

**T. C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA YÖNELİK HAZIRLANAN MASAL VE
ÖYKÜ KİTAPLARININ KORKU VE ŞİDDET ÖĞELERİ AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hatice FIRAT

**ÇANAKKALE
Temmuz, 2012**

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA YÖNELİK HAZIRLANAN MASAL VE
ÖYKÜ KİTAPLARININ KORKU VE ŞİDDET ÖĞELERİ AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Hatice FIRAT

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Havise GÜLEÇ

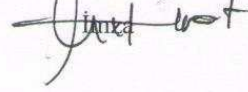
Çanakkale – 2012

TAAHHÜTNAME

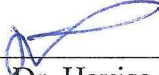
Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Dönem çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal ve Öykü Kitaplarının Korku ve Şiddet Öğeleri Açısından İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

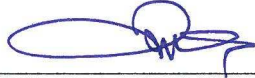
10.../09/2012


Hatice FIRAT




Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne
Hatice FIRAT'a ait Okul Öncesi D¼nem çocuklarına Y¼nelik Hazırlanan Masal ve Öyk¼
Kitaplarının Korku ve Şiddet Öğeleri Açısından İncelenmesi adlı çalışma, j¼rimiz
tarafından Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı,
Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.


Üye Doç. Dr. Havise G¼LE
(Danışman)


Üye Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN


Üye Yrd. Doç. Dr. Mustafa Aydın BAŐAR

Tez No : 439802
Tez Savunma Tarihi : 10.07.2012


ONAY
Doç. Dr. Aziz KILINÇ
Enstit¼ M¼d¼r¼
06/08/2012

ÖZET

Okul öncesi dönem, çocuğun 0-6 yaş dönemini kapsar. Bu dönem, çocuğun kişiliğinin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesi açısından ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biri olarak görülmektedir.

Çocuklar yaşamlarının ilk senelerinden itibaren yazılı ve görsel araçlarla karşılaşır. Öykü ve masal kitapları çocukların edebiyat alanına ait ilk deneyimlerini yaşadıkları örneklerdir ve çocukların eğitiminde vazgeçilmez bir araç olarak kullanılmaktadır. Bunun için çocukların yaşları, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli öykü ve masal kitapları büyük önem kazanmaktadır.

Bu araştırma da, 135'i masal kitabı, 85'i öykü kitabı olmak üzere toplam 220 kitabın metin kısımlarındaki korku ve şiddet öğeleri araştırmacı tarafından oluşturulan bir değerlendirme formu çerçevesinde incelenmiştir. Genel olarak öykü kitaplarının metin kısmında %7,05 korku ve %15,2 şiddet öğesine rastlanırken, masal kitaplarının metin kısmında %11,8 korku ve %24,4 şiddet öğesine rastlanmıştır. Söz konusu öğelerin daha çok dünya klasikleri grubunda olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma, günümüz şartlarına göre değişen dünyamızda çocuk dünyasının da farklılaştığı ve artık bu masalların bir "süzgeçten" geçirilerek değişen eğitim anlayışına göre değerlendirilmesi ve gerekli incelemelerin yapılması gerçeğini ortaya koymuştur. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kitaplarındaki korku ve şiddet öğelerinin farkındalıklarını belirlemek amacıyla bir görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin görüşme form sorularına verdiği yanıtlar doğrultusunda ulaşılan sonuç ise, onların iyi çocuk kitabının özellikleri konusunda yetersiz bilgiye sahip oldukları ve sınıflarında okuyacakları kitapların seçiminde dikkatsiz ve umursamaz davrandıklarıdır. Ayrıca konu ile ilgili önerilere gidilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk edebiyatı, Çocuk Kitapları, Korku, Şiddet.

ABSTRACT

The Pre- School period contains child's 0-6 years old. This period is considered as one of the most critical periods because of its future effect on child's formation of personality, the acquisition and development of basic knowledge, skills and habits.

Children meet written and visual materials from the first years of their lives. The story books and fairy tales are the first examples of their experiences in the field of literature and used as indispensable tools in the education of children. For that reason, well qualified story books and fairy tales which have been prepared taking into consideration of children's ages, developmental characteristics, interests and needs are very important at this point.

At this research; the fear and the violence at the texts of 220 books, 135 of which are fairy tales and 85 of which are story books, have been examined with an evaluation form prepared by the researcher. In general, while at the texts of story books %7,05 fear items and % 15,2 violence items have been observed, at the text of fairy tales %11,8 fear item and % 24,4 violence item have been observed. It has been found that these items take part more in the group of the world classics. This research has put forth the fact that world of children has differentiated in our world which has changed according to today's circumstances and from now on these tales should be evaluated by 'straining' considering changing education system and necessary examinations should be made. Furthermore, an interview form has been prepared to define pre-school teachers' awareness against the fear and the violence elements in child books. In the research, the result which has been reached by examining the answers given to the interview forms by the teachers, is that teachers have insufficient knowledge about good child book's features and they behave carelessly and unconcerned about choosing the books which they will read in their classrooms. Also, the suggestions about the subject have been made.

Key Words: Children's Literature, Child Books, Fear, Violence.

ÖNSÖZ

Bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanmış olan öykü ve masal kitaplarındaki korku ve şiddet öğeleri incelenmiştir. Bu incelemede 135'i masal, 85'i öykü kitabı olmak üzere toplam 220 kitap örnek olarak alınmıştır. Ayrıca Balıkesir merkezde ki anaokullarında görev yapan 50 anaokulu öğretmeni ile görüşme yapılmıştır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, giriş kısmını da içine almakta olup bu bölümde problem durumu belirlenmiş, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları üzerinde durulmuş ve araştırmaya konu olan temel kavramların tanımından bahsedilmiştir.

İkinci bölümde, okul öncesi dönem, bu dönemdeki çocuk edebiyatı, masal ve çocuk gelişiminde masalın önemi, hikaye, resimli öykü kitapları ve çocuk gelişimine etkisi, korku ve şiddet kavramları ve çocuk kitaplarındaki korku ve şiddet üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu konu ile ilgili yerli ve yabancı araştırmalardan bahsedilmiştir.

Üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, evreni-örnekleme, verilerin nasıl toplandığı ve verilerin analizinden bahsedilmiştir.

Dördüncü bölümde, kitaplarına analizine ilişkin bulgular ve yorumlar ile öğretmenlerle yapılan görüşme formunun analizine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Beşinci bölümde ise, araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında yapılmış olan öneriler yer almaktadır.

Bu çalışmanın planlanmasında ve yürütülmesinde bana yol gösteren, içten ve dostça tutumları ile beni motive eden danışmanım Doç. Dr. Havise GÜLEÇ'e teşekkürü borç bilirim. Ayrıca bu süreçte görüşlerinden yararlandığım değerli hocalarım Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN'e, Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ'e ve Yrd. Doç. Dr. Mesut SAÇKES'e teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında sonsuz sevgi, anlayış ve sabır ile bana destek olan babam İbrahim FIRAT'a, annem Serpil FIRAT'a, kız kardeşlerim Esra FIRAT ve S.Sena FIRAT'a ve benden manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok sevgili arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hatice FIRAT

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.6. Tanımlar	8

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
2.1. Kuramsal Açıklamalar.....	11
2.1.1.Okulöncesi Dönem.....	11
2.1.2. Okulöncesi Dönemde Çocuk Edebiyatı.....	13
2.1.2.1. Çocuk Edebiyatının Amaçları.....	16
2.1.2.2. Çocuk Edebiyatının İşlevi ve Nitelikleri.....	18
2.1.3. Masal.....	22
2.1.3.1. Masalların Kaynağı.....	23

2.1.3.2. Masalların Sınıflandırılması.....	24
2.1.3.3. Masalarda Olay.....	26
2.1.3.4. Masal Kişileri.....	26
2.1.3.5. Masalarda Yer ve Zaman.....	27
2.1.3.6. Masalların Dil Özellikleri.....	27
2.1.3.7. Masalarda Amaç.....	28
2.1.3.8. Masalların Önemi.....	28
2.1.3.9. Masalın Biçimi.....	29
2.1.3.10. Masal Anlatımı.....	30
2.1.3.11. Çocuk Gelişimi ve Masal.....	33
2.1.3.11.1. Eğitim ve Çocuk.....	33
2.1.3.11.2. Çocukta Anadil Gelişimi.....	33
2.1.3.11.3. Masalın Çocuk Eğitimindeki Yeri.....	34
2.1.4. Hikaye.....	37
2.1.5. Resimli Kitaplar.....	37
2.1.5.1. Resimli Öykü Kitapları.....	40
2.1.5.2. Çocuk Gelişimi ve Öykü Kitabı.....	42
2.1.5.3. Resimli Öykü Kitaplarında Olması Gereken Kriterler.....	49
2.1.6. Korku ve Şiddet	50
2.1.6.1. Korkunun Tanımı ve Dönemlerine Göre Çocuklardaki Korkular.....	50
2.1.6.1.1. Bebeklik Dönemi Korkuları (0-2 Yaş).....	58
2.1.6.1.2. Okul Öncesi Dönem Korkuları (2-6 Yaş).....	60
2.1.6.2. Korkunun Çeşitleri.....	63
2.1.6.3. Şiddetin Tanımı.....	72
2.1.6.4. Korku ve Şiddet Arasındaki İlişki.....	72
2.1.6.5. Çocuk Kitaplarındaki Korku ve Şiddet.....	74

2.2. Konuyla İlgili Araştırmalar.....	79
---------------------------------------	----

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	90
3.1. Araştırmanın Modeli.....	90
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	90
3.3. Verileri Toplanması.....	91
3.4. Verilerin Analizi.....	92

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA.....	94
4.1. Kitapların Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	94
4.2. Öğretmenlerle Yapılan Görüşme Formunun Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	97

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER.....	128
5.1. Sonuçlar.....	128
5.2. Öneriler.....	130

KAYNAKÇA

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 4.1.1: İçinde Korku ve Şiddet Ögesi Bulunan Kitapların Dağılımı.....	94
Tablo 4.1.2: Korku Modellerinin Eylem Biçimleri.....	94
Tablo 4.1.3: Şiddet Modellerinin Eylem Biçimleri.....	95
Tablo 4.2.1: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	97
Tablo 4.2.2: Öğretmenlerin Sınıflarındaki Çocuk Sayısına Göre Dağılımı.....	97
Tablo 4.2.3: Öğretmenlerin Sınıflarındaki Çocukların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	98
Tablo 4.2.4: Öğretmenlerin Sınıflarında Okuyacakları Kitapların Seçimine İlişkin Görüşleri.....	98
Tablo 4.2.5: Öğretmenlerin Kitap Seçerken, Kitapta Çocuğa Ulaşacak ‘olumlu’ Bir Mesajın Bulunmasının Önemine İlişkin Görüşleri.....	100
Tablo 4.2.6: Öğretmenlerin Sınıflarında Daha Çok Hangi Kavramları İçeren Çocuk Kitaplarını Tercih Ettiklerine İlişkin Görüşleri.....	102
Tablo 4.2.7: Öğretmenlerin Gözlemlerine Dayanarak Okudukları Çocuk Kitaplarındaki Olay Kahramanlarının, Çocukların Davranışları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	103
Tablo 4.2.8: Öğretmenlerin Seçtikleri Kitaplardaki Olay Kahramanlarının Olumsuz Özelliklere Sahip Olmasının Önemine ve Bu Olumsuz Özelliklere Sahip Kahramanların Çocuklar Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşleri.....	105
Tablo 4.2.9: Öğretmenlerin “Korku” Kavramının Tanımına İlişkin Görüşleri...	107
Tablo 4.2.10: Öğretmenlerin “Şiddet” Kavramının Tanımına İlişkin Görüşleri.....	109
Tablo 4.2.11: Öğretmenlerin “Korku ve Şiddet” Kavramlarının Doğuştan Kazanıldığına Ya da Sonradan Öğrenildiğine İlişkin Görüşleri.....	111
Tablo 4.2.12: Öğretmenlerin Çocuklara Okudukları Kitaplarda Korku ve Şiddet Öğeleri İçeren Öğelerin Bulunup Bulunmamasına İlişkin Görüşleri.....	113

Sayfa No

Tablo 4.2.13: Öğretmenlerin Okudukları Kitaplarda Geçen Korku ve Şiddet Öğelerini Yansıtan Davranışları Daha Sonra Öğrencilerinde Gözlemleyip-Gözlemlemediklerine İlişkin Görüşleri.....	114
Tablo 4.2.14: Öğretmenlerin Çocuklarda Oluşan Korku Duygusunu Yenmek İçin Neler Yapabileceklerine İlişkin Görüşleri.....	118
Tablo 4.2.15: Öğretmenlerin Öğrencilerinde Şiddet İçeren Davranışlar Gözlemlediklerinde Bu Davranışları Ortadan Kaldırmak İçin Neler Yaptıklarına İlişkin Görüşleri.....	122

BÖLÜM I

GİRİŞ

0-6 yaşlar arasını kapsayan okul öncesi dönem, kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesi açısından ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biridir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, yaşça daha büyük olanlar ve yetişkinler kadar nesnel düşünemezler, olaylar ve nesnelere arasında somut ve bedensel bağlar kuramazlar, benmerkezcidirler, düş ile gerçeği çoğunlukla birbirine karıştırırlar (Yavuzer 2007).

Okul öncesi dönemin bütün bu özellikleri dikkate alındığında doğumdan itibaren başlayan süreçte uyarıcı çevre, sunulan oyuncaklar, eğitim materyalleri, özellikle de kitaplar onun bir yetişkin olmasının temellerini atması açısından çok önemli araçlardır (Tür 1999; Turla 1999).

Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarından itibaren yazılı ve görsel yayınlarla karşılaşır. Resimli öykü kitapları ve masal kitapları çocukların edebiyat alanına ait ilk deneyimlerini yaşadıkları örneklerdir. Bu nedenle çocuklar için yaş, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli öykü ve masal kitapları çok önemli eğitim araçlarıdır (Tuğrul 2006; Feyman 2006).

Çocuğa sağlam bir eğitim verebilme olanağı çocuğun kitapla iyi ilişki kurmasına bağlıdır. Çocuğun ilk tanıdığı tür olan masal ve hikâye kitapları de bu ilişkide önemli bir etkiye sahiptirler. Ülkemizde de masal ve hikâye kitapları nicelik ve nitelik yönünden henüz yeterli hale gelmemişlerdir. Çocuk kitap ile ilişkisini anne, baba ya da eğitimci aracılığı ile kurar. Dolayısı ile çocuğa verilecek kitaplar; başlangıçtan okuyacağı kitabı kendisi seçecek yaşa gelinceye kadar, büyükler tarafından çocuğun yaşı, eğitim durumu, zekâ düzeyi ve ilgileri göz önünde bulundurularak seçilmelidir. Küçük yaşlarda kitapla yapılan olumlu tanışma, kitap sevgisinin doğmasına ve kitabın eğlence ve bilgi kaynağı olduğunun anlaşılmasına yardımcı olur. Çocuğa masallar, hikayeler ve gerçekten olmuş olayları anlatan kitaplar eşit ölçüde okunmalıdır. Sadece gerçekleri

dinlemek çocuğun hayal gücünü kısırlaştıracağı gibi, sadece masal dinlemek de çocuğu hayalperest bir insan yapabilir (Gönen 1993).

Çocuklar için hazırlanmış yapıtlar, çocukların, keyifli ve yararlı zaman geçirmelerini sağlama gibi özellikleri dışında (Akın 1998); dilsel, bilişsel, toplumsal ve kişilik gelişimleri açısından da önem taşımaktadır (Kuzu 2002). Kitap aracılığıyla çocuklar, dünya hakkındaki bilgilerini geliştirdikleri gibi kendilerine ait duyarlılıklarını, hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve iletişim becerilerini de geliştirirler. Günlük olaylar hakkında deneyim kazanırlar. Sosyal davranış örneklerini öğrenerek toplum içinde uygun davranışları sergilerler. Ayrıca kitaplar aracılığıyla anadilini doğru ve gelişmiş bir yapıda kullanma fırsatı bulurlar (Yalçın 2003; Aytaş 2003). Nesnelere tanır, sembollerini ayırt eder, olayları tahmin eder, kavram gelişimi gibi zihinsel beceriler yönünden de desteklenirler (Jalongo 1993).

Çocukların yaşamında böyle büyük bir yere sahip olan kitaplara, gereken titizliğin gösterilmesi gerekmektedir. Bu nedenle çocuk kitaplarını yazacak kişilerin, her yönden çocuğun gelişim özelliklerini bilmesi, çocuk ruhunu çok iyi tanınması, onların nelerden hoşlanacaklarını iyi kestirmesi, vermek istediği mesajları sade, akıcı bir dil kullanarak vermesi, olayları kendi içerisinde doğal bir anlatış biçimiyle anlatması gerekir (Ataseven 2000; İnandı 2000; Tekin 2005). Yazar aynı zamanda çocuk okurunun ruhunda yaratacağı devinimleri de keşfetmekle yükümlüdür. Yazarın okuruna sunduğu eser, hitap ettiği kitle olan çocukların öncelikle temel ihtiyaçları olan ilgi, sevgi ve güven duygusunu duyumsatacak, onları koruyup yardımlarına koşacak dostça duyguların yanı sıra onları tedirgin edebilecek, korkutacak, kaygı geliştirmelerine neden olacak olumsuz durumların da aşılabilir olduğunu hissettirecek özellikte olması gerekir (Tekin 2005).

Okul öncesi çağ aynı zamanda çocukların cinsel kimlik kazandıkları bir dönemdir. Çocuğun özdeşim kurabileceği örneklerin varlığı, sağlıklı bir gelişim süreci için gereklidir. Ancak, bu örneklerin sağlıklı olması temel zorunluluktur. Çünkü çocuk, bozuk ve sapık davranışlar gösteren ya da uygun olmayan, yanlış örnekleri özdeşim ögesi olarak seçebilir. Bu durum, çocukların olumsuz kişilik özellikleri geliştirmelerine neden olabilir (Yavuzer 1998). Çocuklar, kendilerine sunulan kitapta, yazar ve çizerin kurguladığı olayların kahramanlarıyla özdeşim kurarak iyiye, güzele, doğruya yönelir;

yazar ve çizerin, metin ve resim yoluyla sunduğu insana özgü duygu yoğunluğu ile kıskançlık, nefret, düşmanlık gibi duygulardan arınır (Sever 2008).

Çocuklar büyürken toplumsal yaşantılar ve medyadan da oldukça etkilenmektedir. Günümüzde bu etkiler çocukların, sadece bilgi ve akıl ağırlıklı yaşam biçimleri aracılığıyla şaşırtıcı bir hızla bencil ve paylaşımdan uzak bir dünyaya, duygu yoksunluğuna doğru itilmelerine ve yetişkinlik ve yetişkinlikle çocukluk arasında kalanların dünyasına daha çok ilgi göstermelerine neden olmaktadır. Özellikle pozitif yönelimli duygular adeta ayıp, garip ve anlaşılmaz olarak nitelenmekte, şiddet, korku ve bencillik dolu bireyler ön plana çıkmaktadır (Tekin 2005). Son yıllarda sayıları hızla artan şiddet unsuru taşıyan çizgi filmler, diziler ve diğer televizyon programları normal karşılanmakta ve her yaştaki bireyler tarafından izlenmektedir (Akal 2003).

Çevreden gelen bu tür olumsuz etkiler toplumsal ilişkilerde şiddet ve saldırganlığa olan eğilimi gittikçe artırmakta; çocuklar için hazırlanan çizgi filmler, oyunlar vb. görsel uyaranların büyük çoğunluğunda olaylar kaynağını korku ve şiddetten almakta; şiddet sorun çözenin genel geçer bir yöntemi olarak sunulmaktadır. Bu kültürel kargaşa içinde çocukların özdeşim kurabileceği kişilik özelliklerini seçmede büyük sorunlar yaşayacağı açıktır (Sever 2002). Ayrıca çocukların ilk karşılaştıkları kitaplarda bile yürek söken avcılar, zehirleyen üvey anneler, yakılan cadılar olması şüphesiz ki bu tür duyguların çok küçük yaşlardan itibaren oluşmasına sebep olabileceğini göstermektedir (Sever 2008). Burada unutulmaması gereken şey, çocuklara bu şiddeti göstererek, öğreterek ya da kullandırarak onların bu şiddet ortamlarına hazırlandığıdır. Bu durum karşısında insan yaşamının en hassas dönemlerinden biri olan okul öncesi dönemde, çocukları şiddete yönelten ve korku geliştirmelerine yol açan unsurların kanıksanmasına neden olan özelliklerin, eğitim amacıyla evde ve okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan hikâye ve masal kitaplarının içerisinde yer alıp almadığı; eğer yer alıyorsa ne sıklıkta ve ne tip öğelerin mevcut olduğu bu araştırmanın temel sorusunu oluşturmuştur.

Bu araştırmanın temel hedefi, başta korku ve şiddet ögesi olmak üzere olumsuz davranış örnekleri içeren masal ve öykü kitaplarına dikkat çekerek, aileleri ve eğitimcileri masal ve öykü kitapları konusunda daha duyarlı kılmaktır. Diğer taraftan araştırma sonuçlarına dayalı olarak ailelerin ve eğitimcilerin masal ve öykü kitapları seçiminde dikkatli davranarak, çocukların olumlu davranışlar geliştirmelerinde yardımcı

olacak masallara ve öykü kitaplarına yönelmeleri beklenmektedir. Böylece olumlu davranışlar gösteren, sağlıklı, uyumlu, karşılıklı sevgi saygı ve hoşgörüyü dayalı iletişim kurabilen bireylerden, sağlıklı bir toplum oluşturmada önemli adımlar atılmış olur.

1.1. Problem

Teknoloji hızla gelişirken ona ayak uyduracak olan insan aktif, ileriye görebilen, kendini tanıyan ve ifade edebilen, yaratıcı yapıya sahip özelliklerde yetiştirilmelidir (Tür 1999; Turla 1999). Çocuk, dünyaya geldiği andan itibaren çevresiyle girdiği etkileşim sonucunda bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal yönlerden hızlı bir gelişim içine girer. 0-6 yaş bu gelişimin en hızlı olduğu, kişiliğin temellerinin atıldığı ve çocuğun yakın çevresinden en çok etkilendiği, her türlü öğrenmeye açık olduğu bir dönem olup, insan hayatındaki kritik dönemleri içerir. Bu dönemde yaşantı zenginliği ve çevre uyarıcıları çocuklar açısından çok önemlidir. Bu nedenle de 0-6 yaş döneminde çağdaş ve bilimsel okul öncesi eğitim kurumunun önemi büyüktür (Zembat 2001; Unutkan 2001). Çocuklarda oluşması istenilen nitelikler, küçük yaşlarda başlayan sistemli bir eğitimle sağlanabilir.

Okul öncesi dönem, çocuğun yaşamının temelidir. Çocuğun eğitimi ailede başlar, yakın çevre, okul ve iş yaşamı ile devam eder. Çocuğun kazandığı davranışlar, beceriler onun hayatının şekillenmesini sağlar (Zembat 2001; Unutkan 2001).

Çocuk edebiyatı ürünleri, okulöncesi dönemden başlayarak sunduğu görsel ve dilsel olanaklarla çocukların hayal dünyalarına ortak olan, onları anadilinin inceliklerini sezmeye yönelten ilk araçlardır. Bu nedenle de kitapların anlatım dili, içerik, iletiler, resimler, tasarım vb. açısından bazı temel ilkelere dayandırılması gerekir. Ancak bu ilkelere uyulması durumunda, nitelikli çocuk kitapları ortaya çıkabilir. Böylesi bir ön koşulun varlığı, çocukların bilişsel, duyuşsal ve toplumsal gelişimlerine katkı getiren nitelikli kitapların yanında; çocuksu ve güdümlü, anadili bilincinin gelişimini engelleyici ve okuma isteği uyandırmayan kitapların da bulunabilmesi sonucunu doğurmaktadır (Maltepe 2009).

Genelde, erken veya ilk çocukluk dönemlerinde ortaya çıkan anti-sosyal davranışın, yetişkinlik dönemindeki şiddet eylemlerinin ön habercisi olduğu belirtilmektedir. Diğer bir deyişle, adölesan ve gençlik döneminde ortaya çıkan şiddetin bireysel düzlemdeki en güçlü göstergelerinden birinin, çocukluk döneminde sergilenen

davranış biçimi olduğu ileri sürülmektedir. Bu konu ile ilgili yapılan ilk araştırmalar göstermiştir ki özellikle, çocukluğun erken dönemlerinde (8 yaşından önce) başlayan saldırganlık ile ergenlik ve yetişkinlik döneminde ortaya çıkan anti-sosyal davranış biçiminin şiddeti arasında bir ilişki vardır. Ayrıca araştırmalarda, çocukluk döneminde şiddet davranışını sergileyen bireylerin, adölesan ve erişkin dönemlerinde de şiddet ve suç davranışını gerçekleştirme olasılıklarının yüksek olduğunu olduğu yönünde bulgular saptamışlardır. Bu nedenle, çocukluğun ilk dönemindeki saldırganlık ve anti-sosyal davranış ile yetişkin şiddeti arasında bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. Bu saptamalar büyük ölçüde şiddet olgusunun, okulu önceleyen bir niteliğe sahip olduğunu, diğer bir deyişle şiddetin çocukluğun ilk dönemlerindeki bazı bireysel, ailesel veya çevresel etkenlerden kaynaklanabileceğini göstermektedir (Kızmaz 2006). Buradan yola çıkarak, çocukların sosyal çevrelerinden ve medyadan oldukça etkilendiklerini söyleyebiliriz. Bu etkilenme sürecinde çocuğun model aldığı bireyler çok önemlidir. Günümüzde bencil, paylaşımdan uzak, duygusal anlamda tatmin olamayan birey sayısı artış gösterdi. Olumlu duygulara sahip bireylerin, bu duyguları garip, anormal olarak karşılanırken, şiddet ve korkunun hakim olduğu, bencilce yaklaşımların normal karşılandığı bir düzen geldi. Bunda yayımlanan korku ve şiddet içerikli çizgi filmlerin, dizi filmlerin ve çocuk edebiyatındaki yazın türlerinden olan masal ve öykü kitaplarının payı büyüktür. Çocuklar, kendilerine sunulan kitaplardaki kahramanlarla özdeşim kurarlar. Bu kahramanın sahip olduğu olumlu ya da olumsuz özellikler çocuğu iyiye ya da kötüye yönlendirir.

İşte biz bu çalışmada, çocuklara yönelik hazırlanmış olan öykü ve masal kitaplarında karşılaştığımız korku ve şiddet öğelerinin çocukların gelişimlerine olan olumsuz etkisini inceleyeceğiz. Bu konuda aileleri ve eğitimcileri daha duyarlı kılmaya çalışacağız.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, okulöncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanan masal ve öykü kitaplarında geçen korku ve şiddet öğelerini inceleyip değerlendirmek, okul öncesi öğretmenlerinin bu konudaki farkındalıklarını ortaya koymak ve elde edilen bulgular ışığında kullanılan bu öğelerin eğitimsel özelliklere uygunluğunu ortaya çıkarmaktır.

- Alt amaçlar;
- Öğretmenlerin sınıflarında okuyacakları kitapların seçimine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin gözlemlerine dayanarak okudukları çocuk kitaplarındaki olay kahramanlarının, çocukların davranışları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin çocuklara okudukları kitaplarda korku ve şiddet öğeleri bulunup-bulunmadığına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin çocuklara okudukları kitaplarda korku ve şiddet öğelerini yansıtan davranışları daha sonra öğrencilerinde gözlemleyip-gözlemlemediklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin çocuklarda oluşan korku duygusunu yenmek için neler yaptıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin çocuklarda şiddet içeren davranışlar gözlemlediklerinde bu davranışları ortadan kaldırmak için neler yaptıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocuk ile edebiyat arasındaki ilişki çok hassastır. Çocuklara yönelik olarak hazırlanan kitapların dil ve anlatımı; onların anlama, algılama ve anlatma yeteneklerine uygun olmalıdır. Çocuklarda kitaba karşı ilgi ve merak, okul öncesi dönemden başlar. Çocuk kendisine anlatılan çeşitli masal ve öyküleri, eline geçirdiği renkli ve resimli kitaplar üzerinde kendi kendine uydurarak okur gibi yaparak anlatmaya çalışır. Resimlerin ve harflerin arkasında farklı farklı dünyaların olduğunu zanneder.

Çok küçük yaşlardaki çocuklara gösterilen resimli kitaplar ve okunanların güzel, düşsel ve sihirli dünyasının çocuklara neler kazandırabileceği açıkça gözlenebilir. Toplumun temelleri; küçük yaşlarda tutku haline gelmiş kitap okuma alışkanlığı ile sağlamlaştırılabilmektedir.

Çocuk edebiyatı sanatın bir oluşumdur. Benzer olarak çocukta duygusal ve entelektüel deneyimi uyarır. Bu durum çocuklarda ilk olarak ve en önemlisi eğitimden ziyade estetik bir deneyim sağlar. Böylece kitaplar çocuklara öğretmekten daha fazlasını

verir. Edebiyat kurgu olsun ya da olmasın çocukların duygusal ilişkileriyle ve kişisel aydınlanmalarının buluşmasına yardım eder.

Günümüzde öykü ve masal kitapları, çocuklar için önemli bir eğitim aracı olarak kabul edilmektedir. Gerçek yaşamdan kesitler sunan öykülerin, çocuğun yakın çevresini tanımada ve bu çevre ile sağlıklı ilişkiler kurmasında, algılama ve yorumlama yeteneğini arttırmasında önemli rolleri vardır.

Resimli çocuk kitapları, çocukları eğlendiren ve onların hayal güçlerini geliştiren önemli eserlerdir. Ayrıca bu kitaplar, çocukların dünyayı, kendi beden ve duygularını ve insanlar arası ilişkileri keşfetmelerine ve toplumda kabul gören değerlerin öğrenilmesine yardımcı kaynaklardır. Tüm bu nedenlerle, çocuk kitaplarının tasarımları ve içerikleri, yarının yetişkinleri olacak çocukların görüş ve düşüncelerine etki etme potansiyeline sahiptir.

Ancak günümüzde güncel bazı görüşler çocuk kitaplarının şiddet ve kavgayla çevrelenebileceğini savunuyor. Eğer bu çekilen acının sebebini gösterirse ve misilleme şiddetten ziyade çözümler üretirse yararlı olacaktır. Çocuk kitaplarında şiddete yer olduğu kabul edildiğinde bile, hangi kitapların kabul edilebilir olduğuna karar verebilmek hala zor olacaktır. Onların dünyalarını daha da anlamlandırarak konuların işlendiği kitapları bulmak çok önemlidir.

Çocuk kitapları çocuklara bilgiyi yalın olarak verme yöntemlerinden biridir. Okul öncesi dönemdeki çocuklara; onların çevrelerini tanımalarına ve genişletmelerine olanak sağlayacak yazınsal metinler sunulmalıdır. Bu metinler çocuğa kendi çevresindeki ilişkilerle oluşturduğu yaşam deneyiminin düş ve düşünce gücünün dışına taşınmalı; ona yaşama ve insana ilişkin duyarlılık kazandırmalıdır. Çocuk okunan kitabı dinleyip resimlerini inceledikten sonra kendi düş dünyasında duyduklarını canlandırarak kalıcı öğrenmeyi sağlayabilmelidir.

Çocuk kitaplarının uygun ölçütler kullanılarak değerlendirilmesi çocuk gelişimi ve eğitimiyle ilgili herkese katkı sağlayabilecektir. Okulöncesi dönem çocukları için hazırlanan öykü ve masal kitaplarındaki korku ve şiddet öğelerinin incelenmesi hem bu alandaki eksikliğe dikkat çekmek hem de bu konuda yapılacak çalışmalara yön vermesi açısından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Elde edilecek bilgilerin ve incelemelerin, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarının korku ve şiddet öğelerini kapsadığı varsayılmaktadır.
2. Örneklemenin evreni yeterince kapsadığı varsayılmaktadır.
3. Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ölçülmek istenilen özellikleri doğru olarak ölçtüğü varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

1. Örneklemeye alınan 220 masal ve öykü kitabının incelenmesiyle,
2. Örneklemeye alınan öykü ve masal kitaplarının metin kısımlarında geçen korku ve şiddet öğelerinin incelenmesiyle,
3. Araştırmaya katılan 50 okul öncesi öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okulöncesi Eğitim: Doğumdan ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerini ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre imkânlarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim süreci (Poyraz 2001; Dere 2001).

Çocuk Edebiyatı: Çocukluk çağında bulunan bireylerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik; aynı zamanda eğitme, estetik duyguları ile dil ve düşünce gelişimini güçlendirme amacıyla olan sözlü ve yazılı sanat eserleri.

Çocuk ve edebiyat ilişkisi nasıl kurulur? Edebiyat çocuğun dünyasında öncelikle eğlendirme, oyalama ve rahatlatma işlevi ile bir yer edinir. Anneden ve diğer büyüklerden duyulan ninniler, ezgiler çocuğun tanıştığı ilk edebi ürünlerdir. Çocuk eğer şanslı ise eline alıp evirip çevirdiği oyuncak kitaplar ve yine çevresindekilerden

dinlediği oyun tekerlemeleri, masallar, kendisine okunan hikâyeler ve resimli kitaplarla bu dünyada yolculuğuna devam eder (Kuran 2009; Ersözlü 2009).

Hikâye: Belli bir zaman ve yerde birkaç kişinin başından geöen, geröeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimselerin karakterini öizen ve öoğu kez ancak birkaç sayfa tutan kısa yazılara hikâye denir. Bu yazılar bir tasarlama ürünü olabileöeği gibi, bir gözleme de dayanabilir (Oğuzkan 2001).

Resimli Kitaplar: 1-7 yaş arasındaki öocukların okuduğu ya da kendilerine okunan kitaplar “Resimli Kitaplar” adı altında toplanır. Resimli öocuk kitapları öocukların edebiyat alanına ait ilk deneyimlerini yaşadıkları örnelerdir. Bu nedenle öocuklar iöin yaş, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaölarını dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli hikâye kitapları öok önemli eğitim araölarıdır (Tuğrul 2006; Feyman 2006).

Resimli öocuk kitapları öocukların düşüncelerini ve hayal güölerini biöimlendirmede öok etkilidir. Bu kitaplar öocukları günlük yaşama hazırlar. Ebeveynler kitap okurken, öocuklar kitaptaki resim ve yazı arasında ilişki kurarlar. Okulöncesi öocuk kitaplarının görsellerinin uygunluğu ve estetiği, en az kitaptaki yazılar kadar önemlidir (Dağ 2010). Yani, iöerisinde resim olan her kitap bu tür iöerisine girmez. Resimli kitaplarda basit bir öykü, ardarda resimlerle, hem resim hem metin yoluyla öocuğa anlatılır. Hatta bazen metin hiö olmayabilir. Metnin varlığı halinde, resimle metin birbirinin tamamlayıcısı durumundadır. Resimler tek başına olayı tanımlayacak güötedir.

Resimli kitapların konuları genellikle yalın ve akıcıdır. Kitapta bolca tekrarlara rastlanmaktadır. Bol sözcük tekrarı olan ritmik kitaplar öocuklar tarafından kolayca öğrenilir ve böylelikle onlar öykünün anlatılmasına yardımcı olabilirler. Resimli kitaplar uyku vakti iöin de idealdir. Öok fazla kusursuz resimli öocuk kitabı henüz yazılmamıştır. Daha büyük öocuklar iöin yazılan resimli kitapların konuları daha karmaşıktır ve okuyucu tarafından büyük bir merak ile dinlenir. Resimli öocuk kitaplarının en önemli boyutu resimlendirmedir. Kitap öocuğun ilgi alanlarını genişletir. Rahatlatır, sakinleştirir (Çılgın 2006).

Masal: Masal, öocuklar iöin vazgeöilemeyen, hayal dünyalarını süsleyen, besleyen, zenginleştiren bir türdür. Bu aöıdan büyük önem taşımaktadır (Güneş 2006).

Masal, çocuğun daha okuma yazmayı öğrenmeden önce tanıştığı ilk yazınsal eserdir. Masal, aynı zamanda okulöncesinden yüksek öğretime kadar eğitimin her aşamasında kullanılabilen, eğitici ve öğretici bir gereçtir. Onun aracılığıyla evrensel değerler kolayca öğrenilebilir ve temalar güncelleştirilerek eğitimde rahatça kullanılabilir. Çünkü masallar düş yanının zenginliği kadar içinde barındırdığı öğretiler, konular açısından her çağa uyarlanabilen özelliğiyle güncelliğini hep devam ettirebilen, hem çocuklara hem de yetişkinlere hitap edebilen yazınsal bir türdür. Dolayısıyla temelde çocuklar için yazılmamış olsalar bile, bugün çocuk edebiyatının içinde değerlendirilmekte, yetişkinler tarafından da sevilerek okunmaktadır. Bu nedenle de yukarıda değindiğimiz gibi eğitimin her aşamasında kullanılabilen bir özelliğe sahiptirler (Kuzu 2006).

Hikâye Zamanı: Resimli kitapların tüm okul öncesi grubuna okunduğu ve ardından bu kitapların tartışıldığı zaman dilimi (Hawkins 2006).

Korku: Gerçek bir tehlikenin veya bir tehlike düşüncesinin uyandırdığı endişe duygusu” veya “Algılanan bir tehlike, tehdit anında hissedilen ve nahoş bir gerilim, güçlü bir kaçma veya kavga etme dürtüsü, hızlı kalp atışları, kaslarda gerginlik, vb. belirtilerle yaşanan yoğun bir duygusal uyarılma” şeklinde tanımlanır (Yücesoy 2007).

Kaygı (Anksiyete): Kaygı, iç ve dış dünyadan kaynaklanan bir tehlike olasılığı ya da kişi tarafından tehlikeleri olarak algılanıp yorumlanan herhangi bir durum karşısında yaşanan bir duygudur. Kişi kendisini bir alarm durumunda ve sanki bir şey olacakmış gibi bir duygu içinde hisseder (Işık 1996).

Şiddet: Karşılıklı ilişkiler içinde taraftarlardan biri ya da birkaçı doğrudan ya da dolaylı, toplu ya da dağınık olarak diğerlerinin ya da birkaçının bedensel, ahlaksal, tinsel bütünlüğüne, malına, simgesel ve kültürel değerlerine, hangi ölçüde olursa olsun zarar verecek şekilde davranırsa orada şiddet vardır (Kara 2007).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu başlık altında, araştırmanın kavramsal çerçevesinden bahsedilmiştir. Kavramsal çerçeve kapsamında; Okul Öncesi Dönem, Okul Öncesi Dönemde Çocuk Edebiyatı, Masal, Hikaye, Resimli Öykü Kitapları, Çocuk Edebiyatında Masal ve Öykü Türünün Özellikleri, Korku ve Şiddet Kavramları ve Çocuk Kitaplarındaki Korku ve Şiddet ele alınmıştır.

2.1.1.Okul Öncesi Dönem

Çağdaş, bilimsel anlayışa göre eğitim, bireyin bedensel, duygusal, düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde geliştirilmesi ve olgunlaşması sürecidir (Yeşilyaprak 2001). Okul öncesi eğitim ise çocuğun doğumundan ilköğrenimine başladığı zamana kadar geçen süreyi kapsayan ve çocukların daha sonraki yıllardaki yaşantılarında önemli rol oynayan, zihin, dil, sosyal, psiko-motor ve fiziksel gelişimlerinin büyük bir kısmının tamamlandığı ve kişiliklerin şekillendiği, kurumlarda ve ailelerde verilen eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Aral 2002; Kandır 2002; Yaşar 2002).

İnsanoğlunun tüm yaşamı göz önünde bulundurulduğunda bazı yaşam dilimlerinin, psikolojik ve fizyolojik gelişmeler açısından daha kritik dönemler olarak ele alınması gerektiği bilinmektedir. Örneğin, 0–6 yaşlar arasını kapsayan okulöncesi yılları; kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biridir.

Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşamının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirecek güçtedir. Tesadüflere bırakılamayacak kadar ciddi,

bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okulöncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı basamağıdır (Arı 2005).

Okulöncesi eğitim insan yaşamının temelini oluşturur. Bu dönemdeki çocuğun sağlığı ve beslenmesi kadar, aile ortamının ona sağladığı sevgi ve şefkat de son derece önemlidir. Bu dönemdeki yaşantılar çocuğun gelecekte hayata bakış açısını da önemli ölçüde etkiler. Sağlıklı, mutlu, yaratıcı insanlar yetiştirebilmek açısından bu dönemi en iyi şekilde değerlendirmek gereklidir (Aral 2002; Kandır 2002; Yaşar 2002).

Sağlıklı istenilen davranışlara sahip çocuklar yetiştirmek, bu yaş çocuklarının gelişim özelliklerini ve bu özellikler doğrultusunda da ihtiyaçlarının olduğunu bilmeye bağlıdır. Özellikle de okulöncesi çağındaki çocukların özelliklerini bilmeden yapılan bir eğitim hem güçtür hem de tamamen tesadüflere kaldığı için hata yapılmasına ve istemeden de olsa onların zedelenmelerine yol açabilmektedir (Demiral 1989; Akt: Kıran 2008).

Özellikle çocukların, temel eğitime başlayıncaya kadar geçirdikleri birçok kritik dönemi içine alan ve gelişim hızlarının çok yüksek olduğu okulöncesi dönem, bu bakımdan daha da fazla önem taşımaktadır. Bu dönemdeki çocuk henüz kendi gelişim özelliklerini, yeteneklerini, ilgi alanlarını ve gereksinimlerini tanımadıklarından ve de duygu ve düşüncelerini ifade etme güçlüğü içinde olduklarından onlarla ilgilenen yetişkinlerin çok bilinçli ve dikkatli olmaları gerekmektedir.

Çağdaş ve demokratik toplumun gerektirdiği; duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci, araştırmacı, öz denetimini sağlayabilen kendisinin ve başkalarının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine ve kültür değerlerine sahip, ruhsal ve bedensel özellikler yönünden sağlıklı, bağımsız karar verebilen ve aldığı kararların sorumluluğun taşıyabilen bireyler yetiştirmek, ancak okulöncesi dönemdeki çocukların eğitimine gerekli önemi vermekle sağlanabilir (Aral 2002; Kandır 2002; Yaşar 2002).

Okulöncesi eğitim, çocuğu hayata hazırlamada en önemli unsurdur. Çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması, nitelikli okulöncesi eğitimle gerçekleşebilir. Nitelikli bir eğitimin birçok özellikleri içinde barındırması ve en üst düzeyde okulöncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirilmesi önemlidir (Zembat 2005).

Okulöncesi eğitim, özetle 0–72 ay çocukların;

- Tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren,
- Duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren,
- Kendini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir.

Okulöncesi eğitim kurumları; kişiliğin şekillendiği bu dönemi, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri açısından en sağlıklı şekilde geçirmesini, onları hayata hazırlamayı ve aileyi okulöncesi eğitimi konusunda bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmen, arkadaşlık, kullanılan materyaller çocuğun hayatında önemli bir yere sahiptir. Bu materyallerin çocuğun kritik dönemi göz önüne alınarak dikkatli bir şekilde seçilmesi, çocuğun ileriki eğitim yaşamında önem teşkil eder.

2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı, çocuğun erken çocukluk döneminden başlayıp ergenliğe kadar giden zaman dilimini kapsayan, sosyal ve zihinsel kavrayış düzeyine uygun yazılı ve sözlü eserlerin çocuğa sunulduğu edebiyattır. Biz bu bölümde Çocuk Edebiyatı'nın tanımını hakkında farklı görüşlere yer verip, ayrıca Çocuk Edebiyatı'nın önemi, amaçları, işlevi ve nitelikleri üzerinde duracağız.

Çocuk edebiyatı, 2-14 yaş arası çocukların ihtiyacını karşılayan, bu yaşlardaki kişilerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar (Tür 1999; Turla 1999). Çocuk edebiyatını tanımlarken Oğuzkan ise öncelikle “çocuk” ve “edebiyat” tanımlarını açıklamıştır. Edebiyat; düşünce, duygu ve hayallerin, söz ve yazı halinde, güzel ve etkili bir şekilde anlatılması sanatıdır. Çocuk ise bebeklik çağı ile ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan insan olarak tanımlanmıştır. Çocuk edebiyatı ise çocukluk çağındaki kişilerin hayal, duygu ve düşüncelerine dönük yazılı ve sözlü tüm eserleri kapsayan, usta yazarlar tarafından özellikle çocuklar için yazılmış olan ve üstün sanat nitelikleri taşıyan eserlere verilen genel addır (Oğuzkan 2001). Çocukların düşünsel gelişmelerinin sağlanmasında çocuk edebiyatının önemi büyüktür.

Henüz yetişkin olmayan ve eğitilmesi gereken, toplumumuzun en genç üyelerinin düşünce dünyasına seslenebilecek yazarlar tarafından yazılmış olan ve üstün sanat

nitelikleri taşıyan sözlü ve yazılı ürünlerin tümüne çocuk edebiyatı denir, diye de tanımlayabiliriz (Oğuzkan 2000; Ciravoğlu 2000).

Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (Sever 2008).

Çocuk edebiyatı, üç yaşla ergenlik çağı arasındaki çocukların bilişsel ve duygusal dünyasını “sözlü” ve “yazılı sanat” ürünleriyle besleyen etkinlikler alanıdır (Güleryüz 2006).

Çocuk edebiyatı, çocuğun hayal dünyasına hitap eden, üstün nitelikleri olan, estetik bir boyut taşıyan, kelime hazinesine uygun, ana dilini geliştirebilecek özellikte, ulusal ve evrensel değerleri içeren, psiko-sosyal gelişimine katkı sağlayan, severek dinlediği/ okuduğu, zevk aldığı yazılı ve sözlü edebiyat mahsullerinin tamamına verilen isimdir (Gürel 2007; Temizyürek 2007; Şahbaz 2007).

Çocuk edebiyatı, çocuğun sosyal ve zihinsel kavrayış düzeyine uygun edebi eserlerin oluşturduğu edebiyattır. Bazılarının düşündüğü gibi, yetişkinler için yazılmış herhangi bir kitabın çocukların anlayabileceği bir seviyeye getirilmesi değildir. Çünkü çocukların kendi yaş dönemlerine özgü ilgileri, gelişimleri ve gereksinimleri vardır. Çocuk kitapları çocukların bu doğallığını besleyen özel bir tasarıma ve içeriğe cevap vermek durumundadır (Tuğrul 2002).

Şirin, çocuğa çocuk olduğunu hatırlatan, onu küçümseyen bir edebiyatın çocuk dünyasını yansıtmayacağından söz eder. Şirin’e göre, “Çocuk edebiyatı önce bir edebiyattır. Edebiyat yönüyle edebiyatın içinde en incelikli yazarlık biçimidir. Her yaştan okurun ilgisini çekebilene, okunabilene, dili, anlamı ve biçimi ile edebiyatın içinde yeni bir türdür” (Şirin 2007).

Çocuk edebiyatı, çocukları hafife almayan, ciddi, en az yetişkin edebiyatı kadar ustalık ve titizlik gerektiren, edebiyatın içindeki incelikli bir yazarlık alanı olarak algılanmalı ve çocuğun eğitiminde, özellikle de dil ve edebiyat öğretiminde araç olarak kullanılacak öyküler bu bilinçle üretilmiş olanlardan seçilmelidir (Kuzu 2002).

Okulöncesi çocuk edebiyatı ise, bu tanımın içinde önemli bir bölüm olarak düşünülmelidir. Çünkü okulöncesi dönemde çocuğa sunulan öyküler, çağdaş masallar,

masalımsı öyküler, tekerlemeler ve bilmece, çizgi filmler ve benzeri çocuk edebiyatı kapsamı içine girmektedir. Bu kitaplar incelendiğinde gerçekten de içyapısında farklılıklar olduğu görülecektir. Burada unutulmaması gereken önemli bir nokta ise, edebiyat ile ilgili ilk tanışmanın, onu sevmenin ve daha sonraki dönemlerde de edebiyat ile güzel bir birlikteliği yakalamanın ancak okulöncesi dönemdeki iyi seçilmiş, kaliteli ve özenle hazırlanmış çocuk yayınları ile mümkün olacaktır.

Nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinde, sözcükler ve çizgiler, ustaların elinde çocuğun yaşamını bütünleyen bir araca dönüşür. İnsanın günlük yaşamında sesiyle, jest ve mimikleriyle, bedensel hareketleriyle yansıttığı sevinç, korku, öfke; nitelikli yazınsal ürünlerde sözcük ve çizgilerle yaşam bulur. İnsanın herhangi bir yaşam durumundaki duyguları, kitap sayfalarında görünür kılınır. Çocuğun karşısına duygusuyla, düşüncesiyle insan gerçeği çıkarılır (Sever 2008).

Okulöncesi dönemi, eğitimsiz ve bu dönemin edebiyatıyla tanışmadan geçiren çocuk, toplumda kimi uyumsuzluklarla karşılaşabilecektir. Okulöncesi çocuk edebiyatının önemi buradadır. Bu önemin kaynağını şöyle açıklayabiliriz.

- Çocuk edebiyatı, günlük uğraşlar arasındaki zamanda oyalayıcı, eğlendirici bir öneme sahiptir.
- Çocukları can sıkıntısından kurtaracak ve onlara yaşama sevinci aşılacak bir değeri vardır.
- Çocuk edebiyatı sayesinde, çocuklar hayatı ve yakın çevrelerini tanımaya yönelirler. Bunun çocuk gelişiminde önemli işlevi vardır.
- Çocuk edebiyatı, okulöncesi çağıdaki çocukların dilsel gelişimlerine yardımcı olacak önemdedir (Ciravoğlu 2000).

Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuk duyarlılığıyla örülmüş, çocuk düzeyine uygun bir dille kaleme alınmış metinlerdir. Çocuk edebiyatı, çocuk duyarlılığını kaybetmemiş her yaştan yetişkin yazar ve şairin vücuda getirdiği bir edebiyattır. Metinlerin alıcısı öncelikle çocuktur. Metinlerde önemli olan dilin güzel kullanılması, işlenen konunun çocuğun bilişsel ve duyuşsal özelliklerine uygun olması, kurgunun çekiciliğidir (Karatay 2007).

2.1.2.1. Çocuk Edebiyatının Amaçları

Çocuk kitaplarındaki iletilerin nitelikleri ortaya çıkarılırken çocuk kitabı ve çocuk edebiyatının amaçlarının belirtilmesi yararlı olacaktır. Bu amaçların belirtilmesi araştırmanın önemini daha net bir biçimde ortaya koyacaktır. Çocuk kitaplarının ve çocuk edebiyatının öncelikli amacı çocuğa okuma sevgisi kazandırmaktır. Bu temel amacın yanı sıra düşünen, düşünce ve duygularını rahatça ifade edebilen, problemlere çözüm üreten, estetik duyguları gelişmiş, oyun oynamayı ve gülmeyi bilen çocuklar yaratmaktır (Sever 2008).

Çocuk edebiyatının amacından hareketle onun başta gelen işlevinin çocuklara kitap okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmak olduğunu söyleyebiliriz. Üretilen kitaplar, çocuklar için 'zenginleştirilmiş bir dil çevresi' niteliğinde olmalı, onların dilsel duyarlılıklarını, becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirmeli, düşünce alanını genişletmelidir. Kitaplar bugünün diliyle, bugünün olay ve konularının yanı sıra, çocuğun çağlar boyunca yaşadığı durumları da anlatmalıdır. Kazandıracığı okuma kültürüyle çocuklarda özgüven oluşturmalı, kıyaslama yeteneğini artırmalıdır. Çocuk kurmaya metinler yardımıyla aktif eleştiri yapabilme, önyargısız olabilmeyi başarma, duygu denetimini sağlayabilme, düş kurarak farklı yollardan gitme, esnek düşünebilme, araştırma sırasında duyguların denetleyerek paylaşabilme gibi pek çok yetisini geliştirebilmelidir (Yener 2007).

Çocuk edebiyatı ürünleri çocukların yaşama gücünü artırmalı, onu zenginleştirmeli ve ona derinlik kazandırmalıdır. Çocuk edebiyatı ürünleri, çocukların doğayı, evreni, toplumu ve insanı algılayabilmelerine, onlarla iletişim ve etkileşim içine girmelerine ortam hazırlamalıdır. Bu ürünler, yaşamı tanımaya yardım etmeli, ona dokunmalı ve tanıklık yapmalıdır. Düşünme, düş kurma ve duyumsamasını sağlayarak kendini tanımasına ve gizil güçlerinin farkına varmasına yardımcı olmalıdır. Çocukların merak duygusunu kamçılmalı, onları kafalarında oluşan sorulara cevap bulmaya yönlendirmelidir. Çocuk edebiyatının kazandıracığı zengin birikimle başka alanlarda yaratıcılığa zemin hazırlamalıdır. Okuduğu kitap çocuğu esinlendirmeli.

Kitaplardaki hareketliliğin ve değişkenliğin, çocuğun doğal hareketli yapısı ve gelişimiyle koşut olması, çocuğun kitaplara ilgi duymasını sağlayabilir. Kitaplarla çocukta pekiştirilen macera ve keşif arzusu, dünyayı ve kendini tanıma heyecanına dönüşerek, çocuğun gelişimini olumlu yönde desteklemekte etkin rol oynar. Çocuklar,

macera kitaplarındaki kahramanlarla birlikte serüven merakını giderir, olayı yaşamış ve sorunları kendisi çözmüş gibi hissederek, kendisine olan güvenini geliştirir, kendi yaşamındaki sorunlara farklı açılardan bakıp çözüm aramayı öğrenir (Akal 2008).

Çocuk edebiyatı, eğitici yönüyle de öne çıkan bir edebiyattır. Doğrudan doğruya çocuğu eğitmek amacıyla vücuda getirilmese de, çocukta olumlu etki ve izlenimler bırakmayı amaçlar. Çocukta olayları, kendini, çevreyi algılayış, sezış ile ona göre davranış geliştirme açısından olumlu gelişme ve değişmelere olanak sunar (Karatay 2007).

Çocuk, kendisi için yaratılmış edebiyat eserinde, yaşadığı ortamın bir benzerini bulur. Yazılan veya anlatılanla yaşadıkları arasında bağlantı kurma ve karşılaştırmalar yapma fırsatını yakalar (Karatay 2007).

Çocuk edebiyatının amacına genel olarak bakacak olursak;

- Bilgilendirme, zevk verme, başarma isteği uyandırma,
- Çocuğa yaşamı tanıtmaya, kendine güven duygusunu geliştirme,
- İnsana ve çevreye karşı duyarlı olma bilincini kazandırma, çocuğu sosyalleştirme,
- Çocukta dil gelişimini sağlama, çocuğun zihinsel gelişimine katkı sağlama,
- Düşündüklerini ve hissettiklerini yazı yoluyla anlatma isteği uyandırmadır (Karatay 2007).
- Cins, ayrımcılığını olumlamamalı, hiçbir ulus küçümsenmemeli.
- Ulus ve hayvan adları küfür olarak kullanılmamalı.
- Engelli insanlarla ilgili küçük düşürücü ya da aşağılayıcı ifadeler bulunmamalı.
- Hayatın zorlukları karşısında direnme yollarını göstermeli, şiddet olmadan da hayatın sürdürülebilir olduğu belirtilmelidir.
- Yetişkinlerin çocuklara verdiği öğütler, çocuğun kitapla kurduğu iletişimde onun duygu ve düşünce üretmesine engel olur. Çocuk edebiyatı ürünleri çocuklara öğüt verme, bilgi aktarma işlevi taşımamalı, kuru bir öğreticiliği öne çıkarmamalı, basit metinlerle çocuğun yaratıcılığı yok edilmemeli, onlarda duyarlılık oluşturmaya, kişiliğinin gelişmesine yardımcı olmalıdır.
- Çocuğu üzerek ya da ağlatarak duygu sömürsü yapmamalı, bu yolla sorunların çözülemeyeceği bilinmeli. Çocuk, okuduğu kitaptaki olayların, insanı üzen şeylerin neden öyle olduğunu sorarak işin özüne inmeli.

- Okul öncesine yönelik kitaplar, çocuğun kitabın resimlerine ve diline karşı ilgi ve sevgi duymasını sağlamalı, onun eğlenme ve öğrenme ihtiyacına cevap vermeli, algılama düzeyini geliştirmelidir.
- Okul öncesi çocuk kitapları, çocukların bedenlerini tanımalarını ve dış görünüşlerinden memnun olmalarını sağlayıcı nitelikte olmalı. Çocukları kaybetme ve ayrılma gibi kaygılardan, karanlık ve doğaüstü varlıklara duyulan korkulardan uzaklaştırmalı, onları rahatlatmalıdır (Kaya 2008).

2.1.2.2. Çocuk Edebiyatının İşlevi ve Nitelikleri

Okulöncesi dönem diye tanımlanan 0–6 yaş dönemi, çocukların büyük bir öğrenme hızı ve kapasitesine sahip oldukları bir dönemdir. Çocuk ilgi duyduğu, kendisine çekici gelen her konuyu öğrenmek için büyük bir istek içindedir. Bunu bazen sorarak edindiği bilgiler yolu ile gerçekleştirmeye çalıştığı gibi, çok kere bu dönemin en temel uğraşı olan oyun aracılığı ile gerçekleştirir. Bu dönemde yetişkin ile tek başına veya yaşla giderek artan oranda diğer çocuklarla birlikte oynadığı oyunlarda çevresinde bulunan, elleyip dokunabildiği her nesneyi oyun gereci olarak kullanabilir. Bu gereç bazen bir bebek, bazen bir top veya tencere, bazen de anne ve babası ile birlikte sayfalarını çevirip içindeki resimlere bakarak anlam çıkarmaya çalıştığı bir kitap olabilir. Özellikle anne, baba ve çocuk beraberliğini en yakın düzeyde gerçekleştirmek bakımından kitap, günümüz çocuklarının yaşamında ailenin sosyo-kültürel düzeyi ile orantılı olarak artan bir önem kazanmaktadır (Oktay 2004).

Çocuk gerçekliğine yeterince duyarlı olmayan bir çevredeki çocuk için sıradanlığın dışına çıkabilmenin de en etkili yolu, onun kendi gerçekliğini önemseyen kitaplarla buluşması ya da buluşturulmasıdır. Bunun için kuru ve çocuksu anlatımın egemen olduğu, yapay bir öğreticiliği temel ilke edinmiş yayımların çocuğun gereksinmelerine yanıt vermeyeceği, üstelik zamanla çocuk ve kitap arasındaki ilişkiyi zayıflatacağı gerçeği, anne-baba ve eğitimciler tarafından göz önünde bulundurulmalıdır (Sever 2008).

Kitapla ilişki kurmak, yaşama deneylerini kitapla arttırmak, kitabı algılamak her çocuğun, her genç insanın hakkıdır. Okumayı bilmese de konuşmayı öğrenmekte güçlük çekse de hakkıdır. Resimli kitap ve dergiler okul öncesi dönemde dil gelişimini desteklediği gibi, çocuğun kendisini tanımasına, kendini bulmasına olanak sağlar,

toplumsallaşmasına yardımcı olur, kimsesizliği azaltır, sanatsal ve kültürel deneyimler kazandırır; sevinç, neşe, keyif kısaca haz verir (Ciravoğlu 2000).

Günümüzde, çocuk gelişimi üzerine yapılan çalışmalar, çocuk psikolojisinin inanılandan esasen daha karmaşık olduğunu göstermiştir. Çocuk gelişimi hakkında herkes tek bir kuram üzerinde hemfikir olmasa da, bazı önemli teorileri bilmenin çocuklar ve kitapları bir çalışma konusu olarak bir araya getirmede faydaları olabilir.

Ruhbilimin öncülerinden sayılan İsviçreli psikolog Jean Piaget'in "Bilişsel Gelişim Teorisi", çocuk gelişimi kuramları arasında belki de en çok bilinenidir. Piaget, insanın entelektüel ya da zihinsel gelişiminin bir takım evrelerden meydana geldiği görüşündedir. Piaget'e göre çocukta bilişsel yapı, bazıları kendi aralarında da evrelere ayrılan dört ana dönemde gerçekleşir. Piaget'in belirlediği ilk dönem 0-2 yaşlar arasında yaşanan **Duyusal Motor Dönem**dir. Bu dönemdeki bebekler, nesnelere sürekliliğini saptayamaz, başka bir deyişle onları görmedikleri zaman da var olduklarının farkında değildir. Dolayısıyla, bebeğin dünyası tamamen benmerkezcidir. Bu dönemin bizim açımızdan önemli olan tarafı ise, kitabı tutma, ona dokunma cesaretinin tohumlarının atılmasıdır.

Duyusal motor dönemin sonlarına doğru nesne devamlılığı kavramı oluşur ve 2-7 yaşlar arasında **Önişlemsel Dönem** yaşanır. Piaget, bu evreyi kendi içinde iki döneme ayırır. İlk iki-üç yıl boyunca çocuklar **Kavram Öncesi Dönemi** yaşarlar. Bu dönem çocukları, nesnelere değişken ölçütlere göre sınıflama eğilimindedirler. Bir hikâyenin olay örgüsünü takip edebilirler. Düşünce sistemleri havyan hikâyeleri ve fantezilere uyum sağlayabilir. 4 yaşından itibaren de **Sezgisel Dönem** başlar. Bu aşamada çocuğun dil yetenekleri ve sembol oluşturma becerisi gelişir, kendini çevreleyen dünyanın farkına varır. Artık daha az benmerkezcidir. İnsan ilişkileri hakkındaki hikâyeler, içsel duyguları konu edinen hikâyeler yeni anlamlar kazanırlar. Bu aşama, çocuğun saklı bilgilerini açığa çıkardığı bir keşif aşaması olduğu için önemlidir.

7 ile 11 yaş arasını kapsayan dönem, Piaget'in **Somut İşlemler Dönemi** adını verdiği, çocukların basit mantık kullanarak birtakım sorunları çözebildikleri üçüncü evredir. Bu dönemde çocuklar, zaman ve uzayla ilgili ilişkileri anlamaya başladıklarından tarihi kurguları anlamlandırabilirler. Başka diyarların hikâyeleri de ilgilerini çeker. Son olarak, 11 yaşından 15 yaşına kadar süren döneme Piaget, **Soyut İşlemler Dönemi** adını verir. Bu dönemin gençleri yapısal mantığı kullanabilecek

durumdadır. Belirli bir sorunu çözmek için birleşmiş analizler kullanabilir. Bu dönemin en temel özelliği, düşünce mekanizmaları ile zihnin meşgul edilmesi olarak görülür (Russell 1991).

Alman kökenli, Amerikalı psikanalist Erik Erikson'un "Psiko-sosyal Gelişim Kuramı" kişiliğin, çocukluğun ilk dönemlerinde belirlediği görüşünü reddedip çocuğun gelişimini ergenlik sonrasında da irdeleyerek her şeyin çocukluk dönemiyle açıklandığı takdirde, kusurların hep başkasına ait olacağı görüşünü savunur. Erikson, olgunlaşmanın her biri diğerine geçmeden önce çözülmesi gereken bir dizi psiko sosyal çatışmayı kapsayan aşamalardan oluştuğu görüşündedir. Her aşama birbirine karşıt iki temel öğeyle adlandırılır. Erikson'un "İnsanın Sekiz Evresi" kuramı, çocukluğun beş başlıca aşamasını içerir. İlk aşama, doğumdan itibaren yaklaşık on sekizinci aya kadar olan dönemde gerçekleşen **Güven-Güvensizlik** dönemidir. Bu dönem, çocukların güvene en çok ihtiyaç duydukları dönemdir. Bu dönemde bebek, tümünden alıcı bir yapıdadır, dışarıdan verilecek besinler, uyaranlar ve uygun bakım olmadan yaşamını sürdüremez. Bebeğin, annesiyle etkileşimindeki temel öğeler süreklilik, tutarlılık ve aynılıktır: ilişkilerinde bir süreklilik vardır, sık sık değişmemektedir, bakım biçimi toplumun geleneklerine ve olanaklarına göre bir tutarlılık içindedir. Bebeğin zihninde oluşan imgesel kişilerle ona bakım veren kişiler aynı kişilerdir. Benzer şekilde, tekerlemelerin bu dönemdeki başarısı sürekli tekrarlanmalarındandır. Bu basit şiirler geceler boyunca tekrar edilerek güven verici bir düzen sunarlar (Russell 1991).

Erikson'un ikinci dönemi, **Özerklik-Kararsızlık** çatışmasının yaşandığı, 18 aylıktan 3 yaşına kadar olan süredir. Bu dönem çocuğu, ayağa kalkıp yürüyerek, ana kucağından çevreye doğru bir hareketle başka şeylerin, özellikle bakımından sorumlu olan kişilerin ve kardeşlerinin farkına varmaya başlar. Çocuğun bu dönemdeki biyolojik gelişimi, hareket dizgesinin yanı sıra dışkılama işlevini gören kasların olgunlaşması, dışkılamanın isteğe bağlı yapılmasını ve böylece birbirine karşıt iki istek olan dışkılamayı tutma ve bırakma arasında bir seçim yapma olanağını sunar. Bu durum, özerklik duygusunu, birbirine karşıt istek ve eğilimler arasında bir seçim yapabilme gücünü ortaya çıkarır (Russell 1991).

Erikson'un üçüncü evresi, 3-6 yaşları arasında yaşanan **Girişim-Suçluluk** dönemidir. Bu yaşlar arası gelişen olumlu benlik ögesi girişim duygusudur. Girişim duygusu özerk ve özgür düşünmek, geleceğe yönelik erekler beslemek ve eyleme

geçmek için rahatlık ve güç sağlar. Bu dönemin tehlikesi ise aşırı suçluluk duygusunun gelişmesidir.

Erikson'un teorisinin dördüncü aşaması, 7-11 yaşları arasında **Beceri- Aşağılık** çatışmasının yaşandığı evredir. Bu dönemin en belirgin özelliği aldıkları eğitim doğrultusunda büyüklerin dünyasına egemen olan araç gereçleri kullanarak bir başarı elde etme azmidir. Ama aynı zamanda çocuğun kendini başkalarıyla kıyaslayıp kendini noksan bulma eğilimi de vardır. Ergenlik dönemine denk gelen beşinci aşamada yaşanan çatışma, **Kimlik-Rol Kargaşası**dır. Ergenliğin belki de en buhranlı dönemi kişisel, kültürel, sosyal kimliğin keşfidir. Ergenlik çağının gelişiyile çocukluk dönemi sona erer. Bu dönemde bedenin gelişimi oldukça hızlıdır. İçsel coşkular ve gelişimsel sorunlarla karşılaşan gençler, kendilerine daha önceden asılanmış olan rollerle, bundan böyle yükleneceği rolleri ve sorumlulukları karşılaştırır. Kimlik duygusunun kazanılması sürecinde, çocuklukta yaşanmış olan kavga ve çatışmalar yeniden yaşanır (Russell 1991).

Çocuk edebiyatının temel işlevlerinden biri, çocuklara okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmaktır. Çocuk edebiyatı ürünleri, çocukları nitelikli metinlere yönlentmeyi başarabilen, onlara zamanla okuma kültürü kazandırabilen bir sorumluluk üstlenmelidir. Başka bir söyleyişle, çocuklar adına üretilen nitelikli yayınlar, çocuk sanat- edebiyat etkileşiminin kapısını aralayan etkili bir uyaran olmalıdır (Sever 2008).

Çocuk edebiyatının işlevlerini kısaca özetlersek;

- Erken çocukluk döneminden başlayarak çocuğun dil ve kavram gelişimini sağlar. Düşünme gücünü ve yaratıcılığını artırır.
- Çevresini daha iyi tanımasına yardımcı olur.
- İnsan ilişkilerinin (paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk alma, hoşgörülü olma, vb.) önemini ve nasıl olması gerektiğini öğretir.
- Çocuğu hayata hazırlar, kişiliğini geliştirir.
- Estetik zevkini geliştirir, ona kitap sevgisi aşılar.
- Anlama ve anlatma becerisini geliştirir (Nas 2002).

Çocuk edebiyatının niteliklerini şöyle sıralayabiliriz:

- Çocukta duygu ve algıların gelişmesine zemin hazırlamalıdır.
- Çocuğu içinde doğup büyüdüğü toplumun kültür ve bilgi birikiminden haberdar etmelidir (Karatay 2007).

- Çocuk edebiyatı, dinlenen veya izlenen çocuklar üzerinde, yakın çevrelerini tanıma fırsatı verebilecek nitelikte olmalıdır. Böylece çocuk, bu yolla “hayatı keşfetmeye” başlayabilecektir.
- Çocuk edebiyatı, içinde barındırdığı özellikler sayesinde, çocuğu ilerideki okul dönemlerine hazırlayıcı, yaratıcı etkinlikleri teşvik edici nitelikte olmalıdır (Ciravoğlu 2000).

2.1.3. Masal

Dilimize masal olarak geçen ve Arapça bir sözcük olan “masal”, İbranice’ye masal, Arapça’ya masla olarak geçmiştir (Taner 1992).

Günümüzde masalla ilgili çok çeşitli tanımlar yapılmıştır. Biz de burada bunlardan birkaçına yer vermenin uygun olacağını düşünöyoruz.

“Halkın ortak yaratısı olarak ağızdan ağza, kuşaktan kuşağa aktarılan, cin, peri, dev gibi olağanüstü kişileri olan, olağanüstü olaylara yer veren, genellikle bir tekerleme ya da “Bir varmış, bir yokmuş...” gibi sözlerle başlayan bir tür...” olarak tanımlanır (Püsküllüoğlu 1994).

Bir başka kaynakta “ Genellikle olağanüstü kahramanlara ve maceralara yer veren, konusu hayalî, kulaktan kulağa anlatılarak geçen halk hikâyesidir” şeklinde tanımlanmıştır (M. Lauresse 1992).

Başka bir tanımda da, “Bütünüyle hayal ürünü olan, genellikle olağanüstü olaylara zaman zaman da olağanüstü varlıklara yer verilen, olayları çoklukla belirli olmayan bir yerde (masal ülkesinde), belirli olmayan bir zamanda (evvel zaman içinde) geçen bir anlatı türü.” olarak tarif edilir (B.Lauresse 1986).

Masal, “nesirle söylenmiş, dinlik ve bütünlük inanışlardan ve törelerden bağımsız, tamamıyla hayal ürünü, gerçekle ilgisiz ve anlattıklarına inandırmak iddiası olmayan kısa bir anlatı” diye tanımlanmaktadır (Boratav 1982; Akt: Güleç 2006; Geçgel 2006). M. Halit Bayrı masalı, “Halk bilgisi kadrosu içinde masal mefhumundan anlaşılan mana, bilinmeyen bir zamanda, bilinmeyen bir yerde bilinmeyen şahıslara ait faaliyetlerin hikâyesidir.” biçiminde tanımlar (Güleç 1988; Akt: Yıldız 2006)

Naki Tezel ise Türk Masalları adlı eserinin giriş kısmında masalı şu şekilde tarif ediyor. “Masal, olayların geçtiği yer ve zamanı belli olmayan, peri, dev, cin, ejderha, arapbacı...vb kahramanları belirli kişileri temsil etmeyen hikayedir” (Tezel 1997).

Anadolu’dan Masallar isimli kitabın yazarı Güner Demiray “Bazı yaşlarda çocukların ilgi duyduğu masallar, olağanüstü olayları anlatan, zaman ve yer kavramı belli olmayan edebî eserlerdir.” diye tanımlıyor (Demiray 1996).

Bizlere masalı sevdiren E. Cem Güney de masal için şunları diyor: “Bizim de bir masal dünyamız var, uçsuz, bucaksız bir dünya bu! Keloğlan’ı da içine alır, Köroğlu’nu da, peri kızını da içine alır, dev anasını da, seni de içine alır, beni de, gene de bir fındık kabuğuna sığar, yedi dünyaya sığmaz” (Güney 1948; Akt: Yıldız 2006).

Masal konusunda ilk bilimsel tezi yapan ve bu konuda daha başka tezleri de bulunan Prof. Saim Sakaoglu ise masalı şu şekilde tanımlamaktadır: “Kahramanlarından bazıları hayvanlar ve tabiatüstü varlıklar olan, olayları masal ülkesinde cereyan eden, hayal mahsulü olduğu halde dinleyicileri inandırabilen bir sözlü anlatım türüdür (Sakaoglu 1999).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere masal, artık bir kültür ögesi ve folklor hazinesi olarak anlaşılmaya başlanmış ve üzerinde araştırma yapılan bir bilim dalı haline gelmiştir (Yıldız 2006).

2.1.3.1. Masalların Kaynağı

Masal, doğuşta bir kişinin malı iken çevre değiştikçe söyleyeni unutulmuş, sonunda topluluğun malı olmuştur. Masal, başlangıçta gerçek olayların bir hikâyesi durumunda iken çeşitli sebeplerle asıl öğeler yerini hayali öğelere bırakmıştır. Tek değişmeyen unsur halk ruhundaki iyilik, hakseverlik, adalet duygularıdır (Güleç 1988; Akt: Yıldız 2006).

Masalların ilk defa dünyanın hangi bölgesinde oluştuğuna dair çeşitli görüşler ileri sürülmüştür. Eski araştırmacılar masallara kaynak olarak “Hint Mitolojisini” gösterirler. Fakat asıl olan her topluluğun kendine göre masallar ürettiğidir. Türkler ise tarihin başlangıcından beri masalları ve efsaneleri ile dilden dile anlatılan çok zengin bir masal hazinesine sahiptir (Durmuş 2004).

Buradan şu çıkarımı yapabiliriz ki; masallar da asıl önemli olan şey girdikleri toplumun rengine bürünerek, çocuklarımıza millî kimlik kazandırmada önemli roller üstlenmiş olmalarıdır.

2.1.3.2. Masalların Sınıflandırılması

Türk masalları genel niteliklerine göre hayali ve gerçekçi masallar olarak ikiye ayrılır. Bütünüyle hayali olayları, hayali kahramanları, gerçeğe, yaşanmakta olan hayata uymayan olayları anlatan masallara “Hayali Masallar” denir. Dev, peri, hayvan masallarını bu gruba sokmak mümkündür.

Akıl ve mantık çerçevesine sığan, yaşanan hayatın olay ve kişilerine benzeyen masalları da gerçekçi masallar bölümüne sokabiliriz (Özdemir 1992).

Masalları genel olarak:

1. Hayvan masalları,
2. Asıl masallar (olağanüstü masallar ve gerçekçi masallar),
3. Güldürücü fıkralar, nükteli hikâyeler,
4. Zincirlemeli masallar şeklinde gruplandırabiliriz (Boratav 1982; Akt: Güleç 2006; Geçgel 2006).

Hayvan Masalları: Bunlar diğer masallardan daha kısa olurlar. Başlama tekerlemeleri yoktur, ortada ve sonda gelen tekerlemeler ya hiç söylenmez, ya da diğer masallardaki kadar önemli tutulmaz. Hayvan masallarında çoklukla hayvanlar kendilerine özgü nitelikleri yitirmiş, kılık değiştirerek insan değerini almışlardır. Hayvan masalları tıpkı fıkralar gibi, bir düşünceyi güçlendirmek, örnek vermek, ibret dersi vermek vb gerekli hallerde yeri gelmişken anlatılır (Güleç 1988; Akt: Yıldız 2006). Bu masalların bir kısmında öğretici-eğitici nitelik azalmış, macera yönü ağır basmıştır. Bu özelliklerinden dolayı çocukların sevdiği, benimsediği anlatılardır (Güleç 2006; Geçgel 2006).

Asıl Masallar: Olağanüstü masallar ve gerçekçi masallar, çoğunlukla “Asıl Masallar”, yani masal deyince ilk akla gelen anlatı çeşidi olarak gösterilir. Bunlar, diğer çeşitlere göre daha uzun, kişileri daha kalabalık ve olayları daha çapraşık masallardır. Kuruluşları ve üslupları bakımından da masalı diğer türlerden ayıran temel özelliklerin büyük çoğunluğuna sahiptirler (Güleç 2006; Geçgel 2006).

Olağanüstü Masallar, diğer masallara göre daha uzun, kişileri daha kalabalık, olayları daha çapraşık masallardır. Olağanüstü masalların kişileri insanlarla, devler, periler, canavarlar gibi tabiat dışı varlıklardır. Hayvanlar hayvan masallarında olduğu gibi insan rolünde değil, tabiat dışı araçlar konumundadırlar. Bizim masallarımızda kedi, yılan, kuşlar genellikle bu niteliklerle sahneye çıkarlar, fakat masallarımızın en basta gelen kahramanlarından biri de attır. At, tıpkı destanlarımızda olduğu gibi sahibine öğüt veren, onu uyaran veya güç durumlarda ona yardımcı olan varlıktır (Yaldız 2006).

Gerçekçi Masalların insan kişileri olağanüstü masallarinkinden pek az farklıdır. Ama yine de onların da kendine özgü niteliklerine değinelim. Gerçekçi masalların en basta geleni “padişah masallarıdır. Keloğlan masalları da bunlardandır. Dünyadaki mutluluklardan yoksun kişilerin alınyazılarını yenme çabasını Keloğlan üzerine almıştır. Masalda Keloğlan’ın en belirgin ismi kötülükle, güçlüklerle savaşmak ve sonunda en umulmayacak başarıya ulaşmaktır (Güleç 1988; Akt: Yaldız 2006).

Güldürücü Fıkralar, Nükteli Hikâyeler: Bu kümedeki anlatılar “fikra, latife, nükte” ve birçok hallerde de “hikâye” deyimleriyle gösterilirler. Bunlarda, tıpkı hayvan masallarında olduğu gibi, kısa, hatta onlardan daha yoğun bir anlatı tekniği uygulanmıştır. Bu hikâyeler, herhangi bir düşünceyi örnek vererek güçlendirmek, karşısındakini ona inandırmak ya da direnişinde yanıldığına tanık göstermek, herhangi bir durumu açıklamak gibi vesilelerle yeri geldikçe anlatılır.

Fıkralar ve nükteli hikâyeler şu çeşitlere ayrılır:

- **Kişileri Belli Halk Tipleri Olan Fıkralar:** Bu tipler ya ünlü adlar taşıyan ve gerçekten tarihe mal olmuş sayılan kişilerdir. (Nasreddin Hoca, Bekri Mustafa, İncili Çavuş gibi) Ya da özel adlarla anılmayıp bir toplum zümresini temsil eden kişilerdir. (Bektaşî, Tahtacı, Yörük gibi)
- **Sıradan İnsanların Güldürücü Maceralarını Konu Edinen Fıkralar:** Bu tip fıkralarda topluma mal olmuş tipler ya da ünlü kişiler söz konusu olmaksızın toplumun her kesiminden insanların gülünç durumları anlatılır: karı-koca, çocuklarla ana-baba, uşak-efendi, asker-subay, öğrenci-öğretmen, hasta-doktor vb. hikâyeleri gibi (Güleç 2006; Geçgel 2006).

Zincirlemeli Masallar: Bu tür masalların çoğunun kişileri hayvandır. Hayvan masallarından kuruluşunun farklılığı ve bir “ders verme” çabasında olmayıp sadece eğlendirmek, şaşırtmak amacıyla düzenlenmiş olmasıyla ayrılır. Bu özellikleriyle, küçük çocukların severek dinledikleri ve kendi aralarında en çok anlattıkları masallardandır.

Zincirlemeli masallar, küçük, önemsiz birtakım olayların birbiri ardına zincirleme sıralamasından meydana gelmişlerdir. Halkalar aralarında sıkı bir mantık bağıyla kenetlenmişlerdir. Anlatı bu halkaların (olaylar ve masal kişileri) sayısı ölçüsünde uzar. Genel olarak çok uzun olmaz, süratli bir tempo ile yürütülür. Çok kez anlatı, bir yerden sonra ters yön izleyerek son olaydan baştakine ya da maceraya son karışan kişiden ilkinde doğru yürütülür. Bu masalların bir özelliği de üsluplarından kaynaklanır. Birtakım hazır, belirli anlatı ve konuşma kalıpları ana olayı çerçeveler. Uluslar arası incelemelerde bu masallara “kalıplı masallar” denmesinin nedeni de budur (Güleç 2006; Geçgel 2006).

2.1.3.3. Masallarda Olay

Masallarda olay, gerçek dışı ve olağanüstü bir zemin üzerine kurulmuş bir bütündür. Masal türleri arasında saydığımız “gerçekçi masallar” da ise olabilecek olaylar ağırlıktadır. Masallara belki tarihi olaylar bile katılmış, bunlar masal atmosferinde tanınmaz olmuştur. Yine bazı masallarda çeşitli milletlerin mitolojilerine rastlamak mümkündür (Güleç 1988; Akt: Yıldız 2006).

Masallar olağanüstü renkli ve fantastik bir fon üzerinde, karakter yaratmaktan çok tipler, birer şablon olan olaylar ve değerlerle vasat kurgulamalar yapar. İletkenlik özelliğine sahip olan masallar, dünyanın her yerinde bir benzeriyle karşımıza çıkar (Sezer 2004).

2.1.3.4. Masal Kişileri

Masallarda kahraman olarak; insanlar, hayvanlar ve bazı hayalî yaratıkları görürüz. Bu yaratıklar insan kahramanın yardımcısı olarak hep ikinci derecede rol alırlar. Masallarda yasayan at, balık, kus gibi hayvanlar da olağandışı nitelikler taşırlar. Çok kere insan gibi konuşur, üzülür, sever ve kin duyarlar. Masal kahramanları olağan ve olağanüstü nitelikleri kendilerinde toplamışlardır. Masal kişileri toplumun en alt

katından en üst katına kadar türlü zümrelerden olabilir. Bu kişiler belli bir toplumun bilinen bir zamanında yaşamış kişiler değildir. Her ülke ve zamanda olabilecek padişah, vezir, bezirgân, kadı, ırgat gibi sembol tiplerdir. Bunlar dış yapı ve karakter bakımından uzun uzadıya incelenmezler, sadece çok belirgin bir nitelikleri üzerinde durulur. Bu nitelikleri de olaylar içinde hissettirilir (Güleç 1988; Akt: Yıldız 2006).

2.1.3.5. Masalarda Yer ve Zaman

Masalarda anlatılan olaylar herhangi bir atlas ya da haritada bulabileceğimiz bir yerde ya da belirli bir yerde geçmez. Anlatılanların geçtiği yer, masala özgü düşsel bir ülkedir. Daha doğrusu masal ülkesidir. Kimi masalarda, özellikle Binbir Gece Masalları'nda Kaf Dağı geçer. Bu dağ coğrafyada rastlayabileceğimiz bir dağ değildir. Zümrütten yapılmış, gökyüzüne renk veren, her kösesi ayrı bir yapı taşıyan bir masal dağdır.

Yer gibi zaman da belirsizdir. “Evvel zaman içinde...” diye adlandırılan bu zaman anlatı tekniği olarak mişli geçmiş zaman, şimdiki zaman ya da geniş zaman kiplerinden biriyle anlatılır (Özdemir 1992).

2.1.3.6. Masalların Dil Özellikleri

Sözlü halk ürünlerinden biri olan masallar atalardan oğullara söz yolu ile geçmiştir. Usta masal söyleyiciler onları her anlatışlarında biraz değiştirmişlerdir. Fakat halis bir söz sanatı olan masal, kâğıda geçerken birçok özelliklerini kaybeder. Çünkü masalda konu değil masalcının anlatısı önemlidir. Eskiden köy ve kentlerimizde “masal anaları” bulunmuş, bunların itibarı çok yüksek olup bütün köy ağızlarına bakarmış. Bugün ise masalcılık geleneği kaybolmaktadır. Masallar ancak derlenerek kitaplara geçirilmekte ve bir hikâye gibi okunmaktadırlar.

Masalların hikâye ediliş tarzında da bir özellik vardır, asla ayrıntılara sapılmaz. Kırk yıl hatta bin yıllık zaman bir çift söz ile geçiştirilir. Çünkü masalın bas özelliklerinden biri de çabukluktur. Masalcı kahramanın bütün hayat safhalarını vermez, yalnızca çok önemli olaylar üzerinde durur. Masalcı anlattığı olayın gerçek dışı olduğunu bize sezdirmek, geçmiş bir hayal dünyasında yaşadığımızı bize hatırlatmak arzusuyla sık sık uyarmlar yapar. Masalı halk hikâyesi ve destandan ayıran ölçülerden biri bu hayale kaçışlardır (Güleç 1988; Akt: Yıldız 2006).

2.1.3.7. Masallarda Amaç

Masallarda hem fayda hem de sanat gözetilir. Masal, yapısında hayal gücünün söyleyişinde ise şiirin şahikaları bulunmaktadır. Bunun için masallar halk sanatının essiz ebedî örnekleridir. Masallarda faydalı olmak amacı da ön sıralardadır. Her kahraman bir karakterin sembolüdür. Kişilerin her yaptığında bir ibret dersi gizlidir. İyiler yüceltilir, kötüler ayıplanır. Çocuklar bu kahramanları örnek alır, onları gönüllerinde yaşatırlar. Dertli günlerde masal onların hayali ve umududur. Hayatta karşılaştıkları nice güçlükleri yenmeyi masal kahramanlarından öğrenmişlerdir. Bugün eğitimciler masalın çocuk ruhunu onarmaktaki önemini sezmişlerdir. Ancak masalların çocuğun ruhundaki saflığı, yalan dolanla bozduğuna inanan ve çocuklara La Fontaine'in fabllarını bile yasaklayan J.J.Rousseau gibi eğitimciler de vardır (Güleç 1988; Akt: Yıldız 2006).

2.1.3.8. Masalların Önemi

Masalların dilinin akıcılığı, anlatımının çekiciliği, olaylarının olağanüstülüğü, kahramanlarının kendine has özellikleriyle ve yine kendine has dünyasıyla, buna bağlı olarak halkın hayal dünyasını yansıtmasıyla, ayrıca birtakım değer yargılarının kazandırılmasına yönelik verdiği mesajlar ve bu mesajların eğitici işlevleriyle diğer türlere nazaran ayrı bir yeri vardır (Çıblak 2008).

Masal kaynağından birçok bilimler yararlanırlar. Halk masalları bir millet için zengin hazinelerdir. Bir milletin karakteri, eski ülküleri masallarda gizlidir. Dil yönünden de masallar zengin kaynaklarıdır. Anlatandan deyimleri, kelimeleri, ağız özelliklerini tespit etmek mümkündür. Yine masallar sosyologlar için de önemli kaynaklardır. Gerek toplumun yapısının değerlendirilmesinde, gerekse halk kültür ve medeniyetinin temellerini araştırmada belge durumundadırlar.

Çocuk eğitiminde ise masalın rolü çok büyüktür. Özellikle okul öncesi çağlarda, halk bilimi unsur olarak derlenen masallardan açık bir anlatım ve basit cümlelerle eğitici ve kıssalı hikâyeler yazmak mümkündür (Güleç 1988; Akt: Yıldız 2006).

Masallar, bizlerin hayal gücüne sınır tanımayan sihirli bir dünya gibidir. Bu sebepten ötürü çocuklar masal okumayı ama daha ziyade anlattırmayı severler. İste bundan dolayı masallar küçük yaş grubu çocukları için vazgeçilmez kaynaklardır.

2.1.3.9. Masalın Biçimi

Masallar yapı bakımından üç bölümden meydana gelir.

- 1- Döşeme (Masal başı)
- 2- Olay (Gelişme)
- 3- Sonuç (Dilek)

1- Masalın giriş bölümü (Döşeme): Masallar bir tekerleme ile başlar. Bu yüzden bu kısma "masal başı" ve "döşeme" dendiği gibi "tekerleme" de denilir. Mantık dışı ancak ahenkli kelimeler arka arkaya sıralanır. Bu bakımdan çocukların oyunlarda söyledikleri tekerlemeler ile benzeşir. Ancak masal tekerlemeleri oyun tekerlemeleri gibi manzum değil, genellikle nesirdirler. Masalın başındaki tekerlemenin uzunluğu onu anlatanın maharetine bağlıdır. "Masalcı olağanüstü, mantık dışı sözler sıralayarak, anlatacağı masaldaki olayların gerçeğe alınmaması yolunda dinleyenlerin zihinlerini hazırlamak, merak uyandırmak, neşelendirmek amacıyla alabildiğine söz ustalıkları gösterir." Türk masallarında genellikle tekerleme bölümünün uzun olduğu görülmektedir (Çılgın 2007).

Naki Tezel "Türk Masalları" isimli kitabında "Kırk Kardeş" masalının döşemesini şöyle yapıyor: "..... Var varanın, sür sürenin....Baykuşu çoktur viranenin.... Destursuz bağa girenin, geçmez akçe ile dükkâna girenin, hokka çömleğini basında patlatır Bekri Mustafa..." Başka bir döşeme örneği de şöyledir. "Tavanda teker meker....Gözlerime toz döker....İhtiyara bakmaz geçer" (Tezel 1997).

2- Olay (Gelişme): Buna asıl masal bölümü de denir. Masalın anlatıldığı kısımdır. Olay bölümü de kendi arasında giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayrılır. Masal anlatılırken olayların birbirine bağlanması, dikkatin çekilmesi ve masala ritmik bir hava verilmesi için gereken yerlerde "Az gitmiş, uz gitmiş, dere tepe düz gitmiş" gibi tekerlemelerle anlatılanlara canlılık verilir (Kantarcıoğlu 1991).

3- Sonuç (Dilek): Masalın son bölümünde de masalcı, çoğunlukla olayın içinde imiş gibi hoş bir şekilde masalı bağlar. Kahramanlarının iyi bahtını dinleyiciler için de temenni etmeye başlar. Gönülden bir dua olan bu kısma dilek kısmı denmesinin sebebi budur. Kalıplaşmış birkaç söz veya tekerlemeden ibarettir. Örneğin: "Onlar ermiş muradına, darısı buradakilerin basına veya gökten üç elma düşmüş görenler basına,

birisi bu masalı düzüp konuşana, birisi oturup dinleyene, birisini de okudum üfledim,.....nin ruhuna bağışladım.” (Güney 1948; Akt: Yıldız 2006).

2.1.3.10. Masal Anlatımı

Çocuğun masaldan zevk alması onu kendine anlatana bağlıdır. Çocuk masal anlatanın kendisiyle ne oranda birleştiğini sezer. Buna göre ya ikinci bir masal ister ya da masal tamamlanmadan kaçır. Bu yüzden kasetten, CD'den, televizyondan, radyodan, internet üzerinden masal dinletmek tek taraflıdır. Çocuğu ister istemez pasif olmaya iter. Masal anlatılırken çocuğun tepkisine göre gerekli değişimleri yapmak ve ilgiyi toplamak için masalı çocuğun tanıdığı çevreyle birleştirebilmek gerekir. Bunun için karşılıklı bir iletişim ortamına ihtiyaç vardır. Masalı anlatacak kişi gerekli hazırlığı yapmalı, hevesle, coşkuyla tekrar tekrar aynı masalı anlatmaya hazır olmalıdır. Çünkü çocuklar beğendikleri masalı tekrar tekrar dinlemekten haz duyarlar. Masalı anlatan kişinin aynı zamanda iyi bir dinleyici olması da gerekir (Çılgin 2007).

Masal anlatmada ilk adım metnin seçimidir. Bu seçimde en önemli faktör metnin eğlendirici özelliğinin olup olmadığıdır. Çocukların ilgilerini, yaşlarını ve hayat tecrübelerini göz önüne alarak masal seçimi yapılmalıdır. Çocuğun gelişiminin özetlendiği bölümde de belirtildiği gibi küçük çocukların dikkat süreleri çok kısadır. Bu yüzden seçim yapılırken masalın uzunluğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Çocukların yaşları da konu seçiminde tesirlidir. Mevcut kaynaklar küçük çocukların hayvanlardan, yaşlılarından, tabiatan veya ev hayatından bahseden metinleri sevdiklerini söylüyorlar. Sınıf söz konusu olduğu zaman bu genel hükümlere ister istemez bağlı kalıyoruz. Fakat özel müşahedelerde yaşları ne olursa olsun çocukların kendilerine uygun her konuya ilgi gösterdiklerini tespit ediyoruz. Anlatıcının sesi, tonlaması ve kelimeleri doğru telâffuz etmesi ve ilginin devam edip etmediğini gözlemesi de masal anlatmadaki başarısını tayin eder.

Yukarda da işaret edildiği gibi halk masallarının rahatlıkla çocuğa anlatılabilecek bazı özellikleri vardır: Hızlı gelişen olay, dinleyenin kendisini kolaylıkla özdeşleştirebileceği kahramanlar, çocuğun tahmin edebileceği mutlu bir son. Bu özelliklerin hepsi masal seçiminde önemli kıstaslardır.

Masalı anlatan dinleyicisinde uyandırmak istediği ruh hâlini göz önünde bulundurmalıdır. Anlatımın yapılacağı mekân da ruh hâlini etkiler.

Bir masalı ya da hikâyeyi anlatmak için metni ezberlemeye gerek yoktur. Fakat bir hazırlık şarttır. Bu hazırlık metni yüksek sesle birkaç defa okumakla başlar. Anlatıcı bu sesli okuma sırasında masaldaki ahenk ve üslûptan etkilenecektir. İkinci adım masal veya hikâyedeki en önemli olayı, diğer olayları ve bunların nerede başlayıp nerede bittiğini tespit etmektir. Bu küçük olaylar, anlatım esnasında takip edilecek sırayı gösterir. Daha sonra metindeki kahramanlar, onların giydikleri elbiseler, dış görünüşleri, fiziksel özellikleri, nasıl konuştukları gibi ayrıntılar hatırlanmalıdır.

Bundan sonra anlatılırken kullanılacak üslûp ve kelimeleri düşünmek gerekir. Anlatım sırasında kullanılacak kelime ve dil kalıplarının tespiti için masalı baştan okumak faydalıdır. Bu işlemler tamamlandıktan sonra sıra yüksek sesle masalı anlatmada, aynı olayı değişik cümlelerle ifade etmeyi denemededir. Sesin ahengi mana ile uyum içinde olmalıdır. Bu, alışkanlık meselesidir. Kazanılması zaman alır.

Masal için uygun bir giriş de hazırladıktan sonra masalın tamamını anlatma denemeleri yapılmalıdır. Ayrıca ses kasede kaydedilebilir ve ne derece etkili olduğu kontrol edilebilir.

Bu hazırlık, çocuğun masala ilgisini artıracaktır. Ruh hâli masal anlatmaya hazır, masal için uygun ortam yaratmış, sesini kontrol edebilen ve kendileriyle göz teması kurmuş bir öğretmeni çocuklar zevkle dinlerler.

Masala başlarken tekerleme bölümünü asla atlamamak gerekir. Masala başlarken kullanılan kalıp, anlatılan olaya belli bir yön verecektir. Eğer anlatıcı "düzenli bir ritim yaratmayı başarır, masal da küçük bir buharlı tren gibi yola koyularak kendi kendini anlatmaya başlar" (Sanders 1999).

Masal veya hikâye anlatma sırasında pek çok materyalden de yararlanılabilir. Kitapların üstündeki renkli kaplar, kartlar, resimler, kuklalar, küçük heykeller, yapma hayvanlar veya müzik özellikle kalabalık gruplardaki çocukların ilgisini çekmek için kullanılabilir. Öğretmen kendi çizdiği konuya uygun resimleri kullanarak da masalı anlatabilir. Eğer masal başka bir ülkeye aitse o memleketi tanıtan resimler ya da kartlar çocuğun ilgisini artırabilir. Günümüzde artan kitle iletişim araçları karşısında burada aktarılan bilgilerin geride kalması mümkündür. Öğretmen her an bir tuzakla karşı karşıya kalabilir. Örnek olarak resimdeki görüntünün çok daha tesirlisini televizyonda veya internette görmüş olan çocuk, öğretmene bundan bahsedebilir. Fakat öğretmen iyi hazırlanmışsa öğrencinin bu tarz müdahalelerini anlattığı metne katıp oyun hâline

getirecektir. Tabii, bu, mesleğini ciddîye alan öğretmenin işidir. Masal oyun şekline dönüştürülürse çocuklar masal saatlerini dört gözle bekleyeceklerdir. Ayrıca masal saatinin geldiğini çocuğa hatırlatacak semboller de bulunabilir. Meselâ küçük bir lamba bu sembollerden biri olabilir. Çocuklar bilirler ki lamba yandığı zaman masal saatidir. Müzik de bir sembol olarak kullanılabilir. Kayıt edilmiş belli bir melodi, piyano, gitar veya sazla çalınan bir ezgi çocuklara masal saatini haber verebilir. Bu teknikler genellikle çocukta neşeli dinleme çağrışımı yaptığı için etkilidirler.

Öğretmen anlatıma başlamadan önce kendisini bütün çocukların rahatlıkla görüp, işitebilecekleri bir yer bulmalıdır. Grubun önünde ayakta da durabilir veya onlarla birlikte oturabilir. Masala başlamadan önce belki yazarı hakkında bir şeyler söyleyebilir veya masaldaki olaya benzer bir olaydan bahsedebilir ya da sorular sorarak çocukları hazırlayabilir. Anlatım esnasında çocuklarla göz temasını daima korumalı ve daima sesine, tonlamaya dikkat etmelidir. Göz teması ve farklı ses tonları çocukları masala çeker. Sahnedeki veya kahramanlardaki değişimleri göstermek ve merakı artırmak için yürüyüşten de faydalanılmalıdır. Daima oturan ve daima yürüyen bir anlatıcı çocuklardan uzaklaşabilir ve ilgiyi dağıtabilir. Bu yüzden oturma ve yürüme iyi ayarlanmalıdır. Aslında öğretmen masal anlatırken çevresindeki her şeyden, müzikten, enstrümanlardan, taklitten, resimden, kendi sesinden, kukladan yararlanabilir. Masal bittikten sonra anlatılanların iyice anlaşılması için küçük dinleyicilere teneffüs imkânı da vermek lâzımdır (Sınar 1993).

Çocuğa biz masal anlatabileceğimiz gibi onun da bildiği masalı anlatmasını, kendi masalını, hikâyesini oluşturmasını veya yarım bıraktığımız masalı dilediği şekilde tamamlamasını istemeliyiz. "Öykü anlatan ve dinleyen kişi, her şeyi olduğu gibi kabul etmemesi gerektiğini öğrenir. Kendi dünyasını yaratıp onu istediği gibi kullanabilir. (...) Konuşma ve öykü anlatma deneyimi olmayan, dille oynama (...) zevkini tatmamış olan çocuklar kendi kendilerine zarar verirler. Yalnızca benlik duyguları zayıflamakla kalmaz, aynı zamanda dilin biçimlendirici gücünü tatmayan iç yaşamları gelişip serpilemez. Böylece okuryazarlık bu çocukların içinde tutunabilecek bir dal bulamaz" (Sanders 1999).

Masal anlatırken göz önünde bulundurulacak noktalar öykü anlatırken de rahatlıkla kullanılabilir.

2.1.3.11. Çocuk Gelişimi ve Masal

Bu bölümde çocuk ve eğitim arasındaki ilişkiyi irdeleyip, çocukların gelişim ve büyüme aşamalarını inceleyeceğiz. Ayrıca okul öncesi dönemde çocukta dil gelişimi nasıl olmakta ve dil gelişiminde masalların etkisi ne derece önemli bu konulara değineceğiz.

2.1.3.11.1. Eğitim ve Çocuk

Eğitim deyince kendi istediğimiz davranışları çocuğumuza kazandırmak için geçirdiğimiz süreç aklımıza gelir. Bu tanımlama çok genel bir tanım olsa da eğitimin daha çok çeşitli tanımları yapılmıştır. “Bireyin davranışlarında yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişimler meydana getirme sürecidir” (Büyükkaragöz 1998). “Başka bir tanımda eğitim en genel anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir” (Erdem 1993; Fidan 1993).

Çocuk ise 2 ila 13 yaşları arasında kendine has özellikleri içinde büyüyen bir varlıktır. Bir bebekte doğumla birlikte üç temel duygu oluşur. Bunlar korku, hiddet ve sevgidir. Bedensel büyüme beraberinde olgunlaşma ve öğrenmeyi de getirir. Çocuğun büyüüp gelişmesinde biyolojik etmenlerin yanı sıra aile ve okul etmenleri de önemli bir yere sahiptir (Oğuzkan 2000). Buraya kadar eğitim ve çocuk kavramlarını açıklamaya çalıştık. Eğitim ailede başlar, okulda devam eder. Fakat eğitimin daima çocuğu hedeflediğini düşünürsek çocukların gelişme ve büyümesini daha dikkatli incelememiz gerektiğini fark ederiz.

Psikologlar büyümeyi tanımlarken, bireyin organizmasındaki bedensel değişimler olarak tarif etmektedirler. Gelişme ise, çocuğun büyüme aşamasından, bir sonraki olgunlaşma aşamasına kadar olan ilerlemeyi ifade etmektedir. Yani çocuklar ben merkezlilikten başlayarak, somut olayları öğrenirler, sonra da daha soyut olayları kavramaya başlarlar ve geniş bir anlayış süreci içinde gelişirler. Bu durum, onların sürekli genişleyen bir topluluğun (aile, okul, toplum, dünya) parçası olduğunu gösterir. Kısacası büyüme ve gelişme aşamaları belli bir düzeni takip eder.

2.1.3.11.2. Çocukta Anadil Gelişimi

Dil, sözel olarak kişinin kendi kendini ifade edebilmesidir. İnsanlar birbirlerine bilgi aktarımında, duygu ve düşünce aktarımında dilden yararlanırlar.

Dil; düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir. Anadil ise başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan 1977; Akt: Yıldız 2006).

Birey anadilini öncelikle annesinden ve yakın çevresinden öğrenmekte ve konuştuğu dilin bütün özelliklerini kazanmaktadır. Bu şekilde birey, annesinden ve aile çevresinden öğrendiği anadilini tüm yaşamı boyunca kullanmaktadır. Örneğin, bütün kültürlerde çocuklar ilk kelimelerini 12. ile 18. aylar arasında ifade etmeye başlarlar. Dil gelişimi normal olan bir çocuk 4 yaşına geldiğinde kendini sözel olarak rahatlıkla ifade edebilmektedir. Aile ve yakın çevrede başlayan bu süreç rastgele kültürlüme yoluyla olmaktadır.

İşte bu noktada da çocuğun küçüklüğünden itibaren ona anlatılan masalların etkisi ortaya çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar halk ürünlerinin çocuğun dil gelişimine katkı sağladığını bizlere göstermiştir.

Çocuklar dilimizin zenginliğini, anlatım gücünü sezip kavradıkça anadillerine karşı sevgi duymaya başlarlar. Burada dil sevgisinin uyandırılmasında Türkçe dersleri için seçilen okuma parçalarının büyük rolünü belirtmeliyiz. Çocuğun okul öncesi dönemlerinden beri dinlediği masallar, onun ilginç konuları kolayca ve zevkle anlamasını sağladığı için vazgeçilmez araçlardır (Türkçe Öğretimi 1987; Akt: Yıldız 2006).

Konu bakımından ilgi çekmeyen, çok basit ve anlatım yönünden zayıf yazılar dil bakımından ne kadar yalın da olsalar, çocuklarda okuma isteğinin ve dil sevgisinin gelişimine engel olur. Bir öğretmenin bilinçle seçtiği ve araç olarak yararlandığı eğitici bir masal ise, çocuğun hem sözcük dağarcığını zenginleştirecek, hem de dilimizin sanat dolu yanını keşfetmesine imkân tanıyacaktır (Yıldız 2006).

2.1.3.11.3. Masalın Çocuk Eğitimdeki Yeri

Eğitim deyince çocuklarda istenilen davranış değişikliğini sürdürmeye yönelik olarak okullarda devam eden süreç aklımıza gelir. Öğrencilerin eğitiminde etkili olan birçok etken vardır. Bunların en önemlileri aile, okul ve öğretmendir. Çocuğun aileden sonra en önemli eğitim yuvası okuludur. Bu nedenle okulu onlar için sıkıcı bir yer

haline getirmekten kaçınılmalı, severek ve isteyerek gideceği bir mekân haline getirmelidir. İşte bu noktada da masallar devreye girmektedir. Çünkü masallar çocukların seveceği çok önemli eğitim araçlarıdır. En önemli işlevi de ahlâkî ve toplumsal olmasından kaynaklanmaktadır. Çocuk masalı zevk alarak ve isteyerek okur. Okurken de birçok yeni şeyler öğrenir (Şirin 1988).

Masalların anlamı ve kökeni üzerinde gelişen tartışmalarda hangi tarafta yer alınırsa alınsın, masal kahramanlarının başından geçen serüven ve sınavların hemen her zaman çocuğun gelişimine katkıda bulunduğu söylenebilir. İlk bakışta masalların yalnızca çocukları eğlendirmek için yazıldığını düşünebiliriz. Kalıplaşmış karakterler, olanaksız durumlar, konuşan hayvanlar, her defasında mutlu gelişen sonlar masalların vazgeçilmez nitelikleridir. İkinci bir bakış masal metnine gizlenmiş bir ya da birkaç ders bulunduğunu ortaya koyar. Yabancılarla konuşmamak, tembellik yapmamak, büyüklerin sözünü dinlemek vb. Üçüncü bakış ise Bruno Bettelheim'in *The Meaning and Importance of Fairy Tales* (Peri Masallarının Anlamı ve Önemi) adlı kitabında vurguladığı gibi masalların amaç ve değerlerini, içerdikleri zengin anlam düzeylerini anlayabilmekle kendini ortaya koyar. Diğer edebiyat türlerinden farklı olarak masallar, çocuğu kendi kişiliğini keşfetmeye yönlendirirler, karakterinin gelişmesi için ne tür deneyimlerin gerekli olduğunu ortaya koyarlar (Çatalkaya 2004; akt. Yıldız 2006).

Masalın gizemli havası, serüven dolu fantastik olaylar içermesi, çoğunlukla iyilerin kazanıp kötülerin yenilgiye uğratılması masalları çocuklar için ilginç kılmaktadır. Başka bir deyişle masal, çocuğun dünyasına yakın bir dünya sunmaktadır (Dilidüzgün 2006). Sonrasında bu masalları oyunlaştırır. Masalın kahramanları artık onun yeni tanıdığı insanlar değil, en sevdiği kişiler olurlar. Böylece çocuk bu sürecin içinde sosyallik kazanmaya baslar. Masallar hayal gücüne sınır tanımayan sihirli bir dünya gibidir. Bu yüzden çocuklar masal okumayı, okutmayı ve özellikle anlattırmayı daha çok severler. Aslında onlar masallarda kendi dünyalarını bulurlar. Cadılar, kötü yürekli üvey anneler, vahşi hayvanlar, büyük saraylar birçok çocuk masalının ayrılmaz parçalarıdır. Aralarındaki korkutucu öğelere rağmen masallar küçükler için vazgeçilmezdir (Şirin 1988).

Masalların çocuklar için vazgeçilmezliğini birçok Edebiyatçımızın sözlerinde ve birçok kaynakta da görmek mümkündür. Dünyaca ünlü kaynak *Special of the World*'de masal şöyle tanımlanıyor: "Masal sistemli bir şekilde tasarlanmış düşüründür. Yeri

geldiğinde gerçeküstü olayları, yeri geldiğinde gerçek ve yaşanması mümkün olayları anlatan bir Edebiyat türüdür.” Masal dinlememiş çocuklar büyüyünce kendi resmini bile cetvelle çizerler diyor Cemal Süreyya. Gerçekten de masal çocuk gözlerden dünyaya bakmak değil midir? İşte bu konuda söyle diyor İsmet Özel: “Masal dinlememiş çocuklar birden büyüyebilir.” Çocuk deyince aklımıza asla kötülükler ve çirkinlikler gelmez. O bize daima güzel şeyleri hatırlatır.

Yetişkin bir insan olduğumuzda hâlâ içimizde yasayan bir çocuk var gibidir. Yaşlansak da çocukluğumuz ve gençliğimiz içimizde devam eder. Bunun için severiz çocukları... Çocuk ilk öğrendiği kelimelerle yavaş yavaş dünyasını kurmağa başlar. Eşyalar ve insanlar onun gözünde iste bu kelimelerle anlam kazanmaya başlar. Anne, baba ve çevresindeki diğer insanlar ona dilini öğretirler, yanlış söylediği kelimeleri düzeltirler. Kısaca, çocuk okula başlamadan önce ilk Türkçe derslerini aile çevresinden alır. Derken masalların, hikayelerin dünyasına adım atar vazgeçilmezdir (Şirin 1988).

Çocuk psikologları masalların minikler için sihirlerle dolu bir dünya oluşturduğunu vurgulamaktadırlar. Aynı zamanda gelişimlerinde önemli rol oynadığını da belirtmektedirler. 4–5 yaşındaki günümüz çocukları, masallardaki olayların uydurma olduğunun farkındadırlar. Fakat masal kahramanları sayesinde tecrübeler yaşamakta, iyi ile kötüyü birbirinden ayırt etmeye başlamaktadırlar. Olan biteni çok daha net algılamaya başlamakta, zevkli bir şekilde dünyada iyi ile kötü, çalışkan ile tembel, akıllı ve aptal insanlar olduğunun farkına varmaktadırlar.

Masalların hep mutlu sonla bitmesi aslında bir tür hayat dersidir. İyi olanın eninde sonunda kazanmasıyla kötülük yaparak başarılı olmanın mümkün olmadığını altı çizilmektedir. Cesaretin önemi sürekli vurgulanmaktadır. Zor koşullar ve kötü kalpli insanlarla karşılaşan iyi yürekli ve korkusuz kahramanlar her şeyin üstesinden gelmektedirler. Çocuklarımız da bu sayede cesaret ve özgüven basta olmak üzere birtakım güzel davranışlar kazanmaktadırlar (Tezel 1997).

Sonuç olarak denilebilir ki; masalların içinde kahramanları örnek edinilmeye değerler de bulunuyor, şerrinden kaçılması gerekenler de. İşte masalların asıl eğitim değeri de burada ortaya çıkıyor. Çocuklarımızın ruhunu iyi örneklerle inşa ederek onları inandıkları yolda yürüyebilecek, yürüdükleri yolda güçlükleri yenecek, şahsiyetli birer insan yapmak bizlere düşen en büyük görevlerdendir (Kantarcıoğlu 1991).

Bizler de birer eğitimci olarak bu düşüncelerle çocukların ruhunu masalla beslemeli ve bu masallar sayesinde insanları ve toplumu tanımalarına yardımcı olmalıyız.

2.1.4. Hikaye

Belli bir zaman ve yerde birkaç kişinin başından geçen, gerçeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimselerin karakterini çizen ve çoğu kez ancak birkaç sayfa tutan kısa yazılara hikaye denir. Bu yazılar bir tasarlama ürünü olabileceği gibi, bir gözleme de dayanabilir. Hikaye içerik yönünden incelenirken önce tema (ana fikir) ele alınmalıdır. Her hikaye de bir ana fikir olması gereklidir. Ana fikir ne kadar kuvvetli olursa onun üzerine geliştirilen konu da o kadar kuvvetli olur. Ana fikir olmadığında hikaye boşlukta kalır. Konu hareket unsuru içermelidir. Kahramanların yenmesi gerekli güçlükleri, elde edilmesi zor emelleri, savaşları olmalı, özellikle küçük çocuklar için sonuç daima başarıyla bitmelidir (Gönen 2005).

2.1.5. Resimli Kitaplar

1-7 yaş arasındaki çocukların okuduğu ya da kendilerine okunan kitaplar “Resimli Kitaplar” adı altında toplanır. Resimli çocuk kitapları çocukların edebiyat alanına ait ilk deneyimlerini yaşadıkları örneklerdir. Bu nedenle çocuklar için yaş, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli hikâye kitapları çok önemli eğitim araçlarıdır (Tuğrul 2006; Feyman 2006).

Resimli çocuk kitapları çocukların düşüncelerini ve hayal güçlerini biçimlendirmede çok etkilidir. Bu kitaplar çocukları günlük yaşama hazırlar. Ebeveynler kitap okurken, çocuklar kitaptaki resim ve yazı arasında ilişki kurarlar. Okulöncesi çocuk kitaplarının görsellerinin uygunluğu ve estetiği, en az kitaptaki yazılar kadar önemlidir (Dağ 2010).

Resimli kitaplarda basit bir öykü, ardarda resimlerle, hem resim hem metin yoluyla çocuğa anlatılır. Hatta bazen metin hiç olmayabilir. Metnin varlığı halinde, resimle metin birbirinin tamamlayıcısı durumundadır. Resimler tek başına olayı tanımlayacak güçtedir (Şirin 2000).

Resimli öykü kitapları, çok geniş bir yelpaze içinde bulunmaktadır. Geleneksel halk masalları (Üç Küçük Domuz Yavrusu, Cinderella), hayvanlarla konuşulan öyküleri

kapsayan hayali ürünleri (Beatrix Potter;in “Tavşan Peter’in Öyküleri”) rüya öykülerini (Maurice Sendak’ın “Vahşi Şeyler Nerede?”) ya da gerçekçi öyküleri (Bernard Waber’in “Uyuyan İra”) kapsar (Russell 2001).

Resimli kitapların konuları genellikle yalın ve akıcıdır. Kitapta bolca tekrarlara rastlanmaktadır. Bol sözcük tekrarı olan ritmik kitaplar çocuklar tarafından kolayca öğrenilir ve böylelikle onlar öykünün anlatılmasına yardımcı olabilirler. Resimli kitaplar uyku vakti için de idealdir. Çok fazla kusursuz resimli çocuk kitabı henüz yazılmamıştır. Daha büyük çocuklar için yazılan resimli kitapların konuları daha karmaşıktır ve okuyucu tarafından büyük bir merak ile dinlenir. Resimli çocuk kitaplarının en önemli boyutu resimlendirmedir. Resimlerin öyküyü anlatması gerekmektedir (Russell 2001).

Resimli çocuk kitaplarının konuları keskin sınırlara sahiptir. Çünkü baskın olarak olaya odaklanmaktadır. Buna rağmen konu türleri sınırsızdır. Günümüzde birkaç konu tabu halindedir ancak günümüzde bu tabularla ilgili kitaplar da bulunmaktadır. “Hiroshima Atom Bombası [Toshi Maruki’s Hiroshima No Pika], sosyal şiddet “Eve Bunting’s Smoky Mighi” ve eşcinsellik (Michael Will Hoite’s Daddy’s Roommate) gibi. Bu konular resimlerle yansıtılmaktadır. Resimli çocuk kitaplarının konuları, içindeki duygular çocuklarla tartışılmalı ve tartışma ortamları yaratılmalıdır (Russell 2001).

Resimli çocuk kitapları ortalama olarak 2000 kelimededen oluşmaktadır. Bu nedenle kelimeler çok dikkatle seçilmelidir. Çoğu duyguların yüksek sesle okunması eğlenceli olmaktadır. Resimli çocuk kitaplarının yüksek sesle okunması büyük önem taşımaktadır. Yetenekli eğitimciler çocukların dil gelişim düzeylerini bilen okuyuculardır. Çocuğa kitap okurken bunu göz önünde bulundururlar. Çocukların uydurma kelimelerden hoşlandıkları unutulmamalıdır. Çoğu resimli çocuk kitabı komik konuları içerir. Eğlenceli olması, resimli çocuk kitabında olması gereken diğer öğedir.

Resimli çocuk kitabını seçerken yetişkin edebiyatında olan yüksek standartlar aranmalıdır. Resimli kitapta resimler olmadan konu bütünüyle anlatılamamaktadır (Russell 2001).

Resimli kitaplar yaşa göre üç gruba ayrılır:

1) 2-3 yaş grubu için hazırlanmış kitaplarda, genellikle hiç metin bulunmaz. Resimler çocuğun yakın çevresinden tanıdığı insan, hayvan, eşyalara ait olabilir.

Renkler parlak, çizgiler net, genelde kalın hatlıdır. Metin varsa alt yazı halinde resmi ifade eden bir kelime veya cümleciktir. Kitaplar sağlam yapılıdır. Bunlar başlangıç anlamında “ABC” kitapları olarak da adlandırılır.

2) 4-5 yaş grubundaki çocukların hayat tecrübeleri biraz daha fazla olup, bir önceki gruba göre daha gelişmişlerdir. Çevreleri daha da genişlemiştir. Bu gruba hazırlanmış kitaplarda kısa bir metin, ait olduğu resimlerin yanında yer alır. Tema, ya çocuğun bir sorusunu cevaplamalı, ya da bir konuda çocuğun bilgisini pekiştirmelidir. Konu basittir, fakat bir hikaye (veya masal) özelliği bulunmaktadır. Sağlam bir ciltleme yine önem taşır.

3) 6-7 yaş grubundaki çocuklar artık okula başlamış olup, okuma yazmayı öğrenme uğraşı içindedirler. Çocuğun hayat hakkındaki bilgisi, okuma becerisinin çok üstündedir. Bu grup için resimli kitaplar 2 alt grupta incelenebilir.

- Çocuğun kendi kendine okuyabileceği eserler; kavram ve dil açısından çocuğun yaşına uygun hikaye ve masallar olmalı, ancak metin kısa, cümlelerin basit olmasına dikkat edilmelidir. Puntoların da küçük olmaması gerekmektedir.
- Çocuğa okunacak eserler; henüz okumaya başlamamış için olanlardır. Kitap, yine bir yetişkin tarafından okunacağından, metnin uzunluğunun ve punto büyüklüğünün önemi yoktur. Ancak, konu ve karakterler, çocuğun kavram düzeyine, yaşam deneyim ve bilgisine uygun olmalıdır (Şirin 2000).

Bazı araştırmacılar resimli çocuk kitaplarını şu şekilde sınıflandırmışlardır:

Erken Çocukluk Dönemi Kitapları: Bu dönemdeki kitaplar çocuklar için eğlendirici niteliktedir.

Oyuncak Kitaplar: Çocukların merak duygusunu giderirler. Bu tür kitaplar kumaştan, kartondan ya da tahtadan yapılmaktadır ve basit resimleri bulunur. Her sayfada tek bir resim bulundurmaktadır. 8-10 sayfadan oluşur. Yazısı çok azdır. Bazı kitaplar oyuncak niteliğindedir. Bu tür kitaplar çocukların kendi öykülerini oluşturmalarını ve bu kitapları kullanarak oyun oynamalarını sağlamaktadır.

Anne Kaz Öyküleri ya da Tekerlemeler: Çocuklar tekerlemeleri söylemekten ve dinlemekten hoşlanmaktadırlar. Tekerlemeler birçok kültürde bulunmaktadır (Temple: 1998; Martinez: 1998; Naylor: 1998).

Kavram Kitapları: Kavram kitapları, bilgi vericidir ve “bu nedir?” sorusunun cevabı verilmektedir. Birçok konu hakkında kavram kitabı olabilir; alfabe, sayılar, renkler, şekiller, zıt kavramlar gibi.

ABC Kitapları: ABC kitapları en eski ve en ünlü kavram kitaplarıdır. Okul öncesi dönemdeki çocukların ilk karşılaştığı kitap türüdür. Yaygın olarak ABC kitapları yazı ile resim arasında bire bir eşleştirme içerir.

Sayı Sayma Kitapları: Bu kitaplar çocuklara matematikle ilgili kavramları tanıtır. Bu kitaplarda sayılar ve sayı kadar nesne bulunur. *Yazısız Kitaplar:* Yazısız kitaplarda her şey resimlerle anlatılır. Okuyucu resme bakarak öyküyü yorumlar. Yazısız kitap çocuğa kendi öykülerini oluşturma fırsatı sağlar. Çocuklar olasılıkları resimlerdeki ipuçlarını kullanarak düşünür ve öykü anlatma becerileri gelişir. Ayrıca hayal dünyaları gelişir. Her yazısız kitap olay içermez. Bazıları sadece resimlerden ibarettir (Temple: 1998; Martinez: 1998; Naylor: 1998).

Okumaya Hazırlık Kitapları: Çocuklar kolaylıkla okuyabilecekleri kitaplara ihtiyaç duyarlar. Bu kitapların sözcükleri okumaya yeni başlayanlar için tahmin edilebilir yapıdadır. Diğer kitaplar ise okuyucunun okuma becerisini kullanması ile ilgilidir.

Tahmin Edilebilir Kitaplar: Bu kitaplar da kelimelerin bolca tekrarları bulunur. Çocuklar kelimeleri bu şekilde tahmin yoluyla okuyabildiklerinden okuma onlar için eğlenceli bir beceri haline gelir. Konuları basittir ve kelimeler benzerdir. Tahmin edilebilir kitaplar sayesinde çocukların okuma isteği artmaktadır.

Kolay Okunabilen Kitaplar: Kolay okunabilen kitaplar; okumayı yeni öğrenen çocukların bağımsız olarak okudukları ilk kitaplardır. Kelime ve cümle yapıları okuma düzeyine göre ayarlanmıştır. Bu tür kitaplar da fazla yazı bulunmamaktadır (Temple: 1998; Martinez: 1998; Naylor: 1998).

2.1.5.1. Resimli Öykü Kitapları

Resimli öykü kitabında konu ile resimler birbirlerini desteklemektedir. İçerisinde mutlaka giriş, gelişme ve sonucu bir öyküsü bulunmaktadır. Resimli öykü kitapları; Halk masalları-efsane ve mitler, modern hayali öyküler, konuşan hayvan öyküleri ve gerçekçi öyküler olmak üzere dört şekilde sınıflanır.

Halk masalları, efsaneler ve mitler: Bu öyküler geçmişten günümüze kadar ağızdan ağza dolaşarak gelmiştir. Geleneksel öykü biçimindedir. Başlangıç ve bitişleri benzer cümlelerden oluşmaktadır. Öykü hayali bir yerde geçer. Yazılı olmayan halk masalları birçok yazılı halk masalının temelidir. Bazı kişiler halk masallarının çocukların hayal güçlerini sınırladığı düşüncesiyle resimli kitap haline getirilmesine karşı çıkmaktadırlar. Ancak diğer bir görüşe ise iyi resimlendirilmiş halk masalları çocukların kendilerinin hayal edemeyeceği figürleri tanımlamalarına olanak sağlamaktadır.

Modern Hayali Öyküler: Bu öyküler modern tarzda yazılmıştır. İçerisinde farklı özellikler ve gizem barındırmaktadır. Halk masallarından farklı olarak modern öykülerin yazarları bulunmaktadır. Tek bir versiyonu bulunmaktadır. Bu tarz öyküler çocuğun kendi hayal dünyasını yansıtır. Halk masallarında olağan üstü durumlar belli olmayan bir yer ve zamanda geçerken modern hayali öykülerde olağan üstü durumlar hayatın içerisinde yer alır. Bu durum çocuğun hayali öyküye inanmasını sağlamaktadır. Cansız nesnelere kahraman olabilir; örneğin botlar, makineler, evler gibi cansız nesnelere öykünün kahramanı olabilmektedir.

Konuşan Hayvan Öyküleri: Halk masallarındaki konuşan hayvanlar ünlüdür (Bremen Mızıkacıları gibi). Birçok sayıda konuşan hayvan öyküleri bulunmaktadır. Hayvan karakterler insanlar gibi düşünür, konuşur ve günlük gerçekçi olaylara odaklanır. Öykü içinde büyü bulunmaz. Bu öyküler gerçekçidir ve doğrudan insanın doğasını yansıtır. Bu nedenle çocuklar hayvanları insanmış gibi düşünürler ve bu öyküler birçok çocuğun en sevdiği öyküler arasında yer almaktadır. Çocuklar gerçek ile gerçek üstü konuları ayırt edebilmektedirler. Bu nedenle hayvanların insan rollerini üstlenmesi onların yaşama dair kavramları öğrenmesinde etkili bir yoldur.

Gerçekçi Öyküler: Gerçekçi öyküler yaşamdaki gerçek bilgileri içerir. Tarihi ya da günlük yaşamla ilgili olabilmektedir. Gerçekçi öyküler çocukların diğer kültürleri öğrenmelerine katkı sağlayabilmektedir. Birçok gerçekçi öykü sosyal ve psikolojik (ölüm, boşanma ve kardeş rekabeti gibi) konularla ilgilidir. Bu öyküler genellikle çocukların özdeşim kurduğu ve sempati duyduğu karakterleri içermektedir. Bir başka deyişle; çocuklar kendilerini çok seven diğer çocuklarla ilgili öyküleri okumaktan büyük zevk duymaktadırlar (Russell 1997).

2.1.5.2. Çocuk Gelişimi ve Öykü Kitabı

Çocuğun eğitiminde kitapların çok önemli ve ayrı bir yeri vardır. Çocuğa sağlam bir eğitim verebilme fırsatı ancak çocuk kitapla iyi bir ilişki kurduğunda sağlanır.

Okulöncesi dönemden başlayıp orta öğretim çağına kadar uzanan evrede çocuk kitaplarının; dil, bilişsel, kişilik ve sosyal gelişimine olan önemli katkıları bulunmaktadır. Çocukların gelişim özelliklerine uygun edebiyat yapıtlarıyla desteklenen etkinlikler, bu sürecin yapılandırılmasında önemli bir işlev üstlenir.

Erken dönemlerde yaş, gelişim ve ilgisine uygun edebiyat türleri ile karşılaşan çocuğun dil ve zihinsel gelişimi, duygusal ve sosyal gelişimi olumlu yönde etkilenir. Çocuklar; dış dünya hakkındaki bilgilerini geliştirdikleri gibi kendilerine ait duyarlılıklarını, hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve iletişim becerilerini de geliştirirler. Okuma–yazmaya karşı pozitif ilgi ve tutum gösterirler. Yeni ve farklı bilgiler kazanırlar, hastaneye yatmak, ölüm, boşanma gibi stres yaratan durumlarla başa çıkma yollarını öğrenirler (Akın 1998).

Ne zaman nasıl davranılır gibi sosyal davranış örneklerini öğrenerek toplumsallaşmanın gerektirdiği uyum davranışlarını ve başkalarının neler hissettiğini anlama duyarlılığını geliştirirler. Gidemeyecekleri yerler, göremeyecekleri kişiler hayvanlar vb. ile kitaplar aracılığıyla tanışır, değişik zaman, mekân ve kişilerle, karakterlerle tanışır ve böylece ilgi alanlarını da genişletirler. Farklı kitap türleri aracılığıyla bilgi, beceri, estetik gibi gelişimlerini desteklerler.

Dinleme ve konuşma yeteneklerini ve kelime hazinelerini geliştirirler. Tüm bunların ötesinde çocuklar kitaplar aracılığıyla mutlu olurlar ve eğlenirler (Tuğrul 2002). Çocuklarına kitap okuyan anne ve babalar, genellikle iyi yazılmış ve olumlu karakter özellikleri üzerine odaklanmış olan klasik öyküleri seçerler. Sonuçta çocuk, edebi anlamda iyi bir eseri diğerlerinden ayırt edebilme yeteneği ve insanın sahip olması gereken olumlu karakter özelliklerinin neler olduğu konusunda belli bir bakış açısı kazanır; bu da onun hayatının sonraki safhalarında yaşamını bu gibi değerlerin etkisi altında sürdürme olasılığını arttırır (Urban 2007).

Küçükken kendilerine kitap okunan çocukların ilerde büyüüp yetişkin olduklarında zevk almak ve bilgi edinmek için kitap okuma olasılığı çok daha fazladır. Bu, aynı zamanda, medya olarak adlandırılan kitle iletişim araçlarının pek de sağlıklı olmayan ürünlerine karşı önemli bir panzehirdir. Bu tür çocuklar yalnızca daha iyi

okuyucular olmakla kalmaz, ayrıca hayal güçlerini de geliştirme olanağı elde ederler. Üstelik bu sayede diğer insanlardan daha fazla bilgi sahibi olurlar (Urban 2007).

Yaşlara göre çocukların kitap ile ilişkisini inceleyecek olursak;

3 yaşına kadar:

Çocuğun gelişmelerine yardımcı olmak için ona erken yaşlardan başlayarak kitap okumak yerinde olur. 3 yaşına kadar olan çocuğa düzenli olarak kitap okunduğu zaman o kitapların oyuncaklardan farklı olduğunu, kitapların bir şeyler anlattığını, kitapların resimleri olduğunu, ayrıca bu resimlerle gerçek nesnelere arasında bir bağ bulunduğunu öğrenir (Tür 1999; Turla 1999). Öykü anlatma, öykü okuma faaliyetinin keyif verici olması çocuğun kitapları sevmesini ve öğrenmeye olumlu yaklaşmasını sağlar. Okuma alışkanlığını başlatır, geliştirir.

Kitap okumak bu yaştaki çocuğun gelişimine doğrudan katkı sağlar:

- Okunanı anlamak, resimlerin gerçek nesnelere olan bağını saptamak, dikkatini odaklayabilmek gibi bilişsel becerilerini geliştirir.
- Söylenenleri anlamak, yeni sözcükler öğrenmek gibi dil becerilerini geliştirir.

3–6 yaş arası:

Bu dönemdeki çocuk kitap okuma faaliyetinden neler öğrenirler?

- Kitapların bir öyküyü anlattığını,
- Kitapların önü arkası olduğunu ve öykülerin başı sonu olduğunu,
- Sayfadaki işaretlerin yazı olduğunu,
- Okumanın soldan sağa doğru olduğunu,
- Resimlerin de öyküyü anlattığını,
- Öykülerin uydurulmuş olduğunu ama bazılarının gerçek şeyleri anlattığını,
- Öykülerin bazılarının acıklı, bazılarının komik, bazılarının heyecanlı olduğunu, öğrenirler.

Kitap okumanın 3–6 yaş arası çocuğun gelişmesine olan katkıları şöyle kısaca özetlenebilir:

1. Bilişsel ve dil gelişimine yardımcı olur.

Dil, insanların birbirine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilmenin yanı sıra, fikirlerini düzenleyebilmelerine ve duygularını ifade edebilmelerine olanak hazırlar. Kültür değerlerimiz ve bilgilerimizin çoğu kuşaktan kuşağa sözlü ya da yazılı kaynaklar yoluyla iletilmektedir. Herkes doğrudan kendi yaşantısı yoluyla öğrendiğinden daha

fazlasını, dil yoluyla öğrenir. Dil aynı zamanda düşünme, bellek, muhakeme, problem çözüme ve planlama gibi bilişsel süreçleri de içermektedir (Yavuzer 2007).

Çocuk yaşamının ilk günlerinden itibaren, içinde yaşadığı çevreden, anadilini edinmeye başlar. “Dil tüm kurallarıyla birlikte, geçirilen yaşantılar sırasında doğal olarak öğrenilmektedir. Çocuklar dili modelleri dinleyerek, bu modelleri taklit ederek, geri iletimi algılayarak, deneyimlerini ve düşüncelerini paylaşarak öğrenmektedir. Çocuklar dili kazanırken ilk modelleri anne-babaları, diğer aile bireyleri, daha sonra toplumsal çevrede ve okul ortamında, etkileşimde buldukları diğer bireylerdir. Modeller kadar çocuklara sunulacak zenginleştirilmiş dil çevreleri de onların dili kazanmalarında ve yaratıcı şekilde kullanmalarında destekleyici etkenlerdir” (Güven 2000; Bal 2000).

Çocuk kitapları, çocuğun üç yaşına ulaştığı bir dönemde, onlara anadilinin yapı ve işleyişine ilişkin ilk ipuçlarını sunan, dilin ve çizginin anlatım gücünü ve güzelliğini yansıtabilen görsel ve dilsel uyaranlar olarak çocuğun yaşamında yer edinmeye başlar (Sever 2008).

Çocuğun bilişsel gelişiminde okulöncesi dönemin önemi kuşkusuz çok büyüktür. Temel davranışları edinme, toplumsal rolleri öğrenme ve benimseme bu dönemde artan bir ivmeyle gelişme gösterir ve ilköğrenim döneminde de doruk noktasına ulaşır. Bu bakımdan okuma davranışının ediniminde ve sanatsal duyarlıkların kazandırılmasında da okulöncesi eğitime büyük görevler düşmektedir (Dilidüzgün 2005).

Piaget ve arkadaşları, çocuğun doğumdan ergenliğe kadar olan bilişsel gelişmesini ayrıntılı araştırmalarla incelemişler ve bazı kavramlarla algıların doğuştan itibaren kazanılmış olabileceğini belirlemişlerdir. Piaget, bebeklik döneminde çocukların, objelerin devamlı olduklarını, değişmezliklerini bile düşünemezken, zamanla biçim ve büyüklük kavramlarını tanımaya başladıklarını söylemektedir (Yavuzer 2007).

Piaget’in temel ilgisi, doğumdan itibaren insan bilişinin -bireyin dünyayı öğrendiği ve anladığı düşünce süreçlerinin- gelişimidir. Biliş sözcüğü, dünyamızı öğrenmeyi ve anlamayı içeren zihinsel faaliyetler anlamına gelir ve şu süreçleri kapsar:

- Algılama: Gerek iç, gerekse dış dünyadan edinilen bilgilerin yorumlanması, organize edilmesi ve yeniden bulunmasıdır.
- Bellek: Algılanan bilginin bulunup getirilmesi ve depo edilmesidir.

- Muhakeme: Bilginin, belirli bir anlam çıkarma ve sonuca varma amacıyla kullanılabilmesidir.
- Düşünme: Bilginin ve çözümlerin nitelikçe değerlendirilmesidir.
- Kavrama: Bilginin iki ya da daha fazla kısmı arasındaki yeni ilişkilerin tanınabilmesidir (Yavuzer 2007).

Çevredeki yeni deneyimlerden yararlanarak şemaları değiştirmek yoluyla problem çözme olayına Piaget, uyum adını verir. Uyum, organizmanın yeni durumları karşılaması için yapısındaki değişme sürecidir. Bebeklik döneminden itibaren uyum, çocuğun yaşamında keşfetme, deneme-yanılma, soru sorma, deneyimlerde bulunma gibi etkin olaylar biçiminde görülür. Çocuğun şemaları giderek yüksek bir esnekliğe kavuşur ve bu şemalar, bütünlükleri içinde organize olma özelliklerini sürdürürken yaygınlaşırlar ve biçim değiştirirler. Bunun sonucunda da her birey çevresindeki olaylara bağlı olarak yeterli sayıdaki şemayı geliştirmeye ve çevresine uyum sağlamaya başlar (Yavuzer 2007).

Bilişsel gelişim, çocuğun, zihinsel beceri ve yeteneklerinde süreç içerisinde oluşan değişiklik anlamında tanımlanabilir. Özetleyecek olursak çocuk edebiyatı ürünleri;

- Dinleme, taklit etme ve dil ile ilgili alıştırmalar yapmasını sağlar.
- Kelime hazinesini geliştirir.
- Gördüğü şekilleri algılamayı öğrenir.
- Belleğini geliştirir.
- Dikkatini yoğunlaştırma ve dinleme sabrını kazandırır.
- Kavramları kitap yolu ile öğrenmek daha kolaylaşır. Zıt ilişkileri, renk, sayı, şekil, mekân v.b. gibi kavramları görsel olarak desteklemek mümkündür.
- Çocuk kitaplarındaki tema ve resimlemeler onun tanıdığı, gördüğü nesne ve olaylardan yola çıkarak hazırlandığında öğrenmede önemli olan yakından uzağa ilkesi kitaplar yolu ile de pekiştirilebilir (Senemoğlu 1997).

Okulöncesi dönemde çocukların sözcük dağarcığına uygun masallar anlatılarak çocukların dil becerileri ve yaratıcı özellikleri geliştirilebilir. Özellikle bu dönemde çocuklara anlatılan masallarda, ritim ve taklitlere yer verilebilir. Böylece çocukların dil becerileri, duygu dünyaları zenginleşebilir ve bunlara koşut olarak devinışsel becerileri de geliştirebilir (Güleryüz 2006).

2. Duygusal gelişmeye katkısı olur.

Bebek, bazı duygusal davranış biçimleriyle birlikte dünyaya gelmez. Tutumlar ve duygular zamanla oluşur ve kazanılır. Çocukların heyecanları konusunda yapılan çalışmalar, onlardaki duygusal gelişimin hem olgunlaşma, hem de öğrenme sonucu oluştuğunu, bunlardan hiçbirinin tek başına etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

- Olgunluğun rolü: Olgunlaşma süreci içinde zihinsel gelişim, bir uyarana uzun süre bağlı kalma, bir obje üzerindeki duygusal gerginliği uzun süre yoğunlaştırabilme yeteneği kazandırır. Yine hayal gücü, hatırlama ve unutma gibi zihinsel işlevlerin gelişim, duygusal tepkileri etkiler (Yavuzer 2007).
- Öğrenmenin rolü: Çocukluk döneminde öğrenme, duygusal gelişim yüzlerinin oluşumunda etkin bir rol oynar. Bu öğrenme biçimleri, deneme-yanılma, taklit, özdeşleşme ya da koşullanma yoluyla gerçekleşir (Yavuzer 2007). Çocuğun sevgi dolu ilişkileri ve bunların kurallarını öğrendiği ilk yer ailesidir. Kitaplar da bu tip ilişkilere örnek teşkil ederler. Bazen aile hayatı hakkındaki öyküler çocuğun kendi kendine bizzat tecrübe edindiği durumlarla paralellik gösterebilir.

Kitaplarda aile ilişkilerini konu alan eserler, mutlu ortamda yetişenlere mutluluğun anlamını öğretirken, mutsuz ortamda yetişenlere de mutluluk örneği vermekte ve mutlu olmanın ne demek olduğunu çocuklara anlatmaktadır. Bu da kitapların çocuklara sağladığı faydalardan biridir. Sonuçta, sevme ve sevilme ihtiyacı çocuğu öyküye iter. Çocuk için kitap, sadece bir oyuncak, bir oyun nesnesi iken, ilerleyen dönemlerde üzerinde dinleme ve okuma etkinliklerinin gerçekleştirildiği bir iletişim aracı olacaktır. Serüven ve duygusallık gereksinimlerini karşılayan kitaplarla karşılaşan çocuklar, başka insanları, başka çevreleri tanıdıkça geleceğe daha iyi hazırlanırlar.

Çocuk edebiyatı türleri ile;

- Dinlediği hikâyelerdeki kahramanlarla duygusal olarak özdeşim kuran çocuk, başkalarının da aynı duyguları yaşadığını görür, duygu paylaşımı sağlanır ve kendisini yalnız hissetmez. Benmerkezcilikten kurtularak onun dünyayı başkaları açısından da görmesi sağlanır.
- Kitap ile birlikte olmanın mutluluğunu yaşar.
- Yaşadığı ve yaşayacağı duygusal olaylarda nasıl davranacağına daha önce okunan hikâyelerle hazırlık yapmış olur.
- Yetişkin ile birlikte okunduğunda onun ile değerli ve hoş bir zaman geçirmenin yanında onunla olan ilişkiyi kuvvetlendirir (Senemoğlu 1997).

3. Sosyal gelişmeye katkısı olur.

İnsan, bio-kültürel ve sosyal bir varlıktır. Kültürel koşullar içinde sosyal ilişkiler, hem toplumun, hem kültürün, hem de bireyin yapısını etkiler. Bireyin tüm yaşamı, çevresine uyum sağlama çabası içinde geçer. Bu uyum çabası, doğumdan başlayarak bir gelişim göstermektedir (Yavuzer 2007).

Toplumsallaşma, toplumun genel geçer değerlerinin kişiler tarafından kazanılması sürecidir. Kişilik gelişimi toplumsal bir çevrede oluşur. Bebek ilk toplumsal ilişkisini annesiyle kurar, çevresindekilerle (baba, kardeş, dede, nine) geliştirir, arkadaşları ile genişletir. Dilini öğrenip geliştirmesiyle çevresi ve arkadaşları ile ilişkilerini güçlendirir, yaşadığı topluma uyum için gerekli toplumsal becerileri edinir (Sever 2008).

Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren, kazanılmış davranış yeteneği olarak tanımlanabilen sosyal gelişme, geniş anlamda bireyin doğumuyla başlayan bir evreyi, dar anlamda ise günlük davranış gelişimini kapsar. Daha yaygın bir tanımla, toplumsal gelişme, kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesidir (Yavuzer 2007).

Çocuğun topluma ve sosyal yaşantılara karşı tavırlarının biçimi, başkalarıyla nasıl geçineceği, geniş ölçüde yaşamın ilk yıllarındaki öğrenme deneyimlerine bağlıdır. Bu deneyimler de çocuğa verilen fırsatlara, bu fırsatları değerlendirebilmek için sahip olduğu motivasyona, öğretmen ve yetişkinlerin rehberliğine bağlıdır. Bütün bu etkenler, onun sosyalleşmesini öğrenmesini, grup içindeki yerini ve sosyal gelişimini etkiler (Yavuzer 2007).

Küçük yaştan başlayarak verilecek eğitimin çerçevesi gelecekteki toplumun profilini belirler. Özelde kendi yaşamında, genelde toplum yaşamında etkili, yönlendirici ve dinamik bireyler yerine, sürünün bir parçası olmaktan rahatsızlık duymayan kişiler yetiştirmek; konuşmaya korkan, düşünmeye üşenen, bir kişinin peşine kolayca takılıp giden bir nesil yaratmak çok kolaydır. Oysa yaratıcı düşüncüyü geliştirmek emek ister, niyet ister, sorumluluk ister. İşte kitaplar, özellikle de çocuk kitapları insan yetiştirmedeki sorumluluğa ortak olmanın en önemli yanını oluşturur (Abacı 2005).

Edebiyat yapıtları ortaya konulduğu toplumun kültürel ve toplumsal değerlerini de yansıtır. Masal ve öykü gibi edebiyat türlerinde kahramanların kendisiyle, çevresiyle,

doğa ve toplumla yaşadığı çatışmalar, toplumun kabul edilen veya karşı çıkılması gereken değerlerini, inançlarını okura bizzat sezdirir.

Hikâye kitabı okuma aile hayatının sosyal işlevlerinin birleştirici ve önemli bir parçasıdır. Ayrıca kitabın resimleri hakkında konuşmanın, hikayeyi okumanın ve anlatmanın, hikâyeyi paylaşma işleminin birer parçası olduğu unutulmamalıdır.

Kısaca özetleyecek olursak çocuk şunları kazanır;

- Sosyal ilişkilerinin (aile, arkadaşlık, komşuluk gibi) daha kolay anlaşılması sağlanır ve bu ilişkilerde daha başarılı olur.
- Sosyal hayatta önemli olan bireyler arası ilişkilerinin (paylaşma, sorumluluk alma, yardımlaşma, hoşgörülü olma) önemini kavrar ve nasıl uygulanması gerektiğini öykülerle birebir yaşayarak öğrenir.
- Kendi toplumsal değerlerini ve kültür yapısını fark eder. Diğer toplumlarla olan farklılık ve benzerlikleri ortaya koyar.
- Çocuklar kahramanlık öykülerini okuyarak zorlukların üstesinden gelebilmeyi ve çevrelerini kontrol altına alabilmeyi öğrenirler.

4. Kişilik gelişimine katkısı olur.

Kişilik terimi, “1. Bireyin toplumsal çevresi içinde karşılaştığı ve edindiği izlenimlerle oluşturduğu davranış özelliği. 2. Bireyin ruhsal ve toplumsal tepkilerinin tümüne verilen ad. 3. Bir kimsenin kendine göre belirgin bir özelliği olması durumu olarak tanımlanabilir (Oğuzkan 1981).

Duygularımız, yeteneklerimiz, güdülerimiz, mizacımız (huyumuz), sosyal, fiziksel, psiko-motor ve bilişsel özelliklerimiz, karakter ve değerlerimiz, inançlarımız, tutumlarımız, görüşlerimiz, vb. tüm özelliklerimiz kişiliğimizi oluşturur ” (Senemoğlu 2004).

Kişilik gelişimi ise, karşılaşılan sorunlara uygun çözümler üretebilme, duygularını uygun biçimde gösterme, toplumsal çevreye uyum sağlama gibi kişinin geçirdiği bir değişim ve gelişim süreci olarak değerlendirilebilir. Çocuğun kişiliği, ailesiyle, arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle özetle çevresiyle kurduğu ilişki içinde şekillenir. Burada, ilk yıllarını geçirdiği ailesiyle kurduğu ilişki çok belirleyicidir. Onunla kurulan ilişki bir taraftan çocuğun kişiliğini şekillendirirken, diğer taraftan bize nasıl davranacağını ona öğretir (Koç 2006).

İlk çocukluk döneminden başlayarak çocukların, insan ve yaşam gerçekliğine ilişkin bireysel değerler oluşturmalarında, çocuk kitaplarının önemli bir işlevi vardır.

Çocuğun kitapla kurduğu ilişki, başlangıçta kendini ve çevresini tanımak ve öğrenmek içindir. Çocuk daha sonra okudukları ve gördükleriyle özdeşleşir. Çocuk kurmaca dünyayla gerçek dünyayı kitaplarda resimlerin yardımıyla birleştirir. Onlarla birlikte sevinir, acılar çeker, onların düşlerine ortak olur. Bu edilgen bir eylemdir. Ama bu dönemi yaşmalıdır ki daha sonraları özgür ve eleştirel bir düşünme alışkanlığı, çok yönlü bakış açıları kazanabilsin ve sorgulayan bir okuma sürecine geçebilsin (Abacı 2005).

Çocuk kitapları, çizginin ve dilin anlatım olanaklarıyla değişik karakter özelliklerini, dolayısıyla çeşitli kişilikleri canlandırır. Karakterlerden ve onların ilişkilerinden esinlenerek yaratılan kurgulara; çocukların insanı, doğayı ve yaşamı tanımalarına ilişkin bir deneyim alanı oluşturur (Sever 2008).

Okuma eylemini alışkanlığa dönüştüren çocukların, kendilerini tanıma, başka insanlarla karşılaştırma, onlarla benzeyen ya da ayrılan yanlarını görme denemeleri, onları kendi kişiliğini tanımaya, çevresindekilerin kişiliklerini de anlamaya yönelik bir bilinçlenme sürecine sokar.

Anne-babanın çocuğa kendi davranışlarını yönetme özgürlüğü tanıyan demokratik yaklaşımları, çocukların olumlu kişilik özellikleri geliştirmeleri için çok önemlidir. Bu evredeki çocuklarda büyük bir merak ve tükenmez bir enerji dikkati çeker. “Eğer ev yaşamları bu davranışları özendirir, sorgulama, deneme ve yanılmalara olanak sağlayan bir ana-babalık üslubu ile nitelik kazanıyorsa bir girişkenlik duygusu gelişimini sürdürecektir.” Kısıtlayıcı ve denetleyici yaklaşımlar ise çocuklarda ketlenmeleri ve suçluluk duygusunu pekiştirecektir (Gander 2001; Gardiner 2001).

2.1.5.3. Resimli Öykü Kitaplarında Olması Gereken Kriterler

İyi bir çocuk kitabı, çocuğun kendisini daha iyi tanımmasını sağlar. Gerekliyse davranışlarını değiştirmesi ve kişiliğini geliştirmesi için ona kılavuzluk eder. Çocuğa yaşamın değişik yönlerini öğrenmesinde, değişik insan tiplerini tanımada, başka ülkeler ve toplumlar hakkında bilgi edinmesinde çok zengin bilgiler sağlar (Şirin 2000; Sever 2008).

İyi bir öykü kitabı çocukluk dönemine ait duyguları güçlü bir şekilde vermelidir. İyi bir kitap; çocuğun kendi iç dünyasını anlamasına yardımcı olmalı, kendi kültürüne

açılan bir pencere niteliğinde olmalıdır. Çocukların ahlaki ve sosyal değerleri anlamalarına katkı sağlamalıdır.

İyi bir çocuk kitabı;

- Farkındalık sağlar; nitelikli bir kitap çocuğa dünya ve kendi deneyimleri hakkında bilgi sağlamalıdır. Kitaptaki karakterler çocuğa hayatı başkasının gözünden bakma olanağı verir.
- Eğlencelidir. Her zaman didaktik ve öğretici değildir.
- Kelimeler özenle seçilmiştir. Konu inandırıcı, karakterler güvenilirdir.
- Bütünüyle iyi düzenlenmiştir; tür, yazım dili, karakterler, konu, ana fikir ve resimlendirmeler bütünüyle memnun edicidir.
- İyi kitap orijinaldir; içinde eşsiz karakterleri ya da olayları sunar, ya da dünyayı farklı bir gözle ele alır, okuyucuya farklı bir bakış açısı kazandırır (Temple 1998; Martinez 1998; Naylor 1998).

2.1.6. Korku ve Şiddet

Korkuyu, insanları birbirine yaklaştıran, birbirinden uzaklaştıran bir duygu olarak görmek, çift boyutlu bir heyecan olarak değerlendirmek, bireyi dış uyaranlara karşı koruyan ve ikaz eden, sevgiye dönüşen bir motif ve normal duygular arasında bir heyecan saymak gerekir. Korku irdelendiğinde merkezinde bireyi koruma gereksinimi ve vücudun istenmedik davranışlara karşı gösterdiği tepki olarak görülür (Uludağ 2008).

Şiddet ise, “bir başkasının fiziksel, cinsel olarak taciz edilmesi” olarak tanımlanabilir (Allen 1994). Bu tanımlamalardan şiddetin negatif bir kavram olduğu sonucuna varılabilir.

Biz bu bölümde korkunun tanımı, yaşlara göre çocuklarda oluşan korkuları inceleyeceğiz. Ayrıca şiddetin tanımı, korku ile şiddet arasındaki ilişkiyi inceleyip, çocuk kitaplarındaki korku ve şiddet üzerinde duracağız.

2.1.6.1. Korkunun Tanımı ve Dönemlerine Göre Çocuklardaki Korkular

Korku, canlıların, görünen ve görünmeyen tehlikeler karşısında gösterdikleri doğal bir tepkidir. Korku, canlıyı uyaran ve kendini savunmasını sağlayan yararlı bir mekanizmadır. Tüm canlılarda gözlenir. Canlının av olmamasını sağlar. Canlı, kaçarak, saklanarak, gerektiğinde de mücadele ederek kendini korumaya çalışır. Korku sayesinde

tehlikeyi sezip tedbirini alabilen canlılar yaşamaya devam edebilirler. Korku, dış çevreden gelen somut bir tehlike sinyalidir. Anlık yani kısa sürelidir (Yenibaş 2008; Keskin 2011).

Çoğu zaman yeni olan ve bilinmeyen her şey çocuğu ürkütür. Çocuk, birçok şeyi bilmediği için birçok şeyden de korkmaktadır. Çocuk genel anlamda olgunlaştıkça ve çevresini tanıdıkça korkuları azalmakta, farklılık göstermektedir (Yenibaş 2008).

Korkan bir çocuk şiddetli ağlar, yüzünden korku ve şaşkınlık okunur. Çocuklarda 4 yaşında doruğa varan korkularda 5 yaşında azalma olur. 6 yaşında tekrar artar. Ara ara korkularda artma, azalma olur, yeni korkular oluşabilir.

Çocuklar, öğrenme deneyimleri yetersiz ve zihinsel açıdan yeterince olgunlaşmamış oldukları için çevredeki olup bitenleri doğru olarak değerlendiremezler. Gördükleri bir gölgeyi hayalet ya da canavar gördük diye söyleyebilirler.

Geleneksel eğitimde çocuğu korkutma, bir disiplin aracı olarak kullanılmıştır ve kullanılmaya da devam etmektedir. Bazı aileler, “Öcü gelecek seni yiyecek” vb. diyerek çocuğa istediklerini yaptırmaktadır. En sık başvurulan bir diğer metot, çocuğu polise, jandarmaya vb. vermekle, iğne yaptırmakla, sünnet yaptırmakla tehdit etmektir. Okullarda öğretmenler çocuğu korkutarak disiplin sağlamaya çalışmaktadırlar.

Annenin babanın korkusu varsa farkına varmadan söz ve davranışla korkularının çocuğa geçmelerine neden olmaktadır. Aşırı kollayıcı ve koruyucu tutum sergileyen aileler, çocuklarına çevrenin ve diğer insanların tehlikeli olduğunu aşırıdır. Bu tutum ve davranışlar çocukların problem çözmede zorlanmalarına, sosyal becerilerini geliştirememelerine, çevreyi tanımada zorluk yaşamalarına, kendilerine güven duygusunun yeterince gelişmemesine, ürkek ve korkak olmalarına yol açmaktadır. Gelişimsel olarak öğrenme merakı ile çevrelerini araştırmaya başlarlar. 2-3 yaşlarında da daha çok hareketlenirler ve hareket etmek ihtiyaçları da artar. Çocuk özellikle bu yaşlarda hareketlerinin kısıtlanması için engellenmeye ve korkutulmaya başlanmaktadır. Yaşlara göre çocuğun tehlikelerden aşırıya gidilmemek şartıyla korunmasında, gözetilmesinde fayda vardır (Yenibaş 2008). 3 yaş çocuğunu daha çok gözetmek gerekirken, 4 yaştan ve sonrasında bu azaltılmalıdır. 5-6 yaşına gelmiş bir çocuğa bebek gibi davranmamak gerekmektedir.

Toplumsal olarak çoğunlukla kullanılan başka yöntemlerde vardır ve bunlar çocuğun korku ve suçluluk yaşamasına neden olur. Bunlar;

- Beni üzersen hastalanıp ölürüm, annesiz kalırsın. Üvey annen olur, oda seni döver.
- Başım senin yüzünden ağrıyor.
- Beni sinir hastası ettin.
- Anneni üzersen başına taş yağar, cehenneme gidersin.

Bunların sonucunda çocuk, annesini üzerse onun ölümüne yol açacağını vb. zanneder. İçten içe tedirginlik ve suçluluk duyar. Suçluluktan kurtulmak için de kendi kendini cezalandırma yöntemlerine girişir ve bu suçluluktan kurtulur, uslu durur ama tekrar yaramazlık yapar. “Allah” da bir korkutma aracı olarak kullanıldığında, çocuk “Allah”a karşı korku ve öfke geliştirir. Ayrıca ailenin, tutum ve davranışlarında başka korkuya neden olabilecek faktörler de vardır. Gelişimsel olarak belli şeylerde korkan çocuklar bu yaş dönemlerinde korktukları şeyi yaşayabilirler. Ama çocuk gelişimsel olarak korkmasa bile yaşadığı travma onda korkunun başlamasına yol açar. Travma, korkunun gelişmesine, artmasına, uzamasına yol açabilir. Bu travmalar;

- * Kazalar,
- * Yangınlar,
- * Deprem,
- * Hırsızlık,
- * Yankesicilik,
- * Su baskınları,
- * Ev dışında korkutulmak,
- * Kaçırılmak,
- * Annesini babasını kaybetmek,
- * Kavgalar,
- * Boşanma,
- * Ameliyatlar (Yenibaş 2008).

Gece Korkuları olan bir çocuk;

- * Yatmak istemez,
- * Annesiyle yatmak ister,
- * Saatlerce uykuya dalamaz.

Gece korkuları yaşayan çocuk; şımartılarak ve gevşek disiplin uygulayarak aile ile uyumasına izin verilmiş, kural konulmamış çocuklardır. Saatlerce uykuya dalamaz ise gerçekten bir şeyden korkmuş olabilir. Anne-babanın cinsel yaşamlarına şahit olmuş olabilir. Çocuk cinsel birleşmeyi babasının annesine saldırısı olarak algılar ve annesini koruma isteğiyle gece uyuyamaz. Anne babanın kavgaları, anne veya babanın ara sıra evden gitmesi gibi durumlarda da çocuk geceleri korkabilir. Çocuk anne babaya aşırı bağlıdır, sürekli onların yanında olmasını ister ve onlara sarılır, tutar, yüzünü okşar. Bu çocuklarda gece korkusuyla birlikte tırnak yeme, tuvalete gitmek isteme, dışarıya-okula gitmek istememe, huysuzluk, bebeksi tavırlar da görülebilmektedir (Yenibaş 2008).

Karabasan: Karabasan, uykuda gelen korkulara denir. Gündüz yaşanan heyecanlı olaylar uykuda kendini gösterir. Çocuk uykusunda sayıklar, ara sıra korkulu düş görür. Korkulu rüyadan sonra uyanıp anne babasının yatağına sığınır. Çocuklar bu korkulu rüyalarını kullanıp “Anne korkuyorum, ben sizin yanınızda yatayım” diyerek anne babasının yatağına girmeyi alışkanlık durumuna da getirebilirler. Sık sık görülen korkulu rüyalar, genellikle çocuğun yaşadığı gerilim ve kaygı belirtisidir.

Çok korkutucu bir rüyadan sonra çocuk sıçrayarak veya bağırarak uyanır. Şaşkın ve korkulu gözlerle çevresine bakar. Bir süre rüyanın gerçek olup olmadığını anlayamaz. Yatıştırılınca yeniden uyur ve ertesi gün korkulu rüyasını hatırlar. Bazen karabasanda birkaç dakika ile yarım saat civarında çocuk korkulu rüyadan sonra uyanmaz, yatağında oturur, gözlerini korkuyla açar. Saçma sapan konuşur, anne babasını tanımaz. Yerinde debelenir, ayağa kalkıp amaçsız dolaşır, kendisini yatıştırmak isteyen anne babasına tepki verir. “Geliyor” diye bağırır. Çocuk uyanınca bir şey hatırlamaz. Olup bitenleri bilmez. Uyanmazsa; çocuğun debelenme sırasında kendisini yaralaması önlenmelidir.

Aileyi korkutan bu durum çok seyrek görülüyorsa kaygı verici değildir. Gündüz yaşanan olaylar ve korkulu yaşantılar uykuda da etkilerini sürdürürler. Örseleyici olaylar, kazalar ve yaşanmış büyük korkular, başka etkileri yanında, hem yetişkinde hem çocukta uyku bozukluklarına yol açar. Düş görme, gündüz çözümlenmemiş olayların bilinç dışını sürekli uğraştırması sonucu ortaya çıkarlar (Yenibaş 2008).

Korkuların atlatılmasında ya da atlatılamamasında aile tutumları çok etkili olmaktadır. TV’de çocuk kaçırılma olayını izleyen ve kaçırılacak diye çocuğunu hiç evden çıkarmayan anneler vardır. Korkan bir çocuğun anne babası şunları yapabilir:

- Korkusu nedeniyle sert tepki vermemeli, korkusu önemsenmeli, anlamaya çalışılmalı, ayıplanmamalı, utandırılmamalıdır, alay edilmemelidir.
- Korkusunun nedeni araştırılmalıdır.
- Arkadaş ilişkileri geliştirilmelidir.
- Oyun oynamasına fırsat tanınmalıdır.
- Aşırı kontrolcü, baskıcı olmamalıdır.
- Aşırı gevşek, kollayıcı bir tutum sergilenmemelidir.
- Çocuğa süre tanınmalıdır.
- Korktuğu şeyi yapması için zorlanmamalıdır.
- Korktuğu şeyin yanına aile gitmeli ve korkulacak bir şey olmadığını çocuğa söylemelidir.

Anne baba tutumlarına ek olarak;

- Çocuğun korkusunun hangi gelişim dönemiyle ilgili olduğu belirlenmelidir.
- Korkunun öncesinde ne yaşandığı araştırılmalıdır.
- Korkusu hakkında çocukla konuşulmalı ve rahatlatılmalıdır.
- Korku yaratacak durum karşısında çocuğun çevresindeki kişiler ne yaptı, nasıl davrandı belirlenmelidir.
- Korktuğu şeyle ilgili olarak çocuk bilgilendirilmelidir.
- Çocukla ailenin iletişimi arttırılmalıdır.
- Çocuğa güven verilmelidir.
- Çocuğa sevgi ve ilgi gösterilmelidir.
- Yalnız yatamıyorsa yanına sevdiği bir oyuncuğı verilmelidir.
- Karanlıktan korkuyorsa ışık açık bırakılmalıdır.
- Korkmaya neden olabilecek TV programı, bilgisayar oyunu izlettirilmemelidir.
- Korkuya neden olabilecek masal-olay anlatılmamalıdır.
- Duygularını boşaltabilecek etkinliklerle ilgilenmesi sağlanmalıdır. Örneğin: Resim yapmak, oyun oynamak, toprakla ilgilenmek vb.
- İlgisi başka konuya çekilmelidir.
- Uykudan önce güzel hayaller kurması sağlanmalı, güzel hikayeler anlatılmalıdır (Yenibaş 2008).

Anksiyete (Kaygı): Anksiyetenin sözlük anlamına bakılırsa; bunalım, endişe, kaygı, kuruntu, vesvese sözcüklerine eşdeğer olduğu görülür. Tıbbi açıdan anksiyete

ise; öz varlığa yönelik tehlikeden kaçmak ya da saldırmak arasında karar verme aşamasında ortaya çıkan sıkıntı ve tedirginlik halidir. Tehlikeyi fark eden sinir sisteminin, bedene verdiği komutlar zinciridir. O nedenle sadece ruhsal değil, bedenselde hissedilir. İçsel sıkıntı dile getirilemez. Ruhsal olarak yokluk anlamında olan anksiyete varlığında bedende hissedilenler, en ağırlı durumlardan daha ağırlı olarak tarif edilir. Öyle ki, iç organlarda hissedilen bu duygu ölüm hissine eşdeğer olarak algılanır.

Tehlikeyi fark edemeyen canlı av olur. Tehlikenin fark edilmesi yaşamak için gereklidir. Tehlike varlığında ya tehlikenin üstüne gidilerek bertaraf edilmeli ya da baş edilemeyecek kadar zorlu ise kaçılmalıdır. Kaçmak ya da saldırmak başarılmazsa yaşam devam edemez. Tehlike varlığında bireyi bertaraf etme davranışlarına yöneltmesi bakımından anksiyete gereklidir. Ancak, bu duygunun gereksiz hal ya da şiddette ortaya çıkması yaşam kalitesini düşürür ve yetenekleri engeller. Çevresel ve içsel uyarıların yoğunluğu oranında anksiyete artarak yaşam boyu süren uzun soluklu bir hastalık olabilir. Ev ortamında ortaya çıkabilecek anksiyete ile balta girmemiş bir ortamda ortaya çıkacak olanın şiddeti doğal olarak farklıdır. O nedenle, anksiyetenin ortaya çıkmasında, genetik yapı ve geçmiş tecrübeler kadar, çevresel koşullarda önemlidir.

Çevresel koşul ya da yaşam şartlarından süregelen hastalıklar, bedensel dayanılmaz ağrılar, ilaç bağımlılığı, ruhsal acılar, cezalandırılmalar, ihtiyaçların karşılanamaması, sevdiklerinden ayrılma, ekonomik kayıplar, sosyal statünün yitirilmesi gibi çaresizlik hallerinde, doğal olarak anksiyete şiddeti katlanarak artmış biçimde ortaya çıkabilir (Keskin 2011). Anksiyetenin bazı tipleri saptanabilir streten bağımsızdır. Korku ise benzer bir uyarana işaret olmakla birlikte bilinen, dış, kesin veya çatışma doğurmayan bir tehdide cevap olarak ortaya çıkar (Duran 1999).

Sorunun ne olduğunu bilmeksizin duyulan belirsiz bir korku olarak tanımlanabilen anksiyete, erişkin ve çocuklarda çeşitli biçimlerde görülen gerginlik, sinirlilik, kısaca, hoş olma yan bir duygusal durumdur. Özellikle okul öncesi döneminde anksiyete neden olan etkenlere sık rastlanır (Yavuzer 2007).

Çocukluk yılları insan hayatının en hızlı gelişim yıllarıdır. Bu yıllarda fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimin temelleri atılır. Çocuk çevresini tanımaya çevresindeki ilişkileri kendince anlamaya, olaylara karşı bakış açısı kazanmaya ve olayları yorumlamaya çalışır. Bu gelişim süreci içinde çocuğun içinde bulunduğu

çevresel koşullara göre kaygı düzeyi de şekillenmeye baslar. Kaygı duygusu anne-babasının, öğretmenlerinin ve arkadaşlarının davranışlarına göre artar veya azalır.

Kaygı iç ve dış dünyadan kaynaklanan bir tehlike olasılığı ya da kişi tarafından tehlikeleri olarak algılanıp yorumlanan herhangi bir durum karşısında yaşanan bir duygudur. Kişi kendisini bir alarm durumunda ve sanki bir şey olacaktı gibi bir duygu içinde hisseder (Işık 1996).

Teknolojinin hızla gelişmesi, bilimsel buluşlar, nüfus artışı ve ekonomik sıkıntılar gibi stresi arttıran çevresel faktörler insanların kaygı durumlarını da arttırmaktadır. Organizmanın refahını tehdit eden her durumun bir kaygı oluşturduğu varsayılır. Fiziksel zarar tehditleri, benlik değerine tehditler ve bir bireyin yapabileceğinden fazla performans gerektiren durumlar da kaygı meydana getirmektedir (Atkinson 1995; Hilgard 1995).

Anksiyete ve korku birbirine çok benzeyen kavramlar olmasına rağmen bazı farklılıklar vardır (Keskin 2011). Aralarındaki en önemli fark korku, bilinçli olarak tanınan, belirli bir tehlike (genel olarak dış baskı veya tehlike) karşısında ortaya çıkan heyecansal bir tepkidir. “Ben arıdan korkarım” örneğinde olduğu gibi korkunun kaynağını biliriz. Kaygı ise kişi tarafından bilinmeyen, belli olmayan, objesiz tehlikelere karşı verilen heyecansal bir tepkidir, bireyin kendi varlığı için gerekli olan değerlerin, tehdit edilmesi halinin yaşandığı doğal içsel bir durumdur (Cüceloğlu 1993; Çevik 1993). Yani anksiyete (kaygı) içsel bir tehlike sinyali iken, korku dışsal bir somut tehlike sinyalidir (Keskin 2011). Korkuda tehdit dışarıdandır, benliğinin bütünü tehlike altında değildir. Kişi tehlikeyi bilir ve bununla uğraşmak için kaçma veya savaşma biçiminde bir davranış gösterebilir ve korku veren durum ortadan kalktığında rahatlar. Kaygı daha genel bir durumdur, korkudan daha şiddetli ve daha uzun sürelidir (Cüceloğlu 1993; Çevik 1993). Anksiyete (kaygı) korkuya göre daha yıpratıcıdır (Keskin 2011).

İnsan yaşamında normal ve patolojik olmak üzere iki tür kaygı vardır. Normal kaygı ölüm, ileri yaşlılık ve hastalık gibi gerçeklerle yüz yüze geldiğimiz ve yalnızlık duygusu yaşadığımız ve yardıma ihtiyaç duyduğumuz zaman yaşanır. Eskiden bilinen, denenmiş, belirli şeylerden yeni, bilinmeyen ve belirli olmayan şeylere doğru hareket ettiğimizde normal kaygıyı yaşarız. Bir kişi bir kaygıyı taşıyamaz hale gelir, bastırma

yansıtma, yüceltme, özdeşleşme vs. gibi savunma mekanizmalarını sıkça kullanırsa bu patolojik kaygı olur.

Gelişimsel olarak bebeklik döneminden itibaren görülen normal kaygı yaşantıları yetişkinlik döneminde görülür bir neden olmadan patolojik kaygıya dönüşebilmektedir. Görünür geçerli bir neden olmadığı için bu tepkiler patolojik olarak değerlendirilir. Örneğin yok olma kaygısı, ayrılma kaygısı, kastrasyon (iğdiş etme) kaygısı çocuklarda görülen, çeşitli tepkilerle ortaya çıkması beklenen normal kaygılardır. Ancak bunlar ileri yaşlarda bireyin günlük fonksiyonlarını ve performansını etkileyecek boyutlarda ortaya çıkarsa patolojik olarak değerlendirilir. 1-2 yaş arasındaki çocuğun annesinden ayrılmaya bağlı olarak gösterdiği ayrılma kaygısı doğal karşılanırken çok iyi imkânlar verilmesine rağmen yaşadığı bir şehirden başka bir yere gidemeyen bir kişinin kaygısı pek doğal karşılanmaz. Yani kaygı içinde bulunulan yaşa göre de normal veya patolojik olarak değerlendirilmektedir. Çocuk ve gençlerdeki kaygılar akademik, atletik veya sosyal konularla ilgili olabilmektedir (Cüceloğlu 1993).

Küçük çocuklardaki kaygı yaratan durumlar ileri yaşlardaki ruhsal tepkilerin temelini oluştururlar. Çocuğun bebeklik döneminde temel ihtiyaçlarının karşılanmaması veya anneye aşırı bağımlı hâle getirilmesi ilkel kaygı denilen durumun önemli bir unsurudur. Bütün gereksinimleri annesi tarafından karşılanan çocuğun anneden ayrılma durumunda kalması çocukta güvensizlik ve kaygı oluşturabilir. Birden ortaya çıkan çevre değişiklikleri de küçük çocukları endişelendiren en önemli durumlardan biridir.

Çocukların yoksunluk ve kayıpları anlamaları zor olduğu için, alıştığı günlük işler, rahat pozisyon ve herhangi bir şeyini yitirmesi halinde kaygı duygusu ortaya çıkabilir. Aniden memeden kesilme hâli veya anne memesinden yoksunluk gibi engellemeler kızgınlık ve düşmanlık duygularını ortaya çıkararak kaygıya neden olacak çatışmalar meydana getirebilmektedir. 3-4 yaşındaki erkek çocuklarda iğdiş edilme, kızlarda ise cinsel organının erkeklerden farklı olduğunun anlaşılmasından kaynaklanan kaygılar görülürken, daha ileri yaşlarda okula başlama, kardeşinin doğumu, arkadaş edinememe, başarılı olamama, arkadaşları tarafından istenmeme kaygıları görülmekte, ergenlikte ise kaygılar gencin fizikî görünüşü, varlığını tehdit eden tehlikeler, içsel çatışma, sosyal çatışma, arkadaş ilişkileri ve karşı cinsle ilişkiler ve anne-baba tutumuna bağlı kaygılar görülebilmektedir (Çifter 1985).

Kaygıyı insanlarda iki şekilde gözlemleyebiliriz:

1-Sürekli kaygı hali.

2-Duruma göre kaygılı olma hali.

Bu durum, insanların özel durumları tehlikeli olarak yorumlaması sonucu oluşan durumsal kaygı ve kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama veya yorumlama eğilimi sonucu olağan sürekli kaygı olarak da açıklanabilir. Kaygı süreklilik kazandığında kişinin benliğini tehlikeye sokabilmektedir.

Kaygının yararlı veya zararlı olduğunu anlayabilmek için kaygının derecesinin ve başarılması amaçlanan görevin zorluk düzeyinin bilinmesi gerekir. Zor bir fizik problemini anlayarak çözümlene gibi, oldukça karmaşık bilişsel işlemleri içeren bir görevi başarma durumunda, kaygının zararlı olduğu gözlenmiştir. Öte yandan, belirli nesnelere önceden belirlenmiş grupları seçtirme gibi, basit bir işlemi gerektiren durumlarda orta derecelik kaygı, göreve daha erken başlamada ve daha erken bitirmede yararlı bulunmuştur. Çocukta saldırganlık, cinsel ya da bağımsızlık dürtülerini yeterince ifade edememenin sıkıntısıyla anksiyete görülebilir. Yeni doğan bir kardeş de bu endişe haline neden olabilir (Cüceloğlu 1993).

Çok sıklıkla anksiyete bazı olumsuz ortamlar ve beklentiler sonucu oluşur, örneğin, yeterince anne baba sevgisi olmadığını ya da kötü bir hareketin cezalandırılacağını düşünmek veya terk edilerek yalnız bırakılmak gibi.

Annesinin kendisini unutacağı düşüncesiyle Yuva'da uyumak istemeyen çocukla, istemediği sınıf içi faaliyetlerinde mide bulantısı gibi psiko-somatik belirtiler gösteren çocuğun sorunu birer endişe ürünüdür (Yavuzer 2007).

2.1.6.1.1. Bebeklik Dönemi Korkuları (0-2 Yaş)

En yaygın heyecan biçimlerinden biri olan korku, canlıların görünen ya da görünmeyen tehlikeler karşısında, bir başka deyişle, iyi kavranılamayan, farklı bir olaya karşı gösterdikleri doğal bir tepkidir. Aşırı olmadığı takdirde korku her çocukta görülen normal bir heyecan türüdür. Korkuda, canlı varlığın korkuyu başlatan uyarım kaynağından kaçışı söz konusudur (Yavuzer 2007).

Bebeklik (9 ay - 2 yaş arası) döneminde görülen başlıca korkular;

- * Anneden ayrılma,
- * Yüksek ses,
- * Büyük hayvanlar,
- * Büyük objeler (Yenibaş 2008).

Ayrıca diğer bazı etkenler fiziksel desteğin kaybolması, karanlık oda, yüksek yer, yalnız kalma, acı duyma, ani yer değiştirme ya da yabancı kişi, yer ve objelerle karşılaşma şeklinde sıralanabilir.

Yeni doğmuş bebekler, daha büyük bebeklere ve çocuklara oranla, daha fazla uyarandan korkarlar. Çocuklar büyüdükçe, korkular giderek hayali olma yönünde yoğunlaşır ve çocuk, karanlığa, ölüme ya da yaralanmaya bağlı olarak yaratılan hayali olaylardan korkmaya başlar.

Korku duygusu çocukluk yılları içinde en fazla rastlanan heyecan türlerinden biridir (Yavuzer 2007).

Altıncı ayda başlayan yabancıyla karşılaşıldığında duyulan korku, birinci yaşta en yüksek düzeye ulaşır ve giderek kaybolur. Çocuğun yabancı bir insan gördüğünde ağlaması, kişiliğinin henüz özümleyemediği farklı bir olaya tepki olarak nitelendirilir.

Ancak, çocuğun farklı olayı özümlemesi ve yeni bir tutum geliştirebilmesi durumunda bu sıkıntı kaybolur, çocuk gülümseyerek yabancıyla iletişim kurar. 18 aylık bir bebek güvencede olmadığı anlarda bir yabancıya karşı nasıl davranılacağını daha iyi algılar; annesine doğru koşar ya da odayı terk eder, böylelikle yabancıya duyduğu korku dönemini de arkada bırakmış olur.

Bebeklik döneminde 8-24 aylık çocuklar, anne babaları ya da alışkın oldukları diğer yetişkinler yanlarından ayrıldıklarında korku tepkisi gösterirler. Anneden ayrılmanın verdiği korku, yeni kavrama yeteneklerinin gelişmesiyle yenilir. Bu yetenekler, çocuğun kendi kendisine annesinin ayrılışıyla ilgili sorular sormasını ve yanıtlamasını sağlar. «Ayrılık endişesi» (separation anxiety) adı verilen bu tür korkunun 2 yaşından itibaren azaldığı, 4 yaşındaysa tümüyle kaybolduğu görülür. Ancak çeşitli nedenlerle anne babasından ayrı yaşamak zorunda kalan çocuğun bu gelişimi olumsuz yönde etkilenir (Yavuzer 2007).

İki yaş çocuklarından oluşan bir grup denek, gözlemciler tarafından ikiye ayrılmıştır, ilk grup gündüzleri anaokulunda, geceleri ise ailelerinin yanında kalan çocuklardan, ikinci grup da sürekli anaokulunda kalan çocuklardan oluşmuştur. İkinci gruptaki çocukların diğerlerine oranla daha hırçın oldukları ve parmak emme gibi alışkanlıkların bu grupta daha belirgin olduğu göze çarpmıştır. Bu davranışlar anne baba sevgisine karşı duyulan açlığın ve sürekli gerginliğin, korkunun getirdiği sonuçlardır.

Çocukta korku, koşullanma yoluyla olduğu gibi, anne ve babayı örnek almak suretiyle ya da anlatılan öykülerden etkilenerek oluşabilir. Anne ve babanın herhangi bir olaydan korkması, bunu izleyen çocukta böyle bir korkunun öğrenilmesine neden olabilir.

Yaşa bağlı olmaksızın, korkunun en önemli karakteristiği, uyarının ani ve beklenmeyen bir anda ortaya çıkmasıdır (Yavuzer 2007).

2.1.6.1.2. Okul Öncesi Dönem Korkuları (2-6 Yaş)

Korkular, yaşla paralel olarak artmaktadır. Korkuyu oluşturan bütün uyarımlardaki ortak özellik, ani ve birdenbire oluş, bunun sonunda da çocuğun yeni duruma uyum gösterememesidir. Çocuğun içinde bulunduğu koşullar, heyecanı etkileyen diğer faktörleri oluştururlar; yorgunluk, açlık, uykusuzluk gibi.

Bir çocuğun ne zaman ve neden korkacağını saptamak oldukça zordur. Korkunun oluşumu, çevredeki koşullara, uyarının verilmiş biçimine, geçmiş yaşantılarla, o andaki fizyolojik ve psikolojik duruma bağlıdır (Yavuzer 2007).

Köy çocukları üzerinde yapılan bir araştırmada, 4 ile 15 yaş çocukları incelenmiş ve korkuya neden olan etkenlerin % 75'ini hayvanların oluşturduğu saptanmıştır. Erkek çocuklar vahşi hayvanlardan, kız çocuklar ise böceklerden korkmaktadır. Hayvanların dışında belirlenen korkular arasında, yangın, karanlık ve hastalık sayılabilir.

Korku durumundaki tepkiler, o objeden uzaklaşma isteği, ağlama, nefes tutma gibi farklı davranış biçimleri şeklinde görülür (Yavuzer 2007).

3 yaşından sonra heyecanların giderek kontrol altına alındığı dikkati çeker.

Çocuğun korkularını etkileyen başlıca faktörler:

- Zekâ,
- Cinsiyet,

- Sosyo-ekonomik statü,
- Sosyal ilişkiler,
- Fizyolojik koşullar,
- Kişilik yapısı şeklinde sıralanabilir.

Okul öncesi dönemde, özellikle 2-5 yaşları arasında çocukların korkularında farklılaşma ve artmalar görülür (Yavuzer 2007). Bu yaş dilimleri arasındaki korkuları şöyle sıralayabiliriz:

1. 2-3 yaş arasındaki korkular:

- Yüksek ses,
- Elektrik süpürgesi,
- Gök gürültüsü,
- Anne babadan ayrı düşmek.

2. 3-4 yaş arasındaki korkular:

- Karanlık,
- Dilenci,
- Hırsız,
- Polis, asker,
- Öcü,
- Hayvanlar,
- Kalabalık,
- Annesini kaybetmek,
- Anne babadan ayrı düşmek.

3. 4-5 yaş arasındaki korkular:

- Köpek,
- Düşüp yaralanmak,
- Karanlık,
- Vücudun bir yerinin kesilip kanaması.

4. 5-6 yaş arasındaki korkular:

- Anneyi evde bulamamak,
- Hayalet,
- Cadı,
- Hortlak,

- Yangın,
- Hırsız,
- Filmler (Yenibaş 2008).

Bu dönemde rastlanan diğer bazı korkular ise, motor gürültüsü, şimşek, ani ses ve yalnız kalma şeklinde sıralanabilir. 6-12 yaşlarından itibaren bu karakteristik korkuların giderek azaldığı, bunların yerlerini bedensel yaralanma, okula ilişkin olaylar ve sosyal ilişkileri içeren korku türlerinin aldığı görülür. Bu korkuların bir bölümünün ergenlik ve erişkinlik dönemlerinde de süregeldiği dikkati çeker. Cinsiyete ilişkin korkularla, gebe kalmak, kürtaj, sakat çocuk sahibi olma gibi korkular bazı tipik ergenlik korkulan arasında sayılır.

Çeşitli araştırmalar, genellikle korkuların 6 yaşından 12 yaşına kadar giderek azaldığını göstermektedir. Ancak ilkokul çağındaki çocukların % 50'sinde değişik zamanlarda görülen ve kaybolan çeşitli korkuların olduğu saptanmıştır. 11 yaşından itibaren korkularda belirgin bir düşüş görülmüştür. Yine araştırmalar, kızlarda erkek çocuklara oranla daha çok korkuya rastlandığını kanıtlamıştır.

Çocuğun başından geçen olumsuz bir olay ya da deneyim, onda bazı korkuların oluşmasına yol açabilir, örneğin, hastaneye ilişkin hoş olmayan bir deneyim geçiren çocuk, hemşire ve doktordan korkabilir. 2-3 yaşlarında çoğunlukla çocukların korkulu rüya görerek uyandıkları görülür.

Tehdit ederek çocuğu yönlendirmeye çalışmak korkuya neden olan bir başka etkidir. "Baban geldiği zaman yaptıklarını anlatacağım!" ya da, "Bir daha aynı şeyi yaparsan seni doktora götürüp iğne yaptıracağım!" şeklindeki ilkel tehditler yıllar boyu sürebilecek birtakım korkuların yerleşmesine neden olabilir. Hayal gücü geniş olan çocuklarda bazı masallara bağlı olarak birtakım korkular yer edebilir.

İleride düzeyde yerleşmiş korkular, başarılı bir eğitim yöntemi, çocuğa verilecek sevgi, güven ve kendine güvenme duygusuyla giderilebilir. Korkunun tedavisi uzun süreye gereksinim gösterir. Korkan çocuk, korkuları nedeniyle eleştirilmemeli, alay konusu yapılmamalıdır. Korkular gerçekçi bir yaklaşımla olduğu gibi kabul edilmelidir. Çocuğu korku duyduğu objeyle karşı karşıya getirmeye çalışmak da hatalı bir yöntemdir. Onun korktuğu objeden uzaklaşmasına izin verilmeli ve ona güven duygusu aşılmalıdır. Örneğin, karanlıktan korkan bir çocuğa, "Korkacak bir

şey yok” demek yerine, uzanabileceği yükseklikte açıp kapayabileceği düşük vatlı bir elektrik lambası koymak yararlı olur.

Annenin karanlıkta çocukla çeşitli oyunlar düzenlemesi bu konuda yararlı bir yöntemdir. Yine köpekten korkan bir çocuk, zorla köpekle karşılaştırılmaya çalışılmamalıdır. Bunun yerine köpekle oynayan yaşlıları ona gösterilmelidir. Çocuk yeterince büyüdükten sonra eve beslemek üzere köpek alarak hayvanla yakınlık kurmasına ve güven duygusunu pekiştirmesine fırsat verilmelidir. Zamanla gelişim süresince bu tür korkular kendiliğinden kaybolur (Yavuzer 2007).

2.1.6.2. Korkunun Çeşitleri

Duygular üzerinde fikirler yürüten, incelemeler yapan, tasnif ve tanımlarını irdeleyen, teorem ve kuramlar ortaya koyan bilim adamlarının en çok zorlandıkları nokta, bu heyecanları belli tür veya isim altında sınıflandırmak zorunda kalmalarıdır.

Aynı durumun sıkıntılarını edebiyat teorisyenlerinin de yaşadığını görmekteyiz. Çünkü insan her geçen gün biraz daha anlaşılma ve çözümlenmeye çalışılmakta, insanla ilgili her yeni bilgi ve beceri keşfi yapılan bu sınıflandırmaları geçersiz kılmaktadır (Wellek 1998; Warren 1998).

Biz bu başlık altında kısaca korku çeşitlerinin neler olduğu hakkında sizleri bilgilendireceğiz.

1- Dışarıdan Gelen Korku: Korku türleri içinde en çok rastlanılan ve gerçek bir nedene bağlı olarak birey tarafından kendini koruma duygusuyla dışa verilen tepkiler gerçek korkuyu oluşturur. Korkunun dışa vurumu bireylerin ruhi durumu, geçmiş yaşantıları ve içinde bulunduğu an ile ilintilidir.

Gerçek bir nedene bağlı olarak oluşan bu tür korkunun insanlarda özellikle çocuklarda dışa yansması ve davranışsal olarak tepkimesi titreme tarzında olmaktadır. Dışarıdan gelen uyarılara karşı beliren korku vücudu koruma görevi görür.

Yıkıcılıktan çok yasama sevincini devam ettirmeyi hedefler. Libidinal yaşam enerjisi konumundadır. Çocukların algılama yeteneğinin yetişkinlerden daha ileri seviyede olduğu iddia edilir. Bu nedenle olayların önceden kestirimine çocukların duygusal gelişiminin daha hazır olduğu görülür. Bu durum anne ve babalar tarafından tam anlaşamadığı için bazen yalana başvurarak bazen farklı yöntemler geliştirmeye

çalışarak bu doğal duygunun önüne geçmeye çalışırlar. Gerçeği olduğundan daha farklı göstermeye çalışarak ileri yaşantılarda çocuğun bu tarz durumlarda yalnız kaldığında kendini koruyamama ve gerçek kişiliğini ortaya koyamama olumsuz gelişimine iterler (Uludağ 2008).

2- Gerçek Olmayan Korku: Korku, zihinleri canlı tutan ve ortama uygun tutumlar sergileyen insanın insan olma özelliğinin sevgi gibi doğal bir parçasıdır. Korkunun bu koruyucu özelliği ile beraber aslında çocukların içindeki korkularla yetişkinlerin korkularının mukayesesi önemli olabilir. Çünkü yetişkinler çocukların içinde bulunduğu korku ile geçmiş yaşantılarındaki korkularıyla yüzleşme riskiyle karşılaşırlar. Bu nedenle bu korkularla ya aşırı derecede ya da hiç ilgilenmeden mücadele ederler.

Ortada herhangi bir nedensellik bağı olmadan veya gerçekleşen olaylar belirmeden oluşturulan korkuların temelinde gerçeklik yoktur. Bu tarz korkuların altında şüphecilik yatar. Vesvese dediğimiz gerçek nedeni olmayan şüpheciliğin bireyde sürekli korku hali oluşturacağı gibi önemsenme derecesine göre bundan kısa surede kurtulacağı da gerçektir. Önemsendikçe kendini gerçekmiş gibi kabul ettiren ve ehemmiyet vermedikçe de kaybolup giden bu şüphecilik korkunun bu turunu çok islettirir. Bunlar gelebilir ve gidebilir bir hareketlilik düzleminde sürekli insanı kendine ilgi duymaya odaklaştırır (Uludağ 2008).

Ama korkunun ötesinde, bir de kaygı söz konusu. Korku, acı verebilecek bazı nesne ya da olaylar algılandığında ya da anımsandığında duyulan tedirginliktir; korkunun nesnesi açıkça saptanabilir. Ancak “nesnesiz” yaygın korkular da vardır, kişi neden korktuğunu söyleyemez: korkmaktadır, yalnızca korkmaktadır, ama neden korktuğunu bilmemektedir. Doruk noktalarına ulaşıldığı, korkunun iyice şiddetlendiği, kişinin paniğe kapıldığı anlar da olur: kaygıdır bu” (Perron 2003).

O zaman hemen akla gelen bu korkunun nasıl ortadan kaldırılacağıdır. Yapılan araştırmalar ve ortaya konan bilimsel veriler çözümü temelde iki noktada toplar. Birincisi ortadan kaldırılması gereken gerçek bir nedenin olmadığını fark ederek bu korkuyu önemsememek, ikincisi ise bireyde özellikle çocukta güven duygusunu oluşturmaktır (Uludağ 2008).

Güven duygusunu geliştiren kişi bir gün kendine güvenmeyi de öğrenir. Çocuklar kendilerini sevindiren bir şeyler yaptıklarında, davranışlarıyla bir duruma müdahale

ettiklerinde ve değişim sağladıklarında kendi yeteneklerine ve güçlerine karşı bir güven geliştirirler, böylelikle özgüvenleri oluşur” (Preuschoff 1998). Böylece korkunun zıttı gibi görünen güven ve gücün farkında olan çocuk gerçek nedeni olmayan bu korkuya karşı sağlıklı bir yaşam oluşturur (Uludağ 2008).

3- Anneden Ayrılma Korkusu: Anne, sevginin ve ilginin en önemli kaynağıken korku ve benzeri durumlarda da sığınmanın odağıdır. Çocuklar yaşlarına göre anneden ayrılma korkusunu yasarlar. Her yasta anneden ayrılmak ve bu üzüntüyü en yüksek düzeyde yaşamak insanların ortak kaderidir.

Çocukluğun ilk yıllarında anneden ayrılma fiziksel temasın kesilmesi olarak algılanır. Sezgisel olarak çocuğun anne ile olan bütünleşmesinin ayrılığa dönüşeceği bireyin davranışlarına yansır. Bu ayrılma korkusunu ağlayarak belli eden çocuk, isteği ve gereksinimi gerçekleşene kadar bu tavrını değiştirmez. Ancak yas ilerlediğinde ve çocuğun fiziksel gelişimi yanında duygusal ve zihinsel gelişimi belli bir düzeye geldiğinde ayrılık korkusunun kapsamı değişmeye baslar. Anne artık bir dost ve arkadaş olma konumuna yerleşir. Fiziksel ayrılık yerini aşırı derecede duygusal ve zihinsel bağlanmaya bırakır. Gündüzün yalnızlığından ta gecenin karanlığına kadar her an anneyi yanında görmek isteyen çocuk kişiliğini ve benliğini tamamen başkasının iradesine bırakır. İşte hem riskli hem de gerekli bu durum karşısında annenin tutumu öne çıkar. Annenin tutumunun önemini bütün araştırmacılar tarafından vurgulanır. Annenin tutumu ile ilgili bu anlayışlar birkaç noktada toplanabilir. Annenin tutumu;

- Özgüven ve güç telkin etmeli
- Sevgi ve ilgi dengeli verilmeli
- Ayrılmanın zamana bağlı mutlak bir gün gerçekleşeceği anlatılmalı
- Ayrılığın mekan ve zamanla sınırlı olmayacağı anlayışı verilmeli
- Ayrılık korkusunu yasama sevincine dönüştürmeli
- Ayrılıktaki aşırı ve ani kırılmanın önüne sürekli iletişim ve empati ile geçilmeye çalışılmalı
- Duygusal ve zihinsel gelişimin ardında oluşan psiko-sosyal gelişimin gereğini en yüksek düzeyde algılamalı.

Korkular temelde yetiştirme ve gelişme kökenli olarak iki başlık altında toplansalar da terapik, rehabilitasyon gerektiren hasta edici korkular da vardır (Rogge 2001). Hastalık derecesine gelen anneden ayrılma korkusu da bunların içine dahil

edilebilir. Bu nedenle annenin tutumu ve yaklaşımı çocukta bu anlamdaki gelişimin ve değişimin yönünü belirleyecektir (Uludağ 2008).

Anneden ayrılma çocuklarda “reddedilme” olarak değerlendirilip travmalara neden olabilir. Çocukluğun bu dönem travmasının nevroza dönüşmemesi için durumun etraflıca izah edilmesi ve özgüven yıkımının önüne geçilmesi gerekir (Uludağ 2008).

4- Baba Korkusu: Toplumlar ve bireyler, geleneğin etkisiyle, kültürel değişim ve bozulmalar çerçevesinde zamanla insanlara doğal bir rol biçmeye çalışırlar. Biçim ile içeriğin birbirine uygunluğunu yüzeysel ayrımlarla ortaya koymaya gayret ederler. Biçim ve öz ilişkisinin çok farklı boyutlarını göremezler ya da görmezlikten gelirler. Bu yüzeysel değerlendirmenin aslında insanın ruhuna bir yönelişten ziyade fiziğine ve formuna bir bakış olduğu görülür. Bu düşüncelerin bir yansıması anne ve babanın görevleri arasındadır.

Az gelişmiş veya gelişmekte olan veya otonom sistemle gelenekten kopamayan toplumlarda anne sevginin kaynağı, baba ise korkunun odağı olarak ortaya çıkar. Genellikle, anne evde baba dışarıdadır. Çocuk ise tabiatı gereği yaramazlıklar ortasındadır. Bu durumu engellemek isteyen anne “aksam baban gelsin seni söyleyeyim de gününü gör” tehdidiyle babanın rolünün tespit eder. Bu yaygın anlayış üzülmekle belirtelim ki çoğu babanın da isine gelmekte ve babayı gerçek rolünü sergilemek çabasından vazgeçirmektedir.

Baba korkusu önce “hımmmm sen yaramazlık yaparsın” tehdidiyle ortaya çıkmaya baslar. Ardından dışarıdaki işlerinin durumu, ruhi yapısı, aile içi ilişkiler, ekonomik durum, iş hayatındaki başarı veya başarısızlık, çoğu geleneksel veya modern bakış tarzlarının hakimiyeti, cinsel yaşam ve en önemlisi geçmişteki çocukluk yaşantıları ve anlayışı bu tehdidin boyutunu ve şiddetini belirler. Baba artık bir şeye karar vermek durumundadır. Ya otoriter bir baba “dediğim dedik çaldığım düdüğü (tabii ki bu çoğu zaman lafta oluyor)” rolüne bürünür. Ya bakışları ve duruşlarıyla, jest ve mimikleriyle, beden diliyle duruma el koymaya çalışan ciddi bir baba görüntüsünü ortaya koyar. Ya “benim vazifem seni adam etmek, yer misin yemez misin, eşek sudan gelene kadar seni dövmek lazım” diyerek şiddete başvuran babalık rolünü kaybetmiş sözde baba konumunda kendini görür. Ya da problemlerin nedenlerini araştıran, sevgi ve ilgisini koşullu da olsa problem çözümü için kullanan, çocuğuna arkadaş ve muhatap

olan, nitelikli zaman ve fiziksel temasla çocuğun sıkıntılarını ortadan kaldırmaya çalışan gerçek baba olmayı seçer (Uludağ 2008).

Yapılan araştırmalar, problemlili ailelerde baba korkusunun bazen şiddete ve hastalıklılı bir ruh haline dönüştüğünü ortaya koyar. Boşanma ile yüzleşen ailelerde hem boşanmanın öncesindeki kavgalarda hem de boşanma sırasındaki çatışmalarda en çok zararı çocuklar görür. Bu zarar çocuklarda ruhsal bozukluklara neden olur. Anne ve baba bilerek veya bilmeyerek çocuğu bu kavganın bazen tarafı bazen arabulucusu bazen de sorumlusu olarak görürler.

Çocuklar anne ve babalarının ayrılığı ile yasama sevinçlerinin iki kaynağını kaybetmenin korkusunu bütün benliklerinde hissetmeye başlarlar. Bu hisler okulöncesi çocuklarında uyumsuzluk olarak davranışlara yansırken okul çağı çocuklarında ise bu hoş olmayan durumu gizleme, yalan söyleme veya kalabalıklardan ve arkadaşlardan kaçarak yalnızlaşma olarak belirir. Bu durumu çocukların kabullenmesi uzun zaman alır. Çocuk zihinsel olarak yeni bir baba veya yeni bir anne kavramını algılayamaz ve anlamlandırılmaz (Yörükoğlu 2003).

5- Okula-Öğretmene Karşı Oluşturulan Korku: İnsanın yaşam boyu geçirdiğı değışimlerin en önemli basamaklarından biri de anneden ayrılmak ve okula başlamaktır. Hayatın bu kesitinin başlangıçta temel iki duygu merkezli olduğı görülür. Bu duygular sevgi ve korkudur. Okul bu çerçevede bireyin yaşam boyu eğitim ve öğretimini gerçekleştirir.

Okula karşı sevginin nasıl oluşturulduğı okulu sevmenin öğretmeni sevmek anlamına geldiğı gerçeğı sevgi türleri bölümünde belirtilmişti. Araştırmanın bu bölümünde ise korkunun bireyin okul yaşamında nasıl gerçekleştirildiğı üzerinde duruldu. Okul korkusu birçok boyutuyla öğretmen korkusuyla örtüştür.

Okulöncesinden itibaren çocukluk çağının ilk basamağının temel modeli anne ve babadır. Çocuk temel duyguları ebeveyninden öğrenir ve duygusal gelişimini şekillendirir. Çocukluğun ikinci evresinin başlangıcı dediğimiz ilkokulun ilk kısmında anne ve baba modellik rollerini yavaş yavaş kaybetmeye ve ikinci dereceden model olarak algılanmaya baslar. Çocuk için artık birinci dereceden model okul yani öğretmendir. Duygusal gelişimin odağına yerleşen öğretmen çocuğun kişilik gelişiminin de en temel şekillendiricisi olur.

Bireyin eğitim ve öğretim yaşamının temel iki ögesi okul ve öğretmenin nitelik ve önemsenme derecesinin bilinmesi gerekir. Özellikle öğretmenin kişiliği ve mesleğine olan ilgisi çocukların kişiliğinin temel belirleyicileridir. Bu umdelerin evrensellik veya yöresellik boyutu, çocuğu merkeze alma veya dışına itme yoluyla kişilik gelişimi ya olumlu ya da olumsuz olur. Sevgiye dayalı bir saygının yerine korkuya dayalı bir saygının gerçekleştirilmek istenmesi öğretmenin veya okulun güvenilirliğini sarsar ve bu değerin kısa süreli oluşmasına sebep olur.

Okul yaşamının önemli parçası öğretmenlerin tipleri ve kişilikleri, öğrencilerin aileden sonra en güvenilir kurum olarak gördükleri mektebe karşı tutumlarını belirler. Adaletli, özgürlükçü, sınıf yönetiminde muktedir, duyguların yönetiminde gerçekçi ve zamanın gereğini yerine getiren, çocukların yeteneklerinin gelişimi için uygun yöntem ve teknikleri bilerek ruhsal sağaltımları gerçekleştirebilen öğretmen modelleri ile beraber cezayı merkeze alan, sürekli kendini öne çıkaran aktif ve etkili öğrenme yerine pasif öğrenmeyi gerçekleştiren, aile okul işbirliğine önem vermeyen ve belki de en önemlisi mesleğini sevmeyen öğretmen modelleri ile karşılaşılır. İşte birinci model öğretmen yaşamın pozitif değerlerine ve insanların birbirine yaklaşmasına sebep olan kişilik ve duyguların oluşmasına sebep olurken diğer öğretmen tipi ise korku duygusu merkezli aciz ve kişiliği gelişmemiş, insanları birbirinden uzaklaştıran duyguların oluşmasına sebep olur (Uludağ 2008).

Okula karşı oluşturulan korku iki bölümde incelenmiştir:

- Okula başlamadan önce oluşan korku
- Okula başladıktan sonra oluşan korku

Okula Başlamadan Önce Oluşan Korku (Okul Fobisi): Okula başlamadan önce çocuğun davranışsal olarak dışa vurduğu ve okul fobisi olarak da tanımlanabilecek olan korkunun temelinde yetişme tarzının olduğu görülmektedir. Bu durum, kuvvetli bir endişe nedeniyle çocuğun okula gitmeyi reddetmesi ya da bu konuda isteksiz görünmesidir. Okul fobisi olan çocuklar, okula olan isteksizliklerini tipik bir biçimde bedensel yakınmalarıyla dile getiren, böylelikle evde kalmak için anne babalarını ikna etmeye çalışan çocuklardır.

Okul fobisi olan çocukların mide bulantısı, karın ya da bas ağrısı şeklinde bedensel şikayetleri genellikle sabah uyanır uyanmaz görülmekte ve okula gitmemelerine karar verilir verilmez de kendiliğinden kaybolmaktadır (Yavuzer 2003).

Çocukların tutumlarının ve eğitim hayatlarının ta ortaöğretim devresine kadar da akut veya kronik okul fobileri adı altında sürekli hale getirmelerinin aile içi yetiştirme ve ilişkilerin açıklanması sürekli dile getirilir.

Araştırmacılar, okul fobisini nedensellik bağıyla irdelerler ve su sonuca varırlar: Anne ve babaya aşırı bağıllık ve onların da buna aynı derecede karşılık vermesi birinci etkidir. Korkuyu tetikleyecek ikinci neden çocuğun tüm gereksinimlerinin hiç sorgulanmadan veya karşılığı istenmeden verilmesidir. Üçüncüsü ise anne ve babanın modellik noktasında söylem ve eylemlerinin birbirleriyle örtüşmemesidir. Çocuğun yaşamını disipline edecek kurallar ve tutumlar sergileyemeyen ebeveynler üzerinde çocukların egemenlik kurmalarıdır. Bu korkunun mantıklı bir çerçevede giderilememesi çocuk üzerinde fiziksel eksikliklerden daha zararlı ruhsal sıkıntıları ve uyum bozukluklarını meydana getireceği de yaygın kanıdır (Uludağ 2008).

Okula Başladıktan Sonra Oluşan Korku: Okul, bireylerin yaşamındaki güvenilir bir sosyal kurumdur. Bu güvenilirlik okulda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim dönemi değişkenlerinden öğretmenle en üst düzeye çıkarken en düşük düzeye de inebilir.

Okula başlayan çocuk artık giyiminden konuşmasına, alışkanlıklarından diğer bütün yaşantılarına, zihninde belirlediği ve mutlak örnek olarak görmek istediği bütün kahramanlarına kadar her durumu öğretmeni ile özdeşirir. Bu durumun en yüksek seviyede seyrettiği dönemler ilkokul 1. ve 2. sınıftır.

İlköğretim dönemindeki çocuklar için öğretmen önemli bir faktördür. Yolunu aydınlatan fener ve en doğruyu konuşan rehber de öğretmendir. Onun için öğretmen anne ve babasından daha önem taşımakta ve yaptıkları ve söyledikleri şeylerin daha doğru olduğunu kabullenmektedir. Çoğu zaman anne ve babasının tavsiyelerini yapmaya direnirken aynı tavsiyeleri öğretmeninden duyduğunda sorgusuz ve karşı koymaksızın yapmaktadır (Çetinkaya 2004).

Bütün bunlarla beraber bir de olması gereken öğretmen modellerinden farklı bir öğretmen modeliyle de karşılaşılır. Okula karşı korkuyu oluşturan, çocuğu sürekli bir gerilim ritminde tutan, cezayı en etkili eğitim aracı olarak kullanan, problemleri okul aile işbirliğine inanmayarak kendi yöntemleriyle çözmeye çalışan, korkuya ve şiddete dayalı bir saygıyı oluşturmaya çalışan öğretmen tiplmesiyle yüzleşir çocuk. Bu tip öğretmenler çocukluğun kozasını sevgi ile açma yerine korku ile yırtmaya çalışırlar. Yırtık bir kozadan uçabilecek bir kelebek çıkmaz.

İnsanların hayatında iz bırakan kişilerin özellikleri iki temel duyguda özetlenir. Birincisi sevgi ve onun çemberinde oluşan doğruluk, güzellik, yücelik vs. diğer heyecanların hepsini bünyesinde bulunduran iyilik değerleridir. İkincisi ise korku ve onun ekseninde gerçekleşen şiddet, nefret, haset, kin vs. olan heyecanları içine alan kötülük değerleridir. Bu anlayıştan hareketle bireylerin eğitim ve öğretim hayatında hafızalarından silemedikleri iki tip öğretmen var. Sevgi ve ona ait değerler çerçevesinde eğitim ve öğretimi gerçekleştirmeye çalışan birinci tip öğretmen asla unutulmadığı gibi korku ve ona ait değerler çerçevesinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmeye çalışan öğretmen ise ikinci tip öğretmendir ki bu da asla unutulmaz (Uludağ 2008).

Çocukta ruh sağlığının değerlendirilmesi gelişim dönemlerinde beliren ruhsal niteliklerin ayrıntılarıyla bilinmesine bağlıdır (Yörükoğlu 2003). Bu ruhsal nitelikler duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişiminin temelindeki uyaranların bilinmesiyle gelişim gösterir. Korku ve sevgi bu uyaranların en önemlilerindedir (Uludağ 2008).

Çocuğun ruh sağlığının dengede olabilmesi için bunların öğretmenler tarafından etraflıca bilinmesi gerekmektedir. İkinci tip öğretmenlerin okulda disiplini ve başarıyı şiddetle sağlama taraftarı oldukları bilinmektedir. Halbuki şiddet birçok duygu gibi insanın tabiatına yerleştirilen ve kullanım amacına göre şekillenen bir heyecan seklidir. Kaynağında koruma ve tahrip etme temel içgüdülerini taşıyan bu duygu daha doğrusu heyecan sekli temelde korku kavramına dayanır. Birçok bilim adamına göre şiddeti korku doğurur (Uludağ 2008).

Okullardaki şiddetin ise kaynağında cezanın yani yanlış davranışları yanlış cezalarla gidermenin yattığı düşünülmektedir. “Ceza, bireye istemediği bir şeyin verilmesi ya da istediği bir şeyin verilmemesidir. Bir başka deyişle, organizmaya olumsuz pekiştireçlerin verilmesi ya da olumlu pekiştirecin verilmemesidir” (Senemoğlu 2004) şeklinde tanımlanmasına karşılık cezanın istenmeyen davranışı ortadan kaldırmadığı sadece baskı altında tuttuğu da bilinmektedir. Bu baskı zamanla korkuya korku da şiddete dönüşmektedir (Uludağ 2008).

6- Ölüm Korkusu: Çocukların olaylar karşısında aldıkları tutumlar kişilik gelişimlerinin evreleriyle doğru orantılıdır. İlk çocukluk evresinin en önemli gelişimi duygusal alanda gerçekleşir. Bu nedenle bireyin olayları kavramsal anlamda bilmesi gerçek boyutuyla bilmesi anlamına gelmez. Çünkü zihinsel gelişim henüz bu kavramları istenilen boyutta anlama ve yorumlama evresine yetişmemiştir. Ölüm gerçeğini

çocukların uzun müddet kabullenmedikleri görülür. Bu kabullenmeyisin altında gerçeği tam anlayamama ve olum olayını algılayamama yatar. Bu korkunun çocuklarda oluşması veya görünmesi bazen fantastik bir olay veya nesne aracılığı ile de olabilir. Entrikaların ve çevrilen oyunların çocuğun etrafında olması, olum korkusunun şiddetli yaşanmasına ve çocukların kendilerini oldukları konumdan daha farklı bir konumda arzu etmelerine sebep olur. Çocuk keşkeler arasında gelgitler yaşar (Uludağ 2008).

7- Savaş ve Silah Sesleri Korkusu: Çocukların en çok refleks olarak karşı koydukları ve tepki verdikleri olayların başında alışık olmadıkları farklı ve yüksek sesler gelir. Bunlar içinde onları en çok korkutan silah sesleridir. Çocuk bu sesin arkasındaki yıkıcılığın ve yok ediciliğinin farkında ve bunlardan uzak durmanın gereğini idrakindedir.

Savaş kavramının anlamını çözmeye çalışan çocuk, bu anlama daha çok silahla yaklaşır. Bilinçaltına yıkıcı ve sevimsiz bir kavram olarak yerleşen bu kelime çocuğun bütün ileriki yaşantılarında insanları birbirinden uzaklaştıran bir ses olarak da belleğine yerleşir (Uludağ 2008).

8- Polis Korkusu: İnsanları birbirinden uzaklaştıran duygulardan korku tasnif edilirken birçok insanın özellikle çocuklar için sayabileceği korkular arasında ilk sırayı polis korkusu alır. Bu korkunun temeli irdelendiğinde sağlıksız aile ve sağlıksız toplum karşımıza çıkar. Özellikle de ailenin çocukları yetiştirme yöntemleri ve disiplinice etme çabalarının altındaki yanlışlıkları görülür. Bireysel ve toplumsal yaşamın koruyucu gücü olarak amaçlanan bu kurum maalesef bu yanlış tutumlarla çocuğun bilincine olumsuz bir imajla yerleşir. Çocuk ileriki yaşantılarında polisin haklı bir müdahalesini de şuuraltının etkisiyle korku olarak algılar. Bu tür kaygılar obsesif kişiliklerin oluşmasına, sevgi ve güven dolu yaklaşımlara hep şüpheyile bakılmasına sebep olur (Uludağ 2008).

9- Yalnızlık ve Karanlık Korkusu: Karanlık ve yalnızlık, birbirinin şiddetini, yıkıcılığa doğru ilerletir ve kişilik gelişimini olumsuz seviyelere çıkartır. Yalnızlık, karanlık ve ıssız ortamlarda daha çok kendini öne çıkarır. Bu nedenle bu duyguların en yoğun olduğu zaman dilimi gecedir.

Karanlık insanı yalnızlaştırır. Yalnızlık, bireyler tarafından farklı olarak algılanmasının yanında ileri derecede bir kaygılanmayı da tetikler. “Kaygı ise insanın günlük davranışında en sık gözlenebilen bir haldir. Herkeste değişik derecede kaygı

vardır ve hiç kaygısı olmayan kimse hemen hemen yoktur. Fakat kaygının turu ve derecesi önemlidir. Kaygı bireyin günlük yaşamının merkezi olur ve birey kaygı üzerinde odaklaşırsa, o zaman kişi normal yaşamını sürdüremez hale gelir” (Cüceloğlu 2003). Bu kaygı çoğu zaman bireyleri yalnızlık ve olumsuzluk duygusuna sonra da olum düşüncesine yöneltebilir. Bu hassas ve zayıf durumda birey dışarıdan yardım ve destek almalıdır (Uludağ 2008).

2.1.6.3. Şiddetin Tanımı

Tanımlanması zor bir terim olan şiddetin anlam ve etimolojisine kısaca bakıldığında Latince “violentia” kelimesinden geldiği ve “sert ya da acımasız kişilik, güç” demek olduğu öne sürülmektedir. Yine “çağdaş Fransızca sözcükler” şiddetin anlamını öncelikle “bir kişiye, güç veya baskı uygulayarak isteği dışında bir şey yapmak veya yaptırmak” olarak vermektedir (Michaud 1995).

Şiddet, anavatanı belli olmayan kaypak bir düşman gibidir. Tüm zamanlarda insanlık için önemli bir toplumsal sorundur (Doğan 2000). Şiddetin tarihi insanla başlar. İnsan, bulunduğu her yere şiddeti de beraberinde getirmiştir. Doğan (2000) şiddeti, “fiziksel zarar veya ölümü kapsayacak şekilde kişiye ve başkalarına dönük tehdit veya fiziksel, sözel ve simgesel güçtür.” şeklinde tanımlamıştır.

Michaud (1995) ise şiddeti, karşılıklı ilişkiler ortamında taraflardan biri veya birkaçı doğrudan veya dolaylı, toplu veya dağınık olarak, diğerlerinin bir veya birkaçının bedensel bütünlüğüne veya törel (ahlaki, moral, manevi) bütünlüğüne veya mallarına veya simgesel ve sembolik ve kültürel değerlerine, oranı ne olursa olsun zarar verecek şekilde davranması” olarak açıklamaktadır.

Şiddet içeren davranışlar kişinin hem bedenini hem de malını hedef alabildiğinden kişide hem maddi hem de manevi zararlara yol açabilir. Buna göre, şiddetin “kötü davranma eylemi” olarak tanımlanması da kaçınılmazdır. “Şiddet her şeyden önce görünür ya da örtük, dolaylı ya da dolaysız, fiziksel ya da duygusal, yasal ya da yasal olmayan, bireysel ya da toplu kötü davranma eylemidir” (Büker 1999; Kıran 1999).

2.1.6.4. Korku ve Şiddet Arasındaki İlişki

Bu kavramlar ile ilgili birçok bilimsel araştırmanın merkezine oturtulan en önemli problem korkunun mu şiddeti veya şiddetin mi korkuyu doğurduğudur. Bu anlayışın

tespitinde ruh çözümlemeleri yapılır ve insanın yaratılışı ile beraber getirdiği yetiler sorgulanmaya başlanır. Bu sorgulamaların basında da insan kurt mu veya koyun mu anlayışı gelir. Ancak, iki kavram insanı tam olarak izah edemez. İnsanın hem kurt hem koyun olduğunu düşünenler olduğu gibi ne kurt ne de koyun olduğunu savunanlar ağırlık kazanır. Bütün bu tartışmalar devam ederken Hobbes, homo homini lupus (insan insanın kurdudur) düşüncesiyle kafaları karıştırır. Bu tartışma uzun bir süre devam eder ancak bu da sonuçsuz kalır.

Batı dünyası insanın doğası ve beraber getirdiği iki temel yeti -iyilik-kötülük- üzerinde sürekli fikir yürütmüştür. Aydınlanma döneminde bu anlayışa en radikal yorumu ise Martin Luther getirir. İnsanın, iyiliği ve kötülüğü doğuştan getirdiğini ileri sürerek gelişme ve değişimin onunu keser. Belirli bir süre devam eden bu fırtına, aklı-ı selim hakim olunca şiddetli eleştirilerle sonuçsuz kalır. Özellikle insanların kötü olarak doğamayacağını savunan bilim adamları, kötülük yetisinin aynen iyilik gibi sonradan kazanıldığını uzun deneysel ruh çözümlemeleri ile ortaya koyarlar. Bu görüşü savunan önemli bilim damlarından biri de Fromm'dur. Özellikle insandaki kötülük yetisini küçümseyen, insanları yadırgayan Fromm iyilik ve kötülük yollarını insanların kendilerinin seçtiğini söyler. Ancak uzun klinik deneylerinden ve ruh çözümlemelerinden sonra insanların içindeki yıkıcı gücü ve şiddeti yapıcı bir enerjiye çevirmenin de zor olduğunu belirtir (Fromm 1994).

Bilimsel araştırmaların ortaya koyduğu ve bu görüşlerin merkezinde olan çocuk kitaplarında da görüldüğü gibi aslında korkunun doğasında organizmayı koruma duygusu yatar. Bu duygunun gerçekleşmesi için organizmanın, karşılaştığı tehlikeleri yok etme veya ortadan kaldırma tepkisi bir karşı eylem olarak doğar. İşte bu eylem genelde şiddet olarak algılanır. Şiddet bilinçli de bilinçsiz de olsa insandaki yıkıcılığı gösterir. Bu yıkıcılığın temel hareket noktası hayatta kalma ve yaşama sevincini devam ettirme olarak karşımıza çıkar.

Bir korku turu olan şiddet çok farklı şekillerde bireyin davranışlarına yansır. Ama biz yaptığımız çalışma gereği daha çok çocuklardaki tepkisel şiddetin üzerinde duracağız. Tepkisel şiddetin çocuklarda davranışlara yansması ve dışa vurusunun temel özelliği engellemeler ve gereksinimlerin yerine getirilmemesidir. Çocuğun ısrarla elde etmek istediği bir durum veya nesne herhangi bir şekilde engellenirse bu durum karşısında -tabî ki kişilikle orantılı olarak- çocuk bunu gerçekleştirmek için bilinçli

veya bilinçsiz şiddete yönelir. Bu şiddet eylemsel boyutta olduğu gibi söz ve ifadelerle de gerçekleşebilir. Elde edemeyen veya takındığı tutumu gerçekleştiremeyen çocuk yıkımı en kolay ve doğal yol olarak görür. Güçlü gibi kendini gösterse de aslında acizliğini ve güçsüzlüğünü bir kez daha ortaya koyar.

Çocuğun inancının yok olması da şiddete yönelimi güçlendirir. İnanç yok oluşunu ise sadece Allah'a olan inancın kayboluşu olarak değerlendirmemek gerekir. Bu açılımda düş kırıklığı başta gelir. Bunun başında da aile içinde ebeveynlerin birbirine ve çocuklarına karşı tutumları yer alır. Özellikle anne ve babanın tutumu, hastalıklar, ölüm, gereksinimleri elde edememe ve dış çevrenin birbiriyle örtüşmeyen olayları çocuktaki Allah inancının da yıkılmasına neden olabilir. Düş kırıklığı yaşayan bireylerde yıkıcılık umutsuzluğa oradan da nefrete dönüşebilir (Fromm 1994). Bu duygunun çocuklarda oluşumunda farklı etkenler rol oynar. Bu etkenlerin en önemlilerinden biri olan aile içi huzursuzluk ve şiddet, çocuğu korku duygusuyla yüzleştirerek silik bir kişilikte olmasına da sebep olur.

Korku zihinleri yüzeysel yapar ve birey tarafından gerçekleştirilmesi gereken olayları sonuçsuz kılar. Korku aynı zamanda özgürlüğü alır ve sevginin oluşumunu engeller. Korkunun hâkim olduğu aile ve toplumlarda bireyler gerçek kişiliklerini bulamaz ve yanılsamalar oluşur, zihin ağırlaşır ve yüzeyselleşir. Kişinin yalan söylemesine ve çeşitli yollarla yozlaşmasına ve soysuzlaşmasına sebep olur (Krishnamurti 2004).

Ortaya konulan bütün bu veriler ve yapılan araştırmaların sonucu şiddetin kaynağında korku olduğu gibi korkuyu doğuran heyecanın başında da şiddetin geldiğini göstermektedir.

2.1.6.5. Çocuk Kitaplarındaki Korku ve Şiddet

Okulöncesi dönemde çocuğun bilişsel gelişimini geliştirici araçlar arasında öykü ve masal kitapları çok önemli bir yer tutar. İyi düzenlendiği takdirde bu kitaplar "çocukta okuma ilgisinin uyanmasına yardımcı olabilecek", "doğal öğrenme isteğini besleyerek" gelişimini destekleyecek "temel araçlardan biridir" (Oktay 1998). Bu tür kitaplar çocuğun çevresini tanımaya, yanlış ve doğruları öğrenerek iyi davranışlar edinmesine, toplumsallaşmasına ve bilişsel gelişiminin temeli olan dil ve kavram

gelişimine önemli katkılarda bulunacak, kötü düzenlendiğinde ise çocuğun gelişiminde onarılması güç yaralar açacaktır.

Çocuk, kişiliğinin gelişiminde bir modelle kendini özdeşleştirir. Bu model başlangıçta, anne-baba ve yakın akrabasıyken, zamanla yerini arkadaşa, film ve kitap kahramanlarına bırakır. Bu bakımdan, kitap kahramanlarının ahlaki ve sosyal açıdan sağlıklı olması, çocuğun kendisini kötü bir modelle özdeşleştirmesine neden olur (Yavuzer 2007). Ancak içinde yaşadığımız dünyada, çocuğun kendisiyle özdeşleştirebileceği bu iyi modeli bulması güçtür. Çünkü şiddet eylemleriyle iç içe yaşayan "insanların çoğunluğu duyarsızlaşmış, tepki vermez duruma" gelmiştir. "Bu durum, toplumsal kargaşanın artmasına, saldırı ve şiddetin tırmanmasına, bireysel ve toplumsal dengenin, düzenin bozulmasına yol açarak kargaşa ortamı yaratmıştır" (Köknel 1996).

Ne yazık ki medya da reyting uğruna şiddet eylemlerinin adeta reklamını yapmaktadır. Yine ne yazık ki, şiddet eylemleri içeren programların veya filmlerin TV'de yer almasının, bu tür öğelerin çocuklara yönelik kitaplarda bulunmasının zararlı olmadığını savunanlar da yok değildir. Eğer çocuk sevgi ortamında büyürse içinde şiddet ögesi bulunan bu tür programların çocuğu şiddete yöneltemeyeceği ve şiddet içeren programların şiddete yatkın kişilerce izlendiği söylenebilmektedir (Turam 1996).

Sever (2008)' e göre; kitaplarda, yaşamın bir gerçeği olduğu düşüncesiyle, şiddet olgusuna yer verilebilir. Ancak, olay kurgusunda, çocukların yaş ve gelişim özellikleri de göz önünde bulundurularak, yer verilen şiddet öğeleri, çocukları şiddete karşı neler yapılması gerektiği noktasında duyarlı kılmalı, onlarda şiddet ve kaba güce karşı bir anlayış oluşturabilmelidir. Özellikle, çocuklara demokratik yaşamın önemi ile bireysel ve toplumsal ilişkilerdeki sorunların çözümünde en etkili yöntemin "iletişim" olduğu gerçeği sezdirilmelidir.

Saldırganlık, diğerlerine zarar vermek amacıyla bir kişi ya da grup tarafından gerçekleştirilen davranış olarak tanımlanmaktadır (Bilgin 2000). Şiddet ise, saldırganlığın bir derecesi olarak kabul edilmekte ve bireylerin fiziksel bütünlüğüne karşı dışarıdan yöneltile sert ve acı verici bir davranış olarak ifade edilmektedir.

Saldırganlık psikologlar tarafından temel içgüdülerimizden biri olarak doğuştan gelen, sosyal psikologlar tarafından ise sonradan kazanılan bir güdü olarak ele alınır. Günümüzde saldırgan davranışların ortaya çıkmasında her iki etkenin de rolü olduğu

kabul edilebilmekle birlikte, "saldırgan davranışların daha çok öğrenilmiş olduğu" ağırlık kazanmaktadır (Özdoğan 1997). İnsan doğası gereği saldırganlıkla sevecenlik arasında gidip gelen bir varlıktır. Bir başka deyişle çocuğun saldırgan davranış edinip edinmemesinde çevresel ve yaşantısal etkenlerin önemli bir rolü vardır; çevresinde bu tür davranış örnekleri varsa etkilenecektir.

İnsan yapısında var olan saldırganlığın olumlu ya da olumsuz yollara aktarılmasında kitle iletişim araçlarının çok önemli rolü vardır. Şiddet eylemleri içeren programların, özellikle de çizgi filmlerin çocukların saldırganlık davranışları edinmelerine yol açtıkları artık hemen herkes tarafından kabul edilmektedir.

Çocukların saldırgan davranış edinmelerinde TV kadar etkili olan bir başka kitle iletişim aracı da çocuklar için hazırlanan resimli öykü ve masal kitaplarıdır. "Kitap, çocuğun belleksel, duygusal ve toplumsal gelişiminde önemli bir uyarım kaynağıdır" (Yavuzer 1998). Ancak bazı yayınevlerinin pedagojik ilkelere ters düşen kitaplar yayınladıkları, yayınladıkları öykü ve masal kitaplarında büyük ölçüde saldırgan davranış örnekleri olduğu görülmektedir.

Günümüzde birçok ana-baba öykü ve masal kitaplarının nitelikleri konusunda yeterli bilgiye sahip olamadıkları ve kitapların büyük bir çoğunluğunda hedef kitleyi yönlendirici yeterli bilgi bulunmadığı için çocuklarına hangi kitabı seçeceklerini bilemediklerinden yakınmakta, kitaplarda yer alan şiddet öğelerine de haklı olarak tepki göstermektedirler. Gerçekten de okulöncesi çocukları için hazırlanmış bazı öykü ve masal kitaplarında yer alan şiddet eylemleri dehşet verici boyuttur. Kitaplardaki şiddet öğeleri, bu kitapların küçük çocuklar için nasıl eğitim araçları olabilecekleri konusunda zihinlerde sorular oluşturmaktadır.

"Ünlü Masallar Dizisi" başlığı altında çeşitli masal dizileri derleyen bir yayınevinin korku ve dehşet saçan resimlerin süslediği masallarının birinde dev eve geldiğinde karısına: "Karım çok acıktı. Burnuma kan kokusu geliyor, hem de insan kanı kokusu" diyerek etrafı koklamakta, bu sırada evde saklanan çocuksa korkudan tir tir titremektedir. Bir başka kitapta cellat elinde koca bir baltayla kafa kesmektedir. Buna benzer öykü ve masal kitaplarının sayısı sanıldığından çok fazladır (Şen 2002).

Öykü ve masal kitaplarındaki korku ve şiddet öğelerinin eylem biçimleri çok değişik varlıklar tarafından sergilenmektedir. Bunlar; hayvanlar, insanlar ve olağanüstü varlıklardır (Şen 2002).

Hayvanlar: Öykü ve masal kitaplarında en küçük hayvandan en büyüğüne kadar birçok hayvan saldırgan davranışlarda bulunmakta ve şiddet eylemi sergilemektedir. Doğanın en güzel canlıları arasında bulunan, çiçekten çiçeğe uçarak baharı daha da güzelleştiren kelebekler dahi birbirine karşı saldırgan davranışlar göstermektedirler. Farelerin öykü kitaplarında çok sıklıkla yer alması ilginçtir. Yiyecek bulmak için daha çok hırsızlık yapmakta, tuzak kurma ya da ısırma eyleminde bulunmaktadırlar. Bir başka ilginç hayvan tipi de balıklardır. Hemen hemen hepsi insan yutmaktadır. Pinokyo'yu ve babasını balina, Kurşun Asker'i ve Parmak Çocuk'u balık yutmuştur. Bu öyküler büyük bir olasılıkla çocuklarda denize girme korkusu oluşturacaktır.

Ünlü Çizmeli Kedi masalında kurnazlığı ile devi fare kılığına sokup yemiş ve hazinesine el koymuştur. Tilki ve kurt bilinen karakterleri ile karşımıza çıkmaktadır. Tilki saldırgan davranışlarının yanı sıra çok güzel düzenbazlık ve sahtekârlık dersleri vermekte; kurt ise önüne geleni midesine indirmektedir. Kırmızı Başlıklı Kız ile Büyükannesi kurdun midesine gidenler arasındadır. Resimlerdeki çizgilerle de kurdun korkutuculuğu bir kat daha artırılmaktadır.

Yeme, yutma ve parçalama hayvanların kahraman olduğu kitaplarda sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Aslana şikâyet edilen kurt kesilip derisi aslanın üzerine örtülmekte, arılar sokmakta, keçiler kaplumbağayı köprüden atmaktadırlar. Buna benzer örnekler öykü ve masal kitaplarında oldukça çoktur (Şen 2002).

İnsanlar: Şiddet eylemleri konusunda insanlar hayvanları aratmamaktadırlar. Okulöncesi çocukları için hazırlanan paketin içinde yer alan Hansel ve Gretel'de kötü kalpli bir üvey anne onun sözünden çıkmayan bir baba, insanları yiyen bir cadı ve cadıyı fırında yakan çocuk masalın kahramanlarını oluşturmaktadır.

Öykü ve masal kitaplarında kötülük yapan üvey anne tipi sık rastlanan tiplerdendir. Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler'de korkunç bir cadı gibi çizilen üvey anne kızını öldürmek için olmadık planlara başvurmakta; Sinderalla'da şiddet unsuruna pek rastlanmasa da karşımızda yine kötü kalpli bir üvey anne vardır. Kitaplarda sunulan üvey anneler hep kötülük yapmakta, çocuklar da evden kaçmaktadır. Çevremizde üvey anne ile birlikte yaşamak zorunda olan çocukların sayısının fazlalığı düşünülecek olursa, bu tür öyküleri okuyan çocukların hangi psikolojik davranışlar içine gireceğini tahmin etmek güç olmayacaktır.

Kitaplarda ele alınan diğer anne tipleri de çocuklara iyi örnek olabilecek tipler değildir. Genelde çizilen anne tipi otoriterdir. Beddua ederse tutacak, çocuklar söz dinlemezse başlarına bir bela gelecektir. Ünlü Keloğlan masallarımızda da karşımızda hep anasının otoritesi ile hareket eden bir Keloğlan buluruz. Keloğlan masallarında işlenen diğer konular da çocuklara iyi örnek olacak türden değildir. Şantaj, dolandırıcılık, adam öldürme, şiddet, saldırganlık Keloğlan masallarında bolca bulunan konulardır (Cengiz 2000). Keloğlan, hep kurnazlığıyla köşe dönen, entrikaları ile elde ettiği altınları oturup anasıyla yiyen olmadık yollarla amacına ulaşan ve genelde padişahın kızını hediye olarak alan, çocuklara her yönüyle kötü örnek olabilecek bir tiptir.

Keloğlan masallarında şiddet öğeleri oldukça fazladır. Bir yandan elinde balta kaplan yavrusuna saldırmakta (Sihirli Kutu), diğer yandan dev anasını öldürmekte (Dev Anası), anası söylediği için kötü olduğuna inandığı Köse'yi de çuvala koyarak dövdürmekte, yanlışlıkla inek yerine atı kesmektedir. Boynundan kanlar akarak yerde yatan at resmi ise yalnız çocuklar için değil, yetişkinler için bile ürkütücüdür. Bu özellikleri taşıyan Keloğlan masallarının okulöncesi çocuklarına yönelik masallar arasında yer alması bir talihsizliktir.

Öykü ve masal kitaplarında baba tipine pek rastlanmamaktadır. Keloğlan masallarında da Keloğlan'ın babasının nerede olduğu, ne yaptığı bilinmez (Kocadoru 2000).

Öykü ve masal kitaplarına şöyle bir baktığımızda, saldırgan davranışları ve şiddet eylemleriyle çocuklara kötü model olabilecek insan tipleri oldukça fazladır. Kafa uçuran krallar, hayvanları öldüren avcılar, hep saldıran köy halkı, haydutlar, hırsızlar, hayvanlara eziyet eden çocuklar, evcil hayvanlara şiddet uygulayan hayvan sahipleri, büyücü ve cadıların olmadık kötülükleri ve diğerleri... Bu kitaplarda hep iyi olarak bildiğimiz prensesler bile eşeği kestirip derisini yüzdürebilmektedir (Şen 2002).

Olağanüstü Varlıklar: Masallarda en çok karşımıza çıkan olağanüstü varlık devdir. Hep burnuna kan kokusu gelen, çocuk eti yemeyi düşleyen, yiyeceklerinin ana menüsü insan olan devler bu masalların da vazgeçilmez kötü kahramanlarıdır (Şen 2002). Örnekleme aldığımız kitaplarda karşımıza çıkan diğer bazı olağanüstü varlıklar ise cinler, cüceler, canavarlar, ejderhalar, periler, şeytanlardır. Bu varlıklara olumsuz görevler yüklenerek çocukların hayali korkular geliştirmesine sebep olunabilir. Ayrıca

bu varlıklar etraflarındaki canlılara şiddet uygulayarak özellikle okul öncesi çocuklarına olumsuz bir model teşkil etmektedir.

2.2. Konuyla İlgili Araştırmalar

İyi bir çocuk kitabı, çocuğun kendisini daha iyi tanması, gerekiyorsa davranışlarını değiştirmesi ve kişiliğini geliştirmesi için ona kılavuzluk ederken çocuğa yaşamın değişik yönlerini öğrenmesinde, değişik insan tiplerini tanımada, başka ülkeler ve toplumlar hakkında bilgi edinmesinde çok zengin bilgiler sağlar (Maltepe 2009). Ayrıca çocuklar kendilerine okunan çocuk kitabında, kendilerini başkahramanın yerine koyarlar. Bu da kahramanın mücadele ve zaferlerinde duygusal olarak bizzat hareket etmelerine izin verir. Çocuklar ve bu karakterler kişisel bağlantılar sağlamak için dizayn edilmiş aktivitelerle birleştirildiğinde, Çocuk Edebiyatı çocuklara kendi mücadeleleriyle başa çıkmak için stratejiler geliştirmelerine yardım eden güçlü bir araç olabilir (Nicholson 2003; Pearson 2003).

Arbuthnot (1964) çocuk kitaplarının, çocukların; başarıya, fiziksel rahatlama, bilgi edinme, sevmeye ve sevilme, bir yere veya bir şeye ait olma, değişme ve güzellik ihtiyacını karşıladığını belirtmiştir. Konuya ilişkin olarak son yıllarda yapılan araştırmalar sonucu kitaplarda, gazetelerde, televizyonda, bilgisayar oyunlarında yer alan şiddet içerikli görüntü ve haberler nedeniyle çocukların, içlerindeki şiddet dürtüsünü harekete geçirdiği hatta onları başkalarının başlarına gelen şiddete karşı aldırmaçlık, duyarsızlık ve duygusal olarak küntleşmeye doğru yönelttiği, saldırgan davranışlarında artış olduğu saptanmıştır (Arbuthnot 1964; Akt: Dağlıoğlu 2009; Çakmak 2009).

Bu anlamda Türkiye'deki yayınların incelendiği araştırmalara bakıldığında Gönen (1993), Uzmen (1993), Alpöge (2002), Dilidüzgün ve Uz (2002), Kuzu (2002), Özyer (2002), Sever (2002), Şen (2002), Şirin (2002) Konar (2004), Yılmaz (2005), Demircan (2006), Güneş (2006), Kara (2007), Aytekin (2009), Dağlıoğlu ve Çakmak (2009), çalışmaları öne çıkmaktadır. Belirtilen bu çalışmalarda 1970 yılından günümüze kadar çocuklar için hazırlanan resimli kitaplarının, masal kitaplarının ve öykü kitaplarının özellikleri incelenmiştir. Sonuçta Türkiye'de basılan çocuk kitaplarının fiziksel, içeriksel ve resimleme özellikleri bakımından yetersiz oldukları belirlenmiştir.

Uzmen (1993)'in araştırması, 1970-1993 yılları arasında basılmış olan Türkçe ve İngilizce resimli hikâye kitaplarını konu yönünden incelemek, karşılaştırmak ve Türkiye'de basılan resimli hikâye kitaplarında konu çeşitliliği yönünden olduğu düşünülen yetersizliği ortaya çıkarmak amacıyla planlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 1970-1993 yılları arasında basılmış olan, özel ve resmi anaokullarında, kütüphanelerde, özel koleksiyonlarda, piyasada bulunan ve random (rastgele) yöntemiyle seçilmiş olan 125 Türkçe ve 125 İngilizce olmak üzere toplam 250 resimli hikâye kitabı oluşturmuştur. Sonucunda Türkçe resimli çocuk kitaplarında çocukları olumsuz yönde etkileyebilecek konuların işlenmiş olduğu belirlenmiştir.

Gönen (1993)'in araştırması, anaokulu öğretmenlerinin beş-altı yaş çocukları için kullandıkları masal ve hikaye kitaplarının özelliklerinin incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Bunun için de, altı anaokulunda onyeddi öğretmenle görüşme yapılmış ve okullarda bulunan üçyüzyirmibir kitap içerik, resimlendirilme ve fiziksel özellikler yönünden incelenmiştir. Sonuçta da kullanılan kitapların içerik, resimlendirilme ve fiziksel özellikler yönünden yetersiz oldukları ve anaokulu öğretmenlerinin de “Çocuk Edebiyatı” konusunda yeterince eğitim görmedikleri belirlenmiştir.

Dilidüzgün (2000)'ün “Çocuk Kitaplarında Yazınsal Nitelik” üzerine yapmış olduğu çalışması sonucunda ise, okul öncesi dönemden başlayıp ilk ve ortaöğretim çağındaki çocuk ve gençlere seslenen çok sayıda kitabın, çocuklara özgü duygu ve düşünceleri yadsıyan, yok sayan özellikler taşıdığı bulunmuştur.

Alpöge (2002)'nin yaptığı çalışmada, şiddet kavramı ele alınarak yurdumuzda yerli yazarlar tarafından yazılmış okul öncesi kitaplarda şiddet unsurları olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun için çocuğa ulaşan kitapların büyük bir kısmının okul öncesi kurumlarda olduğu düşüncesinden hareketle çeşitli yuvalardaki okul öncesi kitaplar taranmış ve bunlarda şiddet unsuru araştırılmıştır. 0-6 yaşlar için hazırlanan kitaplarda şiddet unsuru bulunmadığı gözlenmiştir. Ancak masal kitaplarında şiddet unsuru bulunduğu gözlenmiştir. Bu kitaplar daha büyük çocuklar için hazırlanmış olsa da masal kitabı olarak küçüklere de ulaşmaktadır. Masal kitaplarında ki bu şiddet unsurlarının çocukları nasıl etkileyebileceği konusu tartışılmıştır. Ayrıca çocukların televizyonda izledikleri şiddet olaylarına ve bunların etkilerine genel olarak bakılmıştır. Televizyonun bu konuda çok daha etkileyici olduğu görülmüştür. Kitap ve televizyonun şiddet konusundaki etkileri farklı olduğu fikri tartışılmıştır.

Dilidüzgün ve Uz (2002), Çocuk kitaplarında şiddet deyince aslında hepimizin içinde güçlü tepkiler uyanıyor. Ancak yine hepimiz biliyoruz ki; istesek de istemesek de ya da farkında olsak da olmasak da çocuklar için hazırlanan kitaplarda şiddet ögesi yoğunlukla kullanılıyor. Bunun en tipik örneğini masallarda görmekteyiz. Masalların özellikle çocuklar için yazılmadığını düşünelim, yine aslında çocuklar için yazılmayan, ama çocuklara ilköğretim aşamasında çokça okuttuğumuz Falaka, Diyet, Kaşağı vb. gibi Ömer Seyfettin öykülerine ne demeli? Aslında çocuk edebiyatı da tıpkı yetişkinler için yazılan edebiyat kitapları gibi yaşamın kendisini yansıtıyor; yalnız bir farkla, o da “çocuğa göre” yazılması.

Geleneksel masalların ve sözünü ettiğimiz türdeki öykülerin yalnızca öğreticilik boyutu veya basit kurguları nedeniyle çocuklara okutulması sürecinde çocuklar ister istemez şiddetin çeşitli türleriyle doğrudan ve dolaylı olarak karşı karşıya kalıyorlar. Bir de şiddetin gerilimi artıran bir öge olarak sürükleyicilik, heyecan gibi özellikler nedeniyle okunmayı kolaylaştırdığını düşünelim. Bu durumda şiddetin çocuk kitaplarında işlek bir konu olduğunu kabullenmek zorundayız. Çünkü medyanın, özellikle televizyon ve bilgisayar oyunlarının içerdikleri şiddete bakılırsa, sanırız şiddet aynı zamanda önemli bir pazarlama malzemesi. Madem şiddeti çocuğun yaşamından yalıtılmak pek olanaklı değil, o zaman bu konuda da seçici olmak, farklı şiddet biçimleri konusunda bilinçlendirmek, eğitim aşamasında işimizi daha da kolaylaştıracaktır. Bu bakış açısıyla hazırlanmış olan bu çalışma da şiddet kavramı önce sözlük anlamıyla çözümlenmiş sonra, şiddetin çeşitleri irdelenmiş ve bunların çocuk kitaplarındaki kullanımını gözler önüne serilmeye çalışılmıştır.

Kuzu (2002)'nin araştırmasında, “Şiddet nedir? Şiddeti nasıl tanımlayabiliriz? Masallarda ki şiddet çocuklara nasıl ve kimler tarafından aşılanmaktadır? Masallarda üvey anne şiddeti çocuklara nasıl yansıtılmaktadır? ” Bu sorulara cevaplar bulunmaya çalışılmıştır. Hangi ülkenin masalı olursa olsun, masallarda üvey anne motifi hep şiddet unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Grimm Masalları, Türk Masalları, Behrengi Masalları bunlara en güzel örnekleri oluşturmaktadır. Masallarda tabii ki sadece üvey anneler tarafından uygulanan şiddet unsurları yoktur. Çok değişik görünümde şiddet unsurlarına rastlanmaktadır. Masallardaki şiddeti, masalları kaleme alan yazarlar, onları çocuklarımıza anlatan, okuyan ebeveynler, farkına vararak ya da varmadan şiddet unsurlarını çocuklara aşılamaaktadırlar.

Çocuklar, her zaman en yakınlarında olan annelerine güvenirler. Anneler, çocuklar için zorda kaldıkları durumlarda sıkı sıkıya sarılınan can simidi gibidir. Üvey anne, öz annenin yerine geçmesi gereken kişidir. Çocuklar üvey anneyi de öz annelerinin yerine koyup, yine başları sıkıştığında onlara yardım edecek, ya da sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşmak istedikleri kişi olarak görmek isteyeceklerdir. Ama onlara masalarda üvey annelerin iyi olmadığı, her zaman onlara kötülük yapmak için fırsat kolladığı öğretildiğinden, ne yazık ki çocuklar, üvey anneye hep kuşkuyla, hep korkuyla yaklaşmaktadırlar.

Özyer (2002) çalışmasında, çocuk kitaplarında ki şiddet kavramı üzerinde durmuş, bu kitaplarda ki şiddetin olumlandığı durumlara örnekler vermiştir. Bu örnekler, çocuk kitaplarında rastlanan, yazarlar ve hatta okurlar tarafından bile fark edilmeden olumlanan şiddet şeklidir. Şiddet, çocuğun yaşamıyla iç içedir. Çocuk kitaplarda okumasa dahi güncel hayatta bir şekilde şiddetle karşılaşmaktadır. Bundan kaçış yoksa hiç olmazsa onlara sunulan kitaplar bir kez daha titizlikle gözden geçirilmelidir. Edebi eserlerde insan yaşamının doğal bir parçası olarak yer alan kötülüğün göstergesi olan fiziksel ve duygusal anlamda şiddeti çocuk kitaplarında olumlanmamalıdır.

Sever (2002), Milli Eğitim Temel Kanunu ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’de her çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal ve toplumsal gelişmesini sağlamak temel ilke olarak benimsenmiştir. Bu ilke, ulusal yasada demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti yaratmanın bir koşulu olarak görülmüştür. Yetiştirilecek kişilerin duyu ve düşünce bakımından dengeli, bilimsel düşünceyi benimsemiş, özgür ve geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, topluma karşı sorumluluklarını bilen yaratıcı bireyler olmasında, nitelikli çocuk yayınlarının önemli bir işlev üstlendiği bilinmektedir. Çocuk yazını (edebiyatı), çocuklara dilin ve çizginin anlatım olanaklarıyla insan doğasını anlatan, sezdirenen, yaşamı tanımlarına yardımcı olan estetik bir araçtır. Bu aracın, çocukların gelişim süreçlerine ve demokratik kültürü içselleştirmelerine katkı sağlaması beklenir. Bunun için de yazın ürünlerinin, çocuklarda, insan doğasına aykırı olan tutum, davranış ve eylemlere karşı duyarlılık oluşturması; onların duyu ve düşüncelerini çocuğa göre olan durumlarla örneklerle eğitmesi gerekir. Bunun için de öncelikle, yazının (edebiyatın) duyumsatma, sezinlettirme işlevinin yaşama geçirilmesi gerekir.

Şen (2002)'in araştırmasının amacı, okul öncesi çocuklarına yönelik öykü ve masal kitaplarında ki çocuğu saldırganlık davranışlarına veya şiddet eylemlerine yöneltebilecek kahramanları saptayarak tipik özelliklerini sergilemek, konuyla ilgilenenlerin dikkatini çekmek, çocuklara uygun bir kitabın nasıl olması gerektiği konusunda öneriler sunmaktır. Araştırmada Aydın ili merkezinde okul öncesi kurumlarında kullanılan masal ve öykü kitapları taranarak listesi oluşturulmuş, listeden tesadüfi örnekleme yöntemiyle 28 yayınevine ait 150 öykü ve 200 masal kitabı örnekleme alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, örnekleme alınan kitapların önemli bir kısmında kahramanlarının çocuğa model olabileceği göz ardı edilmiştir. Çocuk yayınları çocuğa sevgi ve güven iletmeyi, toplum ve kültür değerlerini yansıtmayı, düşünme ve değerlendirme ortamı hazırlamayı amaç edinmelidir düşüncesinden yola çıkan bazı yayınevleri kaliteli kitaplar yayınlamaktadırlar. Ancak ticari amaçla içinde şiddet öğelerinin boş olduğu kitapları yayınlamakta sakınca görmeyen yayınevlerinin bulunduğu bir gerçektir. İçinde şiddet öğeleri bulunan yayınların zararlı olmadığı görüşü artık geçeli değildir.

Şirin (2002) yaptığı çalışma da, Eşitlikçi Çocuk Hakları Teorisi ve Çocuk Edebiyatına yansıyan şiddet üzerinde durmuştur. Bu çalışma kapsamında, “Şiddetin odakları nedir? Eşitlikçi Çocuk Hakları Teorisi ekseninde şiddet nasıl değerlendirilir? Çocuk İstismarı açısından şiddet nasıl değerlendirilmelidir?” bu sorulara cevap bulmaya çalışmıştır.

Şiddeti üç odaklı değerlendirmek mümkündür: Şiddet davranışını doğuştan gelen bir güdü biçiminde temellendiren psikolojik yaklaşım, bir. Şiddetin toplumsal çevre sonucu kazandırıldığı yaklaşım, iki ve yansıtılan şiddetin odağı olarak medyadan yansıyan şiddet, üç. Şiddetin bütün sorumlusu olarak iletişim araçlarını görmek bir kaçıdır. İletişim araçları var olan şiddeti yansıtır. İletişim araçlarının olumsuz rolü, şiddeti yansıtma biçiminden kaynaklanır ve şiddetin yaygınlaşmasında olumsuz etkileri çok fazladır. Şiddet izlenerek de model alınabilir. Bunun için medya okur-yazarlığının küçük yaşlarda öğretilmesi en yaygın koruyucu yöntem olduğu da unutulmamalıdır.

Eşitlikçi Çocuk Hakları Teorisi ekseninde şiddeti değerlendirirken Sözleşmenin çocuğun yaşama, gelişme, korunma ve katılım hakkı; çocuğun yüksek yararı ve çocuğa karşı ayrımcılığın önlenmesi temel kriterlerinin çerçevelerini göz önünde bulundurmak gereklidir. Şiddet, çocuğun yaşama hakkını etkileyerek varlığını sürdürmesini

engellediği gibi çocukların doğal zihni ve fiziki kapasitelerinin en yüksek gelişme düzeyine ulaşabilmesini de olumsuz yönde etkileyebilir. Her türlü kötü muamele, ihmal ve sömürü karşısında ayrımcılık yapılmadan çocukların korunması ve korunma için önleyici bütün önlemlerin alınması çocuk hakları anlayışının temel hareket noktasıdır.

Şiddet, çocuk istismarı bağlamında değerlendirilmesi gereken bir olgudur. Dünya Sağlık Örgütü'nün çocuk istismarı tanımı şöyledir: "Çocuğun sağlığını, fizik ve psiko-sosyal gelişimini olumsuz yönde etkileyen bir yetişkin, toplumu veya ülkesi tarafından bilerek veya bilmeyerek yapılan davranışlar çocuk istismarı kabul edilir. " Ancak evrensel geçerliliği olan bir istismar tanımı dünyada henüz yapılamamıştır. Nedeni ise çocuk istismarının ülkeden ülkeye değişen kültürel algılama farklılıklarıdır. Farklı kültürler açısından bakıldığında, her kültürün ilgili değerlerinden veya yaygın olarak kabul edilen ve uygulanan farklı otoriter çocuk tutumlarından kaynaklanan sorunlar nedeniyle de dünyanın her yerinde geçerli bir çocuk istismarı tanımı ve yaklaşımı olamıyor.

Fiziksel şiddet, en zararlı istismar türüdür. Ancak çocuğun büyüme ve gelişme çağlarını olumsuz etkileyen sözel veya fiziki şiddet eyleminde kasıtlılık unsuru belirleyici göstergedir. Kasıtlılık ise şiddet eyleminin çocuğa acı vermesi, incitme ya da zarar verme amacını taşıması halinde oluşur. Kasıtlılıkta onaylama boyutu da belirleyicidir. İstismar türü olarak şiddet, psikolojik istismarı da beraberinde getirir. Duygusal istismar, fiziki, cinsel, ekonomik istismar ve ihmali şemsiyesi altında toplayan istismarın en geniş boyutlu türüdür. Tek başına var olduğu gibi her istismar türü ile de ilişkilidir. Fiziki, cinsel veya ekonomik istismar ortadan kalksa da çocuk ruhunda duygusal istismarın etkileri bir ömür boyu sürebilir.

Konar (2004)'ın 1995-2002 yılları arasında yayınlanan okul öncesi hikâye kitaplarında ki bazı kavramların içerik ve biçimsel olarak incelendiği çalışmasında, önceki araştırmalara kıyasla bu özellikler bakımından olumlu gelişmeler olduğu ve hikâye kitaplarının %99'unda korkuya yönlendirici öğelerin bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Sezer (2004)'in Masallarda Toplumsal Cinsiyetin İşlenişi ile ilgili olarak yapmış olduğu çalışma, dünya masallarının çıkış noktasına ışık tutmaktadır. Masallar olağanüstü renkli ve fantastik bir fon üzerinde, karakter yaratmaktan çok tiplmeler, birer şablon olan olaylar ve değerlerle vasat kurgulamalar yapar. İletkenlik özelliğine

sahip olan masallar, dünyanın her yerinde bir benzeriyle karşımıza çıkar. Özel olarak erginlenme, yetişkin yaşamının kuruluş süreci ve toplumsal cinsiyet rollerini genel ahlâka göre asılama temel konulardandır. Kodlarını ise kadını bağımlı kılmak üzere isletir. Bu çalışmada bağımlı kadının açılımı, sorunları ya da avantajları; günümüzde bağımsızlığın mesajlarıyla ve bu tezat değerlerin hem alt benlikte, hem de yaşam koşullarında yarattığı çatışmayla birlikte incelenmiştir. Ayrıca kadını bağımlı kılma isteğinin arka planında kadın korkusunun (hem arzunun odak noktası olan dişide, hem de hayatı doğuranın ölümü de doğurmuş olabileceği düşüncesiyle annede kitlenmiş bir halde) olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda da genetik hafızanın etkilerinden, mitolojiyle birlikte yararlanılmıştır.

Kadının erdemi olarak sunulan güzelliğin ve gençliğin ise, fetişleştirmekten başka hiçbir düşünsel eylem içinde yer almadığı, güzellikle ilgili önermelerin yanlış, dahası hayatla tutarsız olduğu, bu savların açmazları görünmez kıldığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca güzel kadının bağımsız olması, güzelliğini erkeğin mülkü değil, kendi niteliği olarak görmesi halinde hemen bir femme fatale'e dönüştürüldüğü, ölüm imgesiyle ilişkilendirildiği ve mutlaka cezalandırıldığı gözlemlenmiştir. Üvey annenin femme fatale'liği bir başka amaç daha içerir: Masal evliliği nihai amaç olarak sunmuş, aslında duygusal bir sonuç değil, ideolojik bir tasarım olarak ilk ask unutulmaz ve ilk öpüşmenin gerçek askın kanıtı olarak savlarıyla birlikte, ilksel olanı korumaya almıştır. Bunun dışında da masalın ilk evliliği, daha doğrusu kadının ne olursa olsun ilk cinselliği yaşadığı erkeğe bağlılığını sağlayacak pek çok ayrıntıya yer verilmiştir.

Erkekliğin birincil değeri olan kahramanlığın açılımı, bu arzunun kaynakları, iktidarın anlamı, lidere neden yer verilmediği, değişen tanımlarıyla kahramanlık miti ve bunun birey üzerindeki yıkıcı, gelişmeyi engelleyici etkisi incelenmiştir. Ardından hem kahramanlığın ödülü, hem de kahraman olarak kadının konumuna bakılmıştır. Masalın yarattığı arzular, hayalin benliğin gelişimi ya da sınırlanması üzerindeki etkileri, önermelerin günümüzdeki yansımaları, yapılan toplumsal cinsiyet tanımlamalarının çağımızdaki tanımlamalarla olan karşıtlığı, uyumsuzluğu ve bu ikili dil içinde bunalan, yönünü şaşırın insanın yaşadığı temel ruhsal problemler araştırılmıştır.

Yılmaz (2005)'in "Toplumsal Şiddetin Çocuk Yazınındaki Kökenleri" adlı çalışmasında; şiddetin tanımına, şiddetin çeşitlerine, fiziksel ve cinsel şiddetin olumlandığı kitaplara değinilmiştir. Ayrıca cinsiyet, etnik ve sınıf ayrımcılığının yapıldığı, otoriter yaklaşımların ve ideolojilerin olumlandığı kitaplardaki şiddet

unsurlarının neler olduğu ve bunların çocuklara nasıl yansıtıldığı çeşitli örneklerle anlatılmıştır.

Demircan (2006), bu araştırmanın amacı; TÜBİTAK tarafından yayımlanan Çocuk Kitaplığı Dizisinin, bir çocuk kitabının taşıması gereken dış yapı ve iç yapı ölçütlerine ne ölçüde uyduğunu ortaya koymaktır. TÜBİTAK tarafından Popüler Bilim Kitapları başlığı altında yayımlanan Çocuk Kitaplığı Dizisinin (7–11 yaş) 36 kitabı bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Evren içerisinden 34 kitap örneklem olarak alınmıştır. Araştırma, incelenen kitapların ulaşılan basımları ile sınırlandırılmıştır. TÜBİTAK Çocuk Kitaplığı Dizisindeki kitapların içyapı ve dış yapı özelliklerinin incelendiği bu çalışmanın sonuçları, kitapların, bir çocuk kitabında olması gereken içyapı ve dış yapı ölçütlerini taşıdığını göstermektedir. Çünkü inceleme sonucunda içyapı ve dış yapı ölçütlerini saptamakta kullanılan 75 maddeden 64 tanesinin ‘yeterli’ olduğu bulunmuştur. Bu sonuç araştırmanın sayılısını desteklemektedir. Ancak, inceleme sonuçları her ne kadar araştırmanın sayılısını destekler nitelikte olsa da, gerek içyapı gerekse dış yapı ölçütleri açısından kitapların bir takım eksiklerinin olduğu da saptanmıştır.

Güneş (2006), fablların çocuk zihnine zarar verdiği konusu, Jean Jacques Rousseau “Emil” adlı eserinde dile getirmiştir. Bugün birçok edebiyatçı bazı masalların özellikle de Grimm masallarının çocukları olumsuz yönde etkileyebileceği düşüncesindedir. Bu çalışmanın temel amacı, başta şiddet ögesi olmak üzere olumsuz davranış örnekleri içeren masallara dikkat çekerek, ailelerin masal konusunda daha duyarlı kılmaktır. Diğer taraftan araştırma sonuçlarına dayalı olarak ailelerin masal seçiminde daha dikkatli davranarak şiddet içermeyen, çocukların olumlu davranışlar geliştirmelerinde yardımcı olacak masallara yönelmeleri beklenmektedir. Böylece olumlu davranışlar gösteren, sağlıklı, uyumlu, karşılıklı sevgi, saygı ve hoşgörüye dayalı iletişim kurabilen bireylerden, sağlıklı bir toplum oluşturmada önemli adım atılmış olur. Bu açıdan hareketle Grimm kardeşler masalları ele alınmış ve bu doğrultuda bilinen 227 masal arasından şans yoluyla 22 tanesi seçilmiştir. Bu 22 masal incelenmiş ve bunların çocuk eğitime uymayan yönleri vurgulanmıştır.

Aytekin (2009)’in çalışmasında, üzerinde önemle durduğu konu Çocuk Edebiyatı eserlerinde ele alınan temalardan birisi olan “ölüm” konusudur. Ölüm, değişik hikâyeler aracılığıyla bazen dolaylı bazen de dolaysız olarak olay örgüsünde yer alır ve çocuğun

dünyasına sunularak onun hayatı anlama ve öğrenmesine katkıda bulunulur. Çocuk anlatılarında ölüm, daha çok bir hastalık, yaşlılık, açlık veya kutsal değerler adına yapılan bir uğraş sonucunda kendini gösterir. Baştan sona şiddet içeren ve ölümü öldürme yoluyla aktarmaya çalışan eserler çocuklar için son derece tehlikelidir. Bu yüzden çocuğun yaşı, psikolojisi, algılama ve duyarlılığı göz önüne alınmalı bunun aksi nitelik gösteren çalışmalar çocuklara tavsiye edilmemelidir. Aytekin, Türk ve batı klasiklerinden birkaçıyla karşılaştırmalı bir çalışma yapmıştır. Farklı kültür, anlayış ve inanışların yaşandığı toplumlarda ölüm duygusu, korkusu ve gerçeği nasıl algılanıyor bunları ortaya koymaya çalışmıştır.

Sonuç olarak da, bu çalışma göstermiştir ki “ölüm” son derece hassas bir konudur. Gelişigüzel verilmesi her ne kadar gerçek bir olay olsa da çocuğun ruh halini kavramaksızın ona ölüm olayının anlatılması onun psikolojisini olumsuz yönde etkiler. Çocuk eseri yazarlarının çocuk psikolojisini göz önüne alarak yazmaları kaçınılmaz gözükmektedir. Ölüm yaşam kadar gerçektir. Yaşam şartları, sosyal ve psikolojik bilinç her ne kadar gelişme gösterse de tıp ilmi her ne kadar inanılmazları başarsa da ölümden kurtuluş yoktur.

19 ve 20 yüzyıl başında ortaya çıkan çocuk kitaplarında ölüm daha çok betimlemeli ve ahlaki gelişmelerin kaynağı idi. Çocuk o dönemlerde bu manevi tasvirleri kabul etmeye yönlendirilmişti. Hiçbir şekilde itiraz etmeksizin yetişkinlerin yazdıklarına boyun eğmek durumundaydı. Günümüzde tablo daha farklılaşmış görünüyor. Çocuk ölümü sorguluyor. Kendisinininkini sorguluyor, başkasınıninkini sorguluyor. Bunları bilinçli olarak yapıyor. Artık kendisine susulsun istemiyor. Dilsiz, alıcı-okuyucu çocuk sorgulayıcı oldu. Bu nedenle bugün ölüm dünden daha az gizli kalmış gibi görünüyor. Bununla beraber eğer ölüm yaşamın bir yanı ise ve eğer çocuk dünden daha fazla resmen kendisi hakkında kendisini sorgulamaya yönelmişse bu gerçeği kavramalıdır. Ölümün itici bir yanı vardır ama hayatı sevme, anlama ve mutlu yaşama duygusu onu silikleştirebilir.

Dağlıoğlu ve Çakmak (2009)’ın araştırmasında, Okul öncesi çocuklarına yönelik yayınlanan hikaye kitaplarını korku ve şiddet öğeleri açısından incelenmiştir. Hikâye kitapları çocukların eğitiminde vazgeçilmez bir araç olarak kullanılmaktadır. Bunun için çocukların yaşları, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli hikâye kitapları büyük önem kazanmaktadır. Bu çalışmada Türkiye’de 1995-

2005 yılları arasında 9 yayınevi tarafından basılmış 52'si çeviri, 122'si yerli olmak üzere toplam 174 hikâye kitabının metin ve resim kısımlarında bulunan şiddet ve korku öğeleri araştırmacılar tarafından oluşturulan bir değerlendirme formu ile incelenmiştir. Genel olarak hikâye kitaplarının metin ve resimlerinde ortalama % 8 şiddet, % 11 korku öğesi olduğu bulunmuştur. Söz konusu öğeler daha çok çeviri ve dünya klasikleri grubundaki kitaplarda tespit edilmiştir.

Çocuk yayınlarında bulunan olumsuz öğelere ilişkin dünyada yapılan çalışmalara bakıldığında Blatt (1972), 1960-1970 yılları arasında yayınlanan kitapların içerik analizi yaparak kahramanları, kötü adamları, şiddet içeren suçların işlenmesi açısından incelemiş ve kitaplardaki şiddet öğelerinde bir artışın görülmediğini ancak yine de tarihsel konulara sahip kitapların modern bilimsel kitaplara oranla daha fazla şiddet öğesi içerdiğini belirlemiştir.

Davis (1986) ise, seçtiği 57 çocuk kitabında geçen ölüm temalarını incelemiştir. Kitaplarda ölüm, ölüm nedeni, kahramanların ölümü, cenaze seremonilerine rastladığı belirlenmiştir.

Şiddetin çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerine dikkat çekmek amacıyla Nimon (1993) çocuk yazılımlarındaki şiddet unsurlarını incelemiş ve çalışmasının sonucunda şiddet içerikli yayınların çokluğuna dikkat çekerek, şiddet içerikli yayınlardan uzak kitaplar bulunmanın zorluğunu vurgulamıştır.

Elbedour, Shulman ve Kedem (1997) araştırmalarında, çocukluk korkularını gelişimsel ve kültürel açılarından incelemiştirlerdir. 8-12 yaş arasındaki 865 İsraili Yahudi ve İsrail Bedevi çocuklara uygulanmış bir programdır. Çocukların korkuları, onların dünyayı anlayışını ve bunların onlardaki yerini yansıtmaktadır. Çocuklar büyüdükçe, artan ego gücü ve bilişsel yetenekler, korkuları sayısında bir azalmaya, dolayısıyla çevreleri daha olgun bir anlayışla anlamalarına neden olur. 5 yaşına kadar çocuklar da, hayali yaratıklar, küçük hayvanlar ve karanlık korkuları hakimdir. Okulun başlaması ile, sosyal korkular ortaya çıkar. Daha sonra, ergenliğe doğru, en sık görülen korkular yaralanma, doğal olaylar ve sosyal endişelerle ilgilidir. Araştırmanın sonucuna göre, çocuk korkularının gelişimi ve doğasında; hem gelişimsel hem de kültürel faktörler etkilidir.

Çocuk yayınlarda bulunan olumsuz öğelere ilişkin dikkat çekici çalışmalardan biri McNamee ve Mercurio (2006) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, Amerika'da 11

Eylül olaylarından sonra çocukların şiddet ve korku yaratan faktörlerden korunmalarını sağlamak amacıyla yaygın olarak kullanılan beş çocuk kitabını incelemiş ve güvenli sanılan bu kitaplarda çocukların olumsuz olarak etkilenebileceği korku ve şiddet öğelerinin bulunduğunu tespit etmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, okulöncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanan masal ve öykü kitaplarında geçen korku ve şiddet öğelerini inceleyip değerlendirmek ve elde edilen bulgular ışığında kullanılan bu öğelerin eğitimsel özelliklere uygunluğunu ortaya çıkarmaktır. Araştırmada tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca bu araştırmada verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Hangi dokümanların önemli olduğu ve veri kaynağı olarak kullanılabilceği araştırma problemi ile yakından ilgilidir (Yıldırım 2006; Şimşek 2006).

Araştırmada, alanda konu ile ilgili yapılmış bütün Türkçe ve İngilizce kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca 135'i masal, 85'i öykü kitabı olmak üzere toplam 220 masal ve öykü kitabının korku ve şiddet öğeleri açısından incelenmesi amacıyla bir değerlendirme formu oluşturulmuştur. Değerlendirme formunda yer alan korku ve şiddet içerikli öğeler doğrultusunda 220 öykü ve masal kitabı, bu öğeleri içerip içermediklerine ilişkin olarak araştırmacı tarafından tek tek incelenmiştir. Araştırma kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kitaplarındaki korku ve şiddet öğelerinin farkındalıklarını belirlemek amacıyla bir görüşme formu hazırlanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda istatistiki analizler yapılarak bulgular yorumlanmış ve sonuçlara gidilmiştir. Ayrıca konu ile ilgili önerilere gidilmiştir.

3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi

Araştırma evreni, 2011-2012 öğretim yılında, Balıkesir Merkezde bulunan müstakil anaokullarındaki masal ve öykü kitapları ile bu anaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri oluşmaktadır.

Araştırma örneklemini, 2011-2012 öğretim yılında, Balıkesir Merkezdeki müstakil anaokullarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri (N=50) ve bu öğretmenlerin sınıflarında kullandıkları masal ve öykü kitapları oluşturmaktadır. Araştırma kapsamındaki okullar Balıkesir ilinde bulunan anaokulları arasından random örnekleme yoluyla seçilmiş ve bu okullarda görev yapan öğretmenlere görüşme formları bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Bu okullardaki öğretmenlerin sınıflarında kullandıkları masal ve öykü kitapları yine random örnekleme yoluyla araştırma kapsamında incelenmiştir. Araştırma kapsamında incelenen masal ve öykü kitapları, araştırmacının uzman görüşleri alınarak hazırlanmış olduğu “Kitap Değerlendirme Formu” çerçevesinde incelenmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarının şiddet ve korku öğeleri açısından incelenebilmesi için konu ile ilgili Türkçe ve İngilizce kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu araştırma sonucunda ilgili kaynaklarda yapılan inceleme sonucunda hikâye kitaplarındaki şiddet ve korku öğelerinin belirlenmesine dönük herhangi bir resmi ölçüt olmadığı görülmüştür.

Masal ve öykü kitaplarının metin kısımlarının korku ve şiddet öğeleri bakımından incelenebilmesi için araştırmacı tarafından çeşitli uzmanlarında görüşleri alınarak bir değerlendirme formu oluşturulmuştur.

Hazırlanan değerlendirme formu üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kitabın yayın yeri, yılı, yayın evi gibi genel özellikleri yer alırken ikinci bölümde metin de rastlanabilecek korku öğelerinin, üçüncü bölümde de metinde bulunabilecek şiddete ilişkin öğelerin varlığını sorgulayan maddeler yer almaktadır. Değerlendirme formunun ikinci bölümünde korku unsurlarına ilişkin 10 madde, Üçüncü bölümde ise, kitapta bulunan şiddet unsurlarına ilişkin 13 madde yer almaktadır. Şiddet içeren öğeler içerdikleri eylemler açısından hafiften ağıra doğru sıralanmış ancak; korku öğeleri kişiden kişiye çok farklılık gösterebileceği için benzer bir sıralama yapmak mümkün olmamıştır.

Örnekleme oluşturan 220 masal ve öykü kitabı bu değerlendirme formu aracılığı ile araştırmacı tarafından tek tek incelenerek içerdikleri şiddet ve korku öğeleri açısından analiz edilmiştir.

Ayrıca araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu örnekleme alınan okullardaki toplam 50 öğretmene araştırmacı tarafından bizzat uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Veri toplama aracı olarak “doküman incelemesi” yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin çocuk kitaplarının seçimindeki farkındalıklarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda bir “görüşme formu” hazırlanmıştır. Bu araştırmada, verilerin analizi için “betimsel analiz” yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda güvenilirlik, toplanan verilerin öncelikle betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulmasına ilişkindir. İncelenen doküman herhangi bir yorum katmadan okuyucuya sunulmalı ve yorumu da sonraya bırakılmalıdır (Yıldırım 2006; Şimşek 2006).

Betimsel analize göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebildiği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen görüşleri çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır.

Betimsel analiz dört aşamadan oluşur.

- *Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma.*

Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve/veya gözlemlerde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir.

- *Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi*

Bu aşamada, çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Bu aşamada, verilerin tanımlama amacıyla seçilmesi, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi söz konusudur. Oluşturulan çerçeveye göre bazı veriler dışında kalabilir ya da önemli olmayabilir. Ayrıca bu aşamada, daha sonra sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilir.

- *Bulguların tanımlanması*

Son aşamada düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Bu aşamada verilerin kolay anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmelidir.

- *Bulguların yorumlanması*

Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır. Bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırma yapılması, araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olmasına yardımcı olur.

Araştırmada, örnekleme alınmış olan öğretmenlerin görüşme form sorularına vermiş olduğu yanıtlar doğrultusunda bazı temalar belirlenmiştir. Ardından elde edilen veriler anlamlı ve mantıklı bir şekilde bir araya getirilmiştir. Sonrasında veriler tanımlanmıştır. Tanımlanan veriler açıklanmış, birbirleriyle ilişkilendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan masal ve öykü kitapları 'Kitap Değerlendirme Formu'na göre değerlendirildikten sonra elde edilen verilerin analizinde SPSS 15.0 istatistik paket programı kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma kapsamında incelenmiş olan 220 öykü ve masal kitabının analizi ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Ayrıca, öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

“Tablo 4.1.1: İçinde Korku ve Şiddet Ögesi Bulunduran Kitapların Dağılımı”

Seçenekler	KORKU				ŞİDDET			
	Var		Yok		Var		Yok	
Kitaplar	n	%	n	%	n	%	N	%
ÖYKÜ	6	7,05	79	92,9	13	15,2	72	84,7
MASAL	16	11,8	69	51,1	33	24,4	102	75,5

Tablo 4.1.1’deki bulgular bize öykülerin **%7,05**’inde korku öğelerinin, **%15,2**’sinde de şiddet öğelerinin bulunduğunu göstermektedir. Masal kitaplarının ise, **%11,8**’inde korku, **%24,4**’ünde şiddet öğelerine rastlanmıştır. Korku ve şiddet ögesi içeren masal kitaplarının yüzdesi öykü kitaplarından daha fazladır. Ancak verilere şöyle bir bakıldığında ortaya çıkan yüzdelerin çok da yüksek olmaması sevindirici bir bulgudur.

“Tablo 4.1.2: Korku Modellerinin Eylem Biçimleri”

Korku İçerikli Kelimeler / Kitap	Öykü		Masal	
	n	%	n	%
Gerçeküstü Karakter	-	-	10	7,4
Karanlık	1	1,1	4	2,9

Ani-Sert Hareketler	2	2,3	6	4,4
Esrarengiz Olay	3	3,5	11	8,1
Doğadaki Sesler	-	-	5	3,7
Ses Efektleri	1	1,1	2	1,4
Çılgılık Atma	2	2,3	3	2,2
Saklanıp Aniden Ortaya Çıkan Karakter	-	-	6	4,4
Aşırı Sihir Unsurları	1	1,1	8	6,6
Diğer	2	2,3	6	4,4

Tablo 4.1.2’de görüldüğü gibi öykü kitaplarında 12, masal kitaplarında 61 korku ögesine rastlanmıştır. Masal kitaplarındaki korku öğelerinin bulunma sayısının öykü kitaplarındakinin neredeyse beş katı olması oldukça dikkat çekici bir durumdur. Öykü kitaplarındaki korku öğelerinin eylem biçimlerine şöyle bir bakıldığında ilk sırayı esrarengiz olay (%3,5) almaktadır. Masal kitaplarında ise ilk sırada yine esrarengiz olay (%8,1) bulunmaktadır. Sonrasında gerçeküstü karakter(%7,4) ve üçüncü sırada da aşırı sihir unsurları (%6,6) yer almaktadır. Her iki türde de ilk sırayı esrarengiz olayların alması yine dikkat çekici bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Tablo 4.1.3: Şiddet Modellerinin Eylem Biçimleri”

Şiddet İçerikli Kelimeler/ Kitap	Öykü		Masal	
	N	%	N	%
Bağırarak	5	5,8	13	9,6
Hakaret Etmek	3	3,5	4	2,9
Tehdit Etmek	2	2,3	7	5,1
Canını Acıtmak	-	-	12	8,8
Saldırmak	7	8,2	14	10,3
Kırmak	-	-	-	-
Tekmelemek	-	-	2	1,4
Bıçaklamak	-	-	2	1,4
Kesmek	-	-	6	4,4
Parçalamak	-	-	2	1,4

Ateş Etmek	1	1,1	1	0,7
Öldürmek	2	2,3	7	5,1
Diğer	-	-	7	5,1

Tablo 4.1.3’de görüldüğü gibi öykü kitaplarında 20, masal kitaplarında ise 77 şiddet ögesine rastlanmıştır. Masal kitaplarındaki şiddet ögesi içeren davranış örnekleri, öykü kitaplarındaki öge sayısının yaklaşık olarak üç katıdır.

Öykü kitaplarında şiddet ögesi bulunan davranış örnekleri içerisinde ilk üç sırayı sırasıyla, saldırmak (%8,2), bağırarak (%5,8) ve hakaret etmek (%3,5) almaktadır. Sonrasında bu oranları tehdit etmek (%2,3) ve öldürmek (%2,3), ateş etmek (%1,1) ögeleri takip etmektedir. İncelenen öykü kitaplarında, canını acıtmak, kırmak tekmelemek, bıçaklamak, kesmek ve diğer başka ögelere rastlanmaması sevindirici bir durumdur.

Masal kitaplarında ise ilk üç sırada saldırmak (%10,3), bağırarak (%9,6) ve canını acıtmak (%8,8) bulunmaktadır. Bu ögeleri sırasıyla tehdit etmek (%5,1), öldürmek (%5,1), diğer ögeler (%5,1), kesmek (%4,4), hakaret etmek (%2,9), tekmelemek (%1,4), bıçaklamak (%1,4), parçalamak (%1,4), ateş etmek (%0,7) takip etmektedir. Her iki türde de saldırmak ilk sırada, bağırarak ikinci sıradadır. Öldürme eylemi hem masal kitaplarında hem de öykü kitaplarında dördüncü sıradadır. İncelenen masal kitaplarında, kırmak ile ilgili herhangi bir ögeye rastlanmaması sevindirici bir durum iken, masal kitaplarının az da olsa birçok şiddet ögesini barındırması düşündürücü bir durumdur. Çünkü bu dönem çocuklar açısından çok hassas bir dönemdir. Çocuklar, kitaplardaki kahramanları örnek alabilmektedirler. Bu yüzden karşılaştıkları masal kitaplarının birçok şiddet ögesi içeriyor olması, onların bu davranışları model alıp, kendi yaşamında uygulaması ihtimalini gözler önüne sermektedir.

Şen (2002)’in yapmış olduğu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öykü kitaplarında şiddet %5 iken, masal kitaplarında %1’dir. Bu değerler bizim bulduğumuz yüzdelerin oldukça altındadır.

Dağlıoğlu (2009) ve Çakmak (2009)’ın araştırmasına göre, Türkiye’de 1995-2005 yılları arasında 9 yayınevi tarafından basılmış 52’si çeviri, 122’si yerli olmak üzere toplam 174 hikaye kitabının metin ve resim kısımlarında bulunan korku ve şiddet ögeleri araştırmacılar tarafından oluşturulan bir değerlendirme formu ile incelenmiştir.

Genel olarak hikaye kitaplarının metin ve resimlerinde ortalama %8 şiddet, %11 korku ögesi bulunmuştur. Söz konusu öğeler daha çok çeviri ve dünya klasikleri grubundaki kitaplarda tespit edilmiştir. Bu araştırmadaki değerler bizim araştırmamız sonucunda elde ettiğimiz değerlere biraz daha yakın olmasına rağmen yinede yüzdeler arasındaki fark dikkat çekicidir.

“Tablo 4.2.1: Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı”

	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üstü
n	17	18	10	3	2
%	34	36	20	6	4

Tablo 4.2.1, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile ilgili sayısal verileri içermektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde, %34’ünü 1-5 yıl, %36’sını 6-10 yıl, %20’sini 11-15 yıl, %6’sını 16-20 yıl ve %4’ünü ise 21 yıl ve üstü oluşturmaktadır. Bu sonuçlara göre, 1-15 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerin daha fazla olduğu, 16 yıl ve üstü hizmet yılına sahip öğretmenlerin ise daha az olduğu görülmüştür.

“Tablo 4.2.2: Öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısına göre dağılımı”

	1-10	11-20	21-30
n	1	20	29
%	2	40	58

Tablo 4.2.2, öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısına göre dağılımı ile ilgili sayısal verileri içermektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin %2’sinin sınıfında 1-10 arası çocuğun olduğu, %20’sinin 11-20 arası çocuğun olduğu, %58’inin ise 21-30 arası çocuğun olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, 21-30 arası çocuğun olduğu sınıfların yoğunlukta olduğu (%58), 1-10 arası çocuğun olduğu sınıfların ise daha azlıkta olduğu (%2) saptanmıştır.

“Tablo 4.2.3: Öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların yaş gruplarına göre dağılımı”

	3-4 Yaş	4 Yaş	4-5 Yaş	5 Yaş	5-6 Yaş	6 Yaş
n	4	5	2	7	13	19
%	8	10	4	14	26	38

Tablo 4.2.3, öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların yaş gruplarına göre dağılımının sayısal verilerini içermektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin %8’i 3-4 yaş grubu ile, %10’unu 4 yaş grubu ile, %4’ü 4-5 yaş grubu ile, %14’ü 5 yaş grubu ile, %26’sı 5-6 yaş grubu ile, %38’i ise 6 yaş grubu ile ilgilenmektedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin çoğunluğunun 5-6 yaş ya da 6 yaş grubu ile ilgilendikleri, küçük yaş grubu ile ilgilenen öğretmen sayısının ise daha az olduğu belirlenmiştir.

“Tablo 4.2.4: Öğretmenlerin sınıflarında okuyacakları kitapların seçimine ilişkin görüşleri”

“Sınıfınızda çocuklara okuyacağınız kitapların seçiminde nelere dikkat edersiniz?”
“Kitabın resimli olmasına, resimlerinin büyük, renkli ve canlı olmasına dikkat ederim.”
“Kitabın boyutuna, dayanıklılığına dikkat ederim.”
“Kitabın içeriğine dikkat ederim.”
“Kitabın resimleriyle- içeriğinin tutarlı oluşuna dikkat ederim.”
“Kitabın yazarının bu konuda yetkin olup-olmadığına dikkat ederim.”
“Kitabın ilgili yaş grubuna uygun olmasına dikkat ederim.”
“Kitabın çocuğun gelişim özelliklerine uygun olmasına dikkat ederim.”
“Kitabın çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmasına dikkat ederim.”
“Kitabın hitap ettiği yaş grubunun sosyo-ekonomik yapısına uygun olmasına dikkat ederim.”
“Kitabın uzunluğuna-kısalığına dikkat ederim.”
“Kitabın bir amaca ve kazanıma yönelik, eğitici olmasına dikkat ederim.”
“Kitabın anlatım diline dikkat ederim.”

“Kitabın dikkat çekici ve eğlenceli olmasına dikkat ederim.”
“Kitabın olumlu davranış kazandıracak nitelikte (olumlu mesaj içermesi) olmasına dikkat ederim.”
“Kitapları ben seçmedim, sınıfımda zaten vardı.”

Tablo 4.2.4, öğretmenlerin sınıflarında okuyacakları kitapların seçimine ilişkin görüşleri içermektedir. Öğretmenlerin bir kısmı; “Kitabın boyutuna, dayanıklılığına dikkat ederim”, “Kitabın yazarının bu konuda yetkin olup-olmadığına dikkat ederim” şeklinde görüşlerini belirterek, kitapları seçerken fiziki teknik özelliklerine dikkat ettiklerini dile getirmişlerdir. Bir kısmı; “Kitabın resimli olmasına, resimlerinin büyük, renkli ve canlı olmasına dikkat ederim”, “Kitabın içeriğine dikkat ederim”, “Kitabın bir amaca ve kazanıma yönelik, eğitici olmasına dikkat ederim”, “Kitabın dikkat çekici ve eğlenceli olmasına dikkat ederim”, “Kitabın olumlu davranış kazandıracak nitelikte (olumlu mesaj içermesi) olmasına dikkat ederim” şeklinde görüşlerini ortaya koymuşlar ve içeriğe bakarak karar verdiklerini belirtmişlerdir. Bir kısmı ise; “Kitabın ilgili yaş grubuna uygun olmasına dikkat ederim”, “Kitabın çocuğun gelişim özelliklerine uygun olmasına dikkat ederim”, “Kitabın çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmasına dikkat ederim”, “Kitabın hitap ettiğim yaş grubunun sosyo-ekonomik yapısına uygun olmasına dikkat ederim” şeklinde gelişimsel olarak çocuklara uygunluğuna dikkat ettiklerini dile getirmişlerdir. Bir diğer kısmı da; “Kitabın resimleriyle- içeriğinin tutarlı oluşuna dikkat ederim”, “Kitabın uzunluğuna-kısalığına dikkat ederim”, “Kitabın anlatım diline dikkat ederim” şeklinde pedagojik öğelere uygunluğuna dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise bu konuda herhangi bir tercihte bulunmaksızın sınıflarında öncesinden hangi kitaplar varsa onları kullanmakta olduklarını dile getirmişlerdir.

Gönen (1993)’in, anaokulu öğretmenlerinin beş ve altı yaş çocukları için kullandıkları masal ve hikaye kitaplarının niteliklerinin incelenmesi konulu çalışmasının sonuçlarına göre; öğretmenlerin “Çocuk Edebiyatı” konusunda yetersiz bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin iyi çocuk kitabının özellikleri konusunda daha fazla bilgilendirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin sınıflarında tercih ettikleri kitapların içerik, resimlendirme ve fiziksel özellikleri yönünden istenilen düzeyde olmadığı görülmüştür.

Chapman (2007), Filipenko (2007), McTavish (2007), Shapiro (2007)’nin çalışmasından ise ulaşılan sonuç, aile ve öğretmenlerin kitap seçiminde çocukların

bireysel ilgilerini dikkate almaları ve çocukları cinsiyete bağlı kitap tercihi ile sınırlandırmamaları gerektiğidir.

Okuyan (2009)'ın, Türkçe ve sınıf öğretmenlerin okuma saatlerinde kullanılan çocuk edebiyatı ürünlerini seçme ölçütlerine ilişkin çalışmasının sonuçlarına göre; öğretmenler çocuk kitaplarını seçerken kitapların eğitsel boyutuna daha çok önem vermekte, kitabı çocuk için bir çekim gücüne dönüştüren dış yapı özelliklerini yeterince göz önünde bulundurmamaktadırlar.

“Tablo 4.2.5: Öğretmenlerin kitap seçerken, kitapta çocuğa ulaşacak “olumlu” bir mesajın bulunmasının önemine ilişkin görüşleri”

“Kitap seçerken, kitapta çocuğa ulaşacak “olumlu” bir mesajın bulunması sizce önemli midir?”	n
“Evet, çünkü çocuklara kitabı okuduktan sonra çok rahat benimsiyorlar. Kitaptaki kahramanların davranışlarını sergilemeye başlıyorlar.”	37
“Evet, bu sayede çocuklar empati kurmayı öğreniyorlar. Bu da olumlu davranış kazandırmada etki edecektir.”	3
“Evet, çok önemlidir. Okunan bir masal veya hikaye çocuğa bir şey katmıyorsa anlamı yoktur. Hem kelime dağarcığını geliştirmeli hem de eğitmelidir.”	2
“Evet, önemlidir. Çocuklarda böyle yollarla daha iyi ve kalıcı öğrenme sağlanır.”	1
“Evet, çünkü çocuklar hikayelerden ders çıkarmayı biliyorlar.”	1
“Evet, önemlidir. Ancak hayat her zaman olumlu değildir ve okul hayatın ta kendisiyse okulda yapılan faaliyetlerin küçük bir kısmında da olsa hayatın olumsuz taraflarının olduğu mesajı verilmelidir.”	2
“Duruma göre değişir. Bazen sadece mesaj vermek için okurum, bazen de mesaj kaygısı taşımam.”	3
“Hayır, bir mesaj vermesi şart değildir.”	1

Tablo 4.2.5’de, öğretmenlerin kitap seçerken, kitapta çocuğa ulaşacak “olumlu” bir mesajın bulunmasının önemine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin geneli, kitapta mutlaka “olumlu” bir mesaj olması gerektiğini ve buna dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Öğretmenler, kitaplardaki bu olumlu mesaj sayesinde çocukların empati kurmayı öğrendiklerini, çocuklarda daha iyi ve kalıcı öğrenme sağlandığını belirtmişlerdir. Ayrıca, çocuklar kitapların kahramanlarını bizzat model aldıkları için bu “olumlu” mesaj sayesinde olumlu davranışlar kazandıkları, çocukların hikayelerden ders çıkardıkları öğretmenler tarafından dile getirilen bir başka durumdur. Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı duruma göre bir seçimde bulduklarını, bazen mesaj verme kaygısı taşırken bazen de seçilen kitabın “olumlu” bir mesaj vermesinin önemini olmadığını belirtmişlerdir. Bir kısım öğretmen ise hiçbir zaman mesaj verme kaygılarının olmadığını, sınıflarında okuyacakları kitabı rastgele seçip çocuklara okuduklarını dile getirmişlerdir.

Gönen (2007), Katrancı (2007), Uygun (2007), Uçuş (2007)’un araştırmasına göre, çocuk kitaplarında yer alan mesajların çoğunlukla sosyal ve kültürel yapı, ahlaki öğütler ve toplumsal kurallar ile ilgili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca toplam 284 öykü ve masal kitabının 38 tanesinde mesaj yer almadığı veya mesajın açık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaplan (2000)’a göre olaylar ve düşüncelerle verilmek istenen mesaj açık bir şekilde verilmeli ve konu ile birlikte birbirini destekler nitelikte olmalıdır. Mesaj içermeyen veya mesajı açık olmayan öykü ve masal kitaplarının, kitabı okuyan çocuğa herhangi bir alanda katkı sağlayacak nitelikte olmadığı dikkate alınmalıdır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin büyük bir kısmının; kitap seçerken, kitapta çocuğa ulaşacak “olumlu” bir mesajın bulunmasının önemli olduğu görüşünü ortaya koydukları görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre, çocuklar kitabı okuduktan sonra çok rahat benimsemekteler ve daha sonrasında kahramanın davranışlarını sergilemeye başlamaktadırlar. Yani öğretmenlerin görüşleri daha önceki araştırmaları destekler nitelikte olup, kitaplarda mutlaka bir mesaj olması gerektiği ve bu mesajın “olumlu” olması gerektiği gerçeğini ortaya koymuştur.

“Tablo 4.2.6: Öğretmenlerin sınıflarında daha çok hangi kavramları içeren çocuk kitaplarını tercih ettiklerine ilişkin görüşleri”

“Sınıfınızda daha çok hangi kavramları içeren çocuk kitaplarını tercih edersiniz? (doğa, insan sevgisi, dostluk, yardımlaşma, şiddet, korku, ölüm vs.)”
“Sınıfımda daha çok insan ilişkilerini konu alan kitapları tercih ederim. (Sevgi, saygı, dostluk, hoşgörü, yardımlaşma, paylaşma, dayanışma, empati)”
“Sınıfımda doğayı konu alan kitapları okumayı tercih ediyorum.”
“Sınıfımda sosyal yaşamı konu alan kitapları okumayı tercih ediyorum.”
“Sınıfımda değerlerimizi konu alan kitapları okumayı tercih ediyorum. (Kültürel, ahlaki, toplumsal)”
“Sınıfımda öz-bakım becerilerini konu alan kitapları okumayı tercih ediyorum.”
“Sınıfımda fen-doğa olaylarını anlatan kitapları okumayı tercih ediyorum.”
“Sınıfımda olumlu mesaj verecek kitapları tercih ediyorum.”
“Sınıfımda sosyal becerileri konu alan kitapları tercih ediyorum.”
“Sınıfımda renkleri, kavramları konu alan kitapları tercih ediyorum.”
“Sınıfımda her türlü konuya yer veriyorum. (olumlu-olumsuz)”

Tablo 4.2.6’da, öğretmenlerin sınıflarında daha çok hangi kavramları içeren çocuk kitaplarını tercih ettiklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Öğretmenler kitapları seçerken, insan ilişkilerini, doğayı, sosyal yaşamı, değerlerimizi, fen-doğa olaylarını, sosyal becerileri konu alan kitapları seçtiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, çocukların öz-bakım becerilerini geliştirici, renkleri ve çeşitli kavramları konu alan kitapları seçtikleri de belirttikleri bir diğer durumdur. Bunun dışında öğretmenlerden bazıları sınıflarında okudukları kitabın, olumlu bir mesaj içermesinin kendileri için yeterli bir durum olduğunu dile getirmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı da ayırt etmeksizin her türlü konuya yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Gönen (2007), Katrancı (2007), Uygun (2007), Uçuş (2007)’un araştırmasına göre, çocuk kitaplarında en çok toplumsal kurallar, aile, ahlaki konular ve arkadaşlık-dostluk konuları işlenmektedir.

“Tablo 4.2.7: Öğretmenlerin gözlemlerine dayanarak okudukları çocuk kitaplarındaki olay kahramanlarının, çocukların davranışları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri”

“Gözlemlerinize dayanarak okuduğunuz çocuk kitaplarındaki olay kahramanları, çocukların davranışları üzerinde ne gibi etkilerde bulunmaktadır?”	n
“Olumlu etkiler bıraktığını düşünüyorum. Bu da çocukların olumlu davranışlar kazanmasını sağlıyor.”	14
“Olay kahramanı (olumlu olan) gibi olmaya özen gösterebiliyor veya duruma göre olay kahramanını (olumsuz olan) eleştirebiliyor.”	7
“Hayal dünyalarını geliştiriyor. Paylaşımçı ve işbirlikçi davranışlar sergilemelerini sağlıyor. Çevresindekilere karşı saygılı ve sevgi dolu davranışlar ortaya koyuyorlar.”	3
“Model aldıkları için kahramanın davranışları ya da düşünceleri onları doğrudan (olumlu-olumsuz) etkiliyor.”	17
“Çocuklara empati kurmayı öğretiyor.”	1
“Genellikle başarılı ve iyi karaktere sahip (olumlu karakter) kahramanlar gibi olmak istiyorlar.”	2
“Çok etkili değil. Bence çizgi film kahramanları onlarda daha etkili oluyor.”	1
“Çocukların hayal dünyalarına göre değişiyor. Kıyafetlerini, ilgilerini, oyuncak seçimlerini, oyunlarını etkilediğini gözlemliyorum.”	1
“Kitaptaki kahramanlar o anlamda etkili ancak kitap çocuğun ilgisini çekmiyorsa etkisi olmadığını düşünüyorum.”	1
“Kahramanlar çocuklar üzerinde genellikle geçici etki bırakıyor.”	1
“Kitabı sadece bir defa okuduysam davranışları değişmemektedir. Belli bir süre geçtikten sonra ikinci kez okuduğumda kendilerine yakın buldukları kahramanlarla özdeşleşmeye çalışan çocuklar olmaktadır. Özellikle bu kahramanların söylediği sözlere takılan, o kelimeleri günlük konuşmalarında kullanmaya çalışan öğrencilerim oldu.”	1

“Bu durum çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir. Bazı öğrencilerim kitabı okuduktan sonra kahramanla kendini özdeşleştirip onun sözlerini, hareketlerini taklit edebiliyor. Bazıları ise kitaptakilerin gerçek olmadığını söylüyor.”	1
---	---

Tablo 4.2.7’de, öğretmenlerin gözlemlerine dayanarak okudukları çocuk kitaplarındaki olay kahramanlarının, çocukların davranışları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerden bir kısmı, bu kahramanların çocuklar üzerinde olumlu bir etki bıraktığını, bu sayede çocukların olumlu davranışlar kazandıklarını, olay kahramanları içerisinde olumlu olanı taklit ettiklerini, olumsuz olanı eleştirdiklerini belirtmişlerdir. Diğer bazı öğretmenler, bu kahramanların çocukları doğrudan etkilediklerini, bu kahramanların çocuklara empati kurmayı öğrettiğini, hayal dünyalarını geliştirdiğini, bu sayede paylaşımcı ve işbirlikçi davranışlar sergilemeyi öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı, kitaptaki kahramanların çok etkili olmadığını, çizgi film kahramanlarının daha etkili olduğunu, kitaptaki kahramanların çocuklarda genelde geçici bir etki bıraktığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden bazıları, bu durumun çocukların hayal dünyalarına göre değiştiğini, bu kahramanların etkisini kimi çocuğun kıyafetlerinde, kimi çocuğun oyuncak seçimlerinde, kimi çocuğun oyunlarında gözlemlediklerini söylemişlerdir. Çocuğun ilgisini çekmeyen kitapların kahramanlarının çocukta herhangi bir etki bırakmadığı da öğretmenler tarafından dile getirilen bir diğer görüştür. Öğretmenlerden bazıları ise, çocuğa kitabı ilk okuduklarında kahramanların herhangi bir etkisi olmadığını ancak sonraki seferlerde çocuklarda kendilerini kahramanla özdeşleştirme olayının başladığını ve çocukların kitaptaki kahramanların konuşmalarını taklit ettiklerini gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Bu durumun çocuktan çocuğa farklılık gösterdiğini, bazı çocukların kahramanla kendilerini özdeşleştirip, kahramanı taklit ettiklerini bazı çocukların ise bu kahramanların gerçek olmadığını söyledikleri öğretmenlerden tarafından ortaya konulan bir diğer düşüncedir.

“Tablo 4.2.8: Öğretmenlerin seçtikleri kitaplardaki olay kahramanlarının olumsuz özelliklere sahip olmasının önemine ve bu olumsuz özelliklere sahip kahramanların çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri”

“Seçtiğiniz kitaplarda olay kahramanlarının olumsuz özelliklere sahip olup olmaması sizce önemli midir? Olumsuz özelliklere sahip kahramanların çocuklar üzerinde ne tür etkileri olabilir?”	n
“Her kahramanın olumlu olması imkansızdır. Ama ana karakterin olumlu mesaj ve izlenim vermesi önemlidir.”	2
“Önemlidir. Çünkü yanlış örnekler yanlış davranışların yerleşmesine sebep oluyor.”	20
“Yanlış oldukların farkına varabiliyorlar.”	3
“Evet, önemlidir. Özellikle başta olumsuz davranışta bulunan; sonra hatasını anlayıp doğru davranışa yönelen kahramanlar çocukların dikkatini çekiyor ve akıllarında kalıyor. Bu yüzden olumsuz özelliklerin herkeste olabileceği ancak önemli olanın bunu düzeltmek olduğu çocuğa hissettirilmelidir.”	9
“Gözlemlemedim.”	1
“Evet, önemlidir. Olumsuz özelliklerin yanlış olduğu üzerine konuşuyorum. Genellikle olumsuz özelliklere sahip kahramanları olan kitapları tercih etmem. Örnek alıyorlar.”	2
“Çocukların çok yönlü öğrenebilmeleri için onlara sadece pozitif kutuptan bahsetmek doğru olmayacaktır. Karşılaştırma yapabilmeleri için negatifi de görmeleri gereklidir. Kitaplarda olumsuz özelliklere sahip kahramanlar olması önemlidir. Bu kahramanlar çocuklara, “ne yapmamaları gerektiğini” öğretmekte yardımcılarıdır.”	1
“Olumsuz özelliklere sahip kahramanlarda olmalıdır. Olumlu ve olumsuz özelliklere sahip kahramanların bir arada olması, çocukların iyi ile kötüyü, doğru ile yanlış ayırt edebilmesinde oldukça önemlidir.”	12

Tablo 4.2.8’de, öğretmenlerin seçtikleri kitaplardaki olay kahramanlarının olumsuz özelliklere sahip olup olmasının önemine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Ayrıca olumsuz özelliklere sahip kahramanların çocuklar üzerindeki etkisi hakkında öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

Öğretmenlerin bazıları, bunun önemli olduğunu fakat her kahramanın da olumlu olmasının imkansız olduğunu ancak özellikle ana karakterin olumlu olması gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin bazıları, bu durumun önemli olduğunu, çocukların bu kahramanları model aldıklarını ve kahramanların olumsuz özelliklere sahip olmasının çocuklarda olumsuz davranışların yerleşmesine sebebiyet verdiğini belirtmişlerdir. Çocukların bu karakterlerdeki olumsuz özellikleri fark edip, dile getirdikleri öğretmenler tarafından ortaya atılan bir başka görüştür. Kahramanın başta olumsuz davranışlar sergileyip, daha sonrasında hatasını anlayıp doğruya yönelmesinin çocuklar tarafından ilgi çekici bulunduğu ve bu durumun çocuklarda olumlu değişimler sağladığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Öğretmenlerden bir kısmı, çocukların kahramanları model almalarından ötürü sınıflarında olumsuz özelliklere sahip kahramanların buldukları kitapları tercih etmediklerini dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerden bazıları, kitaplarda olumsuz kahramanlarında olması gerektiğini belirtmişlerdir. Çocukların iyi ile kötüyü ayırt edebilmesinde, doğruya yönelmesinde ve ne yapıp, ne yapmamasını gerektiği noktasında doğru tercihlerde bulunabilmesinde bu karakterlerin yardımcı olacaklarını savunmuşlardır. Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazıları ise, sınıflarında okudukları kitaplardaki bu olumsuz kahramanların çocuklarda herhangi bir olumsuz etki bırakmadığını, böyle bir durum gözlemediklerini söylemişlerdir.

Tablo 4.2.7 ve tablo 4.2.8, öğretmenlerin gözlemlerinden yola çıkarak çocuk kitaplarındaki olay kahramanlarının olumlu veya olumsuz özelliklere sahip olmasının çocuklar üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur. Dağlıoğlu (2009) ve Çakmak (2009)’ın çalışmasına göre, çocuk kitaplarının, çocukların düşünce sistemlerinden ve özdeşim kurabileceği nitelikte karakterlerden çok uzak özelliklere sahip olması; çocukları çevrelerinde gördükleri şiddet içerikli olgulardan ve sahip oldukları korkulardan arındırmak yerine bunları çeşitlendirip geliştirecek özellikler taşıması düşündürücüdür. Çocuğun gelişimsel açıdan temel davranış, tutum ve becerileri okul öncesi dönemde oluştuğu için öncelikle ona mutluluk, huzur ve güven içerisinde olduğunu hissettirecek özellikte materyaller sunması gerekmektedir. Hikaye kitapları, çocukların algı dünyasını

geliştiren, hayalle gerçek arasındaki ayrımı yapmasını ve etrafındaki dünyayı tanımmasını kolaylaştıran önemli eğitim materyallerinden biridir. Bu nedenle çocuğa sunulan yayınların onun gelişimsel özelliklerine uygun; ilgi, ihtiyaç ve becerilerini destekleyen; özdeşim kurmasını kolaylaştıran fiziksel, içeriksel ve resimleme özelliklerine sahip olması temel prensip olarak kabul edilmelidir.

Bizim çalışmamızdan çıkan sonuçlara göre; çocuk kitaplarındaki kahramanların çocuklar üzerinde önemli bir etkisinin olduğu, kahramanların olumlu ya da olumsuz özelliklere sahip olmasının çocukların davranışlarını önemli ölçüde etkilediği gerçeğini gözler önüne sermiştir. Olumlu karakterler çocuklara olumlu davranışlar kazandırırken, olumsuz karakterler olumsuz davranışlar kazandırmaktadır. Bu açıdan Dağlıoğlu ve Çakmak (2009)'ın yapmış olduğu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ancak öğretmenlerin bir kısmının olumsuz karakterlerin bulunmasının çocuğun davranışları üzerinde olumlu etkisinin olacağına yönelik ortaya koydukları görüşleri ele aldığımızda Dağlıoğlu ve Çakmak (2009)'ın çalışmasından farklı bir sonuç ortaya çıkmıştır.

“Tablo 4.2.9: Öğretmenlerin “korku” kavramının tanımına ilişkin görüşleri”

“Sizce ‘korku’ nedir?”	n
“Bilinçaltımızda canlandırdığımız hayallerdir.”	5
“Bir şeyden uzaklaşma, bir şeye yaklaşımdan, bir şeyle karşılaşmaktan çekinme halidir.”	2
“Tehlikeli bir durum neticesi kaygı halidir.”	3
“Nedenli-nedensiz insanın içinde var olan duygulardır.”	2
“Kişiye göre değişen bir şeydir. Görecelidir.”	2
“Düşsel yönden oluşan ya da oluşturulabilen baskıdır.”	2
“Çeşitli olay, durum, nesne ve kişilere dair sonradan oluşan olumsuz duygudur.”	2
“Endişe, kaygı, panik duygularını yaratan ruh halidir.”	3
“Korku, sonradan yaratılan bir şeydir. Bizim davranışlarımız ve söylemlerimizle karşı tarafı etkilediğimiz durumlardır.”	2
“Bize tehlikeli gelen herhangi bir etkiye (durum, nesne, kişi, olay) verilen kaçınma ve korunma tepkisidir.”	10

“Bir tür duygudur. Olumsuz olay ve davranışlar sonucu oluşur.”	2
“Bilinmeyene duyulan histir.”	4
“Çocuğun güvensizlik duyduğu her şeydir.”	1
“Ürkekliktir.”	1
“Adrenalinin fazla salgılanması durumudur. Fizyolojiktir.”	2
“Bir çeşit olumsuz duygudur.”	1
“Bence hayatta kalma içgüdüsüdür. Tabi korkunun bir mantığı olmayabilir de.”	1
“Bence korku yalnızlıktır. Yalnızlık insana korku verir.”	1
“Kişinin sosyal etkileşimde bulunduğu bir nesne, durum, olay karşısında gösterdiği hem fiziksel hem de duygusal tepkidir.”	1
“Korku, insanların doğuştan getirdiği ve bazen de insanların yaşantılar sonucu sonradan kazandığı, olay ya da nesnelere olumsuz anlamlar yüklediği ve bu duygu sayesinde o olay ya da nesnelere kendilerini korumaya çalıştıkları içsel denetimi olamayan bir duygudur.”	1

Tablo 4.2.9’de, öğretmenlerin “korku” kavramının tanımına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler bu kavram hakkında çok çeşitli yorumlarda bulunmuşlardır. Bir kısmı “korku” duygusunun fiziksel bir tepki olduğunu savunurken, bir kısmı duygusal bir tepki olduğunu, bir kısmı da hem fiziksel hem duygusal bir tepki olduğunu dile getirmişlerdir. Duygusal olduğunu düşünenler, “Bilinçaltımızda canlandırdığımız hayaller”, “Tehlikeli bir durum neticesi kaygı halidir”, “Nedenli-nedensiz insanın içinde var olan duygudur”, “Düşsel yönden oluşan ya da oluşturulabilen baskıdır”, “Çeşitli olay, durum, nesne ve kişilere dair sonradan oluşan olumsuz duygudur”, “Endişe, kaygı, panik duygularını yaratan ruh halidir”, “Bir tür duygudur. Olumsuz olay ve davranışlar sonucu oluşur”, “Bilinmeyene duyulan histir”, “Çocuğun güvensizlik duyduğu her şeydir”, “Ürkekliktir”, “Bir çeşit olumsuz duygudur”, “Bence hayatta kalma içgüdüsüdür. Tabi korkunun bir mantığı olmayabilir de”, “Bence korku yalnızlıktır. Yalnızlık insana korku verir” şeklinde tanımlamışlardır.

Fiziksel olduğunu düşünenler, “Adrenalinin fazla salgılanması durumudur. Fizyolojiktir” şeklinde bir tanım yapmışlardır.

Hem fiziksel hem de duygusal olduğunu düşünenler ise, “bir şeyden uzaklaşma, bir şeye yaklaşımdan çekinme, bir şeyle karşılaşmaktan çekinme”, “Korku, sonradan yaratılan bir şeydir. Bizim davranışlarımız ve söylemlerimizle karşı tarafı etkilediğimiz durumlardır”, “Bize tehlikeli gelen herhangi bir etkiye (durum, nesne, kişi, olay) verilen kaçınma ve korunma tepkisidir”, “Kişinin sosyal etkileşimde bulunduğu bir nesne, durum, olay karşısında gösterdiği hem fiziksel hem de duygusal tepkidir”, “Korku, insanların doğuştan getirdiği ve bazen de insanların yaşantılar sonucu sonradan kazandığı, olay ya da nesnelere olumsuz anlamlar yüklediği ve bu duygu sayesinde o olay ya da nesnelere kendilerini korumaya çalıştıkları içsel denetimi olmayan bir duygudur” şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler, “korku” duygusunun göreceli olduğunu, kişiden kişiye değiştiğini düşündüklerini belirtmişlerdir.

“Tablo 4.2.10: Öğretmenlerin “şiddet” kavramının tanımına ilişkin görüşleri”

“Sizce ‘şiddet’ nedir?”	N
“İçimizdeki öfkenin dışı vurumudur.”	2
“Yanlış davranışlardır.”	1
“Bir canlının yaşamsal varlığını ya da yaşamsal saygınlığını tehdit eden konuşma veya davranışlardır.”	4
“Rahatsız olunan duruma karşı verilen hoş olmayan ve zarar verici tepkilerdir.”	2
“Güç ve baskı uygulayarak insanların bedensel veya ruhsal açıdan zarar görmesidir.”	16
“Bence şiddet; fiziksel ve psikolojik darbe veya zararlardır.”	9
“Kişi haklarını zedeleyici, konuşma ve davranışlardır.”	2
“Dayak (Fizikseldir).”	4
“Duygularını saldırganlık tavırlarıyla göstermektir.”	1
“Çevreye zarar vermektir.”	1
“Otokontrolün sağlanamadığı anlarda vücudun olumsuz kullanımudur.”	3
“Şiddet, insanın fiziksel ve ruhsal bütünlüğünü tehdit eden maddi ve manevi olumsuzluklardır.”	2

“İnsanların çeşitli açılardan zarar görmesine neden olan davranışlar bütünüdür. Sadece dayak vb gibi fiziksel yönlü değildir. Şiddet göstermek için duygusal, sosyal yollar da vardır.”	3
---	---

Tablo 4.2.10’de, öğretmenlerin “şiddet” kavramına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler bu kavram ile ilgili çeşitli görüşler ortaya koymuşlardır. Bazıları bu kavramın fiziksel olduğunu, bazıları ise hem fiziksel hem de psikolojik olduğunu belirtmiştir. Fiziksel olduğunu savunan öğretmenler görüşlerini “Yanlış davranışlardır”, “Dayak (Fizikseldir)”, “Çevreye zarar vermektir” şeklinde dile getirmişlerdir. Hem fiziksel hem de psikolojik olduğunu savunanlar ise, “İçimizdeki öfkenin dışa vurumudur”, “Bir canlının yaşamsal varlığını ya da yaşamsal saygınlığını tehdit eden konuşma veya davranışlardır”, “Rahatsız olunan duruma karşı verilen hoş olmayan ve zarar verici tepkilerdir”, “Güç ve baskı uygulayarak insanların bedensel veya ruhsal açıdan zarar görmesidir”, “Bence şiddet; fiziksel ve psikolojik darbe veya zararlarıdır”, “Kişi haklarını zedeleyici, konuşma ve davranışlardır”, “Duygularını saldırganlık tavırlarıyla göstermektir”, “Otokontrolün sağlanamadığı anlarda vücudun olumsuz kullanımınıdır”, “Şiddet, insanın fiziksel ve ruhsal bütünlüğünü tehdit eden maddi ve manevi olumsuzluklardır”, “İnsanların çeşitli açılardan zarar görmesine neden olan davranışlar bütünüdür. Sadece dayak vb gibi fiziksel yönlü değildir. Şiddet göstermek için duygusal, sosyal yollar da vardır” şeklinde düşüncelerini ortaya koymuşlardır.

Tablo 4.2.9 ve Tablo 4.2.10 korku ve şiddet kavramlarının tanımları üzerinde durmuştur. Uludağ (2008)’in araştırmasına göre; korkuyu sınıflandırma çok gerçekçi ve kapsamlı olmayabilir. Korku kavramı tek başına izah edilip tasnif edilemez. Mutlaka şiddet ve kaygı kavramı ile de ilintilenmelidir. Çünkü şiddet duygusu da korku ve sevgi gibi insanın mizacında olan bir duygudur. Bu duygunun çocukta varlığı engellenemez. Ancak yönü değiştirilebilir. Bizim çalışmamızdan çıkan sonuca göre; öğretmenlerimizin çoğu korkuyu hem fiziksel hem de duygusal açılardan tanımlamışlardır. Ayrıca şiddetin de sadece fiziksel değil, psikolojik boyutlarının da olacağı gerçeğini dile getirmişlerdir.

“Tablo 4.2.11: Öğretmenlerin “korku ve şiddet” kavramlarının doğuştan kazanıldığına ya da sonradan öğrenildiğine ilişkin görüşleri”

“Sizce ‘korku ve şiddet’ doğuştan kazanılan kavramlar mıdır? Yoksa sonradan öğrenilen kavramlar mıdır?”	n
“Sonradan öğrenilir ya da öğretilir.”	39
“Doğuştan geldiğini düşünüyorum.”	4
“Doğuştan olup, zamanla çevre ile pekişen kavramlardır.”	2
“Korku, belki doğuştan olabilir. Şiddet, sonradan öğrenilen bir kavramdır.”	1
“Şayet genlerinde varsa, bu olumsuz bir durumda ortaya çıkmaktadır. Genlerinde olmayan çocuklar ise sık sık “korku ve şiddete” maruz bırakılırlarsa zamanla öğrenirler.”	1
“Korku, sonradan öğrenilen bir davranıştır. Şiddet ise, gösterileceği yer ve miktarına göre sonradan öğrenilen fakat temelde içgüdüsel olarak da ortaya çıkabilen bir durumdur.”	2
“Bence korku, genetik yollarla aktarılabilmesi gibi bazı durumlarda sonradan da kazanılabilir. Şiddet ise, sonradan öğrenilen bir kavramdır.”	1

Tablo 4.2.11’de, öğretmenlerin “korku ve şiddet” kavramlarının doğuştan kazanıldığına ya da sonradan öğrenildiğine dair görüşleri yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazıları her iki kavramında doğuştan kazanıldığını savunurken, bir kısmı sonradan öğrenildiğini, bir diğer kısmı ise doğuştan olup zamanla çevre ile gelişen kavramlar olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Her iki kavramında doğuştan kazanıldığını savunan öğretmenler; “Doğuştan geldiğini düşünüyorum” şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir. Sonradan öğrenildiğini savunanlar ise görüşlerini, “Sonradan öğrenilir ya da öğretilir” şeklinde ortaya koymuşlardır. Her iki kavramında hem doğuştan kazanıldığını hem de sonradan öğrenildiğini savunan öğretmenler görüşlerini; “Doğuştan olup, zamanla çevre ile pekişen kavramlardır”, “Şayet genlerinde varsa, bu olumsuz bir durumda ortaya çıkmaktadır. Genlerinde olmayan çocuklar ise sık sık ‘korku ve şiddete’ maruz bırakılırlarsa zamanla öğrenirler” şeklinde dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerden bazıları; “Korku, belki doğuştan olabilir. Şiddet, sonradan öğrenilen bir kavramdır” şeklinde korkunun doğuştan olabileceğini ama şiddetin sonradan öğrenilen bir kavram olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı; “Korku, sonradan öğrenilen bir davranıştır. Şiddet ise, gösterileceği yer ve miktarına göre sonradan öğrenilen fakat temelde içgüdüsel olarak da ortaya çıkabilen bir durumdur” şeklinde korku duygusunun sonradan öğrenilen bir kavram olduğunu ancak şiddetin içgüdüsel olarak kişide bulunduğu ve uygun ortam sağlandığında ortaya çıktığını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Ayrıca; “Bence korku, genetik yollarla aktarılabileceği gibi bazı durumlarda sonradan da kazanılabilir. Şiddet ise, sonradan öğrenilen bir kavramdır” şeklinde korku duygusunun hem doğuştan kazanılan hem de sonradan öğrenilen bir kavram olduğunu ancak şiddetin sonradan öğrenilen bir kavram olduğunu öğretmenlerden bazıları dile getirmişlerdir.

Uludağ (2008)’ın araştırmasına göre, insanlarda korkunun oluşumuna neden olan uyarıcıların yaşlara göre tasnifi olmasına rağmen sayısında sınır yoktur. Doğumdan hemen sonra yüksek sese ve gürültüye karşı bir korku oluşturan bebek, bir yaşına gelince aile bireyleri özellikle anne dışındaki yabancılardan korkar. Yaş ilerledikçe korkulanların türleri de değişir. Altı yaşında hayal unsurlarından kaynaklanan ve terk edilmek endişesinden oluşan korkular belirir. Bu yaşlarda canavar motifli masal ve şair kitaplar, korkunç olayların işlendiği hikayeler, masallar ve romanlar çocukta korku oluşturur. Ayrıca her yaşta rastlandığı gibi bu yaşta da karanlık korkusu belirir. Çocuklar, ergen ve yetişkinler birçok uyarıcıya karşı farklı korkular oluştururlar. Yapılan araştırmalar, yaşın ilerlemesiyle korkuların sayısında azalma olduğunu ortaya koyar. Bunun sebebinin ise eğitimin ve tecrübenin gerçekleşme düzeyi olduğunu belirtir. Buradan çocukta korku gelişiminin sonradan kazanıldığı, çocuğun doğuştan herhangi bir korkuyla dünyaya gelmediği sonucu çıkarılabilir.

Kocacık (2000)’ın araştırmasına göre; şiddet olgusu, günümüzde en çok ilgi gösterilen konulardan biri haline gelmiştir. Şiddetin çeşitli sınıflamaları yapılmaktadır. Şiddet, zamana ve topluma göre değişen bir kavramdır. Şiddetin temelinde yer alan saldırganlık dürtüsü bireyin toplumsallaşma süreci içinde öğrenilebilmektedir. Kitle iletişim araçları da bu öğrenmeyi hızlandırıcı etki yapmaktadır. Buradan hareketle

şiddetin temelini saldırganlık dürtüsünün oluşturduğu ve saldırganlığında sonradan öğrenilebilmesinden ötürü şiddetin sonradan öğrenilen bir kavram olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Bizim çalışmamızdan çıkan sonuca göre de; çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu bu kavramların sonradan öğrenildiğini ya da öğretildiğini ortaya koymuşlardır. Bizim çalışmamızdan çıkan sonuçları ile Uludağ (2008) ve Kocacık (2000)'in yapmış olduğu çalışmaların sonuçları paralellik göstermektedir.

“Tablo 4.2.12: Öğretmenlerin çocuklara okudukları kitaplarda korku ve şiddet öğeleri içeren öğelerin bulunup bulunmamasına ilişkin görüşleri”

“Sizce çocuklara okuduğunuz kitaplarda korku ve şiddet öğeleri içeren öğeler bulunmalı mıdır? Bu öğelerin çocuklara bazı davranışların kazandırılmasında ‘olumlu’ bir etkisi olabileceğini düşünüyor musunuz?”	n
“Hayır, korku ve şiddet içeren öğeler bulunmamalıdır.”	25
“Şiddet olmamalı ancak korku içeren öğeler olabilir. Olumlu bir etkisi olabileceğini düşünüyorum. (Ör: Tanımadığı kişilerden bir şeyler almaktan korkmasını öğretmek gibi)”	5
“Çok vurgulamadan, çocuğa etkilenmeyeceği bir şekilde verilebilir.”	5
“Nadir olarak bulunmalıdır. Bu öğelerin çocuklara bazı davranışların kazandırılmasında “olumlu” bir etkisi olabileceğini düşünüyorum.”	6
“Evet, bulunmalıdır. Korku öğesi içeren bir öykü ile çocuk cesaretli olmaya teşvik edilebilir. Şiddet öğesi içeren kitaplar ile de yanlış olduğu üzerinde durularak anlayışı bir tutum ile sorunların çözülebileceği kavratılabilir.”	8
“Kitaptan ben okumasam bile çocuklar çevrelerinden öğreniyorlar.”	1

Tablo 4.2.12’te, öğretmenlerin çocuklara okudukları kitaplarda korku ve şiddet öğeleri içeren öğelerin bulunup bulunmamasına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlerin, şayet okudukları kitaplarda korku ve şiddet öğeleri varsa bu öğelerin çocuklara bazı davranışların kazandırılmasında ‘olumlu’ bir etkisinin olup olmayacağı hakkındaki görüşleri ortaya konmuştur.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazıları, kitaplarda korku ve şiddet öğelerinin bulunması gerektiğini savunurken bazıları kesinlikle olmaması gerektiğini dile getirmişlerdir. Bulunması gerektiğini düşünenler bu öğelerin çocuklara olumlu davranışlar kazandırılmasında da etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Bu öğelerin kitaplarda bulunması gerektiğini savunan öğretmenler görüşlerini; “Evet, bulunmalıdır. Korku öğesi içeren bir öykü ile çocuk cesaretli olmaya teşvik edilebilir. Şiddet öğesi içeren kitaplar ile de yanlış olduğu üzerinde durularak anlayışı bir tutum ile sorunların çözülebileceği kavratılabilir”, “Nadir olarak bulunmalıdır. Bu öğelerin çocuklara bazı davranışların kazandırılmasında “olumlu” bir etkisi olabileceğini düşünüyorum”, “Çok vurgulamadan, çocuğa etkilenmeyeceği bir şekilde verilebilir” şeklinde dile getirmişlerdir.

Korku ve şiddet öğelerinin kitaplarda bulunmaması gerektiğini savunan öğretmenler görüşlerini; “Hayır, korku ve şiddet içeren öğeler bulunmamalıdır” şeklinde ortaya koymuşlardır.

Öğretmenlerin bir kısmı ise; “Şiddet olmamalı ancak korku içeren öğeler olabilir. Olumlu bir etkisi olabileceğini düşünüyorum. (Ör: Tanımadığı kişilerden bir şeyler almaktan korkmasını öğretmek gibi)” şeklinde korku içeren öğelerin olabileceği ve bunların çocuklara olumlu davranışlar kazandırabileceğini ancak şiddetin olmaması gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir.

Bunların dışında; “Kitaptan ben okumasam bile çocuklar çevrelerinden öğreniyorlar” şeklinde kendisi bu kavramlarla çocukları karşılaştırmaya bile çocukların farklı yollarla bu kavramlara aşinalık kazandırıldığı bazı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

“Tablo 4.2.13: Öğretmenlerin okudukları kitaplarda geçen korku ve şiddet öğelerini yansıtan davranışları daha sonra öğrencilerinde gözlemleyip-gözlemlemediklerine ilişkin görüşleri”

“Okuduğunuz kitaplarda geçen korku ve şiddet öğelerini yansıtan davranışları daha sonra öğrencilerinizde gözlemliyor musunuz? Bunlar çocukların hangi davranışlarında ortaya çıkıyor?”	n
“Evet, gözlemliyorum. Oyun esnasında, arkadaşlarıyla iletişimlerinde ya da yaptıkları resimlerde ortaya çıkıyor.”	17

“Çocuklar bu tür davranışları kitaplardan daha çok çizgi film karakterlerinden öğreniyorlar.”	3
“Korku öğeleri içeren bazı masalları okuduğum zaman, masal sonrasında masal hakkında çocuklarla konuşuyoruz. Böyle durumlarda neler yapılabileceğini soruyorum. Kitaptan öğrendiklerini kendi bildikleri ile sentezleyip cevap veriyorlar. Şiddet öğeleri içeren kitapları okumamaya çalışıyorum.”	1
“Kitaplardan çok çocukların aile ve çevre yaşantılarının daha etkili olduğunu düşünüyorum. Ben sadece çocuklara hikayeler aracılığı ile bu davranışların yanlışlığını anlatabilirim.”	1
“Okuduğum kitaplarda korku veya şiddet davranışını yansıtan öğeler varsa bile bunlar kötü örnek olarak kitaba yerleştirilmiş oluyor. Bu nedenle çocuklar böyle davranışlar sergilemiyorlar, bilakis bu tip davranışlardan kaçınıyorlar.”	3
“Evet, gözlemliyorum. Bana göre, kendine güvenleri artıyor ve daha da cesaretli oluyorlar.”	1
“Evet, gözlemliyorum. Çocuklar hemen etkileniyorlar. Özgüven sıkıntısı, çekingenlik davranışları ortaya çıkabiliyor.”	1
“Hayır, gözlemlemiyorum. Çünkü ben şiddet içeren öğeleri değiştirerek okuyorum.”	1
“Hayır, gözlemlemiyorum. Çünkü ben sınıfımda korku ve şiddet öğelerinin bulunduğu kitaplar okumuyorum.”	20
“Çok fazla yansıtmıyorlar. Sadece “kukla veya evcilik köşesinde” oyun şeklinde ortaya çıkıyor. (Kırmızı Başlıklı Kız masalındaki kurdu canlandırmak gibi)”	1
“Genelde böyle kitaplar okumuyorum. Şayet varsa kendime göre değiştiriyorum.”	1

Tablo 4.2.13’de, öğretmenlerin okudukları kitaplarda geçen korku ve şiddet öğelerini yansıtan davranışları daha sonra öğrencilerinde gözlemleyip-gözlemlemediklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Ayrıca bunların çocukların hangi davranışlarında ortaya çıktığı dile getirilmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı çocuklarda bu tarz davranışlarını gözlemlediklerini dile getirirken, bir kısmı ise gözlemlemediklerini belirtmişlerdir. Gözlemlediklerini ve bunları çocukların hangi davranışlarında ortaya çıktığını belirten öğretmenlerin görüşleri; “Evet, gözlemliyorum. Oyun esnasında, arkadaşlarıyla iletişimlerinde ya da yaptıkları resimlerde ortaya çıkıyor”, “Evet, gözlemliyorum. Bana göre, kendine güvenleri artıyor ve daha da cesaretli oluyorlar”, “Evet, gözlemliyorum. Çocuklar hemen etkileniyorlar. Özgüven sıkıntısı, çekingenlik davranışları ortaya çıkabiliyor”, “Çok fazla yansıtmıyorlar. Sadece “kukla veya evcilik köşesinde” oyun şeklinde ortaya çıkıyor. (Kırmızı Başlıklı Kız masalındaki kurdu canlandırmak gibi)” şeklindedir.

Gözlemlemediklerini belirten öğretmenlerin görüşleri; “Okuduğum kitaplarda korku veya şiddet davranışını yansıtan öğeler varsa bile bunlar kötü örnek olarak kitaba yerleştirilmiş oluyor. Bu nedenle çocuklar böyle davranışlar sergilemiyorlar, bilakis bu tip davranışlardan kaçınıyorlar”, “Hayır, gözlemlemiyorum. Çünkü ben şiddet içeren öğeleri değiştirerek okuyorum”, “Hayır, gözlemlemiyorum. Çünkü ben sınıfımda korku ve şiddet öğelerinin bulunduğu kitaplar okumuyorum” şeklindedir.

Öğretmenlerden bazıları; “Çocuklar bu tür davranışları kitaplardan daha çok çizgi film karakterlerinden öğreniyorlar”, “Kitaplardan çok çocukların aile ve çevre yaşantılarının daha etkili olduğunu düşünüyorum. Ben sadece çocuklara hikayeler aracılığı ile bu davranışların yanlışlığını anlatabilirim” şeklinde çocukların kitaplardan daha çok çizgi film karakterlerinden, ailelerinden ve çevre yaşantılarından etkilendiklerini dile getirmişlerdir.

Bazı öğretmenler ise; “Korku öğeleri içeren bazı masalları okuduğum zaman, masal sonrasında masal hakkında çocuklarla konuşuyoruz. Böyle durumlarda neler yapılabileceğini soruyorum. Kitaptan öğrendiklerini kendi bildikleri ile sentezleyip cevap veriyorlar. Şiddet öğeleri içeren kitapları okumamaya çalışıyorum” şeklinde korku öğesi içeren kitaplardaki davranışlar hakkında çocuklarla konuşarak ortak bir noktada buluştuklarını ancak şiddet öğesi içeren kitapları okumayı tercih etmediklerini belirtmişlerdir.

“Genelde böyle kitaplar okumuyorum. Şayet varsa kendime göre değiştiriyorum” şeklinde korku ve şiddet öğesi içeren kitaplar okumayı tercih etmediklerini şayet varsa

bu öğeleri değiştirerek çocuklara aktardıklarını öğretmenlerden bazıları dile getirmişlerdir.

Tablo 4.2.12 ve Tablo 4.2.13’de çocuk kitaplarında korku ve şiddet öğelerinin bulunup bulunmamasının gerekliliği ve şayet bulunuyorsa bu öğelerin çocuklara etkisi üzerinde durulmuştur. Okul öncesi dönem, çocuğun çevresinde gördüğü davranışları en fazla taklit ettiği dönemdir. Şen (2002)’in okul öncesi çocuklara yönelik öykü ve masal kitaplarında saldırganlık modeli olabilecek tipler konulu araştırmasına göre, örnekleme alınan kitapların önemli bir kısmında kahramanların çocuğa model olabileceği göz ardı edilmiştir. Bazı yayınevleri bu amaçla kaliteli kitaplar yayınlamaktadır; ancak ticari amaçla içinde şiddet öğelerinin bol olduğu kitapları yayınlamakta sakınca görmeyen yayınevlerinin bulunduğu da bir gerçektir. İçinde şiddet öğeleri bulunan yayınların zararlı olmadığı görüşü artık geçerli değildir. Okul öncesi çocuklarına yönelik kitaplar yalnız resimlerine bakılmak veya öğretmen tarafından okunmak için hazırlanmamalıdır. Kitaplardaki öyküler çocuklar tarafından oyunlaştırılabilir. İçinde saldırganlık ve şiddet eylemlerinin bulunduğu bir öykünün veya masalın çocuklar tarafından oyunlaştırılması, onlara saldırgan davranışlar kazandıracığından son derece sıkıntılıdır.

Dağlıoğlu (2009) ve Çakmak (2009)’ın okul öncesi çocuklarına yönelik yayınlanan hikaye kitaplarının şiddet ve korku öğeleri açısından incelenmesi konulu araştırmasına göre, nitelikli çocuk kitaplarının çocuklar üzerindeki olumlu etkileri dikkate alınarak durum tersine çevrildiğinde yani; çocuklara sunulan kitaplar konusunda gereken özen gösterilmediğinde kitaplarda bulunan olumsuz öğelerin çocuklarda gelişim geriliği, kaygılar ve korkular geliştirme, şiddete yönelme, benlik saygısında azalma gibi pek çok olumsuz gelişim özelliğinin ortaya çıkarmasına neden olabileceği rahatlıkla söylenebilir.

Sever (2002) çocuk kitaplarına yansıtılan şiddet konulu çalışmasında, çocukların öykündükleri modellerin, onların doğasına, gelişim özelliklerine uygun olmayan içerikteki metinler ve yayınlarla karşılaşmalarının sakıncaları üzerinde durmuştur. Sever, özellikle amacına şiddet uygulayarak ulaşan karakterlerin bir özdeşim ögesi olarak belirlediği kitapların, çocuklarda ruhsal sorunlara neden olabilecek iletiler içerdiğini vurgulayarak yüzyıllar öncesinin toplumsal yaşamına göndermeler yapan, o dönemdeki yetişkinlere ahlak dersi vermeye çalışan metinlerin, çocuğa göre olup

olmadığı yeterince değerlendirilmeden “dünya klasiği” olarak basılmasının çocuklar açısından zararlı olduğunun da önemle üzerinde durmuştur.

Bizim çalışmamızdan ortaya çıkan sonuçlara göre; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu çocuk kitaplarında bu öğelerin yer almaması gerektiği yönündedir. Çalışmamız bu yönüyle Sever (2002), Şen (2002) ve Dağlıoğlu ve Çakmak (2009)’ın yapmış olduğu çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

“Tablo 4.2.14: Öğretmenlerin çocuklarda oluşan korku duygusunu yenmek için neler yapabileceklerine ilişkin görüşleri”

“Sizce çocuklarda oluşan korku duygusunu yenmek için neler yapılabilir? Siz böyle bir durumla karşılaştığınızda neler yaparsınız?”	n
“Korkunun kaynağına inerim, açıklarım. Yenileniyorsa bu duygu bir uzmandan yardım alırım.”	3
“Konuşurum. Çocuğu anlamaya çalışırım. Kesinlikle kızmam. İlgi gösteririm. Korkunun gereksiz olduğunu anlatırım ve sabırlı olurum.”	1
“Korkusuyla yüzleştirim, gerçekten onu korkutan şeyin ne olduğu bulurum ve korktuğu için asla suçlanmam. Anlayışlı olurum.”	7
“Çocuklarda oluşan korku duygusunu yenmek için üzerine giderim. Bir şey olmayacağını göstermeye çalışırım.”	4
“Korku duygusunu yenebilmesinde yardımcı olabilecek bir öykü okurum, bilgisayar oyunlarını takip ederim veya sosyal etkinliklere yönlendiririm.”	4
“Korkunun sebebini araştırırım. Çocuğun ebeveynleri ile görüşürüm, ona uygun bir çözüm üretmeye çalışırım.”	2
“Anlaşılmayanı çözmeye çalışırım. Çocuktaki korkunun kaynağını bulup, uygun bir çözüm bulup, olumlu sonuç almaya bakarım.”	4
“Öncelikle neden korktuğundan emin olmaya çalışırım. Korktuğu şeyi çocuğa tanıtmaya çalışırım. Neden korkmaması gerektiğini anlatmaya çalışırım. Dikkatini farklı yönlere çekerek unutturmaya çalışırım.”	2
“Korkunun üzerine gidip, yenmeye ve kademeli yaklaşma yöntemi ile çocuğu korkusuyla yüzleştirip yavaş yavaş ortadan kaldırmaya çalışırım.”	4
“Korku, aşılabilmesi zor bir duygudur. Korkuya sebep olan kaynağı bulup, gerçekleri anlatırım.”	1

“Üstüne gitmem.”	1
“Çocuğa güvende olduğu hissini vermeye çalışırım.”	2
“Güzellikler sunar, unutturmaya çalışırım.”	1
“Çocuğun korkusuna göre farklı yöntemler uygularım.”	1
“Çocuklarla birebir iletişimin etkili olduğunu düşünüyorum.”	1
“Oyunlarla ve dramatize ile çocuğu korkusuyla yüzleştiririm ve kademeli yaklaşma ile korkusunu ortadan kaldırmaya çalışırım. Benim çözemediğim durumlarda da bir uzmana başvururum.”	1
“Çocuğun korkusunu çok abartmam. Dikkatini başka yöne çekmeye çalışırım. Çocuğu gözlemleyip, nelerden ve neden korktuğunu gözlemlerim. Korkusunu ayıplamam ve kınamam. Böyle durumlarda veli ile iletişimin önemli olduğunu düşünüyorum.”	1
“Böyle durumlarda çocukla konuşmanın, aile ile işbirliğinin ve yetmediği durumlarda bir uzmana başvurmanın en doğrusu olduğunu düşünüyorum.”	1
“Korktuğu şeyin korkulmayacak bir şey olduğunu çocuğa yaparak yaşayarak öğretmeye çalışırım.”	1
“Direkt korkunun üzerine yoğunlaşmadan çocuğa farklı yollarla yumuşak bir şekilde yaklaşırım.”	1
“Bir kitapta ya da çizgi filmdeki kahramanın başından geçenlerden yola çıkarak üstesinden gelmeye çalışırım.”	1
“Korkunun nedenlerini bulmak gerekir. Kalıcı korkunun altında her zaman bir yaşanmışlık yattığını düşünüyorum. Bu gibi durumlarda aile ile işbirliği yaparak bir uzmandan yardım alırım.”	1
“Çocuğun korktuğu durumu incelerim. Bununla ilgili olumlu, sevecen kaynaklara başvururum.”	1
“Çocuklara bu duygusunda normal bir duygu olduğunu aşılacak gerektiğini düşünüyorum. Konuşmaya, anlamaya çalışırım. Bence en doğru çözüm yolu budur.”	1
“Korkunun yok sayılmadan üzerine gidilmesi gerektiğini düşünüyorum. Minik adımlarla korktuğu olay, kişi yada nesneye çocuk yaklaştırım ve ondan zarar gelmediğini gördükçe kademeli olarak korkuyu yenmesini sağlayabilirim. Fakat her çocuk kendine özgüdür ve genel teorilerin etkili	3

<p>olmadığı durumlar ortaya çıkabilir. Bu durumda korku yaratan öğeyi çocuktan uzak tutmakta yarar olduğunu düşünüyorum.”</p>	
---	--

Tablo 4.2.14’de, öğretmenlerin çocuklarda oluşan korku duygusunu yenmek için neler yapabileceklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlerin böyle bir durumla karşılaştıklarında ne yaptıklarına ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazıları; “Konuşurum. Çocuğu anlamaya çalışırım. Kesinlikle kızmam. İlgi gösteririm. Korkunun gereksiz olduğunu anlatırım ve sabırlı olurum”, “Korkusuyla yüzleştiririm, gerçekten onu korkutan şeyin ne olduğu bulurum ve korktuğu için asla suçlanmam. Anlayışlı olurum”, “Çocuklarda oluşan korku duygusunu yenmek için üzerine giderim. Bir şey olmayacağını göstermeye çalışırım”, “Korku duygusunu yenebilmesinde yardımcı olabilecek bir öykü okurum, bilgisayar oyunlarını takip ederim veya sosyal etkinliklere yönlendiririm”, “Anlaşılmayı çözmeye çalışırım. Çocuktaki korkunun kaynağını bulup, uygun bir çözüm bulup, olumlu sonuç almaya bakarım”, “Öncelikle neden korktuğundan emin olmaya çalışırım. Korktuğu şeyi çocuğa tanıtmaya çalışırım. Neden korkmaması gerektiğini anlatmaya çalışırım. Dikkatini farklı yönere çekerek unutturmaya çalışırım”, “Korkunun üzerine gidip, yenmeye ve kademeli yaklaşma yöntemi ile çocuğu korkusuyla yüzleştirip yavaş yavaş ortadan kaldırmaya çalışırım”, “Korku, aşılabilmesi zor bir duygudur. Korkuya sebep olan kaynağı bulup, gerçekleri anlatırım”, “Çocuğa güvende olduğu hissini vermeye çalışırım”, “Korktuğu şeyin korkulmayacak bir şey olduğunu çocuğa yaparak yaşayarak öğretmeye çalışırım”, “Direkt korkunun üzerine yoğunlaşmadan çocuğa farklı yollarla yumuşak bir şekilde yaklaşırım”, “Bir kitapta ya da çizgi filmdeki kahramanın başından geçenlerden yola çıkarak üstesinden gelinebilir”, “Çocuğun korktuğu durumu incelerim. Bununla ilgili olumlu, sevecen kaynaklara başvururum”, “Çocuklara bu duygununda normal bir duygu olduğunu aşlamak gerektiğini düşünüyorum. Konuşmaya, anlamaya çalışırım. Bence en doğru çözüm yolu budur”, “Korkunun yok sayılmadan üzerine gidilmesi gerektiğini düşünüyorum. Minik adımlarla korktuğu olay, kişi ya da nesneye çocuk yaklaştırım ve ondan zarar gelmediğini gördükçe kademeli olarak korkuyu yenmesini sağlayabilirim. Fakat her çocuk kendine özgüdür ve genel teorilerin etkili olmadığı durumlar ortaya çıkabilir. Bu durumda korku yaratan öğeyi çocuktan uzak tutmakta yarar olduğunu düşünüyorum”,

“Çocuğun korkusuna göre farklı yöntemler uygulayım”, “Çocuklarla birebir iletişimin etkili olduğunu düşünüyorum” şeklinde çocukların korkuları ile baş etmede çeşitli çözümler dile getirmişlerdir. Bu görüşleri dile getiren öğretmenler genellikle çocuğu korktuğu için suçlamaktan ziyade korkunun kökenine inip, sebeplerini araştırıp ona göre bir yol izlemeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Bunların dışında bazı öğretmenler görüşlerini; “Korkunun kaynağına inerim, açıklarım. Yenileniyorsa bu duygu bir uzmandan yardım alırım”, “Korkunun sebebini araştırırım. Çocuğun ebeveynleri ile görüşürüm, ona uygun bir çözüm üretmeye çalışırım”, “Oyunlarla ve dramatize ile çocuğu korkusuyla yüzleştiririm ve kademeli yaklaşma ile korkusunu ortadan kaldırmaya çalışırım. Benim çözemediğim durumlarda da bir uzmana başvururum”, “Çocuğun korkusunu çok abartmam. Dikkatini başka yöne çekmeye çalışırım. Çocuğu gözlemleyip, nelerden ve neden korktuğunu gözlemlerim. Korkusunu ayıplamam ve kınamam. Böyle durumlarda veli ile iletişimin önemli olduğunu düşünüyorum”, “Böyle durumlarda çocukla konuşmanın, aile ile işbirliğinin ve yetmediği durumlarda bir uzmana başvurmanın en doğrusu olduğunu düşünüyorum”, “Korkunun nedenlerini bulmak gerekir. Kalıcı korkunun altında her zaman bir yaşanmışlık yattığını düşünüyorum. Bu gibi durumlarda aile ile işbirliği yaparak bir uzmandan yardım alırım” şeklinde ifade etmişlerdir. Bu görüşleri paylaşan öğretmenlerin ortak düşüncesi genellikle, öncelik olarak sorunu kendilerinin çözmeye çalışması, kendilerinin yetemediği durumda veli ile işbirliği yaparak duruma çözüm üretmek ya da bir uzmandan yardım alınması şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazıları ise görüşlerini; “Üstüne gitmem”, “Güzellikler sunar, unutturmaya çalışırım” şeklinde ifade ederek korku duygusunun sebebini araştırmaktan ziyade, bu duyguyu göz ardı etmeyi tercih etmişlerdir. Bu duruma geçici çözümler üretmişlerdir.

Adıgüzel (2001)’in Aytül Akal’ın çocuk kitaplarına iç ve dış yapı açısından bakış konulu çalışmasına göre, pedagoji ve çocuk psikolojisiyle ilgilenenler, çocukla ilgili olarak ailelerden en fazla gelen şikayetlerin “korku, sevgisizlik, yalnızlık, karanlık, düzenli çalışmama, okul fobisi” gibi olumsuzlukların olduğunu da farkındadırlar. Gerçekten de çocuklarda özellikle yetişkinlerin etkisiyle oluşmuş olan bu olumsuzlukları gidermek ya da olumluya çevirmek oldukça güçtür. Akal, “Peri Masalları” başlıklı dizisindeki, Karanlıktan Korkan çocuk, Sinderella Olmak İsteyen

Çocuk, Üç Sihirli Öpücük, Üç Gözlü Çocuk adlı kitaplarında, bu olumsuzlukları çocuklara özgü örnekler ve anlatım biçimiyle gidermeye çalışmıştır. Bizim çalışmamızdan çıkan sonuçlara göre; öğretmenlerin çoğu bu tarz bir durumda çocukları suçlamaktan ziyade ılımlı yaklaşp, onları anlamaya çalışarak korkularıyla yüzleştirme durumunu tercih etmişlerdir. Bireysel olarak sorunun üstesinden gelmeye çalışmışlardır.

“Tablo 4.2.15: Öğretmenlerin öğrencilerinde şiddet içeren davranışlar gözlemlediklerinde bu davranışları ortadan kaldırmak için neler yaptıklarına ilişkin görüşleri”

“Öğrencilerinizde şiddet içeren davranışlar gözlemediğinizde, bu davranışları ortadan kaldırmak için ne yapıyorsunuz?”	n
“Davranışın kendisine yakışıp-yakışmadığını soruyorum. Yani sorularıyla ortaya koymuş olduğu şiddet içeren davranışlarının doğruluğunu-yanlışlığını sorgulamalarını sağlıyorum. Aynı zamanda sorularıyla empati kurmaya yönlendiriyorum.”	12
“Ortamdan uzaklaştırıyorum, ara verme yöntemini uygulayarak hatasının farkına varıp düzeltmesi için ona zaman veriyorum. Arada sırada sözle uyarılarda bulunuyorum.”	2
“Genellikle ara verme dediğimiz yöntemi uyguluyorum. Yaptığının yanlış olduğunu anlayabilmesi için yapılan etkinlikten onu çıkartıp, düşünmesini sağlıyorum. Eğer bu yöntemle halledilemeyen bir problemse empati kurabilmesi için bazı etkinlikler yapıyorum. Şiddet çok üst boyuttaysa aileyle görüşüyorum ve onlarla birlikte çözüm yolları üretmeye çalışıyorum.”	3
“Genellikle drama tekniğini kullanarak empati kurmasını sağlıyorum. Ancak bazı çocuklarda işe yaramıyor. O zaman ara verme dediğimiz yöntemi uyguluyorum. Ayrıca hoşlandıkları şeyleri yapmaktan mahrum ederek de bu davranışları engellemeye çalışıyorum.”	4
“Davranışının ne kadar yanlış olduğunu sözel olarak anlatmaya çalışıyorum. Bazen yeterli olmayabiliyor. Eğer durum aşırı boyuta ulaşırsa küçük çaplı tek ayak cezası gibi cezalar verebiliyorum.”	1
“Kendisine onu fark ettiğimi belli etmeden aynı durumu örnek olaya	1

çeviriyorum ve sonucunda ne kadar mutsuz olacağını hissetmesini sağlıyorum.”	
“Öğrencilerimle bu konuda bol bol konuşuyorum. Bazen yaptıklarını düşünmeleri için onlara oyun oynatmıyorum. Biraz düşündükten sonra neden bu davranışları sergilediklerini soruyorum. İki çocuğun karşılıklı konuşması için olanak sağlıyorum. Kendi aralarında çözmeleri için onları cesaretlendirmeye çalışıyorum.”	1
“Önce anne babasıyla görüşüyorum. Okulda şiddete meyilli çocuk mutlaka evde de aynı davranışları gösteriyordur. Buna sebep olabilecek durumları aile ile konuşuyorum. Çocuğun izlediği çizgi filmlere, birlikte izlenen yetişkin dizi filmlere dikkat etmelerini, aile içi şiddete hassas olmalarını ve bu tür etkenlerden uzak tutmalarını söylüyorum. Daha da olmadı bir psikoloğa yönlendiriyorum.”	2
“Öncelikle açıklamasını yaparım. Davranışının yanlış olduğunu, aynı şekilde davrananların nelerle karşılaştığını söylerim. Hala devamı gelirse aile ile görüşür, yardım isterim.”	4
“Öncelikle öğrenciyi tanımaya çalışıp altında yatan nedenleri öğrenmeye çalışırım. Aileyi bilgilendirip, işbirliği yaparım.”	3
“Uyarırım, ceza veririm, istenmeyen davranış sonuçları hakkında çocukla konuşurum.”	1
“Öncelikle çocukla konuşurum, durum daha vahim ise aile ile görüşüp, bir uzmandan yardım isterim.”	1
“Sınıfta savaş, dövüş vb içerikli oyunları oynamalarını yasaklıyorum.”	1
“İlgilerini başka yöne çekmeye çalışıyorum.”	2
“Sabırlı ve hoşgörülü davranıp, iyi özelliklerini bulup çıkarmaya çalışıyorum.”	1
“Bireysel görüşmeler yapıyorum.”	1
“Olumlu davranışlarını pekiştirip, olumsuz davranışları olduğu zaman arkadaşları tarafından sevilmeceğini söylüyorum.”	2
“Şayet ufak bir problem ise görmezden geliyorum. Değilse çocuğu önce sözel olarak uyarıyorum. Onunla konuşup, davranışının yanlışlığını açıklamaya çalışıyorum. Empati kurmasını sağlamaya çalışıyorum.”	2

“O an dikkatini farklı bir yöne çekmeye çalışıyorum. Yaş grubum küçük olduğundan hemen davranışı unutup, çektiğim yöne odaklanıyor.”	1
“Olumlu örnekler sunuyorum. Yanlış davranışları sınıf ortamında tartışıyorum.”	1
“Öncelikle şiddet davranışı göstermeyen çocukları ön plana çıkarıp ödüllendiriyorum. Şiddet davranışı gösteren çocuğun, ilk etapta şiddet içerikli olmayan davranışlarını takdir eder, bunu sınıf içinde dile getiririm. Şayet davranışlarında olumlu bir gelişme olmazsa çocuğun, ailesi ile görüşüp, iş birliği yaparım.”	3
“Öğrencilerimde şiddet içeren davranışlarda bulunan çocuklar yok. 3 yaşındaki bir çocuğun şiddet içeren davranışlarda bulunabileceğini düşünmüyorum.”	1

Tablo 4.2.15’de, öğretmenlerin öğrencilerinde şiddet içeren davranışlar gözlemlediklerinde bu davranışları ortadan kaldırmak için neler yaptıklarına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler bu soruya çok çeşitli yanıtlar vermişlerdir.

Öğretmenlerden bazıları görüşlerini; “Davranışın kendisine yakışıp-yakışmadığını soruyorum. Yani sorularıyla ortaya koymuş olduğu şiddet içeren davranışlarının doğruluğunu-yanlışlığını sorgulamalarını sağlıyorum. Aynı zamanda sorularıyla empati kurmaya yönlendiriyorum”, “Kendisine onu fark ettiğimi belli etmeden aynı durumu örnek olaya çeviriyorum ve sonucunda ne kadar mutsuz olacağını hissetmesini sağlıyorum”, “Şayet ufak bir problem ise görmezden geliyorum. Değilse çocuğu önce sözel olarak uyarıyorum. Onunla konuşup, davranışının yanlışlığını açıklamaya çalışıyorum. Empati kurmasını sağlamaya çalışıyorum” şeklinde açıklayarak, böyle bir durumla karşılaştıklarında çocuklardaki empati duygusunun ön plana çıkması için çabaladıklarını belirtmişlerdir.

Bazı öğretmenler ise görüşlerini; “Ortamdan uzaklaştırıyorum, ara verme yöntemini uygulayarak hatasının farkına varıp düzeltmesi için ona zaman veriyorum. Arada sırada sözle uyarılarda bulunuyorum”, “Genellikle ara verme dediğimiz yöntemi uyguluyorum. Yaptığının yanlış olduğunu anlayabilmesi için yapılan etkinlikten onu çıkartıp, düşünmesini sağlıyorum. Eğer bu yöntemle halledilemeyen bir problemse

empati kurabilmesi için bazı etkinlikler yapıyorum. Şiddet çok üst boyuttaysa aileyle görüşüyorum ve onlarla birlikte çözüm yolları üretmeye çalışıyorum”, “Genellikle drama tekniğini kullanarak empati kurmasını sağlıyorum. Ancak bazı çocuklarda işe yaramıyor. O zaman ara verme dediğimiz yöntemi uyguluyorum. Ayrıca hoşlandıkları şeyleri yapmaktan mahrum ederek de bu davranışları engellemeye çalışıyorum”, “Öğrencilerimle bu konuda bol bol konuşuyorum. Bazen yaptıklarını düşünmeleri için onlara oyun oynatmıyorum. Biraz düşündükten sonra neden bu davranışları sergilediklerini soruyorum. İki çocuğun karşılıklı konuşması için olanak sağlıyorum. Kendi aralarında çözmeleri için onları cesaretlendirmeye çalışıyorum” şeklinde açıklayarak öncelik olarak çocuklara ara verme yöntemi ile biraz zaman tanıdıklarını, sorun çözülemediği takdirde empati kurması için çabaladıklarını, en son aşamada ise aile ile işbirliğine gidildiğini belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin bazıları görüşlerini; “Önce anne babasıyla görüşüyorum. Okulda şiddete meyilli çocuk mutlaka evde de aynı davranışları gösteriyordur. Buna sebep olabilecek durumları aile ile konuşuyorum. Çocuğun izlediği çizgi filmlere, birlikte izlenen yetişkin dizi filmlere dikkat etmelerini, aile içi şiddete hassas olmalarını ve bu tür etkenlerden uzak tutmalarını söylüyorum. Daha da olmadı bir psikoloğa yönlendiriyorum”, “Öncelikle açıklamasını yaparım. Davranışının yanlış olduğunu, aynı şekilde davrananların nelerle karşılaştığını söylerim. Hala devamı gelirse aile ile görüşür, yardım isterim”, “Öncelikle öğrenciyi tanımaya çalışıp altında yatan nedenleri öğrenmeye çalışırım. Aileyi bilgilendirip, işbirliği yaparım”, “Öncelikle çocukla konuşurum, durum daha vahim ise aile ile görüşüp, bir uzmandan yardım isterim”, “Öncelikle şiddet davranışı göstermeyen çocukları ön plana çıkarıp ödüllendiriyorum. Şiddet davranışı gösteren çocuğun, ilk etapta şiddet içerikli olmayan davranışlarını takdir eder, bunu sınıf içinde dile getiririm. Şayet davranışlarında olumlu bir gelişme olmazsa çocuğun, ailesi ile görüşüp, iş birliği yaparım” şeklinde sorunu kendi başlarına çözmeye çalıştıklarını, şayet sorun çözülemediyse aile ile işbirliği yaptıklarını ya da bir uzmandan yardım aldıklarını dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin bir kısmı ise; “Davranışının ne kadar yanlış olduğunu sözel olarak anlatmaya çalışıyorum. Bazen yeterli olmayabiliyor. Eğer durum aşırı boyuta ulaşırsa küçük çaplı tek ayak cezası gibi cezalar verebiliyorum”, “Uyarırım, ceza veririm, istenmeyen davranış sonuçları hakkında çocukla konuşurum” şeklinde bu durumu

ortadan kaldırmak için küçük çapta cezalara başvurduklarını dile getirirken, bazıları da; “İlgilerini başka yöne çekmeye çalışıyorum”, “O an dikkatini farklı bir yöne çekmeye çalışıyorum. Yaş grubum küçük olduğundan hemen davranışı unutup, çektiğim yöne odaklanıyor” şeklinde çocukların o anki dikkatlerini başka yöne çekerek o davranışı unutturmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Bir kısım öğretmenlerimiz; “Sınıfta savaş, dövüş vb içerikli oyunları oynamalarını yasaklıyorum”, “Sabırlı ve hoşgörülü davranıp, iyi özelliklerini bulup çıkarmaya çalışıyorum”, “Bireysel görüşmeler yapıyorum”, “Olumlu davranışlarını pekiştirip, olumsuz davranışları olduğu zaman arkadaşları tarafından sevilmeceğini söylüyorum” şeklinde farklı yaklaşımlarla öğrencilerinde bu davranışların ortadan kalkmasını sağlamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu davranışları ortadan kaldırmak için, sınıflarında belli kurallar koyduklarını, çocukların olumlu özelliklerini ön plana çıkarmaya çalıştıklarını, birebir görüşmeler yaparak çocuklarla direkt iletişim kurduklarını ya da arkadaşlarının kendilerini sevmeyeceklerini söyleyerek biraz tehditvari bir yaklaşımda bulduklarını dile getirmişlerdir.

“Öğrencilerimde şiddet içeren davranışlarda bulunan çocuklar yok. 3 yaşındaki bir çocuğun şiddet içeren davranışlarda bulunabileceğini düşünmüyorum” şeklinde küçük yaş grubu öğretmeni olduğu için bu tarz durumlarla karşı karşıya kalmadıklarını da öğretmenlerimizden bazıları belirtmişlerdir.

Kızmaz (2006)’nın çalışmasına göre, şiddet davranışının erken yaşlarda veya çocukluk döneminde ortaya çıkan ve sonraki dönemlerde de devam eden giderek kronikleşme eğilimi gösteren bir fenomen olduğu gerçeği temel alındığında, şiddet davranışını önlemeye yönelik çabaların özellikle, çocukluk döneminde yoğunlaştırılması gerektiği sonucu çıkmaktadır. Bu dönemlerde ortaya çıkan antisosyal veya agresif kişilik yapısının, olumlu sosyalleşme süreci ile giderilmesi veya azaltılması mümkündür. Diğer bir deyişle, bu süreçte etkili bir müdahalenin ve çocuğu izlemenin olumlu sonuçlar ortaya koyacağı inkar edilemez. Bu sebeple ailelerin, çocuklarının küçük yaşlardan itibaren, öz denetim ve empati yeteneğinin gelişiminde aktif bir rol üstlenmeleri gerekmektedir. Ayrıca, ailelerin çocuklarına daha fazla zaman ayırmaları, akademik başarısızlıkları ile ilgilenmeleri ve çocuklarına yönelik olarak yeterli düzeyde koruyucu ve kollayıcı bir tutum içinde olmalarının, onların şiddet yönelimlerini önemli ölçüde azaltacağı öngörülebilir. Bu çerçevede bazı ailelerin, antisosyal eğilim sergileyen

çocuklarının, başarılı ve olumlu bir sosyalleşme sürecini yaşayabilmeleri için uzman desteği almaları gerekmektedir. Bizim çalışmamızdan da ortaya çıkan sonuç çocuklardaki empati yeteneğinin ön plana çıkarılması yönündedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde, incelenmiş olan masal ve öykü kitaplarının analizleri sonucunda ulaşılan verilerle, öğretmenlerle yapılmış olan görüşme formlarının analizleri sonucu ulaşılan veriler ışığında tespit edilen sonuçlar açıklanmıştır.

1. Çocuk edebiyatı ilkelidir ve büyük özen gerektirir. İncelemede yer verilen çocuk kitapları, çocuk edebiyatı ilkeleri dikkate alınarak incelenmiştir. İncelemeye alınan öykü kitaplarında ki korku ve şiddet ögesi bulunma yüzdesinin masallara oranla daha düşük olması sevindiricidir. Artık yalnızca çocuklar için yazan, çocuğu, çocuk gerçekliğini tanıyan çok sayıda yazarımız vardır. Bu yazarların eserleri çocuklarımızı okumaya, doğruya yönlendirmektedir.
2. İşini ve çocuğu ciddiye alan ve onlara gerekli özeni gösteren yazarların kitaplarını okumak, çocukların gelecekte benliklerine sahip çıkmalarına, yaşam ve insan gerçekliğini kavramalarına, sağlıklı bireyler olarak yaşamlarını sürdürmelerine yardımcı olacaktır.
3. Öykü ve masal kitaplarının metin kısımlarındaki korku ve şiddet öğelerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada, öykü kitaplarında korku öğelerine %7,05 oranında rastlandığı, masal kitaplarında ise %11,8 oranında rastlandığı tespit edilmiştir. Öykü kitaplarında şiddet öğelerine %15,2 oranında, masal kitaplarında ise %24,4 oranında rastlandığı ve bunların nisbeten hafif düzeyde şiddet unsurları olduğu tespit edilmiştir. Ancak çocukların içinde bulunduğu hassas dönem dolayısı ile bu oran bile onların risk altında olduklarını göstermektedir.
4. Şiddet ve korku öğeleri kendi içerisinde değerlendirildiğinde; masal kitaplarında korku öğeleri bulunma yüzdesinin öykü kitaplarındaki yüzdeden daha fazla

olduğu, yine masal kitaplarındaki şiddetin bulunma yüzdesinin öykü kitaplarındaki yüzdeden daha fazla olduğu görülmüştür.

5. Korku ve şiddet öğelerinin büyük bir kısmının dünya çocuk masalları olarak kategorize edilen kitaplarda bulunduğu belirlenmiştir. Bu masalların çocuklara yönelik olarak hazırlanmamış olması, çocukların dünyasına hitap etmiyor olması ve çok fazla korku ve şiddet öğesi içeriyor olması çocukların eğitimini olumsuz yönde etkileyeceği kaçınılmaz gerçeğini gözler önüne sermektedir.
6. Bu araştırma, günümüz şartlarına göre değişen dünyamızda çocuk dünyasının da farklılaştığı ve artık bu masalların bir “süzgeçten” geçirilerek değişen eğitim anlayışına göre değerlendirilmesi ve gerekli incelemelerin yapılması gerçeğini ortaya koymuştur.
7. Söz konusu masallardaki saldırganlık, baskı, şiddet ve diğer kötü örnekler nedeniyle bahsedilen masal sahneleri uzmanlara göre uzun süre çocuğun bilinçaltında depolanabilmekte ve çocuğun korkak, içe kapanık, saldırgan olmasına sebep olabilmektedir. Burada söz konusu olan çocuktur ve onun dünyasıdır. Korku ve şiddetle onun dünyasına girmenin, ileride tamiri mümkün olmayan tahribatlar oluşturacağı açıktır. Bu temel sorunun giderilmesine yönelik olarak masalın aslına sadık kalınarak, bazı sahnelerin çıkartılması uygun olabilir. Özellikle şiddet ve korku içerikli sahnelerin, kısaca çocuğa kötü örnek olabilecek tüm sahnelerin masallardan, masal yapısını bozmadan çıkartılması gerekmektedir. Gözlerin oyulması, kellenin kopartılması sahnesi verileceğine kısaca “cezalandırılmıştır” denilip masal bitirilebilir.
8. Çocuğa sunulan öykü ve masal kitaplarının, çocukların düşünce sistemlerinden ve özdeşim kurabileceği nitelikte karakterlerden çok uzak özelliklere sahip olması; çocukları çevrelerinde gördükleri şiddet içerikli olgulardan ve sahip oldukları korkulardan arındırmak yerine bunları çeşitlendirip geliştirecek özellikler taşıması oldukça endişe verici bir durumdur.
9. Çocuğun gelişimsel açıdan temel davranış, tutum ve becerileri okul öncesi dönemde gelişir. Bundan dolayı ona mutluluk, huzur ve güven içerisinde olduğunu hissettirecek özellikte materyaller sunulması gerekmektedir.

10. Öykü ve masal kitapları, çocuğun algı dünyasını geliştiren, hayalle gerçek arasındaki ayrımı ortaya koymasını sağlayan ve içinde yaşadığı dünyayı özümsemesini kolaylaştıran en önemli eğitim araçlarından birisidir. Bu sebeptendir ki, çocuğa sunulan yayınların onun gelişimsel özelliklerine uygun; ilgi, ihtiyaç ve kabiliyetlerini destekleyen; özdeşim kurmasını kolaylaştıran içeriksel özelliklere sahip olması temel prensip olarak kabul edilmelidir.
11. Araştırmada, öğretmenlerin görüşme form sorularına verdiği yanıtlar doğrultusunda ulaşılan bir diğer sonuç ise, onların iyi çocuk kitabının özellikleri konusunda yetersiz bilgiye sahip oldukları ve sınıflarında okuyacakları kitapların seçiminde dikkatsiz ve umursamaz davrandıklarıdır.

5.2. Öneriler

Çocukların kitapların dünyasına girebilmesinde çocuk kitaplarının nitelik ve nicelik yönünden kaliteli olması gerektiği kaçınılmaz bir gerçektir. Öykü ve masal kitaplarının incelendiği bu araştırmanın sonuçlarına dayanılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Geleceğin yetişkini olarak toplumda aktif rol alacak çocuk, bazı kişilik özellikleri açısından yoğun bir şekilde yaşama hazırlanmalıdır. Bu nedenle yazarların, çocuğu çeşitli yönlerden geliştirecek karakter özelliklerine (yardımsever, sorumluluk sahibi, cesaretli, demokratik, lider, umutlu ve çalışkan vb.) daha fazla yer vermeleri gerektiği söylenebilir.
2. Çocuk kitaplarında yer alan mesajların okuyucuya doğrudan verilmesi yerine, çocuğun düşünmesini sağlamak için kitapta sunulan yaşantılardan çıkarımlar yapmasına olanak sağlayacak şekilde düzenlenebilir.
3. Piyasada yer alan kitapların kalitesinin artırılabilmesi için kitaplar yazıldıktan sonra her yayınevinde kitabın değerlendirilmesi için bilimsel komisyonlar oluşturulabilir. Bu komisyonlarda, eğitim uzmanı (çocuk gelişimi uzmanı, psikolog, öğretmen vb.) bulunması sağlanabilir. Bu kişiler kitapların çocuklara uygun olup-olmadığına karar verip, kitapların piyasaya sürülmesine izin verebilirler yada engel olabilirler.
4. Çocuklar için hazırlanan materyallerin her birinin ticari kaygılardan uzak, sadece hitap ettiği yaş gurubunun gelişimini en üst seviyelere çıkaracak nitelikte olması gerekmektedir. Çünkü okul öncesi dönem çocukları gelişimsel açıdan çok hassas

bir dönemdedir. Bu yüzden kitaplar, baskı, şiddet, onur kırıcılık, korku, rekabet, kıskançlık gibi olumsuzluk içeren çocuğu mutsuzluk ve umutsuzluğa iten tema ve sözcük özelliklerinden arındırılarak hazırlanmalıdır.

5. Çocukların hayal ve gerçeği ayırt edemediği bir dönemde, şiddet ve korku ögesi taşıyan “Dünya Klasikleri”nin, tekrar bir süzgeçten geçirilerek içerisindeki olumsuzluklar giderildikten sonra çocuğa sunulması en mantıklı olanıdır.
6. Çocukları olumsuz özellikler taşıyan yayınlardan korumak amacıyla sistemli bir denetimin yapıldığı bir süreç oluşturulabilir.
7. Özellikle çocukların ilk modelleri olan anne ve babaların çocuk yayınları hakkında bilinçlendirilmesi önemlidir. Bu çerçevede ebeveyn ya da ebeveyn adaylarına çocuk kitaplarının seçimiyle ilgili çeşitli seminerler verilebilir. Medya aracılığıyla da ebeveynler ya da ebeveyn adayları bilgilendirilebilir.
8. Anne ve babanın bir kitabı çocuğa okumadan önce mutlaka kendisinin okuyup değerlendirmiş olması gerekir. Kahramanların özelliklerine dikkat etmeli, çocuğu olumlu yönde etkileyen iyi bir model olup olmadığına karar vermelidir.
9. Öğretmen adayları çocuk edebiyatı dersi kapsamında çocuk kitaplarının seçimiyle ilgili olarak daha detaylı bilgilendirilebilir. Önemli olan bu derslerin nasıl islenmesi gerektiğidir. Çocuk edebiyatı öğretiminin içeriğinde; temel kavramların tanımlanması ve öğretimde başvurulacak bilimsel yayınların saptanması, çocuk edebiyatı tarihine genel bakış, erken çocukluk ve çocukluk döneminin gelişim özelliklerinin belirlenmesi, çocuk edebiyatı yapıtlarında bulunması gereken özelliklerin örneklerle incelenmesi ve çocuk edebiyatı öğretiminde uygulama çalışmaları yer almalıdır. Böyle yapılandırılmış bir çocuk edebiyatı dersinde başarılı olan öğretmen adayının nitelikli çocuk kitaplarını seçebilme yeterliğinin de artma olasılığı fazla olacaktır.
10. Öğretmenlere iyi çocuk kitabının özellikleri ile ilgili olarak uzmanlar tarafından hizmet içi eğitim seminerleri verilebilir. Bu seminerler sadece sunum şeklinde uzmandan öğretmene değil de uygulamalı olarak da verilebilir. Öğretmenler eşit sayıda gruplara ayrılıp, daha sonra her gruba ulaşmaları için belli bir çocuk kitabı sayısı verilebilir. Semineri veren kişi uzman görüşleri doğrultusunda iyi bir çocuk kitabının özelliklerinin ne olması gerektiğinin belirtildiği bir “Kitap Değerlendirme Formu” hazırlayıp, bunu öğretmenlere dağıtabilir. Öğretmenlerden oluşan gruplar kendi içlerinde kitapları paylaşarak bu form

çerçevesinde tek tek inceleyebilirler. İyi çocuk kitabı ile çocuğa uygun olmayan kitaplar bu form çerçevesinde birbirinden ayrılabilir. En sonunda, gruplar küçük birer sunumla bu süreci özetleyip, kitapların çocuğa göre olup-olmadığı ve bu durumu nedenleri ile ortaya koyup meslektaşlarını bilgilendirebilirler.

- 11.** Çocuk kitaplarında, kahramanların amacına şiddet uygulayarak ulaşması, kitapta aktarılan iletilerle şiddetin olumlanması, şiddetin sorun çözmenin bir yolu olarak gösterilmesi, çocukta önemli duygusal örselenmelere neden olabilir. Bu yüzden çocukların ilk modelleri olan ebeveynlerin ve öğretmenlerin kitapların seçiminde oldukça dikkatli olmaları gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Abacı, Oya. “Resimli Çocuk Kitapları Ve Görsel Algı” *Erken Çocuklukta Gelişim Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul 2005, 268–271.
- Adıgüzel, H.Ömer. “Aytül Akal’ın Çocuk Kitaplarına İç ve Dış Yapı Açısından Bakış”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:32, Sayı:1-2, 139-145.
- Akal, Aytül. *Eğitim-Sen Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Ölçütleri İçin Eleştiri ve Öneriler*, İstanbul 2008.
- Akal, Aytül. “Bir Yazar Gözüyle Çocuk Kitaplarındaki Şiddet”, *Çocuk ve Aile Dergisi*, Cilt: 12, Sayı: 4, 2003, 15-17.
- Akın, Neşe. *Okulöncesi Kurum Öğretmenlerinin Çocuk Kitaplarına Karşı Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), 1998, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Allen, Pat. *Dil ve Şiddet*. (çev. Özlem Koşar), Epsilon Yayıncılık, İstanbul 1994.
- Alpöge, Gülçin. “Çocuk Edebiyatına Yansıyan Şiddet: Kitaptaki Şiddet’le Televizyondaki Şiddet’in Karşılaştırılması”, *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Eskişehir 25-27 Nisan 2002, Osmangazi Üniversitesi Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümü ve Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, 112-120, Eskişehir 2002.
- Aral, Neriman; Adalet Kandır; Münevver Can Yaşar. *Okulöncesi Eğitim ve Okulöncesi Eğitim Programı*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul 2002.
- Arı, Meziyet. “Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi”, *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Morpa Yayınları, İstanbul 2005.
- Ataseven, Füsün; Yusuf İnandı. “Çocuk kitaplarının çeşitli yönleriyle incelenmesi”, *1.Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*, Ankara 20-21 Ocak 2000, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Merkezi Yayınları, 187-206, Ankara 2000.
- Atkinson, Rita; Richard Atkinson; Ernest Hilgard. *Psikolojiye Giriş II*, Sosyal Yayınlar, İstanbul 1995, 581-584.
- Aytekin, Halil. “Çocuk Edebiyatında Ölüm Teması”, *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi*, 2009, 89-102.
- Bilgin, Nuri. *Sosyal Psikolojiye Giriş*, Ege Üniversitesi Yayınları, İzmir 2000.

- Büker, Seçil; Ayşe Kıran. *Reklamlarda Kadına Yönelik Şiddet*, Alan Yayıncılık, İstanbul 1999.
- Büyük Laresse. *C.15*, Gelişim Yayınları, İstanbul 1986.
- Büyükkaragöz, S. Savaş. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İstanbul 1998.
- Cengiz, Gülsüm. “Çocuk Edebiyatında Tipler ve Kavramlar”, *I.Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*, Ankara 20-21 Ocak 2000, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları, 581-591, Ankara 2000.
- Chapman, Marilyn; Margot Filipenko; Marianne McTavish ; Jon Shapiro. “First graders’ preferences for narrative and/or information books and perceptions of other boys’ and girls’ book preferences”, *Canadian Journal of Education*, 30, 2, 2007, 531-553.
- Ciravoğlu, Ö. Faruk. *Çocuk Edebiyatı*, Esin Yayınevi, İstanbul 2000.
- Cüceloğlu, Doğan. *Yetişkin Çocuklar*, Remzi Kitabevi, İstanbul 2003.
- Cüceloğlu, Doğan. *İçimizdeki Çocuk: Yaşamımıza Yöne Veren Güçlü Varlık*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1993.
- Cüceloğlu, Doğan. *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1993.
- Çetinkaya, Bünyamin. *Ruhsal Acıdan Ağlıklı Aile Sağlıklı Çocuk*, Empati Yayınları, Ankara 2004.
- Çevik, Abdulkadir. “Yaygın Anksiyete Bozukluğu Kliniği”, *II. Anksiyete Bozuklukları Sempozyumu*, Sivas 20-21 Mayıs, Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Basımevi, 25-26, Sivas 1993.
- Çıblak, Nilgün. “Teknoloji Çağında Kültürel Miras Olan Masalların Korunması”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 2008, 40-50.
- Çılgın Sınar, Alev. *Çocuk Edebiyatı*, Morpa Yayınları, İstanbul 2007.
- Çılgın Sınar, Alev. “Çocuğa Büyülü Bir Dünyanın Kapılarını Açmak”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 172, 2006, 2-3.
- Çifter, İsmail. *Psikiyatri I*, Gata Eğitim Yayınları, Ankara 1985.
- Dağ, Elif Songür. “Examination of Facial Expressions in İllustrated Pre-School Children Books in Relation to Signifier and Signified”, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2, 2010, 2957-2961.
- Dağlıoğlu, H.Elif; Özlem Çamlıbel Çakmak. “Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Yayınlanan Hikaye Kitaplarının Şiddet ve Korku Öğeleri Açısından İncelenmesi”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt: 23, Sayı:3, 2009, 510-534.
- Davis, Gary. “A content analysis of fifty-seven children's books with death themes”,

- Child Study Journal*, 16, 1, 1986, 39-54.
- Demiray, Kemal. *Türkçe Çocuk Edebiyatı*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1996.
- Demircan, Candemir. “TÜBİTAK Çocuk Kitaplığı Dizisindeki Kitapların Dış Yapısal ve İç Yapısal Olarak İncelenmesi”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2, Sayı:1,2006, 12–27.
- Dilidüzgün, Selahattin. *Çağdaş Çocuk Yazını*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul 2006.
- Dilidüzgün, Selahattin. “Çocuk Edebiyatı ve Eğitsel Özellikleri” *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul 2005.
- Dilidüzgün, Selahattin; Nazlı Cihan Uz. “Çocuk Edebiyatına Yansıyan Şiddet: Kitaptaki Şiddet’le Televizyondaki Şiddet’in Karşılaştırılması”, *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Eskişehir 25-27 Nisan 2002, Osmangazi Üniversitesi Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümü ve Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, 99-105, Eskişehir 2002.
- Dilidüzgün, Selahattin. “Çocuk Kitaplarında Yazınsal Nitelik”, *I.Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu: Sorunlar ve Çözüm Yolları*, Ankara 20-21 Ocak 2000, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Eğitim Merkezi Yayını, 253-267, Ankara 2000.
- Doğan, İsmail. *Sosyoloji, Kavramlar ve Sorunlar*, Sistem Yayıncılık, İstanbul 2000.
- Duran, Alaattin. “Anksiyete ve Panik Ataklarında Hasta Değerlendirilmesi ve Tedavisi”, *Depresyon, Somatizasyon ve Psikiyatrik Aciller Sempozyumu*, 2-3 Aralık 1999, İ.Ü.Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, 145-156, İstanbul 1999.
- Durmuş, Adem. *Okula Giden Çocukların Eğitimi*, Timaş Yayınları, İstanbul 2004.
- Elbedour Salman; Shmuel Shulman; Peri Kadem. “Children's fears: cultural and developmental perspectives”, *Ben Gurion Univerity of the Negev, Beersheva, Israel*, 35, 6, 1997, 491-496.
- Fidan, Nurettin; Münire Erden. *Eğitime Giriş*, Meteksan Yayıncılık, Ankara 1993.
- Fromm, Erich. “Sevginin ve Şiddetin Kaynağı” (çev. Yurdanur Salman, Nalan İçten), Payel Yayınları, İstanbul 1994.
- Gander, Mary J.; Harry W. Gardiner. *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (çev. Bekir Onur), İmge Kitabevi, Ankara 2001.
- Gönen, Mübeccel; Mehmet Katrancı; Mehmet Uygun; Mehmet Uçuş. “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerine Yönelik Çocuk Kitaplarının İçerik, Resimleme ve

- Fiziksel Özellikleri Açısından İncelenmesi”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt: 36, Sayı:160, 2007, 250-265.
- Gönen, Mübeccel. Çocuk Edebiyatı Dersi, (Yayınlanmamış Ders Notları), Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, Ankara, 2005.
- Gönen, Mübeccel. “Anaokulu Öğretmenlerinin Beş ve Altı Yaş Çocukları İçin Kullandıkları Masal ve Hikaye Kitaplarının Niteliklerinin İncelenmesi”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt:7, Sayı:2, 1993, 83-88.
- Güleç, Havise; Hulusi Geçgel. *Çocuk edebiyatı*, Kök Yayıncılık, Ankara 2006.
- Güleryüz, Hasan. *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*, Pegema Yayıncılık, Ankara 2006.
- Güneş, Hasan. Grimm Masallarının Çocuklar Üzerindeki Etkileri, (Doktora Tezi), 2006, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Gürel, Zeki; Fahri Temizyürek; Namık Kemal Şahbaz. *Çocuk Edebiyatı*, Öncü Basımevi, Ankara 2007.
- Güven, Nergis; Servet Bal. *Dil Gelişimi ve Eğitimi*, Epsilon Yayınları, İstanbul 2000.
- Hawkins, Karen. “The story so far ‘A Cry for Justice: The use of children’s literature in facilitating preschoolers’ awareness of, and sensitivities to social justice issues.” *Australian Association for Research in Education Annual Conference*, Australia 2006.
- Işık, Erdal. *Nevrozar*, Kent Matbaası, Ankara 1996.
- Jalongo, Mary Renck. *Young children and picture books*. Literature from Infancy to Six, NAEYC 1993.
- Kantarcıoğlu, Selçuk. *Eğitimde Masalın Yeri*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1991.
- Kaplan, Mevlüt. “Çocuk Kitaplarında İçerik, Resimleme, Dil ve Anlatım Özellikleri”, *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*, Ankara 20-21 Ocak 2000, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Eğitim Merkezi Yayını, 551, Ankara 2000.
- Kara, Şükran. “Fantastik Çocuk Kitaplarında Uzamın İmgesel İşlevi ve Şiddet”, *Journal of Arts and Sciences*, 7, 2007,61-72.
- Karatay, Halit. “Dil Edinimi ve Değer Öğretimi Sürecinde Masalın Önemi ve İşlevi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı:3, 2007, 463–477.
- Kaya, Mehmet. “Çocuk Edebiyatının Amacı, İşlevi ve Özellikleri”, *Eğitim-Sen Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Ölçütleri İçin Eleştiri ve Öneriler*, İstanbul 2008.
- Keskin, Sabiha. *Çocuk Davranışlarındaki Korkuyu Tanımak ve Baş etmek*, Boyut Matbaacılık, İstanbul 2011.

- Kıran, Seden. Okul Öncesi Dönemi Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal ve Öykü Kitaplarında Geçen İletişim Engelleri, (Yüksek Lisans Tezi), 2008, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kızmaz, Zahir. “Okullardaki Şiddet Davranışının Kaynakları Üzerine Kuramsal Bir Yaklaşım”, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:30, No:1, 2006, 47-70.
- Kocacık, Faruk. “Şiddet Olgusu Üzerine”, *C.Ü.İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 1, 2000, 1-7.
- Kocadoru, Yüksel. “Günümüzde Yazılan Türk Sanat Masallarında Eksik Öğreticilik Boyutu”, *I.Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*, Ankara 20-21 Ocak 2000, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları, Ankara 2000.
- Koç, Saim. *İletişimde Ustalaşmak*, Kuraldışı Yayıncılık, İstanbul 2006.
- Konar, Elif. 1995-2002 Yılları arasında yayınlanan okul öncesi hikaye kitaplarındaki bazı kavramların içerik ve biçimsel olarak incelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2004, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Krishnamurti, Jiddu. “*Korku Üzerine*” (çev. Anita Tatlıer), Ayna Yayınevi, İstanbul 2004.
- Köknel, Özcan. *Bireysel ve Toplumsal Şiddet*, Altın Kitaplar Yayınevi, Ankara 1996.
- Kuran Büyükkavas, Şeyma; Ersözlü, Zehra Nur. “Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Edebiyatına İlişkin Görüşleri”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:51, Sayı:1, 2009, 1-17.
- Kuzu, Türkan. “Aytül Akal’ın Masallarıyla Çocukta Çevre Bilinci Geliştirme”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2006, 327-339.
- Kuzu, Türkan. “Masallarda Üvey Anne Şiddeti”, *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Eskişehir 25-27 Nisan 2002, Osmangazi Üniversitesi Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümü ve Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, 22-27, Eskişehir 2002.
- Kuzu Sarar, Tülay. “Öykünün Çocuğun Bilişsel ve Duyuşsal Gelişimine Katkısı Bağlamında Öykü Seçimi”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 9, 2002, 95- 105.
- Maltepe, Saadet. ‘Türkçe Öğretmeni Adaylarının Çocuk Edebiyatı Ürünlerini Seçebilme Yeterlilikleri’, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:12, Sayı:21, 2009, 398-412.
- McNamee, Ave; Micole L. Mercurio. “Picture books: Can they help caregivers create an “illusion of safety” for children in unsafe times?”, *Penn GSE Perspectives*

- on *Urban Education*, 4, 2, 2006.
- Meydan Larousse. C.13. Meydan Yayınları, İstanbul 1992.
- Michaud, Yves. *Şiddet* (çev. Cem Muhtaroglu), İletişim Yayınları, İstanbul 1995.
- Nas, Recep. *Çocuk Edebiyatı*, Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa 2002.
- Nicholson, Janice I.; Quinn M. Pearson. "Helping Children Cope with Fears: Using Children's Literature in Classroom Guidance", *Professional School Counseling*, 7, 1, 2003, 15-19.
- Nimon, Maureen. "Violence in Children's Literature Today", *Selected Papers from the Annual Conference of the International Association of School Librarianship*, 1993,28-33.
- Oğuzkan, A. Ferhan. *Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı*, Anı Yayıncılık, Ankara 2001.
- Oğuzkan, A. Ferhan. *Çocuk Edebiyatı*, Anı Yayıncılık, Ankara 2000.
- Oğuzkan, A. Ferhan. *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1981.
- Oktay, Ayla. *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul 2004.
- Oktay, Ayla. *Okulöncesi Dönemi (3-6 yaş)*, Ana Baba Okulu, Remzi Kitabevi, İstanbul 1998.
- Okuyan, Hülya Yazıcı. "Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Saatlerinde Kullanılan Çocuk Edebiyatı Ürünlerini Seçme Ölçütleri", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 18, 2009, 135-159.
- Özdemir, Emin. *Yazınsal Türler*, Bilgi Yayınları, İstanbul 1992.
- Özdoğan, Berka. *Çocuk ve Oyun*, Ertem Basım ve Yayın, Ankara 1997.
- Özyer, Nuran. "Çocuk Kitaplarında Olumlanan Şiddet", *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Eskişehir 25-27 Nisan 2002, Osmangazi Üniversitesi Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümü ve Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, 71-77, Eskişehir 2002.
- Perron, Roger. *Neden Psikanaliz?* (çev. Alp Tümertekin), İthaki Yayınları, İstanbul 2003.
- Poyraz, Hatice; Dere, Hale. *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara 2001.
- Püsküllüoğlu, Ali. *Arkadaş Türkçe Sözlük*, Arkadaş Yayınları, Ankara 1994.

- Preuschoff, Gisela. *Çocukların İçindeki Korkular*, Beyaz Yayınları, İstanbul 1998.
- Rogge, Jan-Uwe. *Çocukların Korkuları Vardır* (çev. Şenay Çağlıdil), Rota Yayınları, İstanbul 2001.
- Russell, L. David. *Literature For Children, A Short Introduction*, Fourth Edition, Addison Wesley, Longman Incl., New York 2001.
- Russell, L. David, *Literature For Children*, Longman, Ferris State University, New York 1997.
- Russell, L. David. *Literature for Children*, Longman Pub Group, New York 1991.
- Sakaoğlu, Saim. *Masal Araştırmaları*, Akçağ, Ankara 1999.
- Sanders, Barry. *Öküzün A'sı-Elektronik Çağda Yazılı Kültürün Çöküşü ve Şiddetin Yükselişi* (çev.Şehnaz Tahir), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 1999.
- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Gazi Kitabevi, Ankara 2004.
- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim Öğrenme ve Öğretimi Kuramdan Uygulamaya*, Stop Matbaacılık, Ankara 1997.
- Sever, Sedat. *Çocuk ve Edebiyat*, Tudem Yayıncılık, İzmir 2008.
- Sever, Sedat. "Çocuk Kitaplarına Yansıtılan Şiddet", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:35, Sayı:1-2, 2002, 25-37.
- Sezer, Özlem. *Masallarda Toplumsal Cinsiyetin İşlenişi*, (Yüksek Lisans Tezi), 2004, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sınar, Alev. *Okul Öncesi Eğitimde Masal*, Ya-pa Yayınları, İstanbul 1993.
- Şen, Servet. "Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öykü ve Masal Öncesi Kitaplarında Saldırganlık Modeli Olabilecek Tipler", *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Eskişehir 25-27 Nisan 2002, Osmangazi Üniversitesi Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümü ve Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, 112-120, Eskişehir 2002.
- Şirin, M. Ruhi. *Çocuk Edebiyatı Kültürü/Okuma Alışkanlığı ve Medya Sarmalı*, Kök Yayıncılık, Ankara 2007.
- Şirin, M. Ruhi. "Çocuk Modernleşmesi, Çocuk Edebiyatı ve Çocuk Edebiyatına Yansıyan Şiddet: Kitaptaki Şiddet'le Televizyondaki Şiddet'i Karşılaştırılması", *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Eskişehir 25-27 Nisan 2002, Osmangazi Üniversitesi Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümü ve Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, 249-265, Eskişehir 2002.
- Şirin, M.Ruhi. *99 Soruda Çocuk Edebiyatı*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul 2000.

- Şirin, M.Ruhi. *Çocuk Edebiyatı Yıllığı*, Gökyüzü Yayınları, İstanbul 1988.
- Taner, Nuri. *Masal Araştırmaları*, İstanbul 1992.
- Tekin, Havva. “Çocuk edebiyatında şiddet korku ve sevgi üçgeni”, *Hece Edebiyat Dergisi*, 104-105, 2005, 304-306.
- Temple, C.; M. Martinez ; J. Yokota; A. Naylor. *Children's Books in Children's Hands*, Allyn & Bacon, 1998.
- Tezel, Naki. *Türk Masalları*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997.
- Tuğrul, Belma; Nihan Feyman. “Okul öncesi çocukları için hazırlanmış resimli öykü kitaplarında kullanılan temalar”, Ankara 04-06 Ekim 2006, *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*, Ankara Üniversitesi Yayınları, 387-392, Ankara 2006.
- Tuğrul, Belma. “4–10 Yaş Grubunda Çocukları Olan Ailelerin Çocuk Kitapları Hakkındaki Görüşlerinin Ve Tutumlarının İncelenmesi”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2, Sayı: 22, 2002, 21–30.
- Turam, Emir. *TV'deki Şiddetin Çocuklara Etkileri Üzerine Farklı Bir Bakış*, Yapı Kredi Yayınları, Cogito 1996.
- Tür, Gülseren; Ayşe Turla. *Okulöncesinde Çocuk, Edebiyat ve Kitap*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul 1999.
- Uludağ, Mehmet Emin. 1923-1950 Dönemi Çocuk Romanlarında Sevgi ve Korku Motiflerinin Çocuk Eğitimine Etkisi, (Doktora Tezi), 2008, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Urban, Hal. *Olumlu Sözcükler Etkili Sonuçlar*, Elma Yayınevi, İzmir 2007.
- Uzmen, Selay. 1970-1993 Yılları Arasında Basılmış Türkçe ve İngilizce Resimli Hikaye Kitaplarının Konu Yönünden İncelenmesi, (Yüksek Lisans Tezi), 1993, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wellek, Rene; Austin Warren. *Edebiyat Biliminin Temelleri* (çev. Ahmet Edip Uysal), Kültür ve Turizm Bakanlığı yayınları, Ankara 1998.
- Yalçın, Alimdar; Gıyasettin Aytaş. *Çocuk edebiyatı*, Akçağ Yayınları, Ankara 2003.
- Yaldız, Hatice Tuba. Masalların Çocuk Eğitimi Açısından İncelenmesi, (Yüksek Lisans Tezi), 2006, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yavuzer, Haluk. *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul 2007.
- Yavuzer, Haluk. *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*, Remzi Kitabevi, İstanbul 2003.
- Yavuzer, Haluk. *Çocuk ve suç*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1998.
- Yener Mavisel. “Masal Öykü ve Şiirlerle Duygu Eğitimi”, *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik*

- Edebiyatı Sempozyumu*, Ankara 04-06 Ekim 2006, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara 2007.
- Yenibaş, Rukiye. *Çocuk Gelişimi, Eğitimi ve Sağlığı*, Ekbil Matbaacılık, İstanbul 2008.
- Yeşilyaprak, Binnur. *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, Nobel Yayınları, Ankara 2001.
- Yıldırım, Ali; Hasan Şimşek. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara 2006.
- Yılmaz, Nilay. “*Türkiye’de Okulöncesi Eğitimi*” *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Morpa Yayınları, İstanbul 2005.
- Yörükoğlu, Atalay. *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayınları, İstanbul 2003.
- Yücesoy, Özge. *Korku Edebiyatı (Gotik Edebiyat) ve Türk Romanındaki Örnekleri*, (Yüksek Lisans Tezi), 2007, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zembat, Rengin. “*Okul Öncesi Eğitimde Nitelik*” *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*, Morpa Yayınları, İstanbul 2005.
- Zembat, Rengin; Polat Unutkan. *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri*, Ya-pa Yayınları, İstanbul 2001.

EK 1: GÖRÜŞME FORM İZİNİ**T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**Sayı :B.08.4.MEM.0.10.20.02-605.99
Konu :Araştırma İzni

034421

.../12/2011

**VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR**

İlgi : 08.12.2011 tarih ve B.30.0.2.ÇAU.0.72.00-399-2698-12577 sayılı yazısı

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrencisi **Hatice FIRAT**'ın, Balıkesir İl merkezindeki bağımsız anaokullarında "Okulöncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal ve Öykü Kitaplarının ve Şiddet Öğeleri Açısından İncelenmesi" konulu anket çalışması yapmak istediklerine dair Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının ilgi yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuş olup; araştırmanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrencisi Hatice FIRAT'ın Balıkesir İl merkezindeki bağımsız anaokullarında "Okulöncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal ve Öykü Kitaplarının ve Şiddet Öğeleri Açısından İncelenmesi" Balıkesir İl merkezindeki bağımsız anaokullarında araştırma yapabilmesi hususunu;

Olur'larınıza arz ederim.


Zeki ÇABUK
İl Millî Eğitim Müdür V.





OLUR

24./12/2011


Selda DURAL
Vali a.

Vali Yardımcısı

EK: 1 Yazı ve Ekleri (24 Adet)

	Kasaplar Mah. Sındırgı Cad. BALIKESİR Tel:266 244 58 44 Fax:266 239 62 74 E-posta balikesirmem@meb.gov.tr İnt.Ad:http://balikesir.meb.gov.tr			
---	--	--	---	---

EK 2: GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Sorusu: Okul öncesine yönelik masal ve öykü kitaplarındaki korku ve şiddet içeren öğeler öğretmenler için ne ifade etmektedir?

GÖRÜŞME FORMU

Okulun Adı:

Tarih:

Saat:

Görüşmeci: Hatice FIRAT

GÖRÜŞME SORULARI

1. Meslekteki görev yılınız?
2. Sınıfınızda kaç öğrenci var?
3. Öğrencilerinizin yaş grupları nedir?
4. Sınıfınızda çocuklara okuyacağınız kitapların seçiminde nelere dikkat edersiniz?
5. Kitap seçerken, kitapta çocuğa ulaşacak ‘olumlu’ bir mesajın bulunması sizce önemlidir?

6. Sınıfınızda daha çok hangi kavramları içeren çocuk kitaplarını tercih edersiniz?(doğa, insan sevgisi, dostluk, yardımlaşma, şiddet, korku, ölüm vs)

7. Gözlemlerinize dayanarak okuduğunuz çocuk kitaplarındaki olay kahramanları, çocukların davranışları üzerinde ne gibi etkilerde bulunmaktadır?

8. Seçtiğiniz kitaplarda olay kahramanlarının olumsuz özelliklere sahip olup olmaması sizce önemli midir? Olumsuz özelliklere sahip kahramanların çocuklar üzerinde ne tür etkileri olabilir?

9. Sizce 'korku' nedir?

10. Sizce 'şiddet' nedir?

11. Sizce ‘korku ve şiddet’ doğuştan kazanılan kavramlar mıdır? Yoksa sonradan öğrenilen kavramlar mıdır?

12. Sizce çocuklara okuduğunuz kitaplarda korku ve şiddet öğeleri içeren öğeler bulunmalı mıdır? Bu öğelerin çocuklara bazı davranışların kazandırılmasında ‘olumlu’ bir etkisi olabileceğini düşünüyor musunuz?

13. Okuduğunuz kitaplarda geçen korku ve şiddet öğelerini yansıtan davranışları daha sonra öğrencilerinizde gözlemliyor musunuz? Bunlar çocukların hangi davranışlarında ortaya çıkıyor?

14. Sizce çocuklarda oluşan korku duygusunu yenmek için neler yapılabilir? Siz böyle bir durumla karşılaştığınızda neler yaparsınız?

15. Öğrencilerinizde şiddet içeren davranışlar gözlemlediğinizde, bu davranışları ortadan kaldırmak için neler yapıyorsunuz?

TEŞEKKÜRLER

EK 3 : MASAL KİTAPLARININ İSİM LİSTESİ

SIRA NO	KİTABIN ADI	KİTABIN YAZARI	YAYINEVİ	YAYIN YILI
1	ACEMİ DOKTOR	YUSUF ASAL	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
2	AĞAÇ KURDU	YUSUF ASAL	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
3	ALAYCI ÇÖPLÜK KARGASI	YUSUF ASAL	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
4	ALTIN HIRSIZI	YUSUF ASAL	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
5	ARDIÇ KUŞU	YUSUF ASAL	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
6	BÜLBÜL'ÜN ORKESTRASI	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
7	GAKGAK'IN UYKUSU KAÇINCA	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
8	GÖRÜNMEZLİK İKSİRİ	YUSUF ASAL	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
9	HOPHOP TAVŞAN'IN SÜPÜRGESİ	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
10	KÜÇÜK CEVİZ AĞACI	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
11	KÜÇÜK KANGURU VE GÖLGESİ	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
12	MAVİ YENGEÇ	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
13	MAYMUN MİNİ'NİN HAYALLERİ	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
14	MIRNAV'IN YENİ ARKADAŞI	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
15	ORMANDA ŞENLİK	YUSUF ASAL	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
16	PİRE ADASI	YUSUF ASAL	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
17	YAĞ YAĞ YAĞMUR	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
18	YARAMAZ KIRMIZI BİBERLER	SELİN IŞIKSELİ	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
19	YAŞLI PENCERE BÖCEĞİ	YUSUF ASAL	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
20	YILANCI CÜCE	YUSUF ASAL	AKVARYUM	2011

			YAYINEVİ	
21	AĞLAMA KÜÇÜK PİŞİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
22	BİR KAHVERENGİ ÇINAR AĞACI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
23	CIRCİR BÖCEĞİNİN ELBİSESİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
24	DONDURMA SEVEN EŞEK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
25	GÜLÇE VE BİKBİK HANIM	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
26	HAVUZ, KOVA VE NEHİR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
27	İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİSİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
28	KAVAL ÇALAN KÜÇÜK AYI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
29	KERİM BEY'İN ATLIKARINCASI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
30	KEŞKE	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
31	KIRMIZI TRENİN DOĞUMGÜNÜ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
32	KORKUSUZ SAVAŞÇI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
33	KUNDUZ DEDENİN HEDİYESİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
34	KÜÇÜK KAYIK DERYA	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
35	KÜÇÜK YENGEÇ VE DALGALAR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
36	OH OLSUN	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
37	POŞMAK'IN BAL SEVGİSİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
38	SİNİRLİ SANDALYE	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
39	SU VE SÜT	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
40	ŞAKACI İKİZLER	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
41	ŞIMARIK PAPAĞAN	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
42	UYKUSUZ GELMEYEN KÜÇÜK PENGUEN	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
43	VEFALI	MÜJGAN	TİMAŞ-	2011

	GÜVERCİNLER	ŞEYHİ	ÇOCUK	
44	YİNE UYUYAKALDIM	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
45	YOL ARKADAŞLARI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
46	ARI İLE KELEBEK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
47	AT İLE TRENİN DOSTLUĞU	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
48	AYI HANIM'IN DOĞUM GÜNÜ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
49	BERK VE KIRMIZI KAMYON	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
50	ÇEŞMEK NEDEN KÜSTÜN?	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
51	ÇİFTEK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
52	ÇİKOLATALI GECE	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
53	DÜNYANIN SONU GELİYOR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
54	FARE BEY'İN KİBRİT KUTULARI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
55	GÖZLÜKLÜ SALYANGOZ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
56	GÜNEŞ NEDEN UYUYA KALDI?	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
57	İYİ DOSTLAR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
58	KANGİ VE DOKTOR LEYLEK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
59	KIRMIZI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
60	KÜÇÜK UÇUÇ BÖCEĞİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
61	MANDALİNA HANIM NEREDE?	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
62	NEDEN AYAKLARINI GÖKYÜZÜNE ASİYORSUN?	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
63	SARDALYALAR VE KÖPEK BALIĞI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
64	TARÇIN İLE KÜÇÜK BEHRUZ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011

65	TAVŞAN İLE KIRLANGIÇ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
66	TUHAF KÖPEK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
67	ÜZGÜN DEMLİK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
68	YAŞLI DENİZCİ VE KÜÇÜK KAYIK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
69	YAVRUM NEREDE?	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
70	ZEHRA İLE ZÜHRE	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
71	99. SAYFADAKİ CEYLAN	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
72	AFACAN FİLFİLİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
73	BAHÇEDEKİ ALTINLAR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
74	BEYAZ AYAKKABILAR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
75	BİR SEPET FINDIK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
76	BOYNUZLAR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
77	CAVİT VE HIRSIZLAR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
78	GUGUKLU SAAT	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
79	GÜLTAÇ HANIM İLE KİRPİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
80	İNCİR AĞACI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
81	KAKÜL İLE KÜÇÜ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
82	KAPLUMBAĞA İLE MARULLAR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
83	KARINCA İLE ARI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
84	KATIRIN YÜKÜ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
85	KÜÇÜK SİYAH KUZU	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
86	MAHKEMEYE GİDEN AĞAÇ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
87	MUŞMUŞEK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
88	PADİŞAHIN İSTEĞİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
89	SEVİMLİ CİVCİV	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
90	TABAĞIN İÇİNDEKİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011

	KULÜBE			
91	ÜÇ ARKADAŞ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
92	YARAMAZ İNEK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
93	YARIM KALAN ÖDEV	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
94	ZEYTİN AĞACI İLE İNCİR AĞACI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
95	ZÜRAFA İLE FARE	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
96	ACI BİBER ÇATÇAT	ŞOKUH GASEMNİA	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
97	AYICIK NANU	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
98	BICIRIK TODİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
99	CESUR TONTİ	ŞOKUH GASEMNİA	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
100	CİMİ,CİCİ VE KIPİR	ŞOKUH GASEMNİA	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
101	ÇEKMECE ÇEKÇEK	ŞOKUH GASEMNİA	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
102	DALGIN YUMYUM	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
103	JAPON BALIĞI ŞIP ŞIP	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
104	KANGURU HOPİDİK	ŞOKUH GASEMNİA	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
105	KARGA GAKGUK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
106	KÖSTEBEK ÇITIRIK	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
107	KÜÇÜK KURBİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
108	KÜÇÜK PONİ	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
109	MERAKLI POTPOT	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
110	MİNİK FİL FİLO	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
111	OTOBÜS TOSTOS	ŞOKUH GASEMNİA	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
112	PAMUK İLE TEKİR	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011

113	PANDA PANDİ	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
114	PATİ VE SINIFI	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
115	PEMBE KULAK	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
116	PENGUEN KARCAN	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
117	RAKUN KUNKUN	ŞOKUH GASEMİNİA	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
118	SEVİMLİ KİKİ	ŞOKUH GASEMİNİA	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
119	SİNCAP NAZİP	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
120	TİMBO İLE ZİMBO	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
121	TİNTİN İLE POSTİ	NALAN AKTAŞ SÖNMEZ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
122	PAMUK PRENSES VE YEDİ CÜCELER	AYTEN GÜRER	BU YAYINEVİ	2011
123	KIRMIZI BAŞLIKLİ KIZ	AYTEN GÜRER	BU YAYINEVİ	2011
124	UYUYAN GÜZEL	AYTEN GÜRER	BU YAYINEVİ	2011
125	KELOĞLAN VE KUYUDAKİ DEV	MÜNİRE DANIŞ	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
126	RAPUNZEL	GRİMM KARDEŞLER	TİMAŞ- ÇOCUK	2011
127	ÇİRKİN ÖRDEK YAVRUSU	AYTEN GÜRER	BU YAYINEVİ	2011
128	ÇİZMELİ KEDİ	AYTEN GÜRER	BU YAYINEVİ	2011
129	FARELİ KÖYÜN KAVALCISI	AYTEN GÜRER	BU YAYINEVİ	2011
130	KÜLKEDİSİ	NEFİSE ATÇAKARLAR	TİMAŞ- ÇOCUK	2009
131	PARMAK KIZ	NEFİSE ATÇAKARLAR	TİMAŞ- ÇOCUK	2009
132	BREMEN MİZİKACILARI	AYTEN GÜRER	BU YAYINEVİ	2009
133	ALTIN SAÇLI KIZ	AYTEN GÜRER	BROY YAYINEVİ	2009
134	KURBAĞA PRENS	NEFİSE ATÇAKARLAR	TİMAŞ- ÇOCUK	2009
135	KURT İLE YEDİ KEÇİ YAVRUSU	NEFİSE ATÇAKARLAR	TİMAŞ- ÇOCUK	2009

EK 4 : ÖYKÜ KİTAPLARININ İSİM LİSTESİ

SIRA NO	KİTABIN ADI	KİTABIN YAZARI	YAYINEVİ	YAYIN YILI
1	YARAMAZ ZIPZIP	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ-ÇOCUK	2011
2	BENEKLİ HAV HAV	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
3	ÇİLLİ HOROZ	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
4	DİNAZOR DİNO	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
5	İNCİR AĞACI İNCİR HANIM	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
6	KIRMIZI BALIK LİLİ	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
7	KÜÇÜK TIPTIP	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
8	SARI VOSVOS DÜT DÜT	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
9	SİLGİ SİLSİL	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
10	UZUN KULAK TAVŞAN	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
11	VIZVIZ ARI	FATMA IŞIK	AKVARYUM YAYINEVİ	2011
12	UTANGAÇ DABİ	ŞOKUH GASEMİNİA	TİMAŞ-ÇOCUK	2011
13	VAK VAK VAKİ	FİRUZENDE NİMETULLAH	TİMAŞ-ÇOCUK	2011
14	TONTON VE ARKADAŞLARI	MÜJGAN ŞEYHİ	TİMAŞ-ÇOCUK	2011
15	ALİ İLE ZEYNEP HARİKALAR SİRKİ'NDE	AYŞE TURLA	MORPA	2009
16	ALİ'NİN SIKINTISI	EMİNE BORA	MORPA	2009
17	ATATÜRK VE KÜÇÜK ÇOBAN	GÜLSÜM CENGİZ	MORPA	2009
18	BONCUK İLE TOMURCUK	NESLİHAN KOÇER	MORPA	2009
19	CANSU'NUN UYKUSU	ALEV ÖNDER	MORPA	2009
20	DAVETSİZ MİSAFİR	AYŞE TURLA	MORPA	2009
21	DOSTUM BADI	EMİNE BORA	MORPA	2009
22	EDİZLER TAŞINIYOR	ALEV ÖNDER	MORPA	2009
23	EŞEĞİN ŞARKISI	KORAY AVCI ÇAKMAN	YA-PA	2009
24	HELİKOPTER BÖCEĞİ İLE ÇEKİRGE	KORAY AVCI ÇAKMAN	YA-PA	2009

25	KALDIRIMAKI BAHAR ÇİÇEĞİ	KORAY AVCI ÇAKMAN	YA-PA	2009
26	KAR YAĞIYOR	NUR İÇÖZÜ	MORPA	2009
27	KAVAK AĞACI İLE SALKIM SÖĞÜT	KORAY AVCI ÇAKMAN	YA-PA	2009
28	KURBAĞA HANIMIN LOKANTASI	AYŞE TURLA	MORPA	2009
29	KURDELE VE TOTO	AYŞE TURLA	MORPA	2009
30	KÜÇÜK SİHİRBAZ	NİMET ŞEBNEM YILMAZER- AYŞEGÜL PÖKÖN	MORPA	2009
31	MİRMİRİK KAYBOLDU	AYŞE TURLA	MORPA	2009
32	MUTLU SOKAK SAKİNLERİ	GAMZE TEKEŞ ERGÜL	MORPA	2009
33	NİNEMİN GÖZLÜKLERİ	KORAY AVCI ÇAKMAN	YA-PA	2009
34	ON KÜÇÜK FARE	AYŞE TURLA	MORPA	2009
35	ONUN CEBİNDEKİ NEYDİ	AYŞE TURLA	MORPA	2009
36	ORMAN HAFTASI	KORAY AVCI ÇAKMAN	YA-PA	2009
37	ORMANIN SESLERİ	KORAY AVCI ÇAKMAN	YA-PA	2009
38	PELİN'İN YUNUSLA YOLCULUĞU	ALEV ÖNDER	MORPA	2009
39	SİHİRLİ SANDIK	AYŞE TURLA	MORPA	2009
40	ŞİMDİ BEN NE OLACAĞIM	ALEV ÖNDER	MORPA	2009
41	ŞİRİN KİRPİ ÇIKARMA ÖĞRENIYOR	NİMET ŞEBNEM YILMAZER- AYŞEGÜL PÖKÖN	MORPA	2009
42	UYGUN DEĞİL	S. ÖZLEM DEMİR	MORPA	2009
43	ÜÇ SOKAK KEDİSİ	AYŞE TURLA	MORPA	2009
44	YUMURTA İLE GELEN MUTLULUK	KAMELYA MEDİHA İNAN	MORPA	2009
45	AKŞAH İLE KARAŞAH	ÖZGÜL POLAT UNUTKAN-ELİF KURTULUŞ	MORPA	2009
46	ATATÜRK'ÜN AĞAÇ SEVGİSİ	DERLEME	MORPA	2009
47	KEDİLER SARAYI	NEHİR AYDIN GÖKDUMAN	TİMAŞ- ÇOCUK	2009
48	BANA DİKKATLE BAKIN	NUR İÇÖZÜ	MORPA	2008
49	CUMBA'NIN EVİ	NİMET ŞEBNEM YILMAZER- AYŞEGÜL PÖKÖN	MORPA	2008

50	HEPSİNİ BİZ HAZIRLADIK	AYŞE TURLA	MORPA	2008
51	İKİ YOLCU VE AYI	DERYA GÜNAY	BİRLEŞİK TOMURCUK	2008
52	AYNADAKİ KIZ	NUR İÇÖZÜ	MORPA	2008
53	KUĞULAR AÇ KALMASIN	GAMZE TEKEŞ ERGÜL	MORPA	2008
54	PRENSES VE BEZELYE TANESİ	NEFİSE ATÇAKARLAR	TİMAŞ-ÇOCUK	2008
55	ÇOK YAŞA DAİRE	GAMZE TEKEŞ ERGÜL	MORPA	2008
56	SIRLI MEKTUP	(TARÇIN VE ARKADAŞLARIN IN MACERALARI SERİSİ)	DÜNYA GRUP	2008
57	YEMEĞİNİ BEĞENMEYEN BALIKÇIL	DERYA GÜNAY	BİRLEŞİK TOMURCUK	2008
58	NOHUTÇUKLAR AŞIDA	UMUT KAYA	UMUT KAYA YAYINLARI	2008
59	TİLKİ İLE ODUNCU	DERYA GÜNAY	BİRLEŞİK TOMURCUK	2008
60	TİLKİ İLE TAVUK	DERYA GÜNAY	BİRLEŞİK TOMURCUK	2008
61	DİŞLEK AV PEŞİNDE	UMUT KAYA	UMUT KAYA YAYINLARI	2007
62	HEYECANLANAMA YAN ÇOCUK	ÖZDEN ÖZER-MÜGE OVACIK	GENDAŞ YAYINLARI	2007
63	ÇITI İLE PİTİ İSTANBUL'DA	NALAN AKTAŞ	NASA YAYINLARI	2007
64	TİSTİS İLE PİSPİS'İN OYUN ARKADAŞLARI	ÖZGÜL POLAT UNUTKAN-ELİF KURTULUŞ-GÖKÇE GÜLBAHÇE	MORPA	2007
65	ÇİRKİN ÖRDEK	REMZİ TUGAY	TRAMVAY	2006
66	ŞEKİLLERİN EĞLENCESİ	AYŞE TURLA	MORPA	2006
67	HANGİ ŞAPKAYI ALMALIYIM?	AYŞE TURLA	MORPA	2006
68	GÜLİVER'İN GEZİLERİ	JONATHAN SWİFT	BİREY YAYINLARI	2005
69	PİNKİ İLE KARDAN ADAM	ERCAN DİNÇER	DERS KİTAPLARI ANONİM ŞİRKETİ	2005
70	PİNKİ İLE	ERCAN DİNÇER	DERS	2005

	UÇURTMA		KİTAPLARI ANONİM ŞİRKETİ	
71	BUBİ ARKADAŞ ARIYOR	ERCAN DİNÇER	DERS KİTAPLARI ANONİM ŞİRKETİ	2005
72	BUBİ DENİZDE	ERCAN DİNÇER	DERS KİTAPLARI ANONİM ŞİRKETİ	2005
73	KEDİ İLE FARE HAZİNE PEŞİNDE	ERCAN DİNÇER	DERS KİTAPLARI ANONİM ŞİRKETİ	2005
74	KEDİ İLE FARE VE ARKADAŞLIĞIN ANLAMI	ERCAN DİNÇER	DERS KİTAPLARI ANONİM ŞİRKETİ	2005
75	KOKO İLE HUYSUZ TIRTIL	ERCAN DİNÇER	DERS KİTAPLARI ANONİM ŞİRKETİ	2005
76	KOKO İLE KANGURU	ERCAN DİNÇER	DERS KİTAPLARI ANONİM ŞİRKETİ	2005
77	KOKO İLE ÖKSÜZ YUMURTA	ERCAN DİNÇER	DERS KİTAPLARI ANONİM ŞİRKETİ	2005
78	KÜÇÜK AYŞEGÜL GİZEMLİ BİR KOMŞU	GILBERT DELAHAYE	MARSIK KİTAP	2004
79	SAHİLDE OYUN	SACİDE USLU	AKÇAĞ	2003
80	MİSAFİRCİLİK OYUNU	AZİZ SİVASLIOĞLU	MORPA	2003
81	TİLKİ MİLKİ	AZİZ SİVASLIOĞLU	YA-PA	2002
82	KARA KEDİ GÜZEL KEDİ	HAKKI ENGİN GİDERER	KÖK YAYINCILIK	1996
83	AH BİR BÜYÜSEM	SERAP KURBANOĞLU	KÖK YAYINCILIK	1996
84	NAR TANESİ	ZAFER YURT	NURDAN YAYINLARI	1996
85	CESUR KURTARICILAR	WALT DİSNEY	İNKILAP KİTABEVİ	1991

EK 5:

DEĞERLENDİRME FORMU

1.BÖLÜM

Kitabın Adı:**Kitabın Yazarı:****Kitabın Yayın Yeri:****Kitabın Yayın Yılı:****Kitabın Yayınevi:**

2.BÖLÜM

	YOK	VAR
Korku İçerikli Kelimeler		
Gerçeküstü karakter		
Karanlık		
Ani-Sert Hareketler		
Esrarengiz Olay		
Doğadaki Sesler		
Ses Efektleri		
Çığlık Atma		
Saklanıp Aniden Ortaya Çıkan Karakter		
Aşırı Sihir Unsurları		
Diğer		

3.BÖLÜM

	YOK	VAR
Şiddet İçerikli Kelimeler		
Bağırmak		
Hakaret Etmek		
Tehdit Etmek		
Canını Acıtmak		
Saldırmak		
Kırmak		
Tekmelemek		
Bıçaklamak		
Kesmek		
Parçalamak		
Ateş Etmek		
Öldürmek		
Diğer		

YORUMLAR	
-----------------	--

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı- Soyadı: Hatice FIRAT

Doğum Yeri ve Tarihi: Malatya/ 19.07.1987

Eğitim Durumu

İlköğretim: Balıkesir Mehmetçik İlköğretim

Lise: Balıkesir Anadolu Lisesi

Lisans: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar: Balıkesir Kabakdere İlköğretim Okulu

İletişim

e-posta adresi: haticefirat_87@hotmail.com

haticefirat.87@gmail.com