 7.54          |
| Olumlu din adamı imajı  | 2          | 0.56          |
| Olumsuz din adamı imajı | 1          | 0.28          |
| <b>Toplam</b>           | <b>358</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 60 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç teması ile ilgili 358 ileti belirlendiği görülmektedir. Bu iletilerin sıklık değerleri sırasıyla dini öğretiler ( $f:252$ ), dua ( $f:76$ ), batıl inanç ( $f:27$ ), olumlu din adamı izlenimi ( $f:2$ ) ve olumsuz din adamı izlenimidir ( $f:1$ ). Şekil 54'te inanç temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 54. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 54'e göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç teması ile ilgili iletiler dini öğretiler (%70.39), dua (%21.23), batıl inanç (%7.54), olarak dağılmıştır. %2.00'lik dilimin altında kalan diğer iletilerin oranı ise %0.84'tür. İnanç temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

İnsan Allah'ın adını her zaman anmalı, sadece gök gürültüsünden korktuğu zaman değil... (Gündüz, 2009, ss. 8-9) **-Dini öğretiler-**

O bunları düşünürken anaokulu öğrencileri her yemekten önce yaptıkları gibi dua okumaya başladılar: El açtım tanrım sana, akıl, sağlık, mutluluk, iyi huylar ver bana. Yemezsem büyüyemem, okuluma gidemem, güzel güzel yiyelim, okulumuza gidelim (Kutlar Aksoy, 2004, s. 10). **-Dua-**

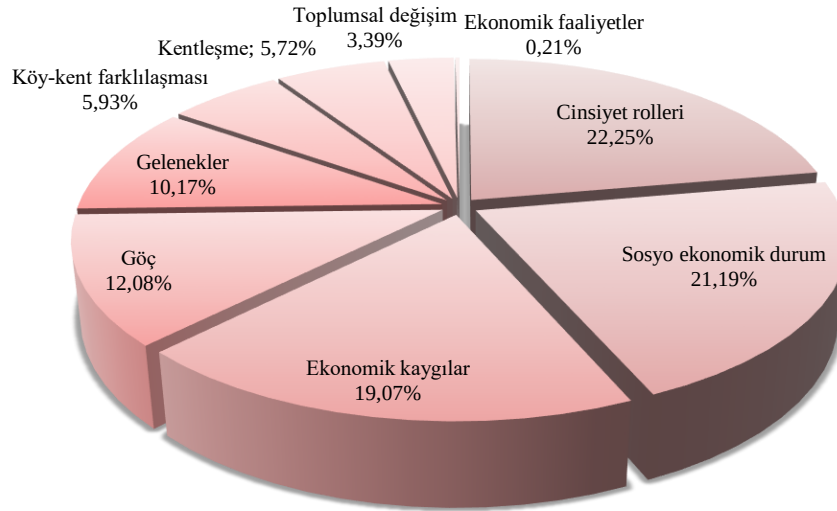
Gülten Hanım sağ elin işaret parmağını bükerek önündeki sehpaye vurdu. "Allah göstermesin! Allah göstermesin!" (Sarıyüce, 2010, s. 14) **-Batıl inanç-**

1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Sosyal ve Ekonomik Yapı" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 61'de yer verilmiştir.

Tablo 61. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal ve Ekonomik Yapı | f          | %             |
|-------------------------|------------|---------------|
| Cinsiyet rolleri        | 105        | 22.25         |
| Sosyoekonomik durum     | 100        | 21.19         |
| Ekonomik kaygılar       | 90         | 19.07         |
| Göç                     | 57         | 12.08         |
| Gelenekler              | 48         | 10.17         |
| Köy-kent farklılaşması  | 28         | 5.93          |
| Kentleşme               | 27         | 5.72          |
| Toplumsal değişim       | 16         | 3.39          |
| Ekonomik faaliyetler    | 1          | 0.21          |
| <b>Toplam</b>           | <b>472</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 61'e göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı teması ile ilgili belirlenen 472 ileti; cinsiyet rolleri (f:105), sosyoekonomik durum (f:100), ekonomik kaygılar (f:90), göç (f:57), gelenekler (f:48), köy-kent farklılaşması (f:28), kentleşme (f:27), toplumsal değişim (f:16) ve ekonomik faaliyetler (f:1) olarak belirlenmiştir. Şekil 55'te sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 55. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 55 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı teması ile ilgili belirlenen iletilerin; cinsiyet rolleri (%21.84), sosyoekonomik durum (%21.41), ekonomik kaygılar (%19.27), göç (%12.21), gelenekler (%9.85), köy-kent farklılaşması (%6.00), kentleşme (%5.78), toplumsal değişim (%3.43) ve ekonomik faaliyetler (%0.21) olarak dağıldığı görülmektedir. Sosyal ve ekonomik yapı temasına örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Annem Pazar günleri temizlik yapmaz, çamaşır yıkamaz. Ben ne mandolinimi ne de mızıkamı çalabilirim. Sessizliği her Pazar babam çağırır, pazartesi sabahı işe giderken götürür (S. Ak, 2018, s. 21). -Cinsiyet rolleri-



Birden geliveriyor aklına: Elleri titriyor diye çıkarırlar mıydı babasını işten? O zaman ne yaparlardı? (Yüzbaşıoğlu, 1982, s. 60). **-Ekonomik kaygılar-**

Tek erkek evlat, yani Tülay'ın babası Almanya'da işçi. Arada dağlar var, ülkeler var... (Kallımcı, 1994, s. 110). **-Göç-**

Bizi adetlere, geleneklere göre yetiştirdiler, güzel ahlaklı yetiştirdiler (Dalkanat, 1998, s. 54). **-Gelenekler-**

Şehirde kaldığı yıllar, ona çok şey öğretmişti. Hayat, şehirdeydi. Eğitim, sağlık imkânları burada bambaşkaydı. Bunları köyde bulmak imkânsızdı (Özçelik, 2017, s. 10). **-Köy-kent farklılaşması-**

Evler üst üste konmuş. Avlu yok, bahçe yok, ağaç yok, koyun sürüleri de yok. Sevilecek hiçbir tarafı yok (Bahadıroğlu, 2016, s. 63). **-Kentleşme-**

Tablo 62'de 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Sosyal Sorunlar" teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

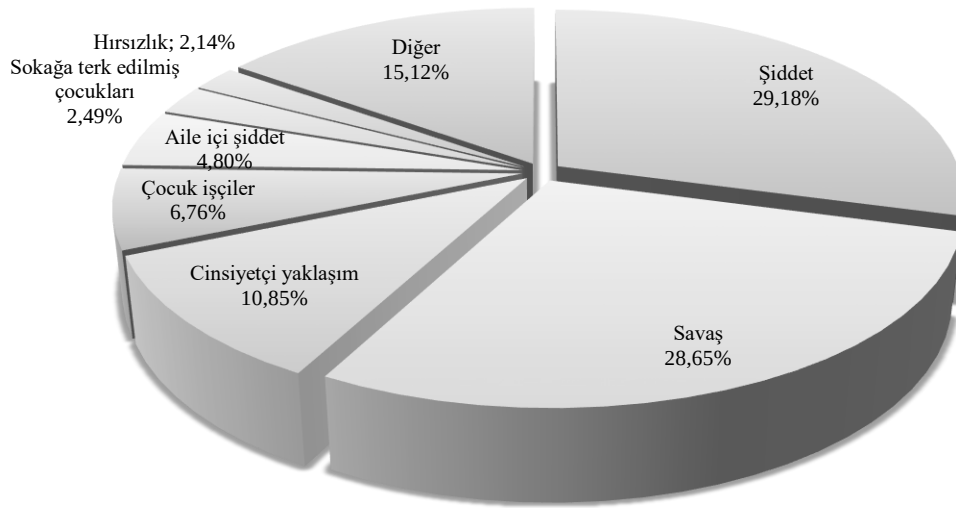
Tablo 62. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal Sorunlar (1980-1999)       | f   | %     |
|-----------------------------------|-----|-------|
| Şiddet                            | 164 | 29.18 |
| Savaş                             | 161 | 28.65 |
| Cinsiyetçi söylem                 | 61  | 10.85 |
| Çocuk işçiler                     | 38  | 6.76  |
| Aile içi şiddet                   | 27  | 4.80  |
| Sokağa terk edilmiş çocuklar      | 14  | 2.49  |
| Hırsızlık                         | 12  | 2.14  |
| Diğer sorunlar                    | 85  | 15.12 |
| Cinsel istismar                   | 6   | 1.07  |
| Kadın sorunu                      | 6   | 1.07  |
| Eğitim hakkına engel olma         | 5   | 0.89  |
| İşsizlik                          | 5   | 0.89  |
| Kız çocuklarının okutulmaması     | 5   | 0.89  |
| Gecekondulaşma                    | 5   | 0.89  |
| Kan davası                        | 4   | 0.71  |
| Adam kayırmacılık                 | 3   | 0.53  |
| Çocuk hırsızlığı                  | 3   | 0.53  |
| Kültür yozlaşması                 | 3   | 0.53  |
| Öğrenci olayları                  | 3   | 0.53  |
| Başlık parası                     | 2   | 0.36  |
| Çocuk gelin                       | 2   | 0.36  |
| Dilencilik                        | 2   | 0.36  |
| İrkçilik                          | 2   | 0.36  |
| Kaçakçılık                        | 2   | 0.36  |
| Kalıp yargılar                    | 2   | 0.36  |
| Rüşvet                            | 2   | 0.36  |
| Ağalık                            | 1   | 0.18  |
| Çok eşlilik                       | 1   | 0.18  |
| Duyarsızlaşma                     | 1   | 0.18  |
| Evcil hayvanların sokağa atılması | 1   | 0.18  |
| Fanatizm                          | 1   | 0.18  |
| Hayvanların zehirlenmesi          | 1   | 0.18  |
| Erken yaşta evlilik               | 1   | 0.18  |
| Okullaşma                         | 1   | 0.18  |

Tablo 62 (devamı)

|                          |            |               |
|--------------------------|------------|---------------|
| Silahlanma               | 1          | 0.18          |
| Tarihi eser kaçakçılığı  | 1          | 0.18          |
| Trafik sorunu            | 1          | 0.18          |
| Yaşlıların terk edilmesi | 1          | 0.18          |
| <b>Toplam</b>            | <b>562</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 62 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar teması ile ilgili belirlenen 562 ileti arasında en sık tekrarlananların sırasıyla şiddet ( $f:164$ ), savaş ( $f:161$ ), cinsiyetçi yaklaşım ( $f:61$ ), çocuk işçiler ( $f:38$ ), aile içi şiddet ( $f:27$ ), sokağa terkedilmiş çocuklar ( $f:14$ ) ve hırsızlık ( $f:12$ ) olduğu görülmektedir. Şekil 56’da sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 56. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 56’ya göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar teması ile ilgili belirlenen iletilerin dağılımında en yüksek oranlar sırasıyla şiddet (%29.18), savaş (%28.65), cinsiyetçi yaklaşım (%10.85), çocuk işçiler (%6.76), aile içi şiddet (%4.80), sokağa terkedilmiş çocuklar (%2.49) ve hırsızlıktır (%2.14). %2.00’nin altında olan diğer iletilerin toplam oranı ise %15.12’dir. Sosyal sorunlar temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Kız boynunu büktü, sokuldu. Adam: -Vururum ha!.. diye kolunu kaldırdı. Defol yanımdan! (Efe, 2013, s. 20) -**Şiddet**-

Savaşın nasıl bir şey olduğunu düşünmeye çalıştı. Bomba, savaş, ölüm... Gözünün önüne getiremiyordu bir türlü. Ölümü duymuştu. Ama nasıl olduğunu bilmiyordu. İnsanlar nasıl ölüyorlardı acaba? Daha doğrusu birbirlerini nasıl öldürüyorlardı? Niçin savaşıyorlardı? Yoksa birbirlerini sevmiyorlar mıydı? (Özkan, 1980, s. 18) -**Savaş**-

Kız kısmının okumasına gerek yoktur. Birkaç yıla kalmaz çıkar bir kısmeti. Evlendiririm, olur biter (Uğur Kezer, 1984, s. 47). **-Cinsiyetçi yaklaşım**

Boya sandığını aldı, kalktı:

-İş miş yok! Adım Feyzullah. Gördüğün gibi boyacılık yapıyorum. Yani okuldan arta kalan zamanlarımda. Ortaokul ikideyim. Öğleye kadar gidiyorum okula.. Sen? (Tunaboğlu, 2004, s. 77) **-Çocuk işçiler-**

Yılmaz: ‘Nereye olsa giderim. Sokaklarda yaşayn birçok çocuk var. Kuytu yerler bulup oralarda yatıp kalkıyorlar. Ben de onların arasında katılırım (Bilgiseven, 1996, s. 61). **-Sokağa terk edilmiş çocuklar-**

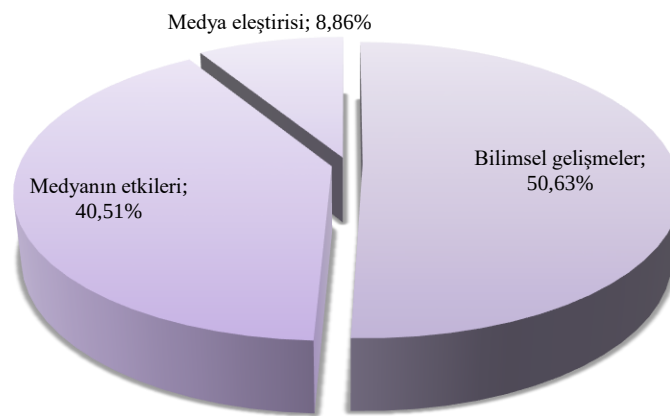
Köyde bir gün sabah erkenden gitmişti de, gider gitmez geri dönmüştü, işinden babası: Dolanmış dolanmıştı da sonra annesini dövmüştü. Evi süpüremediği için. ‘Şimdi süpürdü baba’ dediği için de kendisi de dayak yemişti (Erdem, 1984, s. 31). **-Aile içi şiddet-**

Tablo 63’te 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bilim ve Teknoloji” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 63. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bilim ve Teknoloji Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>Bilim ve Teknoloji (1980-1999)</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---------------------------------------|-----------|---------------|
| Bilim ve teknolojiye gelişmeler       | 40        | 50.63         |
| Medyanın etkileri                     | 32        | 40.51         |
| Medya eleştirisi                      | 7         | 8.86          |
| <b>Toplam</b>                         | <b>79</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 63’ e göre 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji teması ile ilgili belirlenen 79 ileti arasında en sık tekrarlananların sırasıyla bilimsel gelişmeler (f:40) ve medyanın etkileri (f:32) ve medya eleştirisidir (f:7). Şekil 57’de bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 57. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 57 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji teması ile ilgili belirlenen iletilerin; bilimsel gelişmeler (%50.63) ve medyanın

etkileri (%40.51) ve medya eleştirisi (%8.86) şeklinde dağıldığı görülmektedir. Bilim ve teknoloji temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Atom parçalandıktan sonra, ortaya çıkan nükleer enerjiyle korkunç silahlar oluşturulmuştu. Bu tür silahlara sahip olan ülkeler, ‘geldim’, ‘geliyorum’ diyerek, birbirlerine gözdağı verip duruyorlardı. Bu tedirgin edici durum, giderek dünyanın ve yaşamın tadını kaçırmaktaydı (Dayıoğlu, 2018, s. 29). **-Bilim ve teknolojiye gelişmeler-**

“Ne diyor televizyonda ha reklamlarda ne diyor, ‘Yeye Makarnasını yiyen çocuk çok güçlü olur’ demiyor mu?” (İzgü, 2017, s. 40). **-Medyanın etkileri-**

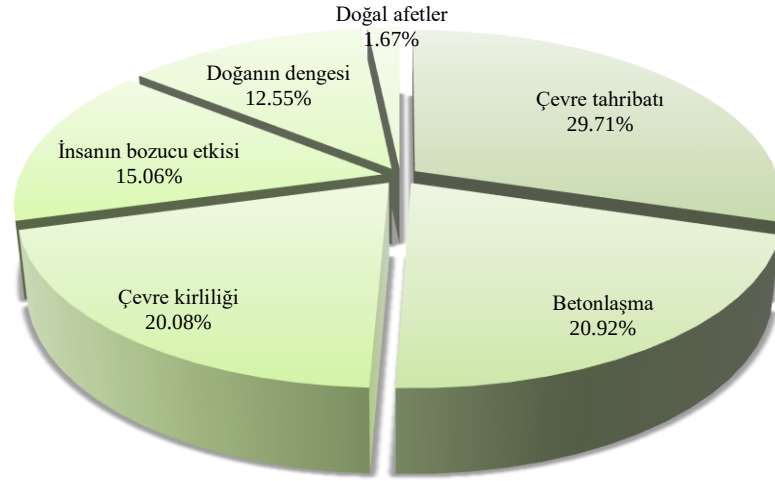
O kötü bilim-kurgu filmlerine inanmıyorum. Dünyanın geleceğini kötü, insanları barbar, uzaylıları zalim gösteren filmler var ya, işte onlara hiç ama hiç inanmıyorum (Uzun, 2010, s. 7). **-Medya eleştirisi**

Tablo 64’te 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Çevre” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 64. 1980-1999 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Çevre Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>Çevre (1980-1999)</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|--------------------------|------------|---------------|
| Çevre tahribatı          | 71         | 29.71         |
| Betonlaşma               | 50         | 20.92         |
| Çevre kirliliği          | 48         | 20.08         |
| İnsanın bozucu etkisi    | 36         | 15.06         |
| Doğanın dengesi          | 30         | 12.55         |
| Doğal afetler            | 4          | 1.67          |
| <b>Toplam</b>            | <b>239</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 64 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre teması ile ilgili belirlenen 239 iletinin tekrarlanma sıklığının sırasıyla çevre tahribatı (f:71), betonlaşma (f:50), çevre kirliliği (f:48), insanın bozucu etkisi (f:36), doğanın dengesi (f:30), doğa sevgisi (f:9) ve doğal afetler (f:4) olduğu görülmektedir. Şekil 58’de çevre temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 58. 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 58 incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre teması ile ilgili belirlenen iletilerin; çevre tahribatı (%29.71), betonlaşma (%20.92), çevre kirliliği (%20.08), insanın bozucu etkisi (%15.06), doğanın dengesi (%12.55) ve doğal afetler (%1.67) olarak dağıldığı görülmektedir. Çevre temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Sarıyer'in bugünkünden bambaşka olduğuna artık kim inanır ki? Şimdi çok uzak düşlerin maviliklerinde, yeşilliklerinde kalmış korulukları, akarsuları olduğunu kim bilebilir? O yeşilliklerin gölgeliklerine gizlenmiş bahçeli evlerin, köşklerin çevrelerinde dolanarak akan pırıl pırıl dereleri kim anımsayabilir? (Bele, 1998, s. 9). **-Çevre tahribatı-**

Doğrusu burayı boş bir alan olarak düşünemiyorum baba. Şu anda bu küçücük parkın dışında basacak yer bile yok. Ne zaman yapıldı bütün bu binalar? (Gürmen, 2003, s. 38). **-Betonlaşma-**

Gökyüzü ıslıl ıslıldı. Sahil, evlerin ışığıyla daha bir aydınlıktı. Ne var ki ortalık pislikten geçilmiyordu. Kutular, poşetler, dal parçaları, kâğıtlar, çöp kovaları, yiyecek artıkları çevreye saçılmış. Deniz de sahilden farksız sayılırdı. O kadar çok şey yüzüyordu ki üstünde, ilk bakışta denizin deniz olduğu anlaşılamıyordu (Sivashioğlu, 1998, s. 16). **-Çevre kirliliği-**

Tam bu sırada, yalıdaki biri, elindeki çöp sepetini denize boşaltıverdi. Su bir anda çöp içinde kaldı (Gezen, 2008, s. 39). **-İnsanın bozucu etkisi-**

Bizim de doğa saatimiz var! Doğa bizi böyle yaratmış! İnsanların uyduğu doğa yasaları ayrı, bizim doğa yasamız ayrıdır (Kocagöz, 1981, s. 9). **-Doğanın dengesi-**

Sevgili arkadaşlarım, çocuklar böyle sellice yağmur diye bağırıyorlar ama sel o kadar korkunç bir felakettir ki, bunu görmeyenler anlayamaz (Anadol, 1982, s. 74). **-Doğal afetler-**

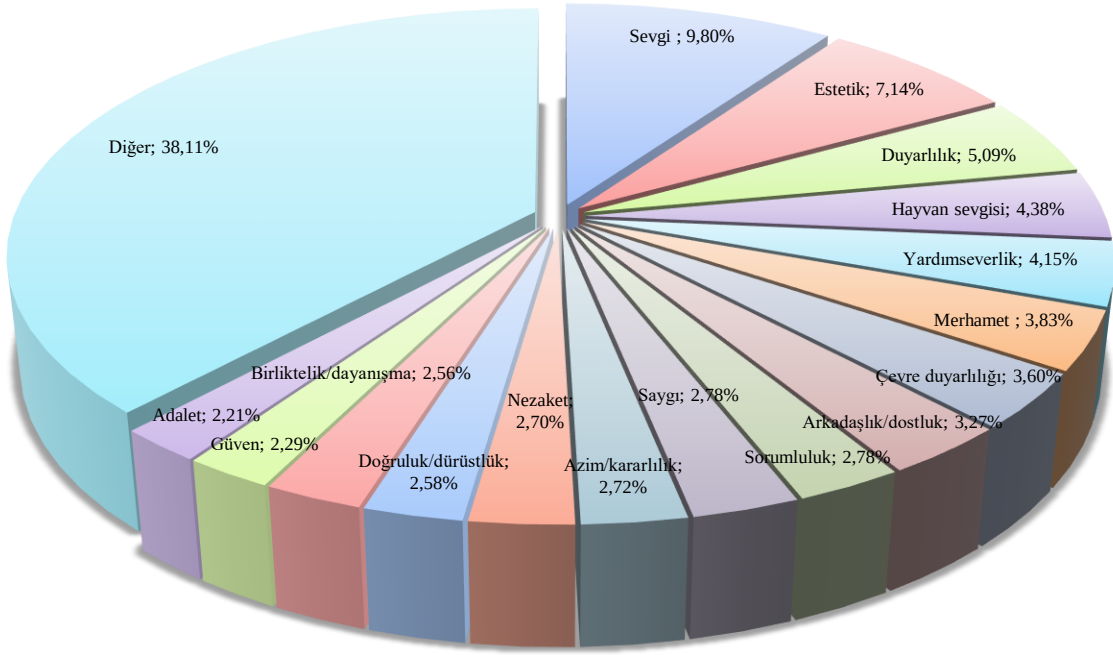
## 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Hikâye ve Romanlarında Yer Alan Değerler ve İletiler

2000-2018 yılları arasında yayımlanan ve çalışmaya alınan çocuk kitaplarında belirlenen değerlerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 65’te yer verilmiştir.

Tablo 65. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Belirlenen Değerler

| Değerler (2000-2018)  | <i>f</i>    | %             |
|-----------------------|-------------|---------------|
| Sevgi                 | 479         | 9.80          |
| Estetik               | 349         | 7.14          |
| Duyarlılık            | 249         | 5.09          |
| Hayvan sevgisi        | 214         | 4.38          |
| Yardımseverlik        | 203         | 4.15          |
| Merhamet              | 187         | 3.83          |
| Çevre duyarlılığı     | 176         | 3.60          |
| Arkadaşlık/dostluk    | 160         | 3.27          |
| Sorumluluk            | 136         | 2.78          |
| Saygı                 | 136         | 2.78          |
| Azim/kararlılık       | 133         | 2.72          |
| Nezaket               | 132         | 2.70          |
| Doğruluk/dürüstlük    | 126         | 2.58          |
| Birliktelik/dayanışma | 125         | 2.56          |
| Güven                 | 112         | 2.29          |
| Adalet                | 108         | 2.21          |
| Diğer                 | 1863        | 38.11         |
| <b>Toplam</b>         | <b>4888</b> | <b>100.00</b> |

2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen 81 farklı değer ile ilgili 4888 değer ifadesi belirlenmiştir (EK-4). Tablo 65’e göre en sık tekrarlanan değerlerin sırasıyla sevgi (*f*:479), estetik (*f*:349), duyarlılık (*f*:249), hayvan sevgisi (*f*:214), yardımseverlik (*f*:203), merhamet (*f*:187), çevre duyarlılığı (*f*:176), arkadaşlık/dostluk (*f*:160), sorumluluk (*f*:136), saygı (*f*:136), azim/kararlılık (*f*:133), nezaket (*f*:132), doğruluk/dürüstlük (*f*:126), birliktelik/dayanışma (*f*:125), güven (*f*:112) ve adalet (*f*:108) olduğu görülmektedir. Şekil 59’da değerlerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 59. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında değerlerin dağılımı.

Şekil 59'a göre 2000-2018 yılları arasında belirlenen değerlerde en yüksek oran sevgi (%9.80) değerine aittir. Onu sırasıyla estetik (%7.14), duyarlılık (%5.09), hayvan sevgisi (%4.38), yardımseverlik (%4.15), merhamet (%4.83), çevre duyarlılığı (%3.60), arkadaşlık/dostluk (%3.27), sorumluluk (%2.78), saygı (%2.78), azim (%2.72), nezaket (%2.70), doğruluk/dürüstlük (%2.58), birliklilik/dayanışma (%2.56), güven (%2.29) ve adalet (%2.21) ile en sık tekrarlanan değerlerdir. Dağılımı %2.00'nin altında değerlerin toplamı ise %38.11'dir. Değerlere örnek olarak verilebilecek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

O böyle yanıma geldiğinde içim sıcacık olurdu. Yüreğim titreyerek bizi öpeceği anı beklerdim. Bize bakarken gözbebeklerindeki ışıltıdan bize ne kadar derin bir sevgi beslediği belli olurdu (Özcan, 2002, s. 5). -**Sevgi**-

Köyümün, köylümün gelişmesi, kendini aşması gerek,' diyor, sonra da ekliyordu. 'Ben onlara önyak olmalıyım (Cemali, 2013, s. 219). -**Duyarlılık**-

Doğrusu ya, anne köpek ve yavruları hayalet Casper (Kespır) kadar sevimliydi. Ben bile köpeklerden korktuğumu unutup onları sevmeye koştum (Güngör, 2014, s. 62). -**Hayvan sevgisi**-

Kimsesiz küçük yavruları biberonla beslemek gerektiğinde onları kucağıma alıyor, yaralı kedileri veterinerlere götürmesi için yardımcı oluyordum (Özer, 2011, s. 58). -**Yardımseverlik**-

Paltosunun düğmelerini açıp kazağının eteğini kaldırınca, iki küçük serçe ile ayağı yaralı bir keklik odaya salıverildi. Soğuktan donmuş kuşları babam yolda toplamış. Kazağının içinde gelinceye kadar ısınmışlar (Çalışkan, 2017, s. 10). -**Merhamet**-

Ormana ve ona ait canlılara zarar vermeyi düşünmediğin sürece hepsiyle iyi anlaşacağından eminim evlat,' diye karşılık verdi Basalito (Balpınar, 2019, s. 41).

**-Çevre duyarlılığı-**

Dostluklar kiminle kurulursa kurulsun bir zorlamaya dayanmamalı, karşılıklı olmalıdır (Erdoğan, 2017, s. 25). **-Arkadaşlık/dostluk-**

Öyleyse hemen üstünü değiştir! Unuttun mu yoksa bu ailede herkesin sorumlulukları var. Ekmek almak da senin görevin,' dedi babası (Geridönmez, 2018, s. 25). **-Sorumluluk-**

Öğretmenimiz, söylediklerimi dikkatle dinledikten sonra, 'Bencei böyle düzeyli bir biçimde tartıştığımız zaman gerçeğe daha yakın oluruz,' dedi. 'Farklı düşünceler birbirleriyle karşılaştıkça olgunlaşırlar,' diye ekledi (Yavaşlı, 2011, s. 64). **-Saygı-**

Çalışma sandalyesinin arkasına sırtını dayadı. Kararlı ve azimliydı. 'Başaracağım,' dedi mırıldanarak, 'bu fırsatı çok iyi değerlendireceğim (Kavukçu, 2017, s. 10). **-Azim-**

Değirmenci elini uzatarak: 'O zaman tanışalım. Benim ismim Necdet, seninki? (Erbek, 2017, s. 33). **-Nezaket-**

Türkçe yazılısından düşük not aldığını, halının üstüne meyve suyu döktüğünü, salondaki vazoyu kırdığını itiraf etti. Annesi dürüst davrandığı için ona karşı anlayışlı davrandı. Karşılığında ceza almadığını görmek onu şaşırtmıştı (Kurt, 2015, s. 76). **-Doğruluk/dürüstlük-**

Bu koşudan sonra farklı olacak, güven bana. Sen reçelsin, ben krakerim. Sarıldığımızda nasıl yapıştığımızı hatırlıyor musun? İşte o, bizim gücümüz olacak. El ele tutuştuğumuzda kimse bizi geçemez!' dedi Kraker (Uzuner, 2019, s. 43). **-Birliktelik/dayanışma-**

Ben yollarda yürürken hiç rahatsız olmuyorum, hiç ürkmüyorum. Zaten yanımda aslan gibi iki arkadaşım var,' diyerek Emre'ye gülümsedi (Tansel, 2018, s. 136). **-Güven-**

Az tartarsan müşterinin hakkını koruyamazsın. O yüzden terazi kullanmak çok hassas iştir, adı da zaten hassas terazidir (Yaşar, 2017, s. 46). **-Adalet-**

Tablo 66'da 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında "Bireylerin Olumlu Özellikleri" temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 66. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumlu Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

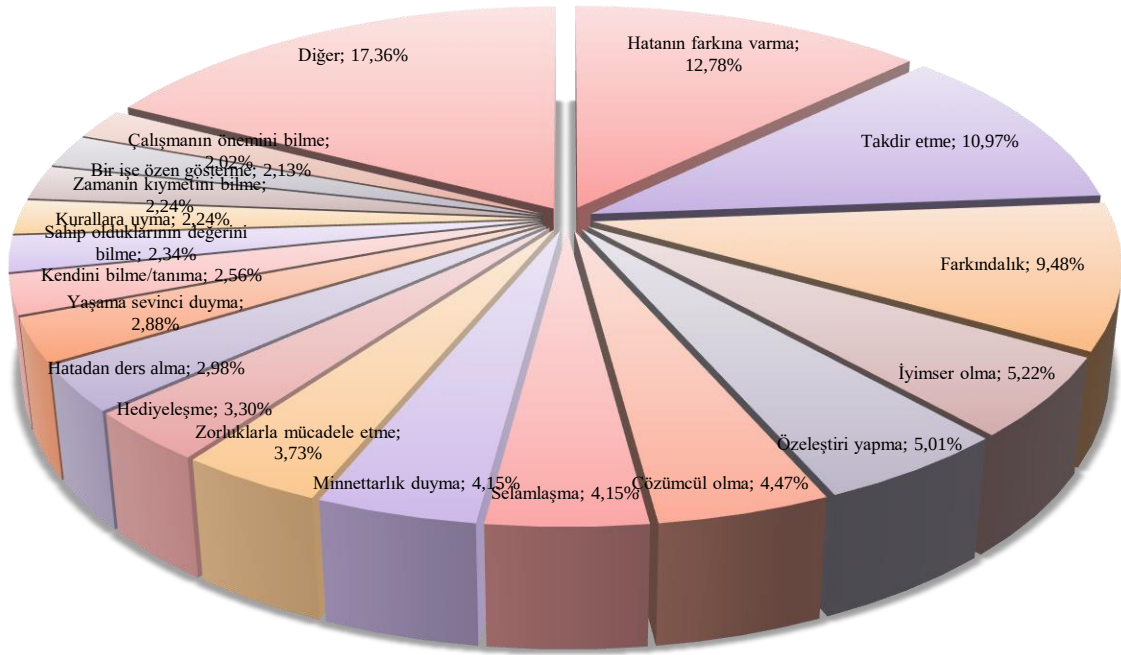
| Bireylerin Olumlu Özellikleri (2000-2018) | f   | %     |
|-------------------------------------------|-----|-------|
| Hatanın farkına varma                     | 120 | 12.78 |
| Takdir etme                               | 103 | 10.97 |
| Farkındalık                               | 89  | 9.48  |
| İyimser olma                              | 49  | 5.22  |
| Özeleştirme yapma                         | 47  | 5.01  |
| Çözümçül olma                             | 42  | 4.47  |
| Selamlaşma                                | 39  | 4.15  |
| Minnettarlık duyma                        | 39  | 4.15  |
| Zorluklarla mücadele etme                 | 35  | 3.73  |
| Hediyeleşme                               | 31  | 3.30  |



Tablo 66. (devamı)

| <b>Bireylerin Olumlu Özellikleri (2000-2018)</b>            | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|-------------------------------------------------------------|------------|---------------|
| Hatadan ders alma                                           | 28         | 2.98          |
| Yaşama sevinci duyma                                        | 27         | 2.88          |
| Kendini bilme/tanıma                                        | 24         | 2.56          |
| Sahip olduklarının değerini bilme                           | 22         | 2.34          |
| Kurallara uyma                                              | 21         | 2.24          |
| Zamanın kıymetini bilme                                     | 21         | 2.24          |
| Bir işe özen gösterme                                       | 20         | 2.13          |
| Çalışmanın önemini bilme                                    | 19         | 2.02          |
| Bir işte yetkin olma                                        | 17         | 1.81          |
| Maddiyata önem vermeme                                      | 17         | 1.81          |
| Büyük sözü dinleme                                          | 16         | 1.70          |
| Yararlı olma                                                | 15         | 1.60          |
| Sevdiği işi yapma                                           | 13         | 1.38          |
| Spor yapma                                                  | 12         | 1.28          |
| Davranışlarını değiştirme                                   | 11         | 1.17          |
| Değişime açık olma                                          | 9          | 0.96          |
| Bir işi severek yapma                                       | 7          | 0.75          |
| Güler yüzlü olma                                            | 7          | 0.75          |
| İstişare etme                                               | 7          | 0.75          |
| Düzenli olma                                                | 6          | 0.64          |
| Olumlu benlik algısı                                        | 5          | 0.53          |
| Deneyimli olma                                              | 4          | 0.43          |
| Hasta ziyareti                                              | 3          | 0.32          |
| Başkasının eşyasını izinsiz kullanmama                      | 3          | 0.32          |
| Kötü sözden sakınma                                         | 3          | 0.32          |
| Kendisine yapılmasını istemediği bir şeyi başkasına yapmama | 2          | 0.21          |
| Mizah                                                       | 2          | 0.21          |
| Özgün olma                                                  | 2          | 0.21          |
| Başkası için sevinebilme                                    | 1          | 0.11          |
| Girişimci olma                                              | 1          | 0.11          |
| <b>Toplam</b>                                               | <b>939</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 66'ya göre 2000-2018 yılları arasında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait 939 ileti belirlenmiştir. En sık tekrarlanan iletiler sırasıyla hatanın farkına varma ( $f:120$ ), takdir etme ( $f:103$ ), farkındalık ( $f:89$ ), iyimserlik ( $f:49$ ), özeleştirme yapma ( $f:47$ ), çözümçül olma ( $f:42$ ), selamlaşma ( $f:39$ ), minnettarlık duyma ( $f:39$ ), zorluklarla mücadele etme ( $f:35$ ), hediyeleşme ( $f:31$ ), hatadan ders alma ( $f:28$ ), yaşama sevinci duyma ( $f:27$ ), kendini bilme/tanıma ( $f:24$ ), sahip olduklarının değerini bilme ( $f:22$ ), kurallara uyma ( $f:21$ ), zamanın kıymetini bilme ( $f:21$ ), bir işe özen gösterme ( $f:20$ ) ve çalışmanın önemini bilmedir ( $f:19$ ). Şekil 60'ta bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 60. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumlu özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 60'a göre 2000-2018 yılları arasında belirlenen bireylerin olumlu davranış özellikleri temasına iletilerin dağılımında en yüksek oranların sırasıyla hatanın farkına varma (%12.78), takdir etme (%10.97), farkındalık (%9.48), iyimserlik (%5.22), özeleştirme yapma (%5.01), çözümçül olma (%4.47), selamlaşma (%4.15), minnettarlık duyma (%4.15), zorluklarla mücadele etme (%3.73), hediyeleşme (%3.30), hatadan ders alma (%2.98), yaşama sevinci duyma (%2.88), kendini bilme/tanımaya (%2.56), sahip olduklarının değerini bilme (%2.34), kurallara uyma (%2.24), zamanın kıymetini bilme (%2.24), bir işe özen gösterme (%2.13) ve çalışmanın önemini bilmedir (%2.02). %2.00'nin altında kalan iletilerin dağılımdaki oranı ise %17.36'dır. Bireylerin olumlu davranış özellikleri temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Bu bir özür ziyareti! Sanırım sabah laboratuvarıda sizi hayal kırıklığına uğrattık” dedi, Yeşim Öğretmen (Çe, 2018, s. 49). **-Hatanın farkına varma-**

“Emreciğim,” dedi yaşlı adam. “Sen, çok az çocuğun yapabileceği bir iş yaptın, bir tohumun duasını duydun. Ve böylece güçlü olmanın, hatta dünyanın en güçlü çocuğu olma yolunda büyük bir adım attın” (Çiftkaya, 2008, s. 21). **-Takdir etme-**

Yine de bir an, onun sevgisinin herkesi silikleştirdiğini, babamın bile hatıralarımda çok az yer kapladığını düşündüğümde, dedemin yaptıklarının da çok normal sayılamayacağını fark ettim. İlk kez bunun farkına varıyor, ilk kez bunu kendime bu kadar açıkça söylüyordum (Özdem, 2018, s. 46). **-Farkındalık-**

“Üzülme. Her işte bir hayır vardır. Bu yağmur biz piknikteyken yağsaydı daha mı iyi olurdu” dedi annem (Erdoğan, 2015, s. 44). **-İyimserlik-**

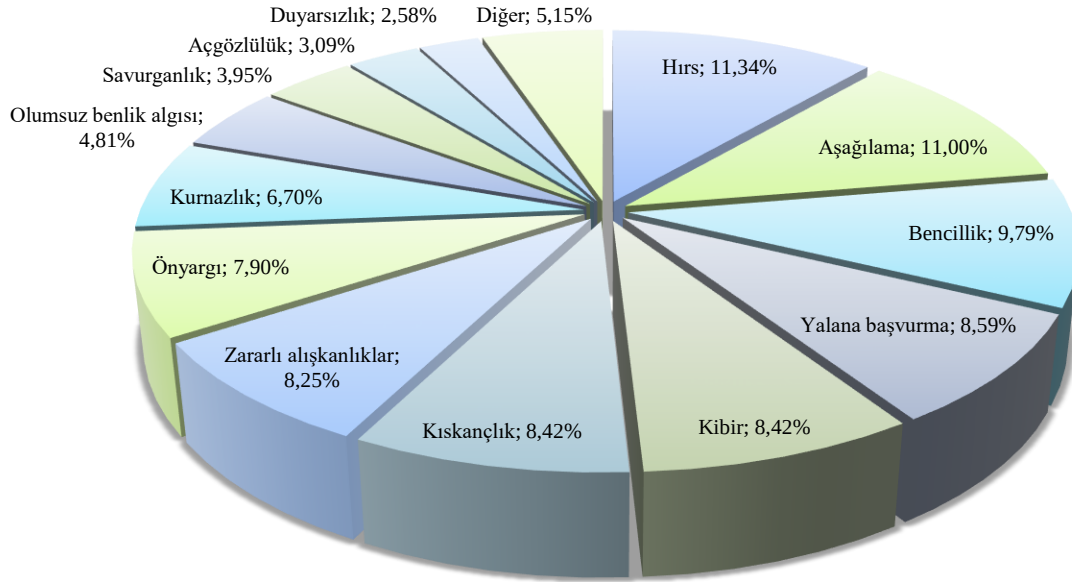
Sınıf başkanı olduğundan beri kendisini çok kastığını fark etti, hoşgörüsüz bir insana dönüşmüştü. Hâlbuki şimdi nasılsa sınıf başkanırken de öyle olabilirdi (Sinan, 2014, s. 54). -Özeleştir yapma-

Tablo 67’de 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen “Bireylerin Olumsuz Özellikleri” temasına ilişkin bulguların sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 67. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireylerin Olumsuz Özellikleri Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireylerin Olumsuz Özellikleri (2000-2018) | <i>f</i>   | %             |
|--------------------------------------------|------------|---------------|
| Hırs                                       | 66         | 11.34         |
| Aşağılama                                  | 64         | 11.00         |
| Bencillik                                  | 57         | 9.79          |
| Yalana başvurma                            | 50         | 8.59          |
| Kibir                                      | 49         | 8.42          |
| Kıskançlık                                 | 49         | 8.42          |
| Zararlı alışkanlıklar                      | 48         | 8.25          |
| Önyargı                                    | 46         | 7.90          |
| Kurnazlık                                  | 39         | 6.70          |
| Olumsuz benlik algısı                      | 28         | 4.81          |
| Savurganlık                                | 23         | 3.95          |
| Açgözlülük                                 | 18         | 3.09          |
| Duyarsızlık                                | 15         | 2.58          |
| Tembellik                                  | 9          | 1.55          |
| Kişisel zaafılar                           | 9          | 1.55          |
| Cimrilik                                   | 4          | 0.69          |
| Dedikodu yapma                             | 3          | 0.52          |
| İkiyüzlülük                                | 3          | 0.52          |
| Çıkarcılık                                 | 1          | 0.17          |
| İhmalkârlık                                | 1          | 0.17          |
| <b>Toplam</b>                              | <b>582</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 67’ye göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait 582 ileti belirlenmiştir. Bu iletiler arasında en sık tekrarlananlar sırasıyla hırs (*f*:66), aşağılama (*f*:64), bencillik (*f*:57), zararlı alışkanlıklar (*f*:48), yalana başvurma (*f*:50), kibir (*f*:49), kıskançlık (*f*:49), önyargı (*f*:46), kurnazlık (*f*:39), olumsuz benlik algısı (*f*:28), savurganlık (*f*:23), açgözlülük (*f*:18), duyarsızlıktır (*f*:15). Şekil 61’de bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 61. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 61'e göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireylerin olumsuz özellikleri temasına ait iletiler; hırs (%11.34), aşağılama (%11.00), bencillik (%9.79), yalana başvurma (%8.59), kibir (%8.42), kıskançlık (%8.42), zararlı alışkanlıklar (%8.25), önyargı (%7.90), kurnazlık (%6.70), olumsuz benlik algısı (%4.81), savurganlık (%3.95), açgözlülük (%3.09) ve duyarsızlık (%2.58) olarak dağılım göstermektedir. %2.00'nin altında kalan diğer iletilerin toplam dağılımdaki oranı ise %5.115'tir. Bireylerin olumsuz özellikleri temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Ah yavrum, bir bilebilsem... Onlar yalnızca kendilerini düşünüyorlar. Bizim farkımızda bile değiller... Dünyadaki öteki insanların ve canlıların da... “ (Yurttaş, 2017, s. 11) **-Bencillik-**

Eve girince ortalığa ağır bir içki kokusu yayılıyor. Babamın sarhoşluğunu önceden biliyorum. Sarhoşken annemi ayaklarının altına alıp öldüresiye döverdi (Binyazar, 2017, s. 57). **-Zararlı alışkanlıklar-**

İlk kez sınıfta bir soru sormuştu Azad. Bütün gözler ona çevrildi. ‘Ne yani, bu da mı girecek yarışmaya?’ diye tısladı Ayı Ahmet (Okyay, 2017, s. 56). **-Kibir-**

Birisi yanında karıncaların çalışkanlığından söz etmeye görsün, “Karıncalar da kim oluyormuş?” der hiddetle. “Ben her gün bir milyon karıncanın ömür boyunca yapamayacağı kadar iş yapıyorum” (B. Ak, 2018, s. 11). **-Kıskançlık-**

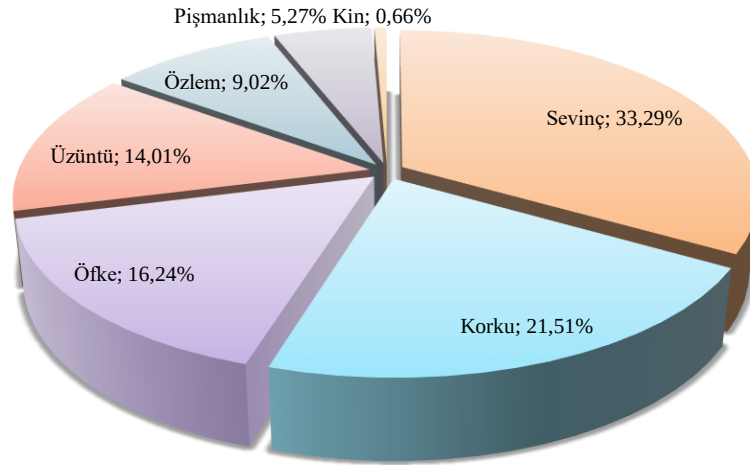
Satıcı ne de olsa yarı fiyatına indireceğinden yüklüce bir rakam söylemişti (Avcı Çakman, 2016, s. 19). **-Kurnazlık-**

2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Duygular” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 68’de yer verilmiştir.

Tablo 68. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Duygular Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Duygular (2000-2018) | f           | %             |
|----------------------|-------------|---------------|
| Sevinç               | 701         | 33.29         |
| Korku                | 453         | 21.51         |
| Öfke                 | 342         | 16.24         |
| Üzüntü               | 295         | 14.01         |
| Özlem                | 190         | 9.02          |
| Pişmanlık            | 111         | 5.27          |
| Kin                  | 14          | 0.66          |
| <b>Toplam</b>        | <b>2106</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 68 incelendiğinde 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına yönelik 2106 iletinin belirlendiği görülmektedir. Duyguların tekrarlanma sıklığı sırasıyla sevinç (f:701), korku (f:453), öfke (f:342), üzüntü (f:295), özlem (f:190), pişmanlık (f:111) ve kin (f:14) olarak belirlenmiştir. Duygular temasına ait iletilerin dağılımı Şekil 62’de verilmiştir.



Şekil 62. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 62’ye göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında duygular temasına yönelik iletilerin dağılımı sırasıyla sevinç (%33.29), korku (%21.52), öfke (%16.24), üzüntü (%14.01), özlem (%9.02), pişmanlık (%5.27) ve kin (%0.66) olarak belirlenmiştir. Duygular temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Sevinçlerini daha fazla tutamadılar içlerinde; kuşlar gibi cıvıldaşarak Tonguç Öğretmenin çevresini sardılar. Hele, pırıl pırıl birer de kalem alınca sevinçten uçayazdılar (Güney, 2003, s. 41). **-Sevinç-**

Beyaz bir ipe bağlanmış, katlanmış bir kâğıt vardı Erdinç’in elinde. Rengi sapsarıydı. Gözleri büyümüş gibiydi korkudan (Özdemir, 2018, s. 17). **-Korku-**

Öfkeyle burun deliklerini şişirip, dudaklarını büzdü ve dönüp birinci kat pencerelerine ters ters baktı (Tapunç, 2015, s. 30). **-Öfke-**

Ayça, ağlamaklıydı. ‘Biz ne yaptık ki şimdi ona?’ diye sordu (Bulut, 2015b, ss. 40-41). -**Üzüntü**-

Canım köpeğim benim! Fatma’lara giderken yanımda yürüyüşünü, beni kapıda beklemesini, ona her yemek verişimden sonra elimi yalayışını, gözlerini, bakışlarını hatırlıyorum. Burnumun direği sızlıyor (Kıral, 2017, s. 25). -**Özlem**-

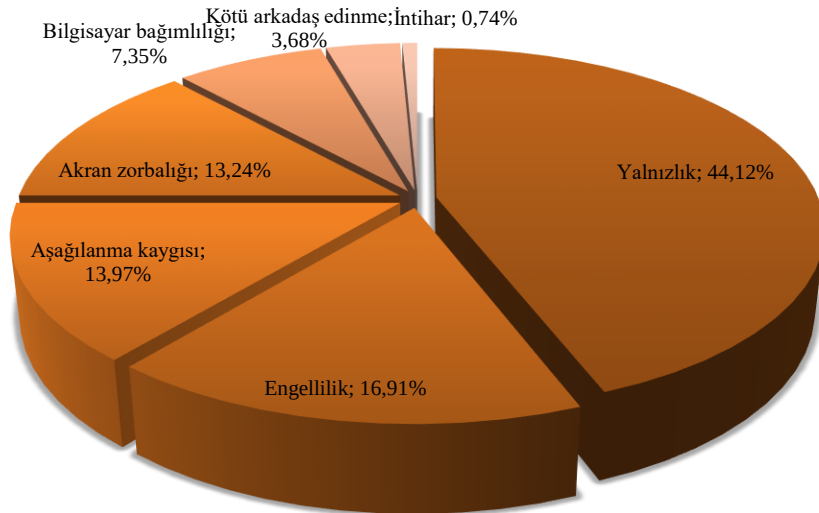
Keşke şu vicdanımın sesini dinleyip Parıl’dan önce söyleseydim durumu (Ekim Özen, 2017, s. 43). -**Pişmanlık**-

2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bireysel Sorunlar” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 69’da yer verilmiştir.

Tablo 69. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bireysel Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Bireysel Sorunlar (2000-2018) | f          | %             |
|-------------------------------|------------|---------------|
| Yalnızlık                     | 60         | 44.12         |
| Engellilik                    | 23         | 16.91         |
| Aşağılanma kaygısı            | 19         | 13.97         |
| Akran zorbalığı               | 18         | 13.24         |
| Bilgisayar bağımlılığı        | 10         | 7.35          |
| Kötü arkadaşlık               | 5          | 3.68          |
| İntihar                       | 1          | 0.74          |
| <b>Toplam</b>                 | <b>136</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 69’ a göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlara yönelik belirlenen 136 iletinin sıklık değerleri sırasıyla yalnızlık ( $f:60$ ), engellilik ( $f:23$ ), aşağılanma kaygısı ( $f:19$ ), akran zorbalığı ( $f:18$ ), bilgisayar bağımlılığı ( $f:10$ ), kötü arkadaşlık ( $f:5$ ) ve intihar ( $f:1$ ) olarak belirlenmiştir. Bireysel sorunlar temasına yönelik iletilerin dağılımı Şekil 63’te gösterilmiştir.



Şekil 63. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı

Şekil 63'e göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bireysel sorunlara yönelik belirlenen iletilerin sırasıyla yalnızlık (%44.12), engellilik (%16.91), aşağılanma kaygısı (%13.97), akran zorbalığı (%13.24), bilgisayar bağımlılığı (%7.35), kötü arkadaş edinme (%3.68) ve intihar (%0.74) olarak dağıldığı belirlenmiştir. Bireysel sorunlar temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Çünkü Neriman Hanım her şeyi sorar. Meraklı olduğundan değil, sadece sohbet olsun, sözü uzatarak yalnızlığını biraz azaltsın diye (Gündüz, 2017, s. 53). -

**Yalnızlık-**

Sarı saçlı kızın adı ne? Niye hep tek başına?

-Ha, o mu? Zehra. Kulakları duymuyor. Konuşamıyor da (G. Öztürk, 2017, s. 64).

**-Engellilik-**

Bu ihtimali düşünmek bile istemiyordum. Yağmur kesinlikle benimle küserdi ve ben bir anda herkesin acıdığı bir zavallıya dönüşürdüm (Turanalp, 2019, s. 23). -

**Aşağılanma kaygısı-**

Ama sonra Sakız Sardunya bu yeni arkadaşının da ismiyle alay edenlere katıldığını (ya da kenardan kıkırdadığını) görüyordu. İşte o zaman kalbi kırılıyordu (Şafak, 2018, s. 15). -**Akran zorbalığı-**

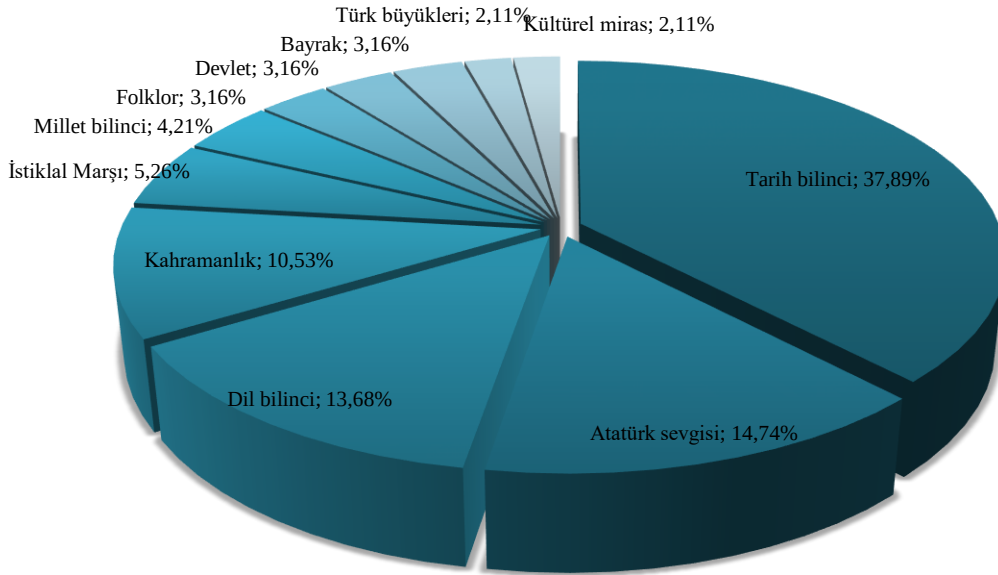
Çünkü sen sınırimi bilmiyorsun. Bilgisayar bir alet. Şimdi söyle bana. Hangi aletin başında bütün günümüzü geçiriyoruz? (İzbudak Akıncı, 2018, s. 70) -**Bilgisayar bağımlılığı-**

2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Ulusal Kimlik” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 70’te yer verilmiştir.

Tablo 70. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Ulusal Kimlik Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>Ulusal Kimlik (2000-2018)</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|----------------------------------|-----------|---------------|
| Tarih bilinci                    | 36        | 37.89         |
| Atatürk sevgisi                  | 14        | 14.74         |
| Dil bilinci                      | 13        | 13.68         |
| Kahramanlık                      | 10        | 10.53         |
| İstiklal Marşı                   | 5         | 5.26          |
| Millet bilinci                   | 4         | 4.21          |
| Folklor                          | 3         | 3.16          |
| Devlet                           | 3         | 3.16          |
| Bayrak                           | 3         | 3.16          |
| Türk büyükleri                   | 2         | 2.11          |
| Kültürel miras                   | 2         | 2.11          |
| <b>Toplam</b>                    | <b>95</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 70’e göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik teması ile ilgili belirlenen 95 iletinin sıklık değerlerinin sırasıyla tarih bilinci (f:36), Atatürk sevgisi (f:14), dil bilinci (f:13), kahramanlık (f:10), İstiklal Marşı (f:5), millet bilinci (f:4), folklor (f:3), devlet (f:3), bayrak (f:3), Türk büyükleri (f:2) ve kültürel miras (f:2) olduğu görülmektedir. Şekil 64’te ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 64. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 64 incelendiğinde 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında ulusal kimlik teması ile ilgili belirlenen iletilerin dağılımının sırasıyla tarih bilinci (%37.89), Atatürk sevgisi (%14.74), dil bilinci (%13.68), kahramanlık (%10.53), İstiklal Marşı (%5.26), millet bilinci (%4.21), folklor (%3.16), devlet (%3.16), bayrak %3.16), Türk büyükleri (%2.11) ve kültürel miras (%2.11) olduğu görülmektedir. Ulusal kimlik temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Buradan her geçişimizde başka bir zamanı yaşıyorum. Surlarda açılmış gedikler görüyorum. Koşuşan yeniçeriler... (Akbaş, 2018, s. 32). -**Tarih bilinci**-

Çocuklar sevgiyle Mustafa Kemal Paşalarına sarıldılar (İzgören, 2019, s. 224). -**Atatürk sevgisi**-

“Türkçesi varken neden başka bir sözcük kullanıyorsun?” diyerek bana caka sattı (Güngör, 2014, s. 47). -**Dil bilinci**-

Şahin Beyi anlatırdı babam bize. Kahramanlıklarını, düşmanı şehirden atmak için verdiği mücadeleyi ve köprübaşında şehit oluşunu... Yeni doğan bütün çocuklara onun adını verdiklerini de bir kitapta okumuştuk (Kuşoğlu, 2017, s. 63). -**Kahramanlık**-

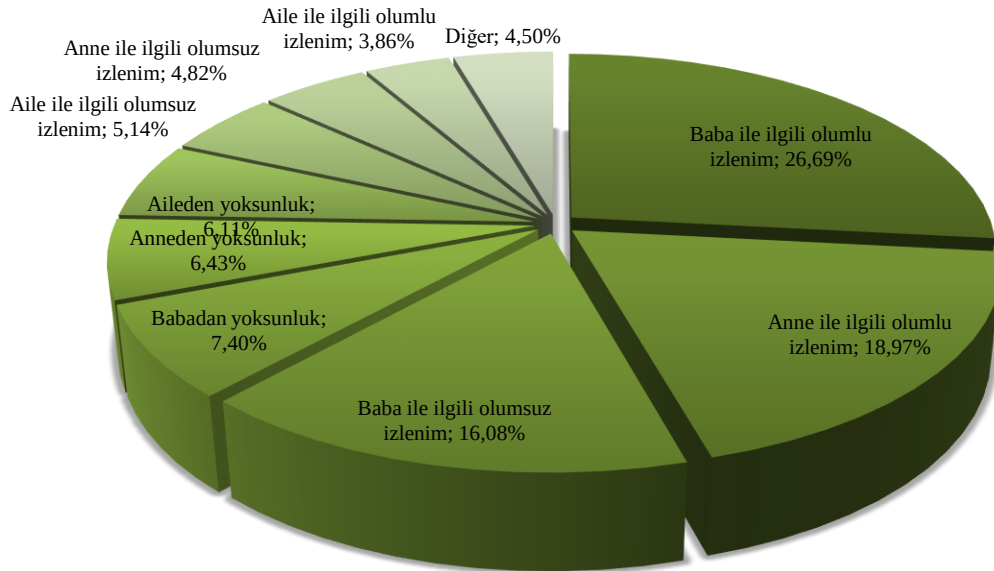
Tablo 71’de 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Aile” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.



Tablo 71. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Aile Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Aile (2000-2018)                     | f          | %             |
|--------------------------------------|------------|---------------|
| Baba ile ilgili olumlu izlenim       | 83         | 26.69         |
| Anne ile ilgili olumlu izlenim       | 60         | 18.97         |
| Baba ile ilgili olumsuz izlenim      | 50         | 16.08         |
| Babadan yoksunluk                    | 23         | 7.40          |
| Anneden yoksunluk                    | 20         | 6.43          |
| Aileden yoksunluk                    | 19         | 6.11          |
| Aile ile ilgili olumsuz izlenim      | 16         | 5.14          |
| Anne ile ilgili olumsuz izlenim      | 15         | 4.82          |
| Aile ile ilgili olumlu izlenim       | 12         | 3.86          |
| Üvey anne ile ilgili olumsuz izlenim | 6          | 1.93          |
| Üvey anne ile ilgili olumlu izlenim  | 3          | 0.96          |
| Üvey baba ile ilgili olumsuz izlenim | 3          | 0.96          |
| Evlat edinme                         | 2          | 0.64          |
| <b>Toplam</b>                        | <b>312</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 71 incelendiğinde 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile teması ile ilgili belirlenen 312 ileti olduğu görülmektedir. En çok tekrar edilen iletilerin sıklık değerleri sırasıyla baba ile ilgili olumlu izlenim ( $f:83$ ), anne ile ilgili olumlu izlenim ( $f:60$ ), baba ile ilgili olumsuz izlenim ( $f:50$ ), babadan yoksunluk ( $f:23$ ), anneden yoksunluk ( $f:20$ ), aileden yoksunluk ( $f:19$ ), aile ile ilgili olumsuz izlenim ( $f:16$ ), anne ile ilgili olumsuz izlenim ( $f:15$ ), aile ile ilgili olumlu izlenim ( $f:12$ ) olarak belirlenmiştir. Şekil 65'te aile temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 65. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 65'e göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında aile teması ile ilgili belirlenen iletilerin dağılımı sırasıyla baba ile ilgili olumlu izlenim (%26.69),

anne ile ilgili olumlu izlenim (%18.97), baba ile ilgili olumsuz izlenim (%16.08), babadan yoksunluk (%7.40), anneden yoksunluk (%6.43), aileden yoksunluk (%6.11), aile ile ilgili olumsuz izlenim (%5.14), anne ile ilgili olumsuz izlenim (%4.82), aile ile ilgili olumlu izlenim (%3.86) olarak belirlenmiştir. %2.00'nin altında kalan diğer iletilerin toplam dağılımdaki oranı ise %4.50'dir. Aile temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Çok zor bir problemi çözemediğimde öğretmenim olur, yardım ederdi. Ben üzülsem o da üzülürdü. O benim canım babam; ben onun biricik kızıyım. Mükemmel bir babaydı! (Gülü, 2017, s. 10) **-Baba ile ilgili olumlu izlenim**

Annesi, omuzlarına dökülen uzun saçlarıyla onun gözünde yerini kimselerin alamayacağı güzel bir anneydi (Karakuş, 2007, s. 8). **-Anne ile ilgili olumlu izlenim-**

Babamızda sorumluluk duygusu olmadığını o çevrede yaşayan herkesten dinleyebilirsiniz (Tosyalı, 2015, s. 14). **-Baba ile ilgili olumsuz izlenim-**

Yener, anne ve babasının ayrılacağını öğrendiğinde kendisini çok mutsuz hissetmişti” (Akal, 2007, s. 13). **-Aileden yoksunluk (Boşanma)-**

Balığım la dertleşmeye başladım.

“Bizimkiler yine kavga ediyor!”

“Üzülme İnci'm.”

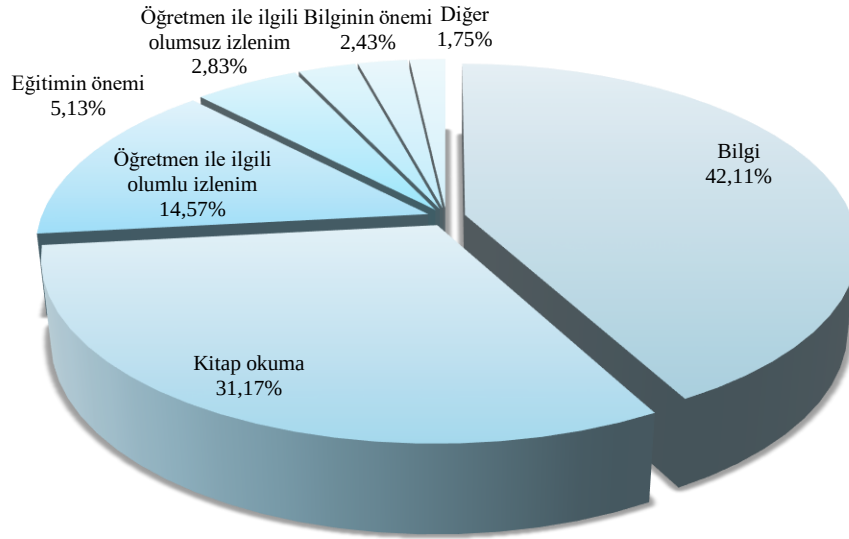
“Bıktım kavgalarından!” (Portakal, 2017, s. 29) **-Aile ile ilgili olumsuz izlenim-**

Tablo 72’de 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Okul ve Eğitim” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 72. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Okul ve Eğitim Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Okul ve Eğitim                      | f          | %             |
|-------------------------------------|------------|---------------|
| Bilgi                               | 312        | 42.11         |
| Kitap okuma                         | 231        | 31.17         |
| Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim  | 108        | 14.57         |
| Eğitimin önemi                      | 38         | 5.13          |
| Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim | 21         | 2.83          |
| Bilginin önemi                      | 18         | 2.43          |
| Sınav//Sınav Kaygısı                | 7          | 0.94          |
| Okul ile ilgili olumlu izlenim      | 3          | 0.40          |
| Okul ile ilgili olumsuz izlenim     | 3          | 0.40          |
| <b>Toplam</b>                       | <b>741</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 72’ye göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim teması ile ilgili 741 ileti belirlenmiştir. İletilerin tekrarlanma sıklığı sırasıyla bilgi (f:312), kitap okuma (f:231), öğretmen ile ilgili olumlu izlenim (f:108), eğitimin önemi (f:38), Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim (f:21), bilginin önemi (f:18), sınav/sınav kaygısı (f:7), okul ile ilgili olumlu izlenim (f:3) ve okul ile ilgili olumsuz izlenim (f:3) olarak belirlenmiştir. Şekil 66’da okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 66. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 66'ya göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında okul ve eğitim teması ile ilgili iletiler bilgi (%42.11), kitap okuma (%31.17), öğretmen ile ilgili olumlu izlenim (%14.57), eğitimin önemi (%5.13), öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim (%2.38), bilginin önemi (%2.43) olarak dağılım göstermektedir. %2.00'nin altında kalan diğer iletilerin toplam dağılımdaki oranı ise %1.75'tir. Okul ve eğitim temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Hormonları vücudumuzdaki salgı bezleri salgılar. Kan yoluyla gerekli yerlere giderler. Pek çok hormon vardır (Kutlar Aksoy, 2010, s. 14). **-Bilgi-**

Okudukça öğrendi, öğrendikçe bilmediklerinin ne kadar çok olduğunu anladı. Böylece bütün dünyası kitaplar oldu (Yazgan, 2017, s. 12). **-Kitap okuma-**

“Bakın, ben öğretmenim” dedi kadın. “Gel buraya Barış. Sizinle konuşacağım. Tatil için kitaplar vereceğim” (Ünüvar, 2014, s. 43). **-Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim-**

Çocukların eğitimi ihmal edilmemeliydi. Eğitimsiz çocuk, önce çevresindeki insanlara daha sonra millete isyan ederdi (Büyükşahin, 2011, s. 18). **-Eğitimin önemi-**

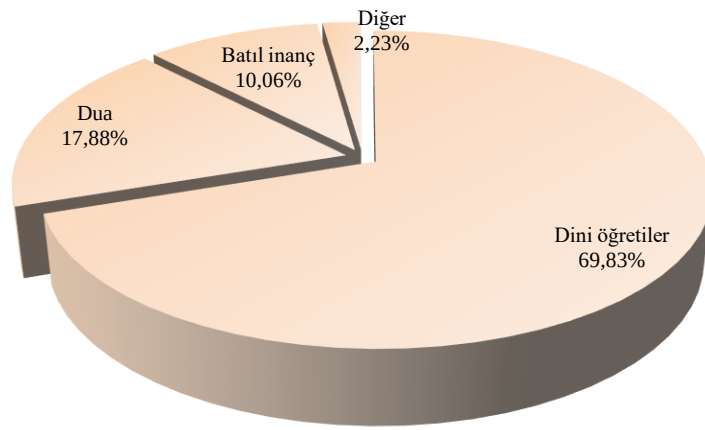
Matematikçinin pek umrunda değiliz zaten. Onun için öğrenciler, çarpım tablosu azbere bilenler ve bilmeyenler; üçgenin iç açılarının toplamını bilenler ve bilmeyenler olarak ayırıyor (Sevimay, 2018, s. 6). **-Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim-**

2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “İnanç” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 73'te yer verilmiştir.

Tablo 73. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında İnanç Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| İnanç (2000-2018)                    | f          | %             |
|--------------------------------------|------------|---------------|
| Dini öğretiler                       | 125        | 69.83         |
| Dua                                  | 32         | 17.88         |
| Batıl inanç                          | 18         | 10.06         |
| Din adamı ile ilgili olumlu izlenim  | 2          | 1.12          |
| Din adamı ile ilgili olumsuz izlenim | 2          | 1.12          |
| <b>Toplam</b>                        | <b>179</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 73 incelendiğinde 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç teması ile ilgili 179 ileti belirlendiği görülmektedir. Bu iletilerin sıklık değerleri sırasıyla dini öğretiler ( $f:131$ ), dua ( $f:32$ ), batıl inanç ( $f:18$ ), din adamı ile ilgili olumlu izlenim ( $f:2$ ) ve din adamı ile ilgili olumsuz izlenim ( $f:2$ ) olarak tekrarlanmaktadır. Şekil 67’de inanç temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir



Şekil 67. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 67’ye göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında inanç teması ile ilgili iletiler dini öğretiler (%69.83), dua (%17.88), batıl inanç (%10.06) olarak dağılmıştır. %2.00’lik dilimin altında kalan diğer iletilerin toplam oranı ise %2.23’tür. İnanç temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Evet, peygamberler. Yoktan ve hiçten var ettiği insanlara, yoktan ve hiçten yarattığı bütün o öteki şeylerden farklı olarak, ‘BEN’ diyebilme özelliği veren Yaratıcı’nın aramızdan seçtiği elçiler... (Öze, 2019, s. 85) -**Dini öğretiler**-

“Yattım Allah kaldır beni! Nurdan nura daldır beni!” (Özcan, 2002, s. 5) -**Dua**-

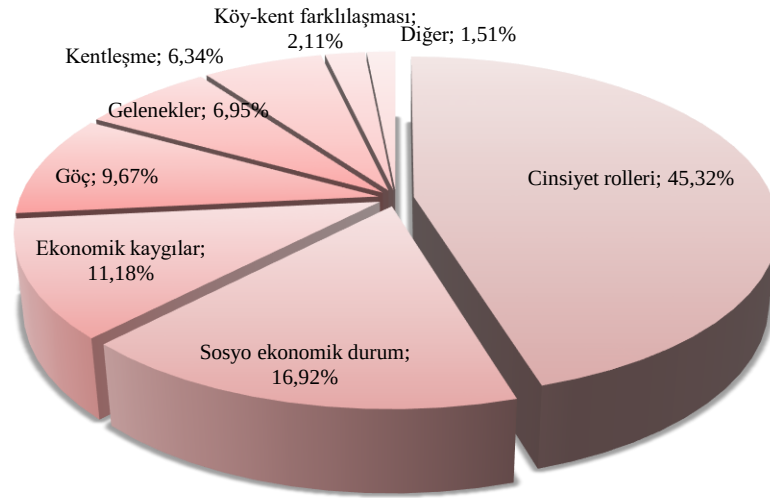
Vahşi, sabaha değin havlamış; zaman zaman uluyarak Kemal Bey’in, Halide Hanım’ın yüreğine korku salmıştı. Batıl inançtır; nedense köpek ulumasını pek iyiye yormazlar halk arasında (Yazıcı, 2011, s. 87). -**Batıl inanç**-

2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine Tablo 74’te yer verilmiştir.

Tablo 74. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal ve Ekonomik Yapı Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal ve Ekonomik Yapı | f          | %             |
|-------------------------|------------|---------------|
| Cinsiyet rolleri        | 150        | 45.32         |
| Sosyoekonomik durum     | 56         | 16.92         |
| Ekonomik kaygılar       | 37         | 11.18         |
| Göç                     | 32         | 9.67          |
| Gelenekler              | 23         | 6.95          |
| Kentleşme               | 21         | 6.34          |
| Köy-kent farklılaşması  | 7          | 2.11          |
| Ekonomik faaliyetler    | 3          | 0.91          |
| Toplumsal değişim       | 2          | 0.60          |
| <b>Toplam</b>           | <b>331</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 74' e göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı teması ile ilgili 331 ileti belirlenmiştir. İletilerin sıklık değerleri; cinsiyet rolleri ( $f:150$ ), sosyoekonomik durum ( $f:56$ ), ekonomik kaygılar ( $f:37$ ), göç ( $f:32$ ), gelenekler ( $f:23$ ), kentleşme ( $f:21$ ), köy-kent farklılaşması ( $f:7$ ), ekonomik faaliyetler ( $f:3$ ) ve toplumsal değişim ( $f:2$ ) olarak belirlenmiştir. Şekil 68'de sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 68. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı temasına ait iletilerin dağılımı

Şekil 68 incelendiğinde 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapı teması ile ilgili belirlenen iletilerin; cinsiyet rolleri (%45.32), sosyoekonomik durum (%16.92), ekonomik kaygılar (%11.18), göç (%9.67), gelenekler (%6.95), kentleşme (%6.34) ve köy-kent farklılaşması (%2.11) olarak dağıldığı görülmektedir. %2.00'lik dilimin altında kalan diğer iletilerin toplam oranı ise %1.51'dir. Sosyal ve ekonomik yapı temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Annemle babaannem evde akşam hazırlığı yapıyordu. Her akşam vakti tatlı bir telaş sarardı onları. Babamla dedem gelmeden sofrayı kurmuş olmaya özen gösterirlerdi (Akbaş, 2015, ss. 7-8). **-Cinsiyet rolleri-**

Tam o anda annem içeri girdi. Az önce işyerinden aradıklarını ve tüm hafta sonu çalışmak zorunda olduğunu söyledi (N. D. Güler, 2014, s. 11). **-Cinsiyet rolleri**

Hep bir bisikletimin olmasını istemiştım. Ama biz varlıklı değiliz, alamadı babam (Kutlu, 2018, ss. 13-14). **-Sosyoekonomik durum**

Benim anlayışlı oğlum, bir tanem’ dedi annesi, Can’ı yanağından öpüp. ‘Durumumuz düzelsin, hemen sana bir bisiklet; söz! Ben de bi iş bulamıyorum ki... (Büyükmeriç, 2012, s. 11) **-Ekonomik kaygılar-**

Önce dedemin yanına gitmek gerektiğini biliyordum. Köyde adet böyleydi. Evvela evin en büyüğünün yanına gidilir, eli öpülür, duası alınır (Dursun, 2016, s. 69). **-Gelenekler-**

Kente gittiğimiz zaman diğer çocukları görüyorum. Annemin söylediği gibi sokak aralarında koşuşturup duruyorlar. Bir yandan da bağırıyorlar nedense. Kentin gürültüsü birbirlerini duymalarına engel oluyor sanırım. Evet, kent çok gürültülü çünkü. Büyük araçlar, kamyonetler, kamyonlar... Kamyonu yalnızca oyuncakken seviyorum ben. Hem oyuncak kamyonun hiç sesi çıkmaz ki! (Önel, 2017, ss. 35-36) **-Kentleşme-**

“Benim çocukluğumdaydı o ünlü Bursa şeftalileri,” dedi İsmail amca. “Bursa artık bir sanayi kenti oldu. Her yan fabrikalarla doldu: Otomobil fabrikaları, dokuma fabrikaları, satış mağazaları...” (Fişekçi, 2018, s. 34) **-Toplumsal değişim-**

Tablo 75’te 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Sosyal Sorunlar” temasına ilişkin belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

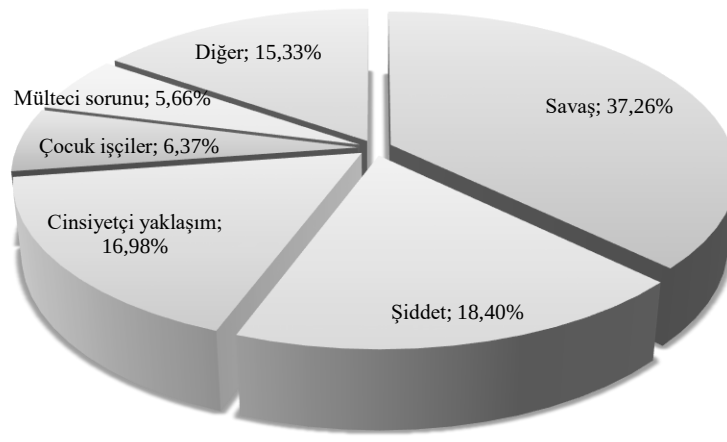
Tablo 75. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Sosyal Sorunlar Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| Sosyal Sorunlar (2000-2018)   | f   | %     |
|-------------------------------|-----|-------|
| Savaş                         | 158 | 37.26 |
| Şiddet                        | 78  | 18.40 |
| Cinsiyetçi söylem             | 72  | 16.98 |
| Çocuk işçiler                 | 27  | 6.37  |
| Mülteci sorunu                | 24  | 5.66  |
| Hırsızlık                     | 7   | 1.65  |
| Sokağa terkedilmiş çocuklar   | 7   | 1.65  |
| Trafik sorunu                 | 7   | 1.65  |
| İşsizlik                      | 6   | 1.42  |
| Irkçılık                      | 5   | 1.18  |
| Kültür yozlaşması             | 5   | 1.18  |
| Din istismarı                 | 4   | 0.94  |
| Kız çocuklarının okutulmaması | 4   | 0.94  |
| Fanatizm                      | 4   | 0.94  |
| Gecekondulaşma                | 3   | 0.71  |
| Aile içi şiddet               | 3   | 0.71  |
| Korsan kitap                  | 2   | 0.47  |
| Okullaşma                     | 2   | 0.47  |
| Sosyal eşitsizlik             | 2   | 0.47  |
| Ağalık                        | 1   | 0.24  |
| Hayvanların zehirlenmesi      | 1   | 0.24  |

Tablo 75. (devamı)

| Sosyal Sorunlar (2000-2018) | f          | %             |
|-----------------------------|------------|---------------|
| Tarihi eser kaçakçılığı     | 1          | 0.24          |
| Yetersiz sağlık hizmetleri  | 1          | 0.24          |
| <b>Toplam</b>               | <b>424</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 75'e göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar teması ile ilgili 424 ileti belirlenmiştir. İletiler arasında en sık tekrarlananların sırasıyla savaş ( $f:158$ ), şiddet ( $f:78$ ), cinsiyetçi söylem ( $f:72$ ), çocuk işçiler ( $f:27$ ) ve mülteci sorunu ( $f:24$ ) olduğu görülmektedir. Şekil 69'da sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 69. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar temasına ait iletilerin dağılımı

Şekil 69'a göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sosyal sorunlar teması ile ilgili belirlenen iletilerin dağılımında en yüksek oranların sırasıyla savaş (%37.36), şiddet (%18.40), cinsiyetçi söylem (%16.98), çocuk işçiler (%6.37) ve mülteci sorunu (%11.11) olduğu görülmektedir. %2.00'nin altında olan diğer iletilerin toplam oranı ise %15.33'tür. Sosyal sorunlar temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Savaş ansızın bastıran bir sağanak gibi geldi ülkelerine. Neler olduğunu anlamadan, anlayamadan o sade ve mutlu yaşamlar kumdan kaleler gibi çöküverdi. Bombaların yeri göğü titreten korkunç patlamaları, köydeki sıradan ama mutlu yaşamı bir gecede değiştiriverirdi (Şahan, 2010, ss. 28-29). -**Savaş**-

Saniyenin bilmem kaçta kaç bir süre içinde Barlas'la Erol küfürlerle birbirine girdiler (Erdoğan, 2003, s. 47). -**Şiddet**-

Ama bir yandan da ya süslü bir kelebek olsaydım diye düşünüyordu; kızlar kelebek olabilirdi ama erkekler için değildi süslü kanatlarını çırparak dans etmek (Durgut, 2015, ss. 14-15). -**Cinsiyetçi yaklaşım**-

Vatandaşlık ne demek bilmiyorum ama adımı değiştirmek istemiyorum. Türkiye'ye gelmek de istemiyordum. Arkadaşlarım, okulumi akrabalarım, hep

Suriye’de kaldı. Bize burada mülteci diyorlar. Başka ülkelerden gelince böyle oluyormuş (Sezer, 2016, s. 5). -**Mülteci sorunu**-

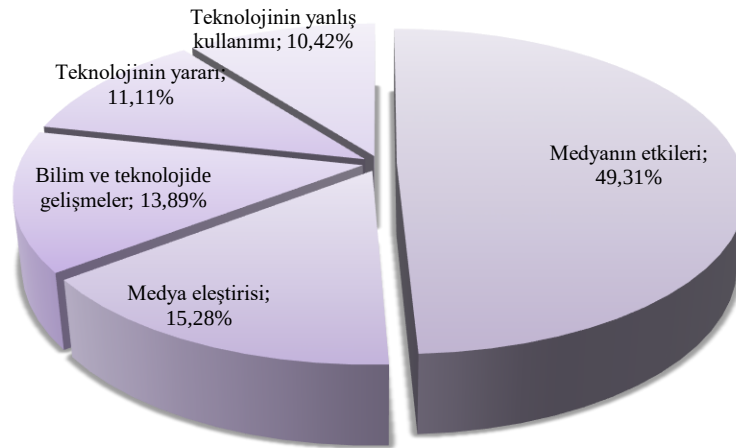
Annesi, babası onun işaret ettiği baloncuya baktı. Bu, on iki on üç yaşlarında bir çocuktur. Zayıf mı zayıf, dal gibi bir çocuk (Ünsal, 2016, s. 20). -**Çocuk işçiler**-

Tablo 76’da 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Bilim ve Teknoloji” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 76. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Bilim ve Teknoloji Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>Bilim ve Teknoloji (2000-2018)</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|---------------------------------------|------------|---------------|
| Medyanın etkileri                     | 71         | 49.31         |
| Medya eleştirisi                      | 22         | 15.28         |
| Bilim ve teknolojiye gelişmeler       | 20         | 13.89         |
| Teknolojinin yararı                   | 16         | 11.11         |
| Teknolojinin yanlış kullanımı         | 15         | 10.42         |
| <b>Toplam</b>                         | <b>144</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 76 incelendiğinde 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji teması ile ilgili belirlenen 144 ileti; medyanın etkileri (f:71), medya eleştirisi (f:22), bilim ve teknolojiye gelişmeler (f:20) ve teknolojinin yararı (f:16) ve teknolojinin yanlış kullanımı (f:15) olarak tekrarlanmaktadır. Şekil 70’te bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 70. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 69 incelendiğinde 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji teması ile ilgili belirlenen iletilerin; medyanın etkileri (%49.31), medya eleştirisi (%15.28), bilim ve teknolojiye gelişmeler (%13.89), teknolojinin yararı (%11.11) ve teknolojinin yanlış kullanımı (%10.42) olarak dağıldığı görülmektedir. Bilim ve teknoloji temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:



Pek inandırıcı olmama gerek kalmıyor, çünkü çocuklar izledikleri çizgi filmler sayesinde birkaç saniye içinde kendi kendilerine bir şeyler uydurup korkmaya başlıyorlar bile (Coşkuner, 2018 s. 16). -**Medyanın etkileri-**

Danimarka gibi ileri ülkelerde ihtiyacın yüzde yirmisi bu rüzgâr türbinleriyle sağlanıyormuş. Dağları tepeleri yok diye, denizin üstüne kurmuşlar pervanelerini, denizin üzerinde esen rüzgârla üretiliyorlar elektriklerini (Fişekçi, 2018, s. 61). -

#### **Bilim ve teknolojide gelişmeler-**

“Televizyondaki filmlere baksanıza: Hepsi şiddet saçıyor ortalığa. Sorunları konuşarak, tartışarak değil, şiddetle çözmeye çalışıyor, özendirici oluyorlar” (Yavaşlı, s. 2011, s. 78). -**Medya eleştirisi-**

Anlaşılan bu teknoloji sayesinde, şimdikinden binlerce kat hızlı bilgisayarlar, damarların içinde ilerleyip hastalıkları tedavi edecek nano aygıtlar ve daha etkili ilaçlar bulunacaktı (Tapunç, 2015, s. 26). -**Teknolojinin yararı-**

Anladığım kadarıyla senin ülkedeki insanlar, teknolojiyi nasıl kullanacağını henüz öğrenememişler. Onu araç değil, amaç olarak görüyorlar. Amaçsızca amaç gibi kullanılan araçlar, zamanın en büyük katilleridir (Sağbaş, 2018, s. 153). -

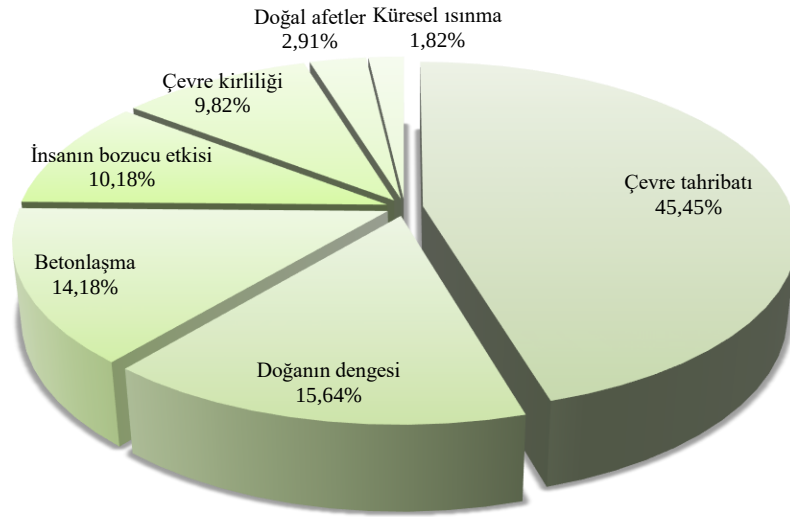
#### **Teknolojinin yanlış kullanımı-**

Tablo 77’de 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında “Çevre” teması ile ilgili belirlenen iletilerin sıklık ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 77. 2000-2018 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitaplarında Çevre Temasına İlişkin Belirlenen İletiler

| <b>Çevre (2000-2018)</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
|--------------------------|------------|---------------|
| Çevre tahribatı          | 125        | 45.45         |
| Doğanın dengesi          | 43         | 15.64         |
| Betonlaşma               | 39         | 14.18         |
| İnsanın bozucu etkisi    | 28         | 10.18         |
| Çevre kirliliği          | 27         | 9.82          |
| Doğal afetler            | 8          | 2.91          |
| Küresel ısınma           | 5          | 1.82          |
| <b>Toplam</b>            | <b>275</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 77’ye göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre teması ile ilgili belirlenen 275 iletinin tekrarlanma sıklığının sırasıyla çevre tahribatı (f:125), doğanın dengesi (f:43), betonlaşma (f:39), insanın bozucu etkisi (f:28), çevre kirliliği (f:27), doğal afetler (f:8) ve küresel ısınma (f:5) olduğu görülmektedir. Şekil 71’de çevre temasına ait iletilerin dağılımı verilmiştir.



Şekil 71. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre temasına ait iletilerin dağılımı.

Şekil 71'e göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre teması ile ilgili belirlenen iletiler; çevre tahribatı (%45.45), doğanın dengesi (%15.64), betonlaşma (%14.18), insanın bozucu etkisi (%10.18), çevre kirliliği (%9.82), doğal afetler (%2.91) ve küresel ısınma (%1.82) olarak dağılmaktadır. Çevre temasına ilişkin örnek ileti ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Onlar giderken iş makineleri tepede kalan son ağaçları söküyordu. Yurdundan koparılan bu ağaçların nereye götürüldüğünden habersizce uçtular (Kurt, 2018, s. 45). -**Çevre tahribatı-**

İnsanlar ağlıyordu. Ellerini havaya açmışlar. 'Su! Su!' diye Allah'a yalvarıyorlardı. O dünyada sular azalmıştı. Yağmurlar da yağmıyordu artık. Sanki gök ana ile büyük doğa tümünden küsmüştü insanlara. Pek çok yaban hayvanının nesli tükenmişti (Özcan, 2016, s. 97). -**Doğanın dengesi-**

Yeryüzünün her bir metrekaresi betonarme evlerle, o evlerin istisnasız her birinin arkası gürültülü cadde ve sokaklarla dolamamışken (Tohumcu, 2016, s. 7). -**Betonlaşma-**

Doktor Biri ilk defa bir kamlumbağa yavrusunu bu kadar yakından izleme, gözleme fırsatı buluyordu. Onun için hayat şaşırtıcı ve zor olmamalıydı. İnsanoğlunun hoyrat etkisi altında değişen bir dünyada, canlı kalma mücadelesi üzerine kurulu bir ömür, nasıl geçerdi ki? (Bertan, 2019, s. 100) -**İnsanın bozucu etkisi-**

Yerin kendisiyle savaşı sürüyordu. Çatlaklar kapanıyor, boşluklar doluyordu. Gidenin yerine, yenisi geliyordu. Yavaş yavaş durup oturuyordu toprak (Köseoğlu, 2006, s. 34). -**Doğal afetler-**

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### Tartışma ve Sonuç

Toplumsallaşma sürecinde bireyler, özellikle çocuklar belirli bir grubun üyeleri hâline gelirken, grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını da kazanırlar. Türkiye’deki toplumsal değişimler ve değişen çocukluk algısından hareketle çocuk edebiyatı ürünlerinin taşıdığı değer ve iletiler açısından incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada 1920-2018 yılları arasında yayımlanan ve Türk yazarlar tarafından 7-15 yaş çocukları için yazılan hikâye ve romanlar incelenmiştir. Sosyal değişikliklerin çocuk kitaplarını nasıl etkileyebileceği, bir türün hem erken hem de sonraki örnekleri ve değişen bağlamın formu nasıl etkilediği dikkate alınarak karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir. Ancak çocuk edebiyatının, sadece belirli bir zamanda yayınlanma koşulları gibi koşullandırma etkenlerinin bir yansıması olmadığı göz önünde bulundurulmuştur. Edebiyatı sosyal koşullara doğrudan bir yanıt olarak görmek çok belirleyici ve indirgeyicidir. Edebi yaratım, yazarın sık sık tasvir ettiği dünya ile mücadele ettiği bir süreçtir, böylece bazı eserler şüphesiz toplumlarını çok pasif bir şekilde yansıtırken, diğerleri çelişkilerini dile getirir, değerlerini sorgular veya tartışır (Butts, 1992).

İnsanoğlu içinde doğduğu, yetiştiği toplumun ve kültürün unsurlarını sadece yaşamakla kalmamış aynı zamanda bunları yazıya dökerek kendinden sonraki kuşaklara da kültürel bir miras olarak bırakmıştır. Çünkü dil, toplumların ortak tecrübelerini nesnelleştirir ve böylece kolektif bilgi birikiminin hem temeli hem de aracı hâline gelerek, bu ortak tecrübeleri o dilin kullanıldığı toplumdaki herkes için erişilebilir kılar. Bunun yanı sıra dil, bireylerin mevcut bilgi birikimine katılmalarına izin vermek suretiyle, yeni tecrübeleri nesnelleştirmek için gerekli aracı sağlar ve nesnelleşmiş ve somutlaşmış tortuların sözkonusu grup ya da toplumun geleneği içine aktarılmasını sağlar (Berger & Luckmann, 2008). Sosyalleşme sürecinin başarı ölçüsü ise bir grubun varlığını davranış düzeyinde, daha özel olarak değer ve inanç düzeyinde tutabilmektir (Johnson, 2014). Edebiyat ürünleri de bu kültürel miras içerisinde doğduğu toplumun duygularını, düşüncelerini, değer yargılarını, kültürünü, tarihini konu edinmiş, toplumların geçirdiği evreleri içeriğinde taşıyarak gelişime ve değişime de katkı sağlamıştır. Ayrıca edebiyat, insanın ne olduğuna dair motiflerini gösterir, okuyucuyu kurgusal bir karakterle özdeşleştirmeye veya bunlara tepki vermeye davet eder. Karakterin zihninde ya da bilinçaltı içinde karakterin bile bilmediğini gösterir (Lukens, 2003).

Çocuk edebiyatı ürünleri kısa süreli geçmişine rağmen toplumların gelişip, değişmesine katkı sağlayan eğitim faaliyetlerinin eğlenceli ve dayatmalardan uzak bir şekilde çocuğa sunulmasına yardımcı olmuştur. Türkçe derslerinin temel amaçlarından biri de öğrencileri; görüp izlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını tam ve doğru olarak anlar bir duruma getirmektir. Tam ve doğru bir anlama ise duygu ve düşüncenin kendi akışı içinde kesintiye uğramadan ve yanlışlığa yol açmadan bütün boyutları ile kavranılmasıdır (Kavcar, Oğuzkan & Hasırcı, 2016). Bu nedenle çocuk kitaplarında verilen değer ve iletilerin anlaşılabilirliği için gerekli bilgi ve becerilerin Türkçe derslerinde çocuklara kazandırılması gerekmektedir.

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de toplumsal değişim süreci ile birlikte çocukluk algısı değişmektedir. Çocukluk çalışmalarıyla ilgilenen bilim insanları çocukluğun süregiden bir değişim içinde olduğu konusunda hemfikirdir. Çocuk eskiden sadece gelişim psikolojisinin inceleme konusuyken artık tarihsel ve toplumsal koşulların bir ürünü olarak görülmekte, psikoloji, çocuk sosyolojisi, çocukluk tarihi vb. alanların ortak çalışma sahası olarak değerlendirilmekte, çocuğun gelişiminde savaşlar gibi olayların, yoksulluk gibi ekonomik şartların, okullaşma gibi eğitim faaliyetlerinin rolünü ve etkilerini araştırmanın artık bir zorunluluk olduğu kabul edilmektedir (Yılmaz, 2012).

Çalışmada 347 farklı yazar tarafından yazılan 382 çocuk hikâye ve romanında toplam 38876 sayfalık metin incelenmiştir. Bulgular; 1920-1939, 1940-1959, 1960-1979, 1980-1999, 2000-2018 olmak üzere 5 dönem ve Değerler, Bireylerin Olumlu Özellikleri, Bireylerin Olumsuz Özellikleri, Duygular, Bireysel Sorunlar, Ulusal Kimlik, Aile, Okul ve Eğitim, İnanç, Sosyal ve Ekonomik Yapı, Sosyal Sorunlar, Bilim-Teknoloji ve Çevre olmak üzere toplam 13 tema altında toplanmıştır.

Değerler temasında çocuk kitaplarında yer verilen değerler belirlenmeye çalışılmıştır. Mengüşoğlu (2014, s. 318) “değerlerle ilgisi olmayan hiçbir insan eylemi yoktur” der ve bütün eylemlerin arkasında bir ya da birden çok değer varlığına işaret eder. Kuçuradi (2018c, ss. 91-92), iyi ve kötünün birer değer olmadığını ifade eder. “... iyi, kişi değerleri ve kişilerarası ilişkilerin değerleri gibi yaşanan, gerçekleştirilen bir şey değildir. ... iyi, bir nitelendirme sıfatıdır: belli özellikler taşıyan bir yaşam tarzının, erdemlerin, istemenin, ahlakların, niyetlerin, yönelimlerin, davranışların ve kişilerin niteliğidir.” Mengüşoğlu (2014) ise iyiyi istemeden daha üstün bir şey olmadığını ve her ahlaklı eylemde eylemlerin amacı gerçekleşsin ya da gerçekleşmesin “iyiyi isteme”nin bulunması gerektiğini belirtir. Kuçuradi (2018c, s. 86), eylemlerde iyiyi istemenin değerini şöyle ifade etmektedir:

Bir insan bir eylemiyle ne istiyor? Bu eylemin değerlendirilebilmesi bu “ne”ye bağlıdır. Bir eylemin amacı insanın değerini-kişinin insan olarak kendi değerini

veya başkasının insan olarak değerini-, insan olmanın değerini korumaksa; bir insan bir eylemde bulunurken amacı, karşısındaki insana kendi başına bir amaç olarak muamele etmekse, işte bu, iyidir; böyle bir amacı olan isteme iyidir veya iyi istemedir. İyi isteme saf aklın belirlediği isteme, insanın değerini koruyan istemedir. Ya da iyi, insanın değerini korumayı istemektir.

İnsanlık var olduğu günden bugüne kadar “iyi” ve “kötü”nün mücadelesi süregelmiştir. Çocuk kitaplarında da iyi ile kötünün mücadelesi yer bulur. Örneğin Cumalı (2017, s. 93)’nın *Serçe Kuş* romanında romanın kahramanı Sonçiçek, serçesine bu gerçeği şöyle ifade eder: “Sevgili Minik Serçem, dedi, “dünya iyiliklerle dolu olduğu kadar kötülüklerle de doludur! Dünyayı daha o kadar az tanıyorsun ki...” Livaneli (2017, s. 74) de *Son Ada’nın Çocukları* isimli romanında “Hayattan öğrendiğim bir şey var oğlum. Kötülük her yerde çok kuvvetli ve zor yeniliyor. İyilik daha zayıf kalıyor” ifadeleriyle iyi ile kötünün mücadelesine vurgu yapar.

Kuçuradi (2018c)’ye göre ister bir roman veya başka bir eser olsun, bir kişi değerine veya kişilerarası ilişkilerde ortaya çıkan değerlere işaret eder. Çeşitli değerleri ya da aynı değerleri çeşitli formlarda ifade eder ve kişi yaşamlarının sorunlarındaki değerlere ve değerlendirmelere sınırlar çizerek, bunları bilinçlendirerek alıcısına gösterir. Çocuk kitaplarında da hayata dair gerçekleşen eylemlerin arkasındaki değerleri tespit edebilmek mümkün olabilmektedir. Çalışma kapsamına alınan çocuk kitaplarında birçok değer ifadesi belirlenmiştir. Değer ifadelerinin belirlenmesinde bağlama bağlı kalınmış ve ifadeler kendi bağlamları içerisinde değerlendirilmiştir. Kuçuradi (2018c), kişi değerlerinin ve kişilerarası ilişkilerde ortaya çıkan değerlerin değerlendirilmesinin kişilerin fiilen yaşamalarıyla, eylemlerin gerçekleşmesiyle olduğunu belirtir. Ayrıca yaşananların, karmaşık kişi yaşantılarının büyük bir kısmının gerek bunları yaşayan kişi gerekse seyirci tarafından adlandırılmadan oluştuğunu; kişi yaşantılarının her noktasını adlandırmak veya değerlendirmenin ise olanaksız olduğunu belirtir.

1920-1939 yılları arasında yayımlanan 19 çocuk kitabında 810, 1940-1959 yılları arasında yayımlanan 41 çocuk kitabında 1134, 1960-1979 yılları arasında yayımlanan 75 çocuk kitabında 3112, 1980-1999 yılları arasında yayımlanan 116 çocuk kitabında 5329 ve 2000-2018 yılları arasında yayımlanan 131 çocuk kitabında 4888 olmak üzere toplam 15273 değer ifadesi belirlenmiştir. Dönemsel olarak incelenen çocuk kitabı sayısı göz önünde bulundurulduğunda; 1920-1939 yılları arasında toplam değerlerin %5.30’u, 1940-1959 yılları arasında toplam değerlerin %7.42’si, 1960-1979 yılları arasında toplam değerlerin %20.38’i 1980-1999 yılları arasında toplam değerlerin %34.89’u ve 2000-2018 yılları arasında toplam değerlerin %32.00’si belirlenmiştir. Bu bulguya göre değer aktarımının ve iletilen değer sayısının 2000’li yıllara kadar sürekli artış gösterdiği ancak 2000’li yıllardan itibaren incelenen kitap sayısı artmasına rağmen çocuk kitaplarında belirlenen değerlerin azaldığı söylenebilir. Erdi (2008) de çalışmasında 1980’li yıllardaki çocuk kitaplarında değerlere yer verilme oranının 2000’li yıllara

göre daha yüksek olduğunu belirlemiş ve Türk toplum yapısında 1980’li yıllarda sosyal anlamda görülen kapalılık, geleneklere olan sıkı sıkıya bağlılık, gerek aile gerek okul çevresinde sürekli iyi ve doğru olmanın vurgulanması ve çocuğun bir birey olarak hata yapabileceğinin düşünülmemesi nedeniyle bu dönem çocuk edebiyatında da değerleri kazandırmanın çocuk kitaplarının öncelikli amacı haline geldiğini belirtmiştir. Bu değişimin diğer bir sebebi olarak son yıllarda yazılan çocuk kitaplarında ekonomik kaygıların ve eğlendirme yönünün daha ağır basması gösterilebilir. Bradford (2011), küreselleşme ile beraber çocuk kitaplarının metalaştırıldığını ve çeşitli pazarlama stratejileriyle piyasaya sürüldüğünü ifade etmektedir. Bu sürece zemin olan ülkeler özellikle çocuklara yönelik yayıncılığın görece yeni bir endüstri olarak kendini gösterdiği, ithal edilen kitapların pazar olarak kullanıldığı ya da Batı kitaplarının çevirilerinin baskın olduğu ülkelerde daha fazla görülmektedir.

Dönemsel olarak ön plana çıkarılan değerler incelendiğinde; 1920-1939 yılları arasında vatanseverlik, sevgi, yardımseverlik, duyarlılık, özveri, merhamet, doğruluk/dürüstlük, azim/kararlılık, adalet, nezaket, sorumluluk, hayvan sevgisi, cesaret, estetik, saygı, onur, birliktelik/dayanışma; 1940-1959 yılları arasında vatanseverlik, sevgi, yardımseverlik, merhamet, özveri, estetik, arkadaşlık ve dostluk, azim/kararlılık, saygı, hayvan sevgisi, adalet, doğruluk/dürüstlük, tedbirlilik, birliktelik/dayanışma, duyarlılık, şehitlik güven; 1960-1979 yılları arasında sevgi, estetik, merhamet, yardımseverlik, duyarlılık, hayvan sevgisi, sorumluluk, adalet, vatanseverlik, özveri, güven, doğruluk/dürüstlük, azim/kararlılık, birliktelik/dayanışma, saygı, arkadaşlık/dostluk, cömertlik ve ümitvar olma; 1980-1999 yılları arasında sevgi, estetik, hayvan sevgisi, duyarlılık, arkadaşlık/dostluk, çevre duyarlılığı, yardımseverlik, azim, birliktelik/dayanışma, merhamet, sorumluluk, saygı, adalet, güven ve ümitvar olma; 2000-2018 yılları arasında sevgi, estetik, duyarlılık, hayvan sevgisi, yardımseverlik, merhamet, çevre duyarlılığı, arkadaşlık/dostluk, sorumluluk, saygı, azim/kararlılık, nezaket, doğruluk/dürüstlük, birliktelik/dayanışma, güven ve adalet değerlerinin en sık tekrarlanan değerler olduğu belirlenmiştir.

1920-1939 ve 1940-1959 yılları arasında vatanseverlik değerinin en sık tekrarlanan değer olduğu, 1960-1979 yılları arasında en sık tekrarlanan değerler arasında yer aldığı ancak 1980-1999 ve 2000-2018 yılları arasında en sık tekrarlanan değerler arasında olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu alanyazın ışığında değerlendirildiğinde “cumhuriyet çocuğu” imgesinden bahsetmek mümkün olabilmektedir. Çünkü cumhuriyet dönemindeki çocuk edebiyatı eserleri de içinde bulunulan ortamdan fazlasıyla etkilenmiş ve ulus devlete geçiş sürecinin yansımalarını içinde barındırmıştır (Öztan, 2019). Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte Türkiye tarihinde çok sayıda değişiklik meydana gelmiş çocukluk da diğer birçok kavram gibi

yeniden kurgulanmış, “ideal Türk çocuğunu” yaratmak amaçlanmıştır (Berker, 2018). Erdi (2008) de 2000’li yıllarda yazılan çocuk kitaplarında millî değerlere ait iletilerin azaldığını ifade etmiştir.

Sevgi değeri ise incelenen 5 dönemde en sık tekrarlanan değerlerin ilk sıralarında yer almaktadır. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde vatanseverlik değerinden sonra ikinci sırada gelmektedir. Ancak hayvan sevgisi ile birlikte düşünüldüğünde bütün dönemlerde sevgi değerinin en sık vurgulanan değer olduğu söylenebilir. Öztan (2019)’a göre Cumhuriyet döneminden itibaren çocuğa verilen kıymet ve çocuk sevgisi söyleminin hiç olmadığı kadar ön plana çıkması çocuk edebiyatı alanına duyulan ilgiyi arttırmış, edebi eserlerde çocuk; umut, güven, gelecek, sevilesi bir varlık olarak işlenmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yürütülen politikalarda çocuk anne babasından koparılmış bir cemiyet malı olarak görülmediği gibi bütün kaderi anne babasının ellerine bırakılmış bir varlık olarak da görülmemiştir. Bu nedenle istenen refah seviyesine ulaşmada Türk çocuğunun bedenlen olduğu gibi ruhen de geliştirilmesi amaçlanmış, çocuğa en geniş ilgi, sevgi ve himaye gösterilmesi ve gelişmesinin sıkı bir kontrol altında tutulması amaçlanmıştır (Çiçek, 2012).

Yardımseverlik, birliktelik/dayanışma, merhamet, sorumluluk, saygı, ümitvar olma, doğruluk/dürüstlük, duyarlılık, arkadaşlık/dostluk, nezaket, güven, adalet gibi toplumu bir arada tutacak değerlerin her dönemde en sık tekrarlanan değerler arasında yer aldığı belirlenmiştir. Küçük (2019) de Türkiye’de 2018-2019 yıllarında çok okunan 6-10 yaş çocuklarına yönelik kitaplarda sevgi, nezaket, yardımseverlik, mutluluk, duyarlılık, paylaşmak, arkadaşlık, kararlılık, adalet, sorumluluk, temizlik, cesaret, dürüstlük, minnettarlık, saygı, hoşgörü, estetik, sabır, vatan sevgisi ve merak değerleri nin en sık yer verilen değerler olduğunu belirlemiştir. Karatay (2011)’a göre sevgi, saygı, duyarlılık, yardımseverlik, sorumluluk, titizlik, adalet, dürüstlük, umut ve hoşgörü gibi temel değerler, sosyal, politik ve ekonomik alanlarda farklı kültürler arasında iş birliğinin yanı sıra diyalogun kurulması için çok önemli bir işleve sahip olabilir. Alpöge (1997), 1990’larda çocuk romanının çocukların gereksinimlerine yanıt vermeye başladığını, bilgi veren, hayal gücünü geliştiren, sevgi duygusunu pekiştiren, arkadaşlık kavramını sevdiren, başarı duygusunu kamçılayan, bağımsızlık duygusunu geliştirmeyi amaçlayan bir kimlik kazandığını; mutlu, gülen, bağımsız, kendi kendine karar verebilen, arkadaşlarıyla geçinebilen çocuk imgelerine ve değerlere yer verildiğini ifade etmektedir.

Ayrıca çevre duyarlılığı ve hayvan sevgisi değerlerinin 1980-1999 ve 2000-2018 yılları arasında en sık tekrarlanan değerler arasında yer aldığı görülmektedir. Yılmaz (2012) da çalışmasında yardımseverliğin en sık yer verilen karakter özelliklerinden olduğunu; doğasever

ve hayvansever olma özelliklerinin 80'lerde, 90'larda ve 2000'lerde karakterlerin en fazla vurgulanan özelliklerinden olduğunu belirlemiştir. Tosunoğlu ve Kayadibi (2006) de 2000-2005 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında doğruluk, iyilik ve çalışkanlık gibi özelliklerin vurgulandığını belirlemiştir.

Kuçuradi (2018b, ss. 189-191) değerleri, “insan olmanın değerini- diğer varolanlar arasında özel yerini- oluşturan insansal olanakları koruyabilecek şekilde gerçekleştirilen etkinlikler” ve “insan olan herkesin –kendisi bunun farkında olmadığı zaman bile etik ilişkilerinde kendisi için de yararlı olanı korumasını sağlayabilen eylem belirleyicileri olarak” ifade eder. Çocukların bir birey olarak toplumdaki görüntülerini ve kendisi için yararlı olanı koruyabilmesi değerlerle hareket etmesiyle gerçekleşebilir. Çocuklarda değerleri teşvik etmek ise ortak bir sivil toplum kurmaya çalışan eğitimciler, politika teorisyenleri, felsefeciler, psikologlar, ebeveynler ve yetişkinlerin çoğu için önemli bir amaçtır. Herhangi bir çoğulcu toplum için ise asıl zorluk üyeleri arasında değerlerin gelecek nesillere nasıl aktarılacağı ve bu değerlerin nasıl teşvik edileceğidir. Sosyalleşmenin içeriğine ve farklı yaklaşımlara rağmen değerlerin tanıtımı ile ilgili herhangi bir teorinin nihai amacı ise kendiliğinden üretilen veya başka bir deyişle, dış yaptırımdan uzak içsel olarak tutulan değerlerden veya standartlardan kaynaklanan davranışı teşvik etmektir (Prencipe, 2001).

Çocuk, toplumda bir yer edinebilmek için içinde yaşadığı toplumun işleyişini, kurallarını, duygularını ve düşüncelerini yönlendiren kültürü tanımalı ve nasıl davranacağını ve toplumsal değişime nasıl ayak uydurabileceğini bilmelidir. Çünkü bilerek ya da bilmeyerek toplumsallaştırılan ve sürekli olarak yeni gelen üyelere geçen bir dünyada yaşamaktadır (Elkin, 1995). Mengüşoğlu (2015)'na göre hayat değerlerle anlam kazanır ve insani değerler aracılığıyla hayatındaki eylemleri düzene sokar. “... eğer hayat değerlerle, değer öğeleriyle bezenmemiş olsaydı, o zaman boşuna dönen bir çark, ya her doğal olay gibi anlamsız bir olay ya da hayvan hayatında karşılaştığımız gibi, sadece bir olay olurdu... Eylemlerin bir düzeni, bir sıralamasını, ancak insan bir değer organına, bir değer duygusuna dayanarak, araç arayarak ve seçerek hareket etmekle istediklerini gerçekleştirebilir” (ss. 104-153). Eğitimciler ise bugünün gençliğinin ve yarının yetişkinlerinin fiziksel, sosyal, duygusal, entelektüel gelişimini etkileyebilecek, değerleri aşılabilecek, becerilerini geliştirebilecek, tutumları etkileyebilecek bir araca sahiptir (Johnson, 2014). Çocuk edebiyatı eserleriyle çocuğa toplumsallaşma sürecinde yardımcı olacak bilgi, kültür ve kavrayışların, değerlerin kazandırılması mümkün olabilmektedir. Edebiyat kullanımı eğitimcilerin bireye kazandırmayı amaçladıkları değerlerin aktarılmasında geçerli ve pratik bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Karatay, 2011). Edebiyat ne kadar derin ve zenginse ve karakterler ne kadar güçlü olursa,



edebiyat çalışmalarını doğal olarak karakter eğitimi ile ilişkilendirmek daha kolay olacaktır. Bir kitap iyi seçilmişse, karakterler muhtemelen taklit etmeye değer birçok farklı özellik gösterecek ve bu özellikleri genç okuyucuların anlayabileceği durumlarda uygulayacaktır (O’Sullivan, 2004).

Çocuğun rejimin geleceği ve teminatı olarak görülmesi, bunun yanı sıra eğitimin ideolojinin üretiminde ve sürekliliğindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda Cumhuriyet yönetici ve aydınlarının çocuk eğitimi ile yakından ve özenle ilgilendiği görülmüştür. Millî eğitim ve kültür politikaları aracılığıyla, çocuğun Cumhuriyet değerleri, dinamikleri, sembol ve değerlerin içselleştirmesini sağlamış olmak amacıyla özellikle çocuğu ve sorunlarını merkeze alan yayınlar, çocuğun istenilen değerler doğrultusunda yetiştirilmesine hizmet etmiştir (Şirin, 2013). Çocukların okumalarının değerlerini nasıl etkilediğine dair toplam araştırma alanına bakıldığında, kitapların bireyin düşüncesini şekillendirme ve yeniden şekillendirmede önemli bir rol oynayabileceği sonucuna varılabilir (Kimmel, 1970). Bu nedenle çocuk kitaplarının uygun rol modellerle özdeşimin sağlanmasında ve değerler için içsel motivasyon sağlanmasında işlevsel olduğu söylenebilir. Çünkü çocuk edebiyatı her zaman genç okuyuculara değer aktarmanın bir aracı olmuştur (Mills, 2016). Ahlaki ikilemler içeren ve edebi anlamda derin olan eserler, çocukların temel değerleri karşılamasına, toplumun karakter eğitimi için beklentilerini karşılamasına, kendileriyle ve toplumla barışık olmalarına ve evrensel değerlere sahip demokratik bir dünya vatandaşı olmalarına yardımcı olabilir (Karatay, 2011; Sanchez, 2005; O’Sullivan, 2004). Bu açıdan değerlendirildiğinde Türk çocuk edebiyatında yer alan kitapların değer çeşitliliği ve ahlaki ikilemler içermesi açısından değer kazanımına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Mengüşoğlu (2014)’na göre yeni yetişen kuşaklara belli bir görüş tarzı ve bunu yöneten bir değer duygusu kazandırmak eğitim ile mümkündür. Bunu sağlayacak olan eğitim sistemi ise hem araç hem de yüksek değerlerin birliğine dayanmalıdır. Hakiki bir gelişme her iki değer grubunun hesaba katılmasıyla gerçekleşir. Sadece araç değerlerin benimsendiği bir eğitim anlayışı bireylerde çıkarıcılığın kök salmasına neden olur; sadece yüksek değerlere, ideallere yöneltilerek yetiştirilen bir kuşağın ise ayakları dünyaya basmaz, havada kalır. Gerçek hayat ise böyle bir eğitim sistemini yalanlar. Bu nedenle nitelikli bir eğitim için hem maddi hem de manevi unsurlar birlikte değerlendirilmelidir. Çalışma kapsamına alınan çocuk kitaplarında ise yüksek değerlerin bütün dönemlerde daha sık vurgulandığı söylenebilir. Bu nedenle çocuk kitaplarında tamamen yüksek değerlerle bezenmiş idealize çocuk tiplerine yer vermekten öte çocuk sosyolojisini ve psikolojisini de içine alacak biçimde kurgulanmaları ve çocuk edebiyatının toplumsal yönünün (Kanter, 2014) dikkate alınmasıyla mümkün olabilir.

Çocuk kitaplarında belirlenen değerler konusunda üzerinde durulması gerekli görülen konulardan biri de estetik değer ya da estetik katkıdır. Çocukluk dönemi bireyin estetik duyarlılık ya da değerleri kazanmasında en önemli zaman dilimidir. Çünkü bu dönemde edinilen deneyim, zevk ve yaşantılar kalıcı izler oluşturmakta ve çocuğun geleceğini düşünsel olarak belirlemesinde oldukça etkili olmaktadır. Bu nedenle çocuklara hitap eden edebi eserlerin estetik değerleri önem taşımaktadır (Arıcı, 2016b). Estetik katkı, estetik değerler “sanatsal etkinliklerin dışında edebî eserler yoluyla da bireylerin ve toplumun içinde yaşadıkları çevreye duyarlı olmalarını sağlamaya, çevresi ile yararlı bir etkileşim içine girebilmelerine, estetik ihtiyaçlarını karşılamaya ve yorumlama güdülerini doyurmaya, yaşantılarını daha anlamlı hâle getirebilmelerine imkân vermeye yönelik düşüncelerdir” (İşcan, Efendioğlu & Ada, 2007, s. 69). Geiger (1985)’e göre güzel ya da çirkin, özgün ya da sıradan, yüksek ya da aşağı, zevkli ya da zevksiz, zengin ya da yoksul olarak değerlendirilebilecek olan her şey şiir ve müzik parçaları, resim ve süsleme, portreler ve manzaralar, yapılar, parklar, danslar-bütün bunlar, estetik değer damgasını taşıyabilmektedir. Arıcı (2016b), çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve anlatım özellikleri ile estetik değer taşıması gerektiğini belirtir. Bir çocuk kitabının duygu ve düşünceleri, olayları ifade ederken şiirsel bir anlatıma sahip olması, betimlemeleri canlı bir ifadeyle sunabilmesi anlatımda duylara etkili bir biçimde seslenebilmesi, diğer bir ifadeyle çocukta hayal gücü, ifade zenginliği, hoşnut olma ve beğeni kavramlarını geliştirecek bir anlatıma sahip olmasının çocuklarda estetik değer kazanımına katkı sağlayacağını ifade etmektedir. MEB (2019) öğretim programlarında çocuklara estetik duyarlılık kazandırılması amaçlanmaktadır. Ancak İşcan, Efendioğlu ve Ada (2007), Türkçe ders kitaplarında yer verilen metinlerin estetik değer açısından çocuklar için yetersiz olduğunu belirlemiştir.

Çocuk kitabı başlı başına bir estetik değer olarak ifade edilebilir. Çocuklar daha sonra ne olacağını öğrenmek için hikâyeleri okurlar (Butts, 1992) ve bir roman ya da şiir okumak kişisel bir zevktir, okuruna eğlence ve bazen gerçek hayatın sorunlarından kaçış vaad eder. Ancak zevk yoksa okuma eylemi tamamen reddedilir ya da kitap bitirilmeden bırakılır. Çocuklar da diğer izleyiciler gibi bir hikâyeyi okumaktan veya duymaktan esas olarak zevk almak isterler (Lukens, 2003). Çalışmaya alınan çocuk kitaplarında genel olarak estetik değerlerin varlığından söz edilebilir. Her dönemde çocuk kitaplarında güzellik ile ilgili betimlemeler yapılmış ayrıca dilin estetik kullanımına örnek olabilecek şiir, atasözü vb. öğelerden yararlanılmıştır. Cumhuriyetin ilk dönem çocuk kitaplarında dille ilgili estetik unsurların kullanıldığı belirlenmiştir. Örneğin Çalapala ve Çalapala (2017, s. 8)’nın yazdığı *87 Oğuz* isimli çocuk romanında estetik değer örnekleri belirlenmiştir.

Köşe başında incecik iskarpinlerinin üstünde seke seke giden genç bir işçi kız gördü. Gene bir şarkı, birinci sınıfta öğrendiği bir şarkı aklına geldi. Başladı söylemeye:

Bir gün mektebe giderken  
Herşeye dikkat ederken  
Önce bir ihtiyarcık  
Geçmişti yavaşcacık

..  
Bir gün mektebe giderken  
Her şeye dikkat ederken  
Sonra bir süslü hanım  
Yürüdü adım adım

..  
87 *Oğuz*'da ulusal kimlik öğelerinden biri olarak belirlenen millet bilincinin iletilmesinde de estetik bir öge olarak şiir dilinden yararlanılmıştır (Çalapala & Çalapala, 2017, s. 75).

Tok, sevimli ve gür sesiyle arkadaşlarına haykırmaya başlamıştı:  
Üzerinde gezdiğin,  
Son nefesine değin  
Varlığını sezdiğin  
Bu toprak: Türk elidir!..

..  
Boş değildir gelişin;  
Yurdu yüceltmek işin!..  
Bu yurtla yükselişin  
Gazi'nin emelidir!..

Safa (2008)'nın *Amerika'da bir Türk Çocuğu* isimli romanında romanın kahramanı Oğuz sanata ilgi duyan ve keman eğitimi alan bir çocuktur. Kahramanın estetik algısı ile ilgili aynı eserde şu ifadeler yer verilir: (s. 45) “Bazen parmaklığın yanında durarak billûr kırıklarıyla dolu mavi bir ipek çarşaf gibi pırıl pırıl yanan denize bakıyor: - Ne güzel! diye bağırıyordu.”

Hızver (1949)'ın yazdığı *Sınıfın Oğlu* isimli hikâyede ulusal kimliğin bir estetik unsur olan şiirle ifade edildiği belirlenmiştir (s. 35)

..  
Yiğit destan ile salları beşiği  
Evladı bu yurda doğurur ana  
Bu çocuklar Türkün sağlam eşiği  
Olacaklar birer yiğit vatana

..  
Sanat ve sanat eserleri ile ilgili unsurlar da çocuk kitaplarında estetik birer öge olarak yer bulmuştur. Örneğin Çakmakçıoğlu (1992, ss. 19-21)'nin *Denize Koşan Sokak* isimli hikâye kitabında bir sanat dalı olan müzikten bahsedilirken, hikâyenin kahramanı Serkan'ın estetik duyarlılığı da kelimelerle resmedilmiştir.

Akşam eve yorgun gelen baba, hemen müzik setini başına oturur, önce Mozart'tan bir konçerto koyardı. Baba, Mozart'a hayrandı. Serkan da bu yüzden Mozart'ın müziği ile çağrışım yapan masallarla büyümüştü. O da Mozart'ı çok seviyordu... Serkan müzik aletleri içinde en çok piyanoyu seviyordu. Onun için piyano konçertolarına vurgundu. O piyanoyu dinlerken altındaki dünya ışıklı bir sabaha doğru yol alıyordu. Altında yeşil ovalar uzuyor, beyaz ve kümelenmiş bulutların bir trenin vagonları gibi ardarda dizildiğini görüyordu. Altında kayan dünyada acılar, sevgiler ve kahkahaların yanında gözyaşları vardı. Doğan, çocukların çığlıkları, gökyüzünün üst katlarında ötüşen incir kuşları, tomur uçlarından dünyaya kırmızı bakan badem ağaçları..."

Çocuk kitaplarında bir estetik değer olarak atasözlerine de yer verilmiştir. Örneğin Kocagöz (2016, s. 62)'ün *Ötleğen Kuşu* isimli romanında anlatımı etkili kılmak için atasözünden yararlanılmıştır. "Babam böyle direndiğimi görünce dayanamadı; Kuşu bana uzatarak: Sen bilirsin, dedi; ama bülbülü altın kafese koymuşlar, yine de "Ah vatan" demiş..." Erten (1975, s. 118) *Kurtuluş* isimli romanında da atasözlerinden yararlanılmıştır. "Orhan kırıcı değildi hiç. Güldü: -Daha yargıcın verdiği zaman bitmedi. Gün ola harman ola." Şiirsel bir dil ve anlatımı ile Şimşek (2017)'in *Yeşil Gözlü Kardan Adam* isimli hikâye kitabı çocuklara estetik değer ve duyarlılık kazandırılmasında yararlanılabilecek son dönem çocuk kitapları arasında ifade edilebilir.

Çalışmada oluşturulan temalardan biri de bireylerin olumlu davranış özellikleridir. Olumlu davranış; bireyin iş, toplum ve aile ortamlarında başarısını ve sosyal doyumunu artıran becerilerin tümüdür (Erbaş, 2005). Her dönemde çocuk kitaplarında birçok olumlu davranış özelliği ile ilgili iletilere yer verildiği söylenebilir. 1920-1939 yılları arasında 111, 1940-1959 yılları arasında 137, 1960-1979 yılları arasında 417, 1980-1999 yılları arasında 915 ve 2000-2018 yılları arasında 939 ileti belirlenmiştir. İncelenen kitap sayısı göz önünde bulundurulduğunda 2000'li yıllardan sonra çocuk kitaplarında olumlu davranış özelliklerine yer verme oranının düştüğü ancak Cumhuriyet'in ilk yıllarından 2018 yılına kadar yazılan çocuk kitaplarında çocukların özdeşim kuracağı olumlu davranış özelliklerine sıklıkla yer verildiği söylenebilir.

Bireylerin olumlu davranış özellikleri arasında "takdir etme"nin her dönemde ilk sıralarda yer aldığı belirlenmiştir. İncelenen çocuk kitaplarında takdir etme, gerçekleşen olumlu bir davranışın ardından o davranışı beğenmek amacıyla ve genellikle 'aferin' ile başlayan cümlelerle ifade edilmiştir. "Takdir etme" davranış olarak olumlu bir özelliktir hem de olumlu davranış için pekiştirici görevi görmektedir. Böylelikle olumlu görülen ya da takdir edilen eylemin benzer durumlarda yenilenmesi istenmektedir. Bu durum çocuk kitapları açısından incelendiğinde olumlu bir davranışın takdir edilmesi çocuk okur tarafından model alınmasını kolaylaştırabilir. Çünkü davranışların gerçekleşme aşaması bir dizi bilişsel ve duyuşsal süreç

içerir. Öğrenilen bir davranışın aynı zamanda organizma tarafından benimsenerek özümsemesi gerekir. Eğer bireyin zihninde öğrenilen davranışa karşı olumsuz bir yaklaşım söz konusu ise o davranışın meydana gelmesi güçleşir. Ancak bireyin öğrendiği davranışa karşı beslediği duygu durumu, sevgi, bağlanma, hoşgörü, sabır, kararlılık, özgüven ve başarı arzusu gibi duygular, davranışın etkinliği ve kalıcılığında önemli rol oynayabilmektedir (Sağlam, 2001). Pekiştirilecek davranış gerçekleştiğinde onunla ilgili açık bir şekilde pekiştirme yapmak, özellikle küçük yaşlarda pekiştirmenin gecikmemesi ve hangi davranış pekiştiriliyorsa, pekiştirmenin onunla ilgisi açık olacak şekilde yapılması çok önemlidir (Can, 2005). İstendik davranışlar olarak da ifade edilebilecek bu davranışların kazandırılmasında çocuk edebiyatının bir araç olduğu söylenebilir. Çocuğun okuduğu kitaplardaki karakterlerle özdeşim kurabileceği ya da model düşünüldüğünde olumlu kişilik özellikleri olan karakterlerle buluşması önemlidir. Ancak tamamen iyilikle donatılmış idealize kahramanlar yerine çevresindeki farklılıklara karşı duyarlılık edinebileceği bir ortamla da buluşturulmalı, farklı özellikteki kahramanlarda çocuk kitaplarında yer almalıdır (Aslan, 2014; Doğan Güldenoğlu, 2017; Karataş, 2014; Neydim, 2000; Yılmaz & Kılıç, 2015). Ancak zorlukların üstesinden geline bir çok gerçekçi hikâyenin sonunda başarı sadece yazarın önerdiği çaba gibi olumlu özelliklerle değil aynı zamanda zengin ve hayırsever bir yabancının kahramana beklenmedik müdahalesiyle gerçekleşiyorsa, bu durum gerçekçi bir hikâyenin kritik bir anda romantik bir hikâyeye bürünmesine ve dahası çocukta toplumun zorlukları hakkında bilinçli bir farkındalık oluşmasına engel olabilir (Butts, 1992).

Çocuğun sosyal dünyasını inşa etmesinde ve anlam yaratmasında çocuk kitaplarının yeri önemlidir (Wu, 2016). Çocukluk; çocuk medyası, çocuk edebiyatı ve mitolojik figürlerden gelen bilgiler ve ailedeki ya da diğer ortamlardaki kültürel rutinleri gerçekleştiren yetişkinler tarafından yapılandırılmakta, bu bilgiler ve davranış modelleri çocuklar tarafından bazen doğrudan bazen de akran kültürüne göre uyarlanıp dönüştürülerek ideolojik ve estetik olarak inşa edilmekte bir başka deyişle, çocukların geleceğe uyumu gerçekleştirilmektedir (Yılmaz, 2012). Ayrıca çocuk toplumsallaşma sürecinde çeşitli duygusal biçimlerde, anlamlı ötekilerle kendini özdeşleştirir ve bu özdeşleşme meydana geldiği zaman içselleştirme meydana gelir. Çocuk, anlamlı gördüğü rol ve tutumları model alır ve benimser, yani bunları içselleştirir ve kendinin kılar. Ve girilen bu özdeşleşme sayesinde çocuk, kendini tanımaya, öznel bakımdan tutarlı ve makul bir kimlik edinebilir hale gelir (Berger & Luckmann, 2008).

Bireylerin olumsuz davranış özellikleri de çalışmada oluşturulan temalardan biridir. Birçok olumsuz davranış özelliği ile ilgili 1920-1939 yılları arasında 39, 1940-1959 yılları arasında 109, 1960-1979 yılları arasında 534, 1980-1999 yılları arasında 825 ve 2000-2018

yılları arasında 582 ileti belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde hemen her dönemde en sık tekrarlanan olumsuz davranış özelliklerinin ortak olduğu söylenebilir. Ayrıca 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında belirlenen olumsuz davranış özellikleri ile ilgili iletilerin değerler ve olumlu davranış özelliklerinde olduğu gibi azaldığı belirlenmiştir. Olumlu davranış özellikleriyle birlikte olumsuz davranış özelliklerine de çocuk kitaplarında yer verilmiş olması çocuğa sorgulama ve doğru olanı bulma, tercih etme ve gerçek hayatı tanıma imkânı sunmaktadır. Yılmaz (2012), çocuk kitaplarında olumsuz özelliklerin ana karakterlerde nadiren görülmesine rağmen karşıt karakterlerde sıklıkla vurgulanmasını, hata yapan karakterlerin aniden değişip ideal çocuk olmasını, karşıt karakterlerin olumsuz özelliklere sahip olmalarının bedelini ağır şekilde ödemelerini ya da ya aniden akıllanmalarını, diğer bir deyişle mutlak iyi ya da mutlak kötü çatışmasına değinilmesini idealizmle ilişkilendirmekte ve çocuğa kendi gerçekliğini inşa etme fırsatı vermediğini ifade etmektedir. Özdem (2014)'e göre ise dışarıda çocuğu bekleyen ideal bir dünya yoktur. Bu yüzden edebiyat aracılığıyla çocuğun bu dünyanın umudunu, sevgisini, şefkatini, güzelliğini bilmeye ihtiyacı olduğu kadar; öfkesini, kötülüğünü, haksızlığını, yanlışlığını, yokluğunu, yoksunluğu, korkusunu, zalimliğini, yalnızlığı, ölümü, acıyı vs. bilmesi hayatla baş edebilmesini kolaylaştırabilir. Çocuk gerçekçiliği ve sorunodaklılık göz önünde bulundurulduğunda ise iyi ile kötünün, doğru ile yanlışın, güzel ile çirkinin, güçlü ile zayıfın bir arada bulunduğu çocuk edebiyatı ürünleri ile çocuğa gerçekçi bir dünya kurulabilir (Karataş, 2007). Karakterlerin sadece iyi yönleri, olumlu özelliklerine yer verilerek tek yönlü ele alınmış çocuk kitapları çocuğa özgü gerçekçiliği yansıtmamakta olup, davranışları doğallıktan uzak, yaptıkları davranışlar için gösterdikleri nedenlerin ise çocuk okur için inandırıcılığı yoktur (Tekşan, Set & Çinpolat, 2019). Ayrıca yaşadığı deneyimler sonucunda davranışlarını değiştiren bir karakter çocuğun iletilmek istenen mesajı daha iyi kavramasında etkin rol üstlenir (Karataş, 2014).

Çalışmada oluşturulan bir diğer tema da duygular temasıdır. 1920-1939 yılları arasında 397; 1940-1959 yılları arasında 419; 1960-1979 yılları arasında 1415; 1980-1999 yılları arasında 2371 ve 2000-2018 yılları arasında 2106 ileti belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde çocuk kitaplarında duygulara ait iletilere oldukça sık yer verildiği söylenebilir. 2000'li yıllara kadar artma eğilimi gösteren duygulara ait iletilerin 2000'li yıllardan sonra incelenen kitap sayısına göre düştüğü söylenebilir. Erdi (2008) de 2000'li yıllarda duygular ve ifadelerine yönelik iletilerin oranında azalma olduğunu belirlemiştir. Çocuk kitapları aracılığıyla çocuklar birçok duyguyu tanıma imkânı bulabilmektedir. Ancak (Sever, 2015b), yazarların çocuk edebiyatında duygulara yönelik iletileri duygusal sığınağa düşmeden vermeleri gerektiğini vurgulamıştır. Yener (2007)'e göre duygular bireyin yaşamındaki temel rehberlerdir. Çocuk

edebiyatı ise çocukların duygu ve duyularının eğitiminde en kolay, en hızlı, en etkin yoldur. Çocuk edebiyatı aracılığıyla düşler dünyasına giren çocuklar aleksitimi yani duygu sağırlığı yaşamayacak ve ilerinin düş gücü gelişmiş, sevgiye ilişkin duyarlıklar kazanmış, yaratıcı bireyleri olacaktır. Edebiyat, tüm duygu yönünü açıp, açıklar, belli eder, bildirir, birçok duyguyu deneyimlemeye, tatmaya imkân sunar. Ayrıca akıl ve duygu arasındaki dengenin kurulmasına yardımcı olurken duygu ve duyu eğitiminde, çocuklara göre yazılmış edebi metinler aracılığıyla okurlarla iletişim kurulabilir.

Bireysel sorunlar çalışmada yer verilen temalardandır. Her dönemde çocuk kitaplarında bireysel sorunlar ile ilgili iletiler belirlenmiştir. 1920-1939 yılları arasında 16, 1940-1959 yılları arasında 15, 1960-1979 yılları arasında 87, 1980-1999 yılları arasında 138 ve 2000-2018 yılları arasında 136 ileti belirlenmiştir. Özellikle “yalnızlık” çocuk kitaplarında her dönemde istenmeyen bir durum, bir sorun olarak ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra akran zorbalığı, başkaları tarafından aşağılanma kaygısı, engellilik en sık vurgulanan sorunlar olmuştur.

Yalnızlık, toplumda genellikle fiziksel olarak tek başına olma durumu olarak ifade edilmekle birlikte tanımlanması güç, karmaşık ve sıkıntı verici bir yaşantıdır. Yaşları ve sosyal durumlarına bağlı olmaksızın insanlar yaşamın belirli dönemlerinde yalnızlık yaşayabilir. Yalnızlık, yaşanan sosyal ilişkilerin yetersizliği ve bu ilişkilerden alınan doyum düzeyinin düşüklüğü ile oluşmaktadır (Yılmaz, Yılmaz & Karaca, 2008). Yalnızlık, yalnızca ergenler ve yetişkinler için geçerli bir sorun olarak kabul edilirken, son zamanlarda yapılan araştırmalar, bunun yanlış bir fikir olduğunu ve çocukların önemli bir kısmının yalnızlık duyguları yaşadığını göstermektedir (Bullock, 1993). Cassidy ve Asher (1992)’e göre birçok çocuk yalnızlık yaşamaktadır. Yalnızlık sosyal gelişim süreci içinde değerlendirildiğinde ise çocukların kurduğu iki sosyal ilişki formu önem kazanmaktadır. Bunlardan ilki çocuğun kendinden sosyal güç ve statü olarak daha üst bireylerle kurduğu ilişkileri, genel olarak ise anne baba ile kurduğu ilişkileri ikincisi ise çocuğun benzer sosyal güç ya da statüdeki ilişkilerini genel olarak akran ilişkilerini yansıtır. Çocuklar bu iki sosyal ilişki biçiminde başarısızlık ve doyumсузлук yaşadığında ise yalnızlık yaşayabilmektedir (Kaya, 2005). Ancak bazı çocuklar kronik yalnızlık duyguları yaşarlar. Aşırı yalnızlık, çocuğun tek başına kalmanın kontrol edilemez, değiştirilemez ve kendi içindeki kusurlardan kaynaklandığına inandığı uyumsuz bir tarzı içerebilir (McGuire & Clifford, 2000). Asher, Hymell ve Renshaw (1984) ise zayıf akran ilişkilerinin ise çocukların ileriki yaşamlarında ciddi uyum sorunlarına sebep olduğunu ifade etmiş ve ilköğrencilerinin %10’unun yalnızlık yaşadığını belirlemiştir. Kaya (2005), üçüncü ve dördüncü sınıflar düzeyindeki ihmal edilen öğrencilerin popüler ve ortalama öğrencilerden daha fazla yalnızlık yaşadıklarını, beşinci-sekizinci sınıflar düzeyindeki

reddedilen öğrencilerin ise popüler ve ortalama gruptan daha fazla yalnızlık yaşadıklarını belirlemiştir.

Akran zorbalığı, okullarda öğrenciler arasında sıkça görülebilen şiddet davranışları arasındadır ve arkadaşlarına baskı yapan öğrencilerin bu şekilde kendilerini arkadaşları arasında üstün görmeleri, şiddetin çözüm yolu olarak tercih edilmesi ve kurbanın maruz kaldığı baskıyı hak ettiği düşüncesi nedenleri arasında sayılabilir (Çankaya, 2011). İncelenen çocuk kitaplarında akran zorbalığının meydana geldiği yerler genelde okul ya da okul çevresidir. Sharp ve Smith (2003), zorbalığın çoğunlukla okul ve çevresinde meydana geldiğini ifade etmektedir. Beşer (2019), resimli çocuk kitaplarını zorbalık olgusu açısından incelediği çalışmada zorbalığın çocuk kitaplarında genellikle okul ve çevresinde betimlendiğini belirlemiştir. Kitaplarda akran zorbalığının yer bulması çocuk okurun zihinsel ve duygusal olarak çevresinde yaşanabilecek olaylara karşı kendini hazır hissetmesi ya da yalnız olmadığını anlaması açısından yararlıdır (Yılmaz & Destegüloğlu, 2019).

Engellilik ile ilgili iletiler de her dönemde çocuk kitaplarında görülmekle birlikte son dönem çocuk kitaplarında daha sık yer bulmuştur. Prater & Dyches (2008), kitapların çocuklara ayna olabileceğini, çocukların kendi üzerine düşünmelerini sağladığını, muhtemelen kendi deneyimlerini kitaptaki karakterlerle karşılaştırarak, benzerlikleri ve farklılıkları fark ettiklerini belirtmiştir. Kitaplar ayrıca, çocukların farklılıklar ve engelliler olmak üzere kendisinin ve başkalarının farkındalığını, bilgisini, anlayışını ve kabulünü artırmak için güçlü bir araç olabilir. Parsons (2013), engelli çocuklara yer veren öyküleri okuduktan sonra çocukların tepkilerini incelemiş ve kitap okumanın öğrencilerin gelişimsel engelli olanları tanımlamasına ve duygudaşlık kurmasına yardımcı olduğu sonucuna varmıştır.

Farklı araştırmalarda (Adomat, 2014; Ostrosky, Mouzourou, Dorsey, Favazza & Leboeuf, 2015; Wilkins, Howe, Seiloff, Rowan & Lilly, 2016) engelliliği konu edinen çocuk kitaplarının çocuklarda engelliliğe karşı farkındalık oluşturduğu ve duygudaşlık kurmaya yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2012), aşağılanma kaygısının 80'li, 90'lı ve 2000'li yıllarda çocuk kitaplarında sıklıkla yer bulunduğunu ifade etmiştir. 1980'li yıllardan itibaren bilgisayar ve internet teknolojisinin Türkiye'ye girmesiyle çocuk kitaplarında da bilgisayar bağımlılığı ile ilgili iletiler de yer bulmaya başlamıştır.

Johnson (2014)'a göre bir yetişkine kıyasla, genç bir kişinin yaşam deneyimleri sınırlı olabilir. Bu nedenle iyi çocuk edebiyatı yeni olasılıklara, zorluklara veya yaşam durumlarına çocukların gözlerini açmak işlevi görebilir. Çocuk edebiyatında bu sorunlara yer verilmesi sorun odaklı bir edebiyat anlayışıyla da ilişkilendirilebilir. Sorun odaklı çocuk edebiyatı



çocuğun problemlerinin kitaplarda kendine yer bulması olarak değerlendirilebilir (Yılmaz & Yakar, 2018).

Çocuk kitaplarında bireysel sorunlara yer verilmesini bibliyoterapi açısından da değerlendirmek mümkündür. Bibliyoterapi olarak bilinen terapötik süreci kullanarak, kitaplar eğitilmiş profesyoneller tarafından çocukların zorbalık, istismar, boşanma ve kayıp gibi sorunlarla başa çıkmalarına yardımcı olmak için kullanılabilir. Süreç, çocukların benzer durumlarda karakterlerle bağlantı kurmalarını sağlayarak, kendi düşüncelerini ve duygularını keşfetmenin dolaylı bir yolunu sunarak önemli bilgiler ve çözümler geliştirme potansiyeline sahiptir (Gilmore & Howard, 2016).

Çalışmada yer verilen temalardan biri de ulusal kimliktir. Her dönemde yazılan çocuk kitaplarında ulusal kimlik ile ilgili iletilere yer verildiği görülmüş ve 1920-1939 yılları arasında 110, 1940-1959 yılları arasında 195, 1960-1979 yılları arasında 149, 1980-1999 yılları arasında 137, 2000-2018 yılları arasında 95 ileti belirlenmiştir. Ulusal kimlik ile ilgili iletilere en sık yer verilen dönemlerin incelenen kitap sayısı göz önünde bulundurulduğunda 1920-1939, 1940-1959, 1960-1979 yılları olduğu söylenebilir. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde Balkan Savaşları'nın kaybedilmesiyle birlikte gençlerdeki millî bilinç eksikliği, dönem eğitim anlayışına ve sistemine yapılan en temel eleştiriler olmuştur. Cumhuriyet döneminde millî kimlik inşası süreci hızlanmıştır. Özellikle çocukların eğitime öncelik veren Cumhuriyet yöneticilerinin amacı, yeni nesillere toplumsal ve siyasal düzenin temel değerlerini, anlam dünyası ve inançlarını aktarmanın yanı sıra düzenin geleceğini garanti ve kontrol altına almaktır (Şirin, 2013).

Ulusal kimlik ile ilgili en düşük ileti sayıları ise 2000-2018 yılları arasında belirlenmiştir. Ayrıca vatanseverlik değeri de 1920-1939 ve 1940-1959 yılları arasında çocuk kitaplarında en sık yer verilen değerdir. 1980-1999 ve 2000-2018 yılları arasında ise en sık yer verilen değerler arasında olmadığı belirlenmiştir. 1960'lı yıllarda itibaren çocuk kitaplarında dil bilincinin kazandırılmasına yönelik iletilere rastlandığı ve bunun 1980-1999, 2000-2018 yılları arasında da belirlendiği söylenebilir. Erdi (2008) de ulusal kimlik iletileri ve değerlerle ilgili oranların 1980'li ve 2000'li yıllar için karşılaştırıldığında aralarında oldukça önemli fark görüldüğünü ifade etmiştir. Yılmaz (2012), 80'li ve 90'lı yıllarda millî duygulara çocuk kitaplarında sıklıkla değinildiğini belirtmiştir. Çelik (2016), Türkiye'de 1950-1997 yılları arasında yayımlanan resimli çocuk kitaplarında Atatürk ve cumhuriyet değerlerine oldukça az yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. 90'lı yıllarda dünyanın farklı bölgelerinde gerçekleşen savaşlar, Türkiye'de görülen terör eylemlerinin sıklaşması, 80'li yıllarda Millî Eğitim politikalarında görülen değişiklikler, 1982 Anayasası'yla birlikte millî ve ahlaki değerlere önem

verme politikasının hükümet programlarına girmesi ve millî değerlerin çocuklara kazandırılmasına yönelik yapılan çalışmalar çocuk kitaplarında da ulusal kimliğe ait iletilerin sıklıkla yer bulmasının gerekçeleri arasında ifade edilebilir.

Çocuk kitaplarının incelendiği her dönemde ulusal kimliğin inşasına önem verildiği söylenebilir. Çocuk edebiyatı sosyal pratiğin tasvir edilmesi için zengin bir alandır, bir ulusun politik ve ideolojik (yeniden) oluşumları arasında sürekli yer bulur. Çocuk kitaplarında çizilen iyi çocuk imajı ile sadece çocukluk imgesi ve kavramları şekillendirilmekle kalmaz aynı zamanda çocukların millî kimliğini benimsemesi ve topluma uyum sağlayan bir kimliğe bürünmeside sağlanabilir (Wu, 2016). Atatürk, edebiyatı devrimleri benimsetme, sevdirmeye ve yürütme yolunda güçlü bir araç olarak görmüş ve eğitim programlarında da edebiyat ile ilgili düzenlemeler yapılmasını istemiştir. Milleti aydınlatma, bilinçlendirme ve uyandırma bakımından da edebiyattan yararlanmayı gerekli görmüştür. Atatürk'e göre Türk çocukları edebiyat sayesinde Türk milletinin yüceliğini, sağlam karakterini öğrenebilecek, Atatürk devrimlerine bu yolla bağlanarak koruyacak ve yine edebiyat aracılığıyla topluluklar önünde iyi bir konuşmacı olma vasfı kazanabilecektir (Kavcar, 1982). Atatürk çocuğu birey ve yurttaş olarak görürken çocuğu köle olarak gören geleneksel çocuk yetiştirme sistemlerini değiştirme ideali taşımış ve bu düşüncelerini eğitim alanına da yansıtarak çocuk ve gençlerin gelişim ve eğitimde ileri düzeylere taşınmasını istemiştir (Onur, 2019). Çocuğun toplum için taşıdığı değer cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren vurgulanmış, çocuğun taşıdığı kimlik tanımlanmaya çalışılmış ve toplumdan uzak ve başıboş bırakılacak bir varlık olarak düşünülmemiştir.

Çocuk edebiyatının kimlik inşasında önemli işlevlerinden birisi de çocukların içinde yaşadıkları vatani ve mensubu oldukları milleti benimsemelerinde yol göstericilik görevini üstlenmeleri ve kimlik tanımlamasında bireyin aidiyetini belirleyen unsurların sözlü ya da yazılı kültürün çocuklar için yapılandırılmış türleri sayesinde çocuk öznelerin belleğinde yer edinmesidir (Kanter, 2014). İyi anlatılmış ve doğru hikâyeler kullanarak tarihi güçlü bir şekilde öğretmek eğlenceden daha fazlasıdır. Hikâyeler demokrasinin maceralarını ve bireylerin mücadelelerini anlatır. Bireyler kararlarına yaptıkları değer seçimleriyle ulaşırlar ve böylece kendisini sürdürmeye çalışan demokratik bir toplumun süregelen deneyimini yansıtır. Amerikan deneyimi önemli ve gerekli gördüğümüz değerlerin ürünü olmuştur ve olmaya devam etmektedir. Bu tür hikâyeler etkili vatandaşın karakterini oluşturan değerleri ilişkilendirme fırsatı sunar (Sanchez, 2005).

Ulusal kimlik teması altında çocuk kitaplarında padişahlığı eleştiren iletiler de belirlenmiştir. Türkiye'de 1923'te Cumhuriyet'in ilanı ve sonrasında siyasi iklimde ve sosyal yapıda yaşanan dönüşümde, özellikle "cumhuriyetçi vatansever çocuk" imgesinin yeri ve

önemi büyüktür. Çocukluğun politik inşa süreci içerisinde yeni yönetim biçiminin ve inkılapların yerleşmesi, yurdunu dünya ülkeleri arasında üstün ve güvenli olarak konumlandırmak öncelik taşımaktadır. Aynı zamanda savaş döneminin izleri de çocuk kitaplarına yansımış hatta bu nedenle betimlenen çocukların genelde “çocukça” davranmadığı görülmüştür. Kahramanlık ve savaşkanlıktan çalışkanlığa, dürüstlük ve doğruluktan tutumluluk ve yerli malı kullanımına teşvik edilen ve vurgulanan tüm özellikler devletin sahip olduğu milliyetçilik ve kalkınmacılık düşüncesi ile yakından ilişkilidir (Öztan, 2019).

Değişim sürecindeki toplumların ilerleyebilmeleri ve gelişimlerini engelleyici değişme süreci içine girmemeleri için, maddi kültür unsurlarından da yararlanmaları beklenir. Ancak sosyal gelişmeyi destekleyecek zihniyet değişikliğinin, yeni tekniklerden yararlanarak üretimi ve verimi arttırması sağlanırken, millî kültür unsurlarında bir yozlaşmaya imkân vermemek gerekir. Yeni olan şeyler yeni olduğu için alınmadığı gibi eski olan şeyler de eski oldukları için atılmamalı, o unsurların toplum hayatındaki işlevlerinin önemi göz ardı edilmemelidir (Erkal, 1982).

Atatürk, İstiklal Mücadelesi’nde Türk kahramanlığı olarak ortaya çıkan ‘yüksek Türk kültürü’nü, yeni Türk devletinin de temeli olarak değerlendirmiştir. Onun için millî birlik ve millî kültür en yüksek ideallerdir. Bağımsızlığın önemli bir kültürel ögesi olarak dili seçmiş ve bağımsızlık kültürünün oluşturulmasında dil-tarih-coğrafya birleşiminin önemini vurgulamıştır. Bağımsızlık öncelikle bir düşünce olarak gelişmeli, milletin “karakteri” olmalıdır. Yani bağımsızlık savaşı ancak bağımsızlık kültürü yaratılmışsa kazanılabilir (Börekçi, 2006). Atatürk’ün aşağıdaki ifadeleri de Cumhuriyetin ilk yıllarında edebiyatın Türk milletinin verdiği kahramanlık mücadelesinin anlatılmasında bir araç olduğu ve Cumhuriyet çocuğunun yetiştirilmesine hizmet ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Beşeriyette, en müspet ilim ve en ince teknik esaslarına dayanan hayatla ve kanla karşılaşmak, kendileri için alında yazılı olan askerlik gibi yüksek bir idealist meslek dahi, kendini içinde bulunduğu topluma anlatabilmek ve bu büyük insanlık ve kahramanlık yolculuğunu hazırlayabilmek için, uyandırıcı, hedeflendirici, yürütücü ve nihayet fedakâr ve kahraman yapıcı vasıtayı, edebiyatta bulur. Bu itibarla, edebiyatın her insan cemiyeti ve bu cemiyetin hal ve istikbalini koruyan ve koruyacak olan her teşekkül için, en esaslı terbiye vasıtalarından biri olduğu, kolaylıkla anlaşılır. Bunun içindir ki Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı, edebiyat öğretiminde şu noktalara, bilhassa ehemmiyet ve kıymet vermelidir: Türk çocuğunun kafasını, fitrî yaradılışındaki dikkat ve itinaya göre oluşturmak. Bu, Cumhuriyetin sıhhi düzeni ile alâkadar olan vekâlete de yönelen bir vazifedir (Kocatürk, 1999, s. 98).

23 Nisan Çocuk Bayramı’nda Ankara’daki törende Maarif Vekili Doktor Reşit Galip Bey, cumhuriyet çocuğuna verilen önemi şöyle ifade etmiştir:

Çocuklar... Bilirsiniz, daha iyi biliniz ki her Türk çocuğu anasının, babasının olduğu kadar milletinindir. Budununundur. Sizin sağlığınıza, sizin çalışmanıza, sizin budun ülkesine ve törelerine uygun yetişmenize ananız, babanız kadar bütün Türklük yürekten bağlıdır... Can gözlerimiz üstünüze dikilmiştir. Sizin kafaca, bedence sağlam, gürbüz yetişmenizi, ahlakca en iyi ve en yüksek yetişmenizi, millet dileğini kendi isteklerinizden üstün tutan gönülle yetişmenizi istiyoruz... Büyük Türk yarının yapıcıları arasına girmek için şimdiden hazırlanan güzel çocuklar, daima kulağınızda çınlasın ki çalışkan olmayan, Türk sayılmaz, ahlaklı olmayan Türk olamaz. Şimdiden bağırarak söylüyorum ki sizlerden çalışmayanlar, iyi yetişmeğe kulak asmayanlar bizim yarınki düşmanlarımızdır... (Ertem, 2005. s. 44).

Çalışma kapsamında incelenen temalardan biri de ailedir. Anneden, babadan ya da aileden yoksun olma, anne, baba ve aile ile ilgili olumlu ya da olumsuz izlenimler, üvey anne ve üvey baba ile ilgili olumlu ya da olumsuz izlenimler ve evlat edinme ile ilgili iletiler olmak üzere 1920-1939 yılları arasında 37, 1940-1959 yılları arasında 46, 1960-1979 yılları arasında 133, 1980-1999 yılları arasında 220 ve 2000-2018 yılları arasında 312 ileti belirlenmiştir.

Aile ile ilgili iletilere çocuk kitaplarında sıklıkla yer verildiği gözlemlenmiştir. Bu durum hiç kuşkusuz Türk toplum yapısında aileye verilen önemin çocuk edebiyatına bir yansımasıdır. Baba ile ilgili belirlenen iletilerin sayısının anne ile ilgili iletilerden sayıca daha çok olduğu belirlenmiştir. Aile içindeki rolü itibarıyla hem en çok övülen hem de en çok eleştirilen babadır. Bu bulgu Türk kültürünün çocuk kitaplarına bir yansıması olarak ifade edilebilir. Baba kavramı kelime olarak “ata” anlamında olup saygı duyulması gerekli olan şahıslar için de kullanılmaktadır (Çetin, 2007). Ayrıca Türk mitolojisinde kahramanların mitolojik varlıklara, diğer uluslara ve onların hanlarına karşı yürüttükleri mücadelenin yanı sıra kendi babalarına karşı mücadele etmeleri de yer almaktadır. Oğuz Kağan ve Manas Destanı’nda ve Dede Korkut Hikâyeleri’nde baba ile mücadeleler konu edinmiştir. Anne ise kutsaldır (Kayabaşı, 2016). Babanın disiplini sağlayan, geleceği planlayan, ailenin dışındaki dünya ile etkileşimde bulunan bir birey olma rolüne karşılık anne ise ailenin bir bütün olmasını sağlayan, kişiler arası ilişkileri düzenleyen bir birey olarak çocuğa model oluşturmaktadır (Tezel Şahin, 2007). Safa (2013, s. 5) *Cesur Çocuklar* hikâyesinde kahramanın babasının ölümünün etkilerini şu sözlerle anlatır: “Husuli on iki yaşındayken başına büyük bir felaket geldi. Büyük, çok büyük bir felaket! Husuli’nin babası ölmüştü... Husuli yetim kaldı. İşte o vakit gerçekten talihsiz bir çocuktu... Ailenin gerçek reisi öldükten sonra onlara kim bakacak?”

Aileden yoksunluk ile ilgili iletiler ölüm ya da boşanma nedeniyle aile birliğinin bozulmasını ifade etmektedir. Özellikle 1960’lı yıllardan itibaren boşanma ile ilgili iletiler çocuk kitaplarında daha sık yer almaya başlamıştır. Aile birliğine önem verme değerinin ise 2000’li yıllardan itibaren çocuk kitaplarında önceki dönemlere göre daha sık tekrarlandığı belirlenmiştir (Ek-4). Çünkü dünya ülkelerinde ve Türkiye’de boşanma oranları her geçen yıl

artış göstermekte ve Türkiye’deki boşanma oranları sosyal bir problem olma düzeyindedir (Özkiraz & İşçibaş, 2016). Bu nedenle çocuk kitaplarında aile birliğine önem verme değerine daha sık yer verildiği ifade edilebilir. Çocuklarda davranış problemlerinin ortaya çıkmasında anne-baba ve çocuk iletişiminin etkisi büyüktür. Özellikle aileye ait değişkenler çocuk davranışları üzerinde olumsuz etki bırakabilmektedir. Bu olumsuz etkilerden biri olarak, ebeveynler arasındaki anlaşmazlıklar sebebiyle aile bütünlüğünün bozulması gösterilebilir. Çocuğun aşırı stres içeren aile ortamında büyümesi, ebeveynlerden birinin yokluğu, çocuğun aile dışında yetişmesi veya ebeveynlerden birinin aileyi terk etmesi gibi durumlar sonucunda problemlili davranışlara götürebilmektedir (Kaya, Açar & Güneş, 2018). Çocuk kitaplarında da aile birliğinin bozulması ya da anne ve babadan biriyle ya da her ikisiyle yaşanan durumların her dönem artarak çocuk kitaplarında yer bulduğu söylenebilir. Okuyan, Gedikoğlu ve Karagül (2012), kitaplarda yansıtılan ve çatışmalara neden olan sorunların ve anne baba tutumlarının çocuk okurun yabancı olmadığı bir gerçekliği yansıttığını ifade etmiştir. Bununla birlikte kitaplarda olumlu ve olumsuz anne baba tutumlarının sergilenmesi çocuk okurun roman kahramanlarına öykünmesine, onlarla özdeşim kurmasına ve kitaplarda anlatılan olayların çocukların hem kendi ailelerini ve iletişimlerini tanımalarına hem de kurgulanmış yaşam durumlarından yeni deneyimler kazanmalarına katkı sağlayabilir.

Çalışmada okul ve eğitim hayatı ile ilgili iletiler de “Okul ve eğitim” teması altında incelenmiştir. Okul ve eğitim toplumların devamlılığını sağlama gibi önemli bir işleve sahip olduğu için çocuk kitaplarında yer verilmesi son derece anlamlıdır. 1920-1939 yılları arasında 97, 1940-1959 yılları arasında 79, 1960-1979 yılları arasında 356, 1980-1999 yılları arasında 565 ve 2000-2018 yılları arasında 741 ileti belirlenmiştir.

Çocuk kitaplarında bilgiye dayalı iletilere her dönemde sıklıkla yer verildiği söylenebilir. Diğer dönemlere göre 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilgilendirici iletilere daha sık yer verilmiştir. Erdi (2008) de 2000’li yıllarda yazarların çocukların ders kitaplarından öğrenebilecek bilgilere çocuk kitaplarında yer vererek kalıcı öğrenmeyi desteklediğini ifade etmiştir.

Ayrıca her dönemde öğretmen tipi ile ilgili olumlu ve olumsuz izlenimlere yer verildiği ancak öğretmen kimliğini öven ve yücelten iletilere daha sık yer verildiği belirlenmiştir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temel yapı taşlarından biri olan öğretmene ilişkin iletilere çocuk kitaplarında sıklıkla yer verilmesi öngörülebilir bir sonuçtur. Çünkü Cumhuriyetin kuruluşuyla başlatılan toplumsal değişim sürecinin amacı, geleneksel toplum yapısına çağdaş bir yön vermek, çağdaş yurttaşlık bilincini kazandırmak ve toplumsal yapıyı, eğitim yoluyla oluşturmak, okullarda öğrencilere cumhuriyetçi ve demokratik eğitim vermektir (Fer, 2010).

“Zira toplumsal hayatın ruhu sayılan değerler sisteminin yegâne ve en güçlü sağlayıcısı okuldu. Bu anlamda okullar yeni nesillerin yetiştirileceği, yeni toplumun kuluçkası olarak tasarlandı” (Gündüz, 2016, s. 503). Bunu sağlayacak olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ise henüz Kurtuluş Savaşı devam ederken Atatürk’ün öncelikli konuları arasında yer almıştır. 1921 yılından itibaren bütün eğitim faaliyetlerinde özellikle öğretmenlere büyük önem vermiş ve öğretmenlerin yeni eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve gerçekleştirilmesinde büyük bir güç olarak kabul etmiştir (Turan, 2002). Cumhuriyet’in ilk dönemlerinde ideal öğretmenin taşıması gereken özelliklere ilişkin belirlemeler de yapılmıştır. Örneğin İhsan Sungu’nun Fransızca’dan tercüme ettiği bir listede; öğretmenin mesleği ile ilgili ihtirash olmas, yeni eğitim yöntemleriyle ilgilenmesi, spor, müzik, vb. pek çok şeyle ilgili olması, şen, güvenilebilir, adaletli, dost, doğru muhakemeli, gösterişli, sağlıklı, doğru, girişimci, lider, temiz ruhlu, ince, zarif doğru muhakemeli, mutedil, munis olması gibi özellikleri açıklamalarıyla birlikte yer verilir (Gündüz, 2016).

Okul ve eğitim teması altında kitap okuma ile ilgili iletilerde belirlenmiştir. Her dönemde kitap okumaya ilişkin iletilere çocuk kitaplarında sıklıkla yer verildiği kitap okumanın yararlarının, öneminin vurgulandığı belirlenmiştir. Eğitimin önemi ile ilgili iletilere de her dönemde çocuk kitaplarında yer verilmiştir. Eğitimli insanın topluma, devletine, milletine yararlı olacağı vurgusu yapılmış, eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılma teşvik edilmiştir. 1980-1999 ve 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında sınav ve sınav kaygısı da çocuk kitaplarında yer bulmaya başlamış eğitim sistemi ile ilgili birtakım eleştirilere de çocuk kitaplarında yer verilmiştir. Çocuklar mevcut okul sistemlerinde yetişkinlerin hazırladığı testler, sınavlar ve müfredat gibi rekabetçi anlayışı içeren politikalarla karşı karşıya kalmıştır. Bu sistem ise genel olarak çocuğu anlamadan ve tanımadan uzaktır. Ailelerin de yönlendirildiği bu sistem içerisinde okullar toplumsal düzeni inşa etmektedir (Aydoğmuş Ördem, 2020). Bu sistemin yansımaları çocuk kitaplarında da görülmektedir.

Çalışma kapsamında belirlenen değerlerden biri de “merak”tır. Merak çocuklar için öğrenmede bir araç, doğru bilgiye ulaşma yoludur ve eğitim hayatını da etkilemektedir. 1920-1939 yılları arasında merak değeri ile ilgili 3, 1940-1959 yılları arasında 7, 1960-1979 yılları arasında 31, 1980-1999 yılları arasında 46 ve 2000-2018 yılları arasında 64 defa tekrarlanmıştır. Çocuk karakterler özellikle “merak”larını gidermeye çalışmaktadır. Merak bir şeyi anlama çabası, öğrenmenin itici gücü ve gerçekliği sorgulamanın kaynağıdır. Çocuğun öğrenme isteğinin bir sonucu olarak merak dürtüsü ve merakını giderme ihtiyacı baş gösterir. Bu merak ise bilimsel düşüncenin kaynağıdır ve geliştirilebilir ya da öldürülebilir (Onur, 2019). Yılmaz (2012) da çocuk kitaplarında 2000’li yıllarda merakın olumlu bir özellik olarak yer bulunduğunu

belirlemiştir. Çocuk kitaplarında merak ve diğer bilimsel düşünce öğelerinin desteklenmesi çocukların çok yönlü gelişmelerine katkı sağlayabilir.

İnanç temasının da gerek bireysel gerek toplumsal hayattaki önemi nedeniyle çocuk kitaplarında sıklıkla işlendiği tespit edilmiştir. 1920-1939 yılları arasında 24 ileti, 1940-1959 yılları arasında 29 ileti, 1960-1979 yılları arasında 146 ileti, 1980-1999 yılları arasında 358 ileti ve 2000-2018 yılları arasında 179 ileti belirlenmiştir. İncelenen kitap sayısı göz önünde bulundurulduğunda dini iletilere en çok 1980-1999 yılları arasında rastlandığı söylenebilir. Ayrıca dini iletilere yer verilme oranı ilk dört dönemde sürekli artış göstermiş ancak 2000-2018 yılları arasında incelenen kitap sayısı diğer dönemlerden sayıca çok olmasına rağmen düştüğü görülmüştür. Bu durum çocuk kitaplarının ve toplumsal değişmelerle birlikte bireyin sekülerleşmesi ve dinin toplum hafızasındaki işlevinin farklılaşmasıyla ilişkilendirilebilir. Ayrıca her 5 dönemde de dini öğretiler ve dua ile ilgili iletilerin öne çıktığı görülmektedir. Çocuk kitapları hem bilgilendirici hem de hayata dönük olması nedeniyle taşıdığı sosyolojik gerçeklik göz önünde bulundurulduğunda bireylerin inançları ile ilgili iletilere rastlanması da kaçınılmazdır. Ayrıca batıl inançlar ve din adamlarının izlenimlerine yer verilmesi de çocuk kitaplarının topluma dönük yönünü göstermektedir.

Mengüşoğlu (2014)'na göre inanma bir ihtiyaçtır ve insanın varlık yapısına ve insan olmaya özgüdür. Din bir umut ve inanç dünyasıdır. Değişimin hızlandığı dönemlerde maddi alandaki dalgalanmaların yarattığı çöküşleri, boşlukları, sarsıntıları, yabancılaşmaları, çözümsüzlükleri, teselli edici unsurlarla düzeltme ve ikame etme amacıyla dine yönelme belirgin olarak ortaya çıkmaktadır (Cezayirli, 2004). 1960-1979, 1980-1999 yılları arasındaki dönem de Türkiye açısından siyasi istikrarsızlığın yaşandığı buna bağlı olarak ekonomi ve toplum yaşantısında da problemlerin sıklıkla görüldüğü dönemlerdir. Bu dönemlerde çocuk kitaplarındaki dini öğretilerin sayıca artması toplumsal süreçle ilişkilendirilebilir. Ayrıca dinin toplumsal bütünleşmenin yanı sıra ödül ve cezalar sistemi aracılığı ile vicdani bir kontrol sağlayarak, sosyal sapmaları önleyici ve bütünleşmeyi sağlayıcı yönüne dikkat çekilebilir. Bu yönüyle din, toplumsal çözülmenin freni olarak görülmüştür (Abuzar, 2011). Çocuk kitaplarında işlenen dini iletiler aracılığıyla da toplumsal çözümlerin önüne geçilmeye ve inanma ihtiyacının karşılanmaya çalışıldığı ifade edilebilir. Ancak Batıda çocuk edebiyatında çocuk gerçekliği ve eşitliğinin yansımaları nedeniyle ideolojik ve dinsel öğretiler özellikle çocuk edebiyatında eleştirilmektedir. Türkiye'de ise çocuk edebiyatı bu anlayışı tam anlamıyla benimseyememiştir. Ancak evrensel çocuk gerçekliği ve eşitliğine dayalı bir edebiyatın örnekleri Türk çocuk edebiyatında da son yıllarda daha fazla görülmektedir (Neydim, 2004). 2000 sonrası çocuk kitaplarında inanç ile ilgili iletilerin azalması evrensel çocuk gerçekliği ve

eşitliğine dayalı anlayışın benimsenmesiyle de ilişkilendirilebilir. Ayrıca bir ideolojinin savunuculuğunu yapan, bir yetişkinin kendince doğru kabul ettiği düşünce ve inançlara bağımlı kılmaya çalıştığı çocuk kitaplarının da çocukların okuma kültürü edinmelerinde ve demokratik bir toplum yapısının oluşturulmasındaki olumsuz etkileri aileler ve öğretmenler tarafından göz önünde bulundurulmalı ve seçici davranılmalıdır (Sever, 2015b).

Çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik yapıyla ilgili iletilere de sıklıkla rastlanmıştır. 1920-1939 yılları arasında 47, 1940-1959 yılları arasında 34, 1960-1979 yılları arasında 503, 1980-1999 yılları arasında 472 ve 2000-2018 yılları arasında 1980-1999 yılları arasında 331 ileti belirlenmiştir. Toplumsal cinsiyet rollerinin her dönemde ilk sıralarda yer aldığı görülmektedir. Cinsiyet rolleri; toplumun bir ürünü olan, cinsiyete göre tanımlanmış, düzenlenmiş, tutarlı, birbirine bağlı ilişki kalıplarıdır. Bu nedenle çocukluk, kişinin cinsiyetini öğretmede çok önemli bir rol oynar. Çocuklar cinsiyet-rol kimliklerini ebeveynleri, ders kitapları, arkadaşları ve medya gibi dış kaynaklardan öğrenirler. Çocukların cinsiyet rolü kimlik gelişimine katkıda bulunmanın en etkili yollarından biri ise edebiyattır. Tüm bu yollarla çocuklar, cinsiyetlerine “uygun” şekilde davranmaları beklenen erkek ve kız çocukları olarak inşa edilir (Pekşen, 2012).

Farklı kültürlerde ekonomik, ailesel ya da dini roller birbirinden daha üst sosyal değere sahip olabilir. Örneğin her kültürde kadının annelik ve eşlik rolü en yüksek değere sahip ailesel rollerdir (Fichter, 2016). Cinsiyetin bireye yüklediği sorumluluk ise bireyin toplumdaki görevlerinin kadın ya da erkek kimliği olarak belirlenmesi ve bu kimliğe uygun davranışlar göstermesidir. Kadın ve erkeklerin toplumsal görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi ise devlet ve kültürel ideolojinin olumlu karşıladığı bir durumdur. Aile ise etkisi altında kaldığı hâkim ideoloji ile toplumsal değerlerin ve kültürün sürdürülebilmesi açısından çocuklarının cinsiyetini tamamlamada ve çerçevelendirmede önemli bir role sahiptir. Örneğin devlet ve toplumun gözünde annelik yüceltilir ve kadının birinci görevinin annelik olduğu savunulur (Aydoğmuş Ördem, 2020). Çocuk kitaplarında da kadının annelik rolü, ev hayatındaki rolü övülmüştür. Erkek ise evin dışındadır, evin geçimini sağlamakla yükümlüdür. Erken Cumhuriyet döneminde modernleşmenin göstergeleri kadınlar üzerinde de tanımlanmaya çalışılmış ancak kadınların geleneksel rolleri paradoksal olarak yüceltilmiştir. Erkeğe karşı görevleri ve anneliği sürekli vurgulanmıştır (Gündüz, 2016).

Basow (1992)’a göre çocuk kitaplarında daha merkezi karakterlerin erkek olduğu ve kadınların rollere ulaşmada daha az gösterildiği göz önüne alındığında, kadınların toplumdaki rollere ulaşmada yeterince temsil edilmemesi şaşırtıcı değildir. On dokuzuncu yüzyıl aile hikâyesinin bileşenlerinin ve varsayımlarının incelenmesi ise bu dönemde İngiliz ve Amerikan



toplumunun çoğunun toplumsal cinsiyet yaklaşımlarının özelliğini neredeyse her zaman ortaya koymaktadır (Butts, 1992). Modern edebiyatta kadınlar daha az pasif, daha iddialı ve kariyer sahibi kişiler olarak tasvir edilseler de hala ev hayatına erkeklerden daha fazla ilgi duydukları tasvir edilmektedir (Kimmel, 2000; Pekşen, 2012). Örneğin yirminci yüzyılın ilerleyen kısımlarında bile masallar toplumsal cinsiyet stereotipleri nedeniyle eleştirilmiştir (Gamble & Yates, 2008). Zipes (1994)'e göre masallarda kadınlarda itaatkârlık ve uysallık övülür ve gerçek güzellik olarak kabul edilir.

Kadının çalışmaya başlaması ile birlikte kadının ve erkeğin iş bölümü biçimleri ve babalık rollerinde değişimler gerçekleşmiştir. Babalık kavramı farklı bağlamlarda ele alınmaya başlanmıştır. Buna rağmen çocuk yetiştirmek birçok toplumda hala kadın için güçlü bir duygudur. Erkekler iş bölümünde eşit olarak yer almaya başlasa da çocuğun büyütülmesi ve ev ile ilgili sorumlulukların büyük kısmı kadının üzerindedir (Aydoğmuş Ördem, 2020). Son dönem çocuk kitaplarında kadının ev dışında da çalışan bir birey olduğu ve toplumda yaptığı işlerle de var olabildiğine yönelik iletiler belirlenmiştir. 1960'lı yıllardan itibaren çocuk kitaplarında kadın çalışma hayatında yer bulur. Örneğin, İzgü (2015), ilk basımı 1979 yılında yapılan *Uçtu Uçtu Ali Uçtu* romanında, Ali'nin anne ve babasının yurt dışına işçi olarak gidişini anlatır. Ayrıca aynı romanda Ali'nin annesi Türkiye'ye tek başına uçakla döner, Ali ve babaannesini yurt dışına götürür.

2000'li yıllarda yazılan çocuk kitaplarında belirlenen cinsiyet rolleri aile teması ile birlikte değerlendirildiğinde çalışan anne tipinin daha sık yer bulduğu söylenebilir. Büke (2017), *Annemle Uzayda* isimli hikâyesinde babası işten ayrılan ve annesi astronot olan bir kız çocuğunun hikâyesini anlatır. Bu hikâyede anne çalışmaktadır ve sevdiği işi yapmaktadır. Bir astronot olarak uzaya gönderilmektedir. Aynı hikâyede baba ise sevmediği bir işi yapmamak için işten ayrılır, evdedir, yemek yapar ve kızıyla vakit geçirir. Kadının anneliği ile birlikte ev dışındaki hayatını yürütmesinin sosyal olarak kabul edilebilir hale gelmesi, geleneksel baba rolüyle anne rolünün bir karışımı olan ve günün değerlerinden kaynaklanan bir babalık rolü oluşturmuştur. Babalar eskiye oranla ev işlerine ve çocuk bakımına daha çok zaman harcamaktadır (Kuzucu, 2011). Erdi (2008) de 2000'li yıllarda yazılan çocuk kitaplarına kadının konumunda görülen değişimlerin yansıdığını belirlemiştir.

Çocuk kitaplarında ekonomik kaygıların her dönemde dile getirildiği, 1960'lı yıllardan itibaren yazılan çocuk kitaplarında köy- kent farklılaşmasına ve kentleşmeye yer verildiği söylenebilir. Bu durum özellikle 1950'li yıllardan itibaren Türkiye'de başlayan yoğun göç faaliyetlerinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir (İnan, 2011). 1960-1979 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında grev ve sendika gibi ekonomik yapıya ilişkin faaliyetlerin yer

bulduğu ve toplumsal değişime yer verildiği söylenebilir. Çocuk kitaplarında sosyal ve ekonomik öğelerin yer bulması, çocuk edebiyatının gerçek hayattan kopuk bir seyir izlemediği, dönemin şartlarına göre içeriğinin ve iletilerinin şekillendiği şeklinde yorumlanabilir. Alpöge (1997), 70’li yılların çocuk edebiyatına farklı bir yaklaşım getirdiğini belirtir. Bu dönemde özgürlük, eşitlik, barış özlemi gibi konuların işlendiği romanlarla çocuklar politik, ekonomik, sosyal konulara duyarlı kılınmak istenmiştir. 1960-1979 yılları arasında yayımlanan Tamer (2017)’in *Günışığı Hoşça Kal* isimli hikâyesinde ekonomik kaygılara yer verilir. Uyaroğlu (2005) *Bir Liranın İki Günü* isimli hikâyesinde ekonomik kaygılara ve sendika faaliyetlerine değinir.

Göç olgusu ile ilgili iletiler 1960’lı yıllardan itibaren çocuk edebiyatında yer bulmaktadır. Göç olgusu ile ilgili iletilerin özellikle 1960-1979, 1980-1999 ve 2000-2018 yılları arasında çocuk kitaplarında sıklıkla yer bulduğu belirlenmiştir. Özellikle ekonomik nedenlerle şehirlerarası ya da ülkeler arası yapılan göç 1960-2000 yılları arasında çocuk kitaplarında sıklıkla vurgulanmıştır. 1960-2010 yılları arasında yaklaşık 2 milyon kişi ekonomik nedenlerle başta Almanya olmak üzere yurt dışına çıkmıştır (Koçak & Terzi, 2012; Çivi, 2016). Bu durum çocuk edebiyatında da genellikle babanın Almanya’ya işçi olarak gitmesi, ya da köyden kente göç etme olarak yer bulmuştur. Güzelyurt ve Özkan (2018) da göç, taşınma konulu kitapları incelediği çalışmasında bu eylemin nedenleri arasında ebeveynin iş durumunun yer aldığını belirlemiştir.

Göç-taşınma nedenlerinden bazılarının zorunlu bazılarının ise isteğe bağlı olduğu görülmektedir. Yirmibirinci yüzyılda ise göç, küreselleşmenin insan yüzüdür. Birleşmiş Milletler’e göre yaklaşık 244 milyon uluslararası göçmen, 760 milyondan fazla iç göçmen bulunmaktadır. Bugün ise insan göçünün en büyük uluslararası koridorları Asya, Avrupa ve Amerika’da bulunmaktadır. Kitlemel göçler ise dünya üzerinde derin bir demografik dönüşüm yaratmakta, birçok yüksek ve orta gelirli ülkede göçmen çocukların sayısı hızla artmaktadır (Suárez-Orozco, 2018). İzgü (2015), *Uçtu Uçtu Ali Uçtu*, Kallimci (1994) *Almanya Burukluğu*, Kıyafet (2003), *Almanya Afacanları* ve Yazıcı (1997) *Çocuklar Vatanında Büyüsün* isimli hikâyelerinde Almanya’ya göçü işlemiştir.

Çocuk edebiyatında sosyal sorunlar da belirlenen temalardan biridir. 1920-1939 yılları arasında 50, 1940-1959 yılları arasında 104, 1960-1979 yılları arasında 383, 1980-1999 yılları arasında 562 ve 2000-2019 yılları arasında 424 ileti belirlenmiştir. Dönemler açısından incelendiğinde çocuk kitaplarında sosyal sorunlara yer verilme düzeyinin 2000’li yıllara kadar artış gösterirken 2000’li yıllardan sonra yayımlanan çocuk kitaplarında azaldığı söylenebilir. Savaş, şiddet, cinsiyetçi yaklaşım, sokağa terkedilmiş çocuklar ve çocuk işçiler ile ilgili iletilere

çocuk kitaplarında sıklıkla değinilmiştir. Bu durum çocuk kitaplarının sosyolojik bir yönünün bulunduğunu bir kere daha göstermektedir. Hatta sosyal sorunların da çocuk kitaplarında daha sık yer bulmaya başladığı 1970’li yıllarda çocuk romanlarında konular ve aktarılmak istenen iletiler için çocuklar figüran konumunda kalmış ve yaratılan çocuk tipi iyi, saf, temiz ve zaman zaman temiz kalpliliğiyle büyüklerine önderlik etmiştir. Çocuklar ara sıra hata yapsalar da anlayınca hemen düzeltecek tipler olmuş ve akıllı, büyükler gibi sorumlu davranan ideal çocuk tipleri yaratılmıştır (Alpöge, 1997). Yılmaz (2012), 1980-1989 döneminde çocuk kitaplarında göç, işsizlik vb. sosyal konulara yer verildiğini belirlemiştir.

Savaşın ise çocuk edebiyatının gündeminden hiç düşmediği söylenebilir. 1920-2018 yılları arasında her dönemde savaşın yansımaları çocuk kitaplarında sıklıkla görülmektedir (Altunbay & Çakır, 2018; Kıymaz & Kıymaz, 2016). 2000’li yıllardan itibaren ise savaş ile birlikte mülteci sorunu da çocuk edebiyatında yer bulmuştur. Son yıllarda artan savaşlara bağlı kitlesel göçlerin edebiyata yansımaları görülmektedir. Bunun sonucunda “mülteci” kavramı çocuk edebiyatında kendisine yer bulmuştur. 2010 yılı sonrasında yayımlanan çocuk kitaplarında mültecilik ile ilgili iletilere yer verildiği belirlenmiştir. Çünkü Türkiye ile sınır komşusu olan Suriye’de 2011 yılından bu yana devam etmekte olan iç savaşlar neticesinde Türkiye’deki barınma merkezlerinde sayıları milyonları bulan Suriyeli şartlı mülteciler bulunmaktadır. Şartlı mülteci; “Avrupa ülkeleri dışında meydana gelen olaylar sebebiyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye verilen statüdür” (GİGM, 2016, s. 21). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM, 2020) verilerine göre Türkiye’de geçici koruma kapsamında 41 ilde toplam 3.591.892 Suriyeli bulunmaktadır. Türkiye’deki mülteci sayısı 2018 yılında 3.623.192 ile en yüksek sayısına ulaşmıştır.

Çocuklar için göç süreci içinde yer almak, barınma, eğitim ve sağlık hizmetleri gibi temel birçok olanaktan yararlanamamak, hak ihlallerine daha fazla maruz kalabilmektir. Göçmen çocuklar; ailenin geçim derdini yüklenmekte, eğitim hakkından ve en temel çocuk haklarından biri olan serbestçe oyun oynama hakkından mahrum kalabilmektedir (Özservet & Sirkeci, 2016). Her şekilde göç konusu ve çocukların göç ettikleri yerlerde yaşadıkları zorluklar, gerçek hayatın bir parçası olarak çocuk kitaplarında da kendisine yer bulabilmiştir. G. Öztürk (2017) *Kuş Olsam Evime Uçsam*, Okyay (2017) *Bulut Delisi*, Sezer (2016) *Juju Beni Unutma*, Kıral (2017), *Umut Sokağı Çocukları*, Şahan (2010) *Martı ve Savaş* romanlarında mülteci sorununa yer vermiştir. Göç olgusunun ve göçmen durumuna düşmüş insanların gerek geride bıraktıkları hayatlara duydukları özlemlerin, yeni topluma uyum sağlamaya çalışırken

yaşadıkları zorlukların ve geleceğe ait hayallerin çocuk edebiyatı eserlerine yansıdığı belirlenmiştir (Akyüz, 2014; Altunbay & Çakır, 2018; Arseven, 2016; Bulut, 2018; Gölbaşı, 2010; Kavcar, 2001; Kıymaz & Kıymaz, 2016; Kolaç, 2008; Narboğa, 2016; Önel, 2009; Temizyürek & Akyüz, 2016; Temur & Ertem, 2019; Yakar, 2017; Yeniçeri, 2016; Yiğitbaşı, 2018; Yitzhaki & Richter, 1996; Yolasıǧmazoğlu, 2016).

Savaş, siyasi çatışmalar, ırkçılık, yok sayma, sosyal eşitsizlik ve yoksulluk gibi birçok neden insanların göç etmesine neden olmaktadır. Bugün göçlerin etkileri çok derin ve evrensel insan haklarına aykırı olarak ilerlemektedir. Yapılan bir çalışmada çocuklara Suriyeli çocukları nasıl imgeledikleri sorulduğunda çocukların genellikle kan, gözyaşı, yalnızlık, kötümserlik, uzaklık ve kalp acısı gibi imgelere dayalı çizimler gerçekleştirdiği görülmüştür (Aydoğmuş Ördem, 2020). Çiftçi (2020), mültecilik temalı çocuk edebiyatı ürünlerinin 7. sınıf Türkçe derslerinde öğrencilerin mültecilere yönelik tutumlarına olumlu yönde etki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Mülteci sorununun işlendiği çocuk kitaplarından hiçbirinde ülkesine yeniden kavuşma ile ilgili bir sonuca rastlanmamıştır. Güzelyurt ve Özkan (2018) da kitaplar aracılığıyla çocukların özdeşim kurarak kendi problem durumlarını çözmelerine yardım etmeyi amaçlayan savaş konulu bu kitaplarda umut etme durumunun bir belirsizlik olarak çocukların karşısına çıkmasını ve kitapların bu şekilde son bulmasını bir eksiklik olarak değerlendirmektedir. Erkan ve Erdoğan (2006) ise zorunlu göçün sonuçlarının isteğe bağlı göçten farklı olduğunu ve bireylerin yaşamını sosyopsikolojik olarak etkilediğini ve bu nedenle göç-taşınma içeriğine sahip kitapların olumlu ve gerçekçi bir son ile bitmesinin çocuklar için daha yararlı olabileceğini ifade etmiştir.

Şiddet ile ilgili iletiler de çocuk kitaplarında en sık yer bulan iletiler arasındadır ve problemlerini şiddete başvurarak çözmeye çalışan karakterlerin neredeyse tamamının olumsuz şekilde kurgulandığı belirlenmiştir. Şiddet, “fiziksel güç kullanarak, o anda kendisini koruyamayacak bir insana tepki olarak ya da kasıtlı olarak fiziksel ve psikik varlığına zarar veren eylemlerin veya bir insanı yok eden eylemlerin özelliğidir (Kuçuradi, 2018c, s. 163). Toplumsallaşma sürecinde kitle iletişim araçlarının da etkisiyle saldırganlık davranışları kolay öğrenilebilmektedir. Toplum halinde yaşayan bireyler arasında şiddet olaylarıyla meydana gelen çatışmaları anlamaya çalışmak kadar, çatışmaların çözümlenmesi konusunda da becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için bireyin sorunlarını şiddete yönelerek çözmesini giderebilmek için toplumsal yaşam içinde önce bireyin kendini tanımasını sağlamak ve duygudaşlık geliştirmesi gerekir (Özerkmen & Gölbaşı, 2010). Alanyazında çocuk kitaplarında şiddeti argo, hakaret, fiziksel ve psikolojik şiddet olarak konu edinen farklı

çalışmalar yapılmış (Aktan & Aydın, 2018; Özkan & Yılmaz, 2001; Öztürk & Giren, 2016; Sever, 2002; Yaman, Taflan & Çolak, 2009; Yılmaz & Destegüloğlu, 2019) ve çocuk kitaplarında şiddet ögesi ile ilgili farklı görüşler ileri sürülmüştür.

Aktan ve Aydın (2018)'a göre çocuk kitaplarında, şiddet davranışlarına sahip karakterlerin çok sık sunulması, çocukların olumsuz modellerle özdeşleşmesine yol açabilmekte ve kişilik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Çocuk kitaplarında da amaca ulaşmak için şiddet kullanılması, olumlanması ve sorun çözmenin bir yolu olarak gösterilmesi, çocukta duygusal zedelenmelere neden olabilir (Sever, 2002). Çocuk kitaplarında şiddet acıların nedeni olarak gösterilmeli ve sorunların çözümünde bir misilleme aracı olarak yansıtılmamalıdır (Nimon, 1993). Okuma eylemi sona erdiğinde çocuk şiddetin insan gerçekliğine aykırı bir eylem olduğunun farkına varabilir. Ancak şiddetin sıradanlaştırıldığı, amaca ulaşmak için bir yol olarak sunulduğu ve doğüstü güçlerin katkısıyla kötülerle savaşın kazanıldığı iletisini sunan kitapların çocuk dünyasında etkileri ise üzerinde düşünülmesi gereken bir sorundur (Sever, 2015a). Yılmaz ve Destegüloğlu (2019), çocuk kitaplarında şiddetin yer almasını sorun odaklılık açısından değerlendirir ve çocuk kitaplarının dünyanın gerçeklerinden tamamen bağımsız bir dünya sunmasını çocuk okurun hayatı tanımasına ve içinde yaşadığı dünyaya uyum sağlamasına engel teşkil edebilecek bir durum olarak belirtir. Burada önemli olan şiddete başvuran karakterlerin kitaplarda olumlu bir figür olarak verilmemesidir.

Çocuk kitaplarında cinsiyet rolleri sosyal ve ekonomik yapı içerisinde değerlendirilmiştir. Ancak cinsiyetçi yaklaşım ya da söylemlerle ilgili iletiler ise sosyal sorun teması içerisinde incelenmiştir. Kadın ya da kız çocuğu kimliği üzerinden yapılan söylemler her dönemde belirlenmiştir. Sosyal sorunlarda çocuk işçilerle ilgili olan iletilere de sıklıkla yer verilmiştir. Çalışan çocuklar tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'nin de bir gerçeğidir. Son verilere göre dünyada çalışan çocuk sayısı 150 milyonun üzerindedir. Türkiye'de ise bu sayının 2 milyonun üstünde olduğu belirlenmiştir. Çalışan çocukların %70'ten fazlası tarımda çalışırken %12'den fazlası ise ağır sanayi ve diğer hizmet alanlarında çalışmaktadır (Aydoğmuş Ördem, 2020). Bugün çocukluk hakkında dünyadaki en çarpıcı gerçek, zenginlerin çocuklarını yoksulların çocuklarından ayıran yaşam deneyimindeki uçurumdur. En açık göstergesi ise çocukluk ve ötesinde ebeveynleri için bir masraf olan çocuklar ile bir tür çalışma yoluyla aile ekonomilerine katkıda bulunanlar arasındaki ayrımdır. Gelişmekte olan ülkelerde çocuk işçiliği endişe verici şekilde yüksektir (Cunningham, 1998). Çocuğun aileye katkısının önemli olduğu toplum yapılarında çocuklara atfedilen değerler arasında çocuğun ekonomik ve psikolojik değeri ön plana çıkmaktadır. Ekonomik değer çocuğun küçükken hem aileye ekonomik katkısı

hem de yaşlılık güvencesi olarak belirlemektedir. Bu değerler çocuğa faydacı bir yaklaşımı simgelemekte ve süreç içerisinde değişen karşılıklı bir bağımlılık getirmektedir. Çocuk yaşta anne-babaya ekonomik ve bakım yönünden bağımlılık, yaşlılık sürecinde anne babanın ekonomi ve bakım açısından çocuğa bağımlılığı şekline dönüşmektedir (Kağıtçıbaşı, 1994). Cumhuriyet'in ilk dönem çocuk hikâyelerinden biri olan *Cesur Çocuklar*'da çocuğun çalışmasının gerekçelerine kahramanın ağzından şu ifadelerle yer verilir:

Niçin olmasın? Bir çocuk çalışamaz mı? Bir çocuk para kazanamaz mı? Bu kadar kundura boyacıları, gazete dağıtıcıları, berber çıraqları var, hepsi çocuk değil mi? Bunların da babaları yahut anaları ölmüş ki, bu yaşta mektebe gitmiyor, çalışıyorlar, ben de çalışacağım, annemi hastalıktan kurtaracağım ve sizi geçindireceğim (Safa, 2013, s. 7).

2000'li yıllara gelindiğinde ise bu sosyal sorun Erdoğan (2003, s. 46)'ın *Korsan Kitap Çetesi* isimli romanında şöyle yer bulmuştur: “Çünkü çalışmak zorundaydılar ve eğer para kazanamazlarsa, okula devam edemezlerdi.” Bugün gelişmemiş ve gelişmekte olan birçok ülkede çocuklar çok erken yaşlarda çalışma yaşamına katılmaktadır. Birçok ülkede çocuklar ucuz işgücü olarak çalıştırılmaktadır (Toran, 2012).

Çocuk kitaplarında belirlenen temalardan biri de “bilim ve teknoloji”dir. Medya ile ilgili iletiler de bu tema altında toplanmıştır. 1920-1939 yılları arasında 4, 1940-1959 yılları arasında 18, 1960-1979 yılları arasında 23, 1980-1999 yılları arasında 79 ve 2000-2018 yılları arasında 144 ileti belirlenmiştir. Banoğlu (1972)'nin *Gizli Kuvvet* isimli romanında bilimsel bir gelişme olarak Ay'a gidileceği konu edinilirken, 1969 yılında ise Ay'a tarihte bilinen ve başarıyla sonuçlanan ilk seyahat gerçekleştirilmiştir. Bilimsel gelişmeler ve medyanın çocuk kitaplarında zaman içerisinde daha fazla yer bulduğu söylenebilir. 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler ve medya ile ilgili iletiler önceki dönemlere göre daha sık yer bulmuştur. Medyanın etkilerine yer verilmeyle birlikte medya eleştirilerine de çocuk kitaplarında yer verilmiştir. Yamaç (2016)'ın *Bizim Evde Grev Var* isimli romanında medyanın özellikle alışveriş davranışı üzerindeki etkilerine yer verilmiştir. Sağbaş (2018)'in *Ütopya Yolculuk* isimli romanında bilimsel ve teknolojik gelişmelerden doğru şekilde yararlanmanın gerekliliği üzerinde durulmuştur. Bilimsel gelişmelerin artmasıyla birlikte teknolojinin de ilerlemiş olması medyanın toplumu daha fazla etkilemesine de zemin hazırlamıştır. Çocuklar medya aracılığıyla yetişkinlerin hayatlarına girmeye başlamıştır. Özellikle medyada yer verilen reklam, dizi film ve video kliplerle çocuklar yetişkin hayatındaki cinsellik ve şiddetle karşı karşıya gelebilmektedir. Yeni çağın beklentisi olan yetişkin çocuk yaratma ideolojisi ise medya aracılığıyla da desteklenmekte, çocuksu görünümü olan yetişkinler ile çocukluk ve yetişkinlik birlikte kullanılarak oluşturulan yeni çocuk modeli ticari bir nesne olarak kullanılmaya ve normalleştirilmeye başlanmıştır (Aydoğmuş Ördem, 2020).

Karadeniz ve Özdemir (2018), Behiç Ak'ın kitaplarında medya ve sosyal medya eleştirisini incelemiş ve Ak'ın hikâyelerinde sosyal medya platformlarındaki bilgi, haber ve yorumların her zaman mutlak doğru ve güvenilir olamayabileceği mesajının verildiğini belirlemişlerdir. Aytan & Güngör (2018) de Behiç Ak'ın çocuk kitaplarında modernite ve teknoloji eleştirisini incelemişlerdir.

Çevre ve çevre tahribatı konusu yirmi birinci yüzyılın en önemli konuları arasındadır ve çevre konularının çocuk kitaplarına da yansması kaçınılmazdır. 1920-1939 arasında yayımlanan çocuk kitaplarında 2, 1940-1959 yılları arasında 16, 1960-1979 yılları arasında 38, 1980-1999 yılları arasında 239 ve 2000-2018 yılları arasında 275 ileti belirlenmiştir. Çevre teması ile ilgili iletilerin en sık tekrarlandığı dönemin 1980-1999 ve 2000-2018 yılları olduğu söylenebilir. Ayrıca çalışmada belirlenen değerler incelendiğinde de 1980-1999 ve 2000-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarında çevre duyarlılığı değerinin en sık yer verilen değerler arasında olduğu görülmektedir. Yılmaz (2012) da 2000-2010 döneminde sel, toprak kayması vb. doğal felaketlere, çevre kirliliğine, kimyasal silahlara değinildiğini belirlemiştir.

Cumhuriyetin ilk dönem kitaplarında sıklıkla yer verilen vatanseverlik değerinin çevre duyarlılığına evrildiği de söylenebilir. Çevre konusu yirmibirinci yüzyılda dünya ölçeğinde üzerinde en çok durulan konularından biridir. Çocuk kitaplarının işlevlerinden biri de çocuğa içinde yaşadığı dünyayı tanıtmaktır. Çevre konularının çocuk kitaplarını geniş ölçüde etkilemeye başlaması, yirminci yüzyılın ikinci yarısındadır. Çocuğa çevredeki bozulmaları anlatan kitaplara gelince, bunları özellikle 1970'li yılların sonlarından itibaren pek çok ülkede hızla artan bir sayıda yayımlanmaya başlamıştır. Bu tür kitapların en çok işlediği konular su kirliliği, sanayileşmenin doğayı yok etmesi, düzensiz yerleşmenin çocuklara oyun yeri bırakmayışı ve pek çok canlı türünün tükenmekte olduğudur. Çevre konularının çocuk kitaplarında yer almasıyla birlikte bazı çocuk kitapları bir tehlike çanı niteliği kazanmıştır ve çocukları yarının dünyasının yaşanılır bir ortam olması için görev başına çağırmaktadır (Ural, 1997). Çevre sorunları hakkındaki çocuk kitaplarının tarihi incelendiğinde, çevre tahribatı ile ilgili ilk resimli hikâye kitabı 1942'de Virginia Lee Burton tarafından yazılan *Küçük Ev*'dir. Daha sonra ise çeşitli yaş grupları için tasarlanan ve çevre sorunlarını vurgulayan ilk çocuk kitapları Avustralya ve ABD'de yazılmıştır. 1977'de Tiflis'te yapılan hükümetlerarası bir toplantıda çevre sorunlarını önlemenin en etkili yolunun "Çevre Eğitimi" olduğuna dikkat çekilmiş ve bu konuda stratejiler geliştirilmiştir. Bu gelişmenin etkisiyle, özellikle 1970'lerin ikinci yarısında, çevre sorunlarıyla ilgilenen çocuk kitaplarının sayısında artış olmuştur. Ayrıca bu yıllarda bu tür kitaplar için çocuk kitapları kataloglarında ve kitap sergilerinde özel bölümler ayrılmıştır (Gönen & Güler, 2011).

Çevre ahlakı, insani değerlerin merkezinde yer almakta, insan ve diğer canlıların hayatının devamının sağlanabilmesi için her geçen gün önemini artırmaktadır (Özhancı & Yılmaz, 2015). Özellikle çocukluk ve gençlikte geliştirilen değer yargıları ve tutumlar, erken yaşlardan itibaren doğa ile ilişkilerde doğaya duyulan sevgi ve duygudaşlığı geliştirmede çok önemlidir. Bireylerin bu alanda eğitilmeleri ile gelecekte çevre sorunlarına karşı farkındalık geliştirilmesine ve çevre sorunlarının azaltılmasına katkı sağlanabilir (Gönen & Güler, 2011). Akarsu (2006), bütün kültür dünyasındaki ahlaklarda esas olanın hep başkalarını göz önünde tutmak olduğunu yirminci yüzyılda ise bunun kapsamına hayvan, bitki ve tümüyle doğanın da katıldığını belirtir. “1990’lı yılların çocuk kitaplarındaki çocuklar doğayı korumayı seviyor ve bunun savaşını veriyor. Örneğin Nazire Kutsal “Mor Gezegen”de, “Emre avucundaki kırık dallara solmuş yapraklara baktı. Ne kadar yanlış davrandığını anladı” diyor. İsmail Sivri “Leylekler Gelirken”i (1994) leyleklerin “Çocuklar umudumuz, çocuklar dünyayı kurtaracak” sözleriyle bitiriyor (Alpöge. 1997. s. 297)”. Yurttaş (2017), *Bu Dünya Hepimizin*, Bulut (2015a) *Penceredeki Kuş*, Kurt (2018) *Yaban Ördeği Ailesinin Göç Yolculuğu* isimli hikâyelerinde çevre sorunlarına yer vermiştir.

Sonuç olarak bu çalışmada incelenen çocuk hikâye ve romanları ilk yayımlandıkları dönemlerin toplumsal koşulları göz önünde bulundurularak değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Çalışma kapsamına alınan çocuk kitaplarında yapılan içerik analizi sonucunda belirlenen iletiler birbirinden farklı temalar altında birleştirilerek çocuk edebiyatının geçen yüzyılı bütüncül bir anlayışla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çocuk kitaplarında iletilerin 13 tema altında birleştirilmesi çocuk edebiyatının konu alanı açısından zengin bir içeriğe sahip olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bunun yanı sıra değerler teması altında yaklaşık on beş bin değer ifadesi belirlenmiştir. Bu durum Türk çocuk edebiyatında çocuk hikâye ve romanlarında değer iletme kaygısının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Çocuk kitaplarında eleştirilmesi gereken konu ise değer iletme kaygısı taşıması olmamalıdır. Ancak kahramanlarının aşırı idealize edilmiş güdümlü bir çocuk edebiyatı anlayışının kitaplarda sığlaşmaya neden olabileceği ve bununla birlikte çocuklarda okuma isteğine ket vuracağı göz önünde bulundurulmalıdır. Ural (2007), çocuk edebiyatı yazarlarının amacının her ne olursa olsun asıl istenenin çocuğu ideal bir dünyaya ulaştırmak olduğunu ifade eder. Okurun bu ideal dünyayı gerçekleştirebilmesi ve ona ulaşabilmesi ise kendisinden beklenen ideal özelliklere sahip olmasıyla mümkün olabilecektir. Bu nedenle yazarlar kitaplarındaki ideal dünyayı gerçekleştirmek için kahramanlarını birtakım özelliklerle donanmış olarak kurgular. Ancak çocuk edebiyatındaki ideal dünya kavramı ve bunu gerçekleştirecek ideal kahraman



tipinin taşınması gereken özellikler de sosyal gelişmelere paralel olarak sürekli değiştiği göz önünde bulundurulmalıdır.

## Öneriler

1920-2018 yılları arasında yayımlanan çocuk kitaplarındaki değer ve iletilerin belirlendiği ve karşılaştırmalı bir şekilde değerlendirildiği bu çalışmadan yola çıkılarak şu öneriler sunulabilir:

- 1- Çocuk edebiyatının çocuğun hayatına, toplumsallaşmasına, eğlence anlayışına, kültürüne katkı sağlayabilmek ve daha etkin kılabilmek için öncelikle toplumdaki çocuk imgesinin değiştirilmesi, çocukların farklı ama zengin bir düşünce / hayal dünyasına sahip olduklarının dikkate alınması gerekmektedir. Onur (2019), çocukların; karmaşık olmayan düşünme, sınırlı iletişim becerileri, kolayca yönlendirilme, düşünülme ihtiyacı, boş kap, pasif bilgi alıcısı, benmerkezli, sorunları nasıl çözeceğini gösterme gereği, yetersizlik, siyah ya da beyaz düşünme, öğrenmenin okula özgü olması ve denetlenmezse çok sorun çıkarması gibi yetişkinler tarafından kendilerine atfedilen birtakım olumsuzluklarla karşı karşıya kaldıklarını belirtmiştir.
- 2- Çocuk algısının değişmesi ise öncelikle çocuğa saygı duyulması ve değer verilmesi ile gerçekleştirilebilir. Onur (2019), çocuklara saygı duymaya onların zamanına özellikle şimdiki zamanlarına değer vermekle, çocukların kendi çocukluğundan haz duymaları gerektiği kabullenmekle, çocukların sosyal çevreleriyle ilişkilerine değer vermekle, çocukların aileye ve topluma katkıda bulunabileceklerini kabullenmekle, çocukların her birinin biricik ve farklı olmasına değer vermekle ve çocukların yetenek ve becerilerini kabul edip vermekle başlanabileceğini ifade etmektedir. Çocuklara değer verilen bir çocuk edebiyatı ile kimlik, değer ve kültürün daha kalıcı ve kolay kazanımı mümkün olabilir
- 3- Çocukluk, bugün sadece biyolojik olarak irdelenen bir kavram olmaktan öte toplumda yer edinen sosyolojik bir varlık olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle çocuk okurlara hitap edecek bir çocuk edebiyatı için çocuk özneler toplumsal yaşamın bir bireyi olarak merkeze alınarak sosyal konuların çocuk edebiyatı içerisinde yer bulmasına ve çocuk edebiyatı ürünlerinin de sosyolojik yönüne önem verilebilir.
- 4- Çocuk dünyasının sosyolojik yapısının yetişkinlerin toplumsallıklarından farklılıklar gösterdiği göz önünde tutularak vücuda getirilen çocuk edebiyatı yapıtlarının bu

dengeyi gözetmesi beklenir (Kanter, 2014). Bu nedenle yazılan çocuk edebiyatı ürünlerinde çocuklar tamamen yetişkin dünyasıyla karşı karşıya bırakılmadan kendi toplumsal süreçleri içerisinde ele alınabilir.

- 5- Çocukların toplumda ve eğitim ortamlarında farklılıkları kabul edilirse, eşit, fikirleri değerli bireyler olduğu hissettirilir, kendilerini ifade etme, kararlarını verebilme becerisine sahip sosyal aktörler olarak davranılırsa çocukların toplum içerisinde yetişkinlerle kurdukları ilişki daha sağlam, güvene dayalı ve demokratik olacaktır. Böylelikle çocuk ve yetişkin arasında saygı ve birbirini dinlemeye dayalı bir ilişki tesis edilebilecektir (Erbil, 2016). Bu nedenle çocukların kendilerine özgü bir edebiyatı olabileceği fikrinin kabul edilmesi ve çocukların kendi gerçekliğine uygun eserler ortaya konulması çocuk ve yetişkin arasında sağlıklı bir iletişimin oluşturulmasına katkı sağlayabilir.
- 6- Mengüsoğlu (2015)'na göre eğer bir insan bulunduğu durumda kalmak istemiyorsa yeteneklerinin geliştirilmesi ve canlandırılması gerekir. Ancak bunun gerçekleşmesi ise temel ilkeleri saptanmış ve uzun süre uygulanabilecek bir eğitim ile mümkün olabilir. Bu sayede bireyler dünya, doğa, haksızlık, adalet, insan, özgürlük vb. hakkında bakış açısı kazanabilir. Bu nedenle değerler eğitiminde de istenen başarının yakalanması ancak ilkeleri saptanmış ve uzun süreli uygulanabilecek bir eğitim sistemi anlayışıyla mümkün olabilir.
- 7- Değerler eğitiminde kişilerin etik yeteneklerini geliştirebilmeleri, yani diğer kişilerle ilişkilerde veya eylemlerde değer koruyarak ya da değer harcamamaya çalışarak eylemde bulunabilme amaçlanmalıdır (Kuçuradi, 2018a). Çocuk edebiyatından seçilecek uygun örneklerden yararlanılarak, çocukların etik yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olunabilir.
6. Yirmi birinci yüzyılın teknolojik şartları göz önünde bulundurulduğunda çocuk edebiyatı yazarları, çocuklar için oluşturdukları dünyada çocukların çevreleriyle etkileşim halinde olmalarına da imkân verebilirler. Bunun için okuma faaliyetleri etkileşimli kitap ya da dijital ortamlar aracılığıyla gerçekleştirilebilir.
7. Tarih içinde gelişen toplumsal kültürel bir yaratı olarak tanımlanan çocukluk kavramının toplumsal süreçlerle yakından ilgili olduğu göz önünde bulundurularak çocukluğun doğru anlamlandırılabilmesi için çocukla ilgili çalışmalar yapan farklı disiplinlerin iş birliği içinde olmasını gerekli kılmaktadır. Çocuk edebiyatı

alışmalarında ve çocuğa hitap edebilecek nitelikli eserlerin üretilmesinde farklı disiplinlerle iş birliği içinde bulunulabilir.

8. Çocuklar için üretilen edebiyat ürünlerinde kendi iradelerinin varlığının kabulü, değer ve iletilerin aktarımında önem taşımaktadır. Farkındalık geliştiren ve eleştirel düşünebilen bireylerin bulunduğu toplumlarda ise değerlerin geçerliliği sorgulanabilmektedir. Bu sorgulama her ne kadar toplumun değerleri açısından bir tehdit olarak algılanma riski taşısa da toplumsal ilerleme ve gelişmeyi harekete geçirecek bir süreç olarak anlamlıdır (Büyükkantarcıoğlu, 2006). Çocukların düşünceli, duyarlı, ahlaki akıl yürütücüler olması için onlara nasıl davranmaları gerektiğini anlatmak yerine, bu becerileri geliştirmeleri için fırsatlar sunulmalıdır. ocuk hikâye ve romanları aracılığıyla felsefi ve etik tartışmalar sınıfa taşınabilir.
9. Çocuklara estetik duyarlılık kazandırmak Türkçe öğretiminin amaçlarından biridir. Bu nedenle Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde ocuk edebiyatının estetik öğeler taşıyan nitelikli ocuk kitaplarından yararlanılması, estetik duyarlılık kazandırılmasına katkı sağlayabilir.
10. Teknoloji, ilgi çekici mirasını ve edebiyatla birlikteliğini sürdürecektir. Eğitimciler ise genç okuyucular için eşit derecede eğlenceli ve aydınlatıcı kitaplar seçmeye devam edeceklerdir. Ve ocuklar yaratıcılığı teşvik eden kitaplara, dikkat çekici hikâyelere ve muhtemelen canlı resimlerle dolu olan kitaplara ilgi duymaya devam edeceklerdir (Johson, 2014). ocuk edebiyatı ürünlerinin teknolojinini mümkün olan tüm olanaklarından yararlanması ve kitaba olan ilgiyi artıracak ürünlerin verilmesi kitaba olan ilgiyi artırabilir.
11. İlkokul ve ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer verilecek metinlerin seçiminde Türk ocuk edebiyatının zengin çeşitliliğinden yararlanılabilir. Türk ocuk edebiyatı metinlerinden hazırlanan bir seçki, başta Türkçe derslerinde olmak üzere diğer derslerde değer ve davranış öğretiminde kullanılabilir.
12. Yetişkinler için yazılan romanların, hikâyelerin özetlenmesi, dillerinin sadeleştirilmesi, bu eserlerin ocuk edebiyatına dâhil edilebileceğini göstermez. Bu tür eserler, ocuk sosyolojisini yansıtmaktan uzaktır (Kanter, 2014). Bu nedenle Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde ve Türkçe derslerinde kullanılacak metinlerin seçiminde ocuk gerçekliği gözetilerek yazılmış metinlerin tercih edilmesi, çocuklarda okumaya ilginin artırılmasına ve etkili bir okuma kültürünün kazandırılmasına katkı sağlayabilir.

13. Yirminci yüzyılda ideal dünya, çocuğun kendini ifade edebildiği ve çocukluğun tadını çıkarabildiği dünyadır. Yirmi birinci yüzyılda ise çok kültürlü bir dünya söz konusudur (Ural, 2007). Bu nedenle çocuk kitaplarında ve Türkçe ders kitaplarında yer verilecek metinlerde kahramanların hoşgörü, farklılıklara saygı, yeni durumlara uyum sağlayabilme gibi ilave özelliklerle şekillendirmeleri çocuk okurların çok kültürlü dünyaya uyumunu kolaylaştırabilir.
14. Çocuk kitapları, eğitimli profesyoneller tarafından çocukların zorbalık, istismar, boşanma ve kayıp gibi sorunlarla başa çıkmalarına yardımcı olmak için kullanılabilir.
15. “Etik değerler eğitimi kişileri düşündürmeyi gerektirdiği için, zaman isteyen bir eğitimidir” (Kuçuradi, 2018a, s. 169). Bu nedenle sınıf içi uygulamalarda, Türkçe ve diğer derslerde değerlerin kazandırılmasında çocuk edebiyatından farklı yazarlar ve farklı metin türlerinden faydalanılarak aralıklı olarak bir değerın pekiştirilmesi sağlanabilir.
16. Birçok durumda çocuk kitapları; çocukların değer, inanç, tutum ve davranışlarını etkileyebilir, ancak bu etkilerin ne kadar sürdüğünün belirlenmesi için çalışmalar yapılabilir.
17. Türkçe eğitimi süreçlerinde ‘okuma alışkanlığı’ kazandırılmaya çalışılmakta ve okuma kitap ya da sayfa sayısı olarak nicel boyutta değerlendirilmektedir. Oysa okuma bir alışkanlık değil bir bilinçtir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin çocuklarda bu bilinci ne düzeyde oluşturduğunu araştırmaya yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- A, Behzat. (1930). *Küçük kahramanlar*. İstanbul: Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi.
- Abuzar, C. (2011). Dinin toplumsal yaşam üzerindeki etkisi. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26(26), 143-153.
- Adalı, O. (2016). *Anlamak ve anlatmak* (5. baskı). İstanbul: Pan.
- Adomat, D. S. (2014). Exploring issues of disability in children's literature discussions. *Disability Studies Quarterly*, 34(3). <http://dsqds.org/article/view/3865/3655>.
- Ak, B. (2018). *Güneşi bile tamir eden adam*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Ak, S. (2018). *Uçurtmam bulut şimdi*. İstanbul: Can.
- Akal, A. (2007). *Süper gazeteciler*. İstanbul: Uçanbalık.
- Akarsu, B. (2006). *Değişen dünya değişen değerler*. İstanbul: İnkılap.
- Akbaş, A. V. (2015). *Hop tirinom*. İstanbul: Nar.
- Akbaş, A. V. (2018). *Tatil rüyası*. İstanbul: Nar.
- Akbıyık, Y., & Bozkurt, G. (2002). Laiklik. D. Yalçın. vd. (Haz.), *Türkiye Cumhuriyeti tarihi II* içinde (ss. 291-299). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Akçay, S. (2015). *Samed Behrengi'nin hikâyelerindeki eğitsel iletiler üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 426113).
- Akçay, S., & Baş, B. (2015). Samet Behrengi'nin hikâyelerindeki eğitsel iletiler üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 77-90.
- Akdemir, N. (1975). *Yaşamaların en güzeli*. İstanbul: Işıl.
- Akengin, Y. (2009). *Özlem yokuşları*. Ankara: Akçağ.
- Akın, E. (2019). Kavramlarla çocuklar için edebiyat eğitimi. E. Akın (Ed.), *Çocuklar için edebiyat eğitimi* içinde (ss. 1-14). Ankara: Anı.
- Akıncı, D. (2013). *Betonlar çiçek açsa*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Akıncı, N. (1957). *Dilli hikâyeler*. İstanbul: Ekicigil.
- Akol, O. K. (1945). *Asker küçük hanım*. İstanbul: Tan.
- Aksan, D. (2011). *Dil. şu büyüğü düzen...* (3. baskı). Ankara: Bilgi.
- Aksoy, İ. (2011). Türklerde aile ve çocuk eğitimi. *Journal of International Social Research*, 4(16), 11-19.
- Aktan, O., & Aydın, F. (2018). Çocuk kitaplarına yansıtılan şiddet: 100 temel eser örneği. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 92-109.
- Aktaş Kubal, S. (2019). *Çok okunan çocuk kitaplarının değerler yönüyle incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 601824).
- Aktürk, F. G. (2012). *Çocukta değerler eğitimi açısından Üzeyir Gündüz'ün eserleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 325323).

- Akyıldız, A. (2010). Şer‘iyye ve evkaf vekâleti. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/seriyye-ve-evkaf-vekâleti> adresinden 22.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Akyüz, M. (2014). *Muzaffer İzgü’nün çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 381785).
- Alagöz, F. C. (2012). *Cahit Uçuk’un masal kitaplarında temel değerlerin Türkçe eğitime katkısı* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 327780).
- Albek, S. (1974). *Gece gelen’in ak unu*. İstanbul: Arkın.
- Ali Kamil. (1913). Anasırı muhtelif arasında muhadenet esası. *Resimli Mektep Âlemi*. 1 Teşrinievvel 1329 (14 Ekim 1913).
- Almerico, G. M. (2014). Building character through literacy with children’s literature. *Research in Higher Education Journal*, 26, 1-13.
- Alpar, F. (1944). *Beyaz ülke*. İstanbul: Cumhuriyet.
- Alpar, F. (1946). *Bana bak*. İstanbul: Rafet Zaimler.
- Alpay, U. (1999). *Kuş evi*. İstanbul: Can.
- Alpöge, G. (1997). Günümüz çocuk kitaplarında çocuk imgesi. B. Onur (Ed.), *1. ulusal çocuk kültürü kongresi (6-8 Kasım 1996)* içinde (ss. 286-300). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Altunbay, M., & Çakır, E. (2018). Çocuk edebiyatı ürünlerinde savaş ve göç olgusu (“uçurtma avcısı” ve “kuş olsam evime uçsam” adlı eserler örnekleme). *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 96-110. doi: 10.19126/suje.380058
- Altunkaya, H. (2019). Yazınsal çocuk edebiyatı türleri. E. Akın (Ed.), *Çocuklar için edebiyat eğitimi* içinde (ss. 129-178). Ankara: Anı.
- Altunya, H. (2012). *Türk çocuk edebiyatı kaynakçası*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Alver, K. (2018). Edebiyat nedir?. K. Alver (Ed.), *Edebiyat sosyolojisi* içinde (ss. 13-42). İstanbul: İz.
- Anadol, M. G. (1982). *Karaduman’ın serüvenleri*. İstanbul: May.
- Apaydın, T. (1966). *Toprağa basınca*. İstanbul: Arkın Ofset.
- Arat, R. R. (2006). *Kutadgu bilig*. İstanbul: Kabalcı..
- Araz, Y. (2013). *Osmanlı toplumunda çocuk olmak*. İstanbul: Kitap.
- Arı, B., & Karateke, E. (2010). Dede Korkut hikâyelerinde kadın ve çocuk eğitimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 275-284.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. (2016a). *Çocuk edebiyatı ve kültürü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. (2016b). Estetik değer oluşturmada masalların rolü: Türk masalları örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1017-1035.
- Arisoy, E. (2014). *Ayla Çınaroğlu’nun çocuk romanlarında dilin kullanımı ve evrensel değerler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 372159).
- Arişahin, T. (2007). *Küfeci*. İstanbul: Damla.

- Arit, F. (2011). *Küçük fedailer*. Ankara: Elips.
- Ariès, P. (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life*. New York: Alfred A. Knopf.
- Arseven, T. (2016). “Kömür karası çocuk” adlı romanda göç olgusu. M. Günyüz, B. V. Yıldız & T. Şimşek (Edt.), *III. uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu bildiriler içinde* (ss. 43-50). İstanbul: Step Matbaacılık
- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 146, [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Millî\\_Egitim\\_Dergisi/144/arslan.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Millî_Egitim_Dergisi/144/arslan.htm) adresinden edinilmiştir.
- Arslan, M. (2004). Kültürel bağlamda din. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(4), 189-205.
- Asher, S. R., Hymel, S., & Renshaw, P. (1984). Loneliness in children. *Child Development*, 55, 1456-1464.
- Aslan, C. (2014). Türkiye’de çocuk ve gençlik edebiyatında duyarlı konuların (sensitive issues) ele alınışı üzerine eleştirel bir yaklaşım. *Eleştirel Pedagoji*, 32, 51-56.
- Atak, H. (2017). Piaget ve Vygotsky’nin kuramlarında çocukların toplumsallaşma süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9 (2), 163-176.
- Atalay, E. (2017). *Seza Kutlar Aksoy’un eserlerindeki eğitsel değerler ve bu değerlerin davranışa yansıma biçimleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 463300).
- Atatürk Araştırma Merkezi (1997). *Atatürk’ün söylev ve demeçleri I-III* (5. baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Avcı Çakman, K. (2016). *Gülen sakız ağacı*. İzmir: TUDEM.
- Avcıoğlu, G. C. (2011). *Küresel bilgi teknolojileri ve toplumsal değerler*. Konya: Çizgi.
- Avci, M. S. (2011). *Mustafa Ruhi Şirin’in çocuğa yönelik eserlerinin eğitsel açıdan incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 313951).
- Aydın, E. (2009). Edebiyat-sosyoloji ilişkisinde sosyolojik kaynak ve ölçütler. *Electronic Turkish Studies*, 4(1), 357-370.
- Aydın, M. Z., & Akyol Gürler, Ş. (2014). *Okulda değerler eğitimi. yöntemler, etkinlikler, kaynaklar* (4. baskı). Ankara: Nobel.
- Aydoğdu, B. (ty.). Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşu: çağdaşlaşma, laiklik ve batılılaşma. M. Aykaç (Ed.), *Türkiye’nin toplumsal yapısı içinde* (ss. 53-74). [http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/ceko\\_ue/turkiyenintoplumsalyapisi.pdf](http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/ceko_ue/turkiyenintoplumsalyapisi.pdf) adresinden edinilmiştir.
- Aydoğmuş Ördem, Ö. (2020). *Çocukluk sosyolojisi-paradigmalar, paradokslar, eleştiriler-*. Ankara: Çizgi.
- Aytan, T., & Güngör, B. (2018). Behiç Ak’ın çocuk kitaplarında modernite ve teknoloji eleştirisi. B.V. Yıldız (Ed.), *V. uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu içinde* (ss. 124-133). İstanbul: Akademi Ajans Matbaa.
- Aytekin, H. (2019). *Çocuk ve gençlik edebiyatı*. Ankara: Anı.
- Bahadıroğlu, Y. (2016). *Köy çocuğu*. İstanbul: Nesil.

- Balcı, F., & Gergin, N. (2008). Medya ve çocuk: medyadaki şiddetin çocuklara etkisi. Y. G. Inceoğlu & N. Akıner (Edt.), *Medya ve çocuk rehberi* içinde (1. baskı, ss. 145-170). Konya: Eğitim.
- Balcıoğlu, M., & Eraslan, C. (2002). Sonuç. D. Yalçın. vd. (Haz.), *Türkiye Cumhuriyeti tarihi II* içinde (ss. 647-661). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Balel, M. (1980). *Bizim sinemamız var*. İstanbul: ABeCe.
- Balı, L. (1956). *İlk arkadaş*. Ankara: Doğuş.
- Balpınar, Ö. (2019). *Göğü yere indirelim*. İstanbul: Timaş.
- Baltacı, N. (2017). *Sevgi*. İstanbul: Bu.
- Banoğlu, N. A. (1972). *Gizli kuvvet*. İstanbul: İtimat.
- Baranok, M. (1949). *Küçük hikâyeler (Pamuk baba)*. Ankara: Koşal.
- Barış, G. (2011). *Gülten Dayıoğlu'nun çocuk romanlarındaki eğitsel iletiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 278596).
- Barlıoğlu, H. (1952). *Yavru şehit*. İstanbul: Ekicigil.
- Basow, S. A. (1992). *Gender: stereotypes and roles*. California: Brooks/Cole.
- Baş, V., & Dilmaç, B. (2015). Psikoloji değer ilişkisi. H. H. Bircan & B. Dilmaç (Edt.), *Değerler bilançosu –felsefe, sosyoloji, kamu, eğitim-* içinde (ss. 289-308). Konya: Çizgi.
- Bayar, S. A., & Bayar, V. (2015). Deneyisel olmayan yaklaşımlar (S. Turan, çev. ed.). *Uygulamada araştırma yöntemleri desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım* içinde (ss. 89-100). Ankara: Nobel. (Çalışmanın orijinali 2009 yılında yayımlanmıştır.)
- Baykurt, F. (2017). *Yandım ali*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Bayram, Y. (2005). Türk edebiyatının ilk çocuk dergisi: mümeyyiz. *Hece*, 104-105, 484-500.
- Baytal, Y. (2007). Demokrat parti dönemi ekonomi politikaları (1950-1957). *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 10 (40), 545-567.
- Beach, R. (1998). Constructing real and text worlds in responding to literature. *Theory into practice*, 37(3), 176-185.
- Bektaş, C. (2017). *Ebemevi*. İstanbul: Sıfırdan.
- Bele, T. (1998). *Mişko*. İstanbul: Yar.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th. edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2008). *Gerçekliğin sosyal inşası: bir bilgi sosyolojisi incelemesi*. (V. Saygın Ögütle, Çev.). İstanbul: Paradigma.
- Berker, D. (2018). *1980-2012 yılları arasında yayınlanan çocuk dergilerinin eleştirel söylem analizi yöntemi kullanılarak incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No:502438).
- Bertan, İ. (2019). *Hızlı tosbi*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Besleyici, H. (1978). *Göç çocukları*. İstanbul: Özyürek.
- Besson-Martilotta, S. (2013). *More than just a good book: Employing US Department of Education guidelines to teach character education using literature* (Doctoral dissertation). Lynchburg. VA: Liberty University.



- Beşer, R. (2019). *Resimli çocuk kitaplarının zorbalık olgusu açısından doküman analizi ile incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 589776).
- Bilbaşar, K. (2017). *Yonca kız*. İstanbul: Can.
- Bilbaşar, M. B. (1936). *Bin yağıya bir Mustafa*. İstanbul: Remzi.
- Bilgin, B. (2000). *İslam ve çocuk* (4. baskı). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Bilgin, M. (2013). *Anlamdan anlatıma Türkçemiz* (Gözden geçirilmiş 3. baskı). Ankara: Anı.
- Bilgisel, Ş. (1952). *Aptal kahraman*. İstanbul: Akın.
- Bilgisel, Ş. (1974). *Aptal çetesi*. İstanbul: Deniz.
- Bilgiseven, A. K. (1996). *Karagün dostları*. İstanbul: BEKA.
- Bilsky, W., & Koch, M. (2000). On the content and structure of values: Universals or methodological artifacts. B. J. Blasius., J. Hox., E. deLeeuw., & P. Schmidt (Edt.), *Social science methodology in the New Millennium*. Updated and extended proceedings of the fifth international conference on logic and methodology. (Oct. 3-6. 2000). Cologne [CD-ROM]. Leverkusen: Leske+ Budric
- Binyazar, A. (2017). *Günüşiğine yolculuk-Kaçış*. İstanbul: Can.
- Bircan, H. H. (2015). Felsefede değerler problemi. H. H. Bircan & B. Dilmaç (Edt.), *Değerler bilançosu –felsefe, sosyoloji, kamu, eğitim-* içinde (ss. 11-36). Konya: Çizgi.
- Birekul, M., & Alkın, R. C. (2015). Sosyolojinin kuruluşunda değerler problemi. H. H. Bircan & B. Dilmaç (Edt.), *Değerler bilançosu –felsefe, sosyoloji, kamu, eğitim-* içinde (ss. 77-96). Konya: Çizgi.
- Bolan, B. F. (2013). *Büyük yolculuk*. İstanbul: Cumhuriyet.
- Boyunağa, A. Y. (2019). *Yankılı kayalar*. İstanbul: Timaş.
- Bozırat, A. (2017). *Sokakta tek başına*. İstanbul: Günüşiği Kitaplığı.
- Bozkurt, E. (2019). Karakter eğitimi ve değerler eğitimi ile ilgili temel kavramlar. B. Özer (Ed.), *Karakter ve değerler eğitimi* içinde (ss. 2-27). Ankara: Pegem Akademi.
- Bozkurt, G. (2002). Hukuk inkılabı. D. Yalçın. vd. (Haz.), *Türkiye Cumhuriyeti tarihi II* içinde (ss. 73-96). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Börekçi, M. (1997). Türk eğitim sisteminde öğretimin konusu ve öğretim dili olarak Türkçe. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 8, 23-32.
- Börekçi, M. (2006). Atatürk, dil ve kültür. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 15-21.
- Bradford, C. (2011). Children's literature in a global age: transnational and local identities. *Barnboken*, 34(1), 20-34. doi: <https://doi.org/10.14811/clr.v34i1.23>
- Bullock, J. R. (1993). Children's loneliness and their relationships with family and peers. *Family Relations*, 42(1), 46-49.
- Bulut, A. (1981). *Üveyikler göçerken*. İstanbul: Remzi.
- Bulut, S. [Sevilay]. (2018). Çocuk edebiyatına sığınanlar: zorunlu göç öyküleri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 383-410.
- Bulut, S. [Süleyman]. (2015a). *Penceredeki kuş*. İstanbul: Can.
- Bulut, S. [Süleyman]. (2015b). *Sarıtay*. İstanbul: Can.

- Burdurlu, İ. Z. (2007). *Memiş can*. İzmir: TÜDEM.
- Burhan, H. A. (2010). 1980 sonrası sosyal değerler ve sosyal çözülme öğretmenler üzerine uygulamalı bir araştırma (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 264927).
- Butts, D. (1992). Introduction. D. Butts (Edt.), *Stories and society -children's literature in its social context-in* (pp. 10-16). USA: Palgrave Macmillan.
- Büke, A. (2017). *Annemle uzayda*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Büyükkantarcıoğlu, N. (2006). *Toplumsal gerçeklik ve dil*. İstanbul: Multilingual.
- Büyükmeriç, E. (2012). *Eski bisiklet*. İstanbul: Kaynak.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgü, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüksahin, M. (2011). *Zil çalınca*. İstanbul: Nar.
- Can, Ş. (2005). Öğretme-öğrenmede ipuçları ve pekiştireçlerin rolü. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 14, 97-109.
- Canbazoğlu Bilici, S. (2019). Örneklemeye yöntemleri. H. Özmen & O. Karamustafaoğlu (Edt.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (ss. 56-82). Ankara: Pegem Akademi.
- Cansız Aktaş, M. (2019). Nitel veri toplama teknikleri. H. Özmen & O. Karamustafaoğlu (Edt.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (ss. 114-139). Ankara: Pegem Akademi.
- Cassidy, J., & Asher, S. R. (1992). Loneliness and peer relations in young children. *Child Development*, 63, 350-365.
- Cemali, Z. (2013). *Ballı çörek kafeteryası*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Cesur, E. (2015). *Mavisel Yener'in çocuklara yönelik hikâyelerindeki eğitsel iletiler üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 426112).
- Cevizci, A. (2017). *Felsefe sözlüğü* (6. baskı). Ankara: Say.
- Ceyhun, D. (1979). *Savaş ve küçük Barış*. İstanbul: GENDAŞ.
- Cezayirli, G. (2004). Küreselleşme, bireyselleşme ve toplumsallaşma. *Erdem*, 14(41), 29-58.
- Chambers, A. (1985) *Booktalk, occasional writing on literature and children*. London: The Bodley Head.
- Christensen, L. B., Johnson, B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: desen ve analiz*. Ankara: Anı.
- Cılga, A. (1977). *Kim sevmez uğur böceklerini*. İstanbul: Derinlik.
- Connor, P. E., & Becker, B. W. (1973). Values and comparative organizational research. *Academy of Management Proceedings*, 1973(1), 88-94. Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.
- Connor, P. E., & Becker, B. W. (1975). Values and the organization: suggestions for research. *Academy of Management Journal*, 18(3), 550-561.
- Corsaro, A. W. (2005). *Sociology of childhood*. UK: SAGE..
- Coşkun, T. (2018). *Ormanı yemek yasak*. İstanbul: Cezve Kitap.
- Cox, G. R. (2015a). Toplum ve toplumsal etkileşim (K. Tutar, Çev.). V. Bilgin, E. Yazıcı & H. Arslan (Der.), *Sosyoloji: insan ve toplum içinde* (ss. 101-116). Ankara: A Kitap.

- Cox, G.R. (2015b). Toplumsallaşma (B. Karakaş, Çev.). V. Bilgin, E. Yazıcı & H. Arslan (Der.), *Sosyoloji: insan ve toplum içinde* (ss. 85-100). Ankara: A Kitap.
- Cresswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (3. baskı). (S. B. Demir, çev. ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Crippen, M. (2012). The value of children's literature. *Oneota Reading Journal*. <https://www.luther.edu/oneota-reading-journal/archive/2012/the-value-of-childrens-literature/> adresinden edinilmiştir.
- Cumalı, N. (2017). *Uç minik serçem*. İstanbul: Cumhuriyet.
- Cunningham, H. (1998). Histories of childhood. *The American Historical Review*, 103(4), 1195-1208.
- Çakmakçioğlu, A. (1992). *Denize koşan sokak*. İstanbul: Bu.
- Çalapala, R. (1967). *Türk çocuğunun altın kitabı Mustafa*. İstanbul: Apa Ofset.
- Çalapala, R., & Çalapala, N. (1932). *Çocuklar*. Orhaniye Matbaası.
- Çalapala, R., & Çalapala, N. (2017). *87 Oğuz*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Çalışkan, İ. (2017). *Babamın kitap sandığı*. İstanbul: Bu.
- Çalışkur, A., & Aslan, A.E. (2013). Rokeach değerler envanteri güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29), 81-105.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.
- Çe, M. (2018). *Gizli deney*. İstanbul: Uğurböceği.
- Çelebi, E. (2001). İkibinbir yılında Türkiye ekonomisinin genel görünümü. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 2001(4), 15-28.
- Çelik, A. (2004). *Dini değerler bağlamında kişilik gelişimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 141149).
- Çelik, N. N. (2016). *Resimli çocuk kitaplarında Atatürk ve Cumhuriyet değerlerinin incelenmesi (1950-1997)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 447743).
- Çelikten, F. (2019). *Nezihe Meriç'in çocuk kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 553037).
- Çer, E. (2016). *Çocuk edebiyatı. 0-6 yaş çocuk kitaplarında çocuk gerçekliği ve çocuğa görelik*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çetin, İ. (2007). Türk kültüründe bab (baba) /ata geleneği. *Millî Folklor*, 76, 70-75.
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı (ÇŞB). (ty). Kentsel kırsal nüfus oranı. <https://cevreselgostergeler.csb.gov.tr/kentsel---kirsal-nufus-orani-i-85670> adresinden edinilmiştir.
- Çınar, A. (2013). *Değerler felsefesi ve psikolojisi*. Bursa: Emin.
- Çınaroğlu, A. (2015). *Altın kanatlı topçin*. İzmir: TUDEM.
- Çiçek, N. (2012). Erken Cumhuriyet döneminde modern çocukluk nosyonunun görünüşleri üzerine bir analiz. *Mülkiye Dergisi*, 36(4), 69-104.
- Çiçek, T. (2017). *Şeftali dede*. İstanbul: Özyürek.

- Çiftçi, F. (2020). *Mültecilik temalı çocuk edebiyatı ürünlerinin 7. sınıf Türkçe derslerinde öğrencilerin mültecilere yönelik tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 628545).
- Çiftkaya, M. (2008). *Dünyanın en güçlü çocuğu*. İstanbul: Nesil.
- Çivi, H. (2016). *Dış göç olgusu ve Türkiye*. [http://www.deuiktisat.org/UserFiles/file/D%C4%B1%C5%9F%20G%C3%B6%C3%A7%20Olgusu%20ve%20T%C3%BCrkiye%20\(Prof\\_%20Dr\\_%20Halil%20%C3%87%C4%B0V%C4%B0\).pdf](http://www.deuiktisat.org/UserFiles/file/D%C4%B1%C5%9F%20G%C3%B6%C3%A7%20Olgusu%20ve%20T%C3%BCrkiye%20(Prof_%20Dr_%20Halil%20%C3%87%C4%B0V%C4%B0).pdf) adresinden edinilmiştir.
- Çoştı, Y. (2009). Toplumsallaşma kavramı üzerine sosyolojik bir değerlendirme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(2), 117-140.
- Dalkanat, D. (1998). *Büyüklik vakti*. Ankara: Türkiye İş Bankası.
- Danışman, B. (1968). *Sınıf arkadaşları*. İstanbul: Danışman.
- Dayıoğlu, G. (2017a). *Fadiş*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Dayıoğlu, G. (2017b). *Uçan motor*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Dayıoğlu, G. (2018). *Işın çağı çocukları*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Debats, D. L. H. M. (1996). *Meaning in life: psychometric, clinical and phenomenological aspects*. Groningen: s.n.
- Dedeoğlu, H. (2019). İlkokullarda çocuk kitapları ve dergileri. M. Gönen (Ed.), *Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatı* içinde (ss. 285-303). Ankara: Eğiten Kitap.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme-kuramdan uygulamaya* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirer, V., Çintaş Yıldız, D., & Sünbül, A. M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanılan ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki: Konya ili örneği. *İlköğretim Online*, 10(3), 1028-1036.
- DeNobile, J., & Hogan, E. (2014). Values education: What, how, why and what next. *Curriculum and leadership Journal*, 12(1), [http://www.curriculum.edu.au/leader/values\\_education\\_what,\\_how,\\_why\\_\\_what\\_next,36873.html?issueID=12833](http://www.curriculum.edu.au/leader/values_education_what,_how,_why__what_next,36873.html?issueID=12833) adresinden edinilmiştir.
- Derya, H. (2017). *Yalanın beyazı*. İstanbul: Özyürek.
- Dilgöl, M. (1953). *Çamaşırcının oğlu*. İstanbul: İstanbul Çocuk.
- Dilidüzgün, S. (2004). *İletişim odaklı Türkçe derslerinde çocuk kitapları*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını: yazın eğitime atılan ilk adım* (3. baskı). İzmir: Tudem.
- Dilidüzgün, S., Sever, S., Öztürk, A., & Adıgüzel, Ö. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 87087).
- Dilmaç, B. (2012). *İnsanca değerler eğitimi* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilmaç, B., & Arıcak, O. T. (2012). Değerler ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *II uluslararası değerler eğitimi sempozyumu* içinde (ss. 16-18). İstanbul.

- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(1), 102- 112.
- Doğan Güldenöğlü, B. N. (2017). Çocuk edebiyatı kitaplarındaki yetişkin ve çocuk karakterlerin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4768-4780. doi:10.14687/jhs.v14i4.5083
- Dölek, S. (2015). *Yeşil bayır*. Ankara: Bilgi.
- Drucker, F. P. (1993). *Yeni gerçekler* (B. Karanakçı, Çev.). Ankara: İş Bankası.
- Durgut, H. (2015). *Denize düşen yıldız*. İstanbul: Can.
- Dursun, Y. (2016). *Çocukluğum sobe*. İstanbul: Nar.
- Durukan, E. (2008). İlköğretim ikinci kademe (2005) Türkçe dersi öğretim programında genel amaçlar-hedef/kazanımlar ilişkisi. *Journal of International Social Research*, 1(4), 149-158.
- Edgington, W. D. (2002). To promote character education. use literature for children and adolescents. *The Social Studies*, 93(3), 113-116.
- Efe, A. (2013). *Dağdaki oyuncak*. İstanbul: Nar.
- Eke, N., Tepiltepe, T., & Ünlü, S. (1973). *Türk yazarlarının yayınladıkları çocuk kitapları bibliyografyası: (1923-1973)*. Ankara: Başbakanlık Kültür Müsteşarlığı Kütüphaneler Genel Müdürlüğü.
- Ekim Özen, B. (2017). *İş başında-1 şirin başkan olmak kolay mı?* İstanbul: Timaş.
- Ekşi, H., & Katılmış, A. (2016). *Uygulama örnekleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Elkatmış, M. (2016). Okul kültüründe demokrasinin yeri. R. Turan & K. Ulusoy (Edt.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* içinde (ss. 41-76). Ankara: Pegem Akademi.
- Elkin, F. (1995). *Çocuk ve toplum-çocuğun toplumsallaşması*-(N. Güngör, Çev.). Ankara: Gündoğan.
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve toplum, gelişim ve eğitim üzerine denemeler*. (D. Öngen, Çev.). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Emirhan, T. (2016). *Değerler eğitimi bağlamında Yavuz Bahadıroğlu'nun çocuk romanları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 419315).
- Emiri, E. (2014). *Gülsüm Cengiz'in eserlerine değerler eğitimi açısından bir yaklaşım* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 381311).
- Emiroğlu, S. (2012). Kutadgu Bilig'de çocuk eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 7(1), 1027-1041.
- Emre, İ. (2006). *Edebiyat ve psikoloji* (2. baskı). Ankara: Anı.
- Eraslan, C. (2002). Atatürk'ten sonra Türkiye'nin iç politikası. D. Yalçın, vd. (haz.), *Türkiye Cumhuriyeti tarihi II* içinde (ss. 519-643). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Eraslan, C. (2016). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi*. [http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/tarih\\_ao/tctarihi.pdf](http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/tarih_ao/tctarihi.pdf) adresinden edinilmiştir.
- Erbaş, D. (2005). Olumlu davranışsal destek. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 1-25.
- Erbek, T. (2017). *Yanık değirmen*. İstanbul: Can.

- Erbil, F. (2016). Çocuk algısı ve çocuk katılımı. A. Kaya, G. Vural & A. Aydın (Edt.), *Değerler eğitimi-eğitimde farklılık ve katılım hakkı* içinde (ss. 105-126). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Erbil, M. (1953). *Cemile*. Eskişehir: Güzel İş.
- Erdal, K. (2009). Eğitim değerleri açısından çocuk kitapları. *Akademik Bakış*, 17, 1-18.
- Erdem, İ. (1984). *Küçük eller güzel umutlar*. Ankara: Menekşe.
- Erdi, A. (2008). *Türkiye’de 1980-1985 ve 2000-2005 yılları arasındaki çocuk kitaplarında eğitsel iletiler (karşılaştırmalı bir çalışma)* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 231777).
- Erdoğan, F. (1994). Toplumsal tarihimizde çocuk edebiyatının yeri. B. Onur (Ed.), *Toplumsal tarihte çocuk* içinde (ss. 85-91). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Erdoğan, F. (2003). *Korsan kitap çetesi*. İstanbul: Mavi Bulut.
- Erdoğan, M. K. (2017). *Su içmek isteyen serçe*. İstanbul: Hayy Kitap.
- Erdoğan, Y. (2015). *Uzaylılar ne renk ayakkabı giyer*. İstanbul: Sedir.
- Ergin, M. (1964). *Dede Korkut kitabı*. Ankara: TDK.
- Erişik, K. (2019). *Çocuk edebiyatı yazarı Hasan Kallımcı’nın ilköğretim düzeyindeki kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 556116).
- Erkal, M. (1982). Sosyal değişim ve sosyal gelişmeye çağdaş bir yaklaşım. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 31, 297-328.
- Erkan, R., & Erdoğan, M. Y. (2006). Göç ve çocuk suçluluğu. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 9(9), 79-90.
- Erol, N. (2011). Toplumsal değişim ve eğitim: temel ilişkiler, çelişkiler, tartışmalar. *Gazi Akademik Bakış*, 09, 109-122.
- Ertem, Ö. (2005). *1930’lar ve 1940’ların Türkiye’sinde cumhuriyet çocukları ve yükleri: çocuk dergilerinde ulusun geleceği olarak idealleştirilen orta sınıf çocukları ve yoksul çocuk imgesi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 186162).
- Erten, C. (1957). *Kurtlar savaşı*. Sarayköy: Bilgin Çocuk.
- Erten, C. (1975). *Kurtuluş*. İstanbul: Deniz.
- Eryeşil, O. (2015). *Fazıl Hüsnü Dağlarca’nın çocuk şiirlerinde evrensel değerler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 419277).
- Evren, T. (1948). *İnmeyen bayrak*. İstanbul: Çocuk Kitapları.
- Faiz, M., & Karasu Avcı, E. (2018). Değişmeyen değişim: sosyal değişim. *II. uluslararası eğitim ve değerler sempozyumu (17-20 Ekim 2018)* içinde (ss. 479-488).
- Fer, S. (2010). 1923 yılından günümüze Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları üzerine bir inceleme. M. A. Parlak (Ed.), *Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları sempozyumu (07-09 Aralık 2005)* içinde (ss. 97-136). Ankara: Başbakanlık Atatürk Araştırma Merkezi.
- Fişekçi, T. (2018). *Yeşil tatil*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Fitcher, J. H. (2016). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev.). (3. baskı). Ankara: Anı.
- Franklin, B. (2001). Children’s rights. B. Franklin (Edt), *The handbook of children’s rights: comparative policy and practice* in (pp. 1-11). London: Routledge.

- Frau-Meigs, D. (2006). *Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals*. Paris: UNESCO.
- Gamble, N., & Yates, S. (2008). *Exploring children's literature -teaching the language and reading of fiction-*. London: Paul Chapman.
- Gedik, T. (1980). *Yaşam kavgası*. İstanbul: Oda.
- Geiger, M. (1985). *Estetik anlayış*. İstanbul: Remzi.
- Genç, S. Z. (2019). Değerler: temel kavramlar. S. Z. Genç & A. Beldağ (Edt.), *Karakter ve değerler eğitimi- Farklı bakışlar, örnek etkinlikler-* içinde (ss. 3-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Geridönmez, S. (2018). *Uzayda bir yatılı okul*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Gezen, M. (2008). *Aptal hamdi zor durumda*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- GİGM (2016). 2016 Türkiye göç raporu. [https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/YillikGocRaporlari/2016\\_yiik\\_goc\\_raporu\\_haziran.pdf](https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/YillikGocRaporlari/2016_yiik_goc_raporu_haziran.pdf) adresinden edinilmiştir.
- GİGM (2020). *Geçici koruma*. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden edinilmiştir.
- Gilmore, L., & Howard, G. (2016). Children's books that promote understanding of difference, diversity and disability. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 26(2), 218-251.
- Gökçe, B. (2008). *Gülten Dayıoğlu'nun çocuk öykülerinde değer eğitimi ve öykülerin türkçeye katkısı* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 239576).
- Gökçe, O. (1994). Türk gençliğin sosyal ve ahlaki değerleri. *Ata Dergisi*, 1, 25-30.
- Gölbaşı, M. (2010). *Türk edebiyatında dış göç ve Gülten Dayıoğlu* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No:263262 ).
- Gönen, M. & Veziroğlu, M. (2019). Çocuk edebiyatının genel hedefleri. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* içinde (ss. 1-13). Ankara: Eğiten Kitap.
- Gönen, M., & Güler, T. (2011). The environment and its place in children's picture story books. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 3633-3639.
- Grbich, C. (2007). *Qualitative data analysis: An introduction*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Gurbetoğlu, A. (2007). II. Meşrutiyet dönemi çocuk dergilerinde ahlak eğitimi ve ahlaki değerler (1908–1918). *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 81-101.
- Gülden, B. (2014). *Yavuz Bahadıroğlu'nun çocuk romanları ve hikâyelerinde yer alan değerler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 368346).
- Güler, M. (2014). *İçim dışım gökkuşağı*. İstanbul: Özyürek.
- Güler, N. D. (2014). *Nar ve elma kurdu*. İstanbul: İletişim.
- Gülgönül, B. (2014). *Bilgin Adalı'nın hikâye ve romanlarında yer alan eğitsel iletiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 381125).
- Gülü, F. (2017). *Amber'in zaman kapsülü*. İzmir: TUDEM.
- Gündüz, A. (1953). *Meçhul asker*. İstanbul: Ahmet Halit Yaşaroğlu.
- Gündüz, D. (2017). *Bisküvi kutusundaki martı*. İstanbul: Can.

- Gündüz, M. (2016). *Maariften eğitime: Tanzimat'tan Cumhuriyet'e eğitim düşüncesinde dönüşüm* (1. baskı). Ankara: Doğu Batı.
- Gündüz, Ü. (2009). *Tek kanatlı güvercin*. Ankara: Küçük Ev.
- Güner, F. (2015). *Arkadaş sevgisi*. İstanbul: Özyürek.
- Güneş, E. (1999). *Gökkuşaklı sitesi çocukları*. İstanbul: Bu.
- Güney, H. (2003). *Bir kutu tebeşir istiyoruz*. Ankara: Bilgi.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar* (2. baskı). Ankara: Ötüken.
- Güngör, M. (2014). *Mars gezegenine nasıl gidemedim*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Gürdoğan Bayır, Ö. (2015). Değer eğitimi yaklaşımları ve uygulama örnekleri. S. Yağan Güder (Ed.), *Okul öncesi ve ilköğretim döneminde değerler eğitimi içinde* (ss. 51-164). Ankara: Eğiten Kitap.
- Gürler, C. S. (1948). *Bu vatan bizimdir*. İstanbul: Güven.
- Gürmen, A. (2003). *Gemisini batıran kaptan*. İstanbul: Uçanbalık.
- Güzelyurt, T., & Özkan, Ö. (2018). Ailede yaşanan değişimler: çocuk kitaplarına yönelik bir inceleme. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-19.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge journal of education*, 30(2), 169-202.
- Hançerlioğlu, O. (1977). *Felsefe ansiklopedisi: kavramlar ve akımlar* (1. cilt). İstanbul: Remzi.
- Hartmann, N. (2017). *Moral values*. Routledge.
- Harvey, D. (1997). *Postmodernliğin durumu*. İstanbul: Metis.
- Haytoğlu, E. (2011). İnönü döneminde Türkiye'de siyasal yaşam (1938-1950). S. İnönü & E. Haytoğlu (Edt.), *Yakın dönem Türk politik tarihi içinde* (3. Baskı, ss. 77- 114). Ankara: Anı.
- Hızver, H. (1949). *Sınıfın oğlu*. İstanbul: Işıl Matbaası.
- Hikmet, Ş. (1943). *Hayat pınarı*. Ankara: Çocuk Esirgeme Kurumu.
- Hofstede, G. (1980). Culture and organizations. *International Studies of Management & Organization*, 10(4), 15-41.
- Hökelekli, H. (2013). *Psikoloji, din ve eğitim yönüyle insani değerler*. İstanbul: DEM.
- Hudd, S. (2005). Character education in a consuming society. *Encounter: Education for Meaning and Social Justice*, 18(4), 29-35.
- Hunt, P. (2002). Introduction: the expanding world of children's literature studies. *Understanding children's literature in* (pp. 1-14). Routledge.
- Hüsametdin Ali. (1933). *Kahraman Ali çavuş*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.
- İlgaz, A. (2007). *Annem annem*. İstanbul: Salıncak.
- İlgaz, R. (2017). *Bacaksız kamyon sürücüsü*. İstanbul: Çınar.
- İlter, Ş. S. (1965). *Gökkuşaklı*. Ankara: Güzel Sanatlar Matbaası.
- İnal, K. (2009). *Medya okuryazarlığı el kitabı* (1. baskı). Ankara: Ütopya.
- İnan, S. (2011). Demokrat parti dönemi (1950-1960). S. İnönü & E. Haytoğlu (Edt.), *Yakın dönem Türk politik tarihi içinde* (3. baskı, ss. 115-144). Ankara: Anı.
- İnce, Ö. (2013). *Yazınsal söylem üzerine* (3. baskı). Ankara: İmge.



- İpşiroğlu, Z. (1996). Okuma sevgisi nasıl kazandırılır. *Çağdaş Eğitimde Sanat*, 127-139.
- İşcan, A., Arıkan, İ. B. & Küçükaydın, M. A. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve okumaya ilişkin tutumları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 1-16.
- İşcan, A., Efendioğlu, S., & Ada, Ş. (2007). Türkçe ders kitaplarında yer alan edebi metinlerin öğrencilere estetik zevk kazandırmadaki rolü. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 59-76.
- İzbudak Akıncı, F. (2018). *Mutluluk sokağı*. İzmir: TUDEM.
- İzgören, A. Ş. (2019). *Kara oklar çetesi-1 büyük macera*. Ankara: Elma.
- İzgü, M. (2015). *Uçtu uçtu Ali uçtu*. Ankara: Bilgi.
- İzgü, M. (2017). *Kahkahacı sınıf*. Ankara: Bilgi.
- James, A., & Prout, A. (1997). *Constructing and reconstruting childhood*. Londra: Farmer Press.
- Jary, D., & Jary, J. (1991). *Collins dictionary of sociology*. Glasgow: Harper CollinsPwWis.
- Johnson, R. A. (2014). *Trends in children's literature and the social implications*. University of Tennessee Honors Thesis Projects. [https://trace.tennessee.edu/utk\\_chanhonoproj/1689](https://trace.tennessee.edu/utk_chanhonoproj/1689) adresinden edinilmiştir.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1994). Türkiye’de değişen aile ve çocuğun değeri. B. Onur (Ed.), *Toplumsal tarihte çocuk* içinde (ss. 31-38). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Kahramanoğlu, R. (2019). Türk kültür tarihinde ve Türkiye’de değerler eğitimi. B. Özer (Ed.), *Karakter ve değerler eğitimi* içinde (ss. 96-119). Ankara: Pegem Akademi.
- Kakınç, T. D. (1979). *Hoşça kal küçük*. İstanbul: Remzi.
- Kallimci, H. (1994). *Almanya burukluğu*. Ankara: MEB.
- Kanter, B. (2014). Etik ve estetik bağlamında çocuk edebiyatının sosyolojik boyutu. *Türk Dili Dergisi*, 756, 569-575.
- Kaplan, K. (2013). *Hidayet Karakuş’un roman ve hikâyelerinde yer alan eğitsel iletiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 347348).
- Kaplan, M. (1985). *Bücür Osman*. İzmir: Özgür Eğitim.
- Kaplan, M. (1985). *Kültür ve dil* (3. baskı). İstanbul: Dergâh.
- Kaplan, S. (1991). *Ninemin beşiği*. İstanbul: Alioğlu.
- Karadeniz, E., & Özdemir, M. (2018). Behiç Ak’ın çocuk kitaplarında medya ve sosyal medya eleştirisi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 250-264.
- Karagöz, B. (2015). *Yalvaç Ural’ın eserlerinin tematik açıdan incelenmesi ve eserlerinde çocuk eğitimiyle ilgili temel değerler* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 394807).
- Karakuş, H. (2007). *Sayısal çocuk*. Ankara: Bilgi.
- Karataş, E. (2014). Çocuk edebiyatında “karakter” kavramı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 60-79.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve görevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-477.

- Karatay, H. (2011). Transfer of values in the Turkish and Western children's literary works: character education in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 6(6), 472-480.
- Kartal, N. (2011). *Küçük simitçi*. İstanbul: Yaz.
- Katı, Y. (2015). *Yavuz Bahadıroğlu'nun çocuk hikâyelerinde değerler eğitimi ve söz varlığı* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 426407).
- Kavaz Özcan, E. (2017). *Seza Kutlar Aksoy'un eserlerinin değerler eğitimi ve dil zenginliği bağlamında incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 525906).
- Kavcar, C. (1982). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Kavcar, C. (2001). Gülten Dayıoğlu ve dış göç edebiyatı. *Roman kahramanı fadiş'in doğumunun 30. yılında çağdaş Türk çocuk ve gençlik edebiyatı yazarı Gülten Dayıoğlu ve yazını ulusal sempozyumu (24-26 Mayıs 2001)* içinde (ss. 101-107).
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi- Türkçe ve sınıf öğretmenleri için-* (Genişletilmiş 9. baskı). Ankara: Anı.
- Kavukçu, C. (2017). *Bir öykü yazalım mı?* İstanbul: Can.
- Kaya, A. (2005). Çocuklar için yalnızlık ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 19, 220-237.
- Kaya, G., Açar, D., & Güneş, G. (2018). 0-12 yaş çocuklarda problem davranışları olumlu yönde geliştirme süreci. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 167-187.
- Kaya, İ. (1994). Cumhuriyet döneminde resimli çocuk kitaplarında çocuk imajı. B. Onur (Ed.), *Toplumsal tarihte çocuk* içinde (ss. 115-126). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Kaya, K., & Tuna, M. (2008). İlköğretim çağındaki çocukların sosyalleşmesinde televizyonun etkisi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 159-182.
- Kaya, M., & Taşkın, O. (2016). Okulda değerler eğitimi. M. Köyü (Ed.), *Teoriden pratiğe değerler eğitimi* içinde (ss. 131-158). Ankara: Nobel.
- Kaya, S. (2019). *Çocuk duygusu ve çocuk dünyası dergilerinde yer alan hikâye ve masalların değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 578272).
- Kayabaşı, O. A. (2016). Türk destanlarında baba-oğul çatışması. *Turkish Studies*. 11(4), 505-516. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9341>
- Kaynak, M. F. (2016). *Güneşe açılan pencere*. İstanbul: Bu.
- Kaypakoğlu, S. (1994). Toplumsallaşma sürecinde kitle iletişimi. *Marmara İletişim Dergisi*, 5(5), 85-122.
- Keleş, R. (1995). Kentleşme ve Türkçe. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 6, 1-5.
- Keskin, A. (2019). Edebiyat eleştirisinde yapısalcı kuramın gelişimi. *Edebi Eleştiri Dergisi*, 3(3), 274-286. doi: 10.31465/eeder.590343
- Keskin, M. (2004). Din ve toplum ilişkileri üzerine bir genelleme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(3), 7-21.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 226374).

- Keskin, Y. (2016). Değer eğitimi yaklaşımları. M. Köylü (Ed.), *Teoriden pratiğe değerler eğitimi* içinde (ss. 73-104). Ankara: Nobel.
- Kıral, G. (2017). *Umut sokağı çocukları*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Kıratlı, M. (1963). *Cengiz'in marifeti*. İstanbul: Tomurcuk Çocuk.
- Kırdar, N. (2014). *Bana güneşi anlat*. İstanbul: Özyürek.
- Kıyafet, H. (2003). *Almanya afacanları*. İstanbul: Özyürek.
- Kıymaz, M. S., & Kıymaz, N. (2016). Türk çocuk edebiyatındaki savaş ve göç konulu hikâyelerin ileri yavrutürk çocuk dergisindeki örnekleri üzerine bir araştırma. M. Günyüz, B. V. Yıldız & T. Şimşek (Edt.), *III. uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu* içinde (ss. 85-91). İstanbul: Step Matbaacılık.
- Kızıler, H., & Canikli, İ. (2018). *Değerler eğitimi* (3. baskı). Karabük: Deneme.
- Kilmann, R. H. (1981). Toward a unique/useful concept of values for interpersonal behavior: A critical review of the literature on value. *Psychological Reports*, 48(3), 939-959.
- Kimmel, E. A. (1970). Can children's books change children's values. *Educational Leadership*, 28(2), 209-14.
- Kimmel, M. S. (2000). *The gendered society*. Oxford: Oxford University Press.
- Kinnier, R. T., Kernes, J. L., & Dautheribes, T. M. (2000). A short list of universal moral values. *Counseling and Values*, 45(1), 4-16.
- Kızıroğlu, A. M. (2017). Türkiye'nin nüfus değişimine göre il bazında kentleşmesine bir bakış (1965-2014). *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 153-183.
- Kocadaş, B. (2004). Kültür ve medya. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-8.
- Kocagöz, H. (2016). *Ötleğen kuşu*. İstanbul: Boyut.
- Kocagöz, S. (1981). *Zarkanat*. İstanbul: GENDAŞ.
- Kocatürk, U. (1999). *Atatürk'ün fikir ve düşünceleri*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Koçak Turhanoğlu, F. A. (2011). Modernite ve kapitalizm. H. Yeşildal (Ed.), *Toplumsal değişme kuramları* içinde (ss. 2-27). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Koçak, Y., & Terzi, E. (2012). Türkiye'de göç olgusu, göç edenlerin kentlere olan etkileri ve çözüm önerileri. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(3), 163-184.
- Koçu, A. B. (1944). *Gizli yol: Meraklı çocuk romanı*. İstanbul: Ahmet Halit.
- Koçu, R. E. (1973). *Balabancık*. İstanbul: Deniz.
- Kolaç, E. (2008). Gülten Dayıoğlu'nun yurdumu özledim romanında dış göç sorununun çocuk boyutu. *Electronic Turkish Studies*, 3(7), 457-479.
- Korkmazgil, H. H. (2011). *Becerikli çocuğun düşleri*. Ankara: Bilgi.
- Köse, S. (2011). *Muzaffer İzgü'nün "anneannemin akıl almaz maceraları" serisindeki eğitsel iletiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 288261).
- Köseoğlu, H. (2006). *Elimi bırakma anne*. İzmir: TUEDEM.
- Kuçuradi, İ. (2018a). *Ahlâk, etik ve etikler*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuçuradi, İ. (2018b). *Etik* (7. baskı). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuçuradi, İ. (2018c). *İnsan ve değerleri* (7. baskı). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

- Kukul, M. H. (1991). *Sevgi çemberi*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Kumbasar, E. (2011). *Muzaffer İzgü'nün romanlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 300398).
- Kurdakul, Ş. (1973). *Şairler ve yazarlar sözlüğü*. Ankara: Bilgi.
- Kurt, Ö. (2018). *Yaban ördeği ailesinin göç yolculuğu*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kurt, T. (2015). *Annemin kuşları*. İstanbul: Hayal.
- Kurtdede Fidan, N. (2019). Değer eğitimi yaklaşımları. F. Ersoy & P. Ünüvar (Edt.), *Karakter ve değerler eğitimi içinde* (ss. 85-114). Ankara: Anı.
- Kuşdemir, Y. (2018). İlkokul çağı çocuklarında dil gelişimi. F. Güneş & S. Sidekli (Ed.), *İlkokulda Türkçe öğretimi içinde* (ss. 17-58). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kuşdil, M. E., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer teorisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Kuşoğlu, S. (2017). *Biz savaş çocuklarıydık*. İstanbul: Sedir.
- Kutlar Aksoy, S. (2004). *Büyülü bahçe*. İstanbul: Pencere-Sey-
- Kutlar Aksoy, S. (2010). *Şeker kız ve büyülü elma*. İstanbul: Can.
- Kutlu, A. (2016). *Merhaba sevgi*. İstanbul: Bilgi.
- Kutlu, M. (2018). *Yıldız tozu*. İstanbul: Erdem.
- Kuzucu, Y. (2011). Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 79-89.
- Küçük, S. (2019). *Çocuk kitaplarının temel değerler bakımından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 564475).
- Kür, İ. (2011). *Mavi'nin serüvenleri 1: eski ev*. İstanbul: Bu.
- Lesnik-Oberstein, K. (2002). Essentials: what is children's literature? what is childhood?. P. Hunt (Edt.), *Understanding children's literature in* (pp. 25-39). Routledge.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11.
- Livaneli, Ö. Z. (2017). *Son ada'nın çocukları*. İstanbul: Doğan Egmont.
- Lombard, M., Snyder-Duch, J., & Bracken, C. C. (2002). Content analysis in mass communication: assessment and reporting of intercoder reliability. *Human communication research*, 28(4), 587-604.
- Lukens, R. J. (2003). *A critical handbook of children's literature*. (7th edition). Boston, Mass: Pearson Education, Inc.
- Lynch-Brown, C., & Tomlinson, C. M. (1998). *Essentials of children's literature*. Allyn & Bacon.
- M. Behçet. (1926). *Orhan'ın deniz eğlenceleri*. İstanbul: Necmeddin Salman Kitap Yayıma Odası.
- M. Reşit. (1933). *Kahraman telefoncu*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.
- Mardin, Ş. (1991). *Türk modernleşmesi*. İstanbul: İletişim.
- Mardin, Ş. (1992). *Din ve ideoloji* (5. baskı). İstanbul: İletişim.
- Matthews, G. B. (2000). *Çocukluk felsefesi*. İstanbul: Gendaş Kültür.
- McClelland, D. C. (1991). *The personal value questionnaire*. Boston: McBer & Co.

- McGuire, S., & Clifford, J. (2000). Genetic and environmental contributions to loneliness in children. *Psychological Science*, 11(6), 487-491.
- MEB (1936). *Yeni ilkokul müfredat programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- MEB (1939). 1940-1941. 1941-1942. 1942-1943 ders yıllarında ilkokullarda okutulmak üzere yazdırılacak okuma kitapları şartnamesi (13 Şubat 1939). *Tebliğler Dergisi*. 1(5). 17-20. Ankara: Devlet Matbaası.
- MEB (1948). *İlkokul programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (1981). *İlköğretim okulları Türkçe eğitim programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (2010). 18. Millî eğitim şûrası kararları. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29170222\\_18\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf) adresinden edinilmiştir.
- MEB (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine...Ankara, 18 Temmuz 2017*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_07/18160003\\_basin\\_aciklamasi-program.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf) adresinden edinilmiştir.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara.
- Meder, M. (2001). Bilgi toplumu ve toplumsal değişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 72-81.
- Melanlıoğlu, D. (2008). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretim programları. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 64-73.
- Menek, S. (2011). *Ünver Oral'ın Karagöz metnindeki kültürel ve eğitsel unsurlar* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 279287).
- Mengüşoğlu, T. (2014). *Felsefeye giriş* (2. baskı). Ankara: Doğu Batı.
- Mengüşoğlu, T. (2015). *İnsan felsefesi*. Ankara: Doğu Batı.
- Meriç, C. (1987a). *Çocuk edebiyatı-I*. <http://earsiv.sehir.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11498/10865/001581331010.pdf?sequence=3> adresinden edinilmiştir.
- Meriç, C. (1987b). *Çocuk edebiyatı-II*. <http://earsiv.sehir.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11498/10865/001581331010.pdf?sequence=3> adresinden edinilmiştir.
- Meriç, N. (1993). *Dur dünya çocukları bekle*. İstanbul: Can.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma-desen ve uygulama için bir rehber (Qualitative research a guide to desing and inplementation)*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Milliren, A., & Messer, M. H. (2009). Invitations to character. *Journal of Invitational Theory & Practice*, 15, 19-31.
- Mills, C. (2016). Introduction. C. Mills (Edt.), *Ethics and children's literature* in (pp. 1-12). NY: Routledge.
- Mine, S. (1976). *Cumhuriyete doğru*. İstanbul: Milliyet.
- Minez, B. (1943). *İstiklal madalyası*. İzmir: Cumhuriyet.

- Mouritsen, F. (1997). Children's culture-play culture. H. Bentzen, L. Haderup & M.O. Johnsen (Edt.), *Forum on children's culture-14 lectures in Copenhagen: The Royal Danish School of Educational Sciences*.
- Muallim Cemal. (1933). *Küçük Durmuş*. İstanbul: Resimli Ay.
- Muallim Şehabeddin. (1934). *Kaya köyü*. İstanbul: Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi.
- Nalçaoğlu, H. (2003). Medya ve toplum ilişkisini anlamak üzere bir çerçeve. S. Alankuş (Ed.), *Medya ve toplum içinde* (ss. 43-59). İstanbul: IPS İletişim Vakfı.
- Narboğa, A. N. (2016). Dış göçün gençlerde kimlik sorununa dönüşmesi: Gülten Dayıoğlu hikâyeleri. M. Günyüz, B. V. Yıldız & T. Şimşek (Edt.), *III. uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu bildiriler içinde* (ss. 119-124). İstanbul: Step.
- Necatigil, B. (2016). *Edebiyatımızda isimler sözlüğü*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Nesin, A. (2018). *Şimdiki çocuklar harika*. İstanbul: Nesin.
- Nevill, D. D., & Kruse, S. J. (1996). Career assessment and the values scale. *Journal of Career Assessment*, 4(4), 383-397.
- Neydim, N. (2000). Çeviri çocuk edebiyatında idealize edilerek yansıtılan çocuk figürlerindeki ideolojik ve dinsel eğilimler ve bu edebiyatın Türkiye'deki alımlanması. S. Sever (Ed.), *I. ulusal çocuk kitapları sempozyumu: sorunlar ve çözüm yolları içinde* (ss. 87-102). Ankara: AÜ.
- Neydim, N. (2004). Popüler çocuk kitapları ve medyasının çocuk kültürüne etkilerine sosyolojik gerçeklikler açısından bakış. *Popüler Kültür ve Gençlik-Özel Sayı-Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 57, 76-80.
- Nikolajeva, M. (2010). Literacy. competence and meaning-making: a human sciences approach. *Cambridge Journal of Education*, 40(2), 145-159. doi: 10.1080/0305764X.2010.481258
- Nikolajeva, M. (2014). *Reading for learning. cognitive approaches to children s literature*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Nikolajeva, M. (2016). *Children's literature comes of age -Toward a new aesthetic-*. Newyork: Routledge.
- Nimon, M. (1993). Violence in children's literature today. *the annual conference of the international association of school librarianship*. (Australia, 27-30 September). doi:10.1.1.870.3286&rep=rep1&type=pdf
- Nutku, Ö. (1994). Osmanlı şenliklerinde çocuk. B. Onur (Ed.), *Toplumsal tarihte çocuk içinde* (ss. 59-66). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- O'Sullivan, S. (2004). Books to live by: Using children's literature for character education. *The reading teacher*, 57(7), 640-645.
- Odabaşoğlu, S. (1996). *Kız önlüğü uzun olur*. Park Kitabevi.
- Oğuzkan, F. (2013). *Çocuk edebiyatı* (10. baskı). Ankara: Anı.
- Okay, C. (1998). *Osmanlı çocuk hayatında yenileşmeler 1850-1900*. İstanbul: Kırkambar.
- Okuyan, H. Y., Gedikoğlu, Y. G., & Karagül, S. (2012). Family concept in works of children's literature. *İlköğretim Online*, 11(2), 395-407.
- Okyay, L. R. (2017). *Bulut delisi*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.

- Onan, B. (2012). Dil eğitiminin dil bilimsel temelleri: Ferdinand de Saussure'ün genel dilbilim kuramında dil eğitimiyle ilgili bulgular. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 219-243.
- Ongun, İ. (2017). *Afacanlar çetesi*. İstanbul: Artemis.
- Onur, B. (2005). *Türkiye'de çocukluğun tarihi* (1. baskı). Ankara: İmge.
- Onur, B. (2019). *Değişen çağ değişen çocukluk* (1. baskı). Ankara: İmge.
- Oral, Ü. (2009). *Ülkücü Ali*. İstanbul: Bilgecan.
- Oran, G. (2015). *Yalvaç Ural'ın çocuk kitaplarında değer eğitimi ve bu eserlerin türkçe öğretimine katkısı* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 396067).
- Ostrosky, M. M., Mouzourou, C., Dorsey, E. A., Favazza P., & Leboeuf, L., M. (2015). Pick a book, any book: using children's books to support positive attitudes toward peers with disabilities. *Young Exceptional Children*, 18, 30-43.
- Otyam, F. (2018). *Can arkadaş*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ovacık, H. (2003). *Yaşayacaksın ağacım*. Ankara: MEB.
- Önel, A. (2017). *Günle yarışan yarışçı*. Ankara: Elma.
- Önel, F. (2009). Gülten Dayıoğlu'nun romanlarında çocuklar <http://acikerisimarsiv.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/9010/235016.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden edinilmiştir.
- Öner, Ç. (2003). *Gülibik*. İstanbul: Can.
- Öner, Ç. (2018). *Portakal*. İstanbul: Can.
- Öniz, H. (1959). *Köprü altı çocukları*. İstanbul: Ahmet Halit Yaşaroğlu.
- Örs, İ. (2010). *Muhtarın yeğenleri*. İstanbul: Şimşek
- Özakın, A. (1983). *Nemik ile onbaşı*. İstanbul: Can.
- Özaslan, P. (2012). *Muzaffer İzgü'nün çocuklara yönelik hikâye ve romanlarındaki eğitsel iletiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 322255).
- Özcan, C. (2016). *Canım kitaplığım*. İstanbul: Nesil.
- Özcan, H. Z., Batur, Z., & Sağcan, Y. C. (2019). Ortaokul öğrencilerinin okuma eğilimlerinin incelenmesi. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 33-55.
- Özcan, N. (1952). *Çoban Yunus*. İstanbul: Nihat Uzan.
- Özcan, N. (2002). *Bizim mahalle*. İstanbul: Nesil.
- Özçelik, A. (2011). 1960'tan günümüze Türk siyasal hayatı. S. İnan & E. Haytoğlu (Edt.), *Yakın dönem Türk politik tarihi* içinde (ss. 145-186). Ankara: Anı.
- Özçelik, F. (1959). *Gazi çam*. İstanbul: Özyürek.
- Özçelik, M. (2017). *Şehitler tepesi*. İstanbul: Nar.
- Özdem, F. (2014). Çocuk edebiyatının çocukları terbiye etmek gibi bir derdi olmamalı. *Türk Dili Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı*, 7(756), 260-261.
- Özdem, F. (2018). *Sırlarla dolu konak*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Özdemir, E. (2018). *Yalnızlığı seven kırlangıç*. Ankara: Kök.

- Özdemir, G. (2008). *SevimAak'ın hikâye ve romanlarında yer alan eğitsel iletiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 226198).
- Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.
- Öze, Ö. (2019). *Çaylak ile filozof-1*. İstanbul: Uğurböceği.
- Özensel, E. (2014). Sosyolojik bir olgu olarak değer. Y. S. Zavalı (Ed.), *Değerler eğitimi* içinde (ss. 14-37). İstanbul: Ensar.
- Özer, K. (2011). *En iyi arkadaşım*. İzmir: TUDEM.
- Özerkmen, N., & Gölbaşı, H. (2010). Toplumsal bir olgu olarak şiddet. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 15, 23-37.
- Özgentürk, I. (2016). *Kuş ne yana öter?* İstanbul: Özyürek.
- Özhancı, E., & Yılmaz, H. (2015). Doğa sevgisi değeri (doğayı koruma ve doğadan yararlanma) ve peyzaj mimarlığı eğitimi. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 12(1), 39-46.
- Özkan, C. (1980). *Dindo*. İzmir: Bük.
- Özkan, H. (1997). *Her çocuğun kanadı (kanatlı çocuk)*. Ankara: Yaba.
- Özkan, N., & Yılmaz, B. (2001). Çocuk kitaplarında dil sorunu. *Bilgi Dünyası*, 2(2), 147-168.
- Özkaya, Y. (2002). Cumhuriyet döneminde görsel ve yazılı basın. D. Yalçın. vd. (Haz.), *Türkiye Cumhuriyeti tarihi II* içinde (ss. 214-246). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Özkiraz, A., & İşçi Baş, G. (2016). Osmanlıdan günümüze Türk toplumunda aile yapısı ve boşanma. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18(30), 87– 95.
- Özservet, Y. Ç., & Sirkeci, I. (2016). Editörden: çocuklar ve göç. *Göç Dergisi*, 3(1), 1-4.
- Öztaş, G. G. (2019). *Türkiye’de çocukluğun politik inşası* (3. baskı). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Öztaş, K. (2015). *Zor günler*. Ankara: Karina.
- Öztoprak, R. (1952). *Erol’un romanı*. Ankara: Güney.
- Öztürk, G. (2017). *Kuş olsam evime uçsam*. İzmir: TUDEM.
- Öztürk, H. E. (2017). *İpek kuyruklu uçurtma*. İstanbul: Nar.
- Öztürk, M., & Giren, S. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanan hikâye kitaplarındaki korku ve şiddet öğelerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe, Edebiyat, Kültür, Eğitim (TEKE Dergisi)*, 5(4), 2095-2108.
- Özüdoğru, M. (2016). *Eleştirel söylemden eleştirel okumaya*. Ankara: Anı.
- Özyurt, C. (2011), Çocuk sosyolojisi: bir giriş denemesi. K. Canatan & E. Yıldırım (Edt.), *Aile sosyolojisi* içinde (ss. 151-183). İstanbul: Açılım Kitap.
- Parashar, S., Dhar, S., & Dhar, U. (2004). Perception of values: a study of future professionals. *Journal of Human Values*, 10(2), 143-152.
- Parsons, L. (2013). An examination of fourth graders’ aesthetic engagement with literary characgers. *Reading Psychology*, 34, 1-25. doi: 10.1080/02702711.2011.56676
- Pekşen, S. (2012). Children’s literatüre as a tool for gender appropriation. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 52(2), 151-166.
- Peşgircioğlu, A. (1959). *Ana öğüdü*. Isparta: Türk Köyü.



- Pighin, G. (2005). *Çocuklara değer aktarımı*. (A.Y. Gök, Çev.). İzmir: İlyas.
- Polat, M. (2017). *Toplumsal yaşam bilinci olarak değer*. Ankara: Pegem Akademi.
- Polatkan, R. (1951). *Küçük şehit*. İstanbul: Tan.
- Portakal, A. (2017). *Geveze çizgiler*. İstanbul: Altun Kitaplar.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun yok oluşu*. (K. İnal, Çev.). Ankara: İmge.
- Poyraz, H. (2013). Değerlerin kuruluşu ve yapısı. R. Kaymakcan vd. (Edt.), *Değerler ve eğitimi* içinde (ss. 81-88). İstanbul: DEM.
- Poyraz, H. (2016). *Dil ve ahlak*. İstanbul: Dergâh.
- Prater, M. A., & Dyches, T. T. (2008). *Teaching about disabilities through children's literature*. Westport, CT: Libraries Unlimited/Teacher Ideas Press.
- Prencipe, A. (2001). *Childre's reasoning about the teaching of values* (Doctoral dissertation). Canada: National Library of Canada.
- Prencipe, A., & Helwig, C. C. (2002). The development of reasoning about the teaching of values in school and family contexts. *Child Development*, 73(3), 841-856.
- Refshauge, A. (2004). *Values in NSW public schools*. Department of Education and Training.
- Remzi, F. (1933). *Telsiz çavuşunun cesareti*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.
- Resmi Gazete (2005). Çocuk koruma kanunu (15.7.2005). Sayı: 25876 [http://oges.meb.gov.tr/doc2012/5395\\_sayılı\\_cocuk\\_koruma\\_kanunu.pdf](http://oges.meb.gov.tr/doc2012/5395_sayılı_cocuk_koruma_kanunu.pdf) adresinden edinilmiştir.
- Reynolds, K. (2007). *Radical children's literature: future visions and aesthetic transformations in juvenile fiction*. New York: Palgrave Macmillan.
- Rigel, N. (1995). *Çocuk ve şiddet*. İstanbul: Der.
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rokeach, M. (1979). Value education in educational settings. M. Rokeach (Edt.), *Understanding human values-individual and societal-* in (pp. 259-269). USA: The Free Press A Division of Macmillan Publishing Co. Inc.
- Safa, P. (2008). *Amerika'da bir Türk çocuğu*. İstanbul: Damla.
- Safa, P. (2013). *Cesur çocuklar*. İstanbul: Damla.
- Sağbaş, Ş. D. (2018). *Ütopya yolculuk*. İstanbul: Epsilon.
- Sağlam, İ. (2001). Çocuklarda davranışların şekillenmesinde etkili olan faktörlere teorik bir yaklaşım. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(2), 209-223.
- Saim, H. (1975). *Harika çocuk*. İstanbul: İtimat.
- Saltuklu, Z. (2018). Değerle ilgili temel kavramlar. M. Ergün vd. (Edt.), *Öğretmenliğin mesleki değerleri ve etik* içinde (ss. 1-32). Ankara: Anı.
- Samur, A. Ö. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 279111).
- Sanchez, T. (2005). The story of the boston massacre: a storytelling opportunity for character education. *The Social Studies*, 96(6), 265-269.
- Sapsağlam, Ö. (2016). *Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi*. E. Ömeroğlu (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

- Sarıkaya, B. (2019). Çocuk edebiyatı eserlerinde bulunması gereken özellikler. E. Akın (Ed.), *Çocuklar için edebiyat eğitimi* içinde (ss. 207-238). Ankara: Anı.
- Sarıyüce, H. L. (2010). *Güle güle küçük arkadaş*. İstanbul: Nar.
- Sarıyüce, H. L. (2012). *Türk çocuk ve gençlik edebiyatı ansiklopedisi (I-II)*. İstanbul: Nar.
- Sarland, C. (2002). The impossibility of innocence: ideology, politics, and children's literature. P. Hunt (Ed.), *Understanding children's literature* in (2. edition, pp. 39-55). London: Routledge.
- Sartre, J. P. (2008). *Edebiyat nedir?* (B. Onaran, Çev.). İstanbul: Can.
- Schiller, H. (2005). *Zihin yönlendirenler* (2. baskı). İstanbul: Pınar.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*, 25(1), 1-65.
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality And Social Psychology*, 53(3), 550.
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 878-91.
- Seggie, F. N., & Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Selimoğlu, Z. (2016). *Martılar adası*. İstanbul: Can.
- Sertelli, İ. F. (1939). *Kutuplarda bir Türk kızı*. İstanbul: Kanaat.
- Sever, S. (2000). Çocuk kitaplarında görsel ve dilsel duyarlık. S. Sever (Ed.), *1. ulusal çocuk kitapları sempozyumu: sorunlar ve çözüm yolları* içinde (ss. 631-647). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Sever, S. (2002). Çocuk kitaplarına yansıtılan şiddet (millî eğitim temel yasası ve çocuk haklarına dair sözleşme bağlamında bir değerlendirme). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2), 25-37.
- Sever, S. (2015a). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü* (2. baskı). İzmir: Tudem.
- Sever, S. (2015b). *Çocuk ve edebiyat* (8. baskı). İzmir: Tudem.
- Sevimay, F. (2018). *Hayal kurmak bedava*. İstanbul: Hep Kitap.
- Seyda, M. (2018). *Bir gün büyüyeceksin*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat
- Seyfi, A. R. (1945). *Çocuk kahraman Durak Oğlu Demir*. İstanbul: Ülkü.
- Sezer, Ç. (2016). *Juju beni unutma*. Ankara: Bilgi.
- Shahar, S. (1990). *Childhood in the middle ages*. New York: Routledge. Chapman & Hall Inc.
- Sharp, S., & Smith, P. K. (2003). A practical teachers for handbook: tackling bullying in your school. This edition published in the Taylor & Francis e-Library.
- Sınar, A. (2006). Türkiye'de çocuk edebiyatı çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7, 175-226.
- Sinan, Ö. (2014). *Sınıf başkanı*. İstanbul: Yuva.
- Sivashioğlu, A. (1998). *Yeşil çocuklar*. Ankara: Halk Evleri.

- Sönmez, H. (2011). *Reşat Ekrem Koçu'nun çocuklar için yazdığı eserlerde değer eğitimi ve Türkçe* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 300590).
- Sönmez, S. (2008). *1980 sonrası Türkiye'deki sosyo-politik ve ekonomik değişimlerin 2000'li yıllara yansımaları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 219348).
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2014). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Spurgen, K. M., & Wildemuth, B. M. (2009). Content analysis. Wildemuth, B. M. (Ed.), *Applications of social research methods to questions in information and library science* in (pp. 297-307). USA: Libraries Unlimited.
- Stemler, S. (2000). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 7(1). 1-6.
- Štika, P. (2012). *The role of values in teaching* (Doctoral dissertation). Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. [https://is.muni.cz/th/327584/pedf\\_b/Petr\\_Stika\\_-\\_Bachelor\\_thesis\\_-\\_The\\_Role\\_of\\_Values\\_in\\_Teaching.pdf](https://is.muni.cz/th/327584/pedf_b/Petr_Stika_-_Bachelor_thesis_-_The_Role_of_Values_in_Teaching.pdf) adresinden edinilmiştir.
- Su, M. K. (1977). *Ata'nın romanı*. İstanbul: Milliyet.
- Suárez-Orozco, M. M. (2018). *Children of immigration*. <https://www.oecd.org/education/school/Children-of%20Immigration.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Sunat, İ. H. (2017). *Küçük gazeteciler*. İstanbul: Özyürek.
- Şafak, E. (2018). *Sakız sardunya*. İstanbul: Doğan Egmont.
- Şahan, G. (2010). *Martı ve savaş*. İzmir: TUDEM.
- Şahin, N. (2017). *Cengiz Aytmatov'un eserlerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi ve ortaokul Türkçe ders kitapları için metin önerileri* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 475975).
- Şahin, U. (1976). *Boncuk*. İstanbul: Milliyet.
- Şanlı, E. (2019). Değerler eğitime yönelik öneriler. B. Özer (Ed.), *Karakter ve değerler eğitimi* içinde (ss. 292-314). Ankara: Pegem Akademi.
- Şapolyo, E. B. (2013). *Yayla gülü*. İstanbul: Ötüken.
- Şen, Ü. (2008). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin iletmediği değerler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 763-769.
- Şentürk, Ş. (2019). Eğitim programlarında değerler. B. Özer (Ed.), *Karakter ve değerler eğitimi* içinde (ss. 146-165). Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, T. (1974). *İki kardeş*. İstanbul: Deniz.
- Şimşek, S. (1961). *Köycü Oktay*. İstanbul: Varlık.
- Şimşek, T. (2014). Çocuk edebiyatı tarihine ön söz. *Türk Dili Dergisi*, 7(756), 15-58.
- Şimşek, T. (2016). Çocuk kitaplarında nitelik. T. Şimşek (Ed.), *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya el kitabı* içinde (ss. 109-145). Ankara: Grafiker.
- Şimşek, T. (2017). *Yeşil gözlü kardan adam*. İstanbul: Uçan At.
- Şimşek, T., & Şirin, M. R. (2018). Çocuk vakfı'ndan yök'e gönderilen çocuk ve ilk gençlik edebiyatı öğretimi raporu. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 3(6), 193-197.

- Şimşek, U., Küçük, B., & Topkaya, Y. (2012). Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının ideolojik temelleri. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 2809-2823.
- Şirin, A. (1986). *Gençlerin değerler sıralaması üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). <http://dspace.marmara.edu.tr/xmlui/handle/11424/18012> adresinden edinilmiştir.
- Şirin, F. S. (2013). İktidar ve çocuk. *Turkish Studies*, 8(8), 1275-1284.
- Şirin, M. (2007). *Çocuk edebiyatı kültürü-okuma alışkanlığı ve medya sarmalı*-. Ankara: Kök.
- Şirin, M. (2016a). *Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı*. İstanbul: Kapı.
- Şirin, M. R. (2000). *99 soruda çocuk edebiyatı* (3. baskı). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Şirin, M. R. (2016b). Edebiyat ve çocuk edebiyatı, edebiyatın amacı ve işlevi. *Türk Dili Dergisi*, CX (780), 12-31.
- Taluy, H. Z. (1943). *Küçük gezginin serüvenleri (Karadeniz kıyılarında)*. Ankara: Çocuk Esirgeme Kurumu.
- Tamer, Ü. (2017). *Günışığı hoşça kal*. İstanbul: Can.
- Tan, M. (1994). Çocukluk: dün ve bugün. B. Onur (Ed.), *Toplumsal tarihte çocuk içinde* (ss. 11-30). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tansel, M. (2018). *İstanbul'la saklambaç*. İstanbul: Can Sanat.
- Tapunç, Z. (2015). *Nano cezmi*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Tarhan, N. (2018). *Değerler psikolojisi ve insan* (12. baskı). İstanbul: Timaş.
- Taşkın, M. Z. (1973). *Ülkü öğretmen*. İstanbul: Milliyet.
- Taşkıran, N. Ö. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş* (2. baskı). İstanbul: Beta.
- Taşpınar, M. (2009). Eğitimde örtük program ve değerler eğitimi. *I. iyilik sempozyumu bildiri kitabı* içinde (ss. 25-30). Elazığ: Elazığ Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü ve Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Tavuş, Z. G. (2015). *Gülten Dayıoğlu'nun hikâyelerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 425155).
- Taylor, F. (2003). Content analysis and gender stereotypes in children's books. *Teaching sociology*, 31(3), 300-311.
- TBMM (1931). *C.H.F. nizamnamesi ve programı*. <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/xmlui/bitstream/handle/11543/655/197505818.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden edinilmiştir.
- TDK (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Tekin, H. (2017). *Yeşil ada'nın çocukları*. İstanbul: Timaş.
- Tekşan, K., Set, G., & Çinpolat, E. (2019). Çocuk kitapları ve idealist kahramanlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 241-261.
- Temiz, N. (2018). Çocuğu kişilik özellikleriyle, kitabı kahramanlarıyla tanımak. E. Çer (Ed.), *Çocuk ve kitap* içinde (ss. 139-146). Ankara: Eğiten Kitap.
- Temizyürek, F., & Akyüz, E. (2016). Frank Cotrell Boyce'un 'benim adım hiçkimse' adlı çocuk kitabının göçün çocuklar üzerindeki etkisi açısından incelenmesi. M. Günyüz, B. V. Yıldız & T. Şimşek (Edt.), *III. uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu bildiriler* içinde (ss. 165-169). İstanbul: Step Matbaacılık.

- Temizyürek, F., Çolakoğlu, K. B., & Coşkun, S. (2013). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 114-150.
- Temur, M., & Ertem, İ. S. (2019). Çocuk edebiyatında göç ve göçmenlik. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 451-466.
- Tezcan, M. (2000). *Türk ailesi antropolojisi*. Ankara: İmge.
- Tezcan, M. (2017). *Çocuk sosyolojisi* (3. baskı). Ankara: Anı.
- Tezcan, M. (2018). *Değerler eğitimi –sosyolojik yaklaşım-*. Ankara: Anı.
- Tezel Şahin, F. (2007). Sosyal değişim sürecinde değişen baba rolü. *Uluslararası asya ve kuzey afrika çalışmaları kongresi*, 1015, 765-773.
- Tillman, D. (2000). *Living values activities for young adults*. Deerfield Beach, FL: Health Communications. Inc.
- Timuçin, A. (2000). Tarihin içinde insan. *Felsefelogos*, 10, 147-170. [https://issuu.com/buyukkutuphane/docs/felsefelogos\\_-\\_say\\_\\_10\\_-\\_mart\\_2000\\_adresinden\\_edinilmistir](https://issuu.com/buyukkutuphane/docs/felsefelogos_-_say__10_-_mart_2000_adresinden_edinilmistir).
- Tohumcu, A. (2016). *Dünyayı döndüren kız*. İstanbul: Can.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi hakkındaki görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 210444).
- Tokgöz, E. (2002). Cumhuriyet döneminde ekonomik gelişmeler. D. Yalçın. vd. (Haz.). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi II* içinde (ss. 321-368). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Tokmakçioğlu, E. (1981). *Karanfil sokağı*. İstanbul: Karacan.
- Topbaş, A. (2015). *Sema Maraşlı'nın masallarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 425170).
- Topçu, N. (2016a). *Sosyoloji* (6. baskı). İstanbul: Dergâh.
- Topçu, N. (2016b). *Ahlak nizamı* (9. baskı). İstanbul: Dergâh.
- Toptaş, H. A. (2018). *Ben bir gürgen dalıyım*. İstanbul: Everest.
- Toran, M. (2012). Çocukluğun ve erken çocukluk eğitiminin tarihi ve kuramsal temelleri. N. Avcı & M. Toran (Edt.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (ss. 1-19). Ankara: Eğiten Kitap.
- Tosuner, N. (2013). *Dayım balon olmuş*. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Tosunoğlu, M., & Kayadibi, N. (2006). Türkiye’de 2000-2005 yılları arasında devlet tarafından yayımlanmış çocuk kitaplarının biçim ve içerik analizi. S. Sever (Ed.), 2. *ulusal çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu bildiriler* içinde (ss. 339-347). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Tosyalı, F. (2015). *Çitlembik ağacı*. İstanbul: Özyürek.
- Tosyalı, F. (2017). *Kırmızı motosiklet*. İstanbul: Bu.
- Töreci, M. E. (2002). *Yusuf’un kargası*. Ankara: Kum.
- Tuğcu, K. (1983). *Kuklacı*. İstanbul: Damla.
- Tuğcu, K. (2018). *Yer altında bir şehir*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Tunaboğlu, M. (2004). *Dünyanın en güzel çocukluğu*. Ankara: MEB.

- Tunca, N. (2015). İlkokul döneminde değerler eğitiminde öğretim programlarının rolü ve örtük program. S. Yağan Güder (Ed.), *Okul öncesi ve ilkokul döneminde değerler eğitimi* içinde (ss. 121-138). Ankara: Eğiten Kitap.
- Tuncor, F. R. (1945). *Köye dönüş*. Nazilli Matbaası.
- Turan, M. T., & Beşirli, A. (2008). Kentleşme sürecinin ruh sağlığı üzerine etkileri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 9(4), 238–243.
- Turan, R. (2002). Eğitim öğretimdeki gelişmeler: yeni devlet yeni eğitim. D. Yalçın. vd. (Haz.), *Türkiye cumhuriyeti tarihi II* içinde (ss. 99-185). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Turanalp, S. (2019). *Bir inşallah masalı*. İstanbul: Cezve Çocuk.
- Turgut Pendikli, A. (1958). *Mahmud'un hilesi*. İstanbul: Dağarcık Çocuk.
- Turhan, M. (2016). *Garplılaşmanın neresindeyiz?* (2. baskı). Ankara: Altınordu.
- Turmel, A. (2008). *A historical sociology of childhood*. Cambridge University Press.
- Tüfekçi Can, D. (2012). *Çocuk edebiyatı üzerine bir araştırma: Tanımlar, türler ve teoriler* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 314170).
- Tüfekçi Can, D. (2014). *Çocuk edebiyatı kuramsal yaklaşım*. Konya: Eğitim.
- TÜİK (2019). *Bilgi toplumu istatistikleri*. <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist> adresinden edinilmiştir.
- Türkan, Ç. Ç. (2015). *Sara Gürbüz Özeren'in eserlerinde aktarılan değerler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 394793).
- Türkdoğan, O. (2011). *Türk tarihinin sosyolojisi* (3. baskı). İstanbul: IQ Kültür Sanat.
- Uçan, H. (2013). *Dilbilim, gösterge bilim ve edebiyat eğitimi* (2. baskı). Ankara: Hece.
- Uçuk, C. (1943). *Kırmızı mantarlar*. Ankara: Çocuk Esirgeme Kurumu.
- Uçuk, C. (2016). *Türk ikizleri*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Uğur Kezer, A. (1984). *Savaşın öncüleri*. İzmir: Bük.
- Uğurer, S. (1950). *Yuvadaki kuş*. Ankara: Güney Matbaası ve Gazetecilik.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2016). *Değerler eğitimi* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ural, S. (1997). Çocuk kitaplarında çevre kültürü. B. Onur (Ed.), *Çocuk kültürü I. ulusal çocuk kültürü kongresi (6-8 Kasım 1996)* içinde (ss. 301-316). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Ural, S. (2007). Çocuk edebiyatı yapıtlarındaki yaşam gerçekliği. S. Sever (Ed.), *II. ulusal çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu, gelişmeler, sorunlar ve çözüm önerileri (04-06 Ekim 2006)* içinde (ss. 897-900). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Ural, Y. (2016). *Bir gök dolusu güvercin*. İstanbul: Marsık.
- Uslu, K. (2014). *Nur İçözü'nün 8-14 yaş çocuklarına yönelik eserlerinin değerler bağlamında incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 368239).
- Uyar, H. (2011). Atatürk dönemi iç politikası. S. İnanc & E. Haytoğlu (Edt.), *Yakın dönem Türk politik tarihi* (3. baskı) içinde (ss. 43-76). Ankara: Anı.
- Uyaroğlu, İ. (2005). *Bir liranın iki günü*. İstanbul: Cem Çocuk Kitapları.
- Uysal, A. (1990). *Çöp toplama yarışı*. İstanbul: GENDAŞ.
- Uzun, M. (2010). *Gökyüzü çocuğu*. İstanbul: Nar.

- Uzuner Yurt, S. (2013). *Sevim Ak'ın öykülerinin eğitsel değerinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 331704).
- Uzuner, H. (2019). *Kraker kız*. İstanbul: Paraşüt Kitap.
- Ülken, H. Z. (2016a). *Ahlak* (3. baskı). Ankara: Doğu Batı.
- Ülken, H. Z. (2016b). *Bilgi ve değer* (3. baskı). Ankara: Doğu Batı.
- Ünal, Ş. (2004). *Dil ve kültür* (2. baskı). Ankara: Nobel.
- Ünsal, İ. (2016). *Köyde bir hafta*. İstanbul: Çilek Kitaplar/Hayat.
- Ünüvar, Z. (2014). *Kuş ağacı*. Ankara: Bilgi.
- Üstel, F. (2008). “*Makbul vatandaş*”ın peşinde: II. Meşrutiyet’ten bugüne vatandaşlık eğitimi (3. baskı). İstanbul: İletişim.
- Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A multidisciplinary approach*. London: Sage.
- Van Dijk, T. A. (2014). *Discourse and knowledge: A sociocognitive approach*. UK: Cambridge University Press.
- Veugelers, W., & Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching*, 9(4), 377-389.
- Wach, J. (1987). *Din sosyolojisine giriş* (B. İnandı, Çev.). Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.
- White, M. D., & Marsh, E. E. (2006). Content analysis: A flexible methodology. *Library trends*, 55(1), 22-45.
- Wilkins, J., Howe, K., Seiloff, M., Rowan, S., & Lilly, E. (2016). Exploring elementary students’ perceptions of disabilities using children’s literature. *British Journal of Special Education*, 43, 233-249. doi: 10.1111/1467-8578.12138
- Williams, Jr. R. M. (1979). Change and stability in values and value systems: A sociological perspective. M. Rokeach (Ed.), *Understanding human values. individual and societal in* (pp. 15-46). New York: The Free Press.
- Wu, A. M. Y. (2016). Model children, little rebels, and moral transgressors: virtuous childhood images in taiwanese juvenile fiction in the 1960s. C. Mills (Ed.), *Ethics and Children’s Literature in* (pp. 125-141). NY: Routledge.
- Wynne, E. A., & Ryan, K. (1993). Curriculum as a moral educator. *American Educator: The Professional Journal of the American Federation of Teachers*, 17(1), 20-48.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 62-71.
- Yaka, A. (2011). *Sosyal değişim- temel kavramlar, kuramlar, türk modernleşmesi ve bir araştırma*. İstanbul: Gündoğan.
- Yakar, Y. M. (2017). Türk çocuk edebiyatında göç olgusu. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 58, 339-353.
- Yalçın, O. (1961). *Çakır mandan*. İstanbul: Özyürek.
- Yamaç, A. (2016). *Bizim evde grev var*. İstanbul: Bu.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi* (2. baskı). Ankara: Akçağ.
- Yaman, H., Taflan, S., & Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120.

- Yarar Kaptan, S. (2019). Karakter ve değer eğitiminde yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler. S. Z. Genç & A. Beldağ (Edt.), *Karakter ve değer eğitimi, farklı bakışlar-örnek etkinlikler* içinde (ss. 146-170). Ankara: Pegem Akademi.
- Yardimciel, F. (2015). *Bir çocuk edebiyatı yazarı olarak Aysel Gürmen'in eserleri üzerinde ilettiği değerler bakımından incelemeler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 394808)
- Yaşar, Ş. (2017). *Dedemin bakkalı*. İstanbul: Taze Kitap.
- Yaşaroğlu, A. Y. (1986). *Mutluluk mağarası*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Yaşaroğlu, N. H. (1953). *Beş kurşun başından geçenler*. İstanbul: Ahmet Halit Yaşaroğlu.
- Yavaşlı, A. (2011). *Bir sokağın hikâyesi*. İstanbul: Bulut.
- Yavuz, Ş. (2013). Değerlerin şeceresi, doğası, sınırı ve devamlılığı: değerlerin dini ve sosyal karakteri ve sürekliliği. R. Kaymakcan vd. (Edt.), *Değerler ve eğitimi* içinde (ss. 89-110). İstanbul: DEM.
- Yazar, T. (2016). Toplumsal yaşam ve değerler. R. Turan & K. Ulusoy (Edt.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (2. baskı) içinde (ss. 96-114). Ankara: Pegem Akademi.
- Yazgan, B. (2017). *Mutluluğun formülü*. İstanbul: Nar.
- Yazıcı, O. (1997). *Çocuklar vatanında büyüün*. İstanbul: Türk Edebiyat Vakfı.
- Yazıcı, V. (2011). *Poyraz'ın çocukları*. Ankara: Koza.
- Yazıcıoğulları, Ş. (1947). *Kartal*. İstanbul: Acun.
- Yener, M. (2007). Çocuklar için üretilen edebiyat kitaplarına farklı bakış açılarından çözümlemeci bir yaklaşım: masal, öykü ve şiirlerle duygu eğitimi. S. Sever (Ed.), *II. ulusal çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu (gelişmeler, sorunlar ve çözüm önerileri) bildiri kitabı* içinde (ss. 149-156). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Yeniay, S. (2019). *Behiç Ak'ın hikayelerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 542409).
- Yeniçeri, Y. (2016). 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında göç olgusu. M. Günyüz, B. V. Yıldız T. & Şimşek (Edt.), *III. uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu bildiriler* içinde (ss. 171-177). İstanbul: Step Matbaacılık.
- Yenika-Agbaw, V. (1997). Taking children's literature seriously: reading for pleasure and social change. *Language Arts*, 74(6), 446-453.
- Yıldırım, A. Y. (2004). *Kentleşme ve kentleşme sürecinde göçün suç olgusu üzerindeki etkileri* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 141448).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, B. (2015). *Ölümsüz kavak*. İstanbul: Özyürek.
- Yıldız, B., Ilgaz, H., & Seferoğlu, S. S. (2010). Türkiye'de bilim ve teknoloji politikaları: 1963'ten 2013'e kalkınma planlarına genel bir bakış. *Akademik Bilişim*, 10-12.
- Yılmaz, A. (2018). *Değerler eğitimi bağlamında Aytül Akal'ın çocuk romanları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 503237).
- Yılmaz, E., Yılmaz, E., & Karaca, F. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Genel Tıp Dergisi*, 18(2), 71-79.



- Yılmaz, N. (2012). *Türk çocuk edebiyatı kitaplarındaki çocuk gerçekliğine eleştirel bir bakış* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 317752).
- Yılmaz, O. & Kılıç, B. S. (2015). İdealize karakter bağlamında Elif Şafak'ın Sakız Sardunya'sı. T. Şimşek & B. V. Yıldız (Edt.), *II. uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu bildiriler* içinde (ss. 145-152). İstanbul: KBN Dijital Baskı.
- Yılmaz, O. (2013). *Fatih Erdoğan'ın eserlerinin eğitsel değerler açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 331726).
- Yılmaz, O. (2016). Çocuk edebiyatı ve eğitim. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı* içinde (ss. 329-342). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, O., & Destegüloğlu, B. (2019). Çocuk kitaplarına yansıyan şiddet. *İlköğretim Online*, 18(3), 1099-1112.
- Yılmaz, O., & Yakar, Y. M. (2018). Türk çocuk edebiyatında sorun odaklı yaklaşım. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 3(6), 29-42.
- Yılmaz, S. (2007). *Muzaffer İzgü'nün çocuk romanlarının tema, eğitsel iletiler ve dil yönünden 10-12 yaş grubu çocuklarına uygunluğu* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 210625).
- Yılmazkaya, M. (1976). *Küçük boyacı*. İstanbul: Günaydın.
- Yiğitbaşı, K. G. (2018). "Yolculuk" adlı çocuk kitabının Greimas'ın göstergebilimsel çözümlemesi ile incelenmesi. *Middle East Journal of Refugee Studies*, 3(1), 53-79.
- Yiğitler, H. Z. (2013). *Öğretmenim*. İstanbul: Kafe Kültür.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4 ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 278406).
- Yitzhaki, M., & Richter, N. (1996). Immigrants and immigration in israeli children's literature. Selected papers from the *Annual conference of the international association of school librarianship* (24th, Worcester, England, July 17-21, 1995) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED400845.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Yolasıgırmazoğlu, H. (2016). Göç ve göçün beraberinde getirdiği sıkıntılar karşısında bir çocuk: kömür karası çocuk. M. Günyüz, B. V. Yıldız & T. Şimşek (Edt.), *III. uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu bildiriler* içinde (ss. 53-60). İstanbul: Step Matbaacılık.
- Yörükoğlu, A. (1983). *Değişen toplumda aile ve çocuk*. Ankara: Aydın.
- Yurttabir, M. (1960). *Türkiye çocuk kitapları kataloğu*. Ankara: Ege Matbaası.
- Yurttaş, H. (1984). *Güvercin kayaları*. İzmir: Bük.
- Yurttaş, H. (2017). *Bu dünya hepimizin*. İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Yüzbaşıoğlu, M. (1982). *Keman çalan çocuk*. Ankara: Tekin.
- Zamacı, A. (2015). II. Meşrutiyet dönemi çocuk mecmualarında 'küçük vatan evladına' sağlık öğütleri. *Uluslararası söz, sanat, sağlık sempozyumu (21-23 Ekim/ Edirne)* içinde (ss. 511-531).
- Zengin, H. S. (1998). *Çok mavi hikâyeler*. İstanbul: Kırkambar.
- Zipser, J. (1994). *Fairy tale as myth myth as fairy tale*. Kentucky: The University Press of Kentucky.

## EKLER

### EK-1. Çalışmaya Kapsamında İncelenen Kitaplar İçin Örnek Uzman Görüş Formu

#### 1920-2018 TARİHLERİ ARASINDA YAYIMLANAN VE İNCELENMESİ PLANLANAN TELİF ÇOCUK KİTAPLARI (HİKÂYE-RÖMAN)

#### -UZMAN GÖRÜŞ FORMU-

Sayın Hocam,

1920-2018 yılları arasında Türk yazarlar tarafından yazılan (telif) çocuk kitapları (hikâye ve roman) arasından tezimde incelemek üzere belirlediğim kitapların ilk baskı yıllarına göre sıralanmış şekli aşağıda sunulmuştur. Sizden ricam listede yer verilen kitapların döneminin özelliklerini temsil etmede uygunluğuna ilişkin değerli görüşlerinizi benimle paylaşmanızdır. Lütfen kitabı "X" işareti ile uygun ya da uygun değil şeklinde işaretleyiniz. Ayrıca incelenmesini uygun gördüğünüz kitapları listenin sonuna ekleyebilirsiniz.

Değerli zamanınızı ayırdığınız için çok teşekkür ederim.

Arş. Gör. Büşra KOÇAK MACUN

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi

| SIRA | KİTAPIN ADI                          | YAZAR                  | İLK BASKI YILI | GÖRÜŞ |             | ÖNERİ(VARSA)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------|--------------------------------------|------------------------|----------------|-------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|      |                                      |                        |                | UYGUN | UYGUN DEĞİL |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 1.   | ORHAN'IN DENİZ EĞLENCELERİ           | MEHMET BEHÇET YAZAR    | 1926           | x     |             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 2.   | KIZILTUĞ                             | A. ZİYA KOZANOĞLU      | 1927           |       | x           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 3.   | CESUR ÇOCUKLAR                       | PEYAMİ SAFA            | 1927           | x     |             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 4.   | KUÇUK KAHRAMANLAR                    | A.BEHZAT               | 1930           | x     |             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 5.   | GAZİ'NİN GİZLİ ORDUSU (MEÇHUL ASKER) | AKA GÜNDÜZ             | 1930           |       | x           | Demirel, Meçhul Asker, Gazi'nin Gizli Ordusu 3 KİTAPLIK BİR DİZİDİR                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 6.   | BAĞRIYANIK ÖMER                      | MAHMUT YESARİ          | 1930           |       | x           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 7.   | AMERİKA'DA BİR TÜRK ÇOCUĞU           | PEYAMİ SAFA            | 1930           | x     |             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 8.   | 87 OĞUZ                              | RAKİM ÇALAPALA         | 1930           | x     |             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 9.   | TELSİZ ÇAVUŞUNUN CESARETİ            | FAİK REMZİ             | 1931           |       | x           | "Vatani Hikâyeler" başlığı altında yayımlanmış kitaptaki hikâyelerden biri (15 s.). Diğerleri: Karadeniz'de Kahraman Bahriyelilerimiz / A. Cevdet (15 s.) Topçu Onbaşı Yılmaz Ahmet / Hüsameddin Ali (16 s.) Yeralında Muharebe / A. Şekip (15 s.) Kahraman Telefoncu / M. Reşit (16 s.) Kocatepe Nasıl Alındı (14 s.) Maskeli Muharebe / A. Şekip (14 s.) |
| 10.  | KIZILCIK DALLARI                     | REŞAT NURİ GÜNTEKİN    | 1932           |       | x           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 11.  | ÇOCUKLAR                             | RAKİM & NİMET ÇALAPALA | 1932           | x     |             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 12.  | KAHRAMAN ALİ ÇAVUŞ                   | HÜSAMETTİN ALİ         | 1933           | x     |             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 13.  | KAHRAMAN TELEFONCU                   | M.REŞİT                | 1933           | x     |             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 14.  | KUÇUK DURMUŞ                         | MUALLİM CEMAL          | 1933           | x     |             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

|      |                             |                      |      |   |  |  |
|------|-----------------------------|----------------------|------|---|--|--|
| 58.  | SİNEK MAHKEMEDE             | EMİNE ÖZGÜR          | 1958 | x |  |  |
| 59.  | BÜCÜR OSMAN                 | MEVLUT KAPLAN        | 1958 | x |  |  |
| 60.  | LASTİK                      | MUSTAFA KOÇ          | 1958 | x |  |  |
| 61.  | ÇOCUK HİKAYELERİ            | NECLA ÇARPAN         | 1958 | x |  |  |
| 62.  | ÇAKIR MANDAM                | OSMAN YALÇIN         | 1958 | x |  |  |
| 63.  | ANA ÖĞÜDÜ                   | ADNAN PEŞGİRCİOĞLU   | 1959 | x |  |  |
| 64.  | GAZİ ÇAM                    | FAHİRİ ÖZÇELİK       | 1959 | x |  |  |
| 65.  | İYİLİĞİN KARŞILIĞI          | HAKKI SUNAT          | 1960 | x |  |  |
| 66.  | SABIRSIZ                    | KEMAL AKIN           | 1960 | x |  |  |
| 67.  | DUDU KUŞU                   | MUZAFFER AKTUĞ       | 1960 | x |  |  |
| 68.  | KARTAL ÇETESİ               | SEVİM UYSAL          | 1960 | x |  |  |
| 69.  | KÖYÇÜ OKTAY                 | SELAHATTİN ŞİMŞEK    | 1961 | x |  |  |
| 70.  | BU ÇOCUK KİM                | KEMAL SEZER          | 1961 | x |  |  |
| 71.  | GÜNEŞLE YARIŞAN ÇOCUK       | S. KEMAL KARAALIOĞLU | 1961 | x |  |  |
| 72.  | OKULA KAÇAN ÇOCUK           | ZEKİ TEOMAN          | 1961 | x |  |  |
| 73.  | KÜÇÜK FEDAILER              | FIKRET ARIT          | 1962 | x |  |  |
| 74.  | UÇ OKUZ                     | FARUK KUĞAY          | 1963 | x |  |  |
| 75.  | BOŞ YUVA                    | GOKTÜRK MEHMET UYTUN | 1963 | x |  |  |
| 76.  | BALIKÇI AYŞE                | HALİL GÜVENÇ         | 1963 | x |  |  |
| 77.  | CENGİZ'İN MARİFETİ          | MAHMUT KIRATLI       | 1963 | x |  |  |
| 78.  | TEHLİKELİ KÖPRÜ             | GÜNGÖR GENÇAY        | 1964 | x |  |  |
| 79.  | TOPAL ARKADAŞ               | FAKİR BAYKURT        | 1964 | x |  |  |
| 80.  | İYİ İNSAN MEHMET ALİ        | CEYHUN ATUF KANSU    | 1964 | x |  |  |
| 81.  | YER ALTINDA BİR ŞEHİR       | KEMALETTİN TUĞCU     | 1964 | x |  |  |
| 82.  | UÇAN MOTOR                  | GÜLTEN DAYIOĞLU      | 1965 | x |  |  |
| 83.  | GÖKKUŞAĞI                   | ŞAHAP SİTKİ İLTER    | 1965 | x |  |  |
| 84.  | MAVİ'NİN HİKAYESİ (ESKİ EV) | İSMET KUR            | 1966 | x |  |  |
| 85.  | BİR GÜN BÜYÜYECEKSİN        | MEHMET SEYDA         | 1966 | x |  |  |
| 86.  | TOPRAĞA BASINCA             | TALİP APAYDIN        | 1966 | x |  |  |
| 87.  | ŞİMDİKİ ÇOCUKLAR HARİKA     | AZİZ NESİN           | 1967 | x |  |  |
| 88.  | DONDURMALI SINEMA           | OKTAY AKBAL          | 1967 | x |  |  |
| 89.  | KORKUSUZ MURAT              | VALA NURETTİN        | 1968 | x |  |  |
| 90.  | SINIF ARKADAŞLARI           | BEDRETTİN DANIŞMAN   | 1968 | x |  |  |
| 91.  | HARİKA ÇOCUK                | HİKMET SAİM          | 1968 | x |  |  |
| 92.  | ŞEN ÇOCUKLAR                | HAMDİ ÖNCÜL          | 1969 | x |  |  |
| 93.  | AHLAKİ ÇOCUK HİKAYELERİ     | MUSTAFA YAZGAN       | 1969 | x |  |  |
| 94.  | KÜÇÜK BOYACI                | MUSTAFA YILMAZKAYA   | 1970 | x |  |  |
| 95.  | FEDAKAR ÇOCUK               | NEBİL FAZİL ALSAN    | 1970 | x |  |  |
| 96.  | KÜFECİ                      | TALİP ARIŞAHİN       | 1970 | x |  |  |
| 97.  | FADİŞ                       | GÜLTEN DAYIOĞLU      | 1971 | x |  |  |
| 98.  | ÖTLEĞEN KUŞU                | HALİL KOCAGÖZ        | 1971 | x |  |  |
| 99.  | KEMAL BİLBAŞAR              | YONCA KIZ            | 1971 | x |  |  |
| 100. | ANNEM ANNEM                 | AFET ILGAZ           | 1972 | x |  |  |

|      |                                    |                        |      |   |  |
|------|------------------------------------|------------------------|------|---|--|
| 140. | UÇTU UÇTU ALI UÇTU                 | MUZAFFER İZGÜ          | 1979 | x |  |
| 141. | YEŞİL BAYIR                        | SULHI DÖLEK            | 1979 | x |  |
| 142. | HOŞÇA KAL KÜÇÜK                    | TARIK DURSUN KAKINÇ    | 1979 | x |  |
| 143. | MARTILAR ADASI                     | ZEYYAT SELİMOĞLU       | 1979 | x |  |
| 144. | DİNDÖ                              | CAFER ÖZKAN            | 1980 | x |  |
| 145. | EN GÜZEL GÜN                       | İRFAN YALÇIN           | 1980 | x |  |
| 146. | SARITAY                            | SÜLEYMAN BULUT         | 1980 | x |  |
| 147. | YAŞAM KAVGASI                      | TURKAN GEDİK           | 1980 | x |  |
| 148. | ÇOBAN GEÇMEZ                       | UMİT KAFTANCIOĞLU      | 1980 | x |  |
| 149. | ÜVEYİKLER GÖÇERKEN                 | ABDÜLKADİR BULUT       | 1981 | x |  |
| 150. | NEMİK İLE ONBAŞI                   | AYDIN ÖZAKIN           | 1981 | x |  |
| 151. | EBEMEVI                            | CENGİZ BEKTAŞ          | 1981 | x |  |
| 152. | ZARAKANAT                          | SAMİM KOCAGÖZ          | 1981 | x |  |
| 153. | SELİM'İN HOROZU                    | SELMİN BAŞAK           | 1981 | x |  |
| 154. | UÇURTMADAKİ BAYRAK                 | ZEKİ ALAN              | 1981 | x |  |
| 155. | MUTLULUK MAĞARASI                  | AHMET YILDIZ YAŞAROĞLU | 1982 | x |  |
| 156. | BİR KÜÇÜK OSMANCIK VARDI           | HASAN NAİL CANAT       | 1982 | x |  |
| 157. | KEMAN ÇALAN ÇOCUK                  | MUAMMER YÜZBAŞIOĞLU    | 1982 | x |  |
| 158. | KARADUMAN'IN SERÜVENLERİ           | MUFİDE GÜZİN ANADOL    | 1982 | x |  |
| 159. | KÖY ÇOCUĞU                         | YAVUZ BAHADİROĞLU      | 1982 | x |  |
| 160. | SAVAŞIN ÖNCÜLERİ                   | AYSİN UĞUR KEZER       | 1983 | x |  |
| 161. | BİZLER BÜYÜYÜNCE                   | EMİN ÖZDEMİR           | 1983 | x |  |
| 162. | AVCI KEKLİĞİ                       | EROL TOY               | 1983 | x |  |
| 163. | ARKADAŞ SEVGİSİ                    | FATMA GÜNER            | 1983 | x |  |
| 164. | ATILGAN ALI                        | GÖKHAN KARAŞAHİN       | 1983 | x |  |
| 165. | DAĞDAKİ OYUNCAK                    | AHMET EFE              | 1984 | x |  |
| 166. | HER ÇOCUĞUN KANADI (KANATLI ÇOCUK) | HAKKI ÖZKAN            | 1984 | x |  |
| 167. | KÜÇÜK ELLER GÜZEL UMUTLAR          | İBRAM ERDEM            | 1984 | x |  |
| 168. | AKILLI KURBAĞA (TULLU KURBAĞA)     | MURAT TUNCEL           | 1984 | x |  |
| 169. | YANKILI KAYALAR                    | AHMET YILMAZ BOYUNAĞA  | 1985 | x |  |
| 170. | ÇOCUKLARLA BAŞ BAŞA HİKAYELER      | ATILA ÇAKIROĞLU        | 1985 | x |  |
| 171. | ÇOCUKLAR VATANINDA BÜYÜSÜN         | OLCAY YAZICI           | 1985 | x |  |
| 172. | UÇTU UÇTU PELİN UÇTU               | FEYZA HEPÇİLİNGİRLER   | 1986 | x |  |
| 173. | DEVLET AĞACI - HİKAYELER           | HASAN DEMİR            | 1986 | x |  |
| 174. | İÇİM DİŞİM GÖKKUŞAĞI               | MEHMET GÜLER           | 1986 | x |  |
| 175. | KÜÇÜK SİMİTÇİ                      | NUMAN KARTAL           | 1986 | x |  |
| 176. | BOYACI HASAN                       | HASAN AVNİ YÜKSEL      | 1987 | x |  |
| 177. | YARALI KEKLİK                      | HÜSEYİN EMİN ÖZTÜK     | 1987 | x |  |
| 178. | UÇURTMAM BULUT ŞİMDİ               | SEVİM AK               | 1987 | x |  |
| 179. | TEK KANATLI GÜVERCİN               | ÜZEYİR GÜNDÜZ          | 1987 | x |  |
| 180. | YEŞİL ÇOCUKLAR                     | AZİZ SİVASLIOĞLU       | 1988 | x |  |
| 181. | GÜNEŞİN IŞIKLARI                   | BİRSEN TÜRKÖZ          | 1988 | x |  |
| 182. | GUGUKLU SAAT                       | ELVAN PEKTAŞ DENİZ     | 1988 | x |  |

|      |                                 |                      |      |   |  |  |
|------|---------------------------------|----------------------|------|---|--|--|
| 226. | ÇOK MAVİ HİKAYELER              | H.SALİH ZENGİN       | 1997 | x |  |  |
| 227. | BEN BİR GÜRGEN DALIYIM          | HASAN ALİ TOPTAŞ     | 1997 | x |  |  |
| 228. | ÖĞRETMENİM SEVİYORUM            | MEHMET TÜRKKAN       | 1997 | x |  |  |
| 229. | YARAMAZ KIKO                    | NAZİRE KUTSAL        | 1997 | x |  |  |
| 230. | PRENSES PRENSİ SEVİYOR          | SEMIHA TÜRKYILMAZ    | 1997 | x |  |  |
| 231. | SEVGİSAYAR                      | ÜLKER KÖKSAL         | 1997 | x |  |  |
| 232. | BENİ KİMSE ANLAMİYOR            | AYSEL KORKUT         | 1998 | x |  |  |
| 233. | BÜYÜKLÜK VAKTİ                  | DUYGU DALKANAT       | 1998 | x |  |  |
| 234. | BİR IŞIK GEREK                  | GÜLER ÖZDEMİR        | 1998 | x |  |  |
| 235. | YEŞİL ADANIN ÇOCUKLARI          | HAVVA TEKİN          | 1998 | x |  |  |
| 236. | GÖKYÜZÜ ÇOCUĞU                  | MAVİYE UZUN          | 1998 | x |  |  |
| 237. | NUR ANA                         | NURAN TURAN          | 1998 | x |  |  |
| 238. | BİZİM MAHALLE                   | NUSRET ÖZCAN         | 1998 | x |  |  |
| 239. | YEŞİL BİSİKLET                  | SAİT MUNZUR          | 1998 | x |  |  |
| 240. | ŞAFAKTA YANAN MUMLAR            | SERPİL URAL          | 1998 | x |  |  |
| 241. | HOŞ GELDİNİZ UZAYLILAR          | SEVİN İZGÜ           | 1998 | x |  |  |
| 242. | MİŞKO                           | TANSU BELE           | 1998 | x |  |  |
| 243. | GÜNEŞ ÜLKESİNE UÇUŞ             | YILMAZ YEŞİLDAG      | 1998 | x |  |  |
| 244. | KEMAL İLE KOÇU BURAK            | YÜKSEL PAZARKAYA     | 1998 | x |  |  |
| 245. | GEMİSİNİ BATIRAN KAPTAN         | AYSEL GÜRMEN         | 1999 | x |  |  |
| 246. | KIRMIZI MOTOSİKLET              | FİLİZ TOSYALI        | 1999 | x |  |  |
| 247. | GÜLE GÜLE KÜÇÜK ARKADAŞ         | HASAN LATİF SARIYÜCE | 1999 | x |  |  |
| 248. | DÜNYANIN EN GÜZEL ÇOCUKLUĞU     | MAHMUT TUNABOYLU     | 1999 | x |  |  |
| 249. | ZOR GÜNLER                      | NURETTİN İGCI        | 1999 | x |  |  |
| 250. | KANATLARI YAMALI KUŞ            | OSMAN ŞAHİN          | 1999 | x |  |  |
| 251. | YİĞİT AĞABEY                    | SİBEL ÖZMAN          | 1999 | x |  |  |
| 252. | KUŞ EVİ                         | ULVİYE ALPAY         | 1999 | x |  |  |
| 253. | 13. ENGEL                       | AYFER GÜRDAL ÜNAL    | 2000 | x |  |  |
| 254. | SÜPER GAZETECİLER               | AYTÜL AKAL           | 2000 | x |  |  |
| 255. | BABAMIN KİTAP SANDIĞI           | İNCİLA ÇALIŞKAN      | 2000 | x |  |  |
| 256. | MATEMATİĞİN OLMADIĞI BİR YER    | NEHİR AYDIN GÖKDUMAN | 2000 | x |  |  |
| 257. | DUŞ SOKAĞI ÇOCUKLARI            | DİNÇER SEZGİN        | 2000 | x |  |  |
| 258. | BİR SOKAĞIN HİKAYESİ            | AYDOĞAN YAVAŞLI      | 2001 | x |  |  |
| 259. | ERKEN DÜŞEN KAR                 | EKREM GÜNEŞ          | 2001 | x |  |  |
| 260. | YANIK DEĞİRMEN                  | TURGUT ERBEK         | 2001 | x |  |  |
| 261. | GELİNCİK ARKADAŞ ARIYOR         | TULİN TANKUT         | 2001 | x |  |  |
| 262. | ELİMİ BIRAKMA ANNE              | HAMDULLAH KÖSEOĞLU   | 2002 | x |  |  |
| 263. | BİR GARİP ADAM                  | İSMAİL FATİH CEYLAN  | 2002 | x |  |  |
| 264. | MARS GEZEĞENİNE NASIL GİDEMEDİM | MELEK GÜNGÖR         | 2002 | x |  |  |
| 265. | GÜNEŞE TIRMANAN ÇOCUK           | NUR İÇÖZÜ            | 2002 | x |  |  |
| 266. | BİR KUTU TEBEŞİR İSTİYORUZ      | HÜSEYİN GÜNEY        | 2003 | x |  |  |
| 267. | İSTEMİYORUM İŞTE                | NİLAY YILMAZ         | 2003 | x |  |  |
| 268. | SİMİTÇİ                         | SİRRİ ER             | 2003 | x |  |  |

|      |                                      |                      |      |   |  |
|------|--------------------------------------|----------------------|------|---|--|
| 353. | BU DÜNYA HEPİMİZİN                   | HÜSEYİN YURTTAŞ      | 2016 | x |  |
| 354. | GÖĞÜ YERE İNDİRELİM                  | ÖZGÜR BALPINAR       | 2016 | x |  |
| 355. | BABAANNEMİN İÇİNE UZAYLI KAÇTI       | SEVGİ SAYGI          | 2016 | x |  |
| 356. | DEDEMİN BAKKALI                      | ŞERİN YAŞAR          | 2016 | x |  |
| 357. | ÜTOPYAYA YOLCULUK                    | ŞÖHRET D. SAGBAŞ     | 2016 | x |  |
| 358. | ANNEMLE UZAYDA                       | AHMET BÜKE           | 2017 | x |  |
| 359. | O KEDİ BU EVE GELECEK                | BUKET TAHMAZ SAVAŞ   | 2017 | x |  |
| 360. | SIRLARLA DOLU KONAK                  | FİLİZ ÖZDEM          | 2017 | x |  |
| 361. | SARILDIĞIMIZ GÜN                     | GÖRKEM KANTAR ARSOY  | 2017 | x |  |
| 362. | BULUT DELİSİ                         | LEYLA RUHAN OKYAY    | 2017 | x |  |
| 363. | SU İÇMEK İSTEYEN SERÇE               | MEHMET KEMAL ERDOĞAN | 2017 | x |  |
| 364. | BİR İNŞALLAH MASALI                  | SUMEYRA TURANALP     | 2017 | x |  |
| 365. | BİR PUDİNK HİKAYESİ                  | ŞEBNEM İŞİGÜZEL      | 2017 | x |  |
| 366. | ORMANI YEMEK YASAK                   | TUGBA COŞKUNER       | 2017 | x |  |
| 367. | ANNEANNEMİN GÜZEL ÇİÇEKLERİ          | ALP GÖKALP           | 2018 | x |  |
| 368. | BALİNO                               | ANIL BASILI          | 2018 | x |  |
| 369. | TUHAFLIKLAR ASANSÖRÜ                 | AYŞE SEVİM           | 2018 | x |  |
| 370. | UÇAN KAYA                            | DUYGU DALGAKIRAN     | 2018 | x |  |
| 371. | HAYAL KURMAK BEDAVA                  | FUAT SEVİMAY         | 2018 | x |  |
| 372. | KRAKER KIZ                           | HAZAL UZUNER         | 2018 | x |  |
| 373. | YABAN ÖRDEĞİ AİLESİNİN GÖÇ YOLCULUĞU | OMÜR KURT            | 2018 | x |  |
| 374. | ÇAYLAK İLE FİLOZOF                   | ÖZKAN ÖZE            | 2018 | x |  |
| 375. | YEŞİL DEV KORSANLARA KARŞI           | SEYİT AHMET UZUN     | 2018 | x |  |
| 376. | ÇETİN CEVİZ                          | SİNAN YAŞAR          | 2018 | x |  |

Dr. Öğr. Üyesi

**EKLENEBİLECEK KİTAPLAR**

1. GÜLTEN DAYIOĞLU, İŞİN ÇAĞI ÇOCUKLARI, SEKİZİNCİ RENK, MO'NUN GİZEMİ, BARPAT DAĞININ ESRARI VS.
2. KEMALETTİN TUĞCU (Yer Altında Bir Şehir alınmış. KUKLACI ile 100 Temel Eser'de VARDI. 400'den fazla romandan birkaç tane daha olmalı.)
3. TACETTİN ŞİMŞEK, YEŞİL GÖZLÜ KARDAN ADAM

**KAYNAKÇA**

Altunya, H. (2012). Türk Çocuk Edebiyatı Kaynakçası. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Batur, S. (2014). Yazarlar ve Şairler Sözlüğü. İstanbul: Altın Kitaplar.

Eke, N., Tepiltepe, T. ve Ünlü, S. (1973). Türk Yazarlarının Yayınladıkları Çocuk Kitapları Bibliyografyası: (1923-1973). Ankara: Başbakanlık Kültür Müsteşarlığı Kütüphaneler Genel Müdürlüğü.





Büşra KOÇAK MACUN

## BÜŞRA KOÇAK MACUN TEZ UZMAN GÖRÜŞ FORMU

2 ileti

Büşra KOÇAK MACUN

6 Ocak 2019 22:43

Alıcı

Değerli Hocam,

Tezim için hazırladığım kitap listesine ait uzman görüş formu ektedir. Değerli görüşlerinizi bekliyorum.

İyi çalışmalar ve kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla.

*Büşra KOÇAK MACUN (Arş. Gör.)  
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Temel Eğitim Bölümü*

*Büşra KOÇAK MACUN(RA)  
Ağrı İbrahim Çeçen University  
Faculty of Education  
Department of Primary Education  
Ağrı, Turkey*



1920-2018 BÜŞRA KOÇAK MACUN UZMAN GÖRÜŞ FORMU 06.01.2019.docx

67K

## EK-2. Çalışma Kapsamında İncelenen Çocuk Kitapları

| Sıra | Kitabın Adı                     | Yazar                  | İlk Baskı Yılı | Baskı Yılı | Yayınevi                                  |
|------|---------------------------------|------------------------|----------------|------------|-------------------------------------------|
| 1.   | Orhan'ın Deniz Eğlenceleri      | M. Behçet              | 1926           | 1926       | Necmeddin Salman Kitap Yayınevi/Osmanlı   |
| 2.   | Cesur Çocuklar                  | Peyami Safa            | 1927           | 2013       | Damla Yayınevi/Istanbul                   |
| 3.   | Küçük Kahramanlar               | A. Behzat              | 1930           | 1930       | Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi/ Istanbul |
| 4.   | Gazi'nin Gizli Ordusu           | Aka Gündüz             | 1930           | 1953       | Ahmet Halit Yaşaroğlu Kitapçılık/Istanbul |
| 5.   | Demirelin Hikâyeleri            | Aka Gündüz             | 1930           | 1953       | Ahmet Halit Yaşaroğlu Kitapçılık/Istanbul |
| 6.   | Meçhul Asker                    | Aka Gündüz             | 1930           | 1953       | Ahmet Halit Yaşaroğlu Kitapçılık/Istanbul |
| 7.   | Amerika'da Bir Türk Çocuğu      | Peyami Safa            | 1930           | 2008       | Damla Yayınevi/Istanbul                   |
| 8.   | 87 Oğuz                         | Rakım & Nimet Çalapala | 1930           | 2017       | Bilge Kültür Sanat/Istanbul               |
| 9.   | Telsiz Çavuşunun Cesareti       | Faik Remzi             | 1931           | 1933       | Kanaat Kütüphanesi/Istanbul               |
| 10.  | Çocuklar                        | Rakım & Nimet Çalapala | 1932           | 1932       | Orhaniye Matbaası/Istanbul                |
| 11.  | Kahraman Ali Çavuş              | Hüsamettin Ali         | 1933           | 1933       | Kanaat Kütüphanesi/Istanbul               |
| 12.  | Kahraman Telefoncu              | M. Reşit               | 1933           | 1933       | Kanaat Kütüphanesi/Istanbul               |
| 13.  | Küçük Durmuş                    | Muallim Cemal          | 1933           | 1933       | Resimli Ay Matbaası/Istanbul              |
| 14.  | Kaya Köyü                       | Muallim Şehabeddin     | 1934           | 1934       | Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi/Istanbul  |
| 15.  | Çocuk Kahraman Durak Oğlu Demir | Ali Rıza Seyfi         | 1934           | 1945       | Ülkü Basımevi/Istanbul                    |
| 16.  | Bin Yağıya Bir Mustafa          | Burhan Bulbaşar        | 1936           | 1936       | Remzi Kitaphanesi/Istanbul                |
| 17.  | Köprü Altı Çocukları            | Huriye Oniz            | 1936           | 1959       | Ahmet Halit Yaşaroğlu Kitapçılık/Istanbul |
| 18.  | Türk İkizleri                   | Cahit Uçuk             | 1937           | 2016       | Bilge Kültür Sanat/Istanbul               |
| 19.  | Kutuplarda Bir Türk Kızı        | I. Fahrettin Sertelli  | 1939           | 1939       | Kanaat Kitabevi/Istanbul                  |
| 20.  | Kahraman Türk Çocukları         | Sabiha Meçkoğlu        | 1942           | 1942       | Ülkü Basımevi/Istanbul                    |
| 21.  | İstiklal Madalyası              | Behzat Minez           | 1943           | 1943       | Cumhuriyet Matbaası/Izmir                 |
| 22.  | Kırmızı Mantarlar               | Cahit Uçuk             | 1943           | 1943       | Çocuk Esirgeme Kurumu/Ankara              |
| 23.  | K. Gezginin Serüvenleri         | Hayrettin Ziya Talay   | 1943           | 1944       | Çocuk Esirgeme Kurumu/Ankara              |
| 24.  | Hayat Pınarı                    | Şevki Hikmet           | 1943           | 1943       | Çocuk Esirgeme Kurumu/Ankara              |
| 25.  | Türk Çocuğunun Altın Kitabı     | Rakım Çalapala         | 1944           | 1967       | Apa Ofset Basımevi/Istanbul               |
| 26.  | Gizli Yol: Meraklı Çocuk Romanı | Ahmet Bülent Koçu      | 1944           | 1944       | Ahmet Halit Kitabevi/Istanbul             |
| 27.  | Yayla Gülü                      | Enver Behnan Şapolyo   | 1944           | 2013       | Otügen Neşriyat/Istanbul                  |
| 28.  | Beyaz Ülke                      | Faika Alpar            | 1944           | 1944       | Cumhuriyet Matbaası/Istanbul              |
| 29.  | Köye Dönüş                      | Ferit Ragıp Tuncor     | 1945           | 1945       | Nazilli Matbaası                          |
| 30.  | Asker Küçük Hanım               | Osman K. Akol          | 1945           | 1945       | Tan Matbaası/Istanbul                     |
| 31.  | İki Kahraman Çocuk              | Rıza Çavdarlı          | 1945           | 1945       | Çocuk Esirgeme Kurumu/Ankara              |
| 32.  | Bana Bak                        | Faika Alpar            | 1946           | 1946       | Rafet Zaimler/Istanbul                    |
| 33.  | Kartal                          | Şevki Yazıcıoğulları   | 1947           | 1947       | Acun Matbaası/Istanbul                    |
| 34.  | Bu Vatan Bizimdir!              | Celal Sıtkı Gürler     | 1948           | 1948       | Güven Basımevi/Istanbul                   |
| 35.  | İlk Arkadaş                     | Lemia Bah              | 1948           | 1956       | Doğuş Ltd. O. Matbaası/Ankara             |
| 36.  | İnmeyen Bayrak                  | Turgut Evren           | 1948           | 1948       | Çocuk Kitapları Yayınevi/Istanbul         |
| 37.  | Gizli Kuvvet                    | Niyazi Ahmet Banoğlu   | 1949           | 1972       | İtihat Kitabevi/Istanbul                  |
| 38.  | Küçük Hikâyeler(Pamuk Baba)     | Muzaffer Baranok       | 1949           | 1949       | Koşal Basımevi/Ankara                     |
| 39.  | Sınıfın Oğlu                    | Haydar Hızver          | 1949           | 1949       | İşıl Matbaası /Istanbul                   |



|     |                              |                       |      |      |                                            |
|-----|------------------------------|-----------------------|------|------|--------------------------------------------|
| 40. | Yuvadaki Kuş                 | Saadet Uğurer         | 1950 | 1950 | Güney Matbaacılık ve Gazetecilik/Ankara    |
| 41. | Küçük Şehit                  | Reşide Polatkan       | 1951 | 1951 | Tan Matbaası/İstanbul                      |
| 42. | Balabancık                   | Reşat Ekrem Koçu      | 1951 | 1973 | Deniz Yayınları/İstanbul                   |
| 43. | Yavru Şehit                  | Hikmet Barınoğlu      | 1952 | 1952 | Ekicigil Matbaası/İstanbul                 |
| 44. | Çoban Yunus                  | Nihat Özcan           | 1952 | 1952 | Nihat Uzan/İstanbul                        |
| 45. | Aptal Kahraman               | Şevket Bilgisel       | 1952 | 1952 | Akın Yayınları/İstanbul                    |
| 46. | Erol'un Romanı               | Rıfat Öztoprak        | 1952 | 1952 | Güney Matbaacılık/Ankara                   |
| 47. | Cemile                       | Mehmet Erbil          | 1953 | 1953 | Güzeliş Matbaası/Eskişehir                 |
| 48. | Çamaşırcının Oğlu            | Mustafa Dalgıç        | 1953 | 1953 | İstanbul Çocuk Yayınları/İstanbul          |
| 49. | Beş Kurşun Başından Geçenler | Naime Halit Yaşaroğlu | 1953 | 1953 | Ahmet Halit Yaşaroğlu Kitapçılık /İstanbul |
| 50. | Şen Anılar Kraliçesi         | Mürüvvet Kendir       | 1956 | 1956 | Maarif Basımevi/İstanbul                   |
| 51. | Kurtlar Savaşı               | Cemal Erten           | 1957 | 1957 | Bilgin Çocuk Yayınları/İstanbul            |
| 52. | Dilli Hikâyeler              | Nedim Akıncı          | 1957 | 1957 | Ekicigil Basımevi                          |
| 53. | Mahmud'un Hilesi             | Ayşe Turgut Pendüklü  | 1958 | 1958 | Dağarcık Çocuk Yayınları/İstanbul          |
| 54. | Sinek Mahkeme                | Emine Özgür           | 1958 | 1958 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                  |
| 55. | Büçür Osman                  | Mevlüt Kaplan         | 1958 | 1985 | Ozgür Eğitim Yayınları/İzmir               |
| 56. | Lastik                       | Mustafa Koç           | 1958 | 1958 | İşıl Kitap ve Basımevi/İstanbul            |
| 57. | Çocuk Hikâyeleri             | Necle Çarpan          | 1958 | 1958 | Hebdo-Monde Matbaası/İstanbul              |
| 58. | Çakır Mandam                 | Osman Yalçın          | 1958 | 1961 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                  |
| 59. | Ana Öğütü                    | Adnan Peşgircioğlu    | 1959 | 1959 | Türk Köyü Yayınları/Isparta                |
| 60. | Gazi Çam                     | Fahri Özçelik         | 1959 | 1959 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                  |
| 61. | İyiliğin Karşılığı           | Hakkı Sunat           | 1960 | 2017 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                  |
| 62. | Dudu Kuşu                    | Muzaffer Aktuğ        | 1960 | 1960 | Ders Kitapları A.Ş./İstanbul               |
| 63. | Kartal Çetesi                | Sevim Uysal           | 1960 | 1960 | Çatı Yayınları/İstanbul                    |
| 64. | Köycü Oktay                  | Selahattin Şimşek     | 1961 | 1961 | Varlık Yayınevi/İstanbul                   |
| 65. | Bu Çocuk Kim                 | Kemal Sezer           | 1961 | 1961 | Ekin Basımevi/İstanbul                     |
| 66. | Güneşle Yarışan Yarasa       | S. Kemal Karaalioglu  | 1961 | 1961 | Bürhanettin Erenler Matbaası/İstanbul      |
| 67. | Küçük Fedailer               | Fikret Arıt           | 1962 | 2011 | Elips Kitap/Ankara                         |
| 68. | Uç Oküz                      | Faruk Kuşay           | 1963 | 1963 | Ankara Neşriyat/Ankara                     |
| 69. | Boş Yuva                     | G. Mehmet Uytun       | 1963 | 1963 | Türkocağı Göktürk Yayınları/Ankara         |
| 70. | Bahkçı Ayşe                  | Halil Güvenç          | 1963 | 1963 | Dağarcık Çocuk Yayınları/İstanbul          |
| 71. | Cengiz'in Marifeti           | Mahmut Kıratlı        | 1963 | 1963 | Tomurcuk Çocuk Yayınları/İstanbul          |
| 72. | Tehlikeli Köprü              | Güngör Gençay         | 1964 | 1964 | Gürkal Yayınevi/İstanbul                   |
| 73. | Topal Arkadaş                | Fakir Baykurt         | 1964 | 1980 | Remzi Kitabevi/İstanbul                    |
| 74. | İyi İnsan Mehmet Ali         | Ceyhan Atuf Kansu     | 1964 | 1964 | Millî Eğitim Bakanlığı Basımevi/Ankara     |
| 75. | Yer Altında Bir Şehir        | Kemalettin Tuğcu      | 1964 | 2018 | Bilge Kültür Sanat/İstanbul                |
| 76. | Uçan Motor                   | Gülten Dayıoğlu       | 1965 | 2017 | Altın Kitaplar Yayınevi/İstanbul           |
| 77. | Gökkuşak                     | Şahap Sıtkı İter      | 1965 | 1965 | Güzel Sanatlar Matbaası/Ankara             |
| 78. | Mavi'nin Hikâyesi (Eski Ev)  | İsmet Kür             | 1966 | 2011 | Bu Yayınevi/İstanbul                       |
| 79. | Bir Gün Büyüyeceksin         | Mehmet Seyda          | 1966 | 2018 | Bilge Kültür Sanat/İstanbul                |
| 80. | Toprağa Basınca              | Talip Apaydın         | 1966 | 1966 | Arkın Ofset Kitapevi/İstanbul              |

|      |                                         |                        |      |      |                                              |
|------|-----------------------------------------|------------------------|------|------|----------------------------------------------|
| 81.  | Şimdiki Çocuklar Harika                 | Aziz Nesin             | 1967 | 2018 | Nesin Yayınevi/İstanbul                      |
| 82.  | Korkusuz Murat                          | Vala Nurettin          | 1968 | 1998 | Engin Yayıncılık/İstanbul                    |
| 83.  | Sınıf Arkadaşları                       | Bedrettin Danışman     | 1968 | 1968 | Danışman Yayınları/İstanbul                  |
| 84.  | Harika Çocuk                            | Hikmet Saim            | 1968 | 1975 | İtihat Kitabevi/İstanbul                     |
| 85.  | Şen Çocuklar                            | Hamdi Öncül            | 1969 | 1969 | Oba Çocuk Yayınları/İstanbul                 |
| 86.  | Küçük Boyacı                            | Mustafa Yılmazkaya     | 1970 | 1976 | Günaydın Kitabevi/İstanbul                   |
| 87.  | Küfeci                                  | Talip Arışahin         | 1970 | 2007 | Damla Yayınevi/İstanbul                      |
| 88.  | Fadiş                                   | Gülten Dayıoğlu        | 1971 | 2017 | Altın Kitaplar/İstanbul                      |
| 89.  | Otlegen Kuşu                            | Halil Kocagöz          | 1971 | 2016 | Boyut Yayıncılık/İstanbul                    |
| 90.  | Yonca Kız                               | Kemal Bilbaşar         | 1971 | 2017 | Can Yayınları/İstanbul                       |
| 91.  | Annem Annem                             | Afet Ilgaz             | 1972 | 2007 | Salıncak Yayınları/İstanbul                  |
| 92.  | Osman (Sokakta Tek Başına)              | Ayhan Bozırat          | 1972 | 2017 | Güneşin Kitaplığı/İstanbul                   |
| 93.  | Muhtarın Yeğenleri                      | İbrahim Ors            | 1972 | 2010 | Şimşek Yayınları/İstanbul                    |
| 94.  | Ülkü Öğretmen                           | Mümtaz Zeki Taşkın     | 1972 | 1973 | Milliyet Yayınları/İstanbul                  |
| 95.  | Gecegecen'in Ak Unu                     | Suzan Albek            | 1972 | 1974 | Arkın Kitabevi/İstanbul                      |
| 96.  | Kurtuluş                                | Cemal Erten            | 1973 | 1975 | Deniz Yayınları/İstanbul                     |
| 97.  | Küçük Gazeteciler                       | Hakkı Sunat            | 1973 | 2017 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                    |
| 98.  | Cumhuriyete Doğru                       | Selma Mine             | 1973 | 1976 | Milliyet Yayınları/İstanbul                  |
| 99.  | Göç Çocukları (Gurbet Çocukları)        | Hadi Besleyici         | 1974 | 1978 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                    |
| 100. | Öğretmenim                              | Hüseyin Zekai Yiğitler | 1974 | 2013 | Kafe Kültür Yayıncılık/İstanbul              |
| 101. | İki Kardeş                              | Turhan Şimşek          | 1974 | 1974 | Deniz Yayınları/İstanbul                     |
| 102. | Küçük Kahraman                          | Muvaffak Altınsoy      | 1974 | 1974 | Unal Matbaası/Ankara                         |
| 103. | Aptal Çetesi                            | Şevket Bilgisel        | 1974 | 1974 | Deniz Yayınları/İstanbul                     |
| 104. | Gülibük                                 | Çetin Öner             | 1975 | 2003 | Can Yayınları/İstanbul                       |
| 105. | Yusuf'un Kargası                        | Mehmet Emin Töreci     | 1975 | 2002 | Kum Yayınları/Ankara                         |
| 106. | Yaşamların En Güzeli                    | Necat Akdemir          | 1975 | 1975 | İşıl Yayınevi/İstanbul                       |
| 107. | Güneşin Hoşça Kal                       | Ülkü Tamer             | 1975 | 2017 | Can Yayınları/İstanbul                       |
| 108. | Büyük Yolculuk                          | Burhan Ferdi Bolan     | 1976 | 2013 | Cumhuriyet Kitapları/İstanbul                |
| 109. | Ben Kırmadım                            | Fahriyye Elmalı        | 1976 | 1982 | Damla Yayınevi/İstanbul                      |
| 110. | Can Arkadaş                             | Fikret Özyam           | 1976 | 2018 | Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları/İstanbul |
| 111. | Güvercin Kayaları                       | Hüseyin Yurttaş        | 1976 | 1984 | Bük Yayın Dağıtım/İzmir                      |
| 112. | Kuş Ne Yana Oter                        | İşıl Özgentürk         | 1976 | 2016 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                    |
| 113. | Alagün Çocukları                        | Nezihe Meriç           | 1976 | 2007 | Çınar Yayınları/İstanbul                     |
| 114. | Boncuk                                  | Ulufer Şahin           | 1976 | 1976 | Milliyet Yayınları/İstanbul                  |
| 115. | Ülkücü Ali                              | Unver Oral             | 1976 | 2009 | Bilgecan Yayınları/İstanbul                  |
| 116. | Kim Sevmez Uğur Böceklerini             | Abbas Cilga            | 1977 | 1977 | Derinlik Yayınları/İstanbul                  |
| 117. | Ölümsüz Kavak                           | Bekir Yıldız           | 1977 | 2015 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                    |
| 118. | Karanfil Sokağı                         | Erdoğan Tokmakçioğlu   | 1977 | 1981 | Karacan Yayınları/İstanbul                   |
| 119. | Ata'nın Romanı                          | Mükerrem Kamil Su      | 1977 | 1977 | Milliyet Yayınları/İstanbul                  |
| 120. | Bacaksız Kamyon Sürücüsü                | Rıfat Ilgaz            | 1977 | 2017 | Çınar Yayınları/İstanbul                     |
| 121. | F. Sultanı ile K. Sakalı Topal Karınca+ | Yaşar Kemal            | 1977 | 2017 | Yapı Kredi Yayınları/İstanbul                |



|      |                             |                        |      |      |                                       |
|------|-----------------------------|------------------------|------|------|---------------------------------------|
| 122. | Memiş Can                   | İbrahim Zeki Burdurulu | 1978 | 2007 | Tudem/İzmir                           |
| 123. | Dayın Balon Olmuş           | Necati Tosuner         | 1978 | 2013 | Güneşli Kitaplığı/İstanbul            |
| 124. | Bir Gök Dohusu Güvercin     | Yalvaç Ural            | 1978 | 2016 | Marsık Yayıncılık/İstanbul            |
| 125. | Savaş Ve Küçük Barış        | Demirtaş Ceyhan        | 1979 | 1992 | Gendaş/İstanbul                       |
| 126. | Yandım Ali                  | Fakir Baykurt          | 1979 | 2017 | Güneşli Kitaplığı/İstanbul            |
| 127. | Almanya Afacanları          | Hasan Kıyafet          | 1979 | 2003 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul             |
| 128. | Karne Parası                | Hikmet Altınkaynak     | 1979 | 1979 | Abece Yayınları/İstanbul              |
| 129. | Bir Liranın İki Günü        | İsmail Uyaroğlu        | 1979 | 2005 | Cem Çocuk Kitapları/İstanbul          |
| 130. | Zor Günler                  | Kaya Oztas             | 1979 | 2015 | Karina Yayınevi/Ankara                |
| 131. | Bizim Sinemamız Var         | Mustafa Balal          | 1979 | 1980 | Abece Yayınları/İstanbul              |
| 132. | Uçtu Uçtu Ali Uçtu          | Muzaffer İzgü          | 1979 | 2015 | Bilgi Yayınevi /Ankara                |
| 133. | Yeşil Bayır                 | Sulhi Dölek            | 1979 | 2015 | Bilgi Yayınevi/Ankara                 |
| 134. | Hoşça Kal Küçük             | Tarık Dursun Kakinç    | 1979 | 1979 | Remzi Kitabevi/İstanbul               |
| 135. | Martılar Adası              | Zeyyat Selimoğlu       | 1979 | 2016 | Can Yayınları/İstanbul                |
| 136. | Dindo                       | Cafer Özkan            | 1980 | 1980 | Bük Yayınları/İzmir                   |
| 137. | En Güzel Gün                | İrfan Yalçın           | 1980 | 1980 | Oda Yayınları/İstanbul                |
| 138. | Sarıtay                     | Süleyman Bulut         | 1980 | 2015 | Can Yayınları/İstanbul                |
| 139. | Yaşam Kavgası               | Türkan Gedik           | 1980 | 1980 | Oda Yayınları/İstanbul                |
| 140. | Çoban Geçmez                | Umut Kaftancıoğlu      | 1980 | 2013 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul             |
| 141. | Üveyikler Göçerken          | Abdülkadir Bulut       | 1981 | 1981 | Remzi Kitabevi/İstanbul               |
| 142. | Nemik İle Onbaşı            | Aydın Ozakın           | 1981 | 1983 | Can Yayınları/İstanbul                |
| 143. | Ebenevi                     | Cengiz Bektaş          | 1981 | 2017 | Sıfırdan Yayınları/İstanbul           |
| 144. | Tatil Köyünün Çocukları     | Kemal Ozer             | 1981 | 2011 | Tudem/İzmir                           |
| 145. | Zar Kanat                   | Samim Kocagöz          | 1981 | 1991 | Gendaş /İstanbul                      |
| 146. | Selim'in Horozu             | Selmin Başak           | 1981 | 1983 | Can Yayınları/İstanbul                |
| 147. | Elif Kızın Elleri           | Talip Apaydın          | 1981 | 2013 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul             |
| 148. | Ozlem Yokuşları             | Yahya Akengin          | 1981 | 2009 | Akçağ Yayınları/Ankara                |
| 149. | Uçurtmadaki Bayrak          | Zeki Alan              | 1981 | 1983 | Aslımlar Matbaası/Ankara              |
| 150. | Mutluluk Mağarası           | A. Yıldız Yaşaroğlu    | 1982 | 1986 | Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay/Ankara |
| 151. | Becerikli Çocuğun Düşleri   | H. Hüseyin Korkmazgil  | 1982 | 2011 | Bilgi Yayınevi/Ankara                 |
| 152. | Bir Küçük Osmancık Vardı    | Hasan Nail Canat       | 1982 | 2018 | Tınas Yayınları/İstanbul              |
| 153. | Keman Çalan Çocuk           | Muammer Yüzbaşıoğlu    | 1982 | 1982 | Tekin Yayınevi Ankara                 |
| 154. | Karaduman'ın Serüvenleri    | Müfide Güzin Anadol    | 1982 | 1982 | Mav Yayınları/İstanbul                |
| 155. | Köy Çocuğu                  | Yavuz Bahadıroğlu      | 1982 | 2016 | Nesil Yayınları/İstanbul              |
| 156. | Savaşın Öncüleri            | Aysin Uğur Kezer       | 1983 | 1984 | Bük Yayın Dağıtım/İzmir               |
| 157. | Avcı Kekliği                | Erol Toy               | 1983 | 2010 | Cumhuriyet Kitapları/İstanbul         |
| 158. | Arkadaş Sevgisi             | Fatma Güner            | 1983 | 2015 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul             |
| 159. | Atılğan Ali                 | Gökhan Karasahin       | 1983 | 1993 | Güneşli Kitaplar/İstanbul             |
| 160. | Kuklacı                     | Kemalettin Tuğcu       | 1983 | 2009 | Damla Yayınevi/İstanbul               |
| 161. | Her Çocuğun Bir Yıldızı Var | Mustafa Ruhi Şirin     | 1983 | 2018 | Uçan At Yayınları/İstanbul            |
| 162. | Dağdaki Oyuncak             | Ahmet Efe              | 1984 | 2013 | Nar Yayınları/İstanbul                |

|      |                                    |                      |      |      |                                             |
|------|------------------------------------|----------------------|------|------|---------------------------------------------|
| 163. | Her Çocuğun Kanadı (Kanatlı Çocuk) | Hakkı Özkan          | 1984 | 1997 | Yaba Yayınları/Ankara                       |
| 164. | Küçük Eller Güzel Umutlar          | İbrahim Erdem        | 1984 | 1984 | Beyaz Menekşe Yayınları/Ankara              |
| 165. | Akıllı Kurbağa (Tıllı Kurbağa)     | Murat Tuncel         | 1984 | 2010 | Morpa Kültür Yayınları/İstanbul             |
| 166. | Yankılı Kayalar                    | A. Yılmaz Boyunağa   | 1985 | 2019 | Timaş Yayınları/İstanbul                    |
| 167. | Çocuklarla Baş Başa Hikâyeler      | Atilla Çakıroğlu     | 1985 | 1985 | Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay/Ankara       |
| 168. | Çocuklar Vatanında Büyüştün        | Ölcay Yazıcı         | 1985 | 1997 | Türk Edebiyat Vakfı Yayınları/İstanbul      |
| 169. | Uçtu Uçtu Pelin Uçtu               | Feyza Hepçilingirler | 1986 | 1986 | Sanat Koop Yayınları/İzmir                  |
| 170. | Devlet Ağacı – Hikâyeler           | Hasan Demir          | 1986 | 1989 | Akçağ Yayınları/Ankara                      |
| 171. | İçim Dışım Gökkuşakı               | Mehmet Güler         | 1986 | 2014 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                   |
| 172. | Küçük Simitçi                      | Numan Kartal         | 1986 | 2011 | Yaz Yayınları/İstanbul                      |
| 173. | Boyacı Hasan                       | Hasan Avni Yüksel    | 1987 | 1987 | Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları/Ankara |
| 174. | Uçurtmam Bulut Şimdi               | Sevim Ak             | 1987 | 2018 | Can Yayınları/İstanbul                      |
| 175. | Tek Kanatlı Güvercin               | Uzeyir Gündüz        | 1987 | 2009 | Küçük Ev Yayınları/Ankara                   |
| 176. | Yeşil Çocuklar                     | Aziz Sivashoğlu      | 1988 | 1998 | Halk Evleri Yayınları/Ankara                |
| 177. | Güneşin Işıkları                   | Birsen Türköz        | 1988 | 1990 | Renk-İş Ofset                               |
| 178. | Guguklu Saat                       | Elvan Pektaş Deniz   | 1988 | 2017 | Fom Kitap/İstanbul                          |
| 179. | Almanya Burukluğu                  | Hasan Kallıncı       | 1988 | 1994 | Meb Yayınları/Ankara                        |
| 180. | Afacanlar Çetesi                   | İpek Ongun           | 1988 | 2017 | Artemis Yayınları/İstanbul                  |
| 181. | Merhaba Sevgi                      | Ayla Kutlu           | 1989 | 2016 | Bilgi Yayınevi/Ankara                       |
| 182. | Benim Adım Çocuk                   | Ayşe Kilimci         | 1989 | 1989 | Bilgi Yayınevi/Ankara                       |
| 183. | Doğanın Ofkesi                     | Gülşüm Cengiz Akyüz  | 1989 | 2015 | Say Yayınları/İstanbul                      |
| 184. | İpek Kuyruklu Uçurtma              | Hüseyin Emin Öztürk  | 1989 | 2017 | Nar Yayınları/İstanbul                      |
| 185. | Çöp Toplama Yarışı                 | Ahmet Uysal          | 1990 | 1996 | Gendaş/İstanbul                             |
| 186. | Şehitler Tepesi                    | Mustafa Özçelik      | 1990 | 2017 | Nar Yayınları/İstanbul                      |
| 187. | Aptal Hamdi Zor Durumda            | Müjdat Gezen         | 1990 | 2008 | Bilge Kültür Sanat/İstanbul                 |
| 188. | Uç Minik Serçem                    | Necati Cumalı        | 1990 | 2017 | Cumhuriyet Kitapları/İstanbul               |
| 189. | Yeşil Ev                           | Öktay Akbal          | 1990 | 2013 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                   |
| 190. | Kör Güvercin                       | Bekir Yıldız         | 1991 | 2015 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                   |
| 191. | Penceredeki Çocuk                  | Burhan Günel         | 1991 | 1991 | Cem Çocuk Kitapları/İstanbul                |
| 192. | Portakal                           | Çetin Öner           | 1991 | 2018 | Can Yayınları/İstanbul                      |
| 193. | Sevgi Çemberi                      | M. Halistin Kukul    | 1991 | 1991 | Kültür Bakanlığı Yayınları/Ankara           |
| 194. | Uçurtmam Bulutlardan Yüce          | Mehmet Güler         | 1991 | 2016 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                   |
| 195. | Uçup Giden Kent                    | Melisa Gürpınar      | 1991 | 2014 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                   |
| 196. | Ninemın Beşiği                     | Sadettin Kaplan      | 1991 | 1991 | Alioğlu Yayınevi/İstanbul                   |
| 197. | Denize Koşan Soak                  | Adnan Çakmakçıoğlu   | 1992 | 1992 | Bu Yayınları/İstanbul                       |
| 198. | Işın Çağı Çocukları                | Gülten Dayıoğlu      | 1992 | 2018 | Altın Kitaplar/İstanbul                     |
| 199. | Mor Gezegen                        | Nazire Kutsal        | 1992 | 2017 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                   |
| 200. | Uzaylı Kız Tıra                    | Nevra Bucak          | 1992 | 2011 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                   |
| 201. | Dur Dünya Çocukları Bekle          | Nezihe Meriç         | 1992 | 1993 | Can Yayınları/İstanbul                      |
| 202. | Yalanın Beyazı                     | Handan Derya         | 1993 | 2017 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                   |
| 203. | Büyülü Bahçe                       | Seza Kutlar Aksoy    | 1993 | 2004 | Pencere-Sey/İstanbul                        |



|      |                              |                       |      |      |                                            |
|------|------------------------------|-----------------------|------|------|--------------------------------------------|
| 204. | Kuyu Başının Kuşları         | Güngör Gençay         | 1994 | 2012 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                  |
| 205. | Yaşayacaksın Ağacım          | Hızır Ovacık          | 1994 | 2003 | Meb Yayınları/Ankara                       |
| 206. | Mavi Kuş - Sevincin Sırı     | Necia Ulkü Kuglin     | 1994 | 2000 | Bilgi Yayınevi/Ankara                      |
| 207. | Bana Güneşi Anlat            | Nevres Kırdar         | 1994 | 2014 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                  |
| 208. | Altın Kanaflı Topçin         | Ayla Çınaroğlu        | 1995 | 2015 | Tudem/İzmir                                |
| 209. | Onu Seviyorum                | Fatih Erdoğan         | 1995 | 2006 | Mavibulut Yayıncılık/İstanbul              |
| 210. | Erik Ağacını Kesiler         | Mecbure İnal          | 1995 | 1995 | Uysal Kitabevi/Konya                       |
| 211. | Kırmızı Bisiklet             | Suat Batur            | 1995 | 1995 | Gerçek Sanat Yayınları/İstanbul            |
| 212. | Şefali Dede                  | Tacim Çiçek           | 1995 | 2017 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                  |
| 213. | Karagün Dostları             | A. Kurtkan Bilgiseven | 1996 | 1996 | Beka Yayınları/İstanbul                    |
| 214. | Betonlar Çiçek Açsa          | Dilara Akıncı         | 1996 | 2013 | Altın Kitaplar/İstanbul                    |
| 215. | Küçük Yarışçı                | Hasan Kıyafet         | 1996 | 2013 | Ozyürek Yayınevi/İstanbul                  |
| 216. | Güneşe Açılan Pencere        | Melike Funda Kaynak   | 1996 | 2016 | Bu Yayınevi/İstanbul                       |
| 217. | Elveda Kumru                 | Mustafa Tuncel        | 1996 | 2017 | Bu Yayınevi/İstanbul                       |
| 218. | Benim Dünyalarım             | Nursel Saygımar       | 1996 | 1997 | Bu Yayınevi /İstanbul                      |
| 219. | Sevgi                        | Nurten Baltacı        | 1996 | 2017 | Bu Yayınevi /İstanbul                      |
| 220. | Vanilya Kokulu Mektuplar     | Sevim Ak              | 1996 | 2017 | Can Yayınları/İstanbul                     |
| 221. | Kız Onluğu Uzun Olur         | Sezer Odabaşoğlu      | 1996 | 1996 | Park Kitabevi                              |
| 222. | Sevgi Sitesi Çocukları       | Zeliha Akçagüner      | 1996 | 1999 | Bu Yayınevi /İstanbul                      |
| 223. | Bilal'in Çiçeği              | Ahmet Efe             | 1997 | 2015 | Nar Yayınları/İstanbul                     |
| 224. | Kıya'nın Güvercinleri        | Bülent Hâşım Yanar    | 1997 | 1999 | Bu Yayınevi /İstanbul                      |
| 225. | Sevgi Yolu                   | Canan Tan             | 1997 | 2015 | Altın Kitaplar/İstanbul                    |
| 226. | Gökkuşak Sitesi Çocukları    | Ekrem Güneş           | 1997 | 1999 | Bu Yayınevi /İstanbul                      |
| 227. | Kırmızı Motosiklet           | Filiz Tosyalı         | 1997 | 2017 | Bu Yayınevi /İstanbul                      |
| 228. | Merhaba Dost Güvercinim      | Güngör Köknel         | 1997 | 1997 | Gürler Ofset/Ankara                        |
| 229. | Çok Mavi Hikâyeler           | H. Salih Zengin       | 1997 | 1998 | Kurkambay Yayınları/İstanbul               |
| 230. | Ben Bir Gürge Dahiym         | Hasan Ali Toptaş      | 1997 | 2018 | Everest Yayınları/İstanbul                 |
| 231. | Yaz Biterken                 | İsmail Sivri          | 1997 | 2005 | Altın Kitaplar/İstanbul                    |
| 232. | Sevgisayar                   | Ulker Köksal          | 1997 | 2004 | Bilgi Yayınevi/Ankara                      |
| 233. | Beni Kimse Anlamıyor         | Aysel Korkut          | 1998 | 2015 | Altın Kitaplar/İstanbul                    |
| 234. | Büyük Vakti                  | Duygu Dalkanat        | 1998 | 1998 | Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları/Ankara |
| 235. | Bir Işık Gerek               | Güler Özdemir         | 1998 | 1998 | Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları/Ankara |
| 236. | Yeşil Ada'nın Çocukları      | Havva Tekin           | 1998 | 2017 | Timaş Yayınları/İstanbul                   |
| 237. | Kahkahacı Sınıf              | Muzaffer İzgü         | 1998 | 2017 | Bilgi Yayınevi/Ankara                      |
| 238. | Gökyüzü Çocuğu               | Maviye Uzun           | 1998 | 2010 | Nar Yayınları/İstanbul                     |
| 239. | Nur Ana(Büyük Ada Da Macera) | Nuran Turan           | 1998 | 2014 | Erdem Çocuk/ Sedit Yayınları/İstanbul      |
| 240. | Bizim Mahalle                | Nusret Özcan          | 1998 | 2002 | Nesil Yayınları/İstanbul                   |
| 241. | Gücünü Yitiren Kral          | Pakize Özcan          | 1998 | 2003 | Bilgi Yayınevi/Ankara                      |
| 242. | Hoş Geldiniz Uzaylılar       | Sevin İzgü            | 1998 | 2011 | Bilgi Yayınevi/Ankara                      |
| 243. | Şafakta Yanan Mumlar         | Serpil Ural           | 1998 | 2015 | Bilgi Yayınevi/Ankara                      |
| 244. | Mişko                        | Tansu Bele            | 1998 | 1998 | Yar Yayınları/İstanbul                     |

|      |                                   |                      |      |      |                                              |
|------|-----------------------------------|----------------------|------|------|----------------------------------------------|
| 245. | Güneş Ülkesine Uçuş               | Yılmaz Yeşildağ      | 1998 | 1998 | Eğitim Sen Yayınları/Ankara                  |
| 246. | Gemisini Batıran Kaptan           | Aysel Gürmen         | 1999 | 2003 | Uçanbalık Yayınları/İstanbul                 |
| 247. | Güle Güle Küçük Arkadaş           | Hasan Latif Sarıyüce | 1999 | 2010 | Nar Yayınları/İstanbul                       |
| 248. | Dünyanın En Güzel Çocukluğu       | Mahmut Tunaboylu     | 1999 | 2004 | MEB Yayınları/Ankara                         |
| 249. | Kanatları Yamalı Kuş              | Osman Şahin          | 1999 | 2016 | Can Yayınları/İstanbul                       |
| 250. | Yiğit Ağabey                      | Sibel Özman          | 1999 | 2011 | Bu Yayınevi /İstanbul                        |
| 251. | Kuş Evi                           | Ulviye Alpay         | 1999 | 1999 | Can Yayınları/İstanbul                       |
| 252. | 13. Engel                         | Ayfer Gürdal Ünal    | 2000 | 2017 | Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları/İstanbul |
| 253. | Süper Gazeteciler                 | Aytül Akal           | 2000 | 2007 | Uçanbalık Yayınları/İstanbul                 |
| 254. | Babamın Kitap Sandığı             | İncila Çalışkan      | 2000 | 2017 | Bu Yayınevi/İstanbul                         |
| 255. | Matematiğin Olmadığı Yer          | Nehir Aydın Gökdoğan | 2000 | 2018 | Erdem Yayınları/İstanbul                     |
| 256. | Düş Sokak Çocukları               | Diğer Sezgin         | 2000 | 2000 | K Yayınları/İzmir                            |
| 257. | Bir Sokak Hikayesi                | Aydoğan Yavaşlı      | 2001 | 2011 | Bulut Yayınları/İstanbul                     |
| 258. | Korsan Kitap Çetesi               | Fatih Erdoğan        | 2001 | 2003 | Mavi Bulut Yayınları/İstanbul                |
| 259. | Yanık Değirmen                    | Turgut Erbek         | 2001 | 2017 | Can Yayınları/İstanbul                       |
| 260. | Elimi Bırakma Anne                | Hamdullah Köseoğlu   | 2002 | 2006 | Tudem Yayınları/İzmir                        |
| 261. | Mars Gezegenine Nasıl Gidemedim   | Melek Güngör         | 2002 | 2014 | Altın Kitaplar Yayınevi/İstanbul             |
| 262. | Güneşe Turmanan Çocuk             | Nur İçözü            | 2002 | 2018 | Altın Kitaplar Yayınevi/İstanbul             |
| 263. | Gelincik Arkadaş Arıyor           | Tülin Tankut         | 2002 | 2014 | Bu Yayınevi/İstanbul                         |
| 264. | Canım Kitaplığım                  | Celal Özcan          | 2003 | 2016 | Nesil Yayıncılık/İstanbul                    |
| 265. | Bir Kutu Tebeşir İstiyoruz        | Hüseyin Güney        | 2003 | 2003 | Bilgi Yayınevi/Ankara                        |
| 266. | İstemiyorum İşte                  | Nilay Yılmaz         | 2003 | 2017 | Altın Kitaplar Yayınevi/İstanbul             |
| 267. | Çocukluk Limanına Sığınan Folklor | Nilgün Ilgaz         | 2003 | 2017 | Çınar Yayınları/İstanbul                     |
| 268. | Simitçi                           | Sum Er               | 2003 | 2003 | Hikmet Nesriyat/İstanbul                     |
| 269. | Zaman Bisikleti                   | Bilgin Adalı         | 2004 | 2013 | Can Yayınları/İstanbul                       |
| 270. | Geceleri Mızıkça Çalan Kedi       | Mustafa Ruhi Şirin   | 2004 | 2018 | Uçan At Yayınları/İstanbul                   |
| 271. | Uzaylılar Ne Renk Ayakkabı Giyer  | Yılmaz Erdoğan       | 2004 | 2015 | Sedir Yayınları/İstanbul                     |
| 272. | Eski Bisiklet                     | Erol Büyükmeriç      | 2005 | 2012 | Kaynak Yayınları/İstanbul                    |
| 273. | Hızlı Tosbi                       | İsmet Bertan         | 2005 | 2019 | Güneşli Kitaplığı/İstanbul                   |
| 274. | Sisin Sakladıkları                | Miyase Sertbarut     | 2005 | 2016 | Tudem/İzmir                                  |
| 275. | Biz Savaş Çocuklarıydık           | Sevinç Kuşoğlu       | 2005 | 2017 | Sedir Yayınları/İstanbul                     |
| 276. | Geleceği Görme Ortaklığı          | Tolga Güntaşay       | 2005 | 2017 | Güneşli Kitaplığı/İstanbul                   |
| 277. | Ballı Çörek Kafeteryası           | Zeynep Cemali        | 2005 | 2013 | Güneşli Kitaplığı/İstanbul                   |
| 278. | Çikolata Zamanı                   | Mavisel Yener        | 2006 | 2007 | Bilgi Yayınevi/Ankara                        |
| 279. | Güneşi Bile Tamir Eden Adam       | Behiç Ak             | 2007 | 2018 | Güneşli Kitaplığı/İstanbul                   |
| 280. | Yalnızlığı Seven Kurlangıç        | Emin Özdemir         | 2007 | 2018 | Kök Yayıncılık/Ankara                        |
| 281. | Sayısal Çocuk                     | Hidayet Karakuş      | 2007 | 2007 | Bilgi Yayınevi/Ankara                        |
| 282. | Dünyanın En Güçlü Çocuğu          | Murat Çiftkaya       | 2007 | 2008 | Nesil Yayınları/İstanbul                     |
| 283. | Yıldız Tozu                       | Mustafa Kutlu        | 2007 | 2018 | Erdem Yayınları/İstanbul                     |
| 284. | Benim Kırmızı Pabuçlarım          | Nehir Tınaz          | 2007 | 2015 | Sedir Yayınları/İstanbul                     |
| 285. | Bataklığın Kıyısındaki Ev         | Yeşim Saygın Armutak | 2007 | 2012 | Güneşli Kitaplığı /İstanbul                  |

|      |                                  |                      |      |      |                                           |
|------|----------------------------------|----------------------|------|------|-------------------------------------------|
| 286. | Tatil Rüyası                     | A. Vahap Akbaş       | 2008 | 2018 | Nar Yayınları/Istanbul                    |
| 287. | Çitlembik Ağacı                  | Filiz Tosyalı        | 2008 | 2015 | Ozyürek Yayınevi/Istanbul                 |
| 288. | Kayıp Şeyler Ülkesinde           | Ege Erim             | 2008 | 2019 | Yapı Kredi Yayınları/Istanbul             |
| 289. | En İyi Arkadaşım                 | Kemal Özer           | 2008 | 2011 | Tudem Yayınları/Izmir                     |
| 290. | Benim Güzel Annem                | Yurdağül Ozay        | 2008 | 2008 | Nesil Yayınları/Istanbul                  |
| 291. | Mutluluk Sokağı                  | Ferda İzbudak Akıncı | 2009 | 2018 | Tudem Yayınları/Izmir                     |
| 292. | Perşembeleri Çok Severim         | Hacer Kılıcıoğlu     | 2009 | 2010 | Güneşin Kitaplığı/Istanbul                |
| 293. | Ortanca Balık                    | Hanzade Servi        | 2009 | 2017 | Tudem Yayınları/Izmir                     |
| 294. | Oyuklara Gizlenen Çocuklar       | Hüsnan Şeker         | 2009 | 2011 | Çınar Yayınları/Istanbul                  |
| 295. | Saklı Köy'ün Kuşçusu             | Kadri Öztopçu        | 2009 | 2017 | Güneşin Kitaplığı/Istanbul                |
| 296. | Sessiz Yürek                     | Necati Güngör        | 2009 | 2009 | Güneşin Kitaplığı/Istanbul                |
| 297. | Yeşili Özleyen Kız               | S. Gürbüz Özeren     | 2009 | 2011 | Damla Yayınevi/Istanbul                   |
| 298. | Nano Cezmi                       | Zehra Tapunç         | 2009 | 2015 | Altın Kitaplar Yayınevi/Istanbul          |
| 299. | Geveze Çizgiler                  | Asuman Portakal      | 2010 | 2017 | Altın Kitaplar Yayınevi/Istanbul          |
| 300. | Bizim Evde Grev Var              | Ayşe Yamaç           | 2010 | 2016 | Bu Yayınevi/Istanbul                      |
| 301. | Başkan Olmak Kolay Mı?           | Birsen Ekim Ozen     | 2010 | 2017 | Timaş Yayınları/Istanbul                  |
| 302. | Elma Kabuğu                      | Gizem Pınar Karaboğa | 2010 | 2014 | Altın Kitaplar/Istanbul                   |
| 303. | Martı ve Savaş                   | Güldem Şahan         | 2010 | 2010 | Tudem Yayınları/Izmir                     |
| 304. | Gizli Deney                      | Melek Çe             | 2010 | 2018 | Uğurböceği Yayınları/Istanbul             |
| 305. | Istanbul'la Saklambaç            | Mina Tansel          | 2010 | 2018 | Can Yayınları/Istanbul                    |
| 306. | Uçan Sah                         | Müge İplikçi         | 2010 | 2014 | Güneşin Kitaplığı/Istanbul                |
| 307. | Arda'nın Derdi Ne?               | Necati Tosuner       | 2010 | 2012 | Güneşin Kitaplığı/Istanbul                |
| 308. | Sevgili Boncuk                   | Onur Şimşek          | 2010 | 2014 | Şimşek Yayınları/Istanbul                 |
| 309. | Şeker Kız ve Büyülü Elma         | Seza Kutlar Aksoy    | 2010 | 2010 | Can Yayınları/Istanbul                    |
| 310. | Uzayda Bir Yatılı Okul           | Suzan Geridonmez     | 2010 | 2018 | Güneşin Kitaplığı/Istanbul                |
| 311. | Yeşil Tatil                      | Turgay Fişekçi       | 2010 | 2018 | Güneşin Kitaplığı/Istanbul                |
| 312. | Kuş Ağacı                        | Zehra Ünüvar         | 2010 | 2014 | Bilgi Yayınevi/Ankara                     |
| 313. | Hezarfen'in İzinde... Gökyüzünde | Arslan Sayman        | 2011 | 2018 | Yapı Kredi Yayınları/Istanbul             |
| 314. | Bir Oykü Yazalım Mı?             | Cemil Kavukçu        | 2011 | 2017 | Can Yayınları/Istanbul                    |
| 315. | Denize Düşen Yıldız              | Handan Durgut        | 2011 | 2015 | Can Yayınları/Istanbul                    |
| 316. | Zil Çalınca                      | Mehmet Büyüksahin    | 2011 | 2011 | Nar Yayınları/Istanbul                    |
| 317. | Kırmızı Otobüs                   | Tarik Dursun Kakıncı | 2011 | 2018 | Can Yayınları/Istanbul                    |
| 318. | Poyraz'ın Çocukları              | Vedat Yazıcı         | 2011 | 2011 | Koza Yayın Dağıtım/Ankara                 |
| 319. | Kara Oklar Çetesi Büyük Macera   | Ahmet Şerif İzgören  | 2012 | 2019 | Elma Yayınevi/Ankara                      |
| 320. | Zamanda Yolculuk                 | Banu Bozdemir        | 2012 | 2017 | Kelime Yayınları/Istanbul                 |
| 321. | Surlarla Dolu Konak              | Filiz Özdem          | 2012 | 2018 | Yapı Kredi Yayınları/Istanbul             |
| 322. | Köyde Bir Hafta                  | İbrahim Ünsal        | 2012 | 2016 | Çilek Kitaplar/Hayat Yayın Grubu/Istanbul |
| 323. | Yeşil Saha-Kırmızı Perde         | Renan Özdemir        | 2012 | 2017 | Kelime Yayınları/Istanbul                 |
| 324. | Penceredeki Kuş                  | Süleyman Bulut       | 2012 | 2015 | Can Yayınları/Istanbul                    |
| 325. | Baba Beni Anlasana               | Toprak Işık          | 2012 | 2015 | Tudem Yayınları/Izmir                     |
| 326. | Güneşine Yolculuk-Kaçış          | Adnan Binyazar       | 2013 | 2017 | Can Yayınları/Istanbul                    |

|      |                                |                    |      |      |                                        |
|------|--------------------------------|--------------------|------|------|----------------------------------------|
| 327. | Günle Yarışan Yarışçı          | Ahmet Önel         | 2013 | 2017 | Elma Yayınevi/Ankara                   |
| 328. | Dedemin Bisikleti              | Beyza Deringöl     | 2013 | 2015 | Final Kültür Sanat Yayınları/Istanbul  |
| 329. | Bu Köyün Öğretmeni             | Ekrem Bektaş       | 2013 | 2013 | Nakkaş/Istanbul                        |
| 330. | Lataşiba İki Kentin Arasında   | Irem Uşar          | 2013 | 2014 | Gümüşçi Kitaphane/Istanbul             |
| 331. | Gülen Sakız Ağacı              | Koray Avcı Çakman  | 2013 | 2016 | Tudem Yayınları/Izmir                  |
| 332. | Uçamayan Kuş Baykuş            | Muharrem Buhara    | 2013 | 2018 | Can Yayınları/Istanbul                 |
| 333. | Kayıp Haritanın Peşinde        | Mustafa Orakçı     | 2013 | 2017 | Timaş Yayınları/Istanbul               |
| 334. | Hoşgeldin Ali                  | Necdet Neydim      | 2013 | 2013 | Can Yayınları/Istanbul                 |
| 335. | Çocukluğum Sobe                | Yusuf Dursun       | 2013 | 2016 | Nar Yayınları/Istanbul                 |
| 336. | Kadim Şehrin Şifreleri         | Almila Aydın       | 2014 | 2018 | Altın Kitaplar Yayınevi/Istanbul       |
| 337. | Aramızda Beyaz Bir Çizgi       | Çiğdem Kaplangı    | 2014 | 2017 | Yapı Kredi Yayınları/Istanbul          |
| 338. | Sakız Sardunya                 | Elif Şafak         | 2014 | 2018 | Doğan Egmont/Istanbul                  |
| 339. | Amber'in Zaman Kapsülü         | Figen Güllü        | 2014 | 2017 | Tudem Yayınları/Izmir                  |
| 340. | Kırmızı Kar Yağınca            | Hasan Karahisar    | 2014 | 2018 | Nar Yayınları/Istanbul                 |
| 341. | Huysuz Balıkçı                 | Kamuran Demirkesen | 2014 | 2017 | Yapı Kredi Yayınları/Istanbul          |
| 342. | Nar Ve Elma Kurdu              | Nazlı Deniz Güler  | 2014 | 2014 | İletişim Yayınları/Istanbul            |
| 343. | Sınıf Başkanı                  | Ozgür Sinan        | 2014 | 2014 | Yuva Yayınları/Istanbul                |
| 344. | Parmak Uçları                  | Seran Demiral      | 2014 | 2017 | Tudem/Izmir                            |
| 345. | Annemin Kuşları                | Tunç Kurt          | 2014 | 2015 | Hayal Yayınları/Istanbul               |
| 346. | Son Ada'nın Çocukları          | Zülfü Livaneli     | 2014 | 2017 | Doğan Egmont/Istanbul                  |
| 347. | Hoptirinom                     | A. Vahap Akbaş     | 2015 | 2015 | Nar Yayınları/Istanbul                 |
| 348. | Dedemin Kırmızı Kamyonu        | Ali Kurca          | 2015 | 2017 | Doğan Egmont/Istanbul                  |
| 349. | Juju Beni Unutma               | Çiğdem Sezer       | 2015 | 2016 | Bilgi Yayınevi/Ankara                  |
| 350. | Umut Sokağı Çocukları          | Gülsevin Kural     | 2015 | 2017 | Gümüşçi Kitaphane/Istanbul             |
| 351. | Yapboz Çocukları               | Mehmet Atilla      | 2015 | 2017 | Tudem/Izmir                            |
| 352. | Evimin İnsanı                  | Nurgül Ateş        | 2015 | 2016 | Çizmeli Kedi Kitaphane/Istanbul        |
| 353. | Kalp Ustası                    | Osman Koca         | 2015 | 2018 | Beyan Yayınları/Istanbul               |
| 354. | Hayal Kasabası                 | Yeşim Keleş        | 2015 | 2017 | Elma Yayınevi/Ankara                   |
| 355. | Dünyayı Döndüren Kız           | Aşlı Tohumcu       | 2016 | 2016 | Can Yayınları/Istanbul                 |
| 356. | Tuhafıklar Asansörü            | Ayşe Sevinç        | 2016 | 2019 | Erdem Yayınları/Istanbul               |
| 357. | Mutluluğun Formülü             | Bestami Yazgan     | 2016 | 2017 | Nar Yayınları/Istanbul                 |
| 358. | O Kedi Bu Eve Gelecek          | Buket Tahmaz Savaş | 2016 | 2017 | Altın Kitaplar Yayınevi/Istanbul       |
| 359. | Bisküvi Kurusundaki Martı      | Doğan Gündüz       | 2016 | 2017 | Can Yayınları/Istanbul                 |
| 360. | Çiroz Efe                      | Fahri Çiftçi       | 2016 | 2016 | Kayalı Park Yayınları/Konya            |
| 361. | Kuş Olsam Evime Uçsam          | Güzin Öztürk       | 2016 | 2017 | Tudem/Izmir                            |
| 362. | Bank Gemi                      | Hasan Yiğit        | 2016 | 2018 | Mavi Çan Yayınları/Istanbul            |
| 363. | Bu Dünya Hepimizin             | Hüseyin Yurttaş    | 2016 | 2017 | Türkiye İş Bankası Kültür Yay/Istanbul |
| 364. | Göğü Yere İndirelim            | Ozgür Balpınar     | 2016 | 2019 | Timaş Yayınları/Istanbul               |
| 365. | Babaannemin İçine Uzaylı Kaçtı | Sevgi Saygı        | 2016 | 2018 | Gümüşçi Kitaphane/Istanbul             |
| 366. | Dedemin Bakkalı                | Şermin Yaşar       | 2016 | 2017 | Taze Kitap Yayıncılık/Istanbul         |
| 367. | Utopyaya Yolculuk              | Şöhret D. Sağbaş   | 2016 | 2018 | Epsilon Yayınevi/Istanbul              |



|      |                                      |                      |      |      |                                  |
|------|--------------------------------------|----------------------|------|------|----------------------------------|
| 368. | Annemle Uzayda                       | Ahmet Büke           | 2017 | 2017 | Günışığı Kitaplığı /İstanbul     |
| 369. | Sarıldığımız Gün                     | Gökem Kantar Arsoy   | 2017 | 2018 | Yapı Kredi Yayınları/İstanbul    |
| 370. | Bulut Delisi                         | Leyla Ruhan Okyay    | 2017 | 2017 | Günışığı Kitaplığı/İstanbul      |
| 371. | Su İçmek İsteyen Serçe               | Mehmet Kemal Erdoğan | 2017 | 2017 | Hayy Kitap /İstanbul             |
| 372. | Bir İnşallah Masalı                  | Sümeyra Turanalp     | 2017 | 2019 | Cezve Çocuk Yayınları/İstanbul   |
| 373. | Bir Pudink Hikâyesi                  | Şebnem Işığızel      | 2017 | 2017 | Can Yayınları/İstanbul           |
| 374. | Yeşil Gözlü Kardan Adam              | Tacettin Şimşek      | 2017 | 2017 | Uçan At Yayınları/İstanbul       |
| 375. | Ormanı Yemek Yasak                   | Tuğba Coşkun         | 2017 | 2018 | Cezve Çocuk Yayınları/İstanbul   |
| 376. | Anneannemin Güzel Çiçekleri          | Alp Gökarp           | 2018 | 2018 | Can Yayınları/İstanbul           |
| 377. | Balino                               | Anıl Basılı          | 2018 | 2019 | Timas Yayınları/İstanbul         |
| 378. | Hayal Kurnak Bedava                  | Fuat Sevimay         | 2018 | 2018 | Hep Kitap/İstanbul               |
| 379. | Kraker Kız                           | Hazal Uzuner         | 2018 | 2019 | Paraşüt Kitap/İstanbul           |
| 380. | Yaban Ordeği Ailesinin Göç Yolculuğu | Omsür Kurt           | 2018 | 2018 | Altın Kitaplar Yayınevi/İstanbul |
| 381. | Çaylak İle Filozof                   | Ozkan Öze            | 2018 | 2019 | Uğur Böceği Yayınları/İstanbul   |
| 382. | Çetin Ceviz                          | Sinan Yaşar          | 2018 | 2019 | Fom Kitap/İstanbul               |

### EK-3. Çalışmada Tespit Edilen Temalar, Değerler ve İletiler

#### **TESPİT EDİLEN TEMALAR**

#### **DEĞERLER VE İLETİLER**

##### **1. Değerler**

- Sevgi
- Estetik (Dil ile ilgili kullanımlar)
- Duyarlılık
- Hayvan sevgisi
- Yardımseverlik
- Merhamet
- Çevre duyarlılığı
- Arkadaşlık/dostluk
- Sorumluluk
- Saygı
- Nezaket
- Azim/kararlılık
- Birliklilik/dayanışma
- Doğruluk/dürüstlük
- Güven
- Adalet
- Aile birliğine önem verme
- Hayal gücü
- Hoşgörü
- Cömertlik
- Merak
- Ümitvar olma
- Yaratıcılık
- Özgüven
- Tedbirli olma
- Özveri
- Empati
- Misafirperverlik
- Araştırmacılık
- Başarı
- Vefa
- Yaşama hakkına saygı
- Vatanseverlik
- Emek
- Soğukkanlılık
- Sözünde durma
- Sabır
- Sağlıklı olmanın önemi

- Şükür
- Paylaşma
- Çalışkanlık
- Tevazu
- Tutumluluk
- Utanma
- Akıl/Zekâ
- Bilgelik
- Özsaygı
- Kendi amaçlarını seçebilme
- Kanaat
- Samimiyet
- Erdemli olma
- Temizlik
- Vicdan
- Emanete sahip çıkma
- Demokratik tutum
- Özgürlük
- İç huzuru
- Cesaret
- Onur
- Barış
- Akılcılık
- Sosyal kabul
- Affedicilik
- Diğerkâmlık
- Güç
- Ölçülü olma
- Şehitlik
- İyiliğe karşılık verme
- Metanet
- Özdenetim
- Tokgözlülük
- Eşitlik
- Etki/Liderlik
- Rekabet
- Doğaya uyumlu olma
- Gazilik
- Klasik eserlerden yararlanma
- Bağlılık
- Geniş görüşlü olma

- Entelektüellik
- Sadelik

##### **2. Olumlu Özellikler**

- Başkası için sevinebilme
- Başkasının eşyasını izinsiz kullanmama
- Bir işe özen gösterme
- Bir işi severek yapma
- Bir işte yetkin olma
- Büyük sözü dinleme
- Çalışmanın önemi bilme
- Çözümçül olma
- Davranışlarını değiştirme
- Değişime açık olma
- Deneyimli olma
- Düzenli olma
- Farkındalık
- Girişimci olma
- Güler yüzlü olma
- Hasta ziyareti
- Hatadan ders alma
- Hatanın farkına varma
- Hediyeleşme
- İleri görüşlü olma
- İstişare etme
- İyimser olma
- Kendini bilme/tanuma
- Kendisine yapılmasını istemediği bir şeyi başkasına yapmama
- Kötü sözden sakınma
- Kurallara uyma
- Maddiyata önem vermeme
- Minnettarlık duyma
- Mizah
- Olumlu benlik algısı
- Özeleştirme yapma
- Özgün olma
- Sahip olduklarının değerini bilme
- Selamlaşma
- Sevdiği işi yapma
- Spor yapma

- Takdir etme
- Yapılan iyiliği saklama
- Yararlı olma
- Yaşama sevinci duyma
- Zamanın kıymetini bilme
- Zorlukla mücadele etme

##### **3. Olumsuz Özellikler**

- Açgözlülük
- Aşağılama
- Bencilik
- Cehalet
- Cimrilik
- Çıkarıcılık
- Dağınıklık
- Dedikodu yapma
- Duyarsızlık
- Gösteriş
- Hırs
- İhmalkârlık
- İkiyüzlülük
- Kadercilik
- Kıskançlık
- Kibir
- Kişisel zaafılar
- Kurnazlık
- Nankörlük
- Olumsuz benlik algısı
- Önyargı
- Savurganlık
- Tembellik
- Yalana başvurma
- Zararlı alışkanlıklar

##### **4. Duygular**

- Sevinç
- Korku
- Öfke
- Üzüntü
- Özlem
- Pişmanlık
- Kin

**5. Bireysel Sorunlar**

- Yalnızlık
- Engellilik
- Aşağılanma kaygısı
- Akran zorbalığı
- Bilgisayar bağımlılığı
- Kötü arkadaşlık
- İntihar

**6. Ulusal Kimlik**

- Askerlik
- Atatürk sevgisi
- Bayrak
- Devlet
- Dil bilinci
- Folklor
- İstiklal Marşı
- Kahramanlık
- Kültürel miras
- Millet bilinci
- Millî bayramlar
- Padişahlığa eleştiri
- Tarih bilinci
- Türk büyükleri

**7. Aile**

- Aile ile ilgili olumlu izlenim
- Aile ile ilgili olumsuz izlenim
- Aileden yoksunluk
- Anne ile ilgili olumlu izlenim
- Anne ile ilgili olumsuz izlenim
- Anneden yoksunluk
- Baba ile ilgili olumlu izlenim
- Baba ile ilgili olumsuz izlenim
- Babadan yoksunluk
- Evlat edinme
- Üvey anne ile ilgili olumlu izlenim
- Üvey anne ile ilgili olumsuz izlenim
- Üvey baba ile ilgili olumsuz izlenim

**8. Eğitim**

- Bilgi
- Kitap okuma
- Öğretmen ile ilgili olumlu izlenim

- Eğitimin önemi
- Öğretmen ile ilgili olumsuz izlenim
- Bilginin önemi
- Sınav//Sınav Kaygısı
- Okul ile ilgili olumlu izlenim
- Okul ile ilgili olumsuz izlenim

**9. İnanç**

- Dini öğretiler
- Dua
- Batıl inanç
- Din adamı ile ilgili olumlu izlenim
- Din adamı ile ilgili olumsuz izlenim

**10. Sosyal ve Ekonomik Yapı**

- Cinsiyet rolleri
- Ekonomik faaliyetler (Grev, sendika)
- Ekonomik kaygılar
- Gelenekler
- Göç
- Kentleşme
- Köy-kent farklılaşması
- Sosyoekonomik durum
- Toplumsal değişim

**11. Sosyal Sorunlar:**

- Adam kayırmacılık
- Aşalık
- Aile içi şiddet
- Başlık parası
- Cinsel istismar
- Cinsiyetçi yaklaşım
- Çocuk gelin
- Çocuk hırsızlığı
- Çocuk işçiler
- Çok eşlilik
- Dilencilik
- Din istismarı
- Duyarsızlaşma
- Eğitim hakkına engel olma
- Evcil hayvanların sokağa atılması
- Fanatizm
- Gecekondulaşma

- Gelir dağılımında adaletsizlik
- Hayvanlara eziyet
- Hayvanların zehirlenmesi
- Hırsızlık
- Irkçılık
- İşsizlik
- Kaçakçılık
- Kalıp yargılar
- Kan davası
- Karaborsacılık
- Kız çocuklarının okutulmaması
- Kız kaçırma
- Korsan kitap
- Kültür yozlaşması
- Mülteci sorunu
- Okullaşma
- Öğrenci olayları
- Rüşvet
- Savaş
- Silahlanma
- Sokağa terk edilmiş çocuklar
- Sosyal eşitsizlik
- Şiddet
- Tarihi eser kaçakçılığı
- Trafik sorunu
- Yaşlıların terk edilmesi
- Yetersiz sağlık hizmetleri

**12. Bilim ve Teknoloji**

- Medyanın etkileri
- Medya eleştirisi
- Bilim ve teknolojide gelişmeler
- Teknolojinin yaranı
- Teknolojinin yanlış kullanımı

**13. Çevre**

- Çevre tahribatı
- Doğanın dengesi
- Betonlaşma
- İnsanın bozucu etkisi
- Çevre kirliliği
- Doğal afetler
- Küresel ısınma

#### EK-4. Çalışma Kapsamında İncelenen Kitaplarda Belirlenen Değerler

|     | Değerler (1920-1939)   | <i>f</i> | %    |
|-----|------------------------|----------|------|
| 1.  | Vatanseverlik          | 79       | 9.75 |
| 2.  | Sevgi                  | 59       | 7.28 |
| 3.  | Yardıms severlik       | 49       | 6.05 |
| 4.  | Duyarlılık             | 38       | 4.69 |
| 5.  | Özveri                 | 38       | 4.69 |
| 6.  | Merhamet               | 38       | 4.69 |
| 7.  | Doğruluk ve dürüstlük  | 35       | 4.32 |
| 8.  | Azim ve Kararlılık     | 28       | 3.46 |
| 9.  | Adalet                 | 27       | 3.33 |
| 10. | Nezakat                | 25       | 3.09 |
| 11. | Sorumluluk             | 25       | 3.09 |
| 12. | Hayvan sevgisi         | 23       | 2.84 |
| 13. | Cesaret                | 21       | 2.59 |
| 14. | Estetik                | 20       | 2.47 |
| 15. | Saygı                  | 19       | 2.35 |
| 16. | Onur                   | 17       | 2.10 |
| 17. | Birliktelik/ dayanışma | 17       | 2.10 |
| 18. | Ümitvar olmak          | 15       | 1.85 |
| 19. | Şehitlik               | 14       | 1.73 |
| 20. | Arkadaşlık             | 13       | 1.60 |
| 21. | Tedbirli olma          | 13       | 1.60 |
| 22. | Vefa                   | 13       | 1.60 |
| 23. | Vicdan                 | 13       | 1.60 |
| 24. | Özgüven                | 10       | 1.23 |
| 25. | Diğerkâmlık            | 9        | 1.11 |
| 26. | Güven/güvenilir olma   | 9        | 1.11 |
| 27. | Temizlik               | 9        | 1.11 |
| 28. | Çalışkanlık            | 8        | 0.99 |
| 29. | Misafirperverlik       | 8        | 0.99 |
| 30. | Cömertlik              | 7        | 0.86 |
| 31. | Erdemli olma           | 7        | 0.86 |
| 32. | Namus                  | 7        | 0.86 |
| 33. | Şükür                  | 7        | 0.86 |
| 34. | Ölçülülük              | 6        | 0.74 |
| 35. | Soğukkanlılık          | 6        | 0.74 |
| 36. | Tevazu                 | 6        | 0.74 |
| 37. | Affetme                | 5        | 0.62 |
| 38. | İyiliğe karşılık verme | 5        | 0.62 |
| 39. | Sözünde durma          | 5        | 0.62 |
| 40. | Aile birliği           | 4        | 0.49 |
| 41. | Bağımsızlık            | 4        | 0.49 |
| 42. | Paylaşma               | 4        | 0.49 |
| 43. | Sağlıklı olmanın önemi | 4        | 0.49 |
| 44. | Hoşgörü                | 3        | 0.37 |
| 45. | İç huzuru              | 3        | 0.37 |
| 46. | Liderlik               | 3        | 0.37 |
| 47. | Merak                  | 3        | 0.37 |
| 48. | Metanet                | 3        | 0.37 |
| 49. | Tok gözlülük           | 3        | 0.37 |
| 50. | Tutumlu olma           | 3        | 0.37 |
| 51. | Akıl, zekâ             | 2        | 0.25 |
| 52. | Başarı                 | 2        | 0.25 |
| 53. | Çevre duyarlılığı      | 2        | 0.25 |
| 54. | Emek                   | 2        | 0.25 |
| 55. | Eşitlik                | 2        | 0.25 |
| 56. | Kanaat                 | 2        | 0.25 |
| 57. | Samimiyet              | 2        | 0.25 |
| 58. | Utanma                 | 2        | 0.25 |
| 59. | Amaç Edinme            | 1        | 0.12 |
| 60. | Demokratik tutum       | 1        | 0.12 |

|                             |                              |            |               |
|-----------------------------|------------------------------|------------|---------------|
| 61.                         | Sadelik                      | 1          | 0.12          |
| 62.                         | Yaratıcılık                  | 1          | 0.12          |
| <b>Toplam</b>               |                              | <b>810</b> | <b>100.00</b> |
|                             |                              |            |               |
| <b>Değerler (1940-1959)</b> |                              | <b>f</b>   | <b>%</b>      |
| 1.                          | Vatanseverlik                | 116        | 10.23         |
| 2.                          | Sevgi                        | 67         | 5.91          |
| 3.                          | Yardımseverlik               | 66         | 5.82          |
| 4.                          | Merhamet                     | 52         | 4.59          |
| 5.                          | Özveri                       | 51         | 4.50          |
| 6.                          | Estetik/Sanat                | 49         | 4.32          |
| 7.                          | Arkadaşlık/Dostluk           | 42         | 3.70          |
| 8.                          | Azim ve Kararlılık           | 41         | 3.62          |
| 9.                          | Saygı                        | 35         | 3.09          |
| 10.                         | Hayvan sevgisi               | 34         | 3.00          |
| 11.                         | Adalet/hakkaniyet/haksızlığa | 32         | 2.82          |
| 12.                         | Doğruluk                     | 32         | 2.82          |
| 13.                         | Tedbirli olma                | 31         | 2.73          |
| 14.                         | Birliktelik/Dayanışma        | 28         | 2.47          |
| 15.                         | Duyarlılık                   | 26         | 2.29          |
| 16.                         | Şehitlik                     | 26         | 2.29          |
| 17.                         | Güven/Güvenilir olma         | 24         | 2.12          |
| 18.                         | Cesaret                      | 21         | 1.85          |
| 19.                         | Başarı                       | 18         | 1.59          |
| 20.                         | Çalışkanlık                  | 17         | 1.50          |
| 21.                         | Etki/Liderlik                | 17         | 1.50          |
| 22.                         | Nezaket                      | 17         | 1.50          |
| 23.                         | Sorumluluk                   | 17         | 1.50          |
| 24.                         | Cömertlik                    | 15         | 1.32          |
| 25.                         | Onur                         | 15         | 1.32          |
| 26.                         | Bağımsızlık                  | 14         | 1.23          |
| 27.                         | Erdemli olma                 | 14         | 1.23          |
| 28.                         | Misafirperverlik             | 12         | 1.06          |
| 29.                         | Ümitvar olma                 | 12         | 1.06          |
| 30.                         | İyiliğe karşılık verme       | 11         | 0.97          |
| 31.                         | Soğukkanlılık                | 10         | 0.88          |
| 32.                         | Vefa                         | 10         | 0.88          |
| 33.                         | Vicdan                       | 9          | 0.79          |
| 34.                         | Aile birliği                 | 8          | 0.71          |
| 35.                         | Emek                         | 8          | 0.71          |
| 36.                         | Namus                        | 8          | 0.71          |
| 37.                         | Kendi amaçlarını seçebilme   | 7          | 0.62          |
| 38.                         | Hoşgörü                      | 7          | 0.62          |
| 39.                         | Merak                        | 7          | 0.62          |
| 40.                         | Temizlik                     | 7          | 0.62          |
| 41.                         | Yaratıcılık                  | 7          | 0.62          |
| 42.                         | Yaşama hakkına saygı         | 6          | 0.53          |
| 43.                         | Akıl/zekâ                    | 5          | 0.44          |
| 44.                         | Kanaat                       | 5          | 0.44          |
| 45.                         | Metanet                      | 5          | 0.44          |
| 46.                         | Sözünde durma                | 5          | 0.44          |
| 47.                         | Şükür                        | 5          | 0.44          |
| 48.                         | Tevazu                       | 5          | 0.44          |
| 49.                         | Affedicilik                  | 4          | 0.35          |
| 50.                         | Çevre duyarlılığı            | 4          | 0.35          |
| 51.                         | Eşitlik                      | 4          | 0.35          |
| 52.                         | Ölçülü olma                  | 4          | 0.35          |
| 53.                         | Özgüven                      | 4          | 0.35          |
| 54.                         | Sabır                        | 4          | 0.35          |
| 55.                         | Sağlıklı olmanın önemi       | 4          | 0.35          |
| 56.                         | Diğerkâmlık                  | 3          | 0.26          |
| 57.                         | Gazilik                      | 3          | 0.26          |
| 58.                         | İç huzuru                    | 3          | 0.26          |
| 59.                         | Paylaşma                     | 3          | 0.26          |
| 60.                         | Tutumluluk                   | 3          | 0.26          |
| 61.                         | Emanete sahip çıkma          | 2          | 0.18          |

|               |                   |             |               |
|---------------|-------------------|-------------|---------------|
| 62.           | Sadelik           | 2           | 0.18          |
| 63.           | Samimiyet         | 2           | 0.18          |
| 64.           | Sosyal kabul      | 2           | 0.18          |
| 65.           | Utanma            | 2           | 0.18          |
| 66.           | Araştırmacılık    | 1           | 0.09          |
| 67.           | Demokratik tutum  | 1           | 0.09          |
| 68.           | Eleştirel düşünme | 1           | 0.09          |
| 69.           | Özgürlük          | 1           | 0.09          |
| 70.           | Tokgözlülük       | 1           | 0.09          |
| <b>Toplam</b> |                   | <b>1134</b> | <b>100.00</b> |

|     | <b>Değerler (1960-1979)</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-----|-----------------------------|----------|----------|
| 1.  | Sevgi                       | 352      | 11.31    |
| 2.  | Estetik                     | 189      | 6.07     |
| 3.  | Merhamet                    | 152      | 4.88     |
| 4.  | Yardımsverlik               | 151      | 4.85     |
| 5.  | Duyarlılık                  | 148      | 4.76     |
| 6.  | Hayvan sevgisi              | 119      | 3.82     |
| 7.  | Sorumluluk                  | 101      | 3.25     |
| 8.  | Adalet                      | 100      | 3.21     |
| 9.  | Vatanseverlik               | 99       | 3.18     |
| 10. | Özveri                      | 97       | 3.12     |
| 11. | Güven                       | 93       | 2.99     |
| 12. | Doğruluk/Dürüstlük          | 86       | 2.76     |
| 13. | Azim/Kararlılık             | 85       | 2.73     |
| 14. | Birliktelik/Dayanışma       | 81       | 2.60     |
| 15. | Saygı                       | 76       | 2.44     |
| 16. | Arkadaşlık/Dostluk          | 73       | 2.35     |
| 17. | Cömertlik                   | 69       | 2.22     |
| 18. | Ümitvar olma                | 63       | 2.02     |
| 19. | Hoşgörü                     | 57       | 1.83     |
| 20. | Cesaret                     | 48       | 1.54     |
| 21. | Çalışkanlık                 | 44       | 1.41     |
| 22. | Emek                        | 44       | 1.41     |
| 23. | Başarı                      | 41       | 1.32     |
| 24. | Özgüven                     | 40       | 1.29     |
| 25. | Vefa                        | 40       | 1.29     |
| 26. | Tedbirli olma               | 38       | 1.25     |
| 27. | Şükür                       | 37       | 1.22     |
| 28. | Eleştirel düşünme           | 34       | 1.19     |
| 29. | Merak                       | 31       | 1.09     |
| 30. | Nezaket                     | 39       | 1.00     |
| 31. | Onur                        | 29       | 0.93     |
| 32. | Sabır                       | 27       | 0.87     |
| 33. | Çevre duyarlılığı           | 24       | 0.77     |
| 34. | Tevazu                      | 24       | 0.77     |
| 35. | Misafirperverlik            | 23       | 0.74     |
| 36. | Temizlik                    | 21       | 0.67     |
| 37. | Paylaşma                    | 20       | 0.64     |
| 38. | Barış                       | 17       | 0.55     |
| 39. | Empati                      | 15       | 0.48     |
| 40. | İyiliğe karşılık verme      | 15       | 0.48     |
| 41. | Yaratıcılık                 | 15       | 0.48     |
| 42. | Sağlıklı olmanın önemi      | 14       | 0.45     |
| 43. | Akıl/Zekâ                   | 13       | 0.42     |
| 44. | Metanet                     | 13       | 0.42     |
| 45. | Soğukkanlılık               | 13       | 0.42     |
| 46. | Yaşama hakkına saygı        | 13       | 0.42     |
| 47. | Aile birliğine önem verme   | 12       | 0.39     |
| 48. | Şehitlik                    | 12       | 0.39     |
| 49. | Demokratik tutum            | 10       | 0.35     |
| 50. | Kanaat                      | 11       | 0.32     |
| 51. | Kendi amaçlarını seçebilme  | 10       | 0.32     |
| 52. | Etki/ Liderlik              | 10       | 0.32     |
| 53. | Tutumluluk                  | 10       | 0.32     |
| 54. | Vicdan                      | 10       | 0.32     |

|               |                     |             |               |
|---------------|---------------------|-------------|---------------|
| 55.           | Özgürlük            | 9           | 0.29          |
| 56.           | Namus               | 8           | 0.26          |
| 57.           | Sözünde durma       | 8           | 0.26          |
| 58.           | Diğerkâmlık         | 7           | 0.22          |
| 59.           | Samimiyet           | 7           | 0.22          |
| 60.           | Utanma              | 7           | 0.22          |
| 61.           | Bağımsızlık         | 6           | 0.19          |
| 62.           | İç huzuru           | 6           | 0.19          |
| 63.           | Ölçülü olma         | 6           | 0.19          |
| 64.           | Özsaygı             | 6           | 0.19          |
| 65.           | Erdemli olma        | 5           | 0.16          |
| 66.           | Sosyal kabul        | 5           | 0.16          |
| 67.           | Bağlılık            | 4           | 0.13          |
| 68.           | Affedicilik         | 3           | 0.10          |
| 69.           | Bilgelik            | 3           | 0.10          |
| 70.           | Gazilik             | 3           | 0.10          |
| 71.           | Güç                 | 3           | 0.10          |
| 72.           | Hayal gücü          | 3           | 0.10          |
| 73.           | Tokgözlülük         | 2           | 0.06          |
| 74.           | Araştırma becerisi  | 1           | 0.03          |
| 75.           | Doğaya uyum         | 1           | 0.03          |
| 76.           | Emanete sahip çıkma | 1           | 0.03          |
| <b>Toplam</b> |                     | <b>3112</b> | <b>100.00</b> |

|     | <b>Değerler (1980-1999)</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-----|-----------------------------|----------|----------|
| 1.  | Sevgi                       | 670      | 12.57    |
| 2.  | Estetik                     | 300      | 5.63     |
| 3.  | Hayvan sevgisi              | 275      | 5.16     |
| 4.  | Duyarlılık                  | 265      | 4.97     |
| 5.  | Arkadaşlık/Dostluk          | 217      | 4.07     |
| 6.  | Çevre duyarlılığı           | 199      | 3.73     |
| 7.  | Yardıms severlik            | 193      | 3.62     |
| 8.  | Azim                        | 182      | 3.42     |
| 9.  | Birliktelik/Dayanışma       | 176      | 3.30     |
| 10. | Merhamet                    | 170      | 3.19     |
| 11. | Sorumluluk                  | 145      | 2.72     |
| 12. | Saygı                       | 142      | 2.66     |
| 13. | Adalet                      | 139      | 2.61     |
| 14. | Güven                       | 125      | 2.35     |
| 15. | Ümitvar olma                | 105      | 1.97     |
| 16. | Doğruluk/Dürüstlük          | 99       | 1.86     |
| 17. | Nezakat                     | 93       | 1.75     |
| 18. | Hoşgörü                     | 91       | 1.71     |
| 19. | Özveri                      | 83       | 1.56     |
| 20. | Başarı                      | 81       | 1.52     |
| 21. | Emek                        | 66       | 1.24     |
| 22. | Vatanseverlik               | 66       | 1.24     |
| 23. | Aile birliğine önem verme   | 63       | 1.18     |
| 24. | Vefa                        | 62       | 1.16     |
| 25. | Tedbirli olma               | 56       | 1.05     |
| 26. | Özgürlük                    | 54       | 1.01     |
| 27. | Empati                      | 51       | 0.96     |
| 28. | Cömertlik                   | 51       | 0.96     |
| 29. | Şükür                       | 46       | 0.86     |
| 30. | Merak                       | 46       | 0.86     |
| 31. | Barış                       | 45       | 0.84     |
| 32. | Özgüven                     | 41       | 0.77     |
| 33. | Misafirperverlik            | 39       | 0.73     |
| 34. | Yaşama hakkına saygı        | 39       | 0.73     |
| 35. | Onur                        | 38       | 0.71     |
| 36. | Hayal gücü                  | 36       | 0.68     |
| 37. | Etki/Liderlik               | 34       | 0.64     |
| 38. | Sağlıklı olmanın önemi      | 34       | 0.64     |
| 39. | Çalışkanlık                 | 33       | 0.62     |
| 40. | Yaratıcılık                 | 32       | 0.60     |

|               |                             |             |               |
|---------------|-----------------------------|-------------|---------------|
| 41.           | Sözünde durma               | 31          | 0.58          |
| 42.           | Demokratik olma             | 30          | 0.56          |
| 43.           | İç huzuru                   | 29          | 0.54          |
| 44.           | Tevazu                      | 28          | 0.53          |
| 45.           | Kendi amaçlarını seçebilme  | 26          | 0.49          |
| 46.           | Eleştirel düşünme           | 26          | 0.49          |
| 47.           | Cesaret                     | 25          | 0.47          |
| 48.           | Sabır                       | 25          | 0.47          |
| 49.           | Akıl/Zekâ                   | 24          | 0.45          |
| 50.           | Tutumluluk                  | 24          | 0.45          |
| 51.           | Soğukkanlılık               | 24          | 0.45          |
| 52.           | Utanma                      | 23          | 0.43          |
| 53.           | Temizlik                    | 22          | 0.41          |
| 54.           | İyiliğe karşılık verme      | 20          | 0.38          |
| 55.           | Akılcılık                   | 20          | 0.38          |
| 56.           | Özsaygı                     | 19          | 0.36          |
| 57.           | Paylaşma                    | 19          | 0.36          |
| 58.           | Metanet                     | 16          | 0.30          |
| 59.           | Samimiyet                   | 15          | 0.28          |
| 60.           | Erdemli olma                | 14          | 0.26          |
| 61.           | Vicdan                      | 14          | 0.26          |
| 62.           | Affedicilik                 | 13          | 0.24          |
| 63.           | Emanete sahip çıkma         | 13          | 0.24          |
| 64.           | Rekabet                     | 13          | 0.24          |
| 65.           | Şehitlik                    | 13          | 0.24          |
| 66.           | Eşitlik                     | 12          | 0.23          |
| 67.           | Güç                         | 12          | 0.23          |
| 68.           | Araştırmacılık              | 12          | 0.23          |
| 69.           | Kardeşlik                   | 11          | 0.21          |
| 70.           | Kanaat                      | 9           | 0.17          |
| 71.           | Bağımsızlık                 | 7           | 0.13          |
| 72.           | Diğerkâmlık                 | 7           | 0.13          |
| 73.           | Gazilik                     | 7           | 0.13          |
| 74.           | Ölçülü olma                 | 6           | 0.11          |
| 75.           | Bilgelik                    | 5           | 0.09          |
| 76.           | Klasik eserleri tercih etme | 5           | 0.09          |
| 77.           | Sosyal kabul                | 5           | 0.09          |
| 78.           | Yaşanabilir bir dünya       | 5           | 0.09          |
| 79.           | Tokgözlülük                 | 5           | 0.09          |
| 80.           | Özdenetim                   | 3           | 0.06          |
| 81.           | Sadelik                     | 3           | 0.06          |
| 82.           | Bağlılık                    | 2           | 0.04          |
| 83.           | Doğaya uyum                 | 2           | 0.04          |
| 84.           | Entelektüellik              | 2           | 0.04          |
| 85.           | Sosyal güç                  | 1           | 0.02          |
| <b>Toplam</b> |                             | <b>5329</b> | <b>100.00</b> |

| <b>Değerler (2000-2018)</b> |                           | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------|---------------------------|----------|----------|
| 1.                          | Sevgi                     | 479      | 9.80     |
| 2.                          | Estetik                   | 349      | 7.14     |
| 3.                          | Duyarlılık                | 249      | 5.09     |
| 4.                          | Hayvan sevgisi            | 214      | 4.38     |
| 5.                          | Yardımsverlik             | 203      | 4.15     |
| 6.                          | Merhamet                  | 187      | 3.83     |
| 7.                          | Çevre duyarlılığı         | 176      | 3.60     |
| 8.                          | Arkadaşlık/dostluk        | 160      | 3.27     |
| 9.                          | Sorumluluk                | 136      | 2.78     |
| 10.                         | Saygı                     | 136      | 2.78     |
| 11.                         | Nezaket                   | 133      | 2.72     |
| 12.                         | Azim/kararlılık           | 132      | 2.70     |
| 13.                         | Birliktelik/dayanışma     | 126      | 2.58     |
| 14.                         | Doğruluk/dürüstlük        | 125      | 2.56     |
| 15.                         | Güven                     | 112      | 2.29     |
| 16.                         | Adalet                    | 108      | 2.21     |
| 17.                         | Aile birliğine önem verme | 92       | 1.88     |



|     |                              |             |               |
|-----|------------------------------|-------------|---------------|
| 18. | Hayal gücü                   | 87          | 1.78          |
| 19. | Hoşgörü                      | 81          | 1.66          |
| 20. | Cömertlik                    | 73          | 1.49          |
| 21. | Merak                        | 64          | 1.31          |
| 22. | Ümitvar olma                 | 64          | 1.31          |
| 23. | Yaratıcılık                  | 64          | 1.31          |
| 24. | Özgüven                      | 61          | 1.25          |
| 25. | Tedbirli olma                | 61          | 1.25          |
| 26. | Özveri                       | 59          | 1.21          |
| 27. | Empati                       | 59          | 1.21          |
| 28. | Misafirperverlik             | 59          | 1.21          |
| 29. | Araştırmacılık               | 56          | 1.15          |
| 30. | Başarı                       | 51          | 1.04          |
| 31. | Vefa                         | 44          | 0.90          |
| 32. | Yaşama hakkına saygı         | 44          | 0.90          |
| 33. | Vatanseverlik                | 41          | 0.84          |
| 34. | Emek                         | 40          | 0.82          |
| 35. | Soğukkanlılık                | 37          | 0.76          |
| 36. | Sözünde durma                | 35          | 0.72          |
| 37. | Sabır                        | 34          | 0.70          |
| 38. | Sağlıklı olmanın önemi       | 30          | 0.61          |
| 39. | Şükür                        | 30          | 0.61          |
| 40. | Paylaşma                     | 29          | 0.59          |
| 41. | Çalışkanlık                  | 28          | 0.57          |
| 42. | Tevazu                       | 28          | 0.57          |
| 43. | Tutumluluk                   | 27          | 0.55          |
| 44. | Utanma                       | 23          | 0.47          |
| 45. | Akıl/Zekâ                    | 23          | 0.47          |
| 46. | Bilgelik                     | 22          | 0.45          |
| 47. | Özsaygı                      | 21          | 0.43          |
| 48. | Kendi amaçlarını seçebilme   | 21          | 0.43          |
| 49. | Kanaat                       | 20          | 0.41          |
| 50. | Samimiyet                    | 20          | 0.41          |
| 51. | Erdemli olma                 | 20          | 0.41          |
| 52. | Temizlik                     | 19          | 0.39          |
| 53. | Vicdan                       | 19          | 0.39          |
| 54. | Emanete sahip çıkma          | 18          | 0.37          |
| 55. | Demokratik tutum             | 18          | 0.37          |
| 56. | Özgürlük                     | 18          | 0.37          |
| 57. | İç huzuru                    | 18          | 0.37          |
| 58. | Cesaret                      | 17          | 0.35          |
| 59. | Onur                         | 17          | 0.35          |
| 60. | Barış                        | 17          | 0.35          |
| 61. | Akılcılık                    | 16          | 0.33          |
| 62. | Sosyal kabul                 | 16          | 0.33          |
| 63. | Affedicilik                  | 13          | 0.27          |
| 64. | Diğerkâmlık                  | 12          | 0.25          |
| 65. | Güç                          | 12          | 0.25          |
| 66. | Ölçülü olma                  | 12          | 0.25          |
| 67. | Şehitlik                     | 10          | 0.20          |
| 68. | İyiliğe karşılık verme       | 9           | 0.18          |
| 69. | Metanet                      | 9           | 0.18          |
| 70. | Özdenetim                    | 8           | 0.16          |
| 71. | Tokgözlülük                  | 6           | 0.12          |
| 72. | Eşitlik                      | 6           | 0.12          |
| 73. | Etki/Liderlik                | 5           | 0.10          |
| 74. | Rekabet                      | 5           | 0.10          |
| 75. | Doğaya uyumlu olma           | 4           | 0.08          |
| 76. | Gazilik                      | 3           | 0.06          |
| 77. | Klasik eserlerden yararlanma | 2           | 0.04          |
| 78. | Bağlılık                     | 2           | 0.04          |
| 79. | Geniş görüşlü olma           | 2           | 0.04          |
| 80. | Entelektüellik               | 1           | 0.02          |
| 81. | Sadelik                      | 1           | 0.02          |
|     | <b>Toplam</b>                | <b>4888</b> | <b>100.00</b> |

## ÖZ GEÇMİŞ

1985 yılında Sakarya’da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Erzurum’da tamamladı. 2008 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Bölümünden mezun oldu. 2008-2011 yılları arasında Erzurum Adaçayı İlkokulunda sınıf öğretmeni olarak görev yaptı. 2011 yılı Nisan ayında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında araştırma görevlisi olarak çalışmaya başladı. 2011 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans eğitimini tamamladı. 2012’de Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında doktora öğrenimine başladı. Evli olup, hâlen Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesinde araştırma görevlisi olarak çalışmalarına devam etmektedir.

### **Yayınlarından bazıları:**

#### **Dergilerde yayımlanan araştırma makaleleri**

1. Koçak Macun, B., & Kurtlu, Y. (2018). Kutadgu bilig’e göre yönetici ve nitelikleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2018(28), 60-96.
2. Koçak Macun, B., Macun, B., & Safalı, S. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlik inanç düzeyleri ile iş hayatına hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(1), 549-567.
3. Koçak, B., & Kurtlu, Y. (2016). Erzurum halk masallarından üç turunçlar masalı’nın vladimir propp’un yapısal anlatı çözümleme yöntemine göre incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(15), 327-346.
4. Koçak, B., Çermik, F., Polat, S. & Şahin, N. (2016). Öğretmen adaylarının kitap okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(1), 395-411. Doi Number: 10.7884/teke.588
5. Koçak, B., Kurtlu, Y., Ulaş, A. H., & Epçaçan, C. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ve okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. *EKEV Akademi Dergisi*, 61(61), 211-228.
6. Koçak, B., Polat, S., Çermik, F., Meral, E., & Boztaş, M. (2015). İlköğretim sosyal bilgiler ders kitaplarının girişimcilik kazanımı açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 62(62), 455-470.
7. Kurtlu, Y., & Koçak, B. (2015). Halk anlatılarının epik kuralları ışığında bir destan incelemesi. *Current Research in Social Sciences*, 1(1), 1-8.
8. Kurtlu, Y., & Koçak, B. (2016). Oğuz Kağan Destanı’nda hükümdar tasarımı. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 56, 875-901.
9. Macun, B., Koçak Macun, B., Safalı, S., & Şahin, N.(2020). Zekâ türlerine göre öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 81, 79-100.

10. Ulaş, H. Epçaçan, C., Epçaçan, C., & Koçak, B. (2015). Öğretmen adaylarının karar vermede özsaygı düzeyi ve karar verme stillerinin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 1031-1052. doi number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7831>

**Uluslararası kongre, bilgi şöleni, panel gibi bilimsel toplantılarda sunularak, programda yer alan tam metin olarak yayınlanan bildiri**

1. Koçak Macun, B., & Macun, B. (2018). Dezavantajlı gruplar ile ilgili farkındalık oluşturmada değerler eğitimi. H. Meydan (Ed.), *Toplumsal bütünleşmede değerler ve eğitimi* içinde (ss. 549-568). Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınevi.
2. Polat, S., Safalı, S., Macun, B., & Koçak Macun, B. (2018). Öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik özellikleri ile farklılıklara saygı düzeylerinin incelenmesi. *III. INES international education and social science congress 2018, (28 Nisan-01 Mayıs 2018-Alanya/ANTALYA)* içinde (ss. 408-415).

