**T.C.**
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**
**DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

# BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNİN ÇOCUKLARDA ALLAH TASAVVURUNUN OLGUNLAŞMASINA ETKİSİ (5-6 YAŞ GRUBU ÖRNEĞİ)

**(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

**Ayşe TAÇAR**

**BURSA-2022**

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

# BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNİN ÇOCUKLARDA ALLAH TASAVVURUNUN OLGUNLAŞMASINA ETKİSİ (5-6 YAŞ GRUBU ÖRNEĞİ)

**(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

**Ayşe TAÇAR**

**Danışman:**
**Doç. Dr. Mehmet ŞANVER**

**BURSA-2022**

# TEZ ONAY SAYFASI

**T. C.**
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı'nda ……..numaralı …..hazırladığı "……" konulu Yüksek Lisans ile ilgili tez savunma sınavı, .../.../… günü ……- ……saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin ……. (başarılı/başarısız) olduğuna …… (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Üye

Üye

...../...../ 20…

# YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "Bibliyoterapi Yönteminin Çocuklarda Allah Tasavvurunun Olgunlaşmasına Etkisi: (5-6 Yaş Grubu Örneği)" başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntıların kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Ayşe TAÇAR

Öğrenci No: 701821045

Anabilim/Anasanat Dalı: Felsefe ve Din Bilimleri

Programı: Din Eğitimi

Statüsü: Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐

: Sanatta Yeterlik ☐

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

# YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tez Başlığı / Konusu: Bibliyoterapi Yönteminin Çocuklarda Allah Tasavvurunun Olgunlaşmasına Etkisi: (5-6 Yaş Grubu Örneği)
Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 139 sayfalık kısmına ilişkin, 02.11.2022 tarihinde şahsım tarafından. Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 16'dır.
Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç/dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.
Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

| | |
|---|---|
| **Adı Soyadı:** | Ayşe TAÇAR |
| **Öğrenci No:** | 701821045 |
| **Anabilim Dalı:** | Felsefe ve Din Bilimleri |
| **Programı:** | Din Eğitimi |
| **Statüsü:** | Yüksek Lisans |

**Danışman**
**Doç.Dr. Mehmet ŞANVER**

# TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde; destek, yardım, ilgi, anlayış ve teşviklerini esirgemeyen kıymetli hocam Doç. Dr. Mehmet ŞANVER'e, çalışmamın yolunu çizmem için bana kalem uzatan kıymetli hocam Doç. Dr. Ahmet ALBAYRAK'a, şiirlerini araştırmamda kullanmam için izin veren muhterem hocam Mustafa Ruhi ŞİRİN'e, bilimsel araştırma sürecinde yol gösteren saygıdeğer ağabeyim Alperen BİRİNCİ'ye, verileri analiz etmede yardımcı olan sevgili Rana KARABİBER'e, yardım ve desteği için sevgili Kadir DANİŞ'e, çalışmama her zaman destek olan sevgili eşim Yasin TAÇAR'a, uyku saatlerini çalışacağım saatlere göre ayarlayan minik bebeğim Elif Ahsen TAÇAR'a, sonsuz teşekkürü borç bilirim.

# ÖZET


| | |
|---|---|
| Yazar Adı ve Soyadı | : Ayşe TAÇAR |
| Üniversite | : Bursa Uludağ Üniversitesi |
| Enstitü | : Sosyal Bilimler Enstitüsü |
| Anabilim Dalı | : Felsefe ve Din Bilimleri |
| Bilim Dalı | : Din Eğitimi |
| Tezin Niteliği | : Yükseklisans Tezi |
| Mezuniyet Tarihi | : …./…./2022 |
| Tez Danışmanı | : Doç. Dr. Mehmet ŞANVER |


## BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNİN ÇOCUKLARDA ALLAH TASAVVURUNUN OLGUNLAŞMASINA ETKİSİ: (5-6 YAŞ GRUBU ÖRNEĞİ)


Okuma yoluyla tedavi anlamını içeren bibliyoterapi, klinik ve gelişimsel olarak iki farklı türe ayrılmaktadır ve gelişimsel bibliyoterapi eğitimde, okul ve sınıf ortamlarında çocuk ve gençlerin/öğrencilerin kişisel gelişimini desteklemeyi, psikolojik iyi hallerini koruyup sürdürmeyi ve öğrencinin gelecek yaşamında karşılaşabileceği sorunları önlemeyi hedefler.

Bu çalışmada, bibliyoterapi yönteminin okul öncesi 5-6 yaş grubu çocuklarında oluşan Allah tasavvuruna nasıl bir etkide bulunacağı incelenmiştir. Birinci bölümde çocukta Allah tasavvuru; çocuğun gelişim dönemleri, yaşı, cinsiyeti, ebeveyn etkisi gibi değişkenler ekseninde incelenmiş, ikinci bölümde bibliyoterapi yönteminin kuramsal çerçevesi oluşturulmuş ve gelişimsel bibliyoterapinin kapsamı çocukta şekillenen Allah tasavvuru açısından değerlendirilerek masallar örneği üzerinden çocuklarla yapılacak bibliyoterapi oturumlarının imkanına yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise araştırmaya katılan 5 çocuk ile Claire Jobert'in "Seni Çok Seviyorum Allah'ım" kitap serisi ile yapılan bibliyoterapi oturumlarının süreci ve uygulama işleyişi aktarılmıştır. Mualla Yıldız ve Recep Serkan ARIK' ın geliştirdiği "Tanrı İmgesi Ölçeği anket sorularına çocukların verdiği cevaplar ile Harms teorisine göre çocuklara Allah hakkında çizdirilen resimlerin ön test- son test sonuçları istatistiksel ve betimsel anlamda analiz edilmiştir.



**Anahtar Kelimeler:** Allah Tasavvuru, Okul Öncesi, Din Eğitimi, Bibliyoterapi, Harms Teorisi, Tanrı İmgesi, Çocuk, Allah, Claire Jobert

# ABSTRACT


| | |
|---|---|
| Name and Surname | : Ayşe TAÇAR |
| University | : Bursa Uludag University |
| İnstituion | : İnstitute of Social Sciences |
| Field | : Philosophy and Religious Sciences |
| Branch | : Religious Education |
| Degree Awarded | : Master |
| Pag Number | : …+… |
| Degree Date | : …./…./2022 |
| Supervisor | : Assoc. Prof. Dr. Mehmet ŞANVER |


**THE EFFECT OF BIBLIOTHERAPY METHOD ON THE MATURATION OF CHILDREN CONSEPTION OF GOD: (Example of 5-6 AGE GROUP)**


Bibliotherapy, which includes the meaning of treatment through reading, is divided into two different types: clinical and developmental. Developmental bibliotherapy aims to support the personal development of the children and the youth, and the students in educational processes, in school and in classroom environments. Another one of its objectives is to protect and maintain children's psychological well-being and to prevent the problems that the students may encounter in their future lives.

In this study, it has been examined how the bibliotherapy method would affect the God image formed in pre-school children aged 5-6 years.

In the initial section, the child's apprehension of God, the developmental stages of pre-school children are explained in terms of variables that gender, age, and effects of parents. In the second part, the theoretical framework of the bibliotherapy method was built. The scope of developmental bibliotherapy was evaluated from the point of a child's imagination of God, and the possibilities of bibliotherapy sessions with children were included in the example of fairy tales. In the third section, the scope of developmental bibliotherapy was evaluated in regard to the child's God image, and the chance of bibliotherapy sessions with children based on the usage of fairy tales were discussed. In the last section, the process and the application of the bibliotherapy sessions with 5 children who have participated in the research and also have read Claire Jobert's book series which is named "Seni Çok Seviyorum Allah'ım" are described. According to the Harms theory, with the answers given by the children to the "God Image Scale" questionnaire developed by Mualla Yıldız and Recep Serkan ARIK, the pre-test and post-test results of the pictures drawn by the children about Allah were analyzed statistically and descriptively.



**Key Words:** God Image, Pre-school, Religion Education, Bibliotherapy, Harms Theory, Children, God, Claire Jobert

## İÇİNDEKİLER

**TEZ ONAY SAYFASI** ..... **vi**
**YEMİN METNİ** ..... **vii**
**YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU** ..... **viii**
**TEŞEKKÜR** ..... **ix**
**ÖZET** ..... **x**
**ABSTRACT** ..... **xi**
**İÇİNDEKİLER** ..... **xii**
**KISALTMALAR** ..... **xv**
**GİRİŞ** ..... **1**
1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE PROBLEMİ ..... 12
2. ARAŞTIRMA ALANI VE KATILIMCILARIN SEÇİMİ ..... 14
3. ÖRNEKLEM VE EVREN ..... 14
4. KATILIMCILARIN ÖZELLİKLERİ ..... 14
5. YÖNTEM VE ARAŞTIRMADA UYGULANAN METODLAR (VERİLERİN TOPLANMASI) ..... 15
6. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI ..... 15
7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI ..... 16

**BİRİNCİ BÖLÜM**
**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA ALLAH TASAVVURU**

1. ALLAH TASAVVURU ..... 17
1.1. Çeşitli Yaklaşımlara Göre Allah Tasavvurunun Gelişimi ..... 18
1.1.1. Sigmund Freud'un biyolojik baba-kutsal baba ilişkisi bağlamında Allah tasavvuru ..... 19
1.1.2. Nesne ilişkileri kuramına göre Allah tasavvurunun gelişimi ..... 19
1.1.3. Melanie Klein'in görüşleri (Fritz örneği) ..... 20
1.2. Bağlanma Kuramına Göre Allah Tasavvurunun Gelişimi ..... 22
2. ALLAH TASAVVURU GELİŞİMİNİ BİLİŞSEL YAKLAŞIM KAPSAMINDA ORTAYA KOYAN ÇALIŞMALAR ..... 23
2.1. Ronald J. Goldman'ın Araştırması ..... 26
2.2. Jean-Pierre Deconchy'nin Çalışması ..... 27
2.3. James Fowler İman Gelişim Kuramı ..... 31
2.4. Thackeray'in Çalışması (2000) ..... 38
3. EBEVEYN-YAŞ-CİNSİYET DURUMLARININ ÇOCUKTA ŞEKİLLENEN ALLAH TASAVVURUNA ETKİSİ ..... 41
3.1. Çocuk-Ebeveyn İlişkisi Bağlamında Allah Tasavvuru ..... 41
3.2. Cinsiyet Değişkeni Ekseninde Allah Tasavvuru ..... 45
3.3. Çocuğun Yaş Dönemlerine Göre Allah Tasavvuru ..... 48

## İKİNCİ BÖLÜM

## BİBLİYOTERAPİ KAVRAMI VE GELİŞİMSEL BİBLİYOTERAPİNİN DİN EĞİTİMİNDE KULLANIMI


1. BİBLİYOTERAPİNİN TANIMI ..... 52
2. BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNİN TARİHSEL SÜRECİ ..... 54
3. BİBLİYOTERAPİ METODOLOJİSİ ..... 57
3.1. Modeller ..... 57
3.1.1. Shrodes üç aşamalı modeli ..... 57
3.1.2. Dört-beş aşamalı modeller ..... 58
4. BİBLİYOTERAPİ TÜRLERİ ..... 59
4.1. Hedefe Göre Bibliyoterapi Türleri (klinik, gelişimsel) ..... 59
4.1.1. Klinik bibliyoterapi ..... 60
4.1.2. Gelişimsel bibliyoterapi ..... 60
4.2. Uygulama Yaklaşımına Göre Bibliyoterapi Türleri ..... 60
4.2.1. Bilişsel bibliyoterapi ..... 60
4.2.2. Duyuşsal bibliyoterapi ..... 61
5. BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNİNİN HAZIRLIK SÜRECİ VE UYGULAMA BASAMAKLARI ..... 61
5.1. Bibliyoterapiye Hazırlık Süreci ..... 61
5.1.1. Öğrenci ihtiyaçlarını belirleme ..... 61
5.1.2. Öğrenciye uygun materyallerin seçimi ..... 63
5.1.2.1. Materyalin Türü ..... 63
5.1.2.2. Materyal seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar ..... 63
5.2. Sürecin ayarlanması (Uygulama zamanı, süresi, şekli ve bunu takiben yapılacak izleme etkinliklerinin belirlenmesi) ..... 68
5.3. Materyalleri hazırlama ..... 68
6. BİBLİYOTERAPİ UYGULAMA BASAMAKLARI ..... 69
6.1. Öğrencileri giriş etkinlikleri ile motive etme ..... 69
6.2. Okuma (Dinleme) tecrübesi sağlama ..... 69
6.3. Kuluçka süresi tanıma ..... 69
6.4. İzleme etkinliklerini gerçekleştirme ..... 70
6.5. Değerlendirmenin yapılması ve öğrencileri kapanışa hazırlama ..... 72
7. BİBLİYOTERAPİNİN EĞİTİMDEKİ YERİ, DİN EĞİTİMİ İLE İLİŞKİSİ VE GELİŞİMSEL BİBLİYOTERAPİNİN EĞİTİMDE KULLANIMI ..... 72
7.1. Bibliyoterapinin Eğitimle İlişkisi ve Önemi ..... 72
7.2. Bibliyoterapinin Eğitimde Kullanım Alanları ..... 73
7.3. İyileştirici (Terapötik) Hedefler ..... 74
7.4. Önleyici Hedefler ..... 77
7.5. Kitabın ve Okumanın Din Eğitiminde Yeri ve Önemi ..... 78
7.6. Bibliyoterapi Yönteminin Din Eğitimi ile İlişkisi ..... 79
7.7. Kur'an-ı Kerim'de Bibliyoterapik Unsurlar (Hz. İbrahim Kıssası Örneği) ..... 79
8. BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNE GÜNDELİK YAŞAM-SİNEMA-EDEBİYAT BAĞLAMINDA KISA BİR BAKIŞ ..... 82
8.1.Bibliyoterapinin Gündelik Yaşamdaki İzleri ..... 83
8.2. Bibliyoterapinin Filmlerdeki İzleri (Bebek Firarda/ Gri Kurt Örneği) ..... 84
8.3. Bibliyoterapinin Edebiyattaki İzi (David Coppirfield Örneği) ..... 86
8.4. Bibliyoterapi Yönteminin Okul Öncesi Eğitim İçin Önemi ve Kullanımı ..... 88

8.5. Masalların Bibliyoterapideki Kullanımı Çizgisinde Çocuklarla Bibliyoterapinin İmkânı ..... 89

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

## UYGULAMA SÜRECİ VE BULGULAR

1. "SENİ ÇOK SEVİYORUM ALLAH'IM" KİTAP DİZİSİNİN OTURUM İŞLEYİŞİ/UYGULANIŞI ..... 96
1.1. Oturum Öncesi ..... 96
1.1.1. Oturum öncesi uygulanışı (ön test) ..... 97
2. ÇOCUKLARDA TANRI İMGESİ ÖLÇEĞİ UYGULANMASI VE SONUÇLARIN İSTATİSTİKSEL VE BETİMSEL ANALİZİ ..... 98
3. ÇOCUKLARIN ALLAH TASAVVUR ÇİZİMLERİ VE ÇİZİMLERİN BETİMSEL ANALİZİ ..... 99
4. OTURUMLAR ..... 105
4.1. Birinci Oturum: Allah'ı Ararken ..... 105
4.1.1. Okuma Öncesi: ..... 106
4.1.2. Okuma Esnası: ..... 107
4.1.3. Okuma Sonrası İzleme Etkinlikleri (Tartışma ve Ek Aktiviteler) ..... 110
4.2. İkinci Oturum: En Güvenilir Arkadaş ..... 112
4.2.1. Okuma Öncesi: ..... 113
4.2.2. Okuma Esnası: ..... 114
4.2.3. Okuma Sonrası- İzleme Etkinlikleri (Tartışma ve Ek Aktiviteler) ..... 116
4.3. Üçüncü Oturum: Küçük Yeşil Kertenkele ..... 117
4.3.1. Okuma Öncesi: ..... 118
4.3.2. Okuma Sırası: ..... 120
4.3.3. Okuma Sonrası- İzleme Etkinlikleri (Tartışma ve Ek Aktiviteler) ..... 121
4.4. Dördüncü Oturum: Minik Farenin Duası ..... 122
4.4.1. Okuma öncesi ..... 123
4.4.2. Okuma Esnası ..... 123
4.4.3. Okuma Sonrası İzleme Etkinlikleri (Tartışma ve Ek Aktiviteler) ..... 125
4.4.4. Dua Kavanozu ..... 126
4.5. Beşinci Oturum: Allah'ın Kurabiyeleri ..... 127
4.5.1. Okuma Öncesi ..... 128
4.5.2. Okuma Esnası ..... 129
4.5.3. Okuma sonrası (İzleme Etkinlikleri- Tartışma ve Ek Aktiviteler) ..... 130
5. OTURUM SONU UYGULAMASI (SON TEST) ..... 131

**SONUÇ ..... 138**

**KAYNAKÇA ..... 141**

**EKLER ..... 157**

1. ÇOCUKLARLA BİBLİYOTERAPİDE KULLANILABİLECEK MASAL ÖRNEKLERİ ..... 157
1.1. Küçük Çocuk ve Oyun Arkadaşları(Macar Masalı) ..... 157
1.2. Kaybolan Serçe Yavrusu (İngiliz Masalı) ..... 157
1.3. Her Şeyi Bilen Kuş (Fransız Masalı) ..... 158

# KISALTMALAR

| | |
|---|---|
| çev. | : Çevirmen |
| ed. | : Editör |
| s. | : Sayfa |
| ss. | : Sayfa sayısı |
| v.b. | : Ve benzeri |
| v.d. | : Ve diğerleri |
| bkz. | : Bakınız |

# GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, kişiliğin filizlenmeye başladığı 0-6 yaş aralığındaki çocukları bütünleyen ve çocuğun gelecek yaşantısında mühim bir yere sahip olan; bedensel, zihinsel, psikomotor, dil, sosyal, duygusal gelişimlerini önemli ölçüde tamamladığı gelişim ve öğretim sürecinin adıdır.[1] Bir başka tanım vermek gerekir ise; okul öncesi dönem, çocukların gelişim evreleri ve bireysel özellikleri ile paralel bir toplumsal ve kültürel değer terkibi sunan eğitimsel bir süreçtir.[2]

Okul öncesi dönem, "işlem öncesi dönem" olarak bilinmekte olup; 2-4 yaş arası kavram öncesi dönem ve 4-7 yaş arası ise sezgisel dönem olarak ikiye ayrılmaktadır.[3] 3-6 yaş arası çocukları kapsayan bu dönemde çocuklar, tek tek ayrılan gelişmelerden çok kompleks gelişimsel özellikler gösterir. Çocuğun bu dönemdeki yaşam tarzı, kişiliğinin zeminini oluşturmaktadır.[4]

Çocukluk dönemi, bireyin ileriki hayatının temellerini oluşturması ve karakterinin şekillendiği dönem olması açısından oldukça önemlidir. Birey kendisini yetişkin hayatına hazırlayıcı davranışları büyük ölçüde küçük yaşlarda öğrenir ve bu öğrenmeler onda derin izler bırakır. Hatta bazı psikologlar kişilik gelişiminin % 90'ının çocukluğun ilk 6 yılında gerçekleştiğini ileri sürmektedirler. Bu durum da bize çocukluk dönemi eğitiminin asla ihmal edilmemesi gerektiğini göstermektedir.[5]

Okul öncesi çağı, çocukların sosyallik kazanmaya başladığı, çevreyle uyum ve insan ilişkileri gibi iletişimsel alışkanlıklar edindiği önemli bir çağdır. Bu dönemde yapılan ihmaller, yanlış veya eksik yönlendirmeler çocuğun gelecek yaşantısında telafisi güç durumları doğurmaktadır.[6] Nitekim, insan bir toprak ise; okul öncesi çağ, bu toprağın en verimli halidir. Bu toprağa, bünyesinde yetişmeyen bir tohum ekmek, güneşsiz, havasız,

---

1 Neriman Aral, Adalet Kandır, Münevver Can Yaşar, *Okul Öncesi Eğitim-I*, İstanbul: Ya-Pa, 1981, s. 15.

2 Zeynep Nezahat Özeri, *Okul Öncesi Din Ve Ahlak Eğitimi*, 1. b., İstanbul: DEM [Değerler Eğitimi Merkezi], 2004, s. 88.

3 Jean Piaget, "Part I: Cognitive Development in Children: Piaget Development and Learning", *Journal of Research in Science Teaching*, C. 2, S. 3 (1964), ss. 176-86; Ayrıca bkz: Ali Çankırılı, *Çocuğun Manevi Eğitimi*, İstanbul: Zafer, 2014, s. 32.

4 Fitzhugh Dodson, *Çocuk Eğitimi El Kitabı*, çev. Ayşegün Durmaz, İstanbul: Kırkambar Yayınları, 1998, s. 133.

5 Mustafa Köylü, "Çocukluk Dönemi Dini Inanç Gelişimi Ve Din Eğitimi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 45, S. 2 (2004), s. 137.

6 Beyza Bilgin, Mualla Selçuk, *Din Öğretimi*, Ankara: Gün, 2000, s. 55.

susuz bırakmak ya da güneşe, havaya, suya fazlasıyla maruz bırakmak toprağı incitmeye ve hatta toprağın çürümesine yol açabilir. Bu sebeple okul öncesi çağ, insanın hayat merdivenine başlangıç adımı olması itibariyle bütün basamakları hafızasına kazıyan gelişimsel bir bütünlüğü barındırmaktadır.

> *"Gelişme dönemleri birbirinden kesin sınırlarla ayrılmazlar. Çocuğun gelişmesi ipek böceğinin gelişmesi gibi kurtçuk dönemi, koza dönemi, kelebek dönemi gibi birbirinden kesin çizgilerle ayrılan dönüşümlerle olmaz. Bir önceki dönemin özellikleri, belli bir süre, sonraki dönemlerde de sürer gider. Başka bir deyişle bir dönemde ortaya çıkan özellikler bir sonraki dönemin özelliklerine eklenmekle kalmaz; kazanılan davranışlar yeni niteliklerle yoğrularak kişiliğe sindirilirler. Bir dönemdeki olumsuz gelişme ya da sapmalar sonraki dönemlerde gelişmeyi de bozabilir. Gelişme dönemleri üst üste konan yapı taşları olarak düşünülürse, çarpık olarak yerleştirilen taşların bir süre sonra dengeyi bozup tüm yapıyı yıkabileceği göz önüne getirilebilir. Alttaki yapı taşlarının sağlamlığı ve düzgünlüğü ise tüm yapının dengeli olarak yükselmesini güvence altına alır."*[7]

Okul öncesi dönem gelişimini her kaynak farklı isim ve sayıda kategorilendirse de[8] genel anlamda belirli dönemler ön plana çıkmaktadır. Bunlar: Bilişsel Gelişim, Sosyal-Duygusal Gelişim[9], Dil Gelişimi[10], Kişilik Gelişimi[11], Ahlak Gelişimi[12] olarak

---

[7] Atalay Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, 1. b., Ankara: Türkiye İş Bankası, 1978, s. 17.

[8] Serdal Seven (ed.), *Erken Çocukluk Eğitimine Giriş*, Pegem Akademi Yayıncılık, 2020; Gülden Uyanık Balat, *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, ed. Gülden Uyanık Balat, Nobel Akademik Yayıncılık, 2021; Ayla Oktay, *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*, İstanbul: Epsilon, 2004.

[9] Arthur T. Jersild, *Çocuk Psikolojisi*, çev. Gülseren Günçe, 1. b., Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1976; Gülseren Günçe, *Çocukta Zihin Gelişimi- Piaget Kuramına Toplu Bakış*, Ankara: Baylan Matbaası, 1973; Wayne Dennis, "Infant Development Under Conditions of Restricted Practice and of Minimum Social Stimulation: A Preliminary Report", *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*, C. 53, S. 1 (1938), ss. 149-57, doi:10.1080/08856559.1938.10533803.

[10] L. S. Vygotsky, "Play and Its Role in the Mental Development of the Child", *International Research in Early Childhood Education*, C. 7, S. 2 (2016), ss. 3-25; Elvan Karacan, "Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi", *Klinik Psikiyatri*, C. 3, S. 4 (2000), s. 7; Jean Piaget, *Çocukta Dil Ve Düşünme*, çev. Sabri Esat Siyavuşgil, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 1938.

[11] Osman Özdemir vd., "Kişilik Gelişimi", *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, C. 4, S. 4 (2012), ss. 566-89; Jerry M. Burger, *Kişilik*, İstanbul: Kaknüs yayınları, 2006; Erik H. Erikson, *İnsanın Sekiz Çağı*, Ankara: Birey ve Toplum Yayıncılık, 1984. Ayrıca bkz: İbrahim Gürses, M. Akif Kilavuz, "Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 20, S. 2 (2011), s. 155.

[12] Hans Zulliger, *Çocuk Vicdanı ve Biz*, çev. Kamuran Şipal, İstanbul: Bozak Yayınları, 1977; Ayşe Meriç, Arzu Özyürek, "Okul Öncesi Dönem Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi", *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, C. 8, S. 14 (2018), ss. 137-66, doi:10.26466/opus.378956; J. Kiley Hamlin, Karen Wynn, Paul Bloom, "Social Evaluation by Preverbal Infants", *Nature*, C. 450, S. 7169 (2007), ss. 557-59, doi:10.1038/nature06288; John Martin Rich, Joseph L DeVitis, *Theories of Moral Development*, Charles C Thomas, Publisher, 1994; Elizabeth C Vozzola, *Moral Development: Theory and Applications*, Routledge, 2014. Çocukta ahlaki

sıralanabilir. Çocuğun gelişim safhalarını ayrıntılarıyla ele alan birçok müstakil çalışma olması[13] dolayısıyla araştırmamız ile doğrudan ilgili olan bilişsel gelişim ve dini gelişim evrelerine yer vermekle iktifa edilecektir.

Biliş kavramı, etimolojik olarak Latince "cognoscere" teriminin karşılığı olup; bilmek, kavramsallaştırmak ve tanımak anlamına gelir. Bir canlının, bir nesne veya olayın varlığına dair bilgi sahibi olmak demektir.[14]

"(…)*Çocukların nasıl düşündükleriyle ilgili yapılan ve en geniş kabul gören araştırmalardan biri Jean Piaget'nin teorisidir.(...)"* Çocukta düşünce gelişiminde "otistik", "benmerkezci" ve "sosyal" olmak üzere üç evrenin varlığından söz eden Piaget'e göre; otistik düşünceye bebeklik döneminde rastlanır. Çocukta dış gerçeklik olmadığı için kendi gerçekliğini hayal vasıtasıyla oluşturur. Otistik düşünme ile sosyal düşünme arasında geçiş dönemi olan benmerkezci düşünme, çocuğun sessiz şekilde düşünmeyi öğrenmeye başlamasıyla birlikte olgunluk kazanarak sosyal düşünmeye evrilir.[15]

Jean Piaget, çocukların bilişsel gelişim sürecini; Duyusal Motor Dönemi (0-2 yaş), İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş), Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş) ve Soyut İşlemler Dönemi (11-15 yaş) olmak üzere dört ana aşamaya ayırmıştır.

Yaşamın yaklaşık ilk 2 yılı süren, duyusal-motor, dil öncesi aşamadır. Bu aşamada, daha sonraki temsili bilginin alt yapısını oluşturan pratik bilgi geliştirilir ve kalıcı nesnenin şeması inşa edilir. Bebek için ilk aylarda bir nesnenin kalıcılığı yoktur. Nesne, algısal alandan kaybolduğunda artık var olmaz. Bebek, kaybolan nesneyi tekrar bulmak için hiçbir girişimde bulunmaz. [16] Çünkü; *"(...)Çocuk, kendisini eylemlerinin kökeni olarak kavramadıkça, kendi dışındaki nesnelerin devamlılığını da kavrayamaz.(...)*"[17]

---

gelişim dönemleri hakkında ayrıntılı bilgiler için bkz. Dodurgalı, Abdurrrahman; Mehmedoğlu, Yurdagül; Peker,Hüseyin; Özeri, Nezahat; Ayhan, Halis; Kula, M.Naci; Kaya, Mevlüt; Öcal, Mustafa; Hökelekli, Hayati; Ay, Emin, *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi]*, İstanbul: Ensar Neşriyat, 1998, ss. 189-192.

[13] Özlem Alkan Ersoy, "Çocukların Gelişimini Anlama ve Değerlendirme", *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, ed. Neslihan AVCI, Mehmet TORAN, Ankara: Eğiten Kitap, 2016, s. 109; Oktay, *Yaşamın Sihirli Yılları*; Haluk Yavuzer, *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*, 27. b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2019.

[14] Burhan Akpunar, "Biliş Ve Üstbiliş (Metabiliş) Kavramlarinin Zihin Felsefesi Açısından Analizi", *Electronic Turkish Studies*, C. 6, S. 4 (2011), s. 355.

[15] Mine KOYUNCU Şahin, Berrin Akman, "Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerilerinin Gelişimi", *Milli Eğitim*, S. 218 (2018), s. 9.

[16] Piaget, "Part I: Cognitive Development in Children: Piaget Development and Learning", s. 177.

[17] Richard I.Evans, *Jean Piaget- İnsan Ve Fikirleri*, çev. Şebnem Çiftçioğlu, 1. b., Ankara: Doruk, 1999,

İşlem öncesi dönemde; duyusal motor dönemde görülen her şey imgesel düzlemde yeniden açığa çıkar. Çocuklarda sembolik düşünme yerleşiklik kazanmaya başlamışsa da çocuklar mantık öncesi dönemde oldukları için nesnelerin görüntüsünün etkisinde kalırlar ve sembolleri kesin kavram ve kurallar olarak işleyemezler.[18] Spesifik olarak, henüz tersine çevrilebilir işlemlerin varlığının psikolojik kriteri olan bir koruma yoktur. Örneğin, bir sıvıyı bir bardaktan aynı hacme sahip farklı bir şekildeki başka bir bardağa dökersek, işlem öncesi çocuk birindeki sıvının diğerinden daha fazla olduğunu düşünecektir. [19]

Bu dönem çocuklarının düşünce ve inançları üzerinde incelemeler yapan Piaget'in tuttuğu kayıtlardan, 4-7 yaş arası çocukların düşünce işleyişine örnek olması için, 6 yaşındaki bir çocuğun konuşmalarından bir kesit aktaracağız:

*"(...) -Güneş nasıl meydana geldi? -Hayat başlarken!*
*-Güneş daima var mıydı? -Hayır.*
*-Nasıl var oldu? -Hayatın başlayacağını biliyordu çünkü.*
*-Neden yapılmıştır? -Ateşten.*
*-Fakat nasıl olur? -Olur, çünkü yukarda ateş var.*
*-Ateş nereden geliyor? -Gökten.*
*-Gökte ateş nasıl meydana geldi? -Kibritle yakıldı.*
*-Kibrit oraya nereden geldi? -Allah attı. (...)"*

Görüldüğü üzere, çocuk düşüncesinde 3 inanış ön plana çıkmaktadır: Canlılık (Animism), Yapaylık (Artificialism) ve Ortaklık (Participation).

Çocuk, güneş ve aya insan özelliği yükleyerek canlılık (animism) atfetmektedir. Güneş ve ayı tabiat oluşumu değil; yapılmış birer nesne olarak kabul etmektedir. (Allah'ın attığı kibritle güneş tutuşup var olmuştur kanısındadır) ki bu da yapaycılık (artificialism) inanışına karşılık gelir ve çocuk, insanlarla güneş arasında bir ortaklık kurmaktadır.[20] Sonuç olarak, bu dönem çocukları; nesneleri, geçmiş ve geleceğe dair olayları ifade ve düşünme kabiliyeti geliştirmeye başlar fakat ileri derece akıl yürütme

---

s. 73.

[18] Piaget'nin "Değişmezlik Deneyleri" için bkz: Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, 22. b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2002, ss. 86-89.

[19] Piaget, "Part I: Cognitive Development in Children: Piaget Development and Learning", s. 178.

[20] Günçe, *Çocukta Zihin Gelişimi- Piaget Kuramına Toplu Bakış*, ss. 91-92.

süreçlerinin yapılanması zaman almaktadır. Kısacası; *"Kavramsallaşmanın sembol öncesi düzeyden sembollerin asıl kullanım düzeyine hareket*"i[21] söz konusudur.

Üçüncü aşama olarak bilinen somut işlemler döneminde, *"bir işlemin özü, eylemler düzeyinde zaten varolan eşgüdümlerin içselleştirilmiş olması"*[22] söz konusudur. Örneğin; sınıflandırma, sıralama işlemleri, sayı fikrinin inşası, uzamsal ve zamansal işlemler ve temel sınıflar ve ilişkiler mantığının, temel matematiğin, ilkel geometrinin ve hatta ilköğretimin tüm temel işlemleri var olmasına rağmen bunlar sadece nesnelerin kendisine uygulanmakla kalır ve daha büyük çocuklarda gözlemlenen hipotezlere uygulanan işlemlere rastlanmaz.

Son olarak, dördüncü aşama olan soyut işlemler döneminde çocuk, artık sadece nesneler üzerinde değil, hipotezler üzerinde akıl yürütebilmektedir.[23]

Çocuğun bilişsel gelişimi ile dini gelişim evrelerinin paralel seyrettiğini ortaya koyan David Elkind ve Ronald Goldman gibi araştırmacıların savındaki bağıntıyı anlamlandırmak için burada dini gelişimden bahsetmek gerekmektedir.

Din, "Allah'a iman ve ibadet konusunda tutulan yol, hayatın nasıl yaşanacağı hususunda benimsenen düşünce, inanç, ilke ve değerler toplamı."[24] olarak açıklanmıştır. Dini ise, dini alakadar eden, dine ait[25] anlamlarına gelir.

> *"Çocukta, kendisine yardım edecek ve onu koruyacak "sonsuz bir kuvvet" arayışı vardır. Çocuk, sahip olduğu bitmez tükenmez merak duygusuyla henüz isim takamadığı, fakat zamanla öğreneceği ilahi kuvveti durmadan arar. Çocukta görülen bu arayış ondaki ihtiyacın bir ifadesidir. Zira çocuğun birtakım temel ihtiyaçları vardır. Emniyet, güven, dayanma, korunma, sığınma, kabul görme, teslim olma, sevilme, bu ihtiyaçlardan en önemli olanlarıdır."*[26]

Okul öncesi dönemde çocuk kendini, gelişen her olayın odağında görür ve esas olan kendi bakışıdır. Bir nesneyi başka insanların farklı bir şekilde algılayacağını

---

21 I.Evans, *Jean Piaget*, s. 77-78.
22 I.Evans, *Jean Piaget*, s. 78.
23 Piaget, "Part I: Cognitive Development in Children: Piaget Development and Learning", s. 177-78; Ayrıntılı bilgi için bkz: Günçe, *Çocukta Zihin Gelişimi- Piaget Kuramına Toplu Bakış*, ss. 39-150. Ayrıca bkz. Fahri Temizyürek, "Çocukta Dil Gelişim Süreci", *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, S. 7 (2007), s. 174.
24 Mehmet Doğan, *Büyük Türkçe Sözlük*, 4. b., İstanbul: Pınar Yayınları, 2008, s. 387.
25 Doğan, *Büyük Türkçe Sözlük*, s. 389.
26 Mehmet Emin Ay, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım.*, Ankara: Timaş, s. 57, (24.04.2020).

öngöremez. Empati yetisi gelişmemiştir. Çocuğun bu benmerkezci bakış açısı, dini gelişim alanında da hüküm sürer. Allah'ın, kâinatın, çevresindeki varlıkların ve ailesinin kendi arzu ve ihtiyaçlarını karşılamak için var olduğuna inanır.

Çocuğun metafizik algılamaları, animizm ve antropomorfizm kapsamında şekillenir. Örneğin, Allah kavramını somut bir kavramla bağdaştırarak algılama veya cansız nesnelere belli manalar yükleyip canlı tasavvur etmek gibi. Çocuğun dini olgunlaşmasının birincil basamağı bu algılamalardan geçer.[27]

Örneğin, Tanrı'nın her yerde olduğunu duyan bir çocuk Tanrı'nın üzerine oturmaktan korktuğu için sandalyeye oturmayı reddeder. Çocuk, doğrudan yetişkinlerden taklit veya eğitim yoluyla edindiği birçok fikir ve inanca göre bir kavrayış geliştirdiği için kendiliğinden öğrendiği din yerine edinilmiş dine göre düşünmektedir. Bir çocuğun teolojik terimlerin standart tanımını yapması veya belirli duaları ezberden okuması, bu nedenle, kendiliğinden dinden ziyade edinilmiş dini yansıtacaktır.[28] Her ne kadar edinilmiş din, ezbere bir dini yaşam izlenimi verse de Antoine Vergote'nin savıyla aileden taklit ve ezber yoluyla edinilen din, çocuğun gelecek hayatında cilalayacağı bir ham madde niteliğindedir ve çocuğa rol model olarak verilen dini eğitim son derece elzemdir.[29]

> *"Dini gelişim konusuna psikolojik perspektiften bakıldığında, çocuğun dini davranışlarının iç içe girmiş bir dizi süreç vasıtasıyla düzenlendiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu süreçlerden biri sosyal öğrenme ve taklittir. Özellikle ebeveynin taklit edilmesinin ön plana çıktığı bu süreçte, din görevlilerinin veya dini temsil eden diğer insanların taklit edilmesi de son derece önemlidir. Bu süreçler setinin diğer önemli bir unsuru, ebeveyn ve ikincil referans gruplarının vereceği ödül ve cezaların gücü de dahil olmak üzere, çocuğun onaylanma ve aidiyet ihtiyacıyla ikiye katlanan gruba uyum beklentisi gibi sosyal psikolojik güçleri kapsayan faktörlerdir. Son bir anahtar süreç ise, birbiri ardınca ilerleyen bilişsel gelişim evrelerini içermektedir. Başlangıçta daha basit bir formda olan inanç, her evre boyunca daha karmaşık bir hale gelmekte ve bu karmaşıklık, çocuğun düşüncesi*

---

[27] Cemil Oruç, "Okul Öncesi Dönemde Dini Duygunun Kökenleri Ve Gelişimi", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 10, S. 1 (2010), s. 88.

[28] [28] David Elkind, "Piaget's Semi-Clinical Interview and the Study of Spontaneous Religion", *Journal for the Scientific Study of Religion*, C. 4, S. 1 (1964), s. 40, doi:10.2307/1385202.

[29] Antoine Vergote vd., "Concept of God and Parental Images", *Journal for the Scientific Study of Religion*, C. 8, S. 1 (1969), ss. 79-87, doi:10.2307/1385256.

*olgunlaştıkça devam etmektedir."*[30]

Piaget'in çocuğun dini düşünce gelişim aşamalarına endekslenmiş bilişsel gelişim evreleri, çocuğun "edinilmiş din"[31] ile hareket eden bir zihinsel tavır sergilediğine işaret etmektedir, diyebiliriz. Nitekim Robert Coles'in farklı dine mensup çocuklarla gerçekleştirdiği serbest söyleşi ve psikanalitik uygulamaların sonuçlarından biri, çocukların içinde yetiştikleri dini atmosfer ile maneviyatlarını biçimlendirmeleri arasındaki güçlü ilişkiye dayalıdır.

Coles, farklı din mensubu çocuklardan Tanrının resmini çizmelerini ister ve Hristiyan çocuklar Tanrı'yı kilisedeki ikonlara benzer figürlerle çizerken Yahudi ve Müslüman çocuklar ise Tanrı'yı göremeyeceklerini öne sürerek Tanrı'yı çizmenin mümkün olmadığını fakat sesini duyabildiklerini ifade etmişlerdir.

> *"Müslüman bir çocuğun "tanrıyı onun tasvirini görmeden nasıl anlayabiliyorsun" sorusuna verdiği cevap "Allah'ın bize söyleyeceği çok sözü var ve aslında biz de tam bu nedenle onun kelimelerini duymak için buradayız. Eğer ona dua edersek, o dinler. O halde biz de onu dinlemeliyiz." olmuştur.*
>
> *Söz konusu ifadeler çocukların manevi dünyası hakkında ve tanrının varlığının kendisi için ne anlama geldiğini ifade etme açısından önemlidir. Müslüman çocukların bu sözel ağırlıklı yaklaşımları aynı zamanda onların içinde yetiştikleri dini atmosferin onların maneviyatını şekillendirmesine iyi bir örnektir."32*

Öte yandan, Matta İncil'inde ve Luka İncil'inde[33] şu hadiseye yer verilmektedir:

"(…) Öğrenciler utanarak İsa'ya, "Tanrı'nın egemenliğinde en üstün olan kimdir?" diye sorarak neden tartıştıklarını dile getirdiler.

İsa her şeyi biliyordu. Onlara gerçekten büyük olmak için nasıl davranmak gerektiğini gösterecek iyi bir örnek sundu. Küçük ve şirin bir çocuğu yanına çağırdı. Ortaya geçip, "Yollarınızdan dönüp bu çocuk gibi olmazsanız, asla Tanrı'nın egemenliğini göremezsiniz." dedi. Ahmed Yüksel Özemre, bu sözü şu şekilde yorumlamaktadır:

> *"Süt emen bebekler Şehadet Alemi'ndeki[34] farkları henüz temyiz edememektedirler.*

---

[30] Faruk Karaca, *Dini Gelişim Teorileri.*, İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi [Dem], 2007, s. 29.

[31] Bkz. çalışmamızın Giriş bölümü, s. 6. *"Çocuk, doğrudan yetişkinlerden taklit veya eğitim yoluyla edindiği birçok fikir ve inanca göre bir kavrayış geliştirdiği için kendiliğinden öğrendiği din yerine edinilmiş dine göre düşünmektedir."*

[32] Hasan Meydan, *Din Eğitiminde Manevi Boyut*, Dem Yayınları, 2015, s. 67.

[33] Matta 18:1-11, Luka 9:46-48,17:1-2

*Onlar için: bir ile iki, iç ile dış, yukarısı ile aşağısı, erkek ile dişi arasında bir fark yoktur. İşte onlar, Melekut[35]'a girmiş yani her şeyin ardındaki Vahdet'i idrak etmiş olanlara bu halleri dolayısıyla benzemektedirler. Ne zaman ki süt emen bebeklerin nefisleri kuvvetlenmeğe başlar da kavramlar ve bu kavramların maddi temsilleri arasındaki farkları temyiz ederler, artık halleri de Melekut'un dışında olanların halini andırır.*

*Demek ki öyle bir idrak düzeyi vardır ki buradan itibaren insan Şehadet alemi hakkında ne kadar farklı bilgi sahibi oluyorsa Melekut'tan da o kadar uzaklaşıyor demektir. Bir de meseleye aksi yönden bakacak olursak: insan, zahirdeki eşyayı ne kadar farklarını izale edici (yani vahdani) bir bakışla idrak ederse Melekut'a da o kadar yaklaşacak demektir, ya da nefsini ne kadar zayıflatırsa Melekut'a girmesi o kadar kolay olabilecektir. Hz. İsa bunları vurgulamak babında: "...Ama ben derim ki aranızdan kim çocuklaşırsa Melekut'u o tanıyacak..." demektedir."*[36]

Hz. İsa'nın *"...Ama ben derim ki aranızdan kim çocuklaşırsa Melekut'u o tanıyacak..."* sözü çocuğun algı düzeyinin yüceliğini ortaya koymaktadır.[37]

Araştırmacılardan Petrovich (1999) ve Barrett (2012)'in çalışmalarının,[38] Hz. İsa'nın hadisini anımsatan bir öze sahip olduğu düşünülebilir.

Sonuç olarak; çocuk, Allah'ı kendinden bir doğallıkla veya çevresinden edindiği bilgi ve öğretiler yoluyla ya da bu iki etkenin bileşiminden mürekkep bir tasvir ile şekillendiriyor olabilir.

Çocuğun Allah'ı düşünürken, hayal ederken, sorgularken veya tasavvur ederken gösterdiği bu şekillendirme çabasının desteğe ihtiyacı vardır.

Çocukta dini uyanışın, 3-5 yaşlarında başladığı söylenebilir. Hikâye ve masallara merak ve ilgi duyan bu yaş çocuklarına kalplerini okşayan ve ısıtan dini hikayelerin anlatılması, çocuğun körpe ruhuna işlendikçe çocuk, dine karşı devamlı bir ilgi ve

---

[34] Duyularla idrak edilen varlıklar dünyası.

[35] Gayb alemi veya vücud mertebelerinden birini ifade eden tasavvuf terimi.

[36] Ahmed Yüksel Özemre, *Toma'ya Göre İncil Ya Da Hz. İsa'nın 114 Hadisi*, Kaknüs Yayınları, 2002, s. 128.

[37] Çocuğun ham dini düşüncesinin yetişkinlerden yüce ve daha anlamlı olduğu savı, başlı başına bir çalışma konusu olup burada yalnızca değini niteliğinde yer verilmiştir.

[38] Bkz. Çalışmamızın "Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Allah Tasavvuru" bölümü, ss.

heyecan duyacaktır.[39] Bu sebeple, çocuğa hikayeler yoluyla daha doğru ve olgun bir Allah tasavvuru geliştirmesinde yardımcı olunabilir.

Hikayelerin çocuklar üzerindeki tesirini incelemek, gözlemlemek anlamında kullanılacak yöntemlerden biri, bibliyoterapidir. Çocukta Allah tasavvurunu olgunlştırmada hikayelerin rolünü anlamada, kitapların yardımı yadsınamaz. Bibliyoterapi, hedef ve amaçlara göre seçilen kitapların bir rehber (eğitmen, öğretmen, terapist, kütüphaneci..) güdümünde gerçekleştirildiği okuma etkinliğidir.[40] Kitap ile iyileşme anlamı taşıyan bibliyoterapi kavramının kullanıldığı ilk tarih 1930'lara rastlar. Bibliyoterapi; insanlığın kitap ile kurduğu kadim tarihi ve kitapların insan ruhuna tesirini yeniden anımsatan bir yöntem olarak görülebilir. Callaghan, bu düşünceyi "eski bir konseptin yeni bir terimle dile getirilmesi" şeklinde ifade etmektedir.[41]

Kitapların terapötik gücüne olan bilinç, okuma eylemi kadar eski olsa da, bu konuya dair sistemli araştırmalar 18.yüzyıl sonlarında Avrupa'da, 19.yüzyılda ise Amerika'da gerçekleştirilmiştir. Tıp doktorları ve kütüphanecilerin iş birliği ile iyileştirme niteliği taşıdığı varsayılan kitaplar, son derece mühim ruhsal problemler yaşayan insanlarla klinik anlamda buluşturulmuştur.[42] Bu süreç ilk kez 1913 yılında 'bibliyoterapi' olarak kavramsallaştırılmıştır. İlerleyen zamanlarda bibliyoterapi, tıbbi ortamlar haricinde, insanların gündelik yaşantılarında karşılaştıkları sorunların çözümüne yardım etmek için farklı yaş grubundaki kişilerle de kullanılmış ve böylece klinik bibliyoterapi, gelişimsel bibliyoterapi olarak iki farklı dal türemiştir. Eğitim, gelişimsel bibliyoterapinin en yoğun biçimde gerçekleştirildiği alanlardan biri haline gelmiştir.[43]

Kitapların iyileştirme amaçlı kullanımı, yürütülmüş araştırmalarda yer yer farklı adlandırmalara tabi turulmuştur. Söz konusu adlandırmaların özgün biçimleri şu şekildedir: "reading therapy, bibliocounseling, biblio-psychology, biblio-education, biblio-guidance, biblio-prophylaxis, biblio-diagnostics, library therapeutics, narrative

---

[39] Ay, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım.*, s. 53.

[40] Henry D. Olsen, "Bibliotherapy to Help Children Solve Problems", *The Elementary School Journal*, C. 75, S. 7 (1975), s. 424, doi:10.1086/460929.

[41] Nuran Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, s. 2, (27.04.2020).

[42] Sarah J. Jack, Kevin R. Ronan, "Bibliotherapy: Practice and Research", *School Psychology International*, C. 29, S. 2 (2008), s. 64, doi:10.1177/0143034308090058.

[43] Jack, Ronan, "Bibliotherapy", s. 170.

therapy, literatherapy ve storybook guidance"[44] Bu isimlendirmelerin farkılılığı, bibliyoterapi kelimesini oluşturan kitap ve terapi kavramlarının kapsadığı alanlar ve konuların çeşitliliğinden ileri gelmektedir.

Voltaire şöyle der: *"Bütün çocuklar gökyüzünü ilgi duymadan görürler; ama gök gürledi mi, titremeye başlar, kaçıp saklanırlar*."[45] Çocuklara verilen dini eğitim ile bu söz arasında bir bağ kurmaya çalıştığımda, çocuklarda oluşturulan Allah tasavvurunun kökünde korku veya sevgi kavramlarından hangisinin yer bulduğunu araştırmak arzusu doğdu. Çocukların gökyüzünü ilgi duymadan, olduğu haliyle öylece sade ve yalnız "görme"si, Allah'a karşı olan katışıksız sevgi ve görmenin ifadesidir. Göğün titreyip gürlemesi ise, henüz Allah'ı tanıma fırsatı verilmeyen çocuğa çevresi (özellikle aile) tarafından korku yoluyla "Böyle yaparsan Allah seni sevmez.", "Allah seni taş yapar, cehennemde yakar".. gibi Allah'ı öcüleştiren ifadelerle çocukların henüz Allah'a dair şekillenmeyen şemasına vurulan baltadır. Çocuğun zihni ipek bir kumaş iken, korku temelli eğitim ile bu kumaş kırışabilir. Eğer bu kırışıklık zamanında ve doğru biçimde giderilmez ise; hatalı, eksik veya olumsuz algılamalar bu zihin kumaşında önce sökükler, yırtıklar oluşturarak zamanla kumaşın eriyip yok olmasına sebep olabilir. Çocuğun doğru ve olumlu Allah tasavvuru oluşturmasına yardımcı olmak, kumaşa yapılan bir ütü veya yama olarak görülmelidir. Ütü, kumaşın kırışmasını önler ve kumaşı eski ipeksi haline kavuşturarak kırışıklığa karşı bir araç olur. Yama ise, fazlasıyla hırpalanmış kumaşı başka benzer bir renk ve parça ile iyileştirme, tedavi etme yoludur. Bibliyoterapi, verilen bu örnekte 'ütü ve yamaya' karşılık gelir. (Önleyici ve iyileştirici) Demek istiyoruz ki eğer bir çocuk, Allah'a karşı korku duyuyorsa ya da yanlış bir tasavvur içinde ise bu durum; çocuğu doğru zamanda doğru kitap ile buluşturarak önlenebilir veya iyileştirilebilir. Bibliyoterapi, çocukta Allah tasavvurunun olgunlaşmasında önemli ve güçlü bir ihtimal olarak gösterilebilir.

> *"Çocukların genelde kurguyla gerçek arasındaki farkı ayırt edemedikleri söylenir; fakat ben buna inanmak için herhangi bir sebep göremiyorum. Hamlet diye birinin yaşadığına inanmıyoruz; fakat biz oyunu seyrederken birisi bize bunu hatırlatmaya kalkarsa bundan hiç hoşlanmayız. Aynı şekilde çocuklar da gerçeğin durmadan*

[44] John T. Pardeck, Jean A. Pardeck, *Bibliotherapy: A Clinical Approach for Helping Children*, Routledge, 1993, s. 84; Kate-Lynn Dirks, *Bibliotherapy for the Inclusive Elementary Classroom*, Michigan: East Michigan University, 2010, s. 8.

[45] Voltaire, *Felsefe Sözlüğü*, 1. b., Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 1995, C. 2, s. 306.

*patavatsız bir biçimde hatırlatılmasından hoşlanmazlar; fakat kendi kurdukları dünyaya da asla inanmazlar."*[46]

Yukarıdaki alıntı, çocuğun gözündeki dünyanın kurgusal bir gerçeklikten geçtiğini haber vermektedir. Çocuğun zihni kurguya, dolayısıyla hikâye ve masallardaki gerçekliğe olabildiğine açıktır ki bir çocuğa bir işin fenalığı veya iyiliği hakkında mesaj iletmek için yalnızca hikâye anlatmak ya da okumak, çocuğu eğlendirerek düşündüren bir metot olarak görülebilir. Denebilir ki, kitaplar ve hikayeler çocuğun Nasreddin Hoca'sıdır. Onlara keyif verirken aynı zamanda o konu hakkında fikretmesine olanak vermektedir.

Bibliyoterapinin en temel amacının içgörü sağlamak ve bir anlama ulaştırmak olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda dini gelenek ile bibliyoterapi çalışmalarının birlikteliği kaçınılmaz olacaktır. Hayatın anlamına ve kurtuluşa dair sözleri barındıran Kutsal Kitaplar, eski tarihlerden bu günlere değin insanlara kılavuz olup iyileştirici, tedavi edici etki göstererek esas bibliyoterapi metinleri olarak vücut bulmuştur. Dini metinler, insanlara yüksek özgüven, güçlü mesuliyet duygusu, kötülüklerle ve fenalıklarla yüzleşme ve bunun üstesinden gelme cesareti aşılamaktadır. Bundan ötürü psikoloji ve eğitim, dinsel metinlerin içerdiği hikmetli öze karşı duyarlı olmalı ve bu faydaya açık olmalıdır. Nitekim Kur'ân-ı Kerîm, muhtevasındaki 'iyileştirici' yöne vurgu yapan ayetler içermektedir.[47]

Araştırmalar neticesinde Türkiye'de bibliyoterapiyle ilgili araştırmaların 2000'li yıllarda artış gösterdiği görülmüştür. Eğitim alanının kapsamına giren çoğu araştırmanın rehberlik hizmetleri ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Din bilimleri alanında, din psikolojisi tarafından manevi danışmanlık dahilinde araştırmalara konu olduğu görülmektedir.[48] Türkiye'de bibliyoterapinin derste etkin kullanımına dair araştırmalar az sayıda olup sınıf içi uygulamalarına yer veren bir çalışma ise bulunmamaktadır. Akgün ve Benli'nin bu dönem çocukları ile bibliyoterapi kullanımını kuramsal olarak değerlendirdiği "Okul Öncesi Dönem Çocuklarla Bibliyoterapi: Bir Uygulama Örneği" isimli makale, okul öncesi dönem ile ilgili yapılan tek çalışma olarak görülmektedir.

---

[46] Bertrand Russell, *Eğitim Üzerine*, çev. Şebnem Duran, 1. b., İzmir: İlya, 2005, s. 103.

[47] Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*, s. 5.

[48] Fatıma Zeynep Belen, *Manevi danışmanlıkta bibliyoterapi tekniği ve uygulanması*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, 2014.

Uluslararası literatürde ise bibliyoterapinin din ile bağdaştırıldığı çalışmalar çok az sayıdadır. [49]

Bibliyoterapinin dini bir öge ile birlikte kullanımına dair çalışmaların az sayıda olduğu, Allah tasavvuru ile ilişkilendirilerek bir uygulama örneği ortaya koyan herhangibir çalışma olmadığı görülmüştür. Yöntemin okul öncesi dönem çocuğunun Allah tasavvuruna etkisini, din eğitiminde uygulama örneklerini inceleyen kuramsal ve deneysel çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Araştırmamızın, bahsi geçen eksikliklere bir nebze katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

Çalışmamızın giriş kısmında ; araştırmamızın genel çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır. Bu kısmı takip eden birinci bölümde ise okul öncesi dönem çocuklarının Allah tasavvuruna dair taranan literatür kronolojik olarak aktarılmış ve Allah tasavvuru yaş, cinsiyet, ebeveyn ilişkisi bağlamında açıklanmıştır. Son olarak, çocuğun gelişim dönemlerine göre oluşturduğu Allah tasavvuru örnekler üzerinden yansıtılmıştır. İkinci bölümde, bibliyoterapi yöntemi ve bu yöntemin tanım, tarihçe, metodoloji, türlerine yer verilmiş ve yöntemin hazırlık süreci ve uygulama basamakları anlatılmıştır. Bibliyoterapi yönteminin eğitimdeki yeri, din eğitimi ile ilişkisi ve gelişimsel bibliyoterapinin eğitimde kullanımı örnekler üzerinden detaylandırılarak aktarılmıştır. Bibliyoterapi yöntemine gündelik yaşam, sinema, edebiyat bağlamında kısaca bakılmış ve çocuklarla bibliyoterapinin imkânı masallar üzerinden örnekler aracılığıyla ifade edilmiştir.

Üçüncü bölüm uygulama süreci ve elde edilen bulguları içermektedir. “Seni Çok Seviyorum Allah’ım” kitap serisi bibliyoterapi yönteminin hazırlık süreci ve uygulama basamakları gözetilerek 5 oturum halinde işlenmiş ve araştırmamız kapsamındaki katılımcı 5 çocuğun “Tanrı İmgesi Ölçeği” anketi soruları ön test- son test sonuçları istatistiksel anlamda ve Ernest Harms’ın teorisine göre yürütülen ve çocuklara Allah çizdirilen Allah tasavvur resimleri betimsel olarak analiz edilmiştir.

## 1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE PROBLEMİ

Okul öncesi dönem çocuklarında gelişimsel evreleri gereği hâkim olan antropomorfizm anlayışı, çevresel ve kültürel faktörler (aile, okul, arkadaş vb.), Allah tasavvuruna

[49] Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*, s. 13.

doğrudan veya dolaylı olarak etki etmektedir. Öte yandan Piaget'in ve sonrasında David Elkind, Ronald Goldman gibi araştırmacıların da savıyla; çocuğun zihinsel gelişimi ile dini gelişimi paralel seyretmektedir.

Literatür taramaları sonucunda, çocuk ve din ilişkisine dair nitel ve nicel birçok araştırmaya ulaşmamızla birlikte okul öncesi çocuğunun Allah tasavvurunda bibliyoterapi yönteminin etkinliğine dair müstakil bir çalışmaya rastlamadık. Çalışmamız, çocuğun Allah tasavvurunun olgunlaşmasında bibliyoterapi (kitap ile iyileştirme) yönteminin etkisini incelerken aşağıda sıralanan birtakım sorular ışığında yol almaya çabalamaktadır:

Çocuğun gelişimsel ve çevresel faktörlerin etkisinde kalarak geliştirdiği Allah tasavvurunun bibliyoterapi yönteminin bir türü olan gelişimsel bibliyoterapi yöntemi uygulanarak olgunlaşması sağlanabilir mi? Kitaplar, çocuğun zihninde çizdiği Allah imgesinin daha doğru ve olgun bir hat kazanması için güçlü bir olanak olarak görülebilir mi? Hangi kitap, hangi çocuğa, ne zaman okunmalı ve okunan bu kitapların çocuğun sindirdiğini yani bibliyoterapinin üç aşaması olan özdeşim, katarsis, içgörü basamaklarından geçtiği nasıl anlaşılır ve bu çıktılar nasıl yorumlanmalıdır? Allah tasavvuru, çocuğun cinsiyetine, yaşına ve yetiştirildiği ebeveyne bağlı olarak nasıl değişmektedir ve bibliyoterapi bu aşamada yardım edebilir mi? Sıraladığımız bu sorulardan hareketle araştırmamızın amaçlarını şu şekilde maddelememiz mümkündür:

-5-6 yaş grubu okul öncesi çocuklarının Allah tasavvurunun olgunlaşmasında bibliyoterapi yönteminin nasıl bir etkiye sahip olduğunu incelemek,

-Bibliyoterapi yönteminin okul öncesi dönem çocuklarına yönelik uygulanmasının sınırlılıkları ve avantajları gözetilerek tüm adımlarıyla detaylı bir şema ortaya koymak,

-Çocuğun gelişimsel ve çevresel faktörlerin etkisinde geliştirdiği Allah tasavvuruna bibliyoterapi yönteminin nasıl bir etki gösterdiğini incelemek,

- Bibliyoterapi yönteminin, eğitimde ve bilhassa din eğitimindeki rolünü açıklamaya çalışmak.

- Çocuğun antropomorfik düşüncesinin onun Allah tasavvuruna etkisini Jean Piaget, Barret, Petrovich'in araştırmaları ekseninde incelemek.

## 2. ARAŞTIRMA ALANI VE KATILIMCILARIN SEÇİMİ

Katılımcıların seçiminde farklı cinsiyet ve yaş grubundan (5-6 yaş) çocuklara öncelik verildi. Çocukların bu araştırma için hazır bulunuşlukları (Allah'a dair merak ve ilgilerinin olup olmadığı) gözlemlendi. Çocuklar, velilerin onayıyla ve gönüllü olarak araştırmaya dahil edilmiştir.

## 3. ÖRNEKLEM VE EVREN

Araştırmamızın evrenini İstanbul ilindeki anaokulları-anasınıflarındaki okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukları oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme[50] benimsenerek belirlenen örneklem ise, İstanbul ilinin Sultangazi ilçesindeki bir ilkokulun bünyesindeki anasınıfından 5-6 yaş grubu çocuklar arasından seçilmiş 5 çocuk oluşturmaktadır.

## 4. KATILIMCILARIN ÖZELLİKLERİ

Katılımcılar, 5-6 yaş grubu 5 çocuktan (4 kız, 1 erkek) oluşmaktadır. Cinsiyeti kız olan katılımcılar 5 yaş grubunu; erkek katılımcı ise 6 yaş grubunu temsil etmektedir.

Katılımcıların seçilme tarihi; Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel salgın ilan edilen Covid-19 salgınının ülkemizde 11 Mart 2020'de tespit edildiği tarihe denk gelmektedir. Okulların kapanması ve çevrimiçi eğitimlerin yaygınlaşması ile mevcut öğrenci sayısının azalması, salgın dolayısıyla ailelerin çocuklarını okuldan alması ve sınıf mevcudunun azalması veya bazı ailelerin, hem covid 19 salgın sebebiyle çocuklarını dışarıda gerçekleşen bir etkinliğe dahil etmekte kaygı duyması hem de bibliyoterapi oturumlarının dini bir içerik barındırmasının çocuğa uygun olmadığını düşünmesi gibi çeşitli nedenlerden ötürü bibliyoterapi oturumlarına katılmasına izin vermemesi sonucu katılımcı sayısı 5 çocuk ile sınırlı kalmıştır.

Katılımcı çocukların bibliyoterapi oturumları için uygunluğu, hazırbulunuşluğu, "Allah Tasavvuru" na dair ilgi, merak ve ihtiyaçlarının tespitinin yakından gözlenmesinin ve kaydedilmesinin önem teşkil etmesi sebebiyle katılımcılar hem bahsi geçen kriterlere karşılık gelmesi hem de ailelerin onay vermesi hususları gözetilerek etik olarak seçilmeye gayret gösterilmiştir. Bibliyoterapi oturumlarının daha fazla sayıda katılımcı

[50] Ali Yıldırım, Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 2. b., Ankara: Seçkin, 2000, s. 71.

ile çevrimiçi platformlar aracılığıyla gerçekleştirilmemesi, internet ortamının getireceği dezavantajların (zayıf sinyal, bağlantı kopukluğu, ailelerin çocukların fikrine müdahale etme ihtimali, çocuğun oturumlara katılacağı ortamdaki ses, ışık, nesne veya kişilerin etkisinden olumsuz etkilenmesi vb.) önüne geçmek amaçlanmıştır.

Katılımcıların yetiştiği aile ortamı ve kültürel çevre dini motifleri çocuğa verme bakımından muhafazakâr kesimi temsil etmesi yönüyle benzerlik göstermekte olup bu yönden homojen bir gruptur. Katılımcıların sosyo ekonomik düzeyi ise mevcut asgari gelirin[51] üstündedir.

## 5. YÖNTEM VE ARAŞTIRMADA UYGULANAN METODLAR (VERİLERİN TOPLANMASI)

Araştırmamızda nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.[52] Veri çeşitlemesi (data triangulation) yöntemi[53] uygulanarak öncelikle doküman analizi yapılmış ve araştırmanın geçerlik ve güvenirliğine sağlamlaştırmak açısından bir dayanak oluşturulmuştur. Ek olarak; Anket (Tanrı İmgesi Ölçeği) ve çocukların Allah hakkında çizdikleri resimler ile bu resimlere ilişkin ifadeleri göz önünde bulundurulmuştur. Anket sonuçları, istatistiksel ve betimsel anlamda analiz edilirken; çocukların Allah hakkındaki çizimlerinin ise yalnızca betimsel anlamda analizine yer verilmiştir. Araştırma desenine veri çeşitliliğini dahil etme, bir veri toplama yönteminin olası sınırlılıklarını ek bir veri toplama yöntemi ile aşma amacı taşımaktadır.

Araştırmada, bibliyoterapi yönteminin bir türü olan ve eğitim alanında öğretmenler rehberliğinde de gerçekleştirilen gelişimsel bibliyoterapi uygulanmıştır. Çocuklara uygulanan bibliyoeterapi oturumlarında okunan kitapların seçiminde pedagojik kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Söz konusu kitapların İslam itikadı açısından bir problem barındırmadığı uzman görüşüyle onaylanmıştır.[54]

## 6. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmanın varsayımları aşağıda sıralanmıştır. Araştırma;

[51] Mevcut asgari ücret tanımı, 2020 senesini kapsamaktadır. 2020 senesi minimum asgari ücret 2324 lira olarak belirlenmiştir.

[52] Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 18.

[53] Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 56.

[54] Söz konusu kitapların İslam itikadı açısından uygunluğu, İstanbul Medeniyet Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi öğretim üyesi Doç.Dr. Ahmet Murat ÖZEL tarafından onaylanmıştır.

1- Bibliyoterapi yönteminin Kur'ânî bir nüve taşıdığını,

2- Hikâye ve masalların 5-6 yaş grubu çocukların Allah tasavvurunu canlandırmada aktif bir rol üstlendiğini,

3- Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocuklarının Allah tasavvurunun olgunlaşmasında bibliyoterapinin etkili bir yöntem olduğunu,

4- Piaget anlayışına göre *işlem öncesi* dönemde olduğu bilinen 5-6 yaş grubu çocukların, Allah tasavvurunda somut işlemler dönemi özellikleri taşıyabileceğini,

5- Dini gelişim evreleri ile Piaget'in öne sürdüğü bilişsel gelişim evreleri arasında her zaman bir kenetlilik bulunmadığını,

6- Çocuğun Allah tasavvuru ile cinsiyeti arasında doğrusal bir ilişki bulunduğunu,

7- Çocuğun Allah tasavvuru ile yaşı arasında doğrusal bir ilişki bulunduğunu varsaymaktadır.

## 7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda maddelenmiştir. Araştırma;

1- İstanbul ili Sultangazi ilçesine bağlı bir anasınıfındaki 5-6 yaş grubundaki 5 çocuğun Allah hakkında yapılan anket sorularına verdikleri yanıtlar ve çizdikleri resim ile bu resme ilişkin yanıtları,

2- Çocukta dini gelişim ile Piaget'in savunduğu bilişsel gelişim evreleri arasındaki ilişkinin yönünü tespit etmek ile sınırlıdır.

# BİRİNCİ BÖLÜM

# OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA ALLAH TASAVVURU

Çalışmamızın bu kısmında ilk olarak 'Allah tasavvuru' kavramının her bir kelimesinin sözlük ve ansiklopedik anlamı açıklanacaktır. Buradaki amaç, kelimelerin manasını anlayarak kavramın zihinde doğru şekillenmesini sağlamaktır. Ardından Allah tasavvurunu çeşitli yaklaşımlar açısından ele alarak kavram üzerinde öne sürülen görüşlerin şeması çıkarılacaktır. Son olarak; çocukta Allah tasavvuru açıklanarak çocuğun gelişim dönemlerine göre oluşturduğu Allah tasavvurları örnek bilgilerle aktarılacaktır.

## 1. ALLAH TASAVVURU

Allah tasavvuru ifadesi tezimizle doğrudan ilgilidir. Bu sebeple söz konusu ifadenin müstakil bir başlık altında anlatılması uygun görünmektedir. Ancak, öncesinde bu tamlamayı meydana getiren kelimeleri ayrı ayrı tanımlayıp açıklamak yerinde olacaktır. Böylece "Allah tasavvuru" ifadesi daha açık bir şekilde ortaya konulabilecektir.

Ansiklopedik anlamı, "*Var olan her şeyin yaratıcısı ve koruyucusu olduğuna inanılan, yüce varlık. Tanrı, Huda, Rab, Mevla"*[55] olan "Allah" kavramının İslami veçheden sözlük açıklaması şu şekildedir:

> *"Allah kelimesi yüce yaratıcının özel adıdır. "el-ilah" kökünden veya gizlenmek manasına gelen "laha-yelihu-lah" kökünden türediği şeklinde görüşler olmakla birlikte, herhangi bir kökten türemediğini, türemiş olsa bile zamanla bu anlamını kaybedip sadece yüce yaratıcının ismi olarak kullanıldığını savunanlar da vardır."*[56]

Tasavvur kavramı çalışmamızın tamamında yer alan bir kavramdır ve "(…) *bireyin zihninde Tanrı'nın nasıl betimlendiğini yorumlamak için; Tanrı hakkında yoğun psikolojik duygu unsuru içeren ve literatürde de yaygın olarak kullanılan* (…) tasavvur

---

[55] *Ansiklopedik Sözlük: Dil Ve Genel Kültür Ansiklopedisi*, İstanbul: Milliyet Yayınları, 1967, C. 1. c. (639 s.), s. 76.

[56] Kemal; Bardakoğlu Atik Ali; Kı, Celal, *İslami Kavramlar*, 1. b., Ankara: Sema Yazar Gençlik Vakfı, 1997, s. 54.

ve imge kavramlarının kullanılması tercih edilmiştir.[57] Tasavvur ve imge kavramları birbirinden farklı kavramlar olsa da çalışmamızda yer yer aynı anlamı ihtiva eder biçimde ele aldık. Nitekim bazı araştırmalarda, tasavvur ve imge kavramları da birbirinin yerine kullanılmıştır.[58]

Tasavvur, *"zihinde canlandırma, tahayyül etme, göz önüne getirme"*[59] anlamlarını ihtiva eder. Felsefi anlamda ise, "mefhum, kavrama, tasarım, concept." kelimelerini karşılamakla beraber *"Bir şeyin suretinin zihindeki tasarımı; somut ya da soyut varlıklara ait düşünce anlamında mantık terimi. Bir şeyin hakikatinin benzerini veya örneğini almaktır."* manasına gelir.

> *"Farabi'ye göre bilgi, ya tasavvur veya tasdikten ibarettir. Gazali'ye göre tasavvur ile bir şeyin dışarıdaki hakikati değil, hakikatinin benzeri alınır. Ona göre tasavvur, cisim, ağaç, melek, cin vb. terimlerden kastedilen anlamın algılanması şeklinde, tekil bir ifadenin delalet ettiği özlerin tahkik ve anlama yoluyla idrak edilmesidir. Buna göre tasavvur, bir şeyi tamamen kuşatarak düşünen nefiste biçimin meydana gelmesidir. Herhangi bir şey hakkında olumlu veya olumsuz bir hüküm vermeden bir şeyin hakikatini canlandırma anlamında tasavvura bazen temsil ya da kavrama da denilir."* [60]

Allah tasavvuru, Allah ile ilgili duygusal yönde gelişen zihinsel simgeleri ifade eder. Diğer bir deyişle; Allah'ı dolaylı olarak algılayıp anlamlandırmak ve sezgisel yönden duyumsamaktır.[61]

### 1.1. Çeşitli Yaklaşımlara Göre Allah Tasavvurunun Gelişimi

Bu kısım, iki basamaktan oluşmaktadır. İlk basamakta, psikanalizden nesne ilişkileri kuramına; bağlanma kuramından bilişsel gelişim kuramına ve kronolojik olarak bilişsel yaklaşım çatısı altında ele alınan Allah tasavvurunun gelişimine dair bilgi ve açıklamalara yer verilecektir. İkinci basamakta ise; ebeveyn, yaş, cinsiyet

---

[57] Akif Hayta, "Nesne İlişkileri Kuramı Ve Tanrı Tasavvuru Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme", *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 8, S. 20 (2010), s. 42; Tartışma için bkz. Laura Emily Palik, *"Image of God" and Object Relations Theory of Human Development: Their Integration and Mutual Contribution to Development of God-Images, God-Concepts, and Relationship with God*, George Fox University, 2002, ss. 139-55.

[58] Bkz: J. Krishnamurti, *Tanrı Üzerine*, 1. b., İstanbul: Ayna Yayınevi, 2000; Antoine Vergote, *Din, İnanç Ve İnançsızlık: Psikolojik İnceleme*, 1. b., İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı (İFAV), 1999, s. 181.

[59] Mehmet Doğan, *Büyük Türkçe sözlük*, 2. b., Ankara: Birlik Yayınları, 1982, C. V, s. 952.

[60] Mehmet Vural, *İslam Felsefesi Sözlüğü*, 3. b., Ankara: Elis Yayınları, 2016, s. 629.

[61] Akif Hayta, *Bağlanma Kuramı Ile Allah Tasavvuru.*, İstanbul: İz Yayıncılık, 2019, s. 54.

değişkenlerinin çocuğun Allah tasavvuruna etkisi ile ilgili belli çalışmalardan bahsedilecektir.

### 1.1.1. Sigmund Freud'un biyolojik baba-kutsal baba ilişkisi bağlamında Allah tasavvuru

Psikanalitik yorumlar, Tanrı kavramı ile baba kavramının her daim özdeşleştiğini ve Tanrı ile olan bağımızın biyolojik babamızla olan bağımıza vurgulu bir zincir olduğunu öne sürmüştür.[62]

Psikanalizin kurucusu Sigmund Freud'a göre çocukta yerleşik biyolojik baba imgesi, çocuğun Tanrı imgesini oluşturmak için bir bellek görevi görür.[63]

Büyümekte olan birey, çocuk kalma mahkumiyetinin ve bilinmeyen güçlere karşı korunması gerektiğinin bilincine eriştiğinde, söz konusu güçlere kendi baba figürüne ait nitelikleri yükler. Korktuğu, yatıştırmaya uğraştığı fakat sonunda korunma duygusu sağlamak için tanrılar yaratır. Doğal olarak, bireyle beraber sürekli evrilen Tanrı, esasında yüceltilmiş bir baba anlamı taşır.[64]

Melanie Klein; Freud'un yazdığı '*Leonardo Da Vinci'nin Bir Çocukluk Anısı'*adlı kitabındaki şu satırları aktararak çocuktaki Tanrı fikrini vurgulamaktadır:

> *"Biyolojik olarak bakılınca, dinselliğin izleri küçük çocuğun uzun süreli çaresizliği ve yardıma ihtiyacına dek uzanır; daha sonra, hayatın büyük güçleriyle mücadele ederken ne kadar yalnız ve ümitsiz olduğunu fark ettiğinde, çocukken içinde bulunduğu şartları hisseder ve çocukluğunu koruyan kuvvetleri geriye dönük olarak canlandırmakla kendi umutsuzluğunu inkara yeltenir."*[65]

### 1.1.2. Nesne ilişkileri kuramına göre Allah tasavvurunun gelişimi

M. Klein, D.W. Winnicott, Otto Kernberg gibi önemli temsilcilerinin yer aldığı nesne ilişkileri kuramı, anne, baba, bakıcı ve diğer kişilerle çocuğun ilk ilişkilerinin bireyin gelecek yıllardaki karakter gelişimi ve ilişkilerine etkisine odaklanmıştır.[66]

---

62 Murat Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvurunun Gelişimi*, 1. b., İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı, 2007, s. 16.
63 Anna Rizzuto, *The Birth of the Living God*, Chicago: The University of Chicago, 1979, s. 22.
64 Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru*, s. 16.
65 Melanie Klein, "Bir Çocuğun Gelişimi", *Sevgi, Suçluluk ve Onarım*, çev. Leyla Tanoğlu, İstanbul: Kanat, 2008, s. 22.
66 Hayta, "Nesne İlişkileri Kuramı Ve Tanrı Tasavvuru Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme", s. 41.

Chodorow[67] ile Gilligan ve Wiggins'in[68] gelişim teorileri, erken çocukluk cinsiyet kimliği gelişimi sırasında ağırlıklı olarak kadın bakıcıların önemine dikkat çekmiştir. Kızlar için cinsiyet kimliği gelişimi, bakıcılarıyla ilişki kurma sürecidir. Erkek çocuklar için aynı süreç, birincil kadın bakıcılardan ayrılma ve erkek figürlerle özdeşleşme arayışıdır.[69]

Nesne ilişkileri kuramına dair somut bir örnek vermek, kuramı anlamak açısından faydalı olacaktır. Bu minvalde, aşağıda Fritz adındaki bir erkek çocuğu ile bakıcı-anne-babası arasında geçen Tanrı'ya dair konuşmalar aktarıldıktan sonra Melanie Klein'in bu konuşmalardaki çıkarımları nesne ilişkileri perspektifinden sunulacaktır.

### 1.1.3. Melanie Klein'in görüşleri (Fritz örneği)

Melanie Klein, 5 yaşındaki Fritz adındaki bir erkek çocuğunun düşünce gelişimini inceleyip kayıtlarına yer verdiği satırlarda; Fritz'in Tanrı'nın varlığı hakkındaki merakı ve sorularından bahseder. Annesi ateist, babası panteist ve evdeki hizmetçi Toni'nin ise Tanrı'nın varlığına inanan biri olduğu bilgisinden hareketle; Fritz, yakın çevresindeki bu üç kişiyle Tanrı hakkında konuşarak üç farklı sonuca ulaşmıştır.

Fritz, oyun oynamak istediği yağmurlu bir günde annesine üzüntüyle, "Tanrı, yağmuru ne kadar yağdıracağını kesin olarak biliyor mu?" sorusunu yöneltir. Anne ise, yağmurun bulutlardan gelip Tanrı ile ilgisi olmadığını söyler. "Yağmuru Tanrı yapmıyor mu? Toni, yağmuru Tanrı'nın yaptığını söyledi. Yoksa bu bir masal mı?" sorusu üzerine anne, çocuğu onaylar. Fritz, "Ama gerçekten Tanrı var mı? Kimse onu görmese de gökte, yukarıda mıdır?" sorusu üzerine anne, "Tanrı'yı hiç görmedim. Gökte yalnızca bulutlar ve hava vardır." cevabını verir. Çocuk, bir süre düşünür ve "Ne varsa görürüm ve ne görüyorsam o gerçekten vardır." fikrine ulaşır.

Fritz o akşam, babasına giderek "Baba, gerçekten Tanrı var mı?" diye sordu ve baba varlığını onayladı. Çocuk, anne ve babasından gelen iki zıt cevap karşısında bocaladı. Baba ise çocuğa, Tanrı'yı hiçbir insanın görmediğini ancak bazı insanların O'nun

---

[67] Jean Giles-Sims, Nancy Chodorow, "The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gender", *Journal of Marriage and the Family*, C. 41, S. 2 (1979), s. 437, doi:10.2307/351719.

[68] Carol Gilligan, Grant Wiggins, *The Origins of Morality in Early Childhood Relationships*, Harvard University Press, 1988.

[69] Ayrıca bkz. Amy K. Eshleman vd., "Mother God, Father God: Children's Perceptions of God's Distance", *International Journal for the Psychology of Religion*, C. 9, S. 2 (1999), s. 140, doi:10.1207/s15327582ijpr0902_4.

varlığına bazı insanların ise var olmadığına inanmayı tercih ettiğini açıkladı. Fritz, bunun üzerine Tanrı'ya inanmadığını öne sürdü ve "Ama elektrikli arabalar gerçektir ve trenler vardır." dedi.

Tanrı hakkındaki sorulara ebeveynleri tarafından verilen cevapların çocukta herhangi bir tatminsizlik, güvensizlik veya kırılmaya yol açmadığını gözlemlediğini belirten Klein, önemli meseleler hakkında anne babanın farklı düşüncelere sahip olabileceği çıkarımında bulunmasıyla anne babanın aşırı otoritesinin gevşemesinin çocukta, onların her şeyi bilir olduklarına dair fikrin zayıflamasına yol açarak fayda sağladığını öne sürmektedir. Bu durumun çocukta, güvensizlik duygusu oluşturacağı ihtimalini de göz önünde bulunduran Klein, buna çocuğun üstesinden kolayca gelebileceği bir ihtimal gözüyle bakmaktadır.

Yaklaşık iki hafta sonra, bir yürüyüş sırasında ablası Fritz'den bir kimseye saati sormasını rica etti. Fritz, "Bir adama mı yoksa kadına mı sorayım?" dediğinde, ablası her kime sorsa bunun sonucu değiştirmeyeceğini söyledi. Fritz düşünceli şekilde şöyle dedi: "Ama ya eğer adam saatin on iki; kadın ise biri çeyrek geçtiğini söylerse?"

Klein, bu konuşmayı izleyen diğer haftaların Fritz'in belli bir dönemin sonucu veya dönüm noktası şekillenmesiyle ilgisi olacağı kanaatini ileri sürerek çocuğun zihin gelişiminde 3 farklı dönem olduğunu tespit etmiştir: *doğumla ilgili soruların başlangıcından önceki dönem, bu sorularla başlayıp Tanrı fikrinin çözümlenmesiyle sonlanan ikinci dönem ve varoluş sorularıyla devam eden üçüncü dönem*.[70]

Klein'in şu satırları, Fritz üzerinden tanımladığı zihinsel gelişim dönemlerinin sonuç niteliğini taşıması bakımından anlamlıdır:

> *"Eğitime Tanrı düşüncesini dahil etmek ve sonra da bu düşünceyle baş etme işini kişisel gelişime bırakmak hiçbir şekilde bu alanda çocuğa bağımsızlığını vermek değildir. Zira, çocuğun zihinsel olarak hazır olmadığı ve yetke karşısında güçsüz olduğu bir zamanda bu düşüncenin otoriter bir biçimde sunulması, çocuğun bu alandaki tutumu üzerinde o derece etkilidir ki, çocuk kendisini hiçbir zaman özgürleştiremeyebilir veya bu özgürleşmeyi çok çetin savaşlar sonucunda ve çok fazla enerji harcayarak elde edebilir."*[71]

[70] Klein, "Bir Çocuğun Gelişimi", ss. 8-10.
[71] Klein, "Bir Çocuğun Gelişimi", s. 23.

### 1.2. Bağlanma Kuramına Göre Allah Tasavvurunun Gelişimi

1969'da John Bowlby, nesne ilişkileri kuramına alternatif bir kavramsal çerçeve oluşturmaya yönelik ilk sistematik girişimini yayınladı.[72]

Tüm anayasaların doğası gereği egemenliğin tek bir kişiye verilmesi ve bu egemenliği yöneten bir kimsenin bulunması esastır. Bowlby, bu durumun bebek için de geçerli olduğunu savunur. Bebek; oldukça erken bir dönemde, bir öğrenme süreci ile beraber içgüdüsel tepkilerini belirli bir insan figürü üzerinde merkezlemeye başlar. Bu insan figürünün herhangi bir yetişkin olması veya bebeğe başka kadınların annelik yapması bebek için tatmin edici bir güven aracı değildir bu sebeple bu kişi, bebeğin kendi annesi olmak zorundadır. [73]

*"(...)Bağlanma teorisi bebek-çocuk ve bakıcısı arasındaki bağın gelişimi ve bu ilişkinin çeşitli fonksiyonlarının daha sonraki psikolojik gelişim üzerindeki etkilerine odaklanmaktadır.*(…)" Erken çocukluk döneminde ortaya çıkarak devamlılık sağladığı öne sürülen bağlanma çeşitleri, insanlarla ve Tanrı ile ilişki kurma tavrını yapılandırmaktadır.[74]

Bir teolog olan Gordon D. Kaufman, Hıristiyan teolojisi ile Bowlby'nin bağlanma ilişkisi tanımı arasındaki benzerlikten etkilenmiş ve şu sonuca varmıştır: *"Tanrı fikri kesinlikle yeterli bir bağlanma figürü fikridir... Tanrı. her zaman güvenilir ve ihtiyaç duyduklarında çocuklarına her zaman ulaşılabilir koruyucu bir ebeveyn olarak düşünülür"* [75]

---

[72] Lee A. Kirkpatrick, Phillip R. Shaver, "Attachment Theory and Religion: Childhood Attachments, Religious Beliefs, and Conversion", *Journal for the Scientific Study of Religion*, C. 29, S. 3 (1990), s. 316, doi:10.2307/1386461.

[73] John Bowlby, "The Nature of the Child's Tie to His Mother", *International Journal of Psycho-Analysis*, C. 39 (1958), s. 370.

[74] Hayta, *Bağlanma Kuramı Ile Allah Tasavvuru.*, s. v.

[75] Gordon D. Kaufman, *The Theological Imagination: Constructing the Concept of God*, Westminster John Knox Press, 1981; akt. Kirkpatrick, Shaver, "Attachment Theory and Religion", s. 318.

## 2. ALLAH TASAVVURU GELİŞİMİNİ BİLİŞSEL YAKLAŞIM KAPSAMINDA ORTAYA KOYAN ÇALIŞMALAR

Araştırmanın bu başlığı altında[76] Allah tasavvuru gelişimini bilişsel yaklaşım çatısı altında ele alan çalışmaların daha net ortaya konulmak üzere kronolojik olarak tertip edilen beş zaman diliminden müteşekkil tasnif sistemi anlatılacaktır. [77]

**Birinci Periyot (1917-1940):** James H.Leuba, 7-14 yaş arası farklı Hristiyan mezhebine bağlı 175 çocuğa aşağıdaki sorular üzerinden bir anket gerçekleştirmiştir. "Tanrı kimdir? O nasıl bir varlıktır? Onun bir resmini yapabilir misin? İyi çizebilen biri Tanrı'nın resmini yapabilir mi? O nerededir? Tanrı'yı düşünür müsün? Ne zaman ve neden?"

Alınan 175 cevap arasında çocukların yaklaşık üçte biri tarafından Tanrı, "güçlü bir adam" ya da "bir insan", "yaratıcı" olarak tanımlanırken; dörtte birinden daha azının "bir ruh" ve onda birinin de "babamız" olarak tasvir ettiği ifade edilmiştir. Bazıları ise Tanrı'yı "bulut", "ateş topu", "melek" olarak tanımlamıştır.[78]

Maclean, 8 yaş ve altı 35 Protestan çocuk üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada; çocukların %40'ı Tanrı'yı eti-kemiği ve sakalıyla bir adama benzetirken %20'si bir ruh, peri ya da hayalet olarak tasvir etmiştir. %25'i iyilik ve kibarlık ile alaka kurarken %12'si Tanrı gücüne değinmiştir. "Tanrı nerede yaşar?" sorusuna, ekseriyet "her yerde", %27'si 'her zaman bizimle yaşar', 'Tanrı benim içimdedir.', 'Tanrı kalbimizdedir." minvalinde yanıtlarda bulunmuşlardır.[79]

---

[76] Periyotlar oluşturulurken çocukta Allah tasavvuru ile ilgili yapılmış çalışmaları "okul öncesi" süzgecinde elemek amaçlanmış olsa da araştırmacıların geniş tuttuğu yaş skalası sebebiyle (örneğin: James Fowler, 4-84 yaş arası kişilerle çalışmıştır.) böyle bir kategorilendirme mümkün olmamıştır. Ayrıca, literatür taraması sonucu, gerçekleştirilen çalışmaların içeriğini, yaş aralıklarını, din-dil-cinsiyet vb. etkenleri daha net göstermek amacıyla periyotların muhtevası okul öncesi grupla sınırlı tutulmamıştır. Böylece, periyotlar okunurken "Allah tasavvuru" üzerine yapılmış çalışmalarda okul öncesi grubundaki çocukların yeri açıkça görülecektir.

[77] Murat Yıldız'ın beş zaman dilimine ayrılmış tasnif sisteminden yararlanılmıştır. Ayrıca bkz: Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru,*s.57

[78] James H. Leuba, "Children's Conceptions of God and Religious Education", *Religious Education*, C. 12, S. 1 (1917), s. 5, doi:10.1080/0034408170120101.

[79] Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru*, s. 58.

**Sloan (1936):** Çocukların dini fikirlerini 4'ten 9'a kadar olan sınıflardaki 7403 öğrenci üzerinde araştıran Sloan'ın 30 sorusundan "Tanrı nedir?", "Tanrı nerededir?" sorularına verilen cevapların oransal dağılımı şu şekildedir:[80]

| ***Tanrı nedir?*** | ***Tanrı nerededir?*** |
|---|---|
| %18: Yaratıcı | %61: Cennette |
| %14: Bir Ruh | %27: Her yerde |
| %11: İsa'nın Babası | %2: Cennette ve her yerde |
| %11: Babamız | %2: Bizimle |
| %5: Kutsal Ruh | |

**İkinci Periyot (1941-1959):** Tanrı hakkındaki düşüncelerini belirlemek maksadıyla 3-18 yaşları arasında farklı dinlere ve farklı türdeki okullara (devlet-özel) mensup 5000'i aşkın çocuk üzerinde bir çalışma yapan Harms, çocuklardan Tanrı'yı zihinlerinde canlandırmalarını ve Tanrı'nın onlara nasıl görüneceğini hayal etmeye çalışmalarını istedi.

Harms, çocuklardan düşündükleri ve hayal ettikleri bu durumu resme aktarmalarını ve çizdikleri resmin neyi yansıttığını açıklamalarını istemiştir. Araştırma kapsamında, okur yazar olmayan 3-6 yaş arası 800 çocuğun resimleri ve resimleri hakkındaki açıklamalardan öğretmenleri tarafından kaydedilen notlar değerlendirilmiştir. Harms, bu araştırma sonucundan yola çıkarak dini düşünce gelişiminde 3 evre belirlemiştir.[81]

*Peri Masalları Evresi* olarak bilinen ilk evre 3-6 yaş arasını kapsamaktadır. Diğer evrelere göre tekdüze bir dini gelişim temsil eden bu evrede çocuklar; genel olarak, Tanrının kendi zihinlerindeki versiyonlarını bir peri masalı kavramı olarak ifade etmişlerdir. Tanrı; kral, bütün çocukların babası, uzun sakallı, bulutların üzerinde yaşayan veya "Tanrı" kelimesi yazılı bir bulut şeklinde tasvir edilmiştir.

Bu seviyedeki çocuk, rasyonel değil; duygusal ve sezgisel bir düşünce çemberindedir; ancak çocuğun, Tanrı'nın rolü ve doğası hakkındaki düşünceleri entelektüel olgunlaşmasına giden önemli bir basamaktır. Bu sebeple duygu ve fantezi özgürlüğü beslenmelidir.

---

[80] William Wilson Sloan, *The Discovery and Measurement of the Religious Ideas of Children*, Northwestern University, 1936; akt. Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru*, s. 59.

[81] Ernest Harms, "The Development of Religious Experience in Children", *American Journal of Sociology*, C. 50, S. 2 (1944), ss. 114-15, doi:10.1086/219518.

*Gerçekçi Evre olarak bilinen ve 7*-12 yaş arasını kapsayan ikinci evrede, çocukların dini kavramları somutlaştırdıkları gözlenmiştir. Dini semboller anlam kazanmaya başlar ve hayal ürünü olan şeyler fark edilir.

*Bireysel Evre olarak bilinen ve 13*-18 yaş arasını kapsayan üçüncü evrede, Tanrı'ya karşı bireyselleşmiş ve çeşitli yaklaşımlar söz konusudur.[82]

**Dawes (1954)** 10-14 yaşları arasındaki çocukların Tanrı tasavvurlarını araştırmıştır. Bu yaş grubundaki çocuklarda Tanrı kavramı hakkında göze çarpan üç tasavvur olduğunu ortaya koydu: "güçlü, yaratıcı, Baba." Bu kavramların çocukların bulundukları yaş ile paralel, soyut ve sembolik bir düzlem izlediğini belirtmiştir.[83]

**Üçüncü Periyot (1960-1969):**

**David Elkind'in Teorisi**

David Elkind, Piaget'nin bilişsel gelişim safhalarının dini düşünce gelişimiyle örtüştüğünü savunur. Bunu tespit etmek için, üç farklı yılda Yahudi, Katolik ve Protestan çocukların kendi dini mezheplerine ilişkin kavrayışlarını bir dizi soruyla ortaya çıkarmaya çalışmıştır.[84] Örneğin, Yahudi mezhebine mensup her çocukla ayrı ayrı görüşülerek; "Ailen Yahudi mi?, Yahudi misin? Seni Yahudi yapan nedir?, Bir köpek ya da kedi Yahudi olabilir mi, neden?, Aynı anda hem Yahudi hem Amerikalı olunabilir mi?" gibi sorular sorulmuştur. [85]

**<u>Üç farklı dini mezhebe mensup 5-8 yaş arası çocuklarla yapılan görüşmelere örnekler:</u>**

*Sta (8-3) Bir köpek ya da kedi Yahudi olabilir mi? . . . "Hayır."....Neden? . . .*

---

82 Harms, "The Development of Religious Experience in Children", ss. 115-19.

83 R. S. Dawes, *The Concepts of God Among Secondary School Children*, University of London (Institute of Education), 1954; akt. Ronald Goldman, "Düşünme ve Dine Tatbiki", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, çev. Süleyman Akyürek, C. 1, S. 11 (2001), s. 439.

84 David Elkind, "The Child's Conception of His Religious Denomination: I. the Jewish Child", *The Journal of Genetic Psychology*, C. 99, S. 2 (1961), ss. 209-25, doi:10.1080/00221325.1961.10534408; David Elkind, "The Child's Conception of His Religious Denomination Ii: The Catholic Child", *The Journal of Genetic Psychology*, C. 101, S. 1 (1962), ss. 185-93, doi:10.1080/00221325.1962.10533623; David Elkind, "The Child's Conception of His Religious Denomination: Iii. the Protestant Child", *The Journal of Genetic Psychology*, C. 103, S. 2 (1963), ss. 291-304, doi:10.1080/00221325.1963.10532523.

85 Elkind, "The Child's Conception of His Religious Denomination", ss. 209-10.

*"Onlar insan değil." "Onları farklı yapan nedir?". . . "Sinagoga gidemezler, dua edemezler. . . ama bence Yahudi bir aileye aitse, Yahudi olabilir." Aslan ya da kaplan Yahudi olabilir mi? . . . "Hayır, çünkü onlar vahşi. Kimse onları sahiplenmez."*[86]

*Low(6-1) Nasıl Katolik olunur? "Tanrı yapar." Başka bir şeye geçebilir misin? "Hayır, çünkü Tanrı seni Katolik yaptı."*[87]

*Mar (5-1) Protestan nedir? "Bilmiyorum. "Gerçekten mi? "Pekâlâ, belki de seni mutlu hissettiren bir şeydir." "Bir köpek veya bir kedi Protestan olabilir mi? "Evet." Neden? "Kendi aralarında kavga edebilirler. Erkek arkadaşım bir Protestan ve kavga ediyor."*[88]

Alınan cevaplar, aynı yaştaki çocukların benzer cevaplar vermesinin, Piaget'nin kavramların düzenli, yaşa bağlı bir aşamalar dizisinde geliştiği hipoteziyle uyumlu olduğunu göstermiştir.[89]

### 2.1. Ronald J. Goldman'ın Araştırması

Ronal J. Goldman, 'dini düşünme ile dini olmayan düşünme arasında yöntem farklılığı olmadığı" teziyle Piaget'nin bilişsel gelişim kuramını, dini gelişime uyarlama girişiminde bulunur.

İngiltere'de, 6-18 yaş arasındaki 200 çocuğa; üç resim ve üç hikâye testi uygulanmıştır. Üç resimde, kiliseye girmek üzere olan bir çocuk, diz çöküp dua eden bir çocuk ve zarar görmüş bir İncil'e bakan bir çocuk görülmektedir. Üç İncil hikayesinde ise, Musa ve Yanan Çalı, Musa'nın Kızıldeniz'i Geçişi ve İsa'nın Baştan Çıkarmaları'nın basitleştirilmiş anlatıları mevcuttur. Çocuklara bu resim ve hikayeler hakkında sorular sorularak verilen cevaplar Piaget'in bilişsel gelişim kuramındaki basamaklara göre çözümlendi. Sonuç olarak, Piaget'in düşünme dizisi ile doğru orantılı bir tablo ortaya çıktı. Özetle, dini düşüncenin bilişsel gelişime denk bir çizgide ilerlediği tespit edilmiştir.[90]

---

86 Elkind, "The Child's Conception of His Religious Denomination", s. 213.
87 Elkind, "The Child's Conception of His Religious Denomination Ii", s. 189.
88 Elkind, "The Child's Conception of His Religious Denomination", s. 294.
89 Elkind, "The Child's Conception of His Religious Denomination", s. 224.
90 R. J. Goldman, "Researches in Religious Thinking", *Educational Research*, C. 6, S. 2 (1964), s. 149, doi:10.1080/0013188640060207.

## 2.2. Jean-Pierre Deconchy'nin Çalışması

7-16 yaşları arasındaki 8062 çocuktan oluşan örneklem üzerinde Tanrı kavramı gelişimini inceleyen Deconchy; Katolik çocuk ve ergenlere Tanrı ve Tanrı'ya dair kelimeler duyduklarında ne düşündüklerine dair sorular sormuş ve aldığı yanıtların analizinde *Affedicilik, Kişileştirme ve İçselleştirme* safhalarından oluşan 3 ayrı evre belirlemiştir.

Analiz sonuçlarına göre; Tanrı'yı animist ve antropomorfik olarak algılamaları içeren ve diğer dini yapı ve olaylardan bağımsız tasavvur etme durumları 7-8 yaşlarından 11 yaşına dek sürer.

11-14 yaşları arasındaki dönemde; Tanrı, ebeveyne ait adil, güçlü, iyi gibi nitelikler alır ve "kişileştirme" ortaya çıkar. "İçselleştirme" nin ön plana çıktığı 14 yaş üstü dönemde ise Tanrı kavramı daha soyut kavrayışa bürünerek kişinin Tanrı'ya karşı duyduğu içsel yakınlık ve Tanrı ile ilişkisinin hissi boyutu biçimlenir.[91]

**Lawrence (1965)**, P.J.Lawrence, Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı kapsamında gerçekleştirdiği çalışmada 7-12 yaş arasındaki 87 çocuğa Tanrı'nın doğası, görünmemesi, her şeyi bilmesi, her şeye gücünün yetmesi, Tanrı'nın ömrü ve nerede olduğu başlıkları altında yer alan birçok soru sormuş ve yanıtları kategorize etmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, çocukların düşünce süreçlerinin somut işlemler dönemi özelliklerine sahip olduğu ve soyut düşünme ve kavrama yetilerinin henüz yeterince gelişmediği tespit edilmiştir. Soyut düşünme ve anlamlandırma zihinsel yeterliliğinin orta ergenlik dönemi özelliği olup daha küçük yaş grubu çocuklarının bu düşünme biçimine henüz hazır olmadığı ortaya konulmuştur. "Tanrı'yı yapan kim?" sorusuna, küçük bir çocuğun ezberlenmiş cevaplar dışında yeterli bir yanıt vermemesi zihninin soyut birtakım sorulara hazır olmadığına işaret eder.[92]

**Mother Miriam (1968),** Çocuklardaki Tanrı fikrinin içeriğini ve türünü keşfetmek amacıyla, Kuzey İngiltere'de 7 ve 8 yaşlarındaki Roma Katolik mezhebine mensup 100 çocukla (50 erkek-50 kız) klinik görüşme gerçekleştirmiştir.

---

[91] Jean-Pierre Deconchy, "The Idea of God: Its Emergence Between 7 and 16 Years", *From religious experience to a religious attitude*, 1965, ss. 97-108; akt. Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru*, ss. 64-65.

[92] L.B. Brown, *Psychology and Religion*, Middlesex: Penguin, 1973, ss. 153-64.

Miriam; bu yaşlardaki çocuklarda kaba literalizm, sezgisel çağrışımlar ve kısmi-parçalı düşünmenin hâkim olduğunu belirtirken çocukların Tanrı'yı elle tutulabilir, insan özelliklerine sahip (özellikle erkeksi), somut bir varlık olarak tasavvur ettiklerini öne sürerek çocukların bu yaştaki mevcut düşünce evreleri ile dini düşünce gelişimleri arasında pozitif bir ilişki bulur. Özetle; Tanrı'nın, çocukların somut düşünme düzeyleri ile sınırlı olduğu savını ileri sürerek Piaget'nin kuramı ile örtüşen bir sonuca ulaşır. Çocuklar Tanrı'yı bir fikre uyduramadıklarında ise büyülü ve fantastik fikrin yoğunlaştığı işlem öncesi düşünceye gerilerler. Bununla birlikte, yaş, cinsiyet, okul, IQ değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı kaydedilmiştir. [93]

**Marshall ve Hample (1968):** Çocukların Tanrı'ya mektup yazmalarını istemiş ve 10 yaşından küçük çocukların Tanrı'yı algılama biçimlerinin somut işlemler döneminde bulunduğunu belirtmişlerdir. Çocukların, Tanrı'nın her şeye gücünün yetmesi durumunu korku ile değil saf bir duygu ile anlamlandırdıklarını çıkarmışlardır.[94]

**Vergote (1969)** Antoine Vergote ve çalışma arkadaşlarının yaptığı araştırmada, çocuklara, 36 maddelik bir sınıflandırma tablosu sunulmuş ve bu maddeleri (güçlü, yaratıcı, en yakın kimse, samimi, otoriter vb.) anne-baba-Tanrı olarak kategorize etmeleri beklenmiştir.[95] Sonuç olarak; baba imgesinin, Tanrı'ya en uygun ve yakın imge olarak Tanrı niteliklerini içerdiğine ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırma sonuçları Freudyen baba teorisiyle[96] karşılaştırıldığında, Oidipus yapısı ile dini tutumun yapılanması arasında olağanüstü bir analoji olduğu kabul edilmiştir; fakat Freudyen baba teorisinin nevrotik doğasını vurgulaması yönünden ayrılmaktadır. İlâhi surette baba-anne kutupluluğunun mevcudiyetinin yegâne gerçeği, inançlı kimselerin, belirli babalık çağrışımlarının getirdiği çatışmanın ötesinde, Tanrı'da da uzlaşma ve barış bulma eğiliminde olduklarını göstermektedir.[97]

**Dördüncü Periyot (1970-1989):**

---

93 Mother Miriam, D. Martyn, "The Idea of God Among Roman Catholic Children Aged Seven and Eight", *British Journal of Educational Psychology*, C. 37, S. 3 (1967), ss. 399-400.

94 Stuart E. Hample, Eric Marshall, Tom Bloom, *Children's Letters to God: The New Collection*, New York: Workman Publishing, 1991; akt. Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru*, s. 67; ayrıca bkz. David Heller, *The Children's God*, Chicago: The University of Chicago, 1988.

95 Vergote vd., "Concept of God and Parental Images", ss. 80-82.

96 Bkz. Çalışmamızın 20.sayfası

97 Vergote vd., "Concept of God and Parental Images", ss. 86-97.

**Kousoulas (1973):** Üç farklı dini mezhepten okullarda okuyan (Roman Katolik, Protestan ve Yahudi) ve 4-7-11 yaşlarındaki 180 çocuk üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında, Piaget'in düşünme gelişim süreçlerine paralel bir sonuca ulaşmıştır. Çocukların yaş seviyesi arttıkça daha soyut bir Tanrı kavramı geliştirme potansiyeline evrildikleri saptanmıştır. Bunun yanında, cinsiyet değişkeni ile Tanrı tasavvuru arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.[98]

**Webster (1975):** 9-72 yaşları arasında, Kanadalı 16 kişilik örneklem üzerinde yürütülen çalışma sonucunda 3 farklı evre ortaya koyar:

9-11 yaşlarını kapsayan ilk evrede çocuklar, Tanrı'yı ceza-ödül veren bir yargıç olarak tasavvur ederler. Tanrı, ölüm, sel, yangın ile ceza; güzel gün, parti ile ise ödül dağıtır.

Ergen ve yetişkinlerden oluşan ikinci grubun yarısı Tanrı'nın insanları koruyan bir yasa ile mualemede bulunduğunu savunurken; diğer yarısı Tanrı'nın adaleti konusunda kuşku duymaktadır.

Yaşlı ve yetişkinlerden oluşan ve üçüncü evreyi temsil eden grup ise, Tanrı'yı sevgi-adalet bileşimiyle soyut bir tasvire yönelmektedir.[99]

**Pitts (1977):** 7 farklı dini mezhepteki (Mormon, Lüteriyen, Mennonite, Metodist, Roma Katolik, Üniteryen-Evrenselci ve Yahudi) 180 çocuktan Tanrı'nın resmini çizmelerini isteyen Pitts; genel olarak antropomorfik tasvir edilen Tanrı resimlerinden yola çıkarak Piaget'in bilişsel gelişim düzeyi ile örtüşen bir Tanrı kavramı gelişimine ulaşmıştır.

Araştırmanın bir başka bulgusu ise, ebeveyn ve kilisenin(başka dinler için tapınak, ibadethane, cami, sinagog vb..) çocukta gelişen Tanrı kavramında etkili iki kaynak olduğudur.

Evde, Tanrı hakkında konuşmaların ve hatta Tanrı kelimesinin geçişinin bile çocuğun Tanrı anlayışının temellerini oluşturduğuna dikkat çeken Pitts, Tanrı'dan 'O' ve 'babamız' olarak bahsetmenin antropomorfik, erkek bir Tanrı fikrinin gelişmesine yol açtığını ifade eder. Evdeki dini kitaplar (örneğin İncil), resimler, heykeller ve dini kitapların da bir çocuğun Tanrı kavramının oluşumuna yardımcı olduğunu; aile içindeki

---

98 Eva Pappas Kousoulas, *The Relation Between the Development of Piagetian Concepts of God and Rain and Age, Religion and Sex Among Suburban Children*, Amerika: New York University, 1973; akt. Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru*, s. 68.

99 C. Webster, "Towards a Cognitive Developmental Approach in Religious Education", *Dissertation Abstracts Intemational*, C. 38 (1975); akt.Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru,* s. 68.

dini uygulamalar ve ailenin kilise faaliyetlerine katılımının, çocuğu dini bir mezhebin inanç ve kavramlarına attığı ilk adımları olarak görür.[100]

**Oser (1980)** Dini yargının gelişimine odaklanan Fritz Oser; 8 ila 75 yaşındaki 112 İsviçrelinin, ikilemlerden oluşan kısa hikayelere verdikleri yanıtlardan yola çıkarak yaş farklılıklarının ortaya çıkardığı gelişimsel modeli şu şekilde sınıflamıştır:

1.Dönem (9 yaş ve altı çocuklar): Dokuz yaş ve altındaki çocuklar arasında en yaygın olan birinci aşama, dini heteronomi yönelimidir. Bu aşamada Tanrı, insan işlerine aktif olarak müdahale eden, istediği zaman cezalandıran veya ödüllendiren olarak algılanır.

2. Dönem (11-12 yaşlar arası): 11 ve 12 yaşları arasında en yaygın olan ikinci aşama, "ver ki alabilesin" yönelimidir. Bu aşamada, Tanrı hala her şeye kadir, cezalar ve ödüller dağıtan bir varlık olarak algılanmaktadır; ancak Tanrı, insanların eylemlerinden, vaatlerinden ve yeminlerinden etkilenebilir.

3.Dönem (20'li yaşlar): Bu aşama, mutlak özerklik ya da deizm yönelimidir. Bu aşamada, insan ilişkilerinde Tanrı'nın algılanan rolü çarpıcı biçimde azalır ve insanlar kendi yaşamlarından mutlak olarak sorumlu gibi görünürler.

4.Dönem (Orta yaş dönemi): Bu aşama genellikle aracılı özerkliğe denk gelmektedir. Bireylerin kendilerini kaderlerinden ve eylemlerinden sorumlu olarak görmeye devam ettikleri; ancak özgürlüklerinin kaynağı olarak Tanrı'yı gördükleri yönelimdir. Bu aşamadaki kişiler genellikle hayatlarındaki iniş çıkışlar hakkında düşünürler.

5.Dönem: Bu aşamadaki kişilerin sayısı oldukça azdır. Tanrı ile her yerde karşılaşılır ve kişilerarası durumlara nüfuz eder. Bu aşamadaki bireyler, kayıtsız şartsız Tanrı ile ilişkili olduklarını hissederler ve insanlara somut referanslar olmaksızın ilahi olanı kavrayamazlar.

6.Dönem: Bu aşama, evrensel iletişim ve dayanışmaya yönelik ideal bir yönelim olarak kabul edilir. Bu aşamada, bireyin Tanrı ile koşulsuz olarak ilişkili olma duygusu, başarısızlığa ve acıya karşı tamamen dayanıklı olan mutlak bir güvene dönüşür.[101]

---

[100] V. Peter Pitts, "Drawing Pictures of God", *Learning for Living*, C. 16, S. 3 (1977), s. 125, doi:10.1080/00239707708556951.

[101] Fritz Oser, "Stages of Religious Judgment", *Toward Moral and Religious Maturity*, ed. C. Brusselmans, Silver Burdett Morristown, NJ, 1980, ss. 277-315; akt. Eli Gottlieb, "Development of Religious Thinking", *Religious Education*, C. 101, S. 2 (2006), ss. 249-250, doi:10.1080/00344080600640269.

**Nye ve Carlson (1984),** Çocuklarda Tanrı kavramı gelişimi ile genel bilişsel gelişim evreleri arasında bir örtüşme bulunup bulunmadığını tespit amacıyla, Protestan, Katolik ve Yahudi dinlerine mensup 5-16 yaş arasındaki 180 çocuk üzerinde bir araştırma gerçekleştirmişlerdir.

Tüm çocuklar, klinik görüşme formatında sorulan bir dizi soruya yanıtlar vermiştir ve çocuklarda Tanrı kavramının gelişiminin Piaget'nin genel bilişsel gelişim aşamalarıyla paralel olduğu sonucuna ulaşılmıştır.[102]

### 2.3. James Fowler İman Gelişim Kuramı

Fowler ve arkadaşları; insanların değerleri, güç imgeleri ve hayatlarını yönlendiren olayları mülakat yöntemiyle derinliğine konuştukları(hayatlarının bazı bölümleri, hacları, seyahatleri hakkında sohbetler) ve kaydettikleri, 18 yıl süren araştırmaları süresince 500'ü aşkın ve her biri yaklaşık iki saat süren mülakatları analiz etmişlerdir. Eşit sayıda kadın ve erkek denek içeren araştırmada 4 ile 84 yaş arası her yaş grubundan temsiller mevcuttur.

Kaydedilen görüşmelerin analiz sonuçlarından iman gelişimine dair yedi evre belirlemişlerdir.

*İlksel İman (Primal Faith):* Bebeklik döneminde, dilin oluşmasından evvel başlayan ve hayatın ilerleyen dönemlerindeki imanın ilerleme yönünü belirlemeyen fakat gelecek yaşamdaki imanın gidişatına temel oluşturan ilk evredir. Bu evrede ailenin önemi su yüzüne çıkar.

*Sezgisel-Yansıtıcı İman (lntuitive-Projective Faith):* Dilin öğrenilmesiyle ortaya çıkan bu iman tipinde, çocuğun sembollerle uyarılan hayal dünyasında kalıcı iman tasavvurları oluşturmak amaçlı algı-duygu bileşimi meydana gelir. Çocuğun henüz şekillenen benliğinde ahlaki duygu ve prensiplerin uyanmasıyla beraber kutsalın farkında olma hissini kazanarak özerlik ve irade duyguları arasında denge kurma gayretini temsil eder. [103]

---

[102] W Chad Nye, Jerry S Carlson, "The Development of the Concept of God in Children", *The Journal of Genetic Psychology*, C. 145, S. 1 (1984), ss. 137-42, doi:10.1080/00221325.1984.10532259.

[103] James Fowler, "İman Bilincinin Evreleri", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, çev. ALİ MEHMEDOĞLU, S. 19 (2000), s. 93.

Fowler, bu dönemdeki iman gelişiminin insanın gelecek yaşantısındaki etki ve önemine dikkat çekerek şu cümleleri aktarır:

> *"(...)Eğer biz bu ilk dönemimize bir bakacak olursak, orada yaşadığımız şeylerin hayatımızı inanç bağlamında yönlendirmemizde gerek olumlu gerek olumsuz anlamda, ne kadar önemli olduğunu görürüz. Hayatımızın daha sonraki evrelerinde ihtida ve değişim deneyimleri meydana geldiğinde, bu evrede şekillenen imgeler önemli yöntemlerle yeniden işlenmek zorundadır.(...)"*[104]

Annesini yakın zamanda trafik kazasında kaybeden 4 yaşındaki Julie ile Papaz arasında geçen diyaloğa dair bir kesit, bu evreye dair aydınlatıcı birtakım çıkarımlar sunar. (Papaz, Julie ve babasını kazadan sonra sıkça ziyaret edip Julie ile salonda sohbet ederek tahta parçalarıyla binalar yaparlardı.)

> *"Julie: Tanrı annemi neden cennete aldı?*
> *Görevli: Cevaplaması çok zor Julie. Annen araba kazasında yaralandığında çok acı çekti. Belki Tanrı onun bu kadar acı çekmesini istemiyordu, bu yüzden onu cennete, yanına aldı.*
> *Julie: Fakat Tanrı, adamı niçin annemin arabasına çarptırttı?*
> *Görevli: Tanrı'nın bunu yaptırtmadığını tahmin ediyorum Julie. Bazen Tanrı'nın yapmadığı şeyler olur. Bence, annen yaralandığında o çok üzüldü.*
> *Julie: Tabby (evin kedisi) öldüğünde anneciğim, Tanrı onu cennete aldı demişti. O, annemi çok uzağa almadı mı? Ben onu geri istiyorum. Tanrı onu niçin geri göndermiyor?"*[105]

Julie için annesi kültürel ve dini Tanrı algısı arasında kurulu bir köprüdür. Julie'nin Tanrı tasavvuru ise, bazı bakımdan somutlaşmış ve bir diğer kimsenin düğümlemesine muhtaç kopmaya hazır bir ip halindedir. Julie'nin Tanrı ile bilişsel ve duygusal bağı, annesiyle birlikte gömülecek ve bu kurulu köprü yıkılacak mı; yoksa Tanrı, ölen annesi ile irtibatına devamlılık katan ve anneye has bir biçime dönüşerek Julie'nin tutunduğu ip, annesi mi olacaktır? Julie'nin din dilini kullanma arzusu, annesinin ölümünün manasına Tanrı'yı anlamlandırdığı biçimiyle ulaşma gayretini göstermektedir.[106]

---

[104] Fowler, "İman Bilincinin Evreleri", s. 94.
[105] J. W. Fowler, R. Osmer, "Childhood and Adolescence–a Faith Development Perspective", *Clinical Handbook of Pastoral Counseling*, 1985, ss. 171-212; akt. Fowler, "İman Bilincinin Evreleri", s. 94.
[106] Fowler, Osmer, "Childhood and Adolescence–a Faith Development Perspective", ss. 171-212; akt. Fowler, "İman Bilincinin Evreleri", s. 94.

*Mitsel-Lafzi İman (Mythic-Literal Faith}:* Bu evre, ilköğretim yılları ve sonrasına tekabül eder. Mantıksal düşünce kabiliyeti gelişir ve fantezi ile gerçek ayrımı yapılabilir.

Mitsel-Lafzi İman evresinin bazı devimsel durum ve hudutlarına dair bilgiler, dindar bir aileden gelen 12 yaşındaki Charlie'nin dini inancı ile bilimin verilerinin uyuşmazlığına dair algısı ile yaşadığı krizde görülmektedir:

> *Görevli: Farz et ki birisi başka bir gezegenden geldi ve Tanrı hakkında hiçbir şey bilmiyor? O kişiye ne anlatırsın?*
> *Charlie: Onun gibilere Tanrı'nın, yaratan ve her §ey olduğunu anlatırdım. Tanrı kâinatı yarattı ve hepsi bu. Belki onlara Kitab-ı Mukaddes'i gösterirdim.*
> *Görevli: Herkesin bu tür şeylere inandığını mı düşünüyorsun?*
> *Charlie: Hayır, herkes Tanrı'nın dünyayı yarattığına inanmıyor. Bazen ben bile inanmıyorum diye şüpheleniyorum. Okulda evrimi öğreniyoruz, orada öğrendiklerimle Pazar Okulu öğretmenlerimin Âdem ve Havva hakkında anlattıklarının ne şekilde gerçekten doğru olabileceğini anlamıyorum.*
> *Görevli: Bundan dolayı kaygılanıyor musun?*
> *Charlie: Bazen. Eğer inanmazsam, o zaman Tanrı'nın ruhunun daha fazla benimle birlikte olmayacağından korkuyorum.*[107]
> *Charlie, değer ve anlam odaklarını birleştirip inşa ettiği metotta bir değişim evresine ilk adımını atmaktadır. Kendi dünyasında bir boşluğu tanımlamaktadır.*[108]
> *Terkibi-Geleneksel İman (Synthetic-Conventional Faith):*

İlk ergenlikte şekillenmeye başlayan bu iman tipinde, soyut işlemsel düşüncenin olgunluk kazanmaya başlamasıyla soyut düşünce ve kavramlara güven ortaya çıkar.

İnsanın kendisinin ve başkalarının iç dünyalarına dair farkındalık geliştirdiği bu dönemde, "kişilik" ile yoğun bir alaka kurulur. Kişiler arasındaki samimi ve ilişkiye yönelik bu ilk başlangıçlar bir sonuç doğurur. Değer verilen kimselerle kurulan yeni kişisel ilişkiler, en sade anlamıyla kendisinin bizi bilip sevdiğini kabul ettiğimiz Tanrı ile kişisel bir ilişki açlığıyla yakından ilgilidir.[109]

*Bireyleştirici-Yansıtıcı İman (lndividuative-Reflective Faith)*

---

[107] Fowler, Osmer, "Childhood and Adolescence–a Faith Development Perspective", ss. 171-212; akt. Fowler, "İman Bilincinin Evreleri", s. 95.
[108] Fowler, Osmer, "Childhood and Adolescence–a Faith Development Perspective", ss. 171-212; akt. Fowler, "İman Bilincinin Evreleri", s. 96.
[109] Fowler, "İman Bilincinin Evreleri", s. 97.

Bu evreye geçen kişide iki temel nitelik göze çarpar: İlki, bu evreye kadar edindiği ve kabul ettiği dini değer yargılarının, bağlılıkların, inancının, sembol ve ibadetlerin eleştirel bir analizine yönelir. İkincisi ise, daha önceki kişisel ilişkileri ile edindiği rollerinin bileşiminden meydana gelen kimliğinin esas özünü, gerçek benliğini arama mücadelesidir.[110]

*Birleştirici İman (Conjunctive Faith)*

Hayatın ortası veya daha sonraki yıllarda bu evrenin ortaya çıkışına tanık oluruz. Birleştirici imanda hayatımızdaki kutuplaşmış dini boyutların yeniden merkeze taşınması durumu tezahür eder. Kendimize ve öteki geleneklere ait sembol, hikâye, metafor ve mitler daha iradeli bir kabul ile anlamlandırılarak yeniden değer kazanır.

*Evrenselleştirici İman (Universalizing Faith)*

Bu evredeki kişiler çok az sayıda olmakla beraber; Tanrı'dan güç alarak adalet ve sevgi terkibinden mürekkep bir kuvvetle hareket ederek kendilerini zulüm ve şiddete karşı mücadeleye adamışlardır.(Örneğin; Gandhi.)

Fowler, bu evredeki kişileri şöyle özetler:

> *"(...)Benlikten ziyade Tanrı vasıtasıyla görmeye ve değerlendirmeye başlarlar. Bu, benliğin değersizleştiği anlamına gelmez: Benlik Tanrı'nın bütün evreni sevişi ve değerlendirişine katılmıştır. Kişinin benliği artık değer yargılarının merkezi olmaktan çıkmış, aşkının veya Tanrı'nın bakış açısıyla özdeşleşmiştir.(...)"*[111]

**David Heller,** dört farklı dini gruptan (Katolik, Yahudi, Protestan, Hindu) toplam 40 çocukla (20 kız; 20 erkek) Tanrı üzerine görüşme gerçekleştirmiştir. 40 çocuğu, (4-6 yaş arasında 13; 7-9 yaş arasında 13 ve 10-12 yaşları arasında 14 çocuk olmak üzere) 3 farklı yaş grubuna ayırmıştır.

Heller' a göre 4-6 yaşları arasındaki çocuklar, mevcut dini kavramları değiştirerek algılarlar. Ebeveynlerin bu algı sürecine, yani çocuğun dini bilgileri anlamlandırmasında, en üst perdeden etkisi söz konusudur. Bu çağ çocukları, narsizm eğilimlerinin baskın olması ve ebeveynlerin kendilerine gösterdiği özel alaka dolayısıyla benmerkezci bir tutum geliştirirler. Onlar için Tanrı'yı konuşmak; güneş

[110] Fowler, "İman Bilincinin Evreleri", ss. 98-99.
[111] Fowler, "İman Bilincinin Evreleri", ss. 100-101.

ışınları ve yağmuru konuşmak ya da ebeveyn figürleri ile ilişkilerindeki konuşma ile benzerdir. Çocukların büyük bir kısmı için "iyi Tanrı" ve "kötü Tanrı" deneyimlenir.[112]

**Sohn (1985),** ikinci (7-8 yaş), beşinci(10-11 yaş) ve yedinci sınıf ( 12-14 yaş) öğrencilerinden oluşan 485 öğrenci üzerinde; Yaratıcılık, tanrısallık, sonsuzluk, bağışlayıcılık, kutsallık, aynı anda her yerde olması, her şeyi bilmesi, sözünü tutması ve koruyuculuğu-vericiliği gibi toplamda on sıfat üzerinden Tanrı'nın resim ve sorular yoluyla yorumlanması beklenmiştir.

Analiz sonuçları; sınıf kademesi arttıkça Tanrı'yı kavrayış gücünün de arttığını göstermektedir. İkinci sınıflar, Tanrı'yı ve kutsalı kavramada daha somut ifadeler kullanırken beşinci ve yedinci sınıflar Tanrı'nın hâkim ve kuşatıcı bir varlık olduğunu ifade ederek daha kesin yargılarda bulunabilmişlerdir.[113]

**Yavuz (1987),** 7-12 yaşları arasındaki 588 ilkokul öğrencisi üzerinde yürüttüğü araştırmasında, "Sence Allah nerededir?, İnsan Allah'a inanmadan yaşayabilir mi?, Allah'ı hiç duymasaydın, O sana öğretilmeseydi, yine de Allah'ın var olacağını düşünüp O'nu arar mıydın? Nasıl yapardın?.." gibi soruları içeren 22 soruluk bir anket uygulamıştır.[114]

Araştırma sonuçlarına göre; Çocukların ifadeleri sonucunda üç farklı tasavvur şekli bulunmuştur. Bunlar; *Sezgisel İç Gözlem(kalp yolu), Akıl Yolu ve Eğitim.* 7-9 yaş grubu çocukların değişken, dinamik ve sürekli gelişim gösteren bir Allah tasavvuru içinde olduğu görülürken; 10-12 yaş grubunda Allah tasavvurunun ifade ettiği kapsam genişlemiş ve anlam kazanmıştır. Ayrıca çocukların, Tanrı'yı temel sıfatlarıyla (büyüten, besleyen, yaşatan, her şeyi görmesi…) ilişkilendirerek tasavvur ettiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, çocuk ailesi ve çevresinde gözlemleyerek taklit ettiği dini kural ve davranışları zamanla içe yansıtarak dini intibak geliştirir.[115]

---

[112] Heller, *The Children's God*, ss. 8-11.

[113] Lawrence Emanuel Sohn, *God Concepts in Children: Beliefs About the Attributes of God and Implications for Lutheran Curriculum and Instruction*, Marquette University, 1985; akt. Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru*, ss. 82-83.

[114] Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu Ve Düşüncenin Gelişmesi: (7-12 Yaş).*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 1987.

[115] Yavuz, *Çocukta Dini Duygu Ve Düşüncenin Gelişmesi*, ss. 252-54.

Aynı zamanda, çocukların Tanrı'yı bulmak için; "Yaratılanlara bakarak Allah'ı bulmak ve yetişkin desteği ile geliştirilen eğitim öğretim yolu ile Allah'ı bulmak olmak üzere iki farklı düşünme metodu izlediği ortaya çıkarılmıştır. [116]

**Petrovich (1997-1999)** : Petrovich'in 1988'de çocukların insan ürünü-doğal nesne ayrımı konusunda yaptığı araştırma bulgularını test etmek için; 1999'da 30 İngiliz okul öncesi çocuğu (ortalama yaş 4.4) üzerinde tekrarladığı araştırmada; çocuklara, hayvanlar (örn. köpek), bitkiler (örn. örneğin, kar, yapraklar), oyuncak hayvanlar ve bitkiler ve bilinen nesnelerden (örneğin, sandalye, kitaplar) iki resim gösterilerek "İnsanların yapabileceği bir şey mi yoksa insanların yapamayacağı bir şey mi?" sorusu yöneltildi. [117] Çocukların, örneğin; doğal bir tür olan yaprak ile yapay bir nesne olan otobüs resimlerinden insan üretimi olanları göstermede %90 oranında başarılı oldukları ve okul öncesi çocukların doğal-yapay ayrımını açıkça ortaya koyduğu tespit edildi. [118]

Petrovich'in 1997'de çocukların köken anlayışlarını onların Tanrı kavramlarıyla ilişkilendirmek amacıyla İngiliz okul öncesi çocuklar (ortalama 4 yaş) üzerinde yürüttüğü çalışmasında; çocuklara, "*bitki yaşamı", "hayvan yaşamı", gökyüzü veya yeryüzü ve (duruma bağlı olarak) büyük kayaların* kökeninin *"Tanrı tarafından, insanlar tarafından veya kimsenin bilmediği/bilinmeyen bir güç tarafından"* seçeneklerinden hangisine dayandığı sorulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi çocukların, Tanrı'nın doğal dünyanın kaynağı olduğu yanıtını verme olasılıkları, insanlardan yaklaşık yedi kat daha fazla olduğu bulunmuştur ki bu sonuçlar, okul öncesi çocukların gerçekten de Tanrı'yı insanlardan önemli ölçüde farklı yaratıcı güce sahip olarak algılayabildiklerini göstermektedir. Petrovich'in çalışmaları, çocukluk yapaycılığının (antropomorfizm) gücünü baltalamakta ve dört yaşındaki çocukların Tanrı'yı antropomorfik (insanbiçimli) olmayan bir güce sahip olarak temsil etmeye yatkın olduklarına dair güçlü kanıtlar sağlamaktadır. Çocukların bu algısal kabiliyetine eriştiği erken yaşın, onların Tanrı'yı anlamlandırmalarında bir dereceye kadar hazırlıklı olduğuna işarettir. Buradan yola çıkarak; Piaget'in teorisine göre, 2-7 yaş arası

---

[116] Yavuz, *Çocukta Dini Duygu Ve Düşüncenin Gelişmesi*, s. 257.

[117] Olivera Petrovich, "Preschool Children's Understanding of the Dichotomy between the Natural and the Artificial", *Psychological Reports*, C. 84, S. 1 (1999), s. 9, doi:10.2466/pr0.1999.84.1.3.

[118] Petrovich, "Preschool Children's Understanding of the Dichotomy between the Natural and the Artificial", s. 14; Ayrıca bkz: Justin L. Barrett, Rebekah A. Richert, "Anthropomorphism or Preparedness? Exploring Children's God Concepts", *Review of Religious Research*, C. 44, S. 3 (2003), ss. 303-304, doi:10.2307/3512389.

çocuklarda yerleşik antropomorfizm kavramının doğal-yapay farkını anlamlandırmalarında önemsenecek bir faktör olmadığı ve çocuklarda ayrım gözetmeksizin insani bir nitelik atfetme yanlılığının olmadığı sonucuna ulaşabiliriz.[119]

**Tamminen (1994)** 7-20 yaşları arasındaki 3000 Finli çocuk ve ergen üzerinde yürüttüğü çalışmasında farklı yaş gruplarındaki dini düşünceyi ortaya koymak ve kişisel dini deneyimin hangi içsel ve dışsal durumlarla bağıntılı olduğunu tespit etmek amacı yanında cinsiyet, okul, aile, kişilik gibi diğer etkenlerin dini deneyimle ilişkisine ulaşmaya çalışmıştır.[120]

Araştırma sonuçlarına göre; 7-8 yaş grubu çocuklar Tanrı ile kişisel konuşma yaşar, Tanrı'nın yakınlığını ve rehberliğini acil durumlar, tehlike ve hastalık anında hisseder ve Tanrı'nın dualarını duyup eylemlerle cevap verdiği inancını taşır. 13-15 yaş grubu gençlerinde ergenlik evresi dini düşüncede bir dönüm noktasıdır ve Tanrı'nın varlığına karşı şüphe duygusu ortaya çıkar. 15-28 yaşlarında ise Tanrı'nın duaya daha çok dolaylı cevap verdiğine inanılır ve Tanrı, bir içsel güç kaynağı olarak anlam kazanır. [121]

**Konuk (1994),** Okul öncesi 5-6 yaş çocuklarında dini duygu, inanç ve ibadet anlayışının ana yapısını ortaya çıkarmak ve özellikle anne-çocuk ilişkisinde dini yaşantının durumunu incelemek amaçlı 44 anasınıfı öğrencisi ve çocukların anneleri olan 44 veli ile bir anket çalışması yürütmüştür.[122]

Yapılan araştırma sonuçlarına göre, çocukların somut düşünme evresinde oldukları için Allah'a antropomorfik bir anlam yüklediği bulunmuştur. Çocukların çoğunluğu, "Allah nerede?" sorusuna "Yukarıda, havada, bulutta" cevabı verirken Allah'ı uzakta olduğu için veya görünmez olduğu için göremeyeceklerini ve yaratılan her şeyin "Allah istediği için" yarattığını ifade etmişlerdir.[123]

---

[119] Olivera Petrovich, "Understanding of Non-Natural Causality in Children and Adults: A Case Against Artificialism", *Psyche en Geloof*, C. 8 (1997), ss. 151-165; akt: Justin L. Barrett, Rebekah A. Richert, "Anthropomorphism or Preparedness? Exploring Children's God Concepts", *Review of Religious Research*, C. 44, S. 3 (2003), ss. 303-304, doi:10.2307/3512389.

[120] Kalevi Tamminen, "Religious Experiences in Childhood and Adolescence: A Viewpoint of Religious Development Between the Ages of 7 and 20", *The International Journal for the Psychology of Religion*, C. 4, S. 2 (1994), s. 61, doi:10.1207/s15327582ijpr0402_1.

[121] Tamminen, "Religious Experiences in Childhood and Adolescence", ss. 81-82.

[122] Yurdagül Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda (5-6 Yaş) Dini Duygunun Gelişimi Ve Eğitimi: (Dini Konularda Anne Çocuk Iletişimi)*, 1. b., Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı, 1994, ss. 31-33.

[123] Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda (5-6 Yaş) Dini Duygunun Gelişimi Ve Eğitimi*, ss. 43-46.

Araştırmanın bir başka bulgusu ise; çocukların, Allah'ın kendilerini sevip koruduğuna dair emniyet içinde olduklarıdır. Allah'tan korkan çocuklar; korkularına, Allah'ın cehennemine atması, çarpması, insanları taş yapması gibi gerekçeler sunmuşlardır.[124] Bu durum, çevreden ve aileden duyulan, öğrenilen bilgilerin çocuğun Allah tasavvurunda etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmada, kendisini her zaman dindar hisseden ve sıkıldıkları anlarda dine başvurarak huzura erdiğini belirten annelerin çocukları Allah'tan korkmaz iken; ara sıra dindar hisseden ve dindar hissetmeyen annelerin çocukları Allah'a karşı daha fazla korku beslemektedir.[125]

### 2.4. Thackeray'in Çalışması (2000)

Thackeray; 5, 9 ve 15 yaşlarında 6 çocuktan oluşan örneklem üzerinde, çocukların ilişkisel Tanrı algılarını araştırmıştır. Araştırma, çocukların Tanrı ile kişisel bir ilişkiye dair algılarının neler olduğunu ve Tanrı ile ilişkileri ve onların Tanrı kavramlarıyla arasında hangi bağlantıların var olduğunu incelemeyi amaçlamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; çocukların Tanrı tasavvurları ile Piaget'in öne sürdüğü bilişsel gelişim evreleri arasında doğrusal bir bağıntı ortaya çıkmıştır. Çocukların Tanrı tasavvurları; dışsal ve uzak bir Tanrı anlayışından içsel ve kişisel bir yakınlığa doğru gelişmektedir.

Araştırmamızı doğrudan ilgilendirmesinden ötürü, 5 yaş çocuğunun ilişkisel Tanrı anlayışı Thackeray'ın analiz sonuçlarına göre kısaca aktarılacaktır.

İşlem öncesi düzey evresine denk gelen 5 yaş çocuğu somut ve elle tutulabilir bir Tanrı tasavvuruna sahiptir. Tanrı'nın fiziki özellikleri ön plana çıkarken Tanrı, "uzakta, gökte bir süper kahraman, görülemez.." şeklinde nitelendirilir. Çocukların, İncil hikayeleri, resim ve kitaplarda gördükleri tasvirlere yakın bir Tanrı tasavvuru geliştirdikleri ve anne-babalarının Tanrı fikirleri ile benzer tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.[126]

---

[124] Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda (5-6 Yaş) Dini Duygunun Gelişimi Ve Eğitimi*, ss. 53-55.
[125] Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda (5-6 Yaş) Dini Duygunun Gelişimi Ve Eğitimi*, ss. 55-56.
[126] Amanda Morgan Thackeray, *Children's Relational Perceptions of God*, The Florida State University, 2000; akt. Anne P. Devenish, *The Lived Experience of God and Its Evolution in Children and Adolescents*, Edith Cowan University, 2006, s. 44.

**Slater (2001)** Çalışmanın katılımcılarını Hristiyan ailelerden gelen 3-11 yaşları arası 31 çocuk(13 erkek, 18 kız) oluşturmuştur. Çocuklara gözlerini kapatmaları ve Tanrı'nın nasıl göründüğünü hayal etmeleri ve bunu çizerek ifade etmeleri istenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; kızların, ince motor becerilerinde erkeklerden belirgin bir farkla önde olduğu tespit edilmiştir. Erkeklerin çizimleri 7 yaşına kadar çubuk figürlerden oluşurken 7 yaşından küçük altı kız Tanrı'yı farklı uzantılarda çizmiştir. 11 yaşında bir çocuk , Baba Tanrı ile İsa'yı ayırt edebilen tek çocuk olarak belirlenmiştir. Çizimde, Tanrı göğün hemen dışında bir bulutun üzerinde ve İsa ise yeryüzünde tasvir edilmiştir. 8 yaşındaki çocuğun benzer resmi ise 'uzayda bulutun üzerindeki kel, sakallı, cüppeli kişinin "Ben İsa'yım" demesi' yönünden ayrılmaktadır. 11 yaşındaki çocuk, Baba Tanrı ile İsa arasındaki ayrımı kavramışken; 8 yaşındaki çocukta bu gözlenememiştir.[127]

**Wenger (2001);** üç farklı yaş grubundan (okul öncesi, 3.sınıf ve kolej) oluşan 161 öğrenci ile gerçekleştirdiği araştırmasında, yarı yapılandırılmış sorularla (Gündüz olduğu gibi aydınlık kalmak yerine neden geceleri karanlık oluyor sizce?, İnsanlar neden dünyada?, İlk insanlar dünyaya nasıl geldi?"…) Tanrı'yı kavramlaştırma düzeylerini ölçmeye çalışmıştır. [128]

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin Tanrı'yı kavramlaştırma düzeyinde somuttan soyuta doğru giden gelişimsel piramidin etkisi tespit edilmiştir. [129]

**Kay ve Ray(2004)**: İlkokul öğrencilerinin sahip olduğu Tanrı imajını araştırmak için yapılan bu araştırmada öğrencilerin Tanrı'yı nasıl tahayyül ettiğini keşfetmek; ayrıca çocukların Tanrı imgelerini nasıl değerlendirdiklerini belirlemede yaş-cinsiyet kıyası üzerinden bir analiz ortaya konulmuştur.[130]

**Kuşat (2006):** 14-18 yaşları arasındaki 410 lise öğrencisi ile yürüttüğü araştırmada, Müslüman ergenlerin Tanrı tasavvuru ile benlik saygısı, yaş ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkiyi çözümlemiştir. Sonuç olarak; yaş, cinsiyet ve benlik saygısının Tanrı

---

[127] Ted Slater, "The Development of Children's Concept of God", *Nisan*, C. 1 (2004), s. 10.

[128] Jay L. Wenger, "Children's Theories of God: Explanations for Difficult-to-Explain Phenomena", *The Journal of Genetic Psychology*, C. 162, S. 1 (2001), ss. 44-45, doi:10.1080/00221320109597880.

[129] Wenger, "Children's Theories of God", s. 54.

[130] Liz Ray, William Kay, "Concepts of God: The Salience of Gender and Age", *Journal of Empirical Theology*, C. 17, S. 2 (2004), s. 238, doi:10.1163/1570925042652561. (Ayrıntılı bilgi için bkz: Çalışmamızın "Cinsiyet Değişkeni Ekseninde Tanrı Tasavvurunun Oluşumu" başlığı.)

tasavvuru oluşumunda önemli bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgulardan bir diğeri, kızların Tanrı'nın yakınlığı, sevgisi ve koruyuculuğuna; erkeklerin ise cezalandırma ve gücüne odaklandıkları ile alakalıdır.[131]

**Barrett (2012)**: Barrett ve çalışma arkadaşları, çocukların antropomorfik Tanrı fikrini ve çocukların düşünme biçim ve algılarının yetişkinlerle mukayesesini test etmek için 3-6 yaşındaki 52 Amerikalı Protestan üzerinde bir araştırma yürütmüşlerdir. Çocuklara, dışında kraker resimleri olan fakat içinde taş bulunan bir kraker kutusu gösteren Barrett ve arkadaşları, annelerinin kutuyu ilk kez gördüğünü varsaydıklarında içinde ne olduğunu bilip bilemeyeceği sorusunu yöneltti. Çocukların büyük bir çoğunluğu, annelerinin "kraker" cevabını vereceğini ifade etti. Bununla birlikte, Tanrı'nın kutuda ne olduğunu düşüneceği sorulduğunda, her yaştaki çocuğun, Tanrı'nın kutunun görünümüne aldanmayarak "taş" yanıtını vereceğini belirtti.[132]

Buradan yola çıkarak; pragmatik olarak basit metodolojileri kullanan bilişsel gelişimsel yaklaşımın öne sürdüğü antropomorfizm hipotezine destek güçsüzleşmektedir. Yedi veya sekiz yaşına kadar Tanrı'ya insan özellikleri atfedilmek yerine, okul öncesi çağındaki çocuklar bile insan özelliklerinden önemli ölçüde farklı olan birçok ilahi özellik hakkında akıl yürütmeye yatkın bulunmuşlardır. Çocuklar, doğal şeyleri insanların değil Tanrı'nın yaratabileceğini, insanların değil Tanrı'nın yanılmaz inançları ve algıları olduğunu, görsel görüntüleri yorumlama konusunda Tanrı'nın değil insanların sınırlı bilgiye sahip olduğunu ve Tanrı'nın değil insanların ölümlü olduğu inancına sahiptir.[133] *"(...)Dolayısıyla okul öncesi dönemdeki çocuklar, (örneğin; belli bir bakış açısına sahip olma gibi) zihnin temel özelliklerini anlamaya başladıkları gelişimsel süreçten itibaren bu becerilerini, (antropomorfik içerik taşımadan) farklı bir biçimde, insanlardan daha çok Tanrı'ya yüklemektedirler.(...)*[134]

Tanrı kavramlarının özellikle doğal olarak geliştiğini fakat bunun zorunlu bir şart olmadığını belirten Barrett, bir kişinin müziğe doğru dürüst maruz kalmadan müzikte muazzam bir doğal yeteneğe sahip olabileceği gibi bu yeteneğin asla

---

131 Ali Kuşat, "Ergenlerde Allah Tasavvuru", *Dindarlığın Sosyo-Psikolojisi*, 2006, ss. 113-56; akt. Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru*, s. 89.
132 Barrett, Richert, "Anthropomorphism or Preparedness?", s. 305.
133 Barrett, Richert, "Anthropomorphism or Preparedness?", s. 309.
134 Chris J. Boyatzis, "Çocukluk Döneminde Dinî ve Manevî Gelişim", *Balıkesir İlahiyat Dergisi*, çev. Mustafa Koç, C. 3, S. 2 (2017), s. 405.

gerçekleştirilemeyebileceği ihtimaline de değinir. Çocukların Tanrı kavramlarının şekillenmesinde kültürel girdilerin etkisinin kaçınılmaz olduğunu ifade eden Barrett, çocukların zengin teolojik kavramlara ulaşabilmeleri için Tanrı kavramlarını oluşturmalarında küçük çaplı bir eğitim sürecinin yararlı olacağını vurgular.[135]

## 3. EBEVEYN-YAŞ-CİNSİYET DURUMLARININ ÇOCUKTA ŞEKİLLENEN ALLAH TASAVVURUNA ETKİSİ

Çocukların dünyasında Tanrı, krallarla, süper kahramanlarla, büyücülerle, arkadaşlarla, kardeşlerle, ebeveynlerle, öğretmenlerle vb. bir tutulmaktadır. Çocuğun Tanrı hakkındaki düşüncelerini etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür: Irkları, cinsiyetleri, sosyal sınıfları, aile tecrübeleri, yaşları, kişisel tecrübeleri ve kendi kişisel özellikleri. Bu faktörler, çocuğun Tanrı ile arasında kurduğu bağa etki etmektedir.[136]

Çocuğun Tanrı tasavvurlarına etki eden bu değişkenlerden *ebeveyn, yaş, cinsiyet* maddelerini konu hakkında yapılmış bazı çalışmalara değinerek açıklamaya çalışacağız.

### 3.1. Çocuk-Ebeveyn İlişkisi Bağlamında Allah Tasavvuru

Füsusu'l Hikem'de, "Çocuk, babanın sırrıdır" rivayetine yer verilmektedir. Bu rivayette geçen "sır" kelimesine odaklandığımızda, Allah'ın sırrı, alemi yaratması neticesinde aşikâr olmuştur. Bu durum, Allah karşısında alemin rolünün baba karşısında çocuğun rolü ile benzemektedir ki çocuk, kendisini meydana getirenin sır ve yetkinliklerini açığa çıkarmaktadır. "Çocuk, babanın sırrıdır" demek; Tanrı'nın kimliğini idrak için çocuk nezdinde babanın durumuna bakmaya işaret eder. Tanrı-alem ilişkisi; baba-oğul ilişkisinin bir örneği niteliğindedir.[137]

Tanrı-alem ilişkisi ile baba-oğul ilişkisi benzeşmesi, ebeveynin çocuk üzerindeki rolünün gücüne işaret etmektedir, diyebiliriz. Babanın çocuktaki mevcut algı ve hissi, Tanrı'nın anlamı ile eş değer nitelik taşımaktadır ki bu da, çocuk ile ebeveyni arasındaki

---

[135] Barrett, Richert, "Anthropomorphism or Preparedness?", s. 310; Ayrıca bkz: Boyatzis, "Çocukluk Döneminde Dinî ve Manevî Gelişim", ss. 405-6; Justin L. Barrett, Frank C. Keil, "Conceptualizing a Nonnatural Entity: Anthropomorphism in God Concepts", *Cognitive Psychology*, C. 31, S. 3 (1996), ss. 219-47, doi:10.1006/cogp.1996.0017.

[136] Jane R Dickie, "Ana-Baba, Çocuk İlişkileri Ve Çocukların TanrıTasavvurları", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, çev. İlhan Topuz, C. 1, S. 28 (2012), s. 178.

[137] Ebû Abdullah Muhyiddin Muhammed b. Ali İbnü'l-Arabi, *Fususu'l-Hikem*, çev. Ekrem Demirli, 1. b., İstanbul: Kabalcı, 2006, ss. 456-57.

bağın, ilişki ve etkileşimin ehemmiyetini içerir. Çocuk, babaya yüklediği anlamı Tanrı'ya uyarlayarak bir tasavvur geliştirebilir.[138]

*"(...)Bir anne, bir gün bahçede, beş buçuk yaşındaki bir çocuğun küpe çiçeğinin tomurcuklarını hırpaladığını görür. "Ne yapıyorsun orada?" diye sorar. "Çiçekleri açmada Tanrı'ya yardım ediyorum." (...)"*[139]

Bazı anne babalar yukarıdaki pasajda bahsi geçen küçük kız çocuğu gibi iyi niyetli fakat bilgisiz bir katılıkla, çocuklarının ruhlarını açmak için onları hırpalar. Hz. Muhammed (sav) bir hadisinde şöyle buyurmaktadır: "*Her doğan, İslâm fıtratı üzerine doğar. Sonra, anne-babası onu Hristiyan, Yahudi veya Mecusi yapar."*

Küpe çiçeğini hırpalayan çocuk örneği ile Hz. Muhammed (sav)'in hadisinin terkibinden şöyle bir çıkarımda bulunulabilir: Çocukta kendiliğinden yeşermeye meyyal bir din nüvesi mevcut ise de anne ve babanın bu tohumu bir bahçıvan gibi ince ve titiz bir işçiliğin yanı sıra sevgi ile yetiştirmesi gerekmektedir.

Antoine Vergote'nin dini tavır üzerine ailenin etkisine dair söyledikleri çocuk-ebeveyn ilişkisi bağlamında şekillenen Allah tasavvuru hakkında önemli bir perspektif sunmaktadır. Vergote, yapılan araştırma ve gözlemlerin, dini tavrın şekillenmesinde ailenin tesirine dikkat çektiğini anlatarak şu cümlelere yer verir: *"(...)Ailenin etkisi, yalnız bir nevi erken öğrenme ile sınırlanamaz. Aile ile din arasındaki sıkı yakınlığı birçok yazar önemle belirtmişlerdir. Murphy 'ye göre aile yapısı bilkuvve dinidir ve buna karşılık din, aile psikolojisiyle derin bir şekilde tayin edilmiştir. Hiçbir iki müessese arasında böylesine bir duygu, yapı ve bağ ahengi gerçekleşmez. Bu sebeple sosyologlar, müesseselerin tahlili seviyesinde, din psikolojisi ile aile psikolojisi arasında yakınlık bulmaktadırlar. Hiç şüphe yok ki, bu yakınlık dini tavırların*

---

[138] Bu durum, Freud'un biyolojik baba-kutsal baba ilişkisinden, "yetkinlikleri açığa çıkarma" manası ile ayrılmaktadır. Freud, Tanrı'yı çocuğun korkarak yatıştırmaya çalıştığı yüceltilmiş baba figürü olarak tanımlarken; İbnü'l Arabi, babadaki yetkinlik ve sırrın çocukla açığa çıkıp çözüldüğünü anlatır. Freud'da, babanın otoritesi çocukta korkulan Tanrı tasavvuru oluşturur iken; İbnü'l Arabi'de "babanın yetkinlik ve sırrının" çocuğa aktarılarak vuku bulması belirir.

[139] Pierre Bovet, *Din Duygusu Ve Çocuk Psikolojisi.*, Ankara: Türkiye İş Bankası, 1958, s. 137.

*teşekkülünde ailenin etkisinin, büyük bir ölçüde baskın olduğunu açıklamaktadır. (…)"*[140]

*Ömer Seyfettin'in "İlk Namaz" isimli hikayesinde; yetişkin biri kimsenin annesi ile sabah namazına kalktığı günün hatırasının kalbindeki karşılığına şahit oluruz:*

> *"(…)Yeşil baş örtüsü başında, bu zulmet-i münevvere içinde, bir hayal gibi hareket ederek Kur'an'ını aldı ve pencerenin kenarına, geniş sedire otururak mühtez ve rakik sesi ile tilâvete başladı. Ruhumda bir aks-i enîn-i şiir âlûd bırakan bu güzel sesi dinleyerek...(…). Annemi bir meleğe benzetiyordum. Bu tahayyülle melâikeleri düşünerek... Kur'an okuyan annemin şimdi etrafına toplanmaları gereken melâikeleri müşahede ediyorum zannederek dalıyordum. Yüzümün üstünde, ahirette güller bitecek ve cehenneme girecek olursam katiyyen yanmayacak olan sol kaşımın ucunda tatlı bir ürperme duyuyor, sonra annemin münevver bir zambak aydınlığıyla parlayan dudaklarının kımıldamasına bakarak... O görülemeyen melâike kanatlarının saçlarıma, annemin şimdi Kur'an tutan ince parmaklarıyla okşadığı sarı ve çok saçlarıma dokunduklarını hisseder gibi oluyor ve dalıyordum (…)"*[141]

Annesinin okuduğu Kur'an'ı dinleyen çocuğun sevgi köklü bir ibadet gözlemine şahit olmaktayız. Çocuk, annesinin okuduğu Kur'an'dan etkilenerek türlü hayal ve hislere dalmaktadır. Anne, aktarılan metinde anlaşıldığı üzere, çocuğunu Kur'an okumaya veya dinlemeye zoraki bir çaba göstermeyerek yalnızca sedire çekilerek Kur'an okumaya başlamış ve çocuğuna rol-model olmuştur.

Sezai Karakoç'un 'Çocukluğumuz' şiirinde, çocuklukta sevgiyle verilen dini bilginin ve manevi değerin çocuğun yüreğine dokunan olumlu tesirine rastlamaktayız:

> *"Annemin bana öğrettiği ilk kelime*
> *Allah, şahdamarımdan yakın bana benim içimde*
> *Annem bana gülü şöyle öğretti*
> *Gül, Onun, o sonsuz iyilik güneşinin teriydi*
> *Annem gizli gizli ağlardı dilinde Yunus*
> *Ağaçlar ağlardı, gök koyulaşırdı, güneş ve ay mahpus*
> *Babamın uzun kış geceleri hazırladığı cenklerde*

[140] Din eğitiminde ebeveynlerin hatalı ve olumsuz tavrına örnek için bkz: Çalışmamızın "Bibliyoterapi Yöntemine Edebiyat Bağlamında Kısa Bir Bakış(David Coppirfield Örneği)" altbaşlığı, Sf:88

[141] Ömer Seyfettin, *İlk Namaz*, Timaş İlk Genç, 2017.

*Binmiş gelirdi Ali bir kırata*
*Ali ve at, gelip kurtarırdı bizi darağacından*
*Asyada, Afrikada, geçmişte gelecekte*
*Biz o atın tozuna kapanır ağlardık*
*Güneş kaçardı, ay düşerdi, yıldızlar büyürdü*
*Çocuklarla oynarken paylaşamazdık Ali rolünü*
*Ali güneşin doğduğu yerden battığı yere kadar kahraman*
*Ali olmak bir hedef her çocukta*
*Babam lambanın ışığında okurdu*
*Kaleler kuşatırdık, bir mümin ölse ağlardık*
*Fetihlerde bayram yapardık*
*İslam bir sevinçti kaplardı içimizi*
*(...)*
*Peygamberin günümüzde küçük sahabileri biz çocuklardık*
*Bedir'i, Hayber'i, Mekke'yi özlerdik, sabaha kadar uyumazdık."*[142]

Şiirde "*Annemin bana öğrettiği ilk kelime, Allah şahdamarımdan yakın bana benim içimde (...)"* dizesinde, küçük yaşta ailede Allah'ın sadece ismini anmanın dahi çocuğun hatırına kazınabileceğini görmekteyiz. Aynı zamanda dizede, *"şahdamarımdan yakın bana benim içimde"* ifadesi; ailede çocuğa olumlu ve doğru Allah algısı aşılandığını göstermektedir.

*"Babamın uzun kış geceleri hazırladığı cenklerde, Binmiş gelirdi Ali bir kırata"* dizesinde, çocuğun babası ile oynadığı oyunlarda dini motifler görülmektedir. Denebilir ki baba, çocuğuna katı ve disipliner bir tutum ile dini anlatmak yerine hazırladığı cenklere dini karakterler (Hz. Ali) ekleyerek oyun yolu ile öğretime ve bu yöntem ile çocuğuna dini sevdirmeye başvurmaktadır.

*"Çocuklarla oynarken paylaşamazdık Ali rolünü, Ali güneşin doğduğu yerden battığı yere kadar kahraman"* dizesinde, çocukların oyunlarında dinin yer bulduğunu görmekteyiz. Çocuk için "kahraman" denildiğinde Hz. Ali gelmesi ve oyun oynarken "Ali" rolünü paylaşamamaları durumları, çocuğun dine karşı yerleşik duygularının filizlerini gösterir. Çocuk, ailesinden sevgi ve oyun yoluyla öğrendiği dini bilgileri yine oyun yoluyla sunmaktadır.

[142] Sezai Karakoç, *Gün Doğmadan*, 17. b., İstanbul: Diriliş, 2014, ss. 97-98.

*"İslam bir sevinçti kaplardı içimizi"* dizesinde ise, çocuk, dinini "sevinç" olarak tanımlamaktadır. Şiir boyunca çocuğun ailesinden gördüğü, deneyimlediği dinin son dizede "sevinç" kelimesi ile noktalanması, ailenin din eğitiminde ve çocukta doğru, olumlu bir Allah algısı oluşturmada etkin bir figür olduğunu söyleyebiliriz.

Çocukların ebeveynleri ile ilgili algılarının onların tanrı tasavvurlarını etkileme durumlarını inceleyen Jane R. Dickie ve çalışma arkadaşları, 4-11 yaş aralığındaki çocuklar üzerinde yaptıkları araştırma sonuçlarına göre, çocukların ebeveynleri ile ilgili algıları ile tanrının gücü ve besleyiciliği arasındaki bağdaşıklığı tespit etmiştir. Örneklem grubunda yer alan çocuklar arasında din, ırk, sosyo-ekonomik statü gibi farklar bulunmasına karşın bulgular oldukça tutarlı çıkmıştır. Ebeveynlerini besleyici olarak algılayan (bilhassa annelerini besleyici; babalarını güçlü olarak algılayan) çocuklar tanrıyı da besleyici ve güçlü olarak tasavvur etmişlerdir.[143]

Lee A. Kirkpatrick ve Philip R. Shaver'ın bağlanma teorisi üzerine yaptığı araştırma sonucuna göre ise, ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişki güçsüzleştikçe Tanrı, yedek bir bağlanma figürü olarak ortaya çıkarak ebeveynin rolünü telafi etmektedir.[144]

### 3.2. Cinsiyet Değişkeni Ekseninde Allah Tasavvuru

Psikanalitik ve bilişsel kuram ebeveyn-çocuk ilişkisi ve cinsiyet gelişimi değişkenleri ile Tanrı tasavvurunun şekillenmesinde etkin bir bağ kurmuşlardır. Tanrı kavramının gelişiminde cinsiyetin etkinliğine önemle vurgu yapan psiko-analitik ve bilişsel teoriler, erken çocukluk döneminde, çocukların cinsiyetlerine özgü bir Tanrı kavramı geliştirdiğini öne sürmektedir. Yapılan araştırmalara göre, 0-7 yaş arası kız çocuklarının annelerinin besleyici özellikleriyle; erkek çocuklarının ise babalarının eril kimliği ile özdeşim sağladığı tespit edilmiştir.[145]

Slater, 2001'de 3-11 yaş arası kız ve erkek öğrencilerin tahayyül ettikleri Tanrı'yı çizdikleri resimlerin analizinde cinsiyet değişkeninin Tanrı kavramının şekillenmesinde önemli bir payı olduğuna ulaşmıştır. Kızlar, Tanrı'yı daha kadınsı (feminen), pasif, gözlemci, samimi ve kendilerine daha yakın nitelikle çizerken; erkekler, Tanrı'yı daha

---

[143] Dickie, "Ana-Baba, Çocuk İlişkileri Ve Çocukların TanrıTasavvurları", s. 177.
[144] Kirkpatrick, Shaver, "Attachment Theory and Religion", s. 315.
[145] Sandra Lipsitz Bem, "Gender Schema Theory: A Cognitive Account of Sex Typing.", *Psychological Review*, C. 88, S. 4 (1981), ss. 354-64. Dickie, "Ana-Baba, Çocuk İlişkileri Ve Çocukların TanrıTasavvurları", s. 179.

rasyonel algılama eğilimi göstermiş ve daha erkeksi nitelikler yüklemişlerdir. Erkekler için Tanrı; aktif, gücü her şeye yeten bir varlıktır ve kendi eril kimlikleriyle özdeşleşmelerini beslemektedir.[146]

Kay ve Ray 2004 yılında, Slater'in bulgularına benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Yaşları 4-11 arası 135 çocuk üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada, çocukların Tanrı kavramlarının oluşumunda yaş ve cinsiyetin etkisini ölçmeyi hedeflemişlerdir. Araştırma analizi, Tanrı kavramı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğu yönünde sonuçlanmıştır.

Kız çocukları, Tanrı'yı mutlu, bulutlarla çevrili yüksek bir yerde yaşayan, güneşin içindeki melekler gibi resmederken; erkek çocukları, Tanrı'yı muazzam bir güce sahip ve yeryüzünde bekleyen, etkin bir süper kahraman olarak çizmişlerdir.[147]

Nelsen, Cheek ve Au, gerçekleştirdikleri araştırmanın bulgularına göre öne çıkan iki ayrı Tanrı tasavvuru tanımlamışlardır. Bunlardan ilki, erkeksi nitelik taşıyan *Kral Tanrı*; ikincisi ise kadınsı nitelikteki *İyileştirici Tanrı*'dır. Erkeklerin, geleneksel Tanrı anlayışına uygun olarak hem Kral Tanrı hem de İyileştirici Tanrı tasavvuruna sahip oldukları tespit edilirken; kadınların "İyileştirici Tanrı" tasavvuru edindikleri bilgisine ulaşılmıştır.[148]

Chodorow ile Gilligan ve Wiggins'in araştırma bulgularına yakın sonuçlar Eshleman ve çalışma arkadaşlarının araştırmasında görülmektedir. Tanrı'ya olan ilgi ve yakınlığı, maddeleri arasında cinsiyet durumunun da yer aldığı belli değişkenler üzerinden, 4-10 yaş arası 49 çocuk ve bu çocukların ebeveynlerine yöneltilen anket soruları ile saptamayı hedefleyen araştırmaya göre; kızlar Tanrı'yı kadın olarak tasavvur ettiklerinde Tanrı'ya daha yakın hissederken; erkekler, Tanrı'yı erkek olarak algıladıklarında Tanrı'yı kendilerine yakın bulmuşlardır.[149]

---

146 Slater, "The Development of Children's Concept of God", ss. 10-11.
147 Ray, Kay, "Concepts of God", ss. 245-46.
148 Hart M. Nelsen, Neil H. Cheek, Paul Au, "Gender Differences in Images of God", *Journal for the Scientific Study of Religion*, C. 24, S. 4 (1985), s. 401, doi:10.2307/1385990.
149 Eshleman vd., "Mother God, Father God", s. 145.

3-18 yaşları arasındaki sekiz farklı Hristiyan mezhebine mensup 968 çocuktan oluşan katılımcı grup üzerinde yapılan bir araştırmada; katılımcıların çizdikleri Tanrı resimleri değerlendirildi.[150]

Araştırma bulguları, kızların Tanrı'yı erkeklere göre daha eril (masculine) algıladıklarını ortaya koydu. Sebep olarak; kadınların erkeklere kıyasla daha ilişkisel bir yönelime sahip oldukları, diğerlerinin fikirleriyle daha çok ilgilendikleri, daha dindar oldukları ve içsel olarak bu dine daha çok yöneldikleri öne sürülmüştür. Erkeklerin ise, daha bağımsız ve güç etkinliği duygusuna sahip olduğu için Tanrı'yı cinsiyetten bağımsız olarak görme özgürlüğüne sahip olduğu ifade edilmektedir.[151]

Yavuz'un yaptığı araştırmaya göre ise, Allah'ı tasavvur ederken kız çocuklarının O'nu içlerinde araması ile duygusallığın ön plana çıktığı görülmektedir.[152]

Heller'a göre, erkeklerin ve kızların Tanrı'ya ilişkin sınıflandırmaları, erkeklerin erkek kalıp yargılarını, kızların ise kadın kalıp yargılarını algılamasıyla birlikte cinsiyete has basmakalıp fikirleri takip ettiklerini ifade etmektedir. Erkekler, Tanrı'yı uzak ama aktif, her şeyi bilen ve rasyonel olarak algılarken; kızlar daha yakın, daha kişisel, pasif bir Tanrı algısına bürünmektedir.[153] Sonuç olarak; araştırmalar, Tanrı tasavvurunda cinsiyetin önemini ortaya koyarken; çocuk-ebeveyn ilişkisi, zaman zaman Tanrı tasavvur perdesine "cinsiyet" değişkeni olarak yansımaktadır.[154]

Kız çocukları ile erkek çocuklarının Tanrı tasavvurları arasındaki farklılıklar hakkında yapılan araştırmaların ortak sonucu, kız çocuklarının Tanrı tasavvurlarının annelik algısına dayalı feminen(kadınsı) nitelikleri barındırdığını; erkek çocuklarının ise babalık figürü üzerinden daha erkeksi bir tasavvur geliştirdikleri saptanmıştır.[155]

---

[150] Kevin L. Ladd, Daniel N. McIntosh, Bernard Spilka, "Children's God Concepts: Influences of Denomination, Age, and Gender", *International Journal for the Psychology of Religion*, C. 8, S. 1 (1998), s. 51, doi:10.1207/s15327582ijpr0801_6.

[151] Ladd, McIntosh, Spilka, "Children's God Concepts", s. 54.

[152] Yavuz, *Çocukta Dini Duygu Ve Düşüncenin Gelişmesi*, s. 256.

[153] Heller, *The Children's God*; Eshleman vd., "Mother God, Father God", s. 141.

[154] Annelerin nitelikleri ile çocuklardaki Tanrı tasavvuru arasındaki pozitif ilişkiye dair daha ayrıntılı bilg için bkz: Simone A. De Roos, Jurjen Iedema, Siebren Miedema, "Young Children's Descriptions of God: Influences of Parents' and Teachers' God Concepts and Religious Denomination of Schools", *Journal of Beliefs and Values*, C. 22, S. 1 (2001), ss. 19-30.

[155] Heller, *The Children's God*; Rizzuto, *The Birth of the Living God*; Vergote vd., "Concept of God and Parental Images", ss. 79-87.

### 3.3. Çocuğun Yaş Dönemlerine Göre Allah Tasavvuru

İnsan gelişimi, süreklilik içeren bir döngüdür. Tüm mahsul, önceki filizlenmelere bağlıdır. Çocuk her an yeni bir şey haline gelmekte; fakat her zaman geçmişinin özünü özetlemektedir. Beş yaşındaki psikolojisi, doğumdan sonraki dört yıl boyunca ve doğumdan önceki kırk hafta boyunca başına gelen her şeyin "sonucudur". Çünkü tüm geçmiş bir başlangıçtı.[156]

Buradan destekle diyebiliriz ki, çocuğun dini geçmişi-deneyimi anne karnından itibaren başlamakta ve Allah'a dair duygu ve düşünceleri de bulunduğu yaşa kadar edindiği gözlem ve bilgilerin, yaşam tecrübesinin bir özetidir.

> *"Çocuğun Tanrı'yı merak etmeye başlaması üç yaşlarına tekabül eder. Çocuk kısa sürede Tanrı'nın görünmez olduğunu keşfeder, bu nedenle, kendisine canlı bir varlık olarak tanıtılan ve kendisinin bir kişi olarak hissettiği Tanrı imgesini karşılamak onun kapasitesine kalmıştır. Çocuğun güçlü hayal gücü, o görünmez ancak alışılmadık derecede güçlü varlığın psikolojik özelliklerini "yaratmak" zorundadır. Çocuk üç yaşında olduğundan Tanrı imgesini elinde mevcut olan yaşam deneyimlerine dayanarak oluşturacaktır, sonuç da antropomorfiktir."*[157]

Çevresine karşı ilgi ve merakın yoğun yaşandığı dört-beş yaşları, çocukta Allah tasavvurunda anlamlı ilerlemelerin kaydedildiği bir zaman kesitidir. Zihinsel-düşünsel havsalasındaki genişleme ve neden-sonuç ilişkisi kurma yetisindeki gelişme sebebiyle çocuk, Allah'ın varlığından emindir. Dört-beş yaşları bilişsel gelişime göre işlem öncesi döneme karşılık gelir ve bu nedenle çocuk, benmerkezci bir tutum seyrettiği için kendisi dışında kalan her şeyin kendisi için var olduğu düşüncesi, Allah'ın da kendisi için var olduğu inancına dönüşür. Sanki onun etrafındaki her şey kendisi için vardır, her şey kendisi ile beraber hisseder ve düşünür. Güneş onu ışıtmak, gölge ona serinlik vermek için vardır. Allah da çocuğun duasına ve yardım çağrısına daima hazır halde beklemektedir. Harms, bu dönemi yaklaşık 6 yaşına dek süren bir Peri Masalı dönemi olarak tanımlar ve bu dönemde çocuk üzerinde hayranlık, taklit gibi dışsal etkilerin

---

[156] Arnold Gesell, Frances Lillian Ilg, *The Child from Five to Ten*, London: Hamish Hamilton, 1946, s. 48.

[157] Ana Maria Rizzuto, "Bilimsel Din Çalışmalarında Çağdaş Literatürün Eleştirisi", *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, çev. Fatma Nur Bedir, C. 10, S. 2 (2017), s. 1852.

varlığı sürmekle beraber duygusal yönü şiddetli bir Allah tasavvuru çizildiğini belirtir.[158]

Piaget'e göre çocukta 7-11 yaş arası '*somut işlemler dönemi'* olarak bilinmektedir.[159] Somut düşünce; soyut düşünce kadar, hatta çok daha canlı bir düşünme biçimi sunabilir. "Tanrı nerededir?" sorusuna üç farklı yaş grubundan cevaplar buna örnektir:

> *Birinci çocuk (3 yaş): Gökyüzünde küçük bir kulübede.*
> *İkinci çocuk (6 yaş): Hayır, Tanrı her yerdedir. Tanrı burada (masa örtüsüne parmağını saplıyor) ve o bu kırıntının üzerinde (gülüyor).*
> *Üçüncü çocuk (8 yaş): O bizim kalbimizde, aklımızda ve her şeydedir.*[160]

"Tanrı nerededir?" sorusuna, üç farklı yaştan (3, 6, 8) gelen cevapları incelediğimizde; 3 yaşındaki çocuğun verdiği cevap antropomorfik bir biçim taşımaktadır. Tanrı'yı, insanların yaşadığı gibi bir evde veya kulübede tasavvur eden çocuk, Tanrı'yı gökyüzünde ve kendinden uzak bir yerde hayal etmektedir. Piaget'in, işlem öncesi döneminde olan çocuk henüz dini sembolleri işleyememektedir.

6 yaşındaki çocuk, Tanrı'yı daha yakın ve "her yerde ve burada" oluşu ile algılamaktadır. Çocuk, işem öncesi dönemdedir; fakat "Tanrı'yı" algılaması henüz ileri derece akıl yürütmelere dayanmasa da Tanrı ile duygusal bir bağ kurmakta ve Tanrı fikri mantık çerçevesine bürünmeye başlamaktadır.

8 yaşındaki çocuk ise artık somut işlemler döneminde bulunması ile kavramları somutlaştırma kabiliyetine sahiptir. Tanrı'yı kalpte, akılda ve her şeyde tasavvur eden çocukta, Tanrı algısı Piaget'e göre birkaç yıl sonra soyut algılamaya evrilecektir.

Çocukların Tanrı'yı kavrama çabasına örnek olarak aşağıdaki diyalogu inceleyelim:

> *Birinci çocuk (6 yaş): Mikroplar her yerde mi?*
> *Ebeveyn: Evet, sanırım mikroplar hemen hemen her yerdeler. Kesinlikle evin her yerindeler, değil mi?*
> *Birinci çocuk (6 yaş): O zaman mikroplar Tanrı gibidir (zaferle) çünkü Tanrı her yerdedir. Bakın (masa örtüsüne vurarak) bir mikrop var ve Tanrı var. (güler)*
> *Ebeveyn: Evet, bu Tanrı'nın mikroplar gibi olduğunu gösterir. Peki Tanrı ile*

[158] Aslihan Atik, "Çocukluk Dönemi Din Eğitimine Bilimsel Temelli Bir Yaklaşım Denemesi", *Dini Araştırmalar*, C. 22, S. 56 (2019), s. 359, doi:10.15745/da.604277.
[159] Piaget, "Part I: Cognitive Development in Children: Piaget Development and Learning", s. 178.
[160] Anna Strhan, Stephen G. Parker, Susan Ridgely, *The Bloomsbury Reader in Religion and Childhood*, Bloomsbury Publishing, 2017, s. 119.

*mikrobu ayıran şey nedir?*

*İkinci çocuk (8 yaş): Mikroplar çoktur ama Tanrı birdir.*[161]

6 yaşındaki çocuk, Tanrı'nın varlığı ile mikropların varlığı arasında canlılık bağlamında bir ilişki kurmuştur; çünkü Piaget'e göre 6 yaş çocuğu işlem öncesi dönemdedir. Birinci çocuk (6 yaş), ifadesinden de anlaşılacağı gibi, masa örtüsüne vurarak Tanrı'nın varlığının mikrobun varlığı gibi her yer ve zeminde gizlendiğini belirtir. Tanrı ile mikrobu ayıran özellik ise 8 yaşındaki ikinci çocuğun cevabı ile daha üst düzey bir düşünme hüviyeti kazanır. İkinci çocuk, Tanrı'yı "birlik, teklik" anlamında "çok" olan mikroplardan ayırabilme düşüncesine ulaşmıştır; çünkü somut işlemler dönemindedir.

**Gessel ve Ilg'in** 5'ten 10 yaşına kadar olan çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmada çocukların yaş dönemlerine göre oluşturdukları Tanrı algısını özetledikleri bölümden; çalışmamızın içeriği ile doğrudan ilintili 5-6 yaş çocuklarında şekillenen Tanrı tasavvuruna değineceğiz.

***5 yaş çocuğunun Tanrı Tasavvuru:*** Tanrı olarak adlandırılan muazzam, elle tutulamayan yaratıcı güç, 5 yaşındaki bir çocuğun zihninde oldukça iyi kavranır. Beş yaş çocuğu, Tanrı'yı her gün dünyasının kapsamına sokma eğilimindedir. Neye benzediği, cinsiyeti, ne yaptığı ve nerede yaşadığı hakkında çok net sorular sorar. Aynı zamanda Tanrı'nın dünyasının modern donanıma sahip olduğunu düşünür ve bu nedenle O'nu telefonla arayıp arayamayacağınızı ve araba yapıp yapamayacağını sorar.

Beş yaşındaki bazı çocuklar, Tanrı'nın varlığının daha çok farkındadır ve hatta yaptıklarını görmesinden bile korkabilirler. 5 yaşındaki bir çocuk, her düştüğünde Tanrı'nın onu ittiğini düşünebilir. Ölüm de aynı şekilde oldukça gerçekçi bir şekilde algılanmaya başlanır. Bu yaş çocukları, ölümün nihailiğini belli belirsiz kabul ediyor gibi görünür ve ölümden "son" olarak söz edebilir. Ölü onun için yaşayan niteliklerden yoksundur: "Yürüyemez, göremez ve hissedemez." Ölenlerin öldükten sonra cennete gittikleri söylenirse, neden cennetten düşmediklerini merak eder.[162]

***6 Yaş Çocuğunun Tanrı Tasavvuru:*** Altı yaş, çocuğun yaratıcı bir güce olan alakasının en yoğun olduğu dönemdir. Kendisini gören ama görmediği bir Tanrı'yı ilk başta anlamakta güçlük çekse de bu yaşta zihninde Tanrı'yı daha geniş bir yaratılış alanıyla

[161] Strhan, Parker, Ridgely, *The Bloomsbury Reader in Religion and Childhood*, s. 120.
[162] Gesell, Ilg, *The Child from Five to Ten*, ss. 86-87.

ilişkilendirmektedir. Dünyanın, hayvanların ve güzel şeylerin yaratıcısı olarak Tanrı kavramını kavrar; ancak yakında onları düşünecek, şüpheci hale gelecek ve onları daha fazla açıklama ihtiyacı duyacaktır. Tanrı ile bir duygu ilişkisi geliştiren çocuk için dualar önemli hale gelir. Dualarının cevaplanacağından emindir. Annesi bir erkek çocuk için dua ederse, onun bir erkek çocuk alacağını hisseder ve eğer "Sevgili İsa Tanrım, ölmeden kırmızı ışıktan geçmeme izin ver" diye dua ederse, bunun da kabul edileceğini umar. Çocuklar ölüm konularını tartışırlar ve akrabalarının veya kendilerinin toprağa gömülmesi fikrinden hoşlanmadıklarını ifade edebilirler. Altı yaş, genellikle ölüm deneyimlerinden korunmaya ihtiyaç duyar. Ölü çocukların resimleri rüyalarına musallat olabilir. Ölü bir hayvanı görmek, çocuğun kolaylıkla atlatamadığı bir deneyimdir. "Ölmek ne kadar sürer?" diye sorabilir.[163]

[163] Gesell, Ilg, *The Child from Five to Ten*, ss. 141-42; Ayrıca bkz. Goldman, "Researches in Religious Thinking", s. 146.

# İKİNCİ BÖLÜM

# BİBLİYOTERAPİ KAVRAMI VE GELİŞİMSEL BİBLİYOTERAPİNİN DİN EĞİTİMİNDE KULLANIMI

İkinci bölüm, 8 ana başlık altında toplanmıştır. Bu bölümün çerçevesi; bibliyoterapi kavramının tanımı ve tarihsel süreci, bu yöntemin uygulama basamakları ve gelişimsel bibliyoterapiyi içeren bir üçgenden oluşmaktadır. Özetle; bibliyoterapi kavramı tanımlanarak tarihsel sürecine değinilecek, bibliyoterapi yönteminin türlerinden kısaca bahsedilerek bu yöntemin uygulama basamakları ve işleyişi hakkında bilgiler aktarılacaktır. Son olarak, çalışmamızda bel kemiği niteliği taşıyan gelişimsel bibliyoterapi yöntemi tanımlanıp din eğitiminde kullanımı hakkında bilgilere ve örneklere yer verilecektir.

## 1. BİBLİYOTERAPİNİN TANIMI

Bibliyoterapi terimi Yunan dilinden gelmektedir. Bu terim: "biblion" (kitap) ve "therapeo" (iyileşme) kelimelerinin birleşmesinden meydana gelir. Anlam bilim açısından bakıldığında bu kelimenin anlamı "Kitap yoluyla iyileşme"dir.[164]

Sözlükte 'kitap sağaltımı'[165] ifadesi ile tanımlanan 'bibliyoterapi' kelimesinin açıklamalı anlamı ise şu şekildedir: "Ruhsal bozuklukları gidermek ya da düzeltmek amacı ile kitap okumaktan yararlanmak. Ruh sağlığını geliştirmede kitap okumaya başvurma."[166]

Bibliyoterapi sözcüğüne yer veren ilk sözlük DorLand's Illustrated Medical Dictionary (1941), bibliyoterapi için şu tanıma yer vermiştir: "Sinir hastalıkları tedavisinde kitapların kullanılması ve okunması." Webster Third International Dictionary ise bibliyoterapi için, *"Seçilmiş okuma materyallerinin tıp ve psikiyatride kullanımı"* tanımını yapmıştır. Tanımın devamındaki ikinci cümle ise, ilk cümledeki klinik

[164] Müge Yılmaz, "Bilgi İle İyileşme: Bibliyoterapi", *Türk Kütüphaneciliği*, C. 2, S. 28 (t.y.), s. 173.
[165] Remzi Öncül, *Eğitim Ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı, 2000, s. 157.
[166] Öncül, *Eğitim Ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, s. 705.

yaklaşımın aksine gelişimsel-önleyici bir yaklaşım önerisi getirmektedir: *"yönlendirilmiş okuma yoluyla kişisel sorunların çözümünde rehberlik."*[167]

> *"(...)Sözcüğün içerisinde 'Terapi' kavramının yer alması, bu yaklaşımın yalnızca psikolojiyle ilgili klinik bir uygulama olduğu izlenimini vermemelidir. Aslında yapılan, doğru zamanda, doğru kişiyle, doğru kitabı buluşturarak, onun rahatlamasına yardımcı olabilmektir.(...)"*[168]

Amerika Kütüphane Birliği (ALA) 1961 Şubat'ında, Bibliyoterapi Komitesi'nden bibliyoterapinin tanımına ilişkin kafa karışıklığını ortadan kaldıracak bir araştırma yürütmesini talep ederek kabul edilebilir, geçerli ve uygulanabilir bir tanım formüle etmesini istedi. Bibliyoterapi komitesi; kütüphaneciler, eğitimciler, psikiyatristler ve sosyologlar tarafından doldurulan anket sonucundan yola çıkarak şöyle bir tanım geliştirdi: "*Duygusal ve diğer sorunlar için tedavi olarak planlanan, yürütülen ve kontrol edilen okuma materyallerini içeren bir aktivite programı*"[169].

Bibliyoterapinin en kapsamlı tanımının, bibliyoterapinin tip ve süreç analizinde yedi bibliyoterapi tanımını yayınlayan Kenneth B. Cronje'den geldiğini söyleyebiliriz. Bunlar aşağıdaki gibidir:

1. 'Sinir hastalıklarının tedavisinde kitapların kullanılması ve okunması'[170].

2. 'Okuyucunun kişiliği ile duygularını meşgul edebilen ve onları bilinçli ve üretken kullanımlar için özgür bırakabilen yaratıcı edebiyat arasındaki etkileşim süreci'.[171]

3. 'Duygusal ve diğer sorunlar için tedavi olarak planlanan, yürütülen ve kontrol edilen okuma materyallerini içeren bir aktivite programı'[172].

---

[167] Claudia E. Cornett, Charles F. Cornett, *Bibliotherapy: The Right Book at the Right Time*, İndiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1980, s. 68.

[168] J.G. Philpot, "Bibliotherapy for Classroom Use", *Incentive Publications*, 1997; akt. Uğur Öner, "Bibliyoterapi", *Cankaya University Journal of Arts and Sciences*, C. 1, S. 7 (2007), s. 136.

[169] Ruth M. Tews, "The Questionnaire on Bibliotherapy", *Graduate School of Library and Information Science*, 1962, ss. 217-27.

[170] M. H. G. Swart, "School media center: Media use in schools", *Pretoria: Transvaal School Media Association*, 1984; akt. Christine A. Garrett Davis, "'Why Bibliotherapy?' A Content Analysis of Its Uses, Impediments and Potential Applications for School Libraries", *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 2019, s. 78, http://qqml-journal.net/index.php/qqml/article/view/432.

[171] Caroline Shrodes, *Bibliotherapy: A Theoretical and Clinical-Experimental Study*, University of California, Berkeley, 1949; Swart, "School media center: Media use in schools"; akt. Davis, "'Why Bibliotherapy?", s. 78.

[172] Swart, "School media center: Media use in schools"; akt. Davis, "'Why Bibliotherapy?", s. 78; Tews,

4. 'Hayal gücü ve didaktik bilgi medyasının psikolojik, sosyolojik ve estetik değerlerinin insan kişiliğinde ve davranışında özümsenmesine dayanan etkinlik programı'[173].

5. 'Bir kolaylaştırıcı ve bir katılımcı arasındaki karşılıklı literatür paylaşımına dayalı bir etkileşimi yapılandırmaya yönelik teknikler ailesi'[174].

6.'Medyanın etkileşimli süreçleri ve onu deneyimleyen kişiler üzerine etkinlik programı. Basılı veya basılı olmayan materyal ister yaratıcı ister bilgilendirici olsun, bir kolaylaştırıcı yardımıyla deneyimlenir ve tartışılır'[175].

7. 'Doğru çocuğa doğru zamanda doğru problem hakkında doğru kitap sunmak'[176].

Lones, bibliyoterapi kavramını somut bir biçimde örneklendirerek kapsamını şöyle ifade etmektedir:

> *"Bibliyoterapi nedir? Depresyonla mücadele eden birine bir kişisel gelişim kitabı vermek mi? Bir kitabı birlikte çalışarak bir üçüncü sınıf öğrencisine problem çözme yeteneklerini öğretmek mi? Diyabet hastalığına yakalanan bir çocuğun durumunu kabullenebilmesine yardımcı olmak için bir hemşirenin kitapları kullanması mı? Bu durumların hepsine "evet" diyebiliriz. Bibliyoterapiyle ilgili literatür –ister kontrol grupları kullanılarak yapılan niceliksel araştırma çalışmaları, ister anekdot şeklinde anlatılar, isterse kitapların etkinliği ve gücüyle ilgili ifadeler olsun- tek bir sonuca işaret etmektedir: Kitaplar bir değişim gerçekleştirebilirler ve gerçekleştirmektedirler."*[177]

## 2. BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNİN TARİHSEL SÜRECİ

Bibliyoterapi, Antik Çağ'a dek uzanan bir tarihe sahiptir.

---

"The Questionnaire on Bibliotherapy", s. 227.

[173] J. Cilliers, *Bibliotherapy for Alcoholics and Drug Addicts*, South Africa: University of Stellenbosch, 1980; akt. Davis, "'Why Bibliotherapy?", s. 78.

[174] Marilyn Coleman, Lawrence H. Ganong, *Bibliotherapy with Stepchildren*, Springfield: Charles C Thomas Pub Limited, 1988; akt. Davis, "'Why Bibliotherapy?", s. 78.

[175] Rhei Joyce Rubin, *Bibliotherapy Sourcebook*, London: Phoenix Oryx Press, 1978; akt. Davis, "'Why Bibliotherapy?", s. 78.

[176] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, ss. 6-8.

[177] Jami L. Jones, "A Closer Look at Bibliotherapy", *Young Adult Library Services*, C. 5, S. 1 (2006), ss. 24-27; akt. Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*, s. 17.




Teb'de kurulan bir halk kütüphanesi. Kütüphanenin girişinde "Ruhun şifa yeri" cümlesi yazılıdır.[178]

Tebliler, kitaplara iletişim, eğitim, tefekkür ve terapi yoluyla yaşama kattığı değer dolayısıyla kıymet verirlerdi.[179] MÖ 300 yıllarında İskenderiye'de kurulan kütüphane girişinde ise "*ruhun ilacı*" yazmaktadır.[180] İsviçre'de Saint Gall'deki orta çağ Manastır Kütüphanesi Abbey'de ise *"Ruhun ecza dolabı"* ifadesi yer alır.[181] Bu bilgiler, kitabın bilgi verme işlevinin yanında antik çağdan bu yana terbiye etme ve iyileştirme gücünün varlığına kanıttır.[182]

[178] Charles Lemuel, Nichols, *The Library of Rameses the Great.*, Boston: Club of Odd Volumes, 1909, ss. 9-10

[179] Frederick A. Schrank, Dennis W. Engels, "Bibliotherapy as a Counseling Adjunct: Research Findings", *The Personnel and Guidance Journal*, C. 60, S. 3 (1981), s. 143, doi:10.1002/j.2164-4918.1981.tb00766.x.

[180] Harbans L. Narang, "Bibliotherapy: A Brief Review", *ERIC*, 1975, s. 2.

[181] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 11.

[182] Ayrıca bkz. Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*.

Kitapların tedavi amaçlı kullanımına ilişkin en eski kayıtlardan biri 1272'de ortaya çıktı. O sıralarda Kahire'deki Al-Mansur Hastanesi, hastalarının tedavisinin bir parçası olarak Kur'an okumaları sağlıyordu.[183]

Bibliyoterapi 1800'lü yıllardan beri Amerika'da var olmuştur ve gerçekten geliştiğinde ve iyileştirici güçlerinde açık hava egzersizinden sonra ikinci en önemli psikoterapi yöntemlerinden biri olmuştur. 18. yüzyılın ikinci yarısında, Fransa'da Pinel, İtalya'da Chiarugi ve İngiltere'de Tuke, delilere daha insancıl bir muamele yapılmasını savundu. Önerilen yeni yöntemler ne fiziksel, ne de tıbbi olan ahlâkî tedavilerdi. Bunun yerine, bugün rehabilitasyon ve dinlence terapisi olarak adlandırdığımız şeyden oluşuyorlardı. Okumak, popüler bir vakit geçirme haline geldi ve 18. yüzyılın sonunda Avrupa'da ve 19. yüzyılın ortalarında Amerika'da akıl hastanelerinde kütüphaneler kuruldu.[184]

Dr. Benjamin Rush, hastalara okumayı öneren ilk Amerikalılardan biriydi. 1802 Kasım'ında Rush, "Hastanelerin İnşası ve Yönetimi Üzerine" (On the Construction and Management of Hospitals) başlıklı bir bildiri yayınladı ve burada hastalarının desteklenmesi ve eğitilmesi için hastanenin bir bölümünün küçük bir kütüphaneye ayrılması gerektiğini belirtti. Rush, ayrıca vakit geçirme ve bilgi aktarımı için okumayı tavsiye etti.[185]

Bibliyoterapi yönteminin öncülerinden kabul edilen John Minson Galt, II; bibliyoterapi üzerine bir makale yazan ve Amerika'nın akıl hastanelerindeki kütüphanelerin genel bir resmini veren ilk Amerikalıydı.[186] Galt, Virginia'daki Eastern Lunatic Asylum'un (Virginia'da bir psikiyatri hastanesi) müfettişi oldu ve bibliyoterapi kavramını yıllık raporlarında ve The Treatment of Insanity (Deliliğin Tedavisi) adlı kitabında incelemeye başladı. 1853'te "Deliler için Okuma, Rekreasyon ve Eğlenceler Üzerine" (On The Reading, Recreation, And Amusements Of The Insane) [187]adlı bir makale yayımladı ve burada okumanın delilere şu nedenlerle faydalı olduğunu belirtti:

---

[183] Jack, Ronan, "Bibliotherapy", s. 164; Ayrıca bkz: Holly Lipschultz, "Bibliotherapy: A Literature Review", 2012, s. 1.

[184] Ethel Malin, "Toward a Role for Libraries in Bibliotherapy", *Graduate School of Librarianship Denver*, 1971, s. 3.

[185] Philip J. Weimerskirch, "Benjamin Rush and John Minson Galt, II: Pioneers of Bibliotherapy in America", *Bulletin of the Medical Library Association*, C. 53, S. 4 (1965), s. 511.

[186] Malin, "Toward a Role for Libraries in Bibliotherapy", s. 4; Weimerskirch, "Benjamin Rush and John Minson Galt, II", s. 515.

[187] John M. Galt, "On the Reading, Recreation and Amusements of the Insane", *Journal of Psychological*

1. Okumak zihni meşgul eder ve kişiyi hastalıklı düşüncelerden ve kuruntulardan kurtarır.

2. Okumak zamanın geçmesine yardımcı olur.

3. Okumak yönlendirir.

4. Okumak, hastalara nezâkete ve iyi duygulara işaret eder.

5. Okuma aynı zamanda hastanın iç halini iyileştirip meşgul olmasını ve dolayısıyla yönetilebilir olmasını sağlar.

Galt, "Deliler için Okuma, Rekreasyon ve Eğlenceler Üzerine" makalesinde geçen şu cümleleriyle, kitapların insanla iletişimdeki kuvvetinin altını çizer:

> *(...) "Çoğumuzun dehanın dudaklarından, sohbetten ya da hitabet kürsüsünden dökülen heyecan verici sözlere hayran kalabileceğimiz anlar çok azdır; fakat geçmiş zaman boyunca ve tüm ülkelerde; bilgeler ve büyükler, kitaplar aracılığıyla, eğitimli kişilerle yüz yüze konuşur gibi konuşur. Hakikaten kitaplar, herkese ardına dek açık olan değerli bir düşünce hazinesidir; her toplulukta hastaları teselli eden; kalabalık şehrin insanını ıssız denizi izleyen bir insana dönüştürüp teskin eden; mahkûmun çetin kaderini yumuşatan, özgür insanın ise her biçimiyle hayatına yeni güzellikler katan... "(...)*[188]

Bugünün bibliyoterapi uygulaması 1940-1960 arası anlayışın dışında bir farklılığı barındırmaktadır. Kitapların, bir çocuğun değerleri üzerinde güçlü bir etkisi olduğu ve belirli materyalleri okuyarak erdemli davranışlar geliştireceği düşüncesi gelişmiştir.[189]

## 3. BİBLİYOTERAPİ METODOLOJİSİ

### 3.1. Modeller

#### 3.1.1. Shrodes üç aşamalı modeli

Bibliyoterapide öncü kabul edilen Caroline Shrodes , edebiyatın terapötik çalışmaya nasıl yardımcı olabileceğini açıklayan ilk tezi ortaya attı. Psikodinamik modeli,

---

*Medicine and Mental Pathology*, C. 6, S. 24 (1853), ss. 581-89.

[188] Galt, "On the Reading, Recreation and Amusements of the Insane", s. 582.

[189] Davis, "'Why Bibliotherapy?", s. 80.

özdeşleşme (evrenselleştirme), katarsis(duygusal arınma) ve içgörü (bütünleşme) süreçlerine odaklanmıştır.[190]

1) *Özdeşleşme* evresindeki okuyucu, kitaptaki karakter veya durumla kendi arasında bulduğu benzerlik duygusal bağ kurmasına sebep olur. Bulduğu ortak noktalar, duygular, çatışmalar karakterle bilinçsizce özdeşleşmesini sağlar.

2) *Katarsis* evresinde; özdeşleşme evresinde benzerliklerden doğan duygusal bağlanma, duygunun serbest kalmasına yol açar ve kişiyi şeffaflaştırarak arındırır. Böylece kişi, bulunduğu durumdan ötürü yaşadığı huzursuz halden sıyrılarak içsel bir rahatlama yaşar.

3) *İçgörü* evresinde ise, kitapta geçen davranışlarda kendini gören okuyucuda problemlerine çözüm bulmaya yönelik bir istek ve ihtiyaç doğar. Kitaptaki karakterin yaşadığı deneyimi kendi davranış yöntemleriyle hayatına olumlu biçimde yansıtmaya çalışır.[191]

Bununla birlikte Shrodes, "Didaktik edebiyat, okuyucunun motivasyonlarını ve davranışını anlamasına katkıda bulunabilmesi yanında okuyucuya, onsuz etkili terapinin imkânsız olduğu duygusal bir deneyim yaşatma olasılığı daha yüksektir." Shrodes ve sonraki yazarlar ayrıca belirli bir esere verilen bireysel tepkilerin asla aynı olmayacağını vurgularlar: *"(...)Çünkü iki kişi için sembollerin mutlak bir denkliği olamaz, çünkü iki kişi aynı psikolojik alanlara sahip değildir.(...)"*[192]

### 3.1.2. Dört-beş aşamalı modeller

Bibliyoterapide, araştırmacılar üç aşama üzerinde yoğunlaşma eğiliminde olmuşlardır: özdeşleşme, katarsis ve içgörü. Judith Wynn Halstead bu üç aşamayı "tanıma", "hissetme" ve "düşünme" olarak adlandırmıştır. Bazı araştırmacılar, dördüncü aşama

[190] Dale Pehrsson, Paula S. McMillen, "A Bibliotherapy Evaluation Tool: Grounding Counselors in the Therapeutic Use of Literature", *The Arts in Psychotherapy*, C. 32, S. 1 (2005), s. 6; Dan Ouzts, "The Emergence of Bibliotherapy as a Discipline", *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, C. 31, S. 3 (1991), s. 202.

[191] Schrank, Engels, "Bibliotherapy as a Counseling Adjunct", s. 143; Brenda A. Piercy, "A Content Analysis and Historical Comparison of Bibliotherapy Research", *ERIC*, 1996, s. 10; Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 18; Ronald S. Lenkowsky, "Bibliotherapy: A Review and Analysis of the Literature", *The Journal of Special Education*, C. 21, S. 2 (1987), ss. 123-24, doi:10.1177/002246698702100211.

[192] Pehrsson, McMillen, "A Bibliotherapy Evaluation Tool: Grounding Counselors in the Therapeutic Use of Literature", s. 7.

olan *"evrenselleştirme"*yi (bu sorunları yaşayanın yalnızca biz olmadığımızın kabulü, "Bu işte beraberiz.") eklemişlerdir.[193]

Wilson ve Thornton, okurlar içgörü kazandıktan sonra gelişen ve *"Yansıtma"* olarak adlandırdıkları beşinci aşama ortaya koyarlar. Yansıtma aşamasında okuyucular, ulaştıkları içgörünün gelecek için ne ifade edebileceğine dair düşünürler.[194]

## 4. BİBLİYOTERAPİ TÜRLERİ

Bibliyoterapi türleri; hedefe göre ve uygulama yaklaşımına göre bibliyoterapi türleri olmak üzere iki başlık altında kısaca incelenecektir.

### 4.1. Hedefe Göre Bibliyoterapi Türleri (klinik, gelişimsel)

M.S.W. Sclabassi, bibliyoterapiyi hedefe göre "tıp, psikiyatri, eğitim ve ıslah" olarak dört başlık altında sınıflandırmıştır.[195]

Sınıflandırmalar arasında büyük kabul görenlerden biri Rubin'in katılımcı, hedef, ortam ve uygulayıcıya göre ayırdığı kurumsal, klinik ve gelişimsel bibliyoterapi sınıflandırmasıdır. Kurumsal bibliyoterapi, başta ve ekseriyetle didaktik edebiyat eserlerinin kuruma bağlı bireylerle kullanılmasını kapsar. Öncelikli amaç bilgi vermektir, uygulayıcı bir doktor veya kütüphaneciden oluşan bir sağlık ekibidir. Klinik bibliyoterapi, duygusal veya davranışsal sorunları olan danışan gruplarıyla kurgusal edebiyatın kullanımını ifade eder. Hedefler, içgörüden davranış değişikliğine kadar uzanır. Gelişimsel bibliyoterapi, "normal" bireylerden oluşan gruplarla hem kurgu hem de öğretici materyallerin kullanımını ifade eder. Amaç, normal gelişimi ve kendini gerçekleştirmeyi teşvik etmek veya zihinsel sağlığı korumaktır. Bu tür bibliyoterapi genellikle okullarda verilmektedir.[196]

---

[193] Judith Wynn Halsted, *Guiding the Gifted Reader*, ERIC Clearinghouse, 1990, s. 80; akt. Debbie McCulliss, David Chamberlain, "Bibliotherapy for Youth and Adolescents—School-Based Application and Research", *Journal of Poetry Therapy*, C. 26, S. 1 (2013), s. 14, doi:10.1080/08893675.2013.764052; Sue Wilson, Steve Thornton, "'The Factor That Makes Us More Effective Teachers': Two Pre-Service Primary Teachers' Experience of Bibliotherapy.", *Mathematics Teacher Education and Development*, C. 9, S. 2007/2008 (2007), ss. 22-23.

[194] Wilson, Thornton, "'The Factor That Makes Us More Effective Teachers'", s. 23.

[195] Halsted, *Guiding the Gifted Reader*, s. 80; akt. McCulliss, Chamberlain, "Bibliotherapy for Youth and Adolescents", s. 14; Wilson, Thornton, "'The Factor That Makes Us More Effective Teachers'", ss. 22-23.

[196] Rhea J. Rubin, "Uses of Bibliotherapy in Response to the 1970s", 1979, ss. 242-49.

Bibliyoterapi yöntemine dair çeşitli sınıflandırmalar olsa da günümüzde bibliyoterapiyi içeren araştırmaların aşağıda irdeleyeceğimiz biçimde *klinik* ve *gelişimsel* adları altında iki ayrı kategori üzerinden yürütüldüğünü söyleyebiliriz.[197]

### 4.1.1. Klinik bibliyoterapi

Bibliyoterapinin klinik kullanımı, ciddi duygusal ve davranışsal problemler yaşayan kişilerle iyileştirici, rehberli okuma durumlarını içerir.[198]

### 4.1.2. Gelişimsel bibliyoterapi

Başlangıçta, alana hem akut hem de kronik bozukluklardan muzdarip hastalara duygusal rahatlama sunan terapötik bir tedavi olarak teorinin kurumsal/tıbbi uygulamaları hâkimdi. Bir sonraki aşama olan gelişimsel bibliyoterapi, eğitimli bir terapist tarafından çocukların kişisel sorunları önlemelerine veya çözmelerine ya da benlik kavramını geliştirmelerine yardımcı olmak için psikodinamik kullanımıyla popüler hale geldi.[199]

## 4.2. Uygulama Yaklaşımına Göre Bibliyoterapi Türleri

### 4.2.1. Bilişsel bibliyoterapi

Bilişsel bibliyoterapi, 20. yüzyılın başında psikiyatristler ve kütüphanecilerin psikolojik sorunları olan hastalara yardım etme çabalarında iş birliği yapmasıyla başlayan eski bir uygulamadır. Bu kişilerin süreçten ders çıkaracağını ve kendi hayatlarına uygulayacağını varsayarak kendi problemlerine ilişkin kitaplar sunarlardı. İlaçlara ek veya tek başına bir tedavi yöntemi olarak kullanılmasının yanı sıra tamamen kendi kendine yardım etme üzerine veya kitabı tartışmak amaçlı ara sıra yapılan toplantılar da yapılır. Ancak asıl odak, kitapta sunulan içeriğin kişinin yaşadığı zorluk ve sorunlarla yakından bağlantısıdır.

Bilişsel-davranışçı terapilerin temel varsayımı, tüm davranışların öğrenildiği ve bu nedenle uygun rehberlikle yeniden öğrenilebileceğidir. Prensip olarak, bilişsel bibliyoterapi, terapistin yokluğunun veya en aza indirgenmesini esas alan bir kendi kendine yardım müdahalesidir. Okuyucunun gerçek dünyasında olanları yansıtan,

---

[197] Michael Rozalski, Angela Stewart, Jason Miller, "Bibliotherapy: Helping Children Cope with Life's Challenges", *Kappa Delta Pi Record*, C. 47, S. 1 (2010), s. 34, doi:10.1080/00228958.2010.10516558.

[198] Gerry Bohning, "Bibliotherapy: Fitting the Resources Together", *The Elementary School Journal*, C. 82, S. 2 (1981), s. 166, doi:10.1086/461252.

[199] Lenkowsky, "Bibliotherapy", s. 124.

temassız bir müdahale olabilir ya da temel terapötik çalışmanın katılımcılar tarafından kendi başlarına yapılması gerektiği anlayışıyla, telefon görüşmelerini veya ara sıra bir kliniğe ziyaretleri içeren minimal temaslı bir müdahaleyi içerir. [200]

### 4.2.2. Duyuşsal bibliyoterapi

Çocuklarla bibliyoterapi üzerine mevcut literatürün çoğu duyuşsal bibliyoterapi üzerinedir. Duyuşsal bibliyoterapi, okuyucunun tanımlama süreci yoluyla duygusal deneyimler ve insani durumlarla bağlantı kurmasına yardımcı olmak için kurgu ve diğer yüksek nitelikli edebiyatı kullanır. Bilişsel bibliyoterapinin aksine, duygusal bibliyoterapi, bazıları Sigmund ve Anna Freud'a kadar uzanan psikodinamik teorilere dayanır. Duyuşsal bibliyoterapide temel varsayım, insanların kendilerini acıdan korumak için bastırma gibi savunma mekanizmalarını kullanmaları yönündedir. Bu tür savunmalar sıklıkla harekete geçtiğinde, bireyler duygularından kopmakta, gerçek duygularından habersiz hale gelmekte ve bu nedenle sorunlarını yapıcı bir şekilde çözememektedirler. Hikâyeler, kişisel sorunlara ilişkin içgörü sağlamada yardımcı olur.[201]

## 5. BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNİNİN HAZIRLIK SÜRECİ VE UYGULAMA BASAMAKLARI

### 5.1. Bibliyoterapiye Hazırlık Süreci

Bibliyoterapiye hazırlık sürecini dört ana başlık altında toplamak mümkündür:

### 5.1.1. Öğrenci ihtiyaçlarını belirleme

> *"Belli bir yaştaki bir çocuk için en çok hangi hikâyenin önemli olduğu tamamen çocuğun psikolojik gelişim evresine ve o anda kendisini en çok baskılayan problemlere bağlıdır".*[202]

Bu sebeple öğrencilerin yaş, ilgi durumları, yaşadıkları sorunlar, yaşam tarzı, dini seviyeleri, önyargı ve kişilik özellikleri gibi durumlar öğrenci ihtiyaçlarını belirlemede önem arz etmektedir.

---

[200] Zipora Shechtman, *Treating Child and Adolescent Aggression Through Bibliotherapy*, New York, NY: Springer New York, 2009, s. 23.
[201] Shechtman, *Treating Child and Adolescent Aggression*, s. 26.
[202] Bruno Bettelheim, *Masalların Büyüsü: Masalların İşlenişi, Önemi Ve Psikanalitik Anlamları*, İstanbul: İnkılap Kitabevi, 2019, s. 22.

Bibliyoterapi sürecinin tamamının yürütülmesi bu ilk aşamanın sağlıklı bir biçimde tespiti ve anlamlandırılması ile ilgilidir.[203]

Öğrenci ihtiyaçlarının belirlenmesi ile ilgili farklı teknikler mevcut olup bu tekniklerin açıklaması aşağıda kısaca verilmiştir.

*Okul Kayıtları*: Çocuğun akademik durumu, aile durumu, özel ilgi ve merakının olduğu alanlar, ders dışı etkinlikleri hakkında bilgi verir.

*Görüşmeler:* Öğretmen, veli, kütüphane sorumlusu, okul rehber öğretmeni ve okul yöneticileri çocuğun ihtiyaçları hakkında bilgi paylaşımında bulunabilir. Öte yandan bir problemin çözümüne giden en kestirme yol, çocuğa problemin ne olduğunu sormakta gizlidir. Çocuğa, "Bunun hakkında ne düşünüyorsun?", "Eğer şöyle olsaydı ne hissederdin?" gibi açık uçlu sorular çocuğun ihtiyaçlarının belirlenmesinde rol oynar.

*Öğrenci Yazıları:* Öğrencilerin kendileriyle ilgili yazdıkları yazılar, örneğin; günlükler, otobiyografiler de çocuğun ihtiyaçlarını ortaya koymada kullanılan yöntemler arasındadır. Öğretmenin verdiği açık uçlu yazılı ödevlerde ise çocuk, bilmeden veya bilerek ihtiyaçlarının çoğunu yazılarında yansıtır.

*Sorular:* Sorular, (en büyük problemim, en üzücü deneyimim, evim..) gibi başlıklı sorular, (Zengin olsaydım..) gibi eğer'li sorular, (Öğretmenler……dır, babam….dır.) gibi bitmemiş cümleler, (üç yemek hakkın var, bu üç yemek hangileri olurdu ve neden bu üç yemeği seçtin?) gibi dilek testleri, (Okulla ilgili seni rahatsız eden şey nedir?, Yapabilseydin aileni nasıl değiştirirdin?, Okulun en güzel yanı nedir?..) gibi anket bazlı sorular, (sahip olduğun üç sorunu tespit et ve sırala) şeklinde sıralama odaklı, (kendinle ilgili değiştirmek istediğin şeyleri listele) gibi listeleme biçiminde veya (her bir ifadeyi katılıyorum-katılmıyorum-karasızım ifadelerinden size en uygun olanı işaretleyin) gibi dereceleme ölçekleri kullanılarak öğrenci ihtiyaç tespiti yapılabilir.

*Posta ve Çöp Kutusu:*

*Tartışmalar*: Bir gözlemci öğretmen veya yetişkin rehberliğinde küçük öğrenci tartışma grupları oluşturularak öğrencilerin ihtiyaçları belirlenebilir. Tartışma konuları içinde şunlar yer alabilir: Korkular, dilekler, sırlar, nefretler, arkadaşlar..

[203] Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*, s. 67.

*Sanat Etkinlikleri:* Sanat ekinlikleri, bilhassa duygularını yazılı ve sözlü olarak ifade etmekte zorlanan kişiler için kullanılabilecek bir ihtiyaç tespit aracıdır. Çocukların kendileri hakkında hazırladıkları resimli kitaplar, kolajlar, şiirler bunlar arasında sayılabilir:[204]

### 5.1.2. Öğrenciye uygun materyallerin seçimi

#### *5.1.2.1. Materyalin Türü*

*"(...)Bibliyoterapide hikâye, roman, şiir, kişisel gelişim kitapları, çizgi romanlar, resimli kitaplar gibi farklı içeriğe sahip birçok kitap kullanılabilir. İhtiyaca göre kurgu veya didaktik türlerinden biri tercih edilebilir.(...)"* [205]

Resimli kitaplar ise; çeşitli şekil ve boyut, biçim, okuma düzeyi barındırması özelliklerinin yanı sıra düşünmeye yönelterek anlamayı desteklemesi ve okurun olayları görselleştirmesine olanak vermesi nitelikleri ile küçük çocuklar için daha elverişlidir. [206]

Çocukların çizimlerden özellikle etkilendiğini öne süren Pardeck, bu tür materyallerin hayalleri beslediğini belirtmektedir. Ayrıca, çocuğun hikâyenin içerik ve kurguya odaklanması için cinsiyet, yaş ve ırkın dahil olmadığı hayvan karakterlerinin daha yararlı olduğu sonucuna varır.[207]

Bunun yanı sıra, bibliyoterapide; ses ve video kasetleri, film kayıtları ve diğer medya cihazları da dahil olmak üzere farklı edebi eserler, malzemenin etkinliğini artırmak için mümkün olduğunca sık kullanılmalıdır.[208]

#### *5.1.2.2. Materyal seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar*

##### *5.1.2.2.1. Kitabın çocuğun okuma yeteneği ve düzeyine uygunluğu*

Marılyn Coleman ve Lawrence H.Ganong, materyal seçiminde dikkat edilmesi gereken çeşitli kriterler sunmuşlardır. Bu kriterlerin ilki; çocuğun okuma yeteneği ile

---

[204] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, ss. 20-24.

[205] Laura J. Cohen, "Discover the healing power of books", *AJN The American Journal of Nursing*, C. 93, S. 10 (1993), ss. 70-72; akt: Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*, s. 70.

[206] McCulliss, Chamberlain, "Bibliotherapy for Youth and Adolescents", s. 29.

[207] John T. Pardeck, "Using Bibliotherapy in Clinical Practice with Children", *Psychological Reports*, C. 67, S. 3 (1990), s. 1045; Ayrıca bkz: Dirks, *Bibliotherapy for the Inclusive Elementary Classroom*, s. 16.

[208] Samuel T. Gladding, Claire Gladding, "The Abcs of Bibliotherapy for School Counselors", *The School Counselor*, C. 39, S. 1 (1991), s. 10.

kitabın anlamlı bir örtüşme sağlamasıdır.[209] Bir kitabın uygun okuma düzeyinde olup olmadığına kendiniz okuyarak ve çocuğun yakın zamanda kolaylıkla okuduğu diğer kitaplarla kıyaslayarak karar vermek mümkündür. Uygun kitap seçiminde, öğretmenin kararının standart okuma testleri ve diğer okunabilirlik formüllerine nazaran daha güvenilir bir yöntem olduğu tespit edilmiştir.[210] Öte yandan; kitapların zorluk eşiği, çok kolay ve zor sınırlardan başlamamalıdır[211]; ayrıca hikâyenin içeriği çocuğun anlama düzeyiyle eşleştiği sürece okuma yazma bilmemek veya öğrenme güçlükleri bibliyoterapiyi engellemez.[212] Ek olarak; birey, ister tüm kitabı bir çırpıda bitiren biri isterse de tek sayfa dahi okumaya ilgisiz olsun; kitap, okur ile tartışılmalıdır. [213]

#### *5.1.2.2.2. Kitabın Çocuğun Gelişim ve İlgi Düzeyine Hitap Etmesi*

Çocuğun ilgi seviyesini tespit etmede, yaş gruplarını şu şekilde kategorize etmek mümkündür: İlkokul (5-9), ortaokul (10-12), genç ergenler (13-15), genç yetişkinler (16-19).[214]

#### *5.1.2.2.3. Kitaptaki temaların çocuğun mevcut problem/ ihtiyacına karşılık gelmesi*

Bibliyoterapinin, ilaçlar kadar dikkatli bir şekilde reçete edilmesi zorunluluğu; doğru kitap seçiminde kişinin mevcut sorununa hitap eden bir içerik barındırması gerektiğini ifade eder.[215]

#### *5.1.2.2.4. Kitabın terapötik anlamı*

Coleman ve Ganong, kitapların gerçekçi, dinsel inanç ve değerleri incitmeyen bir edebi değer taşıması gerektiğini belirterek belirli sorunlara özel çözümler öneren olumlu ve iyi örnekler sunan kitapların tercih edilmesi gerektiğini öne sürerler.[216]

---

[209] Coleman, Ganong, *Bibliotherapy with Stepchildren*, s. 330.
[210] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 25.
[211] Coleman, Ganong, *Bibliotherapy with Stepchildren*, s. 330.
[212] Jonathan J. Detrixhe, "Souls in Jeopardy: Questions and Innovations for Bibliotherapy With Fiction", *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, C. 49, S. 1 (2010), s. 64, doi:10.1002/j.2161-1939.2010.tb00087.x.
[213] Coleman, Ganong, *Bibliotherapy with Stepchildren*, s. 330; Resimli çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler için ayrıca bkz. Özlem Körükçü, "Okulöncesi Eğitime Yönelik Resimli Çocuk Kitaplarının Bulunması Gereken Temel Özellikler Açısından İncelenmesi", *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 14, S. 2 (2012), s. 252.
[214] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 25.
[215] Jack, Ronan, "Bibliotherapy", s. 168.
[216] Marilyn Coleman, Lawrence H. Ganong, "The Uses of Juvenile Fiction and Self-Help Books With Stepfamilies", *Journal of Counseling & Development*, C. 68, S. 3 (1990), s. 328, doi:10.1002/j.1556-6676.1990.tb01384.x.

#### *5.1.2.2.5. Karakterlerin sahiciliği*

Kitaptaki karakterlerin, çocuğun kendi çıkmazları ve problemlerine karşı fantastik mi yoksa gerçekçi mi olduğu; yani "Çocuk, kitaptaki karakterle empati kurabiliyor mu?" sorusunun yanıtı inandırıcılık-gerçekçilik durumunu içerir. Hayatın dışından veya gerçeküstü kitaplar çocuğun fantezi dünyasına hitap eder fakat bibliyoterapi, çocuğun içgörüye ulaşmasını amaçlar. [217]

Çocuk, kitaptaki karakterle kendi arasındaki benzerlikleri görebilmeli veya bir öğretmen yardımıyla görebilmelidir (Pardeck, 1990). Hayvan karakterler terapötik kitaplarda genellikle daha başarılı karakterlerdir, çünkü "cinsiyet, yaş ve ırk dahil değildir, böylece çocuk hikâyenin içeriğine ve hayallerine konsantre olabilir"

Coleman ve Ganong'un kitap seçiminde sunduğu çeşitli kriterler arasında karakterlerin gerçekçi olması ve problemlerin de gerçekçi çözümler sunması gerektiği ifade edilir. [218]

Sorunun kitapta ne kadar gerçekçi bir şekilde tasvir edildiği edebiyatı bir tedavi kaynağı olarak kullanırken son derece önemlidir ve seçilen kitapların hedef davranış veya durum hakkında doğru bilgi vermesi ve öğrenciye gerçekçi olmayan beklentiler ya da yanlış bir umut duygusu vermemesi sağlanmalıdır.[219] Kitapta dengeli bir bakış açısı çok önemlidir. Kitapta bir soruna gerçekçi çözümler de sunulmalıdır. Örneğin; Sadece üvey ailelerde yaşanan sorunlar ortaya konursa, verilen mesaj üvey ailede yaşamanın tamamen olumsuz bir durum olduğudur. Bu sebeple üvey ailede yaşamanın güçlü ve iyi yönleri de vurgulanmalıdır. [220]

#### *5.1.2.2.6. Olay Örgüsünün Problem Çözme Süreçleri ile Eşleşmesi*

Bibliyoterapinin amaçlarından biri çocuklara problemlerine ilişkin alternatif olası çözümler hakkında düşünmelerini sağlamak olduğu için hikâyede karakterlerin eylemleri aracılığıyla problemlere yaratıcı problem çözümleri yansıtılmalıdır. Bu, çocukların bu eylemleri olduğu haliyle tekrarlaması gerektiği anlamına gelmez; ancak olay örgüsü, okuyucunun, bir durumun pek çok dönüşüm yaşayacağına ve alınan

---

[217] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 25; Katherine E. Cook, Theresa Earles-Vollrath, Jennifer B. Ganz, "Bibliotherapy", *Intervention in School and Clinic*, C. 42, S. 2 (2006), s. 93, doi:10.1177/10534512060420020801.

[218] Coleman, Ganong, *Bibliotherapy with Stepchildren*, s. 328.

[219] Cook, Earles-Vollrath, Ganz, "Bibliotherapy", s. 93.

[220] Coleman, Ganong, *Bibliotherapy with Stepchildren*, s. 330.

kararların hem kendisi hem de başkaları için birtakım sonuçlara yol açtığını fark etmesine yardımcı olmalıdır.[221]

Dikkate alınması gereken diğer nokta, kitapta sunulan konu ve sorunların sayısıdır. Coleman ve Ganong, bir kitapta ne kadar çok konu ele alınırsa, kitabın kalitesinin o kadar iyi olduğu sonucuna varır. Okurlar, kendi yaşam deneyimleriyle paralellik gösteren bir kitap okumaya daha yatkın olacaklardır. [222]Anne-babası boşanacak olan bir çocuk için sadece boşanma konulu kitap bulmak ya da ölüm nedeniyle acı yaşayan çocuk için ölen bir karakterin hikayesini sunmak bibliyoterapi için yeterli değildir.[223]

#### *5.1.2.2.7. Hikâyenin geçtiği ortamın çocuğun kendisini özdeşleştirmesine uygunluğu*

Hikâyenin geçtiği ortam, okuma deneyimine katkıda bulunabilir veya bulunamaz. Örneğin; hikâye bir Çin köyünde geçiyorsa çocuğun bu durumu kendi karakterine yansıtması zorlaşacaktır. Bu sebeple öğretmen, çocuğun yabancılık çekmeyeceği uzaklıkta geçen hikayeleri deneyimlemesini sağlamalıdır. Bunun yanı sıra farklı ve yeni ortamlarla ilgili kitaplar çocuğun kitaplar aracılığıyla diğer kültürleri tanımasını ve öğrenmesini sağlaması açısından yararlıdır.[224] Ortamla ilgili seçimin bibliyoterapinin hedefine göre değiştiğini söyleyebiliriz.

#### *5.1.2.2.8. Kitabın formatının içeriğe katkısı*

Kitabın kalın olması, şekli, sayfalardaki yazıların fazlalığı, puntosu gibi fiziksel özellikleri özellikle küçük yaştaki çocukların kitaba yaklaşmasına engel olabilir. Ayrıca, her sayfadaki yazılı materyalin türü ve doğası, okuyucunun hikâyeye karşı tutumunu da etkileyebilir. Resimli kitaplardaki çizimlerin kalitesi de gözetilecek diğer önemli husustur.[225] Çocuklar, son derece renkli ve görsel çekiciliği olan kitaplara yönelir.

Küçük puntolu baskılar, sıkıca sıkıştırılmış sayfalar ve görsel ilgiden yoksun sayfa mizanpajları doğru sonuçlar vermez. [226]

---

[221] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 26.
[222] Coleman, Ganong, *Bibliotherapy with Stepchildren*, s. 330.
[223] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy,* ss. 24-25; Çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler için ayrıca bkz. Oğuzhan Yılmaz, "Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Özellikler", *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı Ve Medya*, Ankara: Grafiker, 2016, ss. 74-75.
[224] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 26.
[225] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy,* s. 26.
[226] Coleman, Ganong, *Bibliotherapy with Stepchildren*, s. 330; Kitap kapağının önemi için ayrıca bkz.

#### *5.1.2.2.9. Kitabın edebî değeri*

Kitabın edebi değeri bibliyoterapinin hedeflerini sağlamada önemli bir kriterdir. Kitap seçiminde; dilin doğru kullanımı, edebi incelik ve anlam, kaba sözcük kullanımından uzaklık gibi etkenlere dikkat edilmelidir. [227]

#### *5.1.2.2.10. Kitap seçimine öğrencileri dahil etmek*

*"(...) Bibliyoterapi süreci için uygun kitabın seçimine öğrencileri de dahil etmek ve onlara bu konuda serbestlik tanımak, yöntemin etkinliğini arttıracaktır. Öğretmenin belirlediği kitap sayısı ne kadar çok olursa, öğrencilerin isteklerine göre seçme şansı da o kadar artacaktır.(...)"* [228]

Graff, çocukların ve gençlerin kitap seçimine dahil olmaları ve seçtikleri kitabı okumalarının olumlu okuma ilişkisi doğurduğunu ifade ederek okumayla ilişkilerinin olumlu gelişiminde seçim ve kişisel katılımın gerekliliğine vurgu yapar.[229]

Ek olarak, bu süreçte kitap seçimi ve okuma süreci boyunca dikkat edilecek belli başlı hususlar ise şunlardır: Kitaplar öğrencilere verilmeden-okunmadan önce öğretmen tarafından okunmalıdır. *"(...)Terapistin herhangi bir kitap koleksiyonunu terapötik nedenlerle kullanırken hatırlaması gereken en akıllıca kural; kitapları ve etkisini, doktorun bir tıbbi reçetenin bileşen ve etkilerini bilmesi gibi kapsamlı bir şekilde anlamaktır.(...)"*[230]

İnternet tabanlı bir özet veya incelemeye güvenmek ise yanlıştır. Öğretmen, aynı zamanda birden fazla kitap veya farklı kitap türleri önermeye hazır olmalıdır. Bir öğrencinin dikkat ve odağını sağlamak için kitabın tamamı yerine problemle ilgili bir veya iki sayfadan bilgi almak faydalı olabilir.[231]

---

Oğuzhan Yılmaz, "Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı", s. 70.

[227] Ouzts, "The Emergence of Bibliotherapy as a Discipline", s. 204; McCulliss, Chamberlain, "Bibliotherapy for Youth and Adolescents", s. 26.

[228] Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi,* s. 74.

[229] Jennifer M. Graff, "Girls as" Struggling Readers": Delineating the Sociopolitical and Sociocultural Terrains of Books and Reading", *Reading Research Quarterly*, C. 44, S. 4 (2009), s. 357; Ayrıca bkz: McCulliss, Chamberlain, "Bibliotherapy for Youth and Adolescents", s. 29.

[230] Jack, Ronan, "Bibliotherapy", s. 168.

[231] McCulliss, Chamberlain, "Bibliotherapy for Youth and Adolescents", s. 33.

### 5.2. Sürecin ayarlanması (Uygulama zamanı, süresi, şekli ve bunu takiben yapılacak izleme etkinliklerinin belirlenmesi)[232]

Genel olarak, giriş etkinlikleri yalnızca birkaç dakika sürmelidir. Eğer bir çocuk bu süre içinde yeterli motivasyon göstermiyorsa, muhtemelen bibliyoterapinin uygulanabilir olduğu bir noktada değildir. Unutulmaması gereken önemli nokta, bibliyoterapinin zorla uygulanamayacağıdır.

Bir çocuğun bir kitabı veya hikâyeyi tamamlaması için gereken süre, dikkat süresine, okuma hızına ve kitabın uzunluğuna ve zorluğuna bağlı olacaktır. Bazı çocuklar için okuma seanslarını 15-20 dakikalık periyotlara bölmek gerekebilir. Diğer çocuklar bir hikâyeye o kadar dahil olacaklardır ki bu durumun parçalanması deneyimin yoğunluğunun yitmesine yol açar.

Çocuğun bir kitabı alıp almayacağını tahmin etmek zor olduğundan, zaman esnek tutulmalıdır. Bir çocuk, kitabı bitirmediği takdirde hiçbir koşulda kendini suçlu hissettirmemelidir. Bu, bibliyoterapinin amacını ihlal eder.

Bibliyoterapide ikinci bir husus *ortam*dır. Bibliyoterapi bir kütüphanede, sınıfta, danışman veya müdürün ofisinde veya evde yapılabilir. Çocuk rahatlayacak ve kitaba dahil olacaksa, ortam içinde mahremiyet, aydınlatma, sıcaklık, mobilya ve konforun diğer bileşenleri gibi faktörlerin optimum olması gerekir. Bazı terapistler atmosfer yaratmak için yumuşak müzik bile önerirler.

Aynı ihtiyaçlara, ilgilere veya endişelere sahip bir grup çocuk varsa, grup bibliyoterapi seansları planlamak mümkündür. Bu tür oturumların başarısı, bibliyoterapistin gruplarla çalışma becerisine bağlı olacaktır.[233]

### 5.3. Materyalleri hazırlama

Bibliyoterapiye hazırlanmanın son adımı gerekli materyalleri hazırlamaktır. Bir seans/oturum başladığında çeşitli kitaplar, sanat malzemeleri ve ekipman hazır bulundurulmalıdır.[234]

---

[232] Bibliyoterapiyi sınıfta kullanmaya yönelik pratik bir yaklaşım içeren kılavuz için bkz. Miriam Schultheis, Robert Pavlik, "Classroom Teachers' Manual for Bibliotherapy", 1977.
[233] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy,* ss. 29-31.
[234] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy,* s. 32.

## 6. BİBLİYOTERAPİ UYGULAMA BASAMAKLARI

Bibliyoterapi uygulama basamakları; Öğrencileri giriş etkinlikleri ile motive etme, Okuma (dinleme) tecrübesi sağlama, Kuluçka süresi tanıma, İzleme etkinlikleri gerçekleştirme, Değerlendirmenin yapılması ve öğrencileri kapanışa hazırlama olmak üzere 5 aşamadan oluşmaktadır.

### 6.1. Öğrencileri giriş etkinlikleri ile motive etme

Motivasyon; olumlu bir atmosfer yaratmayı sağlamakla beraber öğrencilerin okuduklarından hareketle, karşılaştıkları durumlarla deneyimleri arasında ilişki kurmaları için dikkat ve ilgi toplama amacı taşır. Öğrencileri motive etmek için; kitapların veya kitap kapaklarının masa veya ilan panolarına asılması, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre seçilen açıklamalı kitap listelerinin veya başlık önerilerinin asılması veya dağıtılması, kitapları öğrencilerin tesadüfen karşılaşacakları yerlere bırakmak, öğrencilerin kitaplarını birbirleriyle paylaşmalarını sağlamak gibi uygulamaları söylemek mümkündür.[235]

### 6.2. Okuma (Dinleme) tecrübesi sağlama

Bibliyoterapide kitapların yanı sıra şiirler, kısa hikayeler, gazete makaleleri, broşürler, filmler, film şeritleri, plaklar, kasetler ve videokasetler mevcut alternatif materyaller olarak söylemek mümkündür. Bu alternatifler özellikle okumada güçlük çeken çocuklar için önemlidir.[236]

Bu aşama özdeşleşme ve katarsis evrelerinin gerçekleşmesinin beklendiği aşamayı temsil eder.

Çocuğun karakterle özdeşleşmesinde öğretmenin kitabı okurken takındığı tavır, karakterlere karşı gösterdiği sempati ve anlayışın da etkisi kaçınılmaz olacaktır.[237]

### 6.3. Kuluçka süresi tanıma

Alınan bilgilerin entegre edilmesi zaman alır. Bu entegrasyon eleştirel ve yaratıcı düşünce için gereklidir. Okuyucunun içgörü elde edebilmesi için, geçmiş deneyimlerin hikayeyle ilişkilendirilebileceği ve karakterler için empatinin oluşturulabileceği zaman

[235] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 30.
[236] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 31.
[237] Dirks, *Bibliotherapy for the Inclusive Elementary Classroom*, s. 15.

geçmesi gerekir. İzleme etkinliklerinin genellikle okuma tamamlandıktan sonraki gün yapılması en iyisidir. Zaman faktörü genellikle bibliyoterapistin kontrolü dışındaki değişkenler tarafından yönetilirken, mümkün olduğunda çocuğun aceleye getirilmemesini sağlamaya çalışmalıdır.[238]

### 6.4. İzleme etkinliklerini gerçekleştirme

İzleme etkinlikleri; kitap sonunda etkileşimli bir biçimde kitapla ilgili tartışmanın gerçekleştirildiği ve öğrencinin anlayış ve becerilerinin desteklenmesi amacıyla alternatif faaliyetler içeren ek aktivitelerin yapıldığı iki basamaklı bir aşamadır.[239]

*Tartışma Bölümü*

Bu basamakta, terapistin sorgulama becerileri, büyük ölçüde öğrencinin bulunduğu düşünme düzeyini belirler. Amaç; öğrencinin içgörü kazanmasını sağlamaktır ve bu, öğrenciyi kitaptaki birebir bilgileri yorumlama, uygulama, analiz, sentez ve son olarak değerlendirme yoluyla hatırlamasını sağlayarak gerçekleştirilir.

Bibliyoterapist aşağıda sıralı örnek açık uçlu soruları sorarken hem bekleme ayarını hem de sessizliği kullanmalıdır. Terapist, öğrenciyi cevap vermeye teşvik ederek düşünce sürecini boğabilir. Öğrencilere sorulan soruyu düşünmeleri için en az 5 ila 10 saniyelik zaman tanınmalıdır. Öğrenci aceleye getirilmemelidir çünkü sessizlik süresi de düşünme barındırır.

1) Hikâye ne hakkında?
2) Hikâyenin karakterlerinden hangisi size benziyor?
3) Karakterlerden herhangi biri size birini hatırlatıyor mu? .
4) Hikâyede kimin olmasını isterdin?
5) Hikayeyle ilgili değiştirmek istediğiniz bir şey var mı? .
6) Karakterleri nasıl değiştirirdiniz, ya da hikâyeyi nasıl bitirirdiniz?
7) Hikâyenin en sevdiğin kısmı nedir?
8) Hikayedeki herhangi bir şey başınıza geldi mi?

---

[238] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 31; Joan Sattler vd., "'Booking It' to Peace: Bibliotherapy Guidelines for Teachers", 2000, s. 6.
[239] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 35.

9) Sizce yarın, birkaç hafta veya bir yıl sonra bu hikayedeki karakterlere ne olacak?

10) Hikâye sana ne hissettirdi?

11) Ana karakter kim?

12) Ana karakter nasıl bir sorunla karşılaştı?

13) Ana karakter sorunu nasıl çözdü?

14) Benzer bir problemle karşı karşıya kalsaydınız, ne yapardınız?

*15)* Karakterin yaşadığı soruna benzer bir sorunla karşılaştınız mı?"[240]

*Ek Aktiviteler Bölümü*

Ek aktiviteler, kitap ve çocuk arasındaki etkileşimi canlı ve kalıcı tutmak için alternatif faaliyetler sunan pekiştirme basamağıdır. Bu aktivitelere örnek olarak şu maddeleri sıralayabiliriz:

1. Çocuğun kitaptaki öne çıkan/çarpıcı sahneleri anlatmasına veya canlandırmasına izin vermek,

2. Edebi kahramanın yaptığı bir seçimle ilgili bir grup tartışmasına katılmak,

4) Dergi sözcüklerini ve resimlerini kullanarak hikâyenin teması ve konusuyla ilgili bir kolaj oluşturmak,

5) Önemli olayları gösteren bir mobil cihaz oluşturmak veya eserden karakterler,

6) Bir kitap karakterine ya çocuktan ya da bir edebi karakterden diğerine,

7) Karakterin güçlü ve zayıf yönlerini tartışmak

8) Kitaptaki karakterlerden birinin günlüğünü tutmak[241]

[240] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 34; McCulliss, Chamberlain, "Bibliotherapy for Youth and Adolescents", s. 28; Amie K. Sullivan, Harold R. Strang, "Bibliotherapy in the Classroom Using Literature to Promote the Development of Emotional Intelligence", *Childhood Education*, C. 79, S. 2 (2002), ss. 74-80; akt. Dirks, *Bibliotherapy for the Inclusive Elementary Classroom*, s. 18.

[241] Pardeck, Pardeck, *Bibliotherapy: A Clinical Approach for Helping Children*; akt Karen S. Moore Townsend, *Bibliotherapy: An examination of school counselors' attitudes and use*, Alabama: The University of Alabama, 2009, s. 41.

### 6.5. Değerlendirmenin yapılması ve öğrencileri kapanışa hazırlama

Terapist, seansın nasıl iyileştirilebileceğini ve çocuğun bundan sonra neye ihtiyacı olduğunu göz önünde bulundurarak neyin başarıldığını değerlendirmelidir. Ancak aynı derecede önemli olan, çocuğun kendi kendini değerlendirmesidir. Öğrencilere kitabın kendileri üzerindeki etkisini bibliyoterapist ile bireysel olarak tartışmaları için bir fırsat olmalıdır. Açık uçlu sorgulama yoluyla, bibliyoterapist, öğrencinin deneyim üzerinde düşünmesini ve sonuçları ve gelecekteki yönlendirmeleri paylaşmasını sağlayabilir.[242]

## 7. BİBLİYOTERAPİNİN EĞİTİMDEKİ YERİ, DİN EĞİTİMİ İLE İLİŞKİSİ VE GELİŞİMSEL BİBLİYOTERAPİNİN EĞİTİMDE KULLANIMI

### 7.1. Bibliyoterapinin Eğitimle İlişkisi ve Önemi

Yüzyıllar boyunca, yazılı söz, insan için artan, fantastik bir zaman ve mekân bağlayıcı önem kazanmıştır. İnsan; gazetelerde, broşürlerde ve kitaplarda, en azından varlığının akla gelebilecek her yönüne dair -ilgileri, özlemleri ve faaliyetleri- hakkında bir şeyler kaydetmiştir. Bilgi, talimat, ilham, anlayış ve eğlence için bugün bir bireyin yalnızca kendi yaşam deneyimine ya da yakın çevresinin yaşam deneyimine güvenmesi şart değildir. Dünyanın şiirinde, kurgusunda veya kurgusal olmayanında, bir kişi her zaman ve yerde bireysel insan durumunun geniş kapsamını bulabilir; her türlü kadın ve erkeğin kayıtlı duygularına, bilgilerine, fikirlerine, arzularına ve faaliyetlerine anında erişebilir. Dünya literatüründe her ihtiyaca ve zevke cevap verecek çok şey var.[243]

Kişi ister bireysel ister gruplar ile kitaplar aracılığıyla ruhunu sağaltabilir ve elbette kişisel gelişimini kitaplara başvurarak destekleyebilir. İnsanın kitaplarda karşılaştığı ve kendinden bulduğu her durum, olay ve hisler; özdeşim ve içselleştirmeden geçerek kişiye mevcut durumunda yalnız olmadığı rahatlığını da sağlar. Edwin Alston'un kitapların, sözlü iletişimle mukayesesine dayanan cümlelerine kulak verelim:

> *"(...)Birinin alabileceği veya bırakabileceği yazılı bir kelime, sözlü kelime kadar müdahaleci olmadığı gibi yazılı kelimenin, sözlü kelime kadar talepler, yasaklar ve diğer endişe uyandıran deneyimlerle ilişkili olması söz konusu değildir.(...)"*[244]

---

[242] Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 35.
[243] Edwin F. Alston, "Bibliotherapy and Psychotherapy", *Graduate School of Library and Information Science.*, 1962, s. 165.
[244] Edwin Alston, "Psycho-Analytic Psychotherapy Conducted by Correspondence—Report of Therapy

### 7.2. Bibliyoterapinin Eğitimde Kullanım Alanları

Bibliyoterapi yönteminin hastanelerde terapötik amaçla kullanılmasının yanı sıra eğitimde, okullarda ve sınıflarda bir eğitimci-öğretmen rehberliğinde "gelişimsel" anlamda kullanılabildiğini belirtmek gerekir.

Kitapların hastaları tedavide yardımcı araç olarak terapi odaklı kullanıldığı klinik bibliyoterapiye nispeten eğitim odaklı kullanılan gelişimsel bibliyoterapi daha ılımlı ve yumuşak bir tedaiye sahiptir.[245] Böylelikle gelişimsel bibliyoterapinin, bibliyoterapiyi tedavi amaçlı klinik çerçeveden daha geniş perspektife taşıdığı söylenebilir.

Gelişimsel bibliyoterapinin kullanım alanları başında eğitim, sosyal hizmet, psikoloji, kütüphanecilik gelmektedir. Eğitimde bibliyoterapi, ırk ayrımını önleme ve değiştirmenin bir yolu olarak alternatif bir öğretim yöntemi olmuştur. Bununla birlikte, engelli, uyumsuz ve kekeme kişilerin karşılaştıkları güçlüklerde yardımcı bir teknik olarak yer bulmuştur.[246]

New England Pritner ve McGuffy Readers gibi bazı erken dönem Amerikan okul kitapları, yalnızca çocuklara okumayı öğretmek amacıyla değil; aynı zamanda onların karakter ve olumlu değerler geliştirmelerine ve kişisel uyumlarını geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla kullanıldı.[247]

Bibliyoterapi, öğretmenlerin, kütüphanecilerin ve okul danışmanlarının, engeli olan ve olmayan, özellikle öğrenme ve davranış sorunları olan ve kültürel ve dilsel olarak farklı geçmişlere sahip öğrencilerin önemli ihtiyaçlarını karşılamak için kullanabilecekleri bir araçtır. Asgari düzeyde eğitim; ancak dikkatli bir ileri planlama ve hazırlık gerektiren bir müdahaledir.[248]

Bir eğitim ortamında bibliyoterapinin potansiyeli; öğrencilerin ilgi alanlarını ve tutumlarını genişletmelerine, öğrencilerin benlik ve çevre hakkında anlayış kazanmalarına, başkalarından öğrenmelerine veya sorunlara çözüm bulmalarına yardımcı olmak bakımından önemlidir.

---

with Patient Hospitalized for Tuberculosis", *International Journal of Psycho-Analysis*, C. 38 (1957), ss. 32-50; akt. Alston, "Bibliotherapy and Psychotherapy", s. 167.

[245] Margaret E. Monroe, Rhea J. Rubin, "Bibliotherapy: Trends in the United States", *Libri*, C. 25, S. 2 (1974), s. 2.

[246] Piercy, "A Content Analysis and Historical Comparison of Bibliotherapy Research", ss. 7-8.

[247] Pardeck, Pardeck, *Bibliotherapy: A Clinical Approach for Helping Children*, s. 2.

[248] Cook, Earles-Vollrath, Ganz, "Bibliotherapy", s. 95.

Nola Kortner Aiex; bir eğitimcinin veya kütüphanecinin, sınıfta, engeli olan ve olmayan öğrenciler için bibliyoterapi yöntemini uygulamaları için dokuz sebep ileri sürmüşlerdir:

1) Bireyin benlik kavramını geliştirmek;

2) Bireyin insan davranışı veya motivasyonları konusundaki anlayışını artırmak;

3) Bir bireyin dürüst öz değerlendirmesini teşvik etmek;

4) Kişinin kendi dışında ilgi alanları bulması için bir yol sağlamak;

5) Duygusal veya zihinsel baskıyı hafifletmek;

6) Bir bireye, böyle bir sorunla karşılaşan ilk veya tek kişi olmadığını göstermek;

7) Bir bireye bir problemin birden fazla çözümü olduğunu göstermek;

8) Bir kişinin bir sorunu daha özgürce tartışmasına yardımcı olmak; ve

9) Bir bireyin bir sorunu çözmek için yapıcı bir eylem planı planlamasına yardımcı olmak.[249]

Danışmanlar ve öğretmenler, gelişimsel ihtiyaçlar şemasına göre düzenlenen bibliyoterapi temelli bir rehberlik müfredatı tasarlayabilir ve uygulayabilir. Böyle bir müfredat, okuldaki tüm öğrencilerin olumlu kişisel, sosyal, eğitimsel ve mesleki gelişimi için gelişimsel bir deneyim programının bir yönü olabilir.

Örneğin öğretmenler, literatürde yer alan bireylerin yaşam biçimleri ve her öğrencinin başarmayı umduğu yaşam biçimleri hakkında sorular yöneltebilir.[250]

Bibliyoterapi, sınıf öğretmeni tarafından iyileştirici(terapötik) ve önleyici(koruyucu) olmak üzere iki şekilde kullanılabilir. [251]Bu kullanım biçimlerini daha iyi anlamak için aşağıda kısa bilgilendirmeler sunulmuştur.

### 7.3. İyileştirici (Terapötik) Hedefler

Terapötik tekniklerle öğretmen, çocuğun yaşadığı benzer bir deneyimi kitaplar aracılığıyla dolaylı olarak getirerek bir çocuğun bir sorunu çözmesine yardımcı olmaya

[249] Nola Kortner Aiex, "Bibliotherapy", *ERIC,* 1993; akt. Cook, Earles-Vollrath, Ganz, "Bibliotherapy", s. 93.
[250] Schrank, Engels, "Bibliotherapy as a Counseling Adjunct", ss. 145-46.
[251] Olsen, "Bibliotherapy to Help Children Solve Problems", s. 425.

çalışabilir. Literatürde problemini ve çözümünü tanıyarak çocuk yeni içgörüler kazanır ve muhtemelen problemini çözmek için bir adım atabilir.

Terapötik etki, genel olarak özdeşleşme, arınma ve içgörü terimlerinin sonuçlarıyla açıklanır. Özdeşleşme, genç okurların neredeyse evrensel bir deneyimidir ve terapi, edebiyatta gerçek ya da kurgusal bir karakterle ilişki kurarak başlayabilir. Kitap karakterinin duygusal bir duruma çözüm getirmesi okuyucuya arınma sağlar ve onun sorunuyla daha rasyonel bir şekilde başa çıkmasını mümkün kılar. Zihinsel kavrayış ve duygusal güdülerin birleşimi içgörüye yol açar.[252]

Çocuğun çevresiyle uyumu (okul, aile ve akran ilişkileri vb.), içinde barındırdığı duygusal bir sorundan olumsuz etkilenebilir. Onu hem ilgi çekici hem de ihtiyaçlarına uygun edebiyat ürünüyle tanıştırmak, kendisine ve çevresine karşı tutumunu değiştirebilir.[253] Viola Kantrowitz, bibliyoterapi yöntemiyle; insanlarla yakın ilişki kurmaktan ve öğrenmekten vazgeçmiş 13 yaşındaki siyahi ve yoksul gecekondu çocuğu olan Willie'nin hikayesindeki ümit verici dönüşümden bahseder. Öğretmen, Willie'nin tek ilgisi olan güvercin yetiştirme ve basketbolu okuma materyalleri aracılığıyla sundu ve Willie'nin bir atlet olmasına yardımcı olacak kadar okumaya ilgi duymasını sağladı. Örneğin; öğretmen, *Stories for Today's Youth7*'de öğretmenine duyduğu öfke yüzünden sürekli faul yapan mükemmel bir basketbolcuyla ilgili güzel bir hikaye okudu. Hikayede, baba, çocuğun öfkesinin kaynağını bulmaya yardım etmeye çalışmaktaydı. Bu, aynı davranış kalıbını izleyen Willie için çok anlamlıydı.[254]

Willie, kitaptaki karakterin de kendi duygu durumunda olduğunu görerek özdeşleşme yaşamış ve yalnızlık hissinden kurtulmuştur. Bu, Willie'yi duygusal anlamda rahatlatarak öfkesinden arınmasına yardım etmiştir ve karakterle empati kurarak mevcut problemini çözmek için yöntem geliştirme aşamasına geçiş yapmıştır. Sonuç olarak, özdeşleşme, katarsis ve içgörü aşamaları gerçekleşmiştir.

Kitapların tedavi edici niteliğine Binbir Gece Masalları ve Doğu hikayelerinde yer alan hoca folklorunda rastlarız. Binbir Gece Masalları'nda akıl hastası bir hükümdara hikayeler anlatan Sultan akıllı Şehrazat'ın binbir gece sonunda hükümdarı hikayeler

---

[252] Olsen, "Bibliotherapy to Help Children Solve Problems", s. 425.

[253] Joan Hoagland, "Bibliotherapy: Aiding Children in Personality Development", *Elementary English*, C. 49, S. 3 (1972), s. 390.

[254] Viola Kantrowitz, "Bibliotherapy with Retarded Readers", *Journal of Reading*, C. 11, S. 3 (1967), ss. 209-12.

yoluyla tedavi etmesine şahit oluruz. Bir diğer yönden bakıldığında ise, okurlar binbir masal okuyup hikayelerin içeriğini özümser ve onlardan sonuçlar devşirerek kendi kendini tedavi eder.[255]

Doğu hikâyelerinde ekseriyetle "kahraman" olarak, eşeği ile ülkeyi dolaşan halk vaizi olan hocayı görürüz.

*"Hoca, şakalar aktaran kimse ve dar görüşlülüğün örneği olarak, kişinin egosunun bir parçası olur. Bir kimse kendinde hissettiklerini veya kişiliğinin dışlanan kısımlarını ona atfeder. Böylece kendi iç dengesini yeniden kazanır: Bu mantıksız şeyleri söyleyen ben değilim, benim içimdeki hoca. Onun ismini vererek kendimi, benliğimin tehdit edici içeriğinden koruyorum."*[256]

Kitapların iyileştirici etkinliği; Mesnevi'den seçilmiş birbirinden farklı hikayeler üzerinden çocuk ve yetişkinler için düzenlenen terapilere bakıldığında da görülmektedir. Bir vaka örneği olarak, gelişimsel özellikleri yaşıtlarına göre geride olan 3 yaşındaki Ayşe isimli çocuğun yemek yeme, giyinme, soyunma gibi temel gereksinimleri tek başına yerine getiremediği, dış dünyanın farkında olmayışı, anne babasının dediklerine konsantre olamaması gibi zincirleme bir problemin sebebine odaklanılmıştır. Terapist, çocuğun annesine "Padişahın, doğanı ihtiyar kadının evinde bulması" isimli hikâyeyi okumasını önermiştir. Daha sonra bu hikâye üzerinde tartışılmış. Anne bu hikâyedeki ihtiyar kadına benzediğini ve ancak şimdi bunu görebildiğini anlatmış ve o da aynı ihtiyar kadının doğana davranması gibi çocuğunun potansiyellerini değil de kendi yapabileceği şeyleri yani görevlerini eksiksiz yerine getirmeye çalışmıştı. Ancak bunu yaparken aynı ihtiyar kadın gibi karşısındakinin neye ihtiyacı olabileceğini hiç göz önüne almamış olduğunu itiraf etmiş. Kızının asıl ihtiyacı olan şeyleri gözden kaçırmıştı. Kızına iyilik olsun diye, yemeğini tek başına yiyebileceği halde ona kıyamadığı için kızına yemeğini kendisi yedirmiş, Ayşe kıyafetlerini yardımsız giyebilecekken yine kendisi giydirmişti.

O da aynı ihtiyar kadının doğanın tırnaklarını kesmesi ve bunu onu sevdiği için, doğana iyilik olsun diye yapması gibi kızına zarar verecek sonuçları olan birçok şeyi kızına iyilik olsun diye yapmıştı. Kızının gelişmesi için ona hiç fırsat vermemişti. Ayrıca

[255] Nossrat Peseschkian, *Doğu Hikayeleriyle Psikoterapi*, çev. Hürol Fışıloğlu, 1. b., İstanbul: Beyaz Yayınları, 2019, s. 28.
[256] Peseschkian, *Doğu Hikayeleriyle Psikoterapi*, s. 66.

kızını sadece bakıcıya emanet ederek, her şeyin yolunda olduğu konusunda kendisini kandırmasının da ihtiyar kadının tavırlarına benzediğini anlattı. Hikâyede geçen ihtiyar kadın da her şey yolundaymış gibi hareket ediyordu. Sonuç olarak anne, 'Padişahın, doğanı ihtiyar kadının evinde bulması' hikayesini değerlendirerek içgörü kazandı. Kızına karşı tutumlarındaki hatayı fark etti.[257]

### 7.4. Önleyici Hedefler

Önleyici bibliyoterapide öğretmen, çocuğun geleceğindeki bazı zorlu durumlara tatmin edici bir uyum sağlamasına yardımcı olmak için hareket eder. Kitaplar, bir çocuğa bir zorluğun üstesinden gelmesinde, kendini olduğu gibi kabul etmesinde, geçmiş deneyimleri yeniden yaşamasında ve değerlendirmesinde ve sorunlarına dair kısa bir bakış açısı kazandırmada yardımcı olur. Çocuk; kitaplarda tanıştığı karakterler sayesinde kendini, güçlü ve zayıf yönlerini daha iyi tanır. Böylece kendi benlik kavramını daha iyi tanımlayabilir ve geliştirebilir.[258]

Bir eğitimci/ öğretmen, sınıfta çocukların birçok farklı sorunuyla karşı karşıya kalır. Öğretmenler genellikle bir çocuğu problemli olarak tanımlayabilir; ancak sebepleri hakkında sadece belli belirsiz tahminlerde bulunabilir. Bibliyoterapi veya diğer adıyla terapötik okuma tam da bu noktada; çocukların kişisel gelişim ve uyum süreçlerine hizmet eder.

Çocuklar sevdikleri hikâye karakterleriyle güçlü bir şekilde özdeşleşir ve sevmedikleri karakterleri şiddetle reddederler. Örneğin; bedensel engelli veya farklı olan(ırk, dil, din..) insanlara yönelik empati duygusu geliştirme,[259] bibliyoterapi yöntemi ile kazandırılabilir. Nitekim öğretmenler, çocukların yaşadıkları sorunları onlara ya da onlarla okuyup gerçekçi bir şekilde yüzleşmelerine yardımcı olarak kitap aracılığıyla tedavi edebilir.

Bibliyoterapi; bireysel ya da grup olarak kullanılabilir. Bir problem, (önyargılar, korkular ve nefretler...) sınıf meselesi olduğunda, mesele açık ve özgürce tartışılabilir.

---

[257] Ümmügülsüm Kaya, *Mesnevi Ve Bibliyoterapi*, Hitit Üniversitesi, 2018.

[258] Olsen, "Bibliotherapy to Help Children Solve Problems", s. 425.

[259] Türkiye'de son yıllarda artan Suriyeli mültecilere karşı oluşan nefret, önyargı duygularını önlemek amacıyla sınıfta okunabilecek kitaplardan biri, başka ülkelere göçmek zorunda kalan insanların hikayesini anlatan ve Francesca Sanna'ya ait "Yolculuk" isimli kitaptır. Kitapta şöyle bir cümle geçer: "Gökyüzünde bizi takip ediyormuş gibi uçan kuşlara baktım. Kuşlar da aynı bizim gibi göç ediyorlardı. Onların yolculuğu da çok uzundu ama hiç sınır geçmek zorunda değillerdi."

Misal; bazı çocuklar yabancı yüzlere, azınlık gruplara karşı önyargı, nefret veya korku taşır. Genellikle öğretmen tarafından okunan bir hikâye ilgi uyandırır ve çocuğun kilitlenen zihnine anahtar olur.

Bir öğretmen, öğrencilerinin yeni sınıf arkadaşlarına karşı uyum ve tutumunu olumlu çizgide hazırlamak amaçlı bibliyoterapiyi kullanabilir. Bir Anglosakson topluluğundan oluşan okulda, yabancıların okula gelişi genellikle sorun teşkil eder. Bir öğretmen bu sorunu önceden sezdi ve sınıfına Eleanor Estes'in The Hundred Dresses (Yüz Elbise) kitabını okudu.[260] Öğrenciler, hikayedeki tuhaf isme sahip bu küçük kızın, sınıfındaki Brown'lar, Smith'ler ve Jones'lar tarafından son derece dışlanıp hor görülen çok hoş bir küçük kız olduğunun ayırdına vardı. Birkaç hafta sonra okula yeni yüzler geldiğinde sınıf onları olağan karşıladı. [261]

### 7.5. Kitabın ve Okumanın Din Eğitiminde Yeri ve Önemi

Kur'an'da tebliğ edilen ilk emrin "Oku" olması ve ilk mükellefiyetin okumak olması; İslam dininde kitabın ve okumanın ehemmiyetine işarettir.

Nevzat Ayasbeyoğlu; şu satırlarında, okumanın farz ibadetler arasında sayılması gerektiğini söyleyerek okumaya yüce bir kıymet atfetmiştir:

> *"(...)İslamın "farz" terimiyle ifade edilen açık ve kesin hükümlere bağlı mükelleflerinin başında gelen (okuma-yazma) mükellefliği de niçin namaz, oruç, zekât, hac arasında, farz ibadetlerden sayılmamıştır? Okuma ayeti, peygambere, Hira dağındaki mağarada düşünce ibadetiyle meşgul iken indirilmiştir. Bununla, kendisine, "İşte asıl ibadet budur, okumandır" denilmiş, Allah'ın istediği bir ibadet şekli gösterilmiş olmuyor mu? Esasen İslam dininin temel ibadetlerini öğrenmek de okumaya bağlıdır. Hatta namazın iç şartlarından, rükünlerinden biri de kıraet (okumak)tır.(...)"*[262]

[260] Kitapta, Wanda Petronski adlı Polonyalı bir kız, diğer çocukların onu "farklı" olarak gördüğü ve onunla alay ettiği bir Connecticut okuluna gidiyor.

[261] Janet Warren, "Solving Problems Through Books: Bibliotherapy", *Children and Reading: The Human Connectives. Proceedings of the Reading Conference*, ed. Ronald G. Noland, Auburn University, 1972, ss. 16-17.

[262] Nevzat Ayasbeyoğlu, *İslamiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim ile İlgili Ayetlerinin Tahlili*, 1. b., İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991, ss. 67-68.

### 7.6. Bibliyoterapi Yönteminin Din Eğitimi ile İlişkisi

Mesnevi'de, *"Övüşleri namahrem olanlardan gizlemek için, Allah bile hikâyeler söylemekte, misaller getirmektedir."* beytine yer verilmiştir.[263] Bu beyit, günlük yaşamımızda karşılaştığımız sorun, problemleri çözmek ya da henüz deneyimlemediğimiz durumları anlamak, hissetmek için hikayeleri dinlemek/okumak gibi eylemlerin ruhumuza tesirinin kuvvetine işaret gibidir. İnsanın anlaması ve öğrenmesi için hikayeler ve misaller getiren Allah; insana henüz tatmadığı duyguyu, yaşamadığı korku ve acıyı, görmediği ve lezzetine varmadığı güzellikleri tasvir ve hikayeler ile Kur'an ayetlerinde bildirmektedir. Buradan hareketle, insanın bir konu/durum/kişi veya olayı-davranışı öğrenme ve anlama, içselleştirme davranışlarını yerine getirmesi için hikayelerin teşvik edici bir rol üstlendiğini söyleyebiliriz.

Hans Zulliger, vicdan yoksunu narsist kimseleri tedavi sürecinde ulaştığı başarıyı şöyle açıklar: *"Tedavi edebildiklerim çocuklar değil, yetişkinlerdi ve söz konusu başarıları psikoterapinin ya da benzeri yöntemlerin olanaklarından yararlanarak değil, hastaları başka bir çevre içine yerleştirmek, 'varlıklarının' sürekli tehlike içinde bulunduğu bir ortamda onların yaşamasını sağlamakla elde ettim."*[264]

Buradan hareketle Turgay Gündüz; Kur'an'da uygulanan inzar (sakındırma) metodunun o dönem insanlarını öz evlatlarına kıyan kimseden yerdeki karıncayı dahi incitmekten çekinen bir kimseye dönüştürerek ruhsal anlamda tedavi ettiğini ifade eder.[265]

Diyebiliriz ki; Kur'an, okunduğu coğrafyada günah ve kötülüklerden sakındıran ayetleri ile ruhsal bir iyileşme ve önleyici bir tedavi sağlamıştır.

### 7.7. Kur'an-ı Kerim'de Bibliyoterapik Unsurlar (Hz. İbrahim Kıssası Örneği)

Kur'an'ı Kerim, İslam dini mensubu insanların kutsal kitabıdır ve kitaptaki ayetlerde, Allah'ın insanlara hitabında, Kur'an'ı okuyan/dinleyen kimseler için tedavi edici; kişide özdeşim, katarsis ve içgörü oluşturan bir kimya saklı olduğunu söylemek mümkündür. Kuran'da tebliğ ilkeleri ile bibliyoterapi işleyişi ve bibliyoterapinin üç aşamalı modeli ile yakından bir ilgi kurulabilir. Kur'an'da tebliğ ilkeleri arasında özellikle *muhataba*

[263] Süleyman Doğan, "Mesnevi'de Eğitim Yöntemi ve Pedagojik Yaklaşımlar", Türk Dünyası Bilgeler Zirvesi: GönülSultanları Buluşması, s.361
[264] Zulliger, *Çocuk Vicdanı ve Biz*, s. 9.
[265] Turgay Gündüz, *Kur'anda Korku Motifi*, İstanbul: Düşünce Kitabevi, 2004, s. 155.

*görelik, düşünme-düşündürme ve zorlamama (hürriyet) ilkeleri*nin[266] bibliyoterapinin işleyiş çerçevesine ve özdeşim-katarsis-içgörü temelli üç aşamalı model ile benzerliklerini kısaca inceleyelim.

Kur'an'da tebliğ ilkelerinden muhataba görelik ilkesi; bibliyoterapide kitap seçiminde dikkat edilecek hususlar arasında yer alan 'kitabın çocuğun gelişim ve ilgi düzeyine hitap etmesi' ile yakından ilgilidir. Kur'an'da Allah, insanlara onların insani niteliklerini gözeterek hitap etmiştir. Bu husus, Medine ve Mekke dönemlerinde inen sure ve ayetler arasındaki üslup ve anlatım farklılıklarına sebep olarak gösterilebilir.[267] Bibliyoterapide de çocuğa ve yetişkine farklı kitaplar seçilir; çünkü çocuk ve yetişkinin düzeyi aynı değildir. Eğer çocuk ve yetişkine aynı hikâye veya kitabın okunma-okutulma durumu var ise, hikâye düzeye uygun biçime dönüştürülür.[268]

Düşünme ve düşündürme ilkesinin, özdeşim ve katarsis ile bağıntısına bakıldığında; Kur'an'daki ayetlerde verilen misaller aracılığıyla kişi, özdeşim kuracağı bir örnekle karşı karşıya kalmaktadır. Bu özdeşim üzerinden yalnız olmadığı duygusu ile rahatlama yaşamakta ve düşünmeye başlamaktadır. Nitekim*"(...)Kur'an, bütün mesajlarını ve tebliğlerini akletmeye, tefekküre ve ince ince düşünmeye açık tutar.(...)"*[269]

Zorlamama (hürriyet) ilkesi ise içgörüye karşılık gelmektedir, diyebiliriz. Hz. Peygamber hiçbir kimseyi zorla Müslüman yapmamış; yalnızca tebliğ ve teklife yer vermiştir. Bibliyoterapide de bir kimseye iyileştirici veya önleyici amaçla yapılan herhangi bir uygulamada kişi-grup zorlanmaz ve zoraki müdahale söz konusu değildir. Kişi-grup uygulama veya tedavi sonunda hissettiklerini veya öğrendiklerini kendi hayatına hangi metotla işlerlik kazandıracağına kendisi karar verir.

---

[266] Ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Şanver, "Kur'an'da Tebliğ İlke Ve Metodları", *Kur'an'da Tebliğ Ve Eğitim Psikolojisi*, İstanbul: Pınar Yayınları, 2001, ss. 150-67.

[267] Şanver, "Kur'an'da Tebliğ İlke Ve Metodları", s. 153.

[268] Yüzyıllar boyunca insanlara, Allah'ı ve Hakk olanı anlatmak için birçok peygamber ve kitap gönderilmesinin ardında bu nedenin beslendiği söylenebilir. Nitekim; Kur'an, diğer kutsal kitapları (Zebur, Tevrat, İncil) kabul eden bir mahiyet taşımaktadır. Örneğin, Maide suresi 46.ayette şöyle buyrulmaktadır: *"Ardından o peygamberlerin yolu üzere, kendinden önce gelmiş olan Tevrat'ı tasdik edici olarak Meryem oğlu İsa'yı gönderdik. Ona da içinde hidayet ve nur bulunan, kendinden önce gelmiş olan Tevrat'ı tasdik edici, takva sahipleri için bir yol gösterici ve bir öğüt olarak İncil'i verdik."* Kutsal kitaplar ayrı dönemlerde, farklı insanlara hitap etmiş olsa da barındırdığı hakikat tektir, sonucuna ulaşabiliriz. Sonuç olarak; aynı hikâye, muhatap alınan kişi veya topluluğun düzey ve derecelerine göre biçimlendirilir veya dönüştürülebilir. Tıpkı insanların iskelet sisteminin temelde aynı olması fakat fiziksel özelliklerin(göz rengi, saç, yüz vb.) kişiden kişiye değişmesi gibi.

[269] Şanver, "Kur'an'da Tebliğ İlke Ve Metodları", s. 165.

Kur'an-ı Kerim'deki bibliyoterapik izleri somutlaştırarak anlam kazandırmak için ayetler üzerinden örnek vermek yerinde olacaktır. Bu kısımda, bütün ayetleri ele almak elbette çalışmamızın hacmini ve kapsamını aşmaktadır. Bu sebeple, yalnızca En'am suresinin 76-80 arasındaki ayetler bibliyoterapi yönteminin üç aşamalı modeli (özdeşim, katarsis, içgörü) çerçevesinde ele alınacaktır. Bu sure ve ayetlerin seçilmesindeki neden, araştırmamızla doğrudan ilgili "Allah'ı aramak" konusunu içermesi ve bibliyoterapinin üç aşamalı modeline örnek bir sıralama teşkil etmesidir.

En'am suresi 76-80 arası ayetlere baktığımızda, Hz. İbrahim'in Allah'ı bulmak için sorgulamalarına ve fikri meşgalesine şahit oluruz. Ayetleri bibliyoterapi bağlamında incelediğimizde ise; bu ayetleri okuyan/dinleyen kimsenin akletmesi ve hayatına doğru bir yön vermesi için kişiyi özdeşim, katarsis ve içgörü evrelerine taşıyan bibliyoterapik bir nüvenin olduğunu görürüz.

*76. (İbrahim) gecenin karanlığı üzerine çökünce bir yıldız gördü. (Babasının ve kavminin putlara, yıldızlara, aya ve güneşe tapmaları sebebiyle: "İddianıza göre, demek ki) Rabbim bu ha!" dedi. Yıldız batınca: "Ben, batıp kaybolanları (ilah olarak) sevmem." dedi.*

*77. Doğmakta olan ayı görünce: " (Öyleyse) Rabbim bu ha!" dedi. O da batınca: "(Bunu da beğenmeyip kendisinin tasarladığı ve ulaşmak istediği yüce varlığı kastederek) Rabbim beni doğru yola eriştirmeseydi, andolsun ki (şimdi) ben de doğru yoldan sapan topluluklardan biri olurdum." dedi.*

*78. Nihayet güneşi doğarken görünce: " (Demek) Rabbim bu ha! Bu daha büyüktür." dedi. (Çünkü o Rabbin büyük olduğunu düşünüyordu.) (O da) batınca dedi ki: "Ey kavmim! (Bu varlıklar fanidir,) muhakkak ki ben (Allah'a) eş tanıdığınız şeylerden uzağım."*

*79. Doğrusu ben, yüzümü Hanif (Allah'ı birleyici) olarak, tamamen gökleri ve yeri yaratan (Allah'a) çevirdim. Ben (dinde Allah'.tan başka otoriteler tanıyan) müşriklerden değilim.*

*80. Halkı onunla (delil getirerek) tartışmaya kalkıştı. (İbrahim) dedi ki: "Beni doğru yola iletmişken Allah hakkında siz benimle hala tartışıyor musunuz? Rabbimin*

*(hakkımda) bir şey (bir felaket) dilemesi dışında ben, O'na eş tanıdığınız şeylerden korkmam. Rabbimin ilmi her şeyi kuşatmıştır. Hala düşünüp öğüt almıyor musunuz?"*[270]

Hz. İbrahim'in (76-77-78.ayetlerde); Allah'ı sırasıyla yıldız, ay ve güneş kavramları üzerinden sorgulama yaparak tasavvur etmeye çalışması, (76.ayette de belirtildiği gibi) atalarının bu üç varlığa tapmaları sebebiyledir. Bu ayetleri okuyan kimse, aileden edinilmiş ve öğrenilmiş mevcut dini bilgisinden hareketle yaptığı dini sorgulamalarına benzer bir durumla karşılaşabilir. (özdeşim) Özellikle ergenlik döneminde dini kavramlara ve Allah'a karşı oluşan şüpheci tutumun bu sorgulamaya yol açtığını söyleyebiliriz.

Okuyucu; Allah'ın varlığı ve neredeliği üzerine yaptığı sorgulamalarda Hz. İbrahim ile özdeşim kurabilir ve Allah'ı sorgulamada bir yanlışlık olmadığını ve bu sorgulamayı başka bir insanın veya Peygamberin dahi yaşadığını okuduğunda duygusal gerilim ve kaygıdan sıyrılabilir. Bu durum ise kişiyi katarsis (duygusal boşalma) evresine taşır.

Hz. İbrahim'in, yıldız, güneş ve ayın batması ve daimî olarak varlıklarını sürdürmemeleri sebebiyle Allah'ın yerleri ve gökleri yaratan daha yüce ve kuşatıcı bir varlık olduğunu söylemesi, "Allah'ın varlığı ve neredeliği" hakkındaki sorgulamasına getirdiği çözümlemedir. Okuyucu, bu çözümlemeden yola çıkarak dini sorgulamalarına kendi yöntemleri ile bir yol izleyerek çözüm bulmaya çalışabilir. (içgörü) "*Hala düşünüp öğüt almıyor musunuz?"* ayeti (80.ayet), kişiyi çözüm bulmaya davet eden bir mesaj içermektedir, diyebiliriz.[271]

## 8. BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNE GÜNDELİK YAŞAM-SİNEMA-EDEBİYAT BAĞLAMINDA KISA BİR BAKIŞ

1980'lerden önce, kitapların terapötik bir araç olarak kullanılması üzerine çok sayıda çalışma yapıldı. Araştırma kabaca şu kategorilere ayrılır: akademik başarı, atılganlık, tutum değişikliği, davranış değişikliği, evlilik ilişkileri, korkuyu azaltma, benlik kavramı geliştirme ve terapötik etkinlik.[272]

---

[270] Necdet Yılmaz (ed.), *Feyzü'l Furkan Açıklamalı Kur'an-ı Kerim Meali*, çev. Hasan Tahsin Feyizli, 9. b., İstanbul: Server İletişim, 2013, ss. 150-51.

[271] Kur'an'ı Kerim'de yer alan bibliyoterapik unsurlar başlı başına ayrı ve kapsamlı bir muhteva içermekte olup çalışmamızın çerçevesini aşmaktadır. Bu konu, müstakil olarak ve daha detaylı incelenerek ayrı bir çalışma konusu olabilir.

[272] Pardeck, Pardeck, *Bibliotherapy: A Clinical Approach for Helping Children*, s. 4.

Bibliyoterapiyi; gündelik yaşam, sinema ve edebiyat bağlamında kısaca inceleyeceğimiz bu bölümde yukarıda sıralanan *korkuyu azaltma, benlik kavramı geliştirme ve terapötik etkinlik* maddelerine karşılık gelen durumlara örnekler vererek özellikle kitapların insan üzerindeki iyileştirici etkisine dair parçalar bulacağız.

### 8.1.Bibliyoterapinin Gündelik Yaşamdaki İzleri

Maeve Visser Knoth'un çocukların ve şahsının kitaplarla kendilerini tedavi etme gayretlerine yer verdiği satırlardan yola çıkılarak; bu kısımda verilen örnekler ve yapılan açıklamalar, bibliyoterapinin gündelik yaşamda hangi durum ve şartlarda, hangi biçimde karşımıza çıkacağı konusuna bir değini niteliği taşımaktadır. "Çocuk, günlük yaşamında hangi durum ve olaylar karşısında bibliyoterapiye nasıl ve niçin başvurmaktadır?" sorusuna cevap zinciri olan bu örneklerin çocuk için bibliyoterapinin önemini anlamak bakımından aydınlatıcı olacağını söyleyebiliriz.

Maeve Visser Knoth, çocukların kitaplarla kendilerini iyileştirme çabalarına şu satırlarda yer vermektedir:

> *"(...)Duygusal olarak karmaşık kitapları zor bir deneyim yaşanmadan önce paylaşmak, çocuklara kendi kişisel bibliyoterapilerini uygulama imkânı verebilir. Evcil faremiz öldükten birkaç gün sonra kızım Anya, Robie H. Harris'in Elveda Mousie'sini rafta buldu ve tekrar tekrar okudu. Dört yaşındayken kolunu kırdığında, raflarda Lynne Rae Perkins'in The Broken Cat'ini aradı ve kolu iyileşene kadar kitabı komodinin üzerinde tuttu. Her iki durumda da bu hikayeleri zaten biliyordu ve kendisi araştırdı. Anya, sevgili bir evcil hayvanın ölümünü okumaya ne zaman hazır olduğuna karar verdi. Anya, yaralanma* ve *iyileşme hikayesini tekrar gözden geçirmesi gerektiğine karar verdi. Benim tek katkım, tam, çeşitli bir ev kitaplığı oluşturarak neredeyse seçtiği her kitabı ona okuma isteği oldu.(...)"*[273]

Knoth, büyükannesi ölmeden uzun zaman önce okuduğu Madeleine L'Engle'ın A Ring of Endless isimli kitabın, büyükannesi öldüğünde kendisine nasıl bir fayda verdiğinden şöyle bahseder:

> *"Romanda, Vicky'nin büyükbabası ölüyor. Vicky onunla konuştuğunda, ölümden sonra yaşam için bir olasılıktan bahsediyor.. Görmenin insan hayatına kattığı*

[273] Maeve Visser Knoth, "What Ails Bibliotherapy?", *The Horn Book*, (26.06.2021), https://www.hbook.com?detailStory=what-ails-bibliotherapy.

*zenginliği kör bir insanın hayal bile edemeyeceğini açıklıyor. Ya ölümün yeni bir anlam eklemek gibi olduğunu merak ediyorsa? Ya bu kör bir kişiye görme hakkı vermek gibi bir şeyse? Ya ölümden sonra insan ruhları böyle harika bir şey kazanırsa? Ölüm, muazzam bir yeni olasılık sunabilir. Bu ihtimal beni çok rahatlattı. Belki de büyükannem gerçekten harika bir şey yaşıyordu."*

Knoth, büyükannesinin yakın zamanda öldüğü haberini duyunca bir kütüphanecinin kitabı ona vermiş olması ihtimalinin; kitabın, ruhunda bu denli güçlü etkisi olup olmayacağı hakkında sorgulamada bulunmaktadır. Kitabın, kendisine henüz tecrübe etmediği bir duyguyu aşılayarak büyükannesinin ölümüne karşı güçlü bir tavır gösterebilmesinde yardımcı olduğunu vurgulamaktadır.

### 8.2. Bibliyoterapinin Filmlerdeki İzleri (Bebek Firarda/ Gri Kurt Örneği)

Bebek Firarda filminde (1994); bebek, kendisini kaçıran fidyeci adamların evinde pencerede şakıyan bir kuş görür. Bu kuşu daha evvel dadısının ona neredeyse her gün okuduğu "Baby's Day Out" kitabında resmedilen kuşa benzetir ve peşinden gider.



*Bebeğin, fidyeci adamların evinin penceresinde görüp peşinden gittiği kuş*

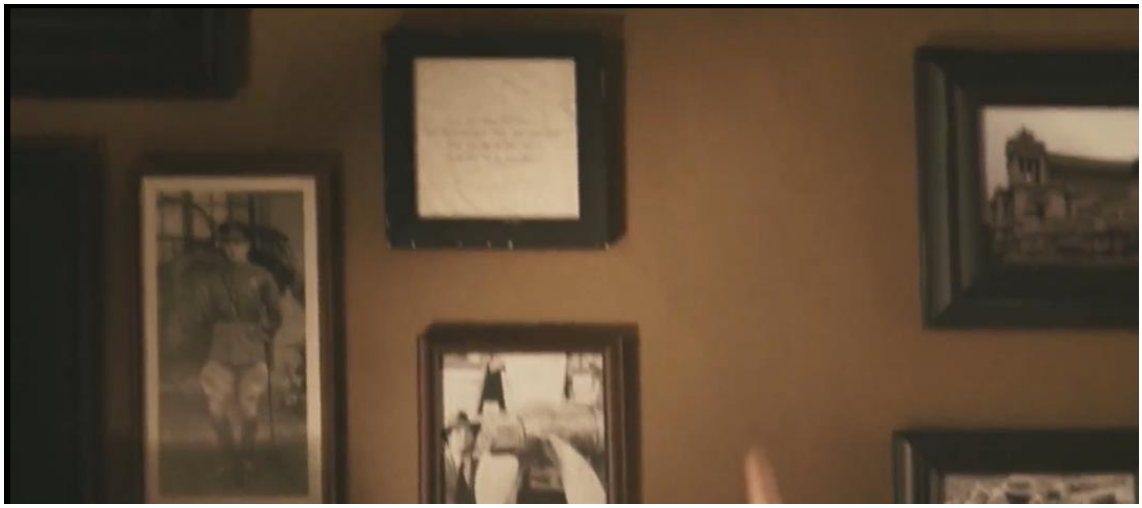



*"Baby's Day Out" kitabındaki kuş resmi. "Kısa süre sonra Nancy ve Bebek Boo bir parka geldi. Kuşlar neşeli bir şekilde şarkı söylüyorlardı ve her şey yeşil ve serindi. Bebek Boo, güzel parkta yeni arkadaşlarına mutlu bir şekilde gülümsedi."(Yandaki metnin Türkçe tercümesi)*

Olaylar tam olarak bundan sonra gelişir. Bebek, firar eder ve kendisine okunan o çok sevdiği kitap ile gördüğü yer-mekân-kişiler arasında bağlantı kurarak hareket ederek fidyeci adamları alt eder. Bebek, dışarda gördüğü gerçeklik karşısında dengesizlik yaşamaz; çünkü hem hikâyeyi içselleştirmiş hem kitaptaki Bebek Boo ile kendini özdeşleştirmiştir.

Benzer bir başka örneğe ise Gri Kurt filminde (2012) rastlarız. Uçağın düşmesi sonucu ıssız ve vahşi bir bölgede mahsur kalan bir ekibin yaşam mücadelesini konu alan filmde; ekibin lideri Ottway vahşi doğada kendisi ve ekibinin aç kurtlara karşı hayatta kalması için savaş vermektedir.

Ottway, aç kurtlara karşı savaştığı günün bir akşamında, arkadaşlarına küçükken babasının odasındaki duvara asılı bir şiirin olduğundan bahseder. Babasının kitaplara, özellikle şiirlere düşkünlüğünden ve okuduklarından sürekli alıntılar yaptığını ifade eder.



*Parmağın işaret ettiği tabloda şu dizeler yazılıdır: "Bir kez daha mücadelenin ortasındayım. Bildiğim en büyük muammayla boğuşuyorum. Yaşa ve öl bugün. Yaşa ve öl bugün." (Filmin bir sahnesi)*

Ottway'in bahsettiği şiirde 'mücadele' teması ön plana çıkarken Ottway de tam olarak o an bir mücadelenin ortasındadır. Kahramanımız, şiirdeki dizeleri yaşadığı için; küçükken sürekli gördüğü tablodaki dizeleri ve anlamını içselleştirmiştir ve şiirdeki anlama sığınarak çare aramaktadır.

### 8.3. Bibliyoterapinin Edebiyattaki İzi (David Coppirfield Örneği)

Orhan Pamuk'un "Yeni hayat" kitabının giriş kısmında, *"Bir gün bir kitap okudum ve bütün hayatım değişti."* ifadesi, kitapların insan hayatındaki etkisine dair ipucu vermektedir.

Kitapların insan hayatındaki etkisine örnek olarak, Charles Dickens'in David Coppirfield eserinden alıntı bir sahnede bibliyoterapi izleri arayacağız.

Yetim bir çocuk olan David, annesinin yeni bir adamla evlenmesi ile üvey babasının

(Bay Murdstone) ve onun kız kardeşinin (Bayan Murdstone) çok katı ve sert yürekli olmasından ötürü türlü hakaret ve eziyetler görmeye başlar. David Coppirfield'in yaşadığı bilhassa duygusal ve psikolojik eziyete verdiği şu satırlar, taşlaşmış bir disiplin güderek korku temelli verilen dini eğitimin çocuktaki ruhsal yansımasını anlamak bakımından önemlidir:

> *"(...)Bayan Murdstone, lanet kelimelerinin üstüne basarak okurdu dualarını. Gözlerini kilisedeki halkın üstünde dolaştırdıktan sonra, beni hesaba katmadan,*

*kendi kendine konuşurmuş gibi. "Pis günahkârlar!" derdi. Gözlerim anneme takıldığında bu kin ve nefret dolu iki insanın arasında, sükunetle duasını etmekte olduğunu görürdüm. Kaç kere iyi kalpli papazımızın mı, yoksa, Bay Murdstone ile Bayan Murstone'un mu haklı olduklarını merak edip dururdum bu Pazar ayinleri boyunca. Papaz, insanların iyi olduğuna inanıyor, onlara yumuşak muamele edersek daha karlı çıkacağımızı söylüyordu. Bay Murdstone ile Bayan Murstone ise, herkesin kötü olduğunu, sertlikten şaşmamak gerektiğini her fırsatta tekrarlardı. Ama bunları düşünürken, çok kere Bayan Murdstone, yüzümdeki hülyalı ifadeyi sezer, dua kitabı ile kafama vurarak, canımı acıtırdı.(...)"* [274]

Coppirfield, yaşadığı bu duygusal depremin enkazında nefes alamayacak duruma geldiği an bu duygulardan arınma arzusu duyarak kitaplara kaçar. Tom Jones, Roderick Random, Humphrey Clinker, Don Kişot, Gil Blas, Robinson Crusoe gibi kitapları okumaya başlar. O andan itibaren kendine öyle eşsiz bir arkadaş bulduğu için (özdeşim) sıkıntı ve kederinden sıyrılıp hafiflediğini ifade eder. (katarsis) Hayal gücünü ayakta tutması ve ümidini kaybetmemesine yardımcı olduklarını (içgörü) belirterek bu kitapların tek ve sürekli teselli kaynağı olduğundan bahseder.

İlginçtir ki; bu kitaplar, Coppirfield'in yaşadıklarını ve içindeki hisleri yansıtan bir ayna gibidir. Örneğin; Tom Jones[275]kitabı, annesi tarafından terkedilen kimsesiz bir bebeğin büyümesi ve başına gelen türlü felaketlerin sonunda mutluluğa ulaşmasını konu edinir. Muhtemelen; Coppirfield, Tom Jones ile kendi duygusal durumu arasında benzerlik bularak duygusal bir bağlanma gerçekleştirmiş (özdeşleşme), karakterin yaşadığı sıkıntı ve eziyetleri okuyup yalnız olmadığını hissederek duygusal bir boşalma süreci yaşamış (katarsis) ve karakterin en nihayetinde ulaştığı mutluluğa kendisinin de ulaşabileceğine inanarak geleceğe karşı ümitvar ve çözüm odaklı bir bakış kazanmıştır. (içgörü)

Nitekim, Coppirfield de bu sonucu doğrulayan şu cümleleri sarf eder:

*"(...)Evimizin çevresindeki her şey, garip bir şekilde, bu kitaplar ve onlarda geçen olaylarla ilgilidir hafızamda.(...)"*[276]

---

[274] Charles Dickens, *David Coppirfield*, çev. Mine Karaağaç, İstanbul: Ak Kitabevi, 1963, s. 48.
Bu satırlar, aynı zamanda "Nesne İlişkileri Kuramı"nı anlamak açısından örnek teşkil etmektedir. Ayrıca bkz. Hayta, "Nesne İlişkileri Kuramı Ve Tanrı Tasavvuru Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme", ss. 39-77.

[275] Henry Fielding tarafından yazılmış bir kitap.

[276] Dickens, *David Coppirfield*, s. 52.

### 8.4. Bibliyoterapi Yönteminin Okul Öncesi Eğitim İçin Önemi ve Kullanımı

Okul öncesi dönemde çizgi-resim ve yazı ile oluşan okul öncesi edebiyat, çocukta kitap kültürünün önsözü gibidir.[277] Bu önsözün üzerinde yeterince durulmazsa; içeriğin, yani çocuğun gelecek yaşamının problemlere karşı bağışıklık kazanması güçleşebilir. Başka bir deyişle; kişinin ruhsal damarı, çocukluk yıllarından itibaren kanlanmaktadır. Psikolog Erik Erikson, insanın duygusal ve sosyal gelişiminin birbirine zincirli evreler halinde işlediğini belirterek her evrede baş edilmesi gereken bir durum ve problemin varlığından bahsetmektedir. Erikson'a göre, bir evredeki başarı önceki evrenin nasıl atlatıldığına bağlıdır. Teoriye göre, güven duygusunun yaşamın ilk yılında, özerklik duygusunun 3 yaş civarında, 3-6 yaş arasında girişkenlik duygusunun geliştiği, çalışkanlık ve başarı duygusunun 6-12 yaşlarda ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Ergenlik döneminde kimlik algısı, ilk yetişkinlikte yalınlık ve üretkenlik, sonrasında da bütünlük kurma algılarıyla işleyen bir süreç yaşanmaktadır. Ruh sağlığının çocukluk yıllarında bina edilmeye başlanması, kişinin hayatı boyunca iyi ruh hali içinde olması için çocukluğun başlangıç çizgisi olarak alınması ve bu dönem itibariyle çocukların nitelikli ve doyurucu çocuk edebiyatı ürünleriyle buluşturulması gerekmektedir. Bibliyoterapi, bu anlamda önleyici ve yapılandırıcı bir metod görevi görmektedir. [278]

Bibliyoterapi, özellikle duygularını ifade edemeyen, ancak kitaptaki bir karakterle özdeşleşebilen çocuklar için yararlı olabilir.[279]

Öğretmenler, öğrencilerin sorunları çözmelerine ve sorunlarına alternatif yanıtlar üretmelerine yardımcı olmak için çocuk edebiyatını kullanabilir.[280]

> *Zipora Shechtman'ın dediği gibi, "Çocuklar ve ergenler terapiyi sevmezler ama hikayeleri ve filmleri severler."*[281]

Bibliyoterapinin eğitimde kullanım şekli, "gelişimsel bibliyoterapi" olarak tanımlanmaktadır; çünkü çocukların öfke, alay, zorbalık, benlik kavramı gibi sorunları

---

[277] Mustafa Ruhi Şirin, *Çocukluğun Kozası*, 1. b., İstanbul: İz Yayıncılık, 1998, s. 41.

[278] Sedat Karagül, "Çocuk Edebiyatı ve Bibliyoterapi", *ÇOCUK VE MEDENİYET DERGİSİ*, C. 3, S. 6 (2018), ss. 47-48.

[279] Susan J Adams, Nancy L Pitre, "Who Uses Bibliotherapy and Why? A Survey from an Underserviced Area", *The Canadian Journal of Psychiatry*, C. 45, S. 7 (2000), s. 645, doi:10.1177/070674370004500707.

[280] James W. Forgan, "Using Bibliotherapy to Teach Problem Solving", *Intervention in School and Clinic*, C. 38, S. 2 (2002), s. 75.

[281] Zipora Shechtman, "Bibliotherapy: An Indirect Approach to Treatment of Childhood Aggression", *Child Psychiatry and Human Development*, C. 30, S. 1 (1999), s. 40.

ekseninde gelişimsel ihtiyaçlarla başa çıkmasına yardımcı olmaya odaklanmaktadır. Bu gelişimsel süreç boyunca, öğrenciler hikayedeki ana karakterle özdeşleşme kuracak, bir arınma ve duygu boşalması yaşayacaklar ve sorunlarını çözmek için içgörü geliştireceklerdir.[282]

Araştırmalar, öğrencilerin davranış ve tutumlarını olumlu yöne evirmede bibliyoterapinin etkinliğini ortaya koymaktadır. Örnek olarak; yapılandırılmış bibliyoterapi yöntemi kullanan araştırmacılar, öğrencilerin baş etme becerilerine katkı sunmanın yanı sıra obsesif-kompulsif davranışlarını seyreltmelerinde yardımcı olmuştur. Aynı zamanda, öğrencilerin, engelli öğrencilere yönelik algı ve davranışlarını değiştirmek için bibliyoterapinin kullanılmasının faydalı olabileceği vurgulanmıştır.[283]

### 8.5. Masalların Bibliyoterapideki Kullanımı Çizgisinde Çocuklarla Bibliyoterapinin İmkânı

1930'ların ortalarına kadar, bibliyoterapinin terapötik kullanımı öncelikle yetişkinlerle kullanım (eğitim, eğlence, tedavi) için tasarlanmıştı. 1936'ya kadar bibliyoterapi özellikle çocuklarla kullanılmak üzere yazılmamıştı. Bradley ve Bosquet, doktorlara davranış ve kişilik bozuklukları olan çocuklar için kitap kullanımı konusunda tavsiyede bulunan ilk kişilerdi. Bradley ve Bosquet'in görüşlerini takip eden Thomas Moore, *"Kişisel Zihinsel Hijyen"*[284] başlıklı kitabında, çocuk hastalarıyla kitap kullanımını savunmuştur. O sırada Moore, bir halk kütüphanesinde görevli olan Clara Kircher ile kitap terapisi fikri hakkında konuştu. Bu tartışmanın ardından Kircher, sınıf kademelerine göre kategorize edilmiş bir çocuk edebiyatı bibliyografyası hazırladı[285]; konu indeksi, çocukların davranışlarına yönelik çeşitli odakları belirleyen başlıklar ve bunları okuyan çocuklar için içerebilecekleri ilke veya çözümleri ekledi.[286]

Bu noktada erken dönem çocuk edebiyatı tarihini bir bağlama oturtmak önemlidir. 19.yüzyılın ortalarına varıncaya kadar, çocuklar için yazılmış kitapların amacı onları dini konularda eğitmek ve maddi dünyanın ayartmalarından uzak tutmaktı. Buna karşılık, çocuklar ve ergenler için kabul edilebilir kitapları ve bir

[282] Forgan, "Using Bibliotherapy to Teach Problem Solving", s. 76.
[283] Rozalski, Stewart, Miller, "Bibliotherapy: Helping Children Cope with Life's Challenges", s. 34.
[284] Dom Thomas Verner Moore, *Personal Mental Hygiene*, 1944.
[285] Araştırma için bkz. Clara J. Kircher, *Character Formation Through Books: A Bibliography: An Application of Bibliotherapy to the Behavior Problems of Childhood*, Catholic University of America, 1945.
[286] Jack, Ronan, "Bibliotherapy", ss. 168-69.

çocuğun bir kitabı okuyarak kazanacağı belirli ahlaki değerleri indeksleyen sansür yönergelerinin yayınlanması söz konusu oldu. Edwin Starbuck, 1927'de *"Karakter Eğitimi için Çocuk Edebiyatı Rehberi"*[287] başlıklı bu kılavuzlardan ilkini yayımladı. Bu ahlaki değer dizini (indekslemesi) çocuklara yönelik bibliyoterapinin ilk tohumları olarak görülebilir.[288]

1975'te Henry Olsen, çocukların ve ergenlerin karşılaştığı sayısız gerçek yaşam problemini inceledi ve bibliyoterapinin özellikle modern dünya ile uygun olduğunu çünkü çocuklara problemlerle yüzleşmek için güvenli bir yol sağladığını savundu. *"Bibliyoterapi yoluyla, çocuklar, farkında oldukları bir sorunu tanımlama, telafi etme ve kontrollü bir şekilde yeniden yaşama fırsatına sahip olurlar"*[289] Olsen; kitaplara, tıpkı bir hastalığın önlenmesi gibi çocuğun benlik kavramı gelişimine yardımcı olan erken tanı görevi yükler. Kitaplar yoluyla kendi sorunlarını örnekleyebilen çocuk, gelecek hayatında bu sorunlarla karşılaştığında alternatif çözümler üretme potansiyeline kavuşur.

Küçük çocuklarla yapılan bibliyoterapinin daha büyük çocuklar ve yetişkinlerle yapılan bibliyoterapiden farkları olduğunu ifade eden Pardeck; küçük çocukların sınırlı kelime dağarcığı, sözelleştirme sorunları, sınırlı deneyim yelpazesi ve kısa dikkat süresinin bibliyoterapötik süreç üzerinde önemli bir etken olduğunun altını çizmektedir.[290]

Öte yandan, bibliyoterapi, çocuklarla çalışırken son derece yararlı bir araç olabilir. Tedavide bibliyoterapi kullanırken kritik ilk adım, uygun kitabı sorun yaşayan çocukla eşleştirmektir. Çocuk, kitaptaki karakter ile benliği arasındaki benzerlikleri görebilmelidir. Terapistin veya eğitimcinin önemli bir işlevi, çocuğun problemi ile kitapta sunulan problem arasındaki benzerlikleri görmesine yardımcı olmaktır.

Terapistin rehberliğinde çocuğun kitaptaki bir karakterle kendisininkine benzer bir sorunu olan bir karakterle özdeşleşmesine yardımcı olunur. Bu süreç boyunca çocuk,

---

[287] Edwin D. Starbuck, "Significance of the Fairy Tale in Character Education", *Religious Education*, C. 22, S. 10 (1927), ss. 1004-7, doi:10.1080/0034408270221007.

[288] Lauren Myracle, "Professional Issues-Molding the Minds of the Young: The History of Bibliotherapy as Applied to Children and Adolescents", 1995; akt. Jack, Ronan, "Bibliotherapy", s. 169.

[289] Olsen, "Bibliotherapy to Help Children Solve Problems", s. 425.

[290] Pardeck, "Using Bibliotherapy in Clinical Practice with Children", s. 1044.

kitaptaki karakterin karşılaştığı bir sorunu nasıl çözdüğünü görmeye başlar, böylece terapistin yardımıyla kendi sorununa olası çözümleri fark eder.[291]

4-9 yaş arası çocuklara yönelik kullanılan terapötik masallar, kaygıyı artıran durumlarda çocukların kendini rahat hissetmesini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda çocuğu zorluklarla başa çıkmak için etkili yollar aramaya teşvik ederek sorunlara çözüm bulmaya da yardımcı olur. Peri masalları, çocuğun hayal gücündeki belirli görüntülerin kaynağıdır ve bu nedenle kendisi hakkında düşünmeyi etkileyen olumlu duygular uyandırır. Bu nedenle masalla tedavi, çocuğun sorunlarını anlamasını sağlamak ve zor zamanlarda destek sağlamak için kullanılan eğitim yöntemlerinden biridir. Daha genel bir ifadeyle, peri masalı terapisi, hastaların hayal güçlerini olumlu bir şekilde kullanmalarına, gerçekliğin çarpıklıklarını yeni deneyimler, zihinsel imgeler ve davranışlar üretebilen araçlara dönüştürmelerine olanak tanır.

Alman Şair Schiller, The Piccolomini kitabında şöyle demektedir: *"Çocukluğumda bana anlatılan masallar, hayatın öğrettiği gerçeklerden daha derin bir anlam barındırıyor."* Joseph Conrad'ın sözleri ise, Schiller'in sözüne giden bir merdiven niteliğindedir: *"Ölüleri yaşayanlara ve yaşayanları henüz doğmamış olanlara bağlar."*[292] Ölülerle ve henüz doğmamış olanlarla dahi iletişim imkânı sunan masalların, hayatın öğrettiği gerçeklerden daha derin bir anlam taşıması; çocukların problemlerine getireceği çözümlerin sayısız seçeneğine işaret etmez mi? Çocukların içinde bulunduğu zorluk ve çıkmazları ciddiye alıp çocuğun kişilik gelişimini destekleyen, çocuğun mevcut kaygı ve arzularıyla örtüşen masallar; çocuğun yaşamla başa çıkmasında yardımcı olmakta, hayal gücünü geliştirmesine, duygularını şeffaf bir biçimde yansıtmasına ve zihnini harekete geçirmesine olanak vermektedir.[293]

Molicka, masallar için: *"İyileştirir, gerilimi azaltır, çocuklara kaygıyla baş edebilmelerine yardımcı olur. Peri masalları önleyici tedavilerde yararlıdır, bir tür aşı görevi görür"* demektedir. Çocuk, hayvanların, şövalyelerin ve diğer karakterlerin yaşadığı sorunlarla yüzleşme fırsatı bulur. Kendisine bir şekilde en yakın olanla özdeşleşir, yalnız olmadığını hisseder. Genellikle aynı çözümleri gerçek dünyada dener. Bu durumda birini taklit ettiğinin farkında değildir. Bağımsızlığına ve gücüne

[291] Pardeck, Pardeck, *Bibliotherapy: A Clinical Approach for Helping Children*, s. 12.
[292] Starbuck, "Significance of the Fairy Tale in Character Education", s. 1007.
[293] Bettelheim, *Masalların Büyüsü*, ss. 9-10.

inanarak bu çözümlerin kendi fikri olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde kendine olan saygısını ve özgüvenini geliştirir. Çocuk, kendi bağımsızlığından emin olarak sorunları bilinçsizce çözer. Sıklıkla mutludur ve kendisiyle gurur duyar.[294].

Türkiye'de yapılan çalışmalarda bazı eserler bibliyoterapötik anlamda irdelenerek yöntem tatbik edilmiştir. 100 Temel Eser listesindeki masallar[295] ve Feridun Oral'ın[296] "Bu Kış Kimse Üşümeyecek" kitabı[297] bu çalışmalarda incelenen eserler arasındadır. Bu çalışmalarda ele alınan eserler, din eğitimi ekseninde de faydalanılacak eserler olarak görülmelidir.[298] Nancy Davis'in "Çocuklar İçin İyileştirici Öyküler" kitabı ise özellikle terapötik anlamda çocuklarla ilgilenen uzmanlar için önem taşımaktadır. Travmatik deneyimler, çocuk istismarı, kabuslar, ölüm, kayıp ve hastalıklar, ebeveynler, boşanma gibi çocukların tedaviye ihtiyaç duyduğu konuları kapsayan öyküleri ele alan Nancy Davis, her konu başlığı altında iyileştirici öykülere ve uygulama yöntemine yer vermiştir. Modern peri masallarını ise revize ederek yeniden sunan Davis, bu masallardaki kadınların kötü ve kurban olması, erkeklerin güçlü kurtarıcılar olarak görülmesi gibi geleneksel görüş ve kalıp yargıları yıkan bir düşünce ile hareket etmiştir.[299]

Masalların çocukların kendi sorunlarının üstesinden gelmesi için yeni yol ve çözümler sunduğu savına örnek olması açısından Anadolu Masalları'ndan *"Ayşe, Fatma Kuzular"* masalını özdeşleşme-katarsis-içgörü üçgeninde kısaca inceleyelim.[300]

> *"Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, uzak memleketlerin birinde bir koyun varmış. Bu koyunun Ayşe ve Fatma adlı iki de kuzusu varmış. Bizim koyun her gün otlamaya gidermiş. Bütün gün bin bir çeşit ot yer, memelerini sütle doldurumuş. Akşam olup evine gelince: "Ayşe, Fatma*

---

294 akt. Marek Jan Kuciapiński, "The Therapeutic and Educational Properties of Fairytale Therapy in the Early Stages of Children's Development", *Pedagogika Rodziny*, C. 4, S. 2 (2014), s. 87.

295 Zeynep Ezgi Erdemir, *100 Temel Eser Listesinde Yer Alan Masallardaki Bibliyoterapik Unsurlar*, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 2016, ss. 89-98.

296 Feridun Oral, *Bu Kış Kimse Üşümeyecek*, İstanbul: YKY, 2017.

297 Ege Akgün, Gökçe Karaman Benli, "Okul Öncesi Dönem Çocuklarla Bibliyoterapi : Bir Uygulama Örneği", *Psikiyatride Guncel Yaklasimlar - Current Approaches in Psychiatry*, C. 11, S. 1 (2019), ss. 100-111, doi:10.18863/pgy.392346.

298 "Din Eğitiminde Kullanılabilecek Metinler"başlığı altında "Masallar" altbaşlığına ayrıca bkz. Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*, ss. 215-16.

299 Nancy Davis, *Çocuklar İçin İyileştirici Öyküler*, çev. Nurdan Maral Cihanşümül, 3. b., Ankara: Nobel Yaşam, 2021.

300 Bkz. Çocuklarla bibliyoterapi uygulamalarında kullanılabilecek masallardan birkaç örnek, özetiyle birlikte ekler kısmında sunulmuştur.

*kuzular! Yüreciğim sızılar Açın kapıyı da karnınızı doyurayım." diye seslenirmiş. Ayşe ile Fatma da kapıyı açar, annelerini emermiş. Koyun, yavrularına yabancıya kapı açmamalarını tembihlermiş."*[301]

Masalda, anne koyun her gün evden çıkmadan önce yavrularına yabancı birine kapıyı açmamalarını tembihleyip çayır çimen dolaşarak otlanır ve akşam eve gelince, *"Ayşe, Fatma kuzular! Yüreciğim sızılar Açın kapıyı da karnınızı doyurayım."* diye seslendiğinde yavruları kapıyı açar ve anne koyun kuzularını süt dolu memeleriyle güzelce besler.

Masal, çocukların "Ayşe ve Fatma kuzular" üzerinden kolayca özdeşim kurabileceği bir "yabancıya kapı açmama" konusu etrafında şekillenmektedir. Çocuk, kapıyı sadece sevdiği ve tanıdığı kimseye açacağının bilincindedir ve bu bilinçle hareket ettiği her gün boyunca karnı güzelce doymaktadır.

*"Meğer oralarda yaşayan bir de kurt varmış.."*

Bir gün kötü yürekli kurt, Ayşe Fatma kuzuları yemek için kapıya dayanır ve anneleri gibi *"Ayşe, Fatma kuzular! Yüreciğim sızılar Açın kapıyı da karnınızı doyurayım."* diye seslenir. Cümleler kelimesi kelimesine aynı olsa da kuzular kapıyı açmazlar; çünkü kurdun sesi kalındır. Çocuğa, kendisine ne söylendiği değil; söylenilen şeyin nasıl söylendiği mesajı gitmektedir, diyebiliriz.

Kurt, bir daha kapıya dayanıp sesini anneleri gibi inceltse de kuzular, kurdun ayaklarından anneleri olmadığını anlayarak kurdu kapıdan defetmişlerdir. Son defa kapıya varan kurt, bu kez incelttiği sesiyle anneleri gibi seslenip un çuvalına batırdığı bembeyaz ayaklarını kapının altından göstererek kuzuları yanılgıya düşürüp kapıyı açmalarını sağlar. Kurt, kapıyı açan kuzuları bir lokmada yutuverir.[302]

Akşamüzeri eve gelen anne koyun, kapıyı çalıp seslense de kapıyı açan olmaz.[303] Kapıyı boynuzlayıp içeri dalan koyun, kuzularını görmeyince bu fenalığı kurda yorar ve kurda

[301] Uğur Kılıç (ed.), *Ayşe, Fatma Kuzular*, 1. b., Ankara: Kültür Yayınları, 2020.

[302] Katherine Rundell'in "*Neden Çocuk Kitapları Okumalıyız"* kitabında Warner'in cümlelerine yer verdiği satırlar, bu masaldaki korkutucu ögelerin (kurt, kurdun kuzuları yemesi, kurdu kuyuda yakmak gibi..) işlevine dair önemli bilgiler içermektedir: *"Peri masalları her türlü vahşeti, haksızlığı ve talihsizliği barındırır ama bunu, böyle geldiyse bile böyle gitmesi gerekmediğini göstermek için yapar." Peri masalları, niye korkmamamız gerektiğini anlatmak için korku duygusu uyandırır.*

[303] Burada, dikkat edilmesi gereken bir nokta ise, annenin ve kurdun eve girmek için kapıyı çalmasıdır. Annede içeri girmek için anahtar yoktur. Kurt ise ne kadar güçlü ve yırtıcı olsa da içeriye zorla girmek yerine kapıyı tıklatarak girmeye çalışır. "Ev" kelimesi, eğretileme içermektedir ve çocukta "Kalp"' e

tuzak kurup onu ateş dolu kuyuya düşürür. Kurdun yanmaktan iflahı kesilince acı içinde hoplayıp zıplar ve Ayşe, Fatma kuzular gırtlağından fırlar. Kurttan kurtulan kuzular ise annelerine kavuşup mutlu bir hayat geçirir.

Masalda, kuzuların hata yaparak kurda kapıyı açmaları çocuğun da benzer bir durum yaşadığı ihtimali üzerinden çocukta duygusal bir arınmaya yol açabilir. Masalın sonunda ise, kuzularla annenin kavuşması gibi her ne olursa olsun felaketler ve olumsuz tecrübelerin sonunda çözümler bulunacağı ve mutlulukla sonlanacağı mesajı vardır. Çocuk, "yabancıya kapıyı açmamaları" için tembihlenen kuzular ile *özdeşim* sağlamış, kuzuların hatası ile kendi hatası arasında benzerlik olduğunu görüp *katarsis*e ulaşmış ve masalın çözüm odaklı mutlu sonu ile ileride yaşayacağı benzer durumlar için kendi çözüm yöntemlerini kullanacağı *içgörü* evresine geçmiştir.

Bibliyoterapinin *"Ayşe, Fatma Kuzular"* masalı örneğinde olduğu gibi, eğitimde kullanımında etkili olabilmesi için çocuk ve öğretmen arasında güvene dayalı bir bağ çok önemlidir. Kitabı sesli okumak, eğitici bir değer barındırır. Yüksek sesle okumak, çocuk ve rehber kişi arasında güvene dayalı bir ilişkinin gelişmesi için bir fırsat sağlar.

Bir öğretmenin kitap okurken kurgusal karakterlerin kötü davranışlarına gösterdiği anlayış ve sempati potansiyeli; sınıftaki çocukların kötü davranışlarına karşı gösterdiği sempati ve anlayış potansiyeli ile paralel seyretmektedir. Öğretmenin, hikâye okurken benimsediği yargılayıcı olmayan ses tonu ve karakterlerin kötü durumlarına karşı gösterdiği anlayışlı yaklaşım, çocuklarla öğretmen arasında bir güven hissi yaratır. Bu karşılıklı güven, çocuğun gerilmesine sebep olan duygu durumları ile daha kolay baş etmesini sağlar.[304]

---

karşılık gelir. Çocuk, izin vermediği sürece içeriye, kalbine kimseyi buyur etmeyeceğinin farkına varır. Bu, ister annesi ister de kötü niyetleri olan bir kimse olsun, böyledir. Bazen yanılgıya düşebileceğini ve yanlış kişilere o kapıyı açtığında kalbinin odalarının darmadağın olacağını da hikâye aracılığıyla keşfeden çocuk, sonunda ne olursa olsun bu felaketi sevdikleriyle, evine(kalbine) kabul ettiği sevdikleriyle onaracağını öğrenir. Elbette çocuk, bu masalı okuyunca veya dinleyince bu şekilde yorumlamaz; fakat masalın içerdiği mesajda bu öğreti gizlidir, diyebiliriz.

[304] Pardeck, "Using Bibliotherapy in Clinical Practice with Children", s. 1045; Coleman, Ganong, *Bibliotherapy with Stepchildren*, s. 8.

# ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

# UYGULAMA SÜRECİ VE BULGULAR

Claire Jobert'in (2013) kaleme alarak çizimlerini gerçekleştirdiği "Seni Çok Seviyorum Allah'ım" dizisini[305] oluşturan; "Allah'ı Ararken", "En Güvenilir Arkadaş", "Küçük Yeşil Kertenkele", "Minik Farenin Duası", "Elveda Yaşlı Rakun", "Allah'ın Kurabiyeleri" isimli hikâye kitapları ile, bibliyoterapi yönteminin hazırlık süreci ve uygulama basamakları dikkate alınarak bir çalışma yürütülmüştür. Söz konusu kitap dizisinin, 6 yaş ve üzeri çocuklar için yazılmış olmasına karşın 5 yaş grubu çocukların da anlayabileceği dil ve görselliğe sahip olduğu söylenebilir.

Jobert'in bahsi geçen kitap dizisi; kitap kapağının ilgi çekiciliği, resim-metin ilişkisinin doğrusallığı, konu ve içerik açısından okul öncesi dönem çocuğunun merak ve ilgi alanında olması, dilinin yalın ve sürükleyici olması ve çocukların din, dil, ırk ayrımı olmayan hayvanlar üzerinden rahatlıkla özdeşleşme yapabilmesine olanak tanıması nedeniyle bibliyoterapi yöntemiyle Allah tasavvurunu işlemek üzere kullanılması uygun görülmüştür.

Söz konusu kitap dizisi, *gelişimsel bibliyoterapi* yöntemi esas alınarak 5 oturum şeklinde, çocukların duygu ve zihin dünyasına hitap edecek biçimde aşama aşama işlenmeye çalışılmıştır. Dizinin 5. kitabı olan "Elveda Yaşlı Rakun", ölüm temasını işleyen bir hikâye olup hem hassas ve derin bir konu olması, hem çalışmamızın kapsamına girmemesi sebebiyle araştırmamıza dahil edilmemiştir.

Oturumların uygulanma aşamaları, birkaç araştırmanın[306] bibliyoterapi süreç şemasından hareketle bibliyoterapi sürecine uygun biçimde hazırlanarak; okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrası (izleme etkinlikleri, tartışma ve ek aktiviteler) olmak üzere üç ana çizgi etrafında yönetilmiştir.

---

[305] Claire Jobert, *Seni Çok Seviyorum Allahım Dizisi (6 Kitap)*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, (16.12.2020).

[306] Akgün, Karaman Benli, "Okul Öncesi Dönem Çocuklarla Bibliyoterapi", s. 107; Cornett, Cornett, *Bibliotherapy*, s. 28.

## 1. "SENİ ÇOK SEVİYORUM ALLAH'IM" KİTAP DİZİSİNİN OTURUM İŞLEYİŞİ/UYGULANIŞI

Oturumlar; okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrası izleme etkinlikleri (tartışma ve ek aktiviteler) aşamalarına yer verilerek aktarılmaya çalışılmıştır.

Oturumlarda, çocukların dikkat ve verimini diri tutmak, aktif katılımlarını sağlayarak hikâyeye odaklanmalarını sağlamak; müzik, drama, sanat gibi farklı iletişim kanalları aracılığıyla çocukların ifade becerilerini geliştirme ve güçlendirme amacıyla çeşitli yöntem, materyal ve teknikler kullanılmıştır. Örnek olarak; kalimba ve ukulele müzik aletleri, oturum başlarında ve hikayelerin özellikle giriş kısımlarında dikkat çekmek için kullanılmıştır. Drama yöntemi kullanılarak çocukların hikayedeki bir soru, sorun veya durum/olaya bağlı kalarak zaman zaman canlandırma yapmalarına olanak tanınmıştır. Kuklalar, masal önlüğü gibi her oturuma özel materyaller kullanılmış ve çocukların hikâyeye yönelik merak, ilgi, heyecan seviyeleri üst düzeyde tutulmaya çalışılmıştır.

Oturum sırasında, çocuklara sorulan sorulara çocukların verdiği cevaplar, ifadelerine sadık kalınarak olduğu haliyle direkt aktarılmıştır.

### 1.1. Oturum Öncesi

Harms'ın dini gelişim teorisi esas alınarak, çocuklara Allah'ın nasıl olduğu hakkında (Allah, sence nasıldır? Allah denilince aklına ne geliyor? Çizer misin?) gibi sorular yöneltilerek bu durumu gösteren bir resim çizmelerini ve çizdikleri resmin neyi yansıttığını ifade etmeleri istendi.[307] Çocukların çizdikleri resimler, resim hakkındaki ifadeler ve eğitimcinin kayda aldığı notlar dosyalandı.

Son olarak; Mualla Yıldız ve Recep Serkan Arık tarafından (2014)'te yayınlanan *Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği*'nin M. Evren Hoşrik tarafından kısa formu olarak geliştirilen ve çocuklara korku veren Tanrı ve güven veren Tanrı ile ilgili maddelerin bulunduğu ölçek kullanılarak bir anket uygulanmıştır.[308]

---

[307] İslam inancına göre, Allah'a bir şekil atfetmenin itikadî açıdan doğru olmadığı ve pedagojik açıdan sakıncalı olabileceği bilinmektedir. Ancak burada, çocuklardan "Allah denince akıllarına ne geldiğini" ifade etmeleri ve bir şekilde tasvir etmelerini istemekle, Allah'ın fiil ve isimlerinin çocukların zihinlerinde oluşturduğu manayı resim aracılığıyla yansıtmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Okul öncesi dönemde bir çocuk, sözel ifade gücünün yetersizliği ve okuma-yazma bilgisinin olmaması sebebiyle resim yoluyla düşüncelerini ifade etmede daha başarılı olduğu için bu yöntem amaca uygun bulunmuş ve kullanılmıştır.

[308] Mualla Yıldız, Recep Serkan Arık, "Measuring Image of God in Children", 2014; Kısa form için bkz.

### 1.1.1. Oturum öncesi uygulanışı (ön test)

Bibliyoterapi oturum öncesi ön test uygulamaları, iki başlık altında toplanmaktadır.

Mualla Yıldız ve Recep Serkan Arık tarafından 2014'te yayınlanan ve kısa form olarak geliştirilen Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'ndeki maddeler[309], her bir çocuğa özel görüşme yoluyla sorulmuş ve verdikleri yanıtlar aşağıda betimsel analiz yöntemiyle[310] yorumlanmıştır.

Harms Teorisi[311] esas alınarak çocuklara "Allah denince aklına ne geliyor? Çizer misin?" sorusu yöneltildi. Çocuklar, resimleri çizerken birbirlerinden etkilenmemeleri için arkadaşlarından ayrı masalara oturtuldu ve çocuklara özgürce seçim yapmaları ve rahatça çizim yapabilmeleri için her renk ve çeşitten boya kalemleri dağıtıldı. (keçeli kalem, kuru boya kalemleri, pastel boya gibi)

Çocuklar, resimlerini çizerken rahatsız edilmedi ve kaygı duymamaları için resim çizdikleri süre boyunca başlarında beklenmedi.

Çocukların çizdiği resimler aşağıda kendi ifadeleri ile resme ilişkin açıklamalarıyla birlikte sıralanmıştır. Ek açıklamalar parantez içinde sunulmuştur.

Her çocuğun çizdiği resim Harms'ın ileri sürdüğü evreler baz alınarak betimsel analiz çerçevesinde yorumlanmış ve çizilen resimlerde Piaget'in İşlem Öncesi Dönem düşüncesindeki antropomorfizm(insanbiçimcilik) kavramı, çocuğun Allah tasavvuruna tatbikine göre incelenmiştir.

---

Muhammet Evren Hoşrik, *Çocuk Evlerindeki Ergenlerde Gevşeme Tekniği Ve Eft'nin Tanrı İmgesi, Affetme Eğilimi, Öfke Ve Kaygı Kontrolü Üzerindeki Rolü*, (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, 2017, C. 155 y., s. 139.

309 Yıldız, Arık, "Measuring Image of God in Children".

310 Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, ss. 158-61.

311 bkz. Harms, "The Development of Religious Experience in Children", ss. 112-122.

## 2. ÇOCUKLARDA TANRI İMGESİ ÖLÇEĞİ UYGULANMASI VE SONUÇLARIN İSTATİSTİKSEL VE BETİMSEL ANALİZİ

Çocuklarda Tanrı İmgesi Ölçeği Kısa Form[312]

| | KESİNLİKLE HAYIR | HAYIR | EMİN DEĞİLİM | EVET | KESİNLİKLE EVET |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Kendimi Allah'a çok yakın hissederim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Allah'ın beni sadece iyi şeyler yaptığım zaman sevdiğini düşünürüm.* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Allah'ın herkese karşı merhametli olduğunu düşünürüm. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Allah'ın yardımıyla hayatımdaki zorlukları aşarım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Allah'ı düşündüğüm zaman kendimi huzurlu hissederim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Zor durumda kalsam dua ederek Allah'tan yardım isterim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. İşlediğim günahları Allah'ın affetmeyeceğini düşünürüm.* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Allah'ı çok şefkatli olarak hayal ederim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Dua ettiğim zaman kendimi güvende hissederim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Dua etsem bile, isteklerime ulaşamam.* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

[312] Yıldız simgesi ile gösterilen maddeler, ters kodlanmış maddeleri temsil etmektedir.

| Değişken | n | Ortalama | Standart Sapma | Korelasyon | p | t | Serbestlik Derecesi | P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ön Test | 5 | 37,8 | 1,30 | -0,198 | 0,750 | -2,634 | 4 | 0,029 |
| Son Test | 5 | 44,0 | 4,84 | | | | | |

Bibliyoterapi oturumlarının çocukların Allah tasavvurunda etkili olup olmadığının sınanması için yapılan Bağımlı Örnek t Testi sonucuna göre, söz konusu çocukların ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir, t=-2,634; p<0,05. Bu sonuca göre yapılan bibliyoterapi oturumlarının çocukların Allah tasavvurunda etkili olduğu söylenebilir.

Çocuklarının tümünün Allah tasavvuru ölçeği toplam puanlarında bibliyoterapi

| İsim | İlk Test Toplam Puan | Son Test Toplam Puan | Güven Alt Boyutu İlk Test | Güven Alt Boyutu Son Test | Korku Alt Boyutu İlk Test | Korku Alt Boyutu Son Test |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Z.** | 35,00 | 49,00 | 35,00 | 35,00 | 4,00 | 14,00 |
| **Z.B.** | 38,00 | 42,00 | 31,00 | 31,00 | 7,00 | 11,00 |
| **E.** | 37,00 | 42,00 | 29,00 | 33,00 | 8,00 | 9,00 |
| **A.** | 39,00 | 49,00 | 33,00 | 35,00 | 6,00 | 14,00 |
| **H.** | 36,00 | 38,00 | 29,00 | 31,00 | 7,00 | 7,00 |

oturumları sonrasında bir artış gözlenmiştir. Ölçeğin Güven alt boyutu puanlarında ise Z. ve Z.B.'nin ön ve son test ölçümleri arasında fark gözlenmemişken, diğer çocukların puanlarında artış gözlenmiştir. Buradaki artıştan kasıt, Allah'a duyulan güvenin ilk teste nazaran anlamlı bir ilerleme kaydetmesidir. Örneğin; çocuk, Allah'ı korku veren bir varlık olarak değil; iyi, yardım eden, koruyan, güzel ve mutlu hisler veren, her şart ve durumda gözetip işiten bir varlık olarak görmeye başlamıştır. Ölçeğin korku alt boyutundan alınan puanlarda ise H. haricindeki diğer tüm çocukların puanlarında artış gözlenirken, H.'nin oturum öncesi ve oturum sonrası puanlarında herhangi bir değişim gözlenmemiştir. Ölçeğin bir alt boyutu olan korku imgesi genel anlamda artmış olsa da bu durum, Tanrı imgesi ölçeğinin genel puanlamasını olumsuz etkilememiş, çocuklardaki Allah tasavvuru olumlu yönde ilerleme göstermiştir.

## 3. ÇOCUKLARIN ALLAH TASAVVUR ÇİZİMLERİ VE ÇİZİMLERİN BETİMSEL ANALİZİ

*Ünlü Amerikan dinleri tarihçisi Sidney Mead, mutfak masasında oturan ve resim*

*çizen yedi yaşındaki bir çocuğun hikayesinden bahseder. Annesi odaya geldi ve çocuğuna 'Ne yapıyorsun?' dedi. "Tanrı'nın resmini çiziyorum anne," diye yanıtladı çocuk. "Ama bu imkânsız," diye karşılık verdi annesi, "kimse Tanrı'nın neye benzediğini bilmiyor." Çocuk annesine gülümsedi ve 'Resmimi bitirdiğimde, bilecekler." dedi.*[313]

*Çocuklardan; Allah denince zihinlerinde, içlerinde uyanan tasavvuru resim yoluyla ifade etmeleri istendiğinde, çizilen resimler ve resme ilişkin açıklamalar aşağıda sırayla sunulmuş olup gerekli betimsel analizlere yer verilmiştir.*

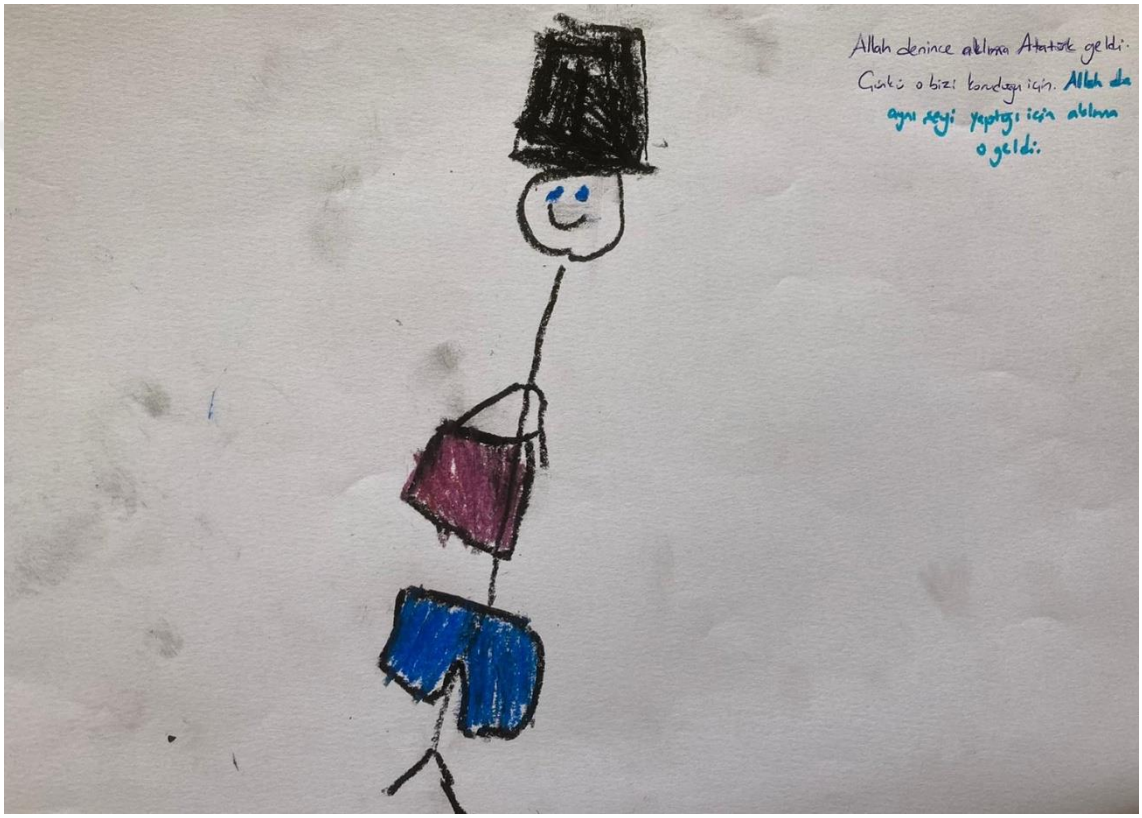



*H. (Kız, 5 yaş), "Allah denince aklıma deniz kızı geliyor. Çünkü meleğe benziyor. Allah da iyi, melek de iyi. Bu, aklıma gelen ilk şey."*

***Yorum:*** H., görünürde, Piaget'in antropomorfizm (insanbiçimcilik) kavramına uyan bir resim çizerek Allah denildiğinde deniz kızı çizmiş ve Allah'a, insana ait özellikler atfetmiştir. Resme ilişkin ifadeye bakılırsa; çocuğun Allah'ı deniz kızına benzetmesi, Allah'ın "iyi" olma özelliğini somutlaştırma çabası olarak görülebilir. Çocuk, Allah'ın deniz kızı olduğunu değil; Allah'ın "iyi" olma özelliğini deniz kızına benzetmektedir ki burada antropomorfizm yerine somutlaştırma gayretini aramamız gerekmektedir. Çocuğun, çevresinden (özellikle aile) duyduğu dini kavramların etkisi ile Allah-melek ilişkisinden yola çıkarak iki varlığın iyi olma niteliğini, kendisine uzak fakat içsel olarak benimsediği ve sevdiği bir varlık olan *"deniz kızı"* olarak somutlaştırdığını söyleyebiliriz.

[313] Pitts, "Drawing Pictures of God", s. 129.

Harms'ın teorisinde 3-6 yaş arasındaki çocukların düşünce gelişimine karşılık gelen Peri Masalları Evresi ile çelişen bu durum, dini sembollerin somutlaştırılmaya başlandığı ve Gerçekçi Evre olarak bilinen 7-12 yaş düzeyine denk düşmektedir. Aynı zamanda, Petrovich ve Barrett'in çocukların Tanrı'yı antropomorfik (insanbiçimli) olmayan bir güce sahip olarak temsil etmeye yatkın olup Tanrı'yı anlamlandırmalarında erken yaşların hazırlık dönemi olduğu tezini doğrulamaktadır. Bu resme, cinsiyet değişkeni bağlamında baktığımızda ise, Allah'a ; yakın, kişisel bir anlam yüklendiği görülmektedir.




*Z. (Kız, 5 yaş), "Allah denince aklıma Atatürk geldi. Çünkü o bizi koruduğu için. Allah da aynı şeyi yaptığı için aklıma o geldi."*

***Yorum:*** Z., her ne kadar Piaget'in İşlem Öncesi Dönem'de görülen antropomorfik nitelik taşıyan görüşüne paralel bir Tanrı çizimi gösterse de Allah'ın "koruyucu" niteliğine odaklanan bir bakış sunmaktadır.

Z., resmine yönelik ifadesinde Atatürk ile Allah arasında iki varlığın da "koruyuculuk" özelliği olduğu bilgisinden hareketle kurduğu analojide kuvvetle muhtemel çevresinin (örneğin; evdeki konuşmalar, okuldaki bilgi aktarımı) etkisinde kalmıştır.

Öte yandan, Z.'de antropomorfik bir bakışa değil; Allah'ın "koruyuculuk" özelliğini somutlaştırmak için zihnindeki görüntülerden en iyi örneği aracı yaptığına şahitlik etmekteyiz.

Harms'ın 7-12 yaş Gerçekçi Evre'sine denk düşen bu çizime ait ifadeler; 3-6 yaş arası bir çocuğun Peri Masalları Evresi'nde olmayabileceği ihtimalini göz önünde bulundurduğumuzda, Petrovich ve Barrett'in tezini güçlendirmektedir.

Bu resme, cinsiyet değişkeni bağlamında baktığımızda ise, Tanrı eril (masculine) ve aktif bir varlık olarak algılanmaktadır diyebiliriz.




*Z.B. (Kız, 5 yaş), "Allah denince aklıma annemle babamın bana oyuncak aldığı geliyor. Bir de denizde deniz oyuncaklarımlayım. Allah da bize gülüyor ve dualarımızı meleklere yazdırıyor. Melekler de dualarımızı Allah'a gösteriyor."*

**Yorum:** Z.B., resminde ve ifadelerinde neredeyse antropomorfik unsur içermeyen bir akıl yürütme perspektifine sahiptir. "Allah'ın gülmesi", insana ait "gülme" davranışının Allah'a atfedilmesi yönü dolayısıyla, Piaget'in İşlem Öncesi Dönem'e has "antropomorfizm" kavramı ile örtüşmektedir; ancak, resme yönelik açıklamada Allah'ın gülümseyen (iyi) bir varlık olarak tasavvur edilmesi, duaların melekler tarafından kayda geçilmesi ve Allah'ın dualarımızı görmesi/bilmesi anlamına gelen ifadeler, çocuğun hayatında dinin olumlu bir yer edindiği ve bulunduğu erken yaşa göre zihninde anlamlı

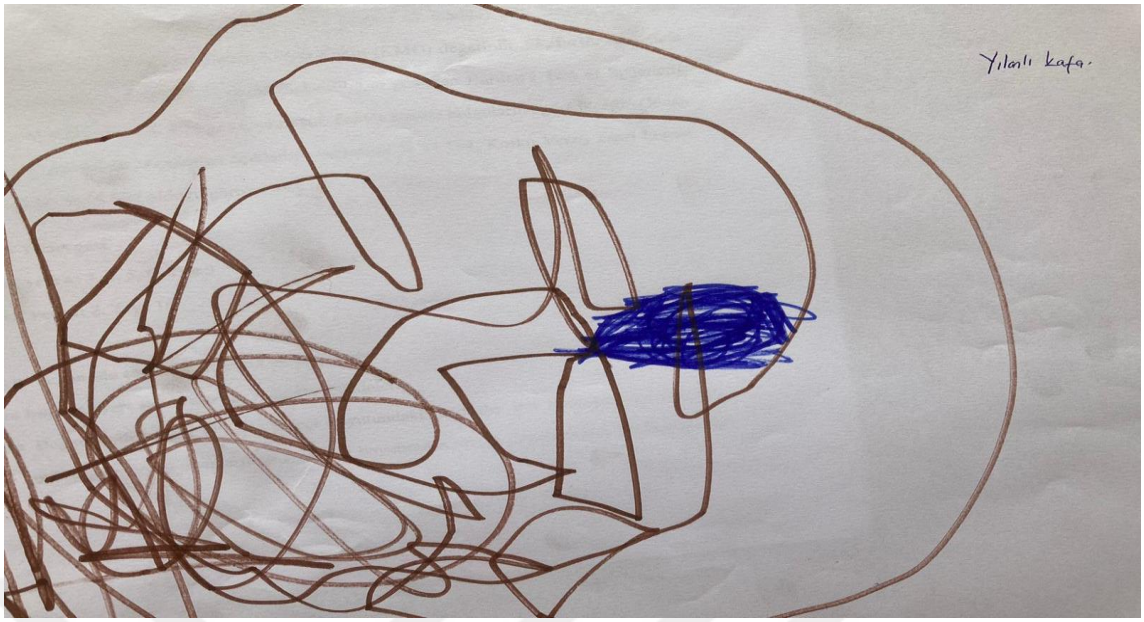
bir yer edinmeye başladığını göstermektedir. Öte yandan, çocuğun "Allah denince aklıma annemle babamın bana oyuncak aldığı geliyor." ifadesi, anne-babanın "verme" niteliğinin Allah'ın da "verme" niteliğine karşılık geldiği anlamını çıkarabiliriz.

Harms'ın 7-12 yaş Gerçekçi Evresi'ne tekabül eden resme ilişkin açıklamalar, Petrovich ve Barrett'in tezi ile uyumludur.




*E. (Kız, 5 yaş), "Allah denince aklıma ilk olarak gökkuşağı geldi. Çünkü hep gökkuşağı görmek istedim. Yağmur yağınca görmek istedim ama göremedim." (Çizilen resim ile resme ait ifadenin çelişmesinin sebebi; çocuğun, bulunduğu tiyatro odasından etkilenip o ortamı çizmeyi tercih etmesiydi.)*

**Yorum:** E., Piaget'in İşlem Öncesi Dönemi'ne denk bir gelişim seyri göstermektedir; çünkü henüz sembolleri somut olarak işleyebilecek bir zihinsel potansiyelden yoksundur. Hiç gökkuşağı görmemesi ile Allah'ı görmemesi arasında ilişki kuran E., Harms'ın Peri Masalları Evresi'ndedir ve zihninde, Allah'a karşılık olarak "gökkuşağı" imgesini bulmuştur.




*A.(6 yaş, Erkek), çizdiği resmi ifade etmesi istenildiğinde bunun bir "Yılanlı kafa" olduğunu belirtti. "Allah denince aklına neden yılanlı kafa geliyor?" sorusuna ise "Bilmiyorum." cevabını verdi.*

**Yorum:** A., gelişigüzel bir karalama olarak çizdiği resimde, Allah'a dair tasavvurunun belirsizliği ve yetersizliği sebebiyle resmini gerekçelendiren bir ifadede bulunamamıştır. Piaget'in İşlem Öncesi Dönem özelliklerini yansıtan A.; "yılanlı kafa" ifadesiyle Harms'ın Peri Masalları Evresi'ni doğrulamaktadır.

**Genel Değerlendirme:**

5-6 yaş çocuk grubuna ait (1 erkek,4 kız) yapılan ve araştırmamızda ön test niteliği taşıyan bu resim ve resme ilişkin ifadelerden hareketle 5 farklı Allah tasavvuruna rastlamaktayız: "deniz kızı", "Atatürk", "gökkuşağı", "dua-melek ilişkisi", "yılanlı kafa".

Çocuklardan üçü; H. (5 yaş, kız), Z. (5 yaş, kız) ve Z.B. (5 yaş, kız) Petrovich ve Barrett'in tezi ile uyuşan bir Allah tasavvur gelişimi göstermektedir. Harms'ın "Gerçekçi Evre"sini yansıtan açıklamalarda bulunan üç çocuk, düşünce gelişimi olarak Harms'ın 3-6 yaş grubunu dahil ettiği "Peri Masalları Evresi"nin aksine daha somut bir zihinsel ilerleme kaydetmektedir.

Araştırmadaki diğer iki çocuk ise; E. (5 yaş, kız) ve A. (6 yaş, erkek), Piaget'in İşlem Öncesi Dönemi ile ve Harms'ın Peri Masalları Evresi ile örtüşen bir Allah tasavvuru çizerek ifadelendirmiştir.

Sonuç olarak; okul öncesi (5-6) yaş grubundaki çocuklar, her zaman "antropomorfik" bir düşünce göstermemektedir ve bu yaş grubu çocuklar, Allah'ı daha somut algılama eğilimine sahip olabilmektedir.

Katılımcılar, özellikle aile faktörünün tesiri ile (taklit, gözlem...) erken yaşlarda dini bir eğilim ve Allah'a dair tasavvur oluşturmaya çalışmaktadırlar. Allah'a dair kurdukları cümlelerin, zihinlerinde anlamlı ve olgunlaşmış bir karşılığı henüz yoktur; çünkü dini bilgiler, aileden üst düzey akıl yürütme becerileri ile işlenmeden, ham biçimde alınmıştır. Ancak bu bilgiler, çocuğun zihninde filizlenmeye bırakılan din tohumu olarak görülmelidir. Bu tohuma; doğru zamanda ve yeteri kadar su verildiği, ihtiyacı ölçüsünde güneş ve havadan istifadesi sağlandığı ve sevgi dolu konuşmalar gerçekleştirildiği takdirde tohum, boy vererek olgunlaşacaktır. Gerçekleştirdiğimiz bibliyoterapi oturumlarında, bu din tohumunun ana odağı olan *Allah tasavvuru*ndaki eksik veya yanlış düşünce ve tasvirlerin yerine doğru ve sevgi temelli bir Allah tasavvuru oluşturma gayreti gözetilmiştir.

## 4. OTURUMLAR

### 4.1. Birinci Oturum: Allah'ı Ararken

*Oturumun Teması:* Allah'ın Varlığı, Allah algısı. (Allah bizi görür ve işitir mi? Allah'ı nasıl görürüz? Allah nerede? Allah uyur mu? Allah, unutur mu? Allah'ı sevmek nedir? )

*Oturumun Amacı:* Çocuklarda Allah algısına dair olumlu hisler uyandırmak, Allah'ın varlığı hakkında taze zihinlerinin kaldırabileceği ölçüde bilgiler vermek.

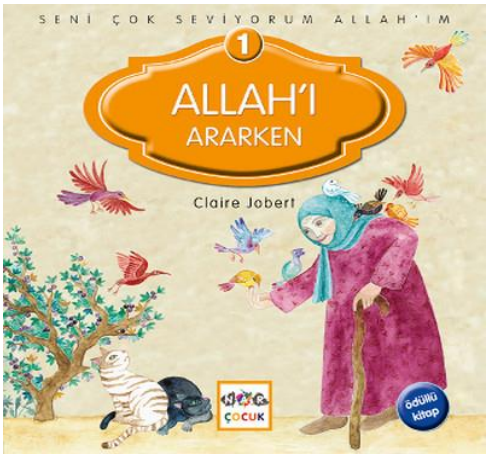
*Katılımcı sayısı:* 5

*Katılımcıların özellikleri:* 5-6 yaş Grubu Çocuklar

Oturum süresi: 45 dakika

*Materyaller:* Hikâye önlüğü[314]

[314] Claire Jobert, "Allah'ı Ararken", *D&R*, (22.12.2020), http://www.dr.com.tr/Kitap/Allahi-Ararken/Cocuk-Ve-Genclik/Islami-Cocuk-Kitaplari/urunno=0000000562640.




"Allah'ı Ararken" isimli hikâyede, her gün Allah'ı çağıran Zeynep Teyze'ye, küçük sincap Muşka'nın Allah'ı bulup getirmek için yola koyulmasını ve yolda karşılaştığı dağ, kelebek, ayı ve güneşle; Allah'ın neye benzediği, nasıl bir varlık olduğu ve nerede olduğu ile ilgili diyalogları aktarılır. Bu kitabın ilk oturum için seçilme sebebi; kitabın, çocukların Allah'ın varlığı ile alakalı: "Allah kimdir? Nerededir? Neye benzer?.." gibi sorularına doyurucu ve nazik bir anlatım sağlamasının yanı sıra Allah'ı tanımalarına ilişkin ön bilgi taşımasıdır.

*Uygulama*

Çocuklara dizinin ilk kitabı için gelişimsel bibliyoterapi aşamalarına uygun bir biçimde uygulama şeması oluşturulmuş ve bu şemaya uygun olarak oturum girişinde "Tanımak İçin" adlı şiir bestelenerek ukulele ile söylenmiş; hikâye önlüğü, "yuttum gitti", soru-cevap, drama, cümle tamamlama gibi yöntemler kullanılarak şemadaki adımlar gerçekleştirilmiştir.

### 4.1.1. Okuma Öncesi:

Oturum başlangıcında çocuklara, Mustafa Ruhi Şirin'in "Tanımak İçin" adlı şiiri ukulele müzik aletiyle söylenerek dikkat çekilir.

**Tanımak İçin**

"Allah'ım

Anlamak için

Büyüklüğünü

Bir kuşun uçuşuna

Bir balığın yüzüşüne

Bakmak yeterli

Allah'ım

Sen'i sevmek için

Yeni doğmuş

Bir bebeğin gülüşüne

Bakmak yeterli

Allah'ım

Sen'i tanımak için

Yüz yıl değil

Bir gün

Yaşamak yeterli."

**4.1.2. Okuma Esnası:**

Eğitimci, şarkı sonrası kitabı çocuklara doğru tutup: "Bu kitaptaki hikâyeyi size anlatmak istiyorum." der ve çocuklara kitabın ön kapağını göstererek resme bakmalarını ister. "Resimde ne görüyorsunuz?"

Çocuklardan gelen "Bir teyze/anne/nine, kuşlarla oyun oynayan bir teyze/anne/nine, kedilerle konuşan teyze/anne/nine…" gibi cevaplardan sonra, eğitimci: "Evet, burada yaşlı bir teyze ve hayvanlar sevgi içinde." diyerek gelen yanıtları açar.

Çocuklara: "Peki, kitabın ismi ne olabilir? Haydi hep beraber tahmin edelim!" dedikten sonra çocukların tahminleri dinlenir (kuşların masalları, hayvanları seven teyze gibi cevaplar gelir.). Ardından eğitimci, kitabın isminin "Allah'ı Ararken" olduğunu, yazar ve çizerinin adının Claire Jobert olduğunu (Kitabın iç kapağında, Claire Jobert'in resmi de gösterilebilir) parmaklarıyla, okuma yönünü takip ederek okur. Kitabı Türkçe'ye çeviren çevirmenin adının "İsmail Avcı" olduğu ve yayınevi bilgisi de verilir.

Eğitimci "Bakalım, yaşlı şirin teyzemizin nasıl bir hikayesi varmış, birlikte okuyalım." diyerek okuma evresine geçilir.

Eğitimci, Hikâye Önlüğü[315]'nü giyer (Öğretmen her karakteri sırası geldikçe önlüğe yerleştirir, karakter gösterildikten sonra olay örgüsüne göre yeni karakterler eklenir veya kaldırılır)[316] ve çocuklara Claire Jobert'in "Seni Çok Seviyorum Allah'ım" hikâye dizisinin ilk kitabı olan "Allah'ı Ararken"[317] hikayesini anlatır.

Sayfa 4: *"Çam ağacının tepesindeki sincap Muşka çok dertliydi. O, her gün, yaşlı komşusu Zeynep Teyze'nin Allah'a yalvardığını ve özlemle dua ettiğini duyuyordu. Fakat yine her zamanki gibi, Zeynep Teyze'ye bir cevap veren olmuyordu."*[318]

Yukarıdaki giriş metni çocuklara okunur. Çocukların, hikâyenin giriş kısmını kolaylıkla anlamaları için bu kısım okunduktan sonra durulur ve şöyle bir cümle tamamlama sorusu sorulur:

Sincap Muşka, her gün yaşlı komşusu Zeynep Teyze'nin……. (kime) yalvardığını ve özlemle dua ettiğini duyuyordu.

Sayfa 5-6: *"Muşka, Zeynep Teyze'nin gece gündüz aşk ve özlemle yalvarıp yakardığı Allah'ın kim olduğunu bilmiyordu. Bildiği tek şey vardı, o güne kadar hiç kimse gelip Zeynep Teyze'nin kapısını çalmamış ve "Ben geldim! Benim, Allah!" dememişti.*

*Muşka kendi kendine şöyle düşündü: "Zavallı Zeynep Teyze! Çok yaşlı olduğu için kalkıp Allah'ın yanına gidemiyor… Bu yüzden boş bir ümitle hep gelmesi için O'nu çağırıp duruyor…"*

Yukarıdaki metin okunduktan sonra çocuklara "Muşka neden Zeynep Teyze için üzülüyor?" sorusu sorulur. Çocuklardan "Allah onun yanına gelmediği için, Allah'ın yanına gidemediği için." gibi benzer cevapları alındıktan sonra çocuklara "Peki, sizce Muşka, Zeynep Teyze için ne yapabilir?" sorusu sorularak, hikayedeki ana sorunu fark etmeleri sağlanır.

---

[315] Hikâye Önlüğü, bir kitabın içeriğine uygun olarak karakter, mekân ve/veya olayların resim, keçe kumaşı ve türevleri ile oluşturularak bir mutfak önlüğü üzerine cırt yardımıyla yapıştırılması sonucu oluşur. Eğitimci, bu önlüğü giyerek hikâyeye uygun şekilde önlük üzerine karakter ve mekanları yerleştirir, olay örgüsüne göre hikâye anlatımını gerçekleştirir.

[316] İpek Varol, Selinay Âlâ, Mine Eti, "Okul Öncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinde Kullanılan Hikâye Anlatım Tekniklerinin Çocukların Dikkat Süresi Üzerine Etkisi", *Temel Eğitim*, C. 2, S. 1 (2020), s. 9.

[317] Claire Jobert, *Allah'ı Ararken / Seni Çok Seviyorum Allah'ım -1*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

[318] Jobert, *Allah'ı Ararken*, 2013, s. 4.

Sayfa 7: *"Muşka kendi kendine şöyle bir karar verdi: "Ben Allah'a gideceğim. Ne yapıp edip Allah'ı bulacak ve alıp Zeynep Teyze'nin evine getireceğim!" Daldan dala atlayarak sevgili ağacından aşağı indi. Peki, Allah'ı nerede aramalıydı?"*

Yukarıdaki kısım okunduktan sonra, çocuklara son cümle tekrar edilir ve bu soru hakkında fikir yürütmeleri için düşünme süresi verir. ("Gökte, camide, yukarda, bulutlarda, bulutların arkasında, uzayda..." benzeri cevaplar alınır.)

Sayfa 8'de Muşka'nın karşısına çıkan dağ, hikâye önlüğünde Muşka'nın yolu üzerinde durur. Çocuklara olay örgüsünü takiben hikâye önlüğünde, ilgili resim gösterilir ve : "Muşka, Allah'ı bulmak için ilk önce nereye gitmiş?" diye sorulur. "Dağ'a." cevabı alındıktan sonra hikâye okunarak devam ettirilir. Daha sonra, eğitimci: "Muşka, Allah'ı bulmak için dağdan sonra nereye veya kime gider? Haydi, tahmin edelim!" der.

Bu yöntem, Muşka'nın kelebek, ayı ve güneşle karşılaşmalarında (sırasıyla, sayfa:10, 14, 16) da tekrar edilir.

Sayfa 12'ye kadar çocuklara soru sorulmadan hikâye, vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek okunur.

Sayfa 12: *"..Sonra, "Zavallı Zeynep Teyze! Allah bu kadar önemli biriyken onun gibi yaşlı bir insanı ne yapsın! Belki de bu yüzden onunla ilgilenmiyordur!" diye düşündü. Kelebek hemen araya girdi:"*[319] "Yuttum gitti. (Hikâye anlatılırken belirli yerlerde bir anda durulur ve çocuklara "yuttum gitti" denilerek hikâyenin devamında neler olduğuna dair tahmin yürütmeleri beklenir.) Sizce kelebek ne demiş olabilir?" sorusu yöneltilerek gelen cevaplar sonrasında örneğin; çocuklardan kelebek ile Muşka arasındaki diyaloğun dramasını veya çocuklara sincap ve kelebek parmak kuklaları verilerek, kısa bir kukla gösterisi yapmaları istenebilir. (Bu sürecin gereğinden fazla uzun olmaması için 1 dakikalık kum saati kullanılabilir.)

Sayfa 16'ya kadar çocuklara soru sorulmadan hikâye, vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek okunur. Sayfa 16'dan kitap bitimine kadar, "yuttum gitti" yöntemiyle gerekli yerlerde durulur ve çocukların durum ve olaya yönelik tahminde bulunmaları istenir. Bibliyoterapi sürecini aktif ve verimli tutmak için verilen bazı cevapların draması

[319] Jobert, *Allah'ı Ararken*, 2013, s. 12.

yapılabilir veya çocuklar tarafından, verdikleri cevaplar hikâye karakterlerine ait kuklalar aracılığıyla aktarılabilir.

Sayfa 18: *.."Güneş, sevgi dolu bir sesle, "Sincapçık, ağlama ne olur! Evet, Allah şu gözlerimizle görülemez ama o bizi görür. O'na seslendiğimiz zaman sesimizi işitir." dedi.*

*Sincap gözyaşlarını sildi ve "Peki, Zeynep teyzenin o zayıf ve titrek sesini de duyar mı?" diye sordu."*

Eğitimci, Sincap Muşka'nın sorusunu çocuklara yöneltir. Çocuklardan gelen örnek cevaplar şöyledir:

*"Evet, hiçbir şey demese, içinden dese bile duyar."(Z., Kız, 5 yaş)*

*"Kalbimizin atmasını bile dinleyebilir." (Z.B., Kız, 5 yaş)*

19 ve 20. sayfalar, sorunun çözümlendiği sayfalardır. Eğitimci, kitap sonuna değin hikâyeyi anlatmayı çocukların aktif katılımıyla gerçekleştirir.

Sayfa 20: *"...Allah'ı çok sever ve çok hatırlarsan, kesinlikle bir gün O'nu gönül gözünle görebilirsin.!" Sincap zor duyulur bir sesle ve inlercesine tekrarladı: "Gönül gözüyle..."*

Yukarıdaki kısım okunduktan sonra çocuklara: "Allah'ı nasıl görebiliriz?" sorusu yöneltilir. "Gönül gözüyle" ve benzeri cevap alındıktan sonra eğitimci, bu sayfadan itibaren kitabın son sayfasına kadar çocuklara soru sormadan hikâyeyi tamamlar ve okuma sonrası sürece geçer.

### 4.1.3. Okuma Sonrası İzleme Etkinlikleri (Tartışma ve Ek Aktiviteler)

Eğitimci: "Hikayemiz burada bitti. Sizinle bu hikâyeyi okuduğumuz için çok sevinçliyim. Bu güzel hikayemizi hatırlamak için bana yardım eder misiniz?" der ve aşağıdaki soruları yöneltir.

-Sincap Muşka, neden üzgündü ve ne aramaya çıktı?

*"Çünkü Allah, Zeynep teyzeyi görmeye gelmiyordu."(H., Kız, 6 yaş)*

-Muşka, Allah'ı nerede aradı?

*"Kelebeğe, dağa, ayıya sordu."(Z.B., 5 yaş)*

-Muşka, Allah'ı nasıl buldu?

*"Kalbinde." (Z., 5 yaş)*

-Sizce, Allah nerede?

-Siz, Muşka'nın yerinde olsaydınız Allah'ı nerede arardınız? Neden?

*"Bebeklerin gülüşünde." (Z., 5 yaş)*
*"Uçabilseydim Allah'ı her yerde arardım." (Z.B., 5 yaş)*
*"Ormandaki evlere bakardım." (E., 5 yaş)*
*"Teleskopla Allah'a bakardım." (A., 6 yaş)*
*"Roket yapardım ve giderdim." (H., 5 yaş)*
*- Allah'ı görebilir miyiz? Zeynep teyze; Muşka'ya, Allah'ı, "nasıl" görebileceğini söyledi?*
*"Her yerde." (E., 5 yaş)*
*"Dua edersek, içten." (Z., 5 yaş)*
*"Kalbimizde." (H., 5 yaş)*

Çocukların yanıtları ses kayıt cihazına kaydedilir ve ardından çocuklarla, Mustafa Ruhi Şirin'in "Tanımak İçin" isimli şiiri ukulele aletiyle söylenir. Her çocuk bir dize söyler ve şarkı hep beraber tekrar edilir.

Çocuklara "Haydi okuduğumuz bu hikâyeye farklı bir son yazalım. Siz olsaydınız hikâyeyi nasıl bitirirdiniz?" sorusunu yöneltir ve her çocuğun düşüncesini özel olarak dinleyerek not eder.

Örnek cevap: *"Sincap Muşka, Allah'ı tanıdığını anlatan bir şarkı söylerdi." (Z., 5 yaş)*

Eğitimci, çocuklara kilitli bir poşet içinde lahana yaprakları dağıtır ve onlara, "Sizinle bir yarışma yapalım mı, ne dersiniz? Bu lahana yaprağını hiç kimsenin görmeyeceği bir yerde yemenizi istiyorum. Bu lahana yaprağını kimsecikler görmeden yiyebilen kişi yarışmanın kazananı olacak ve "Görünmez Lahana Kahramanı" unvanı alacak." Çocukların içinde lahanayı sevmeyenler olması halinde, yalnızca küçük bir parçayı bile yemelerinin yeterli olacağı, lahananın tamamını bitirmek zorunda olmadıkları, esas noktanın kimsenin görmemesi olduğu açıklanır.

Çocuklara verilen bu görev, 2. Oturumun konusu olan hikâyenin mühim sorusuna cevap bulmak açısından anlamlıdır. 2. oturum sırasında, bu görevi tamamlamış olacak çocuklarla kimse görmeden lahanayı yeme yöntemleri üzerine kısa bir sohbet

gerçekleştirilecek ve 2. oturumun hikâye kahramanları ile kendileri arasında kıyas ve özdeşim yaparak hikâyenin önemli sorularından birine kendileri cevap bulacaktır.

Oturum sonu verilen bu görevin içerik ve ayrıntısını tam olarak anlamak için 2. oturumun incelenmesi faydalı olacaktır.

### 4.2. İkinci Oturum: En Güvenilir Arkadaş

Oturumun Teması: Allah'ın Varlığı, Allah'ın Her Yerde Gören ve İşiten Olması

Oturumun Amacı: Çocuklarda, Allah'ın her zaman ve mekânda gören ve işiten olduğu inancını oluşturmak.

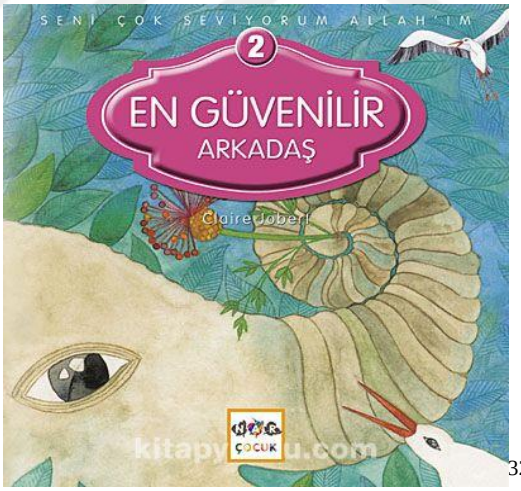
Katılımcı Sayısı: 5

Katılımcıların Özellikleri: 5-6 yaş Grubu Çocuklar

Uygulama Süresi: 45 dakika

*Kullanılan Yöntem:* El kuklası[320]

*Kullanılan Materyaller: Kalimba*



[321]

[320] "Eldiven gibi ele geçirilerek oynatılan bir kukla tekniğidir. Bu nedenle el kuklası Batı ülkelerinde, ''eldiven kukla'' (glove puppet) diye de isimlendirilmektedir. Bu tekniğin kukla teknikleri arasında en önemlilerinden biri olduğu söylenebilir. El kuklasında oynatıcının kolu dirseğe kadar direkt olarak kuklanın bedeni olmaktadır. Yani kuklacı, kendi bedeninin bu parçasını kuklaya ödünç verir ve kolunu canlandıracağı karakter veya hayvanmış gibi düşünüp, kolunun bu parçasını ona göre hareket ettirir." (Kukla yöntemi hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Hülya Bektaş, *Okulöncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerinde kullandıkları hikaye anlatım yöntemlerinin incelenmesi: Karaman ili örneği*, (Yükseklisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010, s. 12-25.)

[321] Claire Jobert, *En Güvenilir Arkadaş / Seni Çok Seviyorum Allah'ım -2*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

“En Güvenilir Arkadaş” isimli hikâye, yavru fil Pilo’nun, ormana ilk geldiğinde herkesin ondan korktuğunu, fakat sonra ormandaki bütün hayvanların onunla arkadaş olmak için yarışmaya başlamasını ve yavru fil Pilo’nun ise kendine en iyi ve güvenilir arkadaşı bulmaya karar vermesini konu alıyor.

Bu kitabın 2. oturum için seçilme sebebi, 1. oturumdan alınan önbilgi ve faydayı güçlendirmeye, pekiştirmeye yardımcı olmasıdır. Aynı zamanda, yazarın kitap dizisinin ilerleyişine sadık kalmak amaçlanmıştır.

Uygulama:

**4.2.1. Okuma Öncesi:**

Mustafa Ruhi Şirin’in “Bir’sin Allah’ım” isimli şiiri, kalimba ile çalınır ve çocuklarla beraber söylenir.

**Bir’sin Allah’ım**

Bir’sin

Allah’ım Bir’sin

Sen’indir gündüzün

aydınlığı

Görürsün gece

Karanlıkta

Duyulmayanı

işitirsin

Güneş’i

Ay’ı

Bildiğin gibi

İçimde doğup batanı da

Yalnız Sen bilirsin.”[322]

[322] Mustafa Ruhi Şirin’in “Güzelden Güzel” adlı eserinden seçme bir şiirdir.

### 4.2.2. Okuma Esnası:

Eğitimci, televizyon şeridinde sıralı kitabın ön kapağını çocuklara doğru göstererek: "Sizinle bugün güzel bir hikâye okumak istiyorum." der ve "Resimde ne görüyorsunuz?" sorusunu yöneltir.

Çocuklardan "Bir fil, leylek/kuş filin yanına gidiyor, filin burnunda/hortumunda çiçek var, filin yüzü..." gibi cevaplar alındıktan sonra eğitimci, çocuklardan gelen cevapları onaylayıp genişleterek söyler: "Evet, burada gökte bir leylek ve hortumuna çiçek sarılı bir fil görüyoruz."

Ardından çocuklara: "Peki, sizce bu hikâyenin adı ne olabilir? Haydi tahmin edelim!" der. Çocuklardan gelen cevaplardan sonra eğitimci, çocuklara hikâyenin isminin "En Güvenilir Arkadaş." olduğunu, yazan ve resimleyenin Claire Jobert ve Türkçe'ye çeviren kişinin İsmail Avcı olduğunu belirtip son olarak yayınevi bilgisini paylaşır.

Eğitimci, "Bakalım bu fil neler yaşayacak? Haydi gelin bu hikayedeki filin yaşadıklarını televizyondan izleyelim!" diyerek televizyon şeridinin ilk sayfasını açar.

*Sayfa 5: "...Büyük aslan dahi onu görür görmez bir kayanın arkasına saklanmıştı. Bir tek leylek, fillerin hiç de korkulacak hayvanlar olmadıklarını biliyordu."*[323]

Eğitimci, bu kısımda çocuklara leyleğin neden fillerin korkulacak hayvanlar olmadığını düşündüğünü sorar.

Verilen cevaplar aşağıda maddelenmiştir:

> *"Çünkü onun arkadaşı olduğu için." (Z.)*
> *"Çünkü filin hortumu leyleğin kanatları gibi." (H.)*
> *"Çünkü, leylek daha yukarda. Filin hortumu ona uzanmaz diye korkmamış." (Z.B.)*

*Sayfa 7: "...Tabi bir yandan da "Bu kadar iri ve kocaman yavru olur muymuş?" diye şaşkınlıklarını dile getiriyorlardı."*

Eğitimci, hikâyede geçen bu soruyu çocuklara sorar. Verilen cevaplar genel itibariyle "Hayır" olacaktır. Eğitimci, burada çocukların muhakeme ve düşünme yetisini harekete geçirmek için şu örneği verir: "Bir karıncanın bebeği mi daha kocamandır yoksa bir insanın bebeği mi? Karıncanın bebeği küçücüktür ve bir karınca bir insan bebeğini

[323] Jobert, *En Güvenilir Arkadaş*, s. 5.

görürse muhtemelen korkup kaçar. İnsanların bebekleri, karıncadan daha büyük diye küçük ve yavru sayılmaz mı?" (Bu kısım uzun tutulmaz. Amaç, çocukları düşündürmektir.)

Sayfa 7'den 11'e kadar televizyon şeridi çevrilerek hikâye anlatımı devam eder.

*Sayfa 11: "..Pilo, hangisini seçsem acaba? En güçlüsünü mü?" diye sormuştu ki leylek, "Hayır!" diye araya girdi.*

*Pilo, "O zaman en güzelini seçeyim!" dedi.*

*Leylek yine, "Hayır!" diye itiraz etti.*

*Pilo şaşkınlıkla, "Öyleyse kimi? En hızlı koşanı mı? En kurnaz olanı mı? En çok konuşanı mı? Peki, hangisini ve kimi?" diye sordu.*

Eğitimci, bu kısımda durur ve çocuklara, "Pilo, kimi arkadaş olarak seçmeli? Neden?" diye sorar. Verilen cevaplar aşağıda maddelenmiştir.

*"Kaplumbağa. Çünkü ikisi de yavaş yürüyor." (A.)*

*"Tavşanla. Çünkü ikisi de beyaz." (Z.B.)*

*"Zürafa. Çünkü onun boynuna çıkıp her yere bakabilir." (E.)*

*"Kuşla. Çünkü ikisi de yukarılara bakabilir." (H.)*

Eğitimci, sayfada kaldığı yerden devam eder: "*Leylek, "Hiçbirini! Hiçbirini!" dedi hızlıca ve ekledi: "Çünkü en iyi arkadaş……..(nasıl) biri olmalı!"*

Eğitimci, bu kısımda hikâyede "*sana asla yalan söylemeyecek*" olan cümleyi okumaz ve orayı çocuklara sorar. Alınan cevaplar aşağıda maddelenmiştir:

*"Seven biri olmalı." (Z.)*

*Sayfa 12: "…"Bir yarışmaya var mısınız? Şu güzelim lahanayı görüyorsunuz değil mi? Şimdi içinizden kim şu lahananın bir yaprağını hiç kimsenin göremeyeceği bir yerde yiyebilirse o Pilo'yla arkadaş olmayı hak eder!" dedi."*

Bu kısımda, 1. oturumda verilen görev, çocuklara hatırlatılır ve çocuklara, lahanayı kimse görmeden nasıl yedikleri ve bunu başarıp başarmadıkları sorulur. Alınan cevaplar aşağıdaki gibi kaydedilmiştir:

*"Oyun hamuru kutusuna sakladım ve kimse görmeden yedim." (Z.)*

*"Oyuncak bebeğimin tişörtünün şurasına koydum (cebi işaret ederek), sonra da yavaşça bitirdim. Annem namaz kılıyordu, anneannem uyuyordu. Kimse görmedi." (Z.B.)*

*"Montumun cebinden çıkarmadım ama sonra kayboldu, yiyemedim." (E.)*

*"Ablamın kitaplığındaki kalemliğin içinde legonun altına koydum. Kimse bulamadı ve beni yerken görmedi." (H.)*

Sayfa 21'e kadar hikâye anlatımına devam edilir. Sayfa 21-22 sorunun çözümlendiği sayfalardır.

*Sayfa 21: "...Kaplumbağa önce derin bir ah çekti, sonra da "Ben yapamadım!" dedi üzülerek. "En gür çalılıkların arasında karanlığın çökmesini bekledim. Fakat ne yaptıysam lahanayı yiyemedim. Çünkü onu hiç kimsenin göremeyeceği bir yerde yemek mümkün değil!"*

*Pilo, "Nasıl olur? Bu karanlıkta hiç kimse seni göremez ki; ayrıca herkes uyuyor!" dedi şaşkın şaşkın.*

*Kaplumbağa, "Ama…(kim) hiç uyumaz ki! Şu kabuğumun içinde dahi O'nun beni gördüğünü hissedebiliyorum!" dedi."*

Eğitimci, kaplumbağanın verdiği cevapta "Allah" kelimesini okumaz ve çocuklara sorarak cümleyi tamamlamalarını ister.

Sayfa 22, çocuklara soru sorulmadan okunur ve hikâye tamamlanır.

Hikâye bitiminde okuma sonrası etkinliklere geçilir.

### 4.2.3. Okuma Sonrası- İzleme Etkinlikleri (Tartışma ve Ek Aktiviteler)

" - Hikâyenin karakterlerinden herhangi birine benziyor musun?

- Karakterlerden biri sana herhangi birini hatırlattı mı?

- Hikâye sana ne hissettirdi?

- Hikâyedeki hangi karakter olmak isterdin?

- Hikâyede değiştirmek istediğin bir şey var mı?

- Hikâyedeki karakterleri, olayları ve sonucu nasıl değiştirirdin?

- Hikâyenin en sevdiğin kısmı hangisi?

- Hikâyede olanlar hiç senin başına da geldi mi? Aynı problemi sen yaşasan ne yapardın?

- Bu hikâyedeki karakterlere yarın, birkaç hafta içinde, ya da bir yıl sonra ne olacağını düşünüyorsun? (McCulliss ve Chamberlain, 2013: 28; Dirks, 2010: 18)"[324]

Tartışma bölümü sonlandığında çocuklarla ek aktivite niteliğinde bir parmak kuklası oyunu oynanır. Her çocuk oyun hamuruyla bir hayvan yapar ve parmağına takar. Çocuklar, hamur kuklalarını konuşturarak bir drama yaparlar.

### 4.3. Üçüncü Oturum: Küçük Yeşil Kertenkele

Oturumun Teması: Allah'ın herkesi farklı özelliklerde yaratması

Oturumun Amacı: Çocukların; Allah'ın, herkesi farklı özelliklerde yaratmasının bir şükür sebebi ve güzellik olduğunun farkına varmasını sağlamak.

Katılımcı Sayısı: 5

Katılımcıların özellikleri: 5-6 yaş Grubu Çocuklar

Uygulama süresi: 40 dk.

Kullanılan Yöntem: Araçsız Hikâye Anlatımı (Düz Anlatım)

Öğretmen resimli hikâye kitabını anlatmadan önce kendisi birkaç kez okuyarak akıcı bir şekilde anlatabilecek hale gelmelidir. Hikâyeyi anlatacağı ortamı hazırlamalı, çocukların yarım ay şeklinde sandalyelere ya da rahat bir şekilde yer minderlerine oturmalarını sağlamalıdır. Amaç, nasıl oturduklarından daha çok resimleri hepsinin rahatlıkla görebileceği bir düzen sağlayabilmektir.[325]

*Kullanılan materyaller:* Radyo, parmak kuklalar

*3.Oturuma Ait Kitabın Kısa Tanıtımı:*

[324] Çınar, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*, s. 86.

[325] Bektaş, *Okulöncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerinde kullandıkları hikaye anlatım yöntemlerinin incelenmesi*, s. 7.




Küçük yeşil bir kertenkelenin, Allah'ın kendisine niçin kanat, yüzgeç veya zıplamak için ayaklar vermediği gibi soruların cevabını aramasını konu alan kitapta, bu soruların cevabını ararken başına gelen türlü olayları anlatmaktadır.[326]

3. oturum için bahsi geçen bu kitabın seçilme nedeni, ilk iki oturum konularına devam ve tamamlama niteliği taşımasıdır.

**Uygulama**

**4.3.1. Okuma Öncesi:**

Eğitimci, sınıfa bir radyo ile gelir ve çocuklara bu radyoda güzel bir şarkının saklı olduğunu ve bu şarkıyı bulabilmek için çocuklardan yardım ister. (Eğitimci, oturum öncesinde radyoya flash bellek aracılığıyla M.Ruhi Şirin'in "Güzel Allah'ım" şiirini besteleyerek kaydetmiştir.)

Radyo, çocuklarla beraber incelenir ve eğitimci yönlendirmesiyle şarkıyı açma düğmesi çevrilir. Çıkan şarkı dinlenir.

"Güzel Allah'ım

Bilirsin önceden

Karın yağmurun

Ne zaman

yağacağını

[326] Claire Jobert, *Küçük Yeşil Kertenkele / Seni Çok Seviyorum Allah'ım* -3, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

Ne zaman eseceğini

rüzgârın

Büyür dilersen

Çakıla dönüşür

Minicik bir kum

İzin verirsen

Can bulur toprakta

tohum

İzin vermezsen

Ne bir daha

Doğar güneş

Ne de

Açar bir çiçek

Bilmese de

Arılar sayı saymayı

Bilir doğuştan her biri

Petek petek

Bal yapmayı

Öyle çok

Öyle çok ki

Yaratmaların

Sen’sin Allah’ım

Tek sonsuz olan"[327]

### 4.3.2. Okuma Sırası:

Eğitimci, kitabı çocukların görme hizasında tutarak kapağı hakkında sohbet etmeye koyulur. "Kitabın kapak resminde neler görüyorsunuz? Kitabın ismi ne olabilir?" gibi sorular yöneltilerek alınan cevaplar kaydedilir.

Eğitimci, "Kitabımızın ismi, Küçük Yeşil Kertenkele. Küçük yeşil kertenkele; neler yaşamış, neler demiş, nerelere gitmiş çok merak ediyorum. Haydi hep beraber, bu küçük arkadaşımızın hikayesini okuyalım." der ve kitabı okumaya başlar.

Hikâye, sayfa 4'e kadar vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek okunur.

*Sayfa 4: "Kertenkelecik bir an heyecanlandı. Kuşa baktı ve "Uçmak çok güzel değil mi? Peki, Allah niçin bana da kanat vermemiş? Oysa ben de uçmak istiyorum!" dedi."*

Eğitimci, burada durur ve kertenkeleciğin kendi kendine sorduğu soruyu çocuklara yöneltir. "Sizce, Allah neden kertenkeleciğe de kanat vermemiş?" sorusunu sorar. Alınan cevaplardan sonra Sayfa 8' e kadar hikâye, çocuklara soru sorulmadan vurgu, tonlama ve eslere dikkat edilerek okunur.

*Sayfa 8: "Kertenkelecik yine heyecanlandı ve balığa seslenerek, "Yüzmek çok zevkli bir iş olsa gerek, değil mi? Eğer öyleyse; Allah niçin bana da yüzgeç vermemiş ki?" dedi."*

Kertenkeleciğin kendine sorduğu soru, çocuklara "Allah niçin kertenkeleciğe yüzgeç vermemiş çocuklar?" şeklinde yöneltilir. Çocukların verdiği cevapların bitiminde eğitimci, kertenkele ve balık kuklalarını çıkararak, "Bu kuklaları kullanarak kertenkele ve balık arasında gerçekleşecek konuşmayı canlandırmak isteyen var mı?" diye sorar. Gönüllü çocuklar sahneye alınır ve kertenkele ile balık arasındaki muhtemel diyalog izlenir. Sayfa 12'ye kadar çocuklara soru sorulmadan hikâye metni vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek okunur.

*Sayfa 12: "Az sonra zıplaya zıplaya kayaya doğru gelen bir kanguru ortaya çıktı.*

*Kertenkelecik heyecanla, "Zıplamak çok güzel bir iş olsa gerek, öyle değil mi? Peki öyleyse Allah niçin bana da zıplama özelliği vermemiş?" dedi."*

[327] M.Ruhi Şirin'in "Güzelden Güzel" isimli yayımlanmamış eserinden alıntıdır.

Eğitimci burada durur ve "Allah niçin kertenkeleciğe de zıplama özelliği vermemiş acaba?" sorusunu iletir. Alınan cevaplar sonunda eğitimci, hikâyeye kaldığı yerden sayfa 17'ye kadar okumaya devam eder.

*Sayfa 17: "Ormandaki hayvanlar küçük kertenkelenin bu haline şaştılar ve bir gün etrafında toplandılar.*

*Herkes sessiz ama merakla ona bakıp duruyordu.*

*Yaşlı gergedan derin bir ah çekti ve " ……(Kendi sahip olduğun şeylere razı olup kıymetini bilmemen çok ama çok acı!) "dedi."*

Eğitimci bu kısımda çocuklara yaşlı gergedanın kertenkeleye ne gibi bir tavsiyede bulunmuş olabileceğini sorar ve aldığı cevaplar sonrası sayfa 22'ye kadar hikâye okumaya devam eder.

Sayfa 22-26 arası sorunun çözümlendiği sayfalardır. Hikâye bitiminde okuma sonrası etkinliklere geçilir.

### 4.3.3. Okuma Sonrası- İzleme Etkinlikleri (Tartışma ve Ek Aktiviteler)

Hikâye bitiminde çocukların hikâye ve karakterle nasıl bir ilişki kurduğunun anlaşılması için çocuklara aşağıdaki sorular sorulur.

" - Hikâyenin karakterlerinden herhangi birine benziyor musun?

- Karakterlerden biri sana herhangi birini hatırlattı mı?

- Hikâye sana ne hissettirdi?

- Hikâyedeki hangi karakter olmak isterdin?

- Hikâyede değiştirmek istediğin bir şey var mı?

- Hikâyedeki karakterleri, olayları ve sonucu nasıl değiştirirdin?

- Hikâyenin en sevdiğin kısmı hangisi?

- Hikâyede olanlar hiç senin başına da geldi mi? Aynı problemi sen yaşasan ne yapardın?

- Bu hikâyedeki karakterlere yarın, birkaç hafta içinde, ya da bir yıl sonra ne olacağını düşünüyorsun?

### 4.4. Dördüncü Oturum: Minik Farenin Duası

Oturumun Teması: Dua, Allah'ın sonsuz iyilik ve nimeti

Oturumun Amacı: Çocuklarda; Allah'a dua etmenin Allah'la konuşmak olduğu, Allah'ın duaları her zaman ve yerde işittiği ve dualara cevap verdiği duygusunu oluşturmak.

Katılımcı Sayısı: 5

Katılımcıların özellikleri: 5-6 yaş Grubu Çocuklar

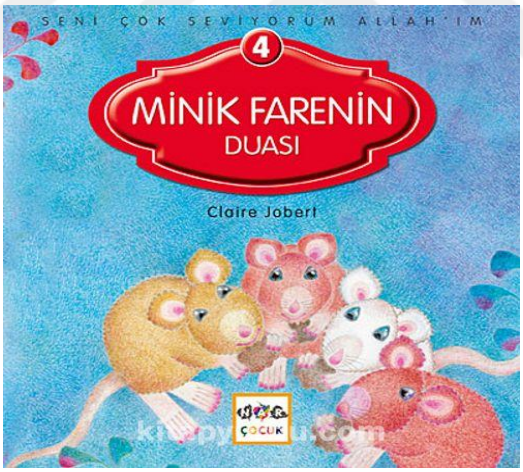
Uygulama süresi:  40 dk.

Oturum Sonu Etkinliği: Dua Kavanozu

Kullanılan Yöntem: Araçsız Hikâye Anlatımı (Düz Anlatım)

Kullanılan Materyaller: Dua kavanozu

4.Oturuma Ait Kitabın Kısa Tanıtımı:




"Minik Farenin Duası" isimli kitap, yalnızlığından dolayı üzüntü duyan bir fareciğin Allah'a dua ederek bir büyükanne istemesini ve Allah'ın ona bir büyükanne gönderip göndermeyeceği bekleyişini konu alıyor.[328]

**Uygulama**

[328] Claire Jobert, *Minik Farenin Duası / Seni Çok Seviyorum Allah'ım -4*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

### 4.4.1. Okuma öncesi

Eğitimci, kalimba ile M. Ruhi Şirin'e ait "Öyle Yakınsın Ki Bana" isimli şiiri ritmine uygun biçimde söyleyerek oturuma giriş yapar.

"Anınca adını

Kuşlar daha çok

Seviyor çiçekleri

İçimde duyuyorum

Bembeyaz bir kuşun

Kanadını

Sanki yıldızlara asılan

Bir salıncaktayım

Ve sanki

Uçuşan noktalardan

Bir noktayım

Allah'ım

Andıkça adını

Başlıyor bitmeyecek

Bir rüya

Öyle yakınsın ki bana

Sana seslenince

Küçülüyor gözümde

DÜNYA."

### 4.4.2. Okuma Esnası

Eğitimci, kitabın kapağını çocuklara göstererek "Sizce bu kitabın ismi ne olabilir, tahmin edelim bakalım." der.

Çocukların tahminleri alındıktan sonra eğitimci kitabın adı, yazarın ismi, çevirmenin adı ve yayınevi bilgilerini çocuklarla paylaştıktan sonra "Bugün sizinle, "Minik Farenin Duası'nı okuyacağız. Bakalım minik fare nasıl bir dua etmiş ve neler olmuş! Hep beraber okuyup görmek için heyecanlıyım." der ve kitabın ilk sayfasını vurgu ve tonlamaya uygun biçimde okur.

*Sayfa 3: "Bir gün yine çok canı sıkılmış, yüreği daralmıştı. Yüksek bir tepenin üzerine çıkıp ellerini açarak dua etti:*

*"Sevgili Allah'ım! Bak, ben ne kadar da yalnızım! Benim için iyi kalpli bir büyükanne gönderir misin?"*

*Sonra bir çalının gölgesinde otururak beklemeye başladı."*

Eğitimci, çocuklara "Minik fare neden bir büyükanne istiyor? Sizce Allah, ona bir büyükanne gönderecek mi, neden?" sorularını sırasıyla yöneltir.

Eğitimci, çocuklardan aldığı cevaplar sonrası hikâyeye devam eder.

Sayfa 6: "Bir saat geçmeden bir ayak sesi duyuldu…" Eğitimci, bu kısımda ayak seslerini taklit eder ve çocukta merak uyandırarak "Sizce, kim geldi?" sorusunu sorar. Aldığı cevapları kaydeder.

*Sayfa 6: "Yaşlı ve beyaz bir fareydi gelen. "Selam benekli farecik! Neden bu kadar üzgünsün? Yanında kalıp yalnızlığını paylaşmamı ister misin?"* Eğitimci, "Sizce minik fare ne cevap vermiş olabilir?" sorusunu yönelterek aldığı cevaplar sonrası hikâyeye devam eder. Hikâyenin 9 ve 11.sayfalarında da farklı iki yaşlı fare de gelerek minik fareye aynı teklifte bulunur. Eğitimci bu kısımlarda da çocuklara aynı soruyu yöneltir.

*Sayfa 13: "Beklemekten canı sıkılmış, dayanacak gücü kalmamıştı. Dahası çok da acıkmıştı.*

*Peki, Allah onun duasına niçin cevap vermiyordu?"*

Eğitimci, minik farenin bu sorusunu çocuklara da sorar.

Sayfa 19'a kadar, eğitimci kitabı vurgu, tonlama ve duygulara dikkat ederek çocuklara okur. 19 ve 20.sayfalar hikâyenin çözümlendiği sayfalardır.

*Sayfa 19: Burnuna peynirli taze kurabiye kokusu ulaşan beyaz yaşlı fare uyanıverdi. Önce etrafını gözden geçirdi sonra, "Ne oldu benekli küçük fare? Beklediğin kişi daha gelmedi mi?" diye sordu.*

Eğitimci, bu soruyu çocuklara da sorar; aldığı cevapları kaydeder.

### 4.4.3. Okuma Sonrası İzleme Etkinlikleri (Tartışma ve Ek Aktiviteler)

Hikâye bitiminde çocukların hikâye ve karakterle nasıl bir ilişki kurduğunun anlaşılması için çocuklara aşağıdaki sorular sorulur.

" - Hikâyenin karakterlerinden herhangi birine benziyor musun?

- Karakterlerden biri sana herhangi birini hatırlattı mı?

- Hikâye sana ne hissettirdi?

- Hikâyedeki hangi karakter olmak isterdin?

- Hikâyede değiştirmek istediğin bir şey var mı?

- Hikâyedeki karakterleri, olayları ve sonucu nasıl değiştirirdin?

- Hikâyenin en sevdiğin kısmı hangisi?

- Hikâyede olanlar hiç senin başına da geldi mi? Aynı problemi sen yaşasan ne yapardın?

- Bu hikâyedeki karakterlere yarın, birkaç hafta içinde, ya da bir yıl sonra ne olacağını düşünüyorsun?

### 4.4.4. Dua Kavanozu




Çocuklara ‘Dua Kavanozu’ gösterilerek şöyle bir konuşma yapar: “*Bu, benim dua kavanozum. Allah’a ettiğim duaları yazdım/ resmini çizdim ve kavanoza koydum. Allah’a ettiğim duaların hepsi bunun içinde ve hiçbir yere gitmediler. Dualarım, kavanozda gerçekleşecekleri günü bekliyor. Tıpkı tohumundan yavaş yavaş filizlenen çiçek gibi. Biz de daima dua ederek ve duamızın olması için çalışarak yaşarsak, dualarımız zamanla yeşerecek ve çiçekler gibi büyüyecek.*”

Eğitimci, bu konuşmayı takiben, “Siz de dualarınızı kavanozda gerçekleşeceği güne kadar bekletmek ister misiniz?” sorusunu sorar. Çocuklardan alınan olumlu dönüt sonunda çocukların duaları kağıtlara yazılır ve her çocuk kendi duasını kavanoza kendi atar.

Çocukların dualarından örnekler aşağıda verilmiştir:

*Kalp şeklinde bir çiçek istiyorum.(E., Kız)*

*Annemin, babamın, ailemin sağlıklı olmasını istiyorum.(Z., Kız)*

*Saçlarımın çok uzamasını istiyorum. Hemen köye gitmemi istiyorum ve havuza girmek istiyorum ve ailemin sağlıklı kalmasını istiyorum. (H., Kız)*

Bu etkinliğin amacı; çocuklara duaların kaybolup gitmediğini, gerçekleşecekleri güne kadar kavanozda sıralarını beklediğini anlatmak ve dua bilincinin sevgi temelli iskeletini oluşturmaktır.

Çocuklar, “Ya dualarımız gerçekleşmezse?” veya “Uzun zaman önce ettim bu duayı ama hala gerçek olmadı.” gibi ifadelerde bulunabilir. Buna karşın onlara verilecek cevaplar şöyle olmalıdır: “Dualarımız hiç gerçekleşmeyebilir. Mesela, bazı zehirli mantarların görüntüsü çok güzeldir. Onları yemek istediğinde anne ve baban bunu reddeder çünkü mantarlar zehirlidir. Sana gidip pazardan yenebilir mantar alıp pişirirler. Çünkü istediğin şeyin daha iyisini bilirler ve sana onu vermek isterler. İşte tıpkı bunun gibi, bizim her istediğimiz şey bizim faydamıza olmayabilir. Allah ise, her zaman bizim iyi olmamızı ister; duan hiç gerçekleşmediyse bunu aklına getir.

Dualarımız hemen gerçekleşmeyebilir. Örneğin; annen/baban, kışın hava çok soğukken canın dondurma istediğinde sana almazsa bu seni düşündükleri ve hasta olmaman içindir. Demek ki hala dondurma yeme zamanı değil. Sabırla beklemen gerek.”

### 4.5. Beşinci Oturum: Allah’ın Kurabiyeleri

Oturumun Teması: Allah’a teşekkür etmek, şükür

Oturumun Amacı: Çocuklara; şükür kavramının tohumlarını atmak, Allah’a teşekkürün önemini duyumsamalarını sağlamak.

Katılımcı Sayısı:5

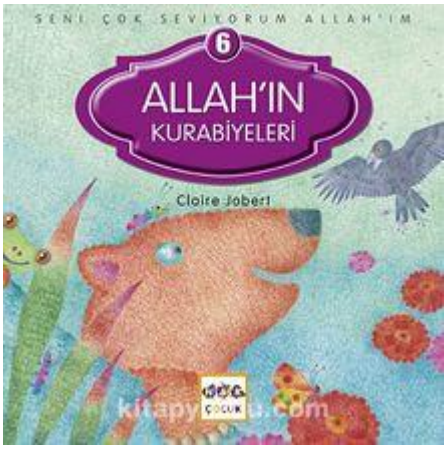
Katılımcıların özellikleri: 5-6 yaş Grubu Çocuklar

Uygulama süresi: 40 dk.

Kullanılan Yöntem: Araçsız Hikâye Anlatımı, Dramatizasyon

Kullanılan Materyaller: Bir sepet kurabiye

5.Oturuma Ait Kitabın Kısa Tanıtımı:



“Allah’ın Kurabiyeleri” isimli kitap, bütün bu güzellikleri yarattığı için Allah’a teşekkür etmek isteyen Küçük Ayı’nın, karganın önerisiyle kurabiye pişirip Allah’a hediye etmek için yola çıkışını konu alıyor.[329]

**Uygulama**

**4.5.1. Okuma Öncesi**

Eğitimci, Mustafa Ruhi Şirin’in “Benzemeyen” isimli şiirini okuyarak sınıfa giriş yapar.

“Yoktur Allah’ım

Ne eşin

Ne de benzerin

Her sabah

Aydınlatır dünyayı

Güneşin

Ne eksik ne fazla

Ne geç ne erken

Vaktinde olur

Her şey

Benzemez

Hiçbir sanat

Sen’in

Eşsiz sanatına

Allah’ım

Teşekkür için

Ne kadar

Ne kadar çok

[329] Claire Jobert, *Allah’ın Kurabiyeleri / Seni Çok Seviyorum Allah’ım* -6, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

Şükretsem de

Azdır sana.”

### 4.5.2. Okuma Esnası

Eğitimci, kitabın kapağını çocuklara göstererek “Sizce bu kitabın ismi ne olabilir, tahmin edelim bakalım.” der.

Çocukların tahminleri alındıktan sonra eğitimci kitabın adı, yazarın ismi, çevirmenin adı ve yayınevi bilgilerini çocuklarla paylaştıktan sonra, “Bugün sizinle, “Allah’ın Kurabiyeleri” kitabını okuyacağız. Bakalım Allah’ın kurabiyeleri kitabı bize neler anlatacak? Hep beraber okuyup görmek için heyecanlıyım.” der ve kitabın ilk sayfasını vurgu ve tonlamaya uygun biçimde okur.

*Sayfa 2: “Peki, şimdi bunca güzellik karşısında ben ne yapmalıyım? Güzel Allah’ıma nasıl teşekkür etmeliyim?”*

Sayfanın bu kısmında eğitimci durur ve Küçük Ayı’nın sorduğu bu soruyu çocuklara yöneltir. Alınan cevaplar sonunda hikâyeye devam edilir.

*Sayfa 3: Ayıcık çok mutluydu. Güle oynaya arkadaşları kirpi ve karganın yanına gitti. O güzelim ovayı onlara gösterdi ve “Ben Allah’a şükranlarımı sunmak istiyorum; sizce ne yapabilirim?” diye sordu.*

*Karga, “Bence yapabileceğin en güzel iş, ……(ne) Allah için kurabiye pişirmek!” dedi.*

Eğitimci karganın cevabını söylemeyerek “yuttum gitti” der ve “Sizce karga ne demiş olabilir?” diye sorar. Aldığı cevaplardan sonra sayfada kaldığı yerden devam eder.

*Sayfa 3: “...Kirpi itiraz etti: “Hayır, Allah için yapılabilecek en güzel iş ……. (ne) her şeyi ve herkesi sevmendir. Bütün herkese sevgini göstermendir. Çünkü Allah, sevgiyi kurabiyeden daha çok sever.!”*

Eğitimci, “Allah için yapılabilecek en güzel iş nedir? Sizce kirpi ne demiş olabilir?” sorusunu yöneltir ve çocukların verdikleri cevapların arkasından “Sizce karga mı yoksa tilki mi haklı, neden?” sorusunu sorar. Verilen cevaplardan sonra eğitimci, Sayfa 7’ye kadar vurgu ve tonlamaya uygun biçimde hikâyeyi okumayı sürdürür.

*Sayfa 7: "...Kargayı çağırdı ve "Şimdi söyle bakalım, bu kurabiyeleri nereye götürmemiz gerekiyor?" diye sordu."*

Eğitimci, bu cümleyi okuduktan sonra çocuklara "Küçük Ayı, kurabiyeleri nereye götürmeli çocuklar?" sorusunu sorar.

*Sayfa 9: "...Yol üzerindeki çalılıkların arasından bir yavru ceylan çıktı karşısına. Önce Küçük Ayı'ya selam verdi. Sonra da "Aman Allah'ım, bunlar ne güzel kurabiyeler böyle! Mis gibi kokuyorlar! Bana da bir tane verebilir misin?" dedi.*

Eğitimci, çocuklara. "Sizce Küçük Ayı yavru ceylana bir tane kurabiye vermeli mi? Neden?" sorusunu yöneltir.

Hikâye, sayfa 22'ye kadar vurgu ve tonlamaya uygun biçimde, çocuklara soru sorulmadan okunur. Sayfa 22 sorunun çözümlendiği sayfadır.

*Sayfa 22: "...Küçük Ayı da katıla katıla güldü, kalan en son parçayı da kirpiye verdi. Sonra biraz endişeli, biraz tedirgin bir edayla, "Sahi, sen Allah'ın sevgi ve şefkati, kurabiyeden daha çok sevdiğinden emin misin?" diye sordu."*

Eğitimci, aynı soruyu çocuklara sorarak "Neden?" sorusunu da ekler ve yanıtları not eder.

**4.5.3. Okuma sonrası (İzleme Etkinlikleri- Tartışma ve Ek Aktiviteler)**

Eğitimci, önceden sınıfa getirdiği bir sepet kurabiyeyi çıkarır ve çocuklara, "Az önce okuduğumuz hikâyeyi canlandırmak isteyenler burada mı? Küçük Ayı'yı, kargayı, kirpiyi, yavru ceylanı görelim bakalım! Bu bir sepet kurabiyeyle yola çıkmak isteyen Küçük Ayı ile başlayalım önce." der ve hikâyenin dramatizasyonu için karakterleri çocuklarla eşleştirir.

Dramatizasyon bitiminde çocuklarla çember şeklinde oturulur ve aşağıdaki değerlendirme soruları sırayla sorulur.

- Hikâyenin karakterlerinden herhangi birine benziyor musun?
- Karakterlerden biri sana herhangi birini hatırlattı mı?
- Hikâye sana ne hissettirdi?
- Hikâyedeki hangi karakter olmak isterdin?

- Hikâyede değiştirmek istediğin bir şey var mı?

- Hikâyedeki karakterleri, olayları ve sonucu nasıl değiştirirdin?

- Hikâyenin en sevdiğin kısmı hangisi?

- Hikâyede olanlar hiç senin başına da geldi mi? Aynı problemi sen yaşasan ne yapardın?

- Bu hikâyedeki karakterlere yarın, birkaç hafta içinde, ya da bir yıl sonra ne olacağını düşünüyorsun?

Değerlendirmenin sonunda, Mustafa Ruhi Şirin'in "Benzemeyen" isimli şiiri tekrar okunur ve oturum bitirilir.

**5. OTURUM SONU UYGULAMASI (SON TEST)**

Ön test uygulamasından 3 ay sonra, gerçekleştirilen bibliyoterapi oturumlarının etkisini ölçmek amacıyla çocuklara son test uygulamak için yeniden toplanılmıştır.

Tanrı İmgesi Ölçeği anket soruları tekrar sorulmuş ve cevaplar kaydedilmiştir.[330] Harms Teorisi esas alınarak, "Allah denince aklına ne geliyor? Çizer misin?" sorusu yöneltildi. Çocuklar, resimleri çizerken birbirlerinden etkilenmemeleri için arkadaşlarından ayrı masalara oturtuldu ve çocuklara özgürce seçim yapmaları ve rahatça çizim yapabilmeleri için her renk ve çeşitten boya kalemleri dağıtıldı. (keçeli kalem, kuru boya kalemleri, pastel boya gibi)

Çocuklar, resimlerini çizerken rahatsız edilmedi ve kaygı duymamaları için resim çizdikleri süre boyunca başlarında beklenmedi.

Çocukların çizdiği resimler aşağıda kendi ifadelerine yer verilen resme ilişkin açıklamalarıyla birlikte sıralanmıştır. Ek açıklamalar parantez içinde sunulmuştur.

[330] Sayfa 101'de araştırma sonuçları açıklamalarıyla birlikte sunulmuştur.




*H. (Kız, 5 yaş): "Güneşi Allah yarattı. Gökkuşağını da. Melek, bulutlar, çimenler, hepsi Allah'ın. Yalan söylememeyi de Allah yarattı. Bunlar da asla yalan söylemiyor."*

**Yorum:** H., görebildiği (güneş, bulutlar, çimen, gökkuşağı) ve göremediği (melek) her şeyin yaratıcısının Allah olduğu bilgi ve inancını yansıtan ifadeler sarf etmiştir. Önemli bulgulardan biri, H.'nin resminde ve resme ait açıklamasında antropomorfik bir ögenin yer bulmamasıdır. Bu durum, her çocuğun Allah'a insanbiçimci bir tavır yükleme zorunluluğunun olmadığına delildir. Öte yandan H., "yalan söylememe" davranışı ile saydığı varlıklar arasında bir ilişki kurarak dürüstlüğün iyi bir davranış olduğunu söylemeye çalışmıştır, diyebiliriz. H.'nin ön testte kaydedilen Allah tasavvurunda Allah'ın iyi olma hali bilinçsiz bir ön kabul iken; bibliyoterapi uygulaması sonrası Allah'ın iyi olma hali, "yalan söylememe"; diğer bir tanımla, "dürüstlük" değeriyle eşleştirilerek olgunluk ve açıklık kazanmaya başlamıştır.



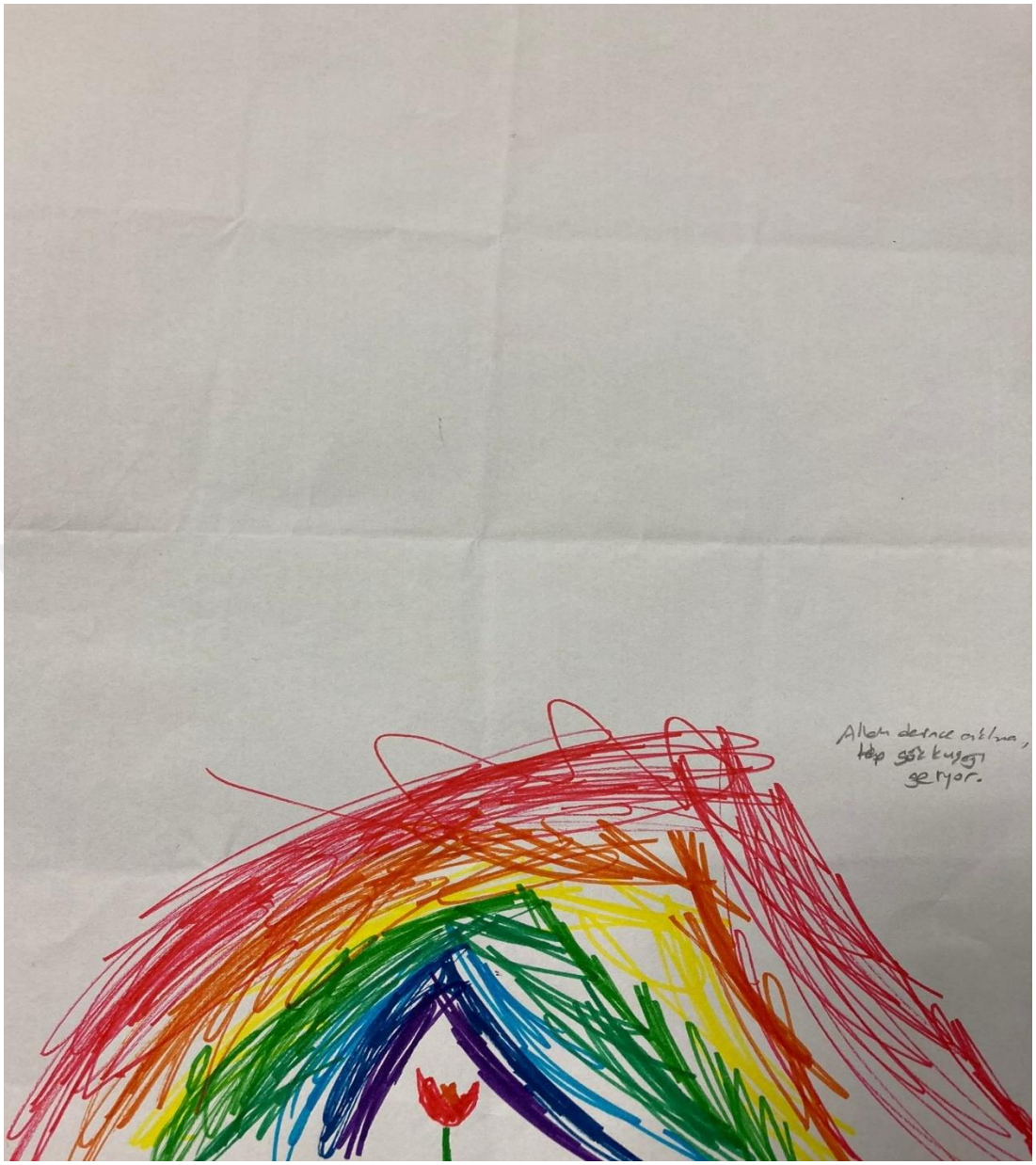

*Z. (Kız, 5 yaş): "Bir adam camiye gidiyor. Allah, namaz kılmayı çok sever. Adam da çok mutlu; çünkü Allah'ı çok seviyor."*

***Yorum:*** Z., ön testte Atatürk'ün koruyucu niteliği ile Allah'ın koruyucu özelliği arasında bir benzeşme kurmuştu. Bu resimde ise ibadetteki huşu ve Allah'a karşı beslediği olumlu duyguları cami eşittir mutluluk orantısıyla formülize etmiştir. Adamın mutlu olmasının sebebinin Allah'a karşı duyduğu sevgi olduğunu belirtmiştir. Allah, başka bir varlıkla ilişkilendirilmemiş ve Allah yine Allah'ı anlatan kavram ve kutsi ögelerle (sevgi, ibadet, cami) açıklanmaya çalışılmıştır. Resim ve ifadesinde, antropomorfik bir öge görülmemekle beraber olumlu dini duygu ve Allah'a karşı beslenen sevgi hakimdir. Bibliyoterapi uygulaması, Z.'nin Allah tasavvurunda pozitif bir gelişme sağlamıştır, diyebiliriz.



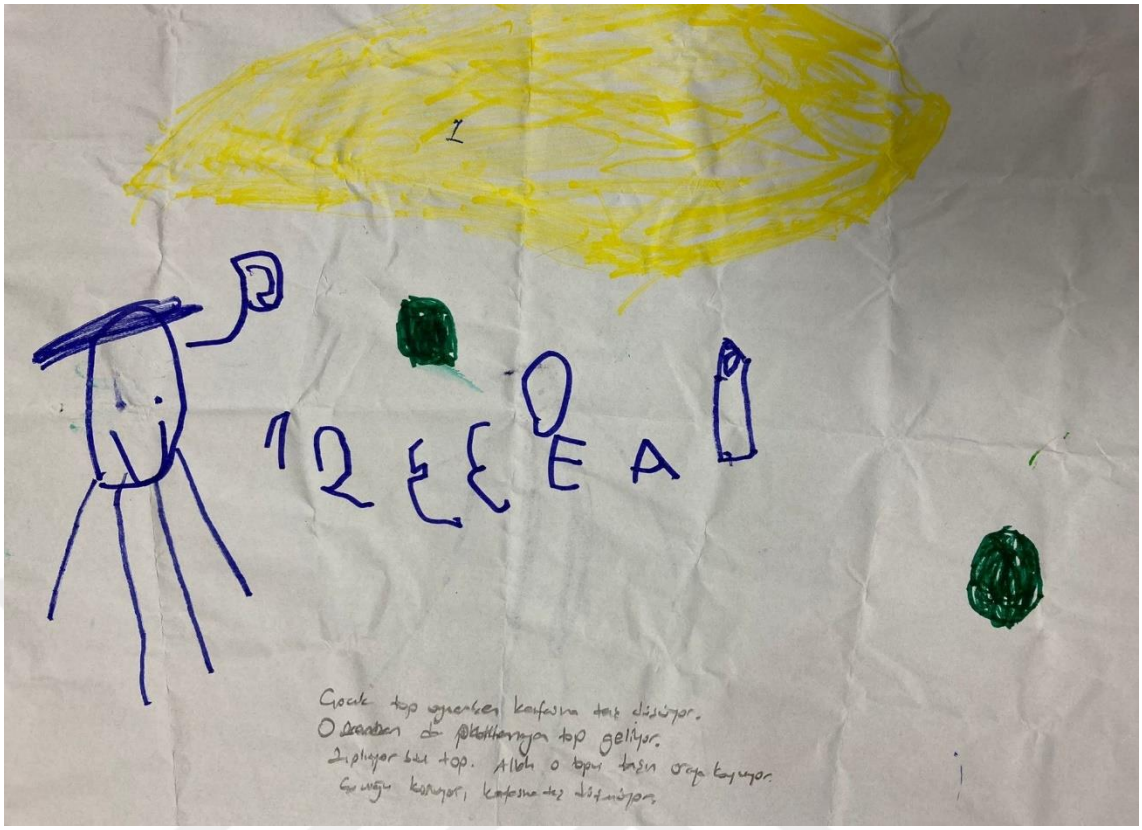
*Z.B.(Kız, 5 yaş): "Allah'a ettiğim duayı çizdim. Bu, yeni evimiz. Çabucak taşınalım Allah'ım, dedim. Allah da kabul edecek duamı."*

***Yorum:*** Z. B.'nin, Allah'ın, duasını kabul edeceği inancını yansıtan bu resminde aslında duasını gerçekleştirmek için hazırda bekleyen bir Allah anlayışı izine rastlamaktayız. Z. B., kendi dilek ve arzularını gerçekleştirmek için her an hazır bir Allah tasavvur ederek benmerkezci bir tavır gütmüştür. Ancak, bu yaştaki çocukları *"Dünya benim etrafımda dönüyor"* duygusu çevrelediği için çocuk, mevcut gelişim evresini yaşamaktadır. Buna rağmen çocuk, ön testte de olduğu gibi antropomorfik bir Allah tasavvur etmemiş ve Allah-dua bağıntısı ile hissi bir tasvire yönelmiştir. Ön testte görülen Allah- dua ilişkisi, son testte de karşımıza çıkmaktadır. Bibliyoterapi uygulamaları, Z. B.'nin tasavvurunda negatif bir dalgalanmaya yol açmamış; fakat anlamlı bir pozitif bir gelişme de tespit edilememiştir.




*E.(Kız, 5 yaş): "Allah denince aklıma hep gökkuşağı geliyor."*

***Yorum:*** E., ön testte öne sürdüğü tasvirden farksız bir eğilim göstermeye devam ederek Allah'ı tahayyül ettiğinde aklına "gökkuşağı"nın geldiğini ifade etmiştir. Harms'ın Peri Masalları evresinde olan E.'de bibliyoterapi uygulamaları olumlu bir sonuç vermemiştir.



*A. (Erkek, 6 yaş): Çocuk top oynarken kafasına taş düşüyor. O zaman da patlamayan top geliyor. Zıplıyor bu top. Allah o topu taşın oraya koyuyor. Çocuğu koruyor, kafasına taş düşmüyor."*

Yorum: A., ön testte "yılanlı kafa" olarak nitelendirdiği üstünkörü çizimini Allah ile ilişkilendirecek bir ifadede bulunamamış iken; son testte çizdiği resim ve açıklamasında "koruyan" bir Allah tasavvur etmiştir. A., Allah'ın "koruyucu" niteliğine dair resimli, kısa bir hikâye anlatmıştır.

Bibliyoterapi uygulamaları, A.'nın Allah algısında olumlu bir değişime yol açmıştır, diyebiliriz.

**Genel Değerlendirme:**

5-6 yaş grubu 5 çocuk (1 erkek, 4 kız) üzerinde gerçekleştirilen bibliyoterapi uygulamalarının bulgularından yola çıkarak çocuklarda Allah tasavvurunun olgunlaşması üzerinde kitapların olumlu etkisi yadsınamaz. Çocuk, dini ve manevi ihtiyacına karşılık gelen kitaplarla buluşturulduğunda doğru bir yöntem izlendiği takdirde; çocukta eksik veya yanlış Allah algıları yerine daha olgun ve anlamlı bir tasavvur şekillenebilir.

Örnek olarak; bibliyoterapi uygulamaları, A. (Erkek, 6 yaş) çocuğunun belirsiz ve sisli Allah algısını (yılanlı kafa) dağıtarak daha açık ve berrak bir tasavvur (koruyucu Allah) oluşturmasını sağlamıştır. Bibliyoterapi uygulamaları yalnızca bir çocukta (E., Kız, 5 yaş) herhangi bir olumlu ilerlemeye yol açmamış ve çocuğun ön test-son testte sabit "gökkuşağı" algısı gözlenmiştir. Z. B. (Kız, 5 yaş) çocuğunun Allah tasavvurunda her ne kadar durağan bir "dua-Allah" bağı gözlense de Allah'a karşı beslenen olumlu duyguların ön ve son testteki varlığı bibliyoterapi uygulamalarında eğitimci tarafından hatalı bir tavır güdülmediğine işarettir.

H., (Kız, 5 yaş) ve Z., (Kız, 5 yaş) çocuklarında ise Allah tasavvuru olumlu bir gelişim çizgisi göstermiştir.

Özetle; bibliyoterapi, çocukların ihtiyaç ve mevcut sorularına, problemlerine karşılık geldiği halde ve diğer etkenler (eğitimcinin bilgisi, tavrı, kitabın formatı ve içeriği gibi) de göz önünde bulundurulduğunda; çocuklarla uygulanması yararlı bir tekniktir.

Bibliyoterapi, doğru zaman-doğru kitap- doğru çocuk terkibinde, çocuklarda hatalı ya da eksik Allah tasavvurunu iyileştirmede, Allah algısını olumlu bir çizgi seyrinde geliştirmede son derece yararlı bir yöntem olabilir.

# SONUÇ

Çalışmamızda bibliyoterapi yöntemi; 5-6 yaş grubu okul öncesi çocuklarının Allah tasavvuruna etkisinin yönü ve derecesini tespit amaçlı ele alınmıştır. Öncelikle çocukta Allah tasavvuru bahsi kronolojik olarak literatür taraması yapılmış ve bu tarama sonuçları ebeveyn, yaş, cinsiyet değişkenleri bağlamlarında merceğe alınmıştır. Bunu takip eden bölümde, bibliyoterapi yönteminin kuramsal çerçevesi belli boyutlarla ele alınarak eğitim ortamlarında hangi hedeflerle ve hangi uygulama biçimleriyle yer aldığı incelenmiştir. Son olarak, 5 okul öncesi dönem çocuğun katılımıyla, Claire Jobert'in "Seni Çok Seviyorum Allah'ım" kitap serisi bibliyoterapi oturumları halinde uygulanmıştır. Çalışmamız neticesinde ulaşılan sonuçları şu şekilde maddelememiz mümkündür:

3-4 yaşlarında dinî meselelere ve Allah'a dair merak ve heyecan duymaya başlayan çocuğun aileden edindiği ham bilgi, eğitsel bir destek ile işlenmelidir. Bibliyoterapinin eğitim ortamlarında uygulanan türü olan gelişimsel bibliyoterapi, bu ham bilgiyi işleyen mühim bir araç olarak görülmelidir. Çocuğun merakına, soru veya sorununa karşılık gelen kitapla buluşması, onun mevcut problemiyle yüzleşmesini, bu yüzleşme sonucunda duygusunu tanıması ve bu duyguyu yönetebilmesine imkân sağlamaktadır.

Claire Jobert'in "Seni Çok Seviyorum Allah'ım" kitap dizisinde Allah kimdir, Allah nerededir, Allah'a nasıl teşekkür edilir, Allah neden herkesi farklı yarattı?, Allah duaları kabul eder mi?" sorularına ana karakterleri hayvanlar olan hikayeler aracılığıyla cevaplar yansıtılmıştır. Söz konusu kitaplar, çocuğun hazırbulunuşluğu gözetilerek ve belli aralıklar ile verildiğinde; çocukların Allah'a dair daha doğru ve olumlu tasavvurlar geliştirdiği gözlenmiştir.

"Allah nerede?" sorusunu soran bir çocuk, "Allah'ı Ararken" kitabındaki Sincap Muşka'nın kendisi gibi Allah'ın nerede olduğunu merak edip aramaya çıktığını dinlediğinde dile getirdiği bu soruyu soran başka kimselerin olduğunu görüp yalnızlık hissinden kurtulacak ve Sincap Muşka ile özdeşim sağlayacak, bu duygu ile arınma hissine kavuşacak ve gelecek hayatında, yerleşik bu hissini nasıl daha doğru kullanabileceği kabiliyeti kazanacaktır.

Çocuğun zihin dünyasını İşlem Öncesi (2-7 yaş); Somut İşlemler (7-11 yaş) ve Soyut İşlemler Dönemi (12-18 yaş) olmak üzere üç evreye ayıran Jean Piaget'in savına göre, çocuklar 2-7 yaş arası dönemde insanbiçimci (antropomorfizm) anlayışına sahiptir. Piaget'in bilişsel gelişim kuramını dinî gelişime uyarlayan Ronald J. Goldman; çocuğun dinî gelişiminin zihinsel gelişim basamaklarına göre ilerlediğini ortaya koymuş olsa da yaptığımız çalışmanın sonuçları Piaget ve Goldman'ın öne sürdüğü tezdeki özellikle 'çocuğun antropomorfik Tanrı anlayışına sahip olduğu düşüncesini' tam olarak yansıtmamaktadır.

Piaget'e göre işlem öncesi dönemde olan ve çalışmamıza katılım gösteren dört çocuktan H., Z. B., Z. ve A., son testte çizdikleri resim ve resme ilişkin açıklamalarında yer yer somut ve soyut Allah tasavvuru geliştirdikleri gözlenmiştir. Çalışmamızın sonuçları Piaget'in savından çok Barrett ve Petrovich'in araştırma çıktıları ile uyumludur. Özetle, bir çocuk işlem öncesi dönemde olsa da somut işlemler döneminin veya soyut işlemler döneminin özelliklerini barındıran bir gelişim gösterebilir. Her çocuk farklı ve özel olduğu için her çocuğun gelişimsel nitelikleri ve dolayısıyla hissetme, tasavvur etme, algılama kapasiteleri de farklılık gösterecektir. Bu sebeple, her çocuk 2-7 yaş arasında iken Allah'a insana dair özellikler atfetme eğilimi göstermeyebilir veya Allah tasavvurunda daha somut ve soyut ifadelerde bulunabilir.

Cinsiyet değişkeni ile Allah tasavvuru ilişkisine bakıldığında, kız çocuklarının Allah tasavvuru sevgi, sıcaklık, koruma, iyilik gibi kavramlarla anlam bulur iken; tek katılımcı erkek çocuğun tasavvurunda ise 'güç' ön plana çıkmaktadır. Araştırmalara göre, yaş ile tasavvur arasında doğrusal bir ilişkinin varlığından söz edilse de; çalışmamıza bakılacak olursa, çocukların yaşları birbirine oldukça yakın ve aynı gelişimsel çizgide olduğu için yaş ile tasavvur arasındaki ilişki hakkında anlamlı bir sonuç elde edilemeyebilir.

Yaptığımız araştırma, belli bir sosyo-kültürel çevre ve belirli sayıdaki çocuğu kapsayan nitel bir çalışma olup sınırlılık göstermektedir. Bu araştırma, farklı sosyo-ekonomik düzey ve farklı semtlerde yaşayan farklı yaş grubu çocuklarla da yapılabilir. Farklı yaş grupları (örneğin: 3-10 yaş arası daha heterojen bir grup ile) ve daha fazla sayıdaki çocukla nicel bir araştırma olarak kapsamı genişletilebilir. Birbirinden farklı ırklara, sosyo-ekonomik düzeye ait çocuklarla birlikte daha geniş başka çalışmalar da

yapılabilir. Umarız, çalışmamız gelecek araştırmalara ışık tutacak küçük bir kandil görevi görür.

# KAYNAKÇA


ADAMS Susan J, Nancy L PİTRE, "Who Uses Bibliotherapy and Why? A Survey from an Underserviced Area", *The Canadian Journal of Psychiatry*, C. 45, S. 7 (2000), ss. 645-49, doi:10.1177/070674370004500707.

AİEX Nola Kortner, "Bibliotherapy", *ERIC*, 1993.

AKGÜN Ege, Gökçe KARAMAN BENLI, "Okul Öncesi Dönem Çocuklarla Bibliyoterapi : Bir Uygulama Örneği", *Psikiyatride Guncel Yaklasimlar - Current Approaches in Psychiatry*, C. 11, S. 1 (2019), ss. 100-111, doi:10.18863/pgy.392346.

AKPUNAR Burhan, "Biliş Ve Üstbiliş (Metabiliş) Kavramlarinin Zihin Felsefesi Açısından Analizi", *Electronic Turkish Studies*, C. 6, S. 4 (2011).

ALKAN ERSOY Özlem, "Çocukların Gelişimini Anlama ve Değerlendirme", *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, ed. Neslihan AVCI, Mehmet TORAN, 3. b., Ankara: Eğiten Kitap, 2016, s. 109.

ALSTON Edwin, "Psycho-Analytic Psychotherapy Conducted by Correspondence—Report of Therapy with Patient Hospitalized for Tuberculosis", *International Journal of Psycho-Analysis*, C. 38 (1957), ss. 32-50.

ALSTON Edwin F., "Bibliotherapy and Psychotherapy", *Graduate School of Library and Information Science.*, 1962, 18.

*Ansiklopedik Sözlük: Dil Ve Genel Kültür Ansiklopedisi*, İstanbul: Milliyet Yayınları, 1967.

ARAL Neriman, Adalet KANDIR, Münevver CAN YAŞAR, *Okul Öncesi Eğitim-I*, İstanbul: Ya-Pa, 1981.

ATİK Aslihan, "Çocukluk Dönemi Din Eğitimine Bilimsel Temelli Bir Yaklaşım Denemesi", *Dini Araştırmalar*, C. 22, S. 56 (2019), ss. 353-69, doi:10.15745/da.604277.

ATİK Kemal; Bardakoğlu Ali; Kı, Celal, *İslami Kavramlar*, 1. b., Ankara: Sema Yazar Gençlik Vakfı, 1997.

AY Mehmet Emin, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım.*, Ankara: Timaş

(24.04.2020).

AYASBEYOĞLU Nevzat, *İslamiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim İle İlgili Ayetlerinin Tahlili*, 1. b., İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991.

BALAT Gülden Uyanık, *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, ed. Gülden Uyanık Balat, Nobel Akademik Yayıncılık, 2021.

BARRETT Justin L., Frank C. KEIL, "Conceptualizing a Nonnatural Entity: Anthropomorphism in God Concepts", *Cognitive Psychology*, C. 31, S. 3 (1996), ss. 219-47, doi:10.1006/cogp.1996.0017.

BARRETT Justin L., Rebekah A. RİCHERT, "Anthropomorphism or Preparedness? Exploring Children's God Concepts", *Review of Religious Research*, C. 44, S. 3 (2003), ss. 300-312, doi:10.2307/3512389.

BEKTAŞ Hülya, *Okulöncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerinde kullandıkları hikaye anlatım yöntemlerinin incelenmesi: Karaman ili örneği*, (Thesis Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.

BELEN Fatıma Zeynep, *Manevi danışmanlıkta bibliyoterapi tekniği ve uygulanması*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, 2014.

BEM Sandra Lipsitz, "Gender Schema Theory: A Cognitive Account of Sex Typing.", *Psychological Review*, C. 88, S. 4 (1981), ss. 354-64.

BETTELHEİM Bruno, *Masalların Büyüsü: Masalların İşlenişi, Önemi Ve Psikanalitik Anlamları*, İstanbul: İnkılap Kitabevi, 2019.

BİLGİN Beyza, Mualla SELÇUK, *Din Öğretimi*, Ankara: Gün, 2000.

BOHNING Gerry, "Bibliotherapy: Fitting the Resources Together", *The Elementary School Journal*, C. 82, S. 2 (1981), ss. 166-70, doi:10.1086/461252.

BOVET Pierre, *Din Duygusu Ve Çocuk Psikolojisi.*, Ankara: Türkiye İş Bankası, 1958.

BOWLBY John, "The Nature of the Child's Tie to His Mother", *International Journal of Psycho-Analysis*, C. 39 (1958), ss. 350-73.

BOYATZİS Chris J., "Çocukluk Döneminde Dinî ve Manevî Gelişim", *Balıkesir İlahiyat Dergisi*, çev. Mustafa Koç, C. 3, S. 2 (2017), ss. 395-445.

BROWN L.B., *Psychology and Religion*, Middlesex: Penguin, 1973.

BURGER Jerry M., *Kişilik*, İstanbul: Kaknüs yayınları, 2006.

CİLLİERS J., *Bibliotherapy for Alcoholics and Drug Addicts*, South Africa: University of Stellenbosch, 1980.

COHEN Laura J., "Discover the healing power of books", *AJN The American Journal of Nursing*, C. 93, S. 10 (1993), ss. 70-72.

COLEMAN Marilyn, Lawrence H. GANONG, *Bibliotherapy with Stepchildren*, Springfield: Charles C Thomas Pub Limited, 1988.

———, "The Uses of Juvenile Fiction and Self-Help Books With Stepfamilies", *Journal of Counseling & Development*, C. 68, S. 3 (1990), ss. 327-31, doi:10.1002/j.1556-6676.1990.tb01384.x.

COOK Katherine E., Theresa EARLES-VOLLRATH, Jennifer B. GANZ, "Bibliotherapy", *Intervention in School and Clinic*, C. 42, S. 2 (2006), ss. 91-100, doi:10.1177/10534512060420020801.

CORNETT Claudia E., Charles F. CORNETT, *Bibliotherapy: The Right Book at the Right Time*, İndiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1980.

ÇANKIRILI Ali, *Çocuğun Manevi Eğitimi*, İstanbul: Zafer, 2014.

ÇINAR Nuran, *Din Eğitiminin Hedeflerini Gerçekleştirmede Kullanılabilecek Bir Yöntem Olarak Bibliyoterapi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi (27.04.2020).

DAVIS Christine A. Garrett, "'Why Bibliotherapy?' A Content Analysis of Its Uses, Impediments and Potential Applications for School Libraries", *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 2019, http://qqml-journal.net/index.php/qqml/article/view/432.

DAVİS Nancy, *Çocuklar İçin İyileştirici Öyküler*, çev. Nurdan Maral Cihanşümül, 3. b., Ankara: Nobel Yaşam, 2021.

DAWES R. S., *The Concepts of God Among Secondary School Children*, University of London (Institute of Education), 1954.

DE ROOS Simone A., Jurjen IEDEMA, Siebren MİEDEMA, "Young Children's

Descriptions of God: Influences of Parents' and Teachers' God Concepts and Religious Denomination of Schools", *Journal of Beliefs and Values*, C. 22, S. 1 (2001), ss. 19-30.

DECONCHY Jean-Pierre, "The Idea of God: Its Emergence Between 7 and 16 Years", *From religious experience to a religious attitude*, 1965, 97-108.

DEMİRKAN Tarık, (çev.), *Her Güne Bir Masal*, 16. b., İstanbul: YKY, 2003.

DENNIS Wayne, "Infant Development Under Conditions of Restricted Practice and of Minimum Social Stimulation: A Preliminary Report", *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*, C. 53, S. 1 (1938), ss. 149-57, doi:10.1080/08856559.1938.10533803.

DETRIXHE Jonathan J., "Souls in Jeopardy: Questions and Innovations for Bibliotherapy With Fiction", *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, C. 49, S. 1 (2010), ss. 58-72, doi:10.1002/j.2161-1939.2010.tb00087.x.

DEVENİSH Anne P., *The Lived Experience of God and Its Evolution in Children and Adolescents*, Edith Cowan University, 2006.

DİCKENS Charles, *David Coppirfield*, çev. Mine Karaağaç, İstanbul: Ak Kitabevi, 1963.

DİCKİE Jane R, "Ana-Baba, Çocuk İlişkileri Ve Çocukların TanrıTasavvurları", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, çev. İlhan Topuz, C. 1, S. 28 (2012), ss. 177-204.

DİRKS Kate-Lynn, *Bibliotherapy for the Inclusive Elementary Classroom*, Michigan: East Michigan University, 2010.

DODSON Fitzhugh, *Çocuk Eğitimi El Kitabı*, çev. Ayşegün Durmaz, İstanbul: Kırkambar Yayınları, 1998.

DODURGALI, ABDURRRAHMAN; MEHMEDOĞLU, YURDAGÜL; PEKER,HÜSEYIN; ÖZERI, NEZAHAT; AYHAN, HALIS; KULA, M.NACI; KAYA, MEVLÜT; ÖCAL, MUSTAFA; HÖKELEKLI, HAYATI; AY, EMIN, *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi*, İstanbul: Ensar Neşriyat,

1998.

DOĞAN Mehmet, *Büyük Türkçe sözlük*, 2. b., Ankara: Birlik Yayınları, 1982.

———, *Büyük Türkçe Sözlük*, 4. b., İstanbul: Pınar Yayınları, 2008.

ELKİND David, "Piaget's Semi-Clinical Interview and the Study of Spontaneous Religion", *Journal for the Scientific Study of Religion*, C. 4, S. 1 (1964), s. 40, doi:10.2307/1385202.

———, "The Child's Conception of His Religious Denomination: I. the Jewish Child", *The Journal of Genetic Psychology*, C. 99, S. 2 (1961), ss. 209-25, doi:10.1080/00221325.1961.10534408.

———, "The Child's Conception of His Religious Denomination Ii: The Catholic Child", *The Journal of Genetic Psychology*, C. 101, S. 1 (1962), ss. 185-93, doi:10.1080/00221325.1962.10533623.

———, "The Child's Conception of His Religious Denomination: Iii. the Protestant Child", *The Journal of Genetic Psychology*, C. 103, S. 2 (1963), ss. 291-304, doi:10.1080/00221325.1963.10532523.

ERDEMİR Zeynep Ezgi, *100 Temel Eser Listesinde Yer Alan Masallardaki Bibliyoterapik Unsurlar*, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 2016.

ERİKSON Erik H., *İnsanın Sekiz Çağı*, Ankara: Birey ve Toplum Yayıncılık, 1984.

ESHLEMAN Amy K. vd., "Mother God, Father God: Children's Perceptions of God's Distance", *International Journal for the Psychology of Religion*, C. 9, S. 2 (1999), ss. 139-46, doi:10.1207/s15327582ijpr0902_4.

FORGAN James W., "Using Bibliotherapy to Teach Problem Solving", *Intervention in School and Clinic*, C. 38, S. 2 (2002), ss. 75-82.

FOWLER J. W., R. OSMER, "Childhood and Adolescence–a Faith Development Perspective", *Clinical Handbook of Pastoral Counseling*, 1985, 171-212.

FOWLER James, "İman Bilincinin Evreleri", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, çev. ALİ MEHMEDOĞLU, S. 19 (2000), ss. 85-104.

GALT John M., "On the Reading, Recreation and Amusements of the Insane", *Journal of Psychological Medicine and Mental Pathology*, C. 6, S. 24 (1853), ss.

581-89.

GESELL Arnold, Frances Lillian ILG, *The Child from Five to Ten*, London: Hamish Hamilton, 1946.

GİLES-SİMS Jean, Nancy CHODOROW, "The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gender", *Journal of Marriage and the Family*, C. 41, S. 2 (1979), s. 437, doi:10.2307/351719.

GİLLİGAN Carol, Grant WİGGİNS, *The Origins of Morality in Early Childhood Relationships*, Harvard University Press, 1988.

GLADDİNG Samuel T., Claire GLADDİNG, "The Abcs of Bibliotherapy for School Counselors", *The School Counselor*, C. 39, S. 1 (1991), ss. 7-13.

GOLDMAN R. J., "Researches in Religious Thinking", *Educational Research*, C. 6, S. 2 (1964), ss. 139-55, doi:10.1080/0013188640060207.

GOLDMAN Ronald, "Düşünme ve Dine Tatbiki", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, çev. Süleyman Akyürek, C. 1, S. 11 (2001), ss. 419-48.

GOTTLİEB Eli, "Development of Religious Thinking", *Religious Education*, C. 101, S. 2 (2006), ss. 242-60, doi:10.1080/00344080600640269.

GRAFF Jennifer M., "Girls as" Struggling Readers": Delineating the Sociopolitical and Sociocultural Terrains of Books and Reading", *Reading Research Quarterly*, C. 44, S. 4 (2009), ss. 357-59.

GÜNÇE Gülseren, *Çocukta Zihin Gelişimi- Piaget Kuramına Toplu Bakış*, Ankara: Baylan Matbaası, 1973.

GÜNDÜZ Turgay, *Kur'anda Korku Motifi*, İstanbul: Düşünce Kitabevi, 2004.

GÜRSES İbrahim, M. Akif KİLAVUZ, "Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 20, S. 2 (2011), ss. 153-66.

HALSTED Judith Wynn, *Guiding the Gifted Reader*, ERIC Clearinghouse, 1990.

HAMLIN J. Kiley, Karen WYNN, Paul BLOOM, "Social Evaluation by Preverbal Infants", *Nature*, C. 450, S. 7169 (2007), ss. 557-59,

doi:10.1038/nature06288.

HAMPLE Stuart E., Eric MARSHALL, Tom BLOOM, *Children's Letters to God: The New Collection*, New York: Workman Publishing, 1991.

HARMS Ernest, "The Development of Religious Experience in Children", *American Journal of Sociology*, C. 50, S. 2 (1944), ss. 112-22, doi:10.1086/219518.

HAYTA Akif, *Bağlanma Kuramı Ile Allah Tasavvuru.*, İstanbul: İz Yayıncılık, 2019.

———, "Nesne İlişkileri Kuramı Ve Tanrı Tasavvuru Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme", *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 8, S. 20 (2010), ss. 39-77.

HELLER David, *The Children's God*, Chicago: The University of Chicago, 1988.

HOAGLAND Joan, "Bibliotherapy: Aiding Children in Personality Development", *Elementary English*, C. 49, S. 3 (1972), ss. 390-94.

HOŞRİK Muhammet Evren, *Çocuk Evlerindeki Ergenlerde Gevşeme Tekniği Ve Eft'nin Tanrı İmgesi, Affetme Eğilimi, Öfke Ve Kaygı Kontrolü Üzerindeki Rolü*, (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, 2017.

I.EVANS Richard, *Jean Piaget- İnsan Ve Fikirleri*, çev. Şebnem Çiftçioğlu, 1. b., Ankara: Doruk, 1999.

İBNÜ'L-ARABİ Ebû Abdullah Muhyiddin Muhammed b. Ali, *Fususu'l-Hikem*, çev. Ekrem Demirli, 1. b., İstanbul: Kabalcı, 2006.

JACK Sarah J., Kevin R. RONAN, "Bibliotherapy: Practice and Research", *School Psychology International*, C. 29, S. 2 (2008), ss. 161-82, doi:10.1177/0143034308090058.

JERSİLD Arthur T., *Çocuk Psikolojisi*, çev. Gülseren Günçe, 1. b., Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1976.

JOBERT Claire, "Allah'ı Ararken", *D&R*, (22.12.2020), http://www.dr.com.tr/Kitap/Allahi-Ararken/Cocuk-Ve-Genclik/Islami-Cocuk-Kitaplari/urunno=0000000562640.

———, *Allah'ı Ararken / Seni Çok Seviyorum Allah'ım -1*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

———, *Allah'ın Kurabiyeleri / Seni Çok Seviyorum Allah'ım -6*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

———, *En Güvenilir Arkadaş / Seni Çok Seviyorum Allah'ım -2*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

———, *Küçük Yeşil Kertenkele / Seni Çok Seviyorum Allah'ım -3*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

———, *Minik Farenin Duası / Seni Çok Seviyorum Allah'ım -4*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk, 2013.

———, *Seni Çok Seviyorum Allahım Dizisi (6 Kitap)*, 1. b., İstanbul: Nar Çocuk (16.12.2020).

JONES Jami L., "A Closer Look at Bibliotherapy", *Young Adult Library Services*, C. 5, S. 1 (2006), ss. 24-27.

JOYCE C. MİLLS, Richard J. CROWLEY, *Çocuklar ve İçimizdeki Çocuklar İçin Terapötik Metaforlar*, çev. Zeliha Traş, 1. b., İstanbul: Yenikapı Yayınları, 2022.

KANTROWİTZ Viola, "Bibliotherapy with Retarded Readers", *Journal of Reading*, C. 11, S. 3 (1967), ss. 205-12.

KARACA Faruk, *Dini Gelişim Teorileri.*, İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi [Dem], 2007.

KARACAN Elvan, "Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi", *Klinik Psikiyatri*, C. 3, S. 4 (2000), s. 7.

KARAGÜL Sedat, "Çocuk Edebiyatı ve Bibliyoterapi", *ÇOCUK VE MEDENİYET DERGİSİ*, C. 3, S. 6 (2018), ss. 43-55.

KARAKOÇ Sezai, *Gün Doğmadan*, 17. b., İstanbul: Diriliş, 2014.

KAUFMAN Gordon D., *The Theological Imagination: Constructing the Concept of God*, Westminster John Knox Press, 1981.

KAYA Ümmügülsüm, *Mesnevi Ve Bibliyoterapi*, Hitit Üniversitesi, 2018.

KILIÇ Uğur, (ed.), *Ayağına Diken Batan Serçe*, 1. b., İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı,

2020.

———, (ed.), *Ayşe, Fatma Kuzular*, 1. b., Ankara: Kültür Yayınları, 2020.

KİRCHER Clara J., *Character Formation Through Books: A Bibliography: An Application of Bibliotherapy to the Behavior Problems of Childhood*, Catholic University of America, 1945.

KİRKPATRİCK Lee A., Phillip R. SHAVER, "Attachment Theory and Religion: Childhood Attachments, Religious Beliefs, and Conversion", *Journal for the Scientific Study of Religion*, C. 29, S. 3 (1990), s. 315, doi:10.2307/1386461.

KLEİN Melanie, "Bir Çocuğun Gelişimi", *Sevgi, Suçluluk ve Onarım*, çev. Leyla Tanoğlu, 1. b., İstanbul: Kanat, 2008, s. 341.

KNOTH Maeve Visser, "What Ails Bibliotherapy?", *The Horn Book*, (26.06.2021), https://www.hbook.com?detailStory=what-ails-bibliotherapy.

KONUK Yurdagül, *Okul Öncesi Çocuklarda (5-6 Yaş) Dini Duygunun Gelişimi Ve Eğitimi: (Dini Konularda Anne Çocuk Iletişimi)*, 1. b., Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı, 1994.

KOUSOULAS Eva Pappas, *The Relation Between the Development of Piagetian Concepts of God and Rain and Age, Religion and Sex Among Suburban Children*, Amerika: New York University, 1973.

KÖRÜKÇÜ Özlem, "Okulöncesi Eğitime Yönelik Resimli Çocuk Kitaplarının Bulunması Gereken Temel Özellikler Açısından İncelenmesi", *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 14, S. 2 (2012), ss. 243-54.

KÖYLÜ Mustafa, "Çocukluk Dönemi Dini Inanç Gelişimi Ve Din Eğitimi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 45, S. 2 (2004), ss. 37-54.

KRİSHNAMURTİ J., *Tanrı Üzerine*, 1. b., İstanbul: Ayna Yayınevi, 2000.

KUCİAPİŃSKİ Marek Jan, "The Therapeutic and Educational Properties of Fairytale Therapy in the Early Stages of Children's Development", *Pedagogika Rodziny*, C. 4, S. 2 (2014), ss. 77-93.

KUŞAT Ali, "Ergenlerde Allah Tasavvuru", *Dindarlığın Sosyo-Psikolojisi*, 2006, 113-

56.

LADD Kevin L., Daniel N. MCINTOSH, Bernard SPILKA, “Children’s God Concepts: Influences of Denomination, Age, and Gender”, *International Journal for the Psychology of Religion*, C. 8, S. 1 (1998), ss. 49-56, doi:10.1207/s15327582ijpr0801_6.

LEMUEL Charles, NICHOLS, *The Library of Rameses the Great*, Boston: Club of odd volumes, 1909.

LENKOWSKY Ronald S., “Bibliotherapy: A Review and Analysis of the Literature”, *The Journal of Special Education*, C. 21, S. 2 (1987), ss. 123-32, doi:10.1177/002246698702100211.

LEUBA James H., “Children’s Conceptions of God and Religious Education”, *Religious Education*, C. 12, S. 1 (1917), ss. 5-15, doi:10.1080/0034408170120101.

LİPSCHULTZ Holly, “Bibliotherapy: A Literature Review”, 2012, 14.

MALIN Ethel, “Toward a Role for Libraries in Bibliotherapy”, *Graduate School of Librarianship Denver*, 1971, 18.

MCCULLISS Debbie, David CHAMBERLAIN, “Bibliotherapy for Youth and Adolescents—School-Based Application and Research”, *Journal of Poetry Therapy*, C. 26, S. 1 (2013), ss. 13-40, doi:10.1080/08893675.2013.764052.

MERİÇ Ayşe, Arzu ÖZYÜREK, “Okul Öncesi Dönem Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi”, *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, C. 8, S. 14 (2018), ss. 137-66, doi:10.26466/opus.378956.

MİRİAM Mother, D. MARTYN, “The Idea of God Among Roman Catholic Children Aged Seven and Eight”, *British Journal of Educational Psychology*, C. 37, S. 3 (1967), ss. 399-400.

MONROE Margaret E., Rhea J. RUBİN, “Bibliotherapy: Trends in the United States”, *Libri*, C. 25, S. 2 (1974), ss. 2-13.

MOORE Dom Thomas Verner, *Personal Mental Hygiene*, 1944.

MYRACLE Lauren, “Professional Issues-Molding the Minds of the Young: The

History of Bibliotherapy as Applied to Children and Adolescents", 1995.

NARANG Harbans L., "Bibliotherapy: A Brief Review", *ERIC*, 1975, 2-8.

NELSEN Hart M., Neil H. CHEEK, Paul AU, "Gender Differences in Images of God", *Journal for the Scientific Study of Religion*, C. 24, S. 4 (1985), s. 396, doi:10.2307/1385990.

NYE W Chad, Jerry S CARLSON, "The Development of the Concept of God in Children", *The Journal of Genetic Psychology*, C. 145, S. 1 (1984), ss. 137-42, doi:10.1080/00221325.1984.10532259.

OĞUZHAN YILMAZ, "Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Özellikler", *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı Ve Medya*, 1. b., Ankara: Grafiker, 2016, s. .

OKTAY Ayla, *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*, İstanbul: Epsilon, 2004.

OLSEN Henry D., "Bibliotherapy to Help Children Solve Problems", *The Elementary School Journal*, C. 75, S. 7 (1975), ss. 422-29, doi:10.1086/460929.

ORAL Feridun, *Bu Kış Kimse Üşümeyecek*, İstanbul: YKY, 2017.

ORUÇ Cemil, "Okul Öncesi Dönemde Dini Duygunun Kökenleri Ve Gelişimi", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 10, S. 1 (2010), ss. 75-96.

OSER Fritz, "Stages of Religious Judgment", *Toward Moral and Religious Maturity*, ed. C. Brusselmans, Silver Burdett Morristown, NJ, 1980, ss. 277-315.

OUZTS Dan, "The Emergence of Bibliotherapy as a Discipline", *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, C. 31, S. 3 (1991), ss. 199-205.

ÖNCÜL Remzi, *Eğitim Ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı, 2000.

ÖNER Uğur, "Bibliyoterapi", *Cankaya University Journal of Arts and Sciences*, C. 1, S. 7 (2007), ss. 133-50.

ÖZDEMİR Osman vd., "Kişilik Gelişimi", *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, C. 4, S. 4 (2012), ss. 566-89.

ÖZEMRE Ahmed Yüksel, *Toma'ya Göre İncil Ya Da Hz. İsa'nın 114 Hadisi*, Kaknüs Yayınları, 2002.

ÖZERI Zeynep Nezahat, *Okul Öncesi Din Ve Ahlak Eğitimi*, 1. b., İstanbul: DEM [Değerler Eğitimi Merkezi], 2004.

PALİK Laura Emily, *"Image of God" and Object Relations Theory of Human Development: Their Integration and Mutual Contribution to Development of God-Images, God-Concepts, and Relationship with God*, George Fox University, 2002.

PARDECK John T., "Using Bibliotherapy in Clinical Practice with Children", *Psychological Reports*, C. 67, S. 3 (1990), ss. 1043-49.

PARDECK John T., Jean A. PARDECK, *Bibliotherapy: A Clinical Approach for Helping Children*, Routledge, 1993.

PEHRSSON Dale, Paula S. MCMİLLEN, "A Bibliotherapy Evaluation Tool: Grounding Counselors in the Therapeutic Use of Literature", *The Arts in Psychotherapy*, C. 32, S. 1 (2005), ss. 1-18.

PESESCHKİAN Nossrat, *Doğu Hikayeleriyle Psikoterapi*, çev. Hürol Fışıloğlu, 1. b., İstanbul: Beyaz Yayınları, 2019.

PETROVICH Olivera, "Preschool Children's Understanding of the Dichotomy between the Natural and the Artificial", *Psychological Reports*, C. 84, S. 1 (1999), ss. 3-27, doi:10.2466/pr0.1999.84.1.3.

———, "Understanding of Non-Natural Causality in Children and Adults: A Case Against Artificialism", *Psyche en Geloof*, C. 8 (1997), ss. 151-65.

PHİLPOT J.G., "Bibliotherapy for Classroom Use", *Incentive Publications*, 1997.

PIAGET Jean, *Çocukta Dil Ve Düşünme*, çev. Sabri Esat Siyavuşgil, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 1938.

———, "Part I: Cognitive Development in Children: Piaget Development and Learning", *Journal of Research in Science Teaching*, C. 2, S. 3 (1964), ss. 176-86.

PİERCY Brenda A., "A Content Analysis and Historical Comparison of Bibliotherapy Research", *ERIC*, 1996, 37.

PITTS V. Peter, "Drawing Pictures of God", *Learning for Living*, C. 16, S. 3 (1977), ss.

123-29, doi:10.1080/00239707708556951.

RAY Liz, William KAY, "Concepts of God: The Salience of Gender and Age", *Journal of Empirical Theology*, C. 17, S. 2 (2004), ss. 238-51, doi:10.1163/1570925042652561.

RİCH John Martin, Joseph L DEVİTİS, *Theories of Moral Development*, Charles C Thomas, Publisher, 1994.

RİZZUTO Ana Maria, "Bilimsel Din Çalışmalarında Çağdaş Literatürün Eleştirisi", *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, çev. Fatma Nur Bedir, C. 10, S. 2 (2017), ss. 1847-54.

RİZZUTO Anna, *The Birth of the Living God*, Chicago: The University of Chicago, 1979.

ROZALSKİ Michael, Angela STEWART, Jason MİLLER, "Bibliotherapy: Helping Children Cope with Life's Challenges", *Kappa Delta Pi Record*, C. 47, S. 1 (2010), ss. 33-37, doi:10.1080/00228958.2010.10516558.

RUBİN Rhea J., "Uses of Bibliotherapy in Response to the 1970s", 1979.

RUBİN Rhei Joyce, *Bibliotherapy Sourcebook*, London: Phoenix Oryx Press, 1978.

RUSSELL Bertrand, *Eğitim Üzerine*, çev. Şebnem Duran, 1. b., İzmir: İlya, 2005.

SATTLER Joan vd., "'Booking It' to Peace: Bibliotherapy Guidelines for Teachers", 2000, 2-14.

SCHRANK Frederick A., Dennis W. ENGELS, "Bibliotherapy as a Counseling Adjunct: Research Findings", *The Personnel and Guidance Journal*, C. 60, S. 3 (1981), ss. 143-47, doi:10.1002/j.2164-4918.1981.tb00766.x.

SCHULTHEİS Miriam, Robert PAVLİK, "Classroom Teachers' Manual for Bibliotherapy", 1977.

SEVEN Serdal, (ed.), *Erken Çocukluk Eğitimine Giriş*, Pegem Akademi Yayıncılık, 2020.

SEYFETTİN Ömer, *İlk Namaz*, Timaş İlk Genç, 2017.

SHECHTMAN Zipora, "Bibliotherapy: An Indirect Approach to Treatment of

Childhood Aggression", *Child Psychiatry and Human Development*, C. 30, S. 1 (1999), ss. 39-53.

———, *Treating Child and Adolescent Aggression Through Bibliotherapy*, New York, NY: Springer New York, 2009.

SHRODES Caroline, *Bibliotherapy: A Theoretical and Clinical-Experimental Study*, University of California, Berkeley, 1949.

SLATER Ted, "The Development of Children's Concept of God", *Nisan*, C. 1 (2004), s. 16.

SLOAN William Wilson, *The Discovery and Measurement of the Religious Ideas of Children*, Northwestern University, 1936.

SOHN Lawrence Emanuel, *God Concepts in Children: Beliefs About the Attributes of God and Implications for Lutheran Curriculum and Instruction*, Marquette University, 1985.

STARBUCK Edwin D., "Significance of the Fairy Tale in Character Education", *Religious Education*, C. 22, S. 10 (1927), ss. 1004-7, doi:10.1080/0034408270221007.

STRHAN Anna, Stephen G. PARKER, Susan RIDGELY, *The Bloomsbury Reader in Religion and Childhood*, Bloomsbury Publishing, 2017.

SULLİVAN Amie K., Harold R. STRANG, "Bibliotherapy in the Classroom Using Literature to Promote the Development of Emotional Intelligence", *Childhood Education*, C. 79, S. 2 (2002), ss. 74-80.

SWART M. H. G., "School media center: Media use in schools", *Pretoria: Transvaal School Media Association*, 1984.

ŞAHİN Mine KOYUNCU, Berrin AKMAN, "Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerilerinin Gelişimi", *Milli Eğitim*, S. 218 (2018), s. 16.

ŞANVER Mehmet, "Kur'an'da Tebliğ İlke Ve Metodları", *Kur'an'da Tebliğ Ve Eğitim Psikolojisi*, 1. b., İstanbul: Pınar Yayınları, 2001, s. .

ŞIRIN Mustafa Ruhi, *Çocukluğun Kozası*, 1. b., İstanbul: İz Yayıncılık, 1998.

TAMMINEN Kalevi, "Religious Experiences in Childhood and Adolescence: A

Viewpoint of Religious Development Between the Ages of 7 and 20", *The International Journal for the Psychology of Religion*, C. 4, S. 2 (1994), ss. 61-85, doi:10.1207/s15327582ijpr0402_1.

TEMİZYÜREK Fahri, "Çocukta Dil Gelişim Süreci", *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, S. 7 (2007), ss. 169-76.

TEWS Ruth M., "The Questionnaire on Bibliotherapy", *Graduate School of Library and Information Science*, 1962, 217-27.

THACKERAY Amanda Morgan, *Children's Relational Perceptions of God*, The Florida State University, 2000.

TOWNSEND Karen S. Moore, *Bibliotherapy: An examination of school counselors' attitudes and use*, Alabama: The University of Alabama, 2009.

VAROL İpek, Selinay ÂLÂ, Mine ETİ, "Okul Öncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinde Kullanılan Hikaye Anlatım Tekniklerinin Çocukların Dikkat Süresi Üzerine Etkisi", *Temel Eğitim*, C. 2, S. 1 (2020), ss. 26-39.

VERGOTE Antoine vd., "Concept of God and Parental Images", *Journal for the Scientific Study of Religion*, C. 8, S. 1 (1969), ss. 79-87, doi:10.2307/1385256.

———, *Din, İnanç Ve İnançsızlık: Psikolojik İnceleme*, 1. b., İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı (İFAV), 1999.

VOLTAİRE, *Felsefe Sözlüğü*, 1. b., Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 1995.

VOZZOLA Elizabeth C, *Moral Development: Theory and Applications*, Routledge, 2014.

VURAL Mehmet, *İslam Felsefesi Sözlüğü*, 3. b., Ankara: Elis Yayınları, 2016.

VYGOTSKY L. S., "Play and Its Role in the Mental Development of the Child", *International Research in Early Childhood Education*, C. 7, S. 2 (2016), ss. 3-25.

WARREN Janet, "Solving Problems Through Books: Bibliotherapy", *Children and Reading: The Human Connectives. Proceedings of the Reading Conference*, ed. Ronald G. Noland, Auburn University, 1972, ss. 15-17.

WEBSTER C., “Towards a Cognitive Developmental Approach in Religious Education”, *Dissertation Abstracts Intemational*, C. 38 (1975).

WEİMERSKİRCH Philip J., “Benjamin Rush and John Minson Galt, II: Pioneers of Bibliotherapy in America”, *Bulletin of the Medical Library Association*, C. 53, S. 4 (1965), ss. 510-26.

WENGER Jay L., “Children’s Theories of God: Explanations for Difficult-to-Explain Phenomena”, *The Journal of Genetic Psychology*, C. 162, S. 1 (2001), ss. 41-55, doi:10.1080/00221320109597880.

WİLSON Sue, Steve THORNTON, “‘The Factor That Makes Us More Effective Teachers’: Two Pre-Service Primary Teachers’ Experience of Bibliotherapy.”, *Mathematics Teacher Education and Development*, C. 9, S. 2007/2008 (2007), ss. 21-35.

YAVUZ Kerim, *Çocukta Dini Duygu Ve Düşüncenin Gelişmesi: (7-12 Yaş).*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 1987.

YAVUZER Haluk, *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*, 27. b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2019.

———, *Çocuk Psikolojisi*, 22. b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2002.

YILDIRIM Ali, Hasan ŞİMŞEK, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 2. b., Ankara: Seçkin, 2000.

YILDIZ Mualla, Recep Serkan ARIK, “Measuring Image of God in Children”, 2014.

YILDIZ Murat, *Çocuklarda Tanrı Tasavvurunun Gelişimi*, 1. b., İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı, 2007.

YILMAZ Müge, “Bilgi İle İyileşme: Bibliyoterapi”, *Türk Kütüphaneciliği*, C. 2, S. 28 (t.y.), s. 13.

YILMAZ Necdet, (ed.), *Feyzü’l Furkan Açıklamalı Kur’an-ı Kerim Meali*, çev. Hasan Tahsin Feyizli, 9. b., İstanbul: Server İletişim, 2013.

YÖRÜKOĞLU Atalay, *Çocuk Ruh Sağlığı*, 1. b., Ankara: Türkiye İş Bankası, 1978.

ZULLİGER Hans, *Çocuk Vicdanı ve Biz*, çev. Kamuran Şipal, İstanbul: Bozak Yayınları, 1977.

# EKLER

## 1. ÇOCUKLARLA BİBLİYOTERAPİDE KULLANILABİLECEK MASAL ÖRNEKLERİ

Çocuklarla bibliyoterapi amaçlı yapılacak uygulamalarda kullanılabilecek üç masal örneği aşağıda sunulmuştur. Macar, İngiliz ve Fransız masallarından oluşan bu üç örnekte; kanaat etmek, ailenin önemi ve kararlı olmak gibi temalar işlenmiştir. Bu masallar, çocuğun ilgi ve ihtiyacı çerçevesinde, masalın iskeleti(olayın akışı ve temel karakterler) değiştirilmeden eklemeler ve çıkarmalar yapılarak dönüştürülmeye müsaittir.[331]

### 1.1. Küçük Çocuk ve Oyun Arkadaşları(Macar Masalı)

**Yaş grubu:5-6**

**Tema: Kanaat etmek, çözüm odaklı olma ve yaratıcılık**

**Masalın özeti:** Bir zamanlar çok ama çok yoksul olduğu için hayatında oynayacağı bir tek oyuncağı bile olmayan bir çocuğun her şeye rağmen oynadığı güzel oyunlar varmış.

Kendi gözleri, ağzı, burnu, kulakları, saçları, boynu, iki kolu, iki eli, iki ayağı onun oyunlarıydı.

Saçı rüzgârda uçuşur, kulakları kuşların ve derelerin melodisiyle çalkalanırdı. Burnunda kır çiçeklerinin, meyvelerin ve annesinin sıcak çorbasının kokusu dolaşırdı. Elleri oynar, ayakları bütün gün koşuşur, hoplayıp zıplardı. Gözleri her eşyanın üzerinde gezer, ağzı birçok soru sorardı.

Gece olup da etrafa sakinlik ve sessizlik çöktüğünde küçük çocuğun oyun arkadaşları da (elleri, ağzı, burnu, kulakları.. ve son olarak gözleri) onunla birlikte uykuya dalardı. Sabah olunca hep birlikte oyunlarına yeniden başlarlardı.[332]

### 1.2. Kaybolan Serçe Yavrusu (İngiliz Masalı)

**Yaş grubu: 5-6**

---

[331] Metafor ve hikâye anlatıcılığının çocuk ve ergenleri kapsayan literatür taramasında birincil veya yardımcı tedavi yöntemi olarak kullanıldığı çeşitli uygulamaları (ölüm, korku ve endişeler, ayrılık kaygısı, okul fobileri, stres...) incelemek için bkz: Joyce C. Mills, Richard J. Crowley, *Çocuklar ve İçimizdeki Çocuklar İçin Terapötik Metaforlar*, çev. Zeliha Traş, 1. b., İstanbul: Yenikapı Yayınları, 2022, ss. 46-48.

[332] Tarık Demirkan (çev.), *Her Güne Bir Masal*, 16. b., İstanbul: YKY, 2003, s. 52.

**Tema: Ailenin önemi, güvende olma**

**Masalın özeti:** Bir zamanlar yumurtasından çıkıp anneleri ile beraber uçmayı öğrenen beş küçük serçe yavrusundan en küçük ve cesur olanı bir gün bir kelebeğin peşinden hiç bilmediği yerlere gider.

Minicik yüreği deli gibi çarpar, korku ile titrer. Serçe yavrusu nereye gideceğini bilemez. Bir o yana bir bu yana uçarak yuvasını aramaya koyulur. O kadar çok arar ki kanat çırpmaktan gücü tükenir ve yorulur.

Ansızın karşısına bir yabankazı çıkar. Küçük serçe, yabankazının yuvasına sığınmak ister; fakat yabankazı küçük serçe kendisi gibi "vak vak" değil "cik cik" diye bağırdığını öğrenince onu yuvasına kabul etmez. Bu durum güvercin ve baykuşla karşılaşmasında da tekrarlanır. Güvercin ve baykuş, kendileri gibi ötmeyen bu yorgun ve aç serçe yavrusunu yuvalarına kabul etmez.

Son olarak bir başka kuş ile karşılaşan serçe yavrusu ondan da kendisini doyurması ve koruyup yuvasına kabul etmesi için izin ister. Kuş, onu yuvasına seve seve kabul eder; çünkü bu kuş, serçe yavrusunun annesidir. Yavrusunu yuvasına taşır, onu doyurur, ısıtır ve sabaha dek okşar.

**333**

### 1.3. Her Şeyi Bilen Kuş (Fransız Masalı)

**Yaş Grubu: 5-6 yaş**

**Tema: Kararlı olmak**

**Masalın Özeti:** Mutluluklar Ülkesi olarak bilinen bir ülkede kral ve kraliçe günlerini keder içinde geçirirmiş. Çünkü kral ve kraliçenin ard arda doğan üç çocuğunu kocaman bir kartal alıp götürmüş.

O yıllarda yaşlı bir dedenin kulübesinde iki erkek ve yıldız gözlü bir kız çocuğu yaşamaktaymış. Dede, çocuklar büyüyünce onları karşısına alarak kendi çocukları olmadığı gerçeğini söylemiş. Eğer gerçek anne babalarını bulmak isterlerse Bilinmezler Ülkesinde her şeyi bilen kuşa gidip sormaları gerektiğini; fakat ona ulaşmanın güç ve zahmetli olduğunu belirtmiş. Kuşun yaşadığı bin yaşındaki ağacın kovuğuna ulaşana

[333] Demirkan, *Her Güne Bir Masal*, ss. 81-82.

dek çevreden onları çağıran davetler, tehditler, değişik hiçbir sese aldırış etmemeleri yoksa taş kesileceklerini söylemiş.

Önce en büyük kardeş yola koyulmuş. Bozkırların ortasında her şeyi bilen kuşa doğru giderken çevresinden gelen sesler duymuş. Başını çevirmemek için ne kadar dirense de sonunda dayanamayıp bakınca taştan bir heykele dönüşmüş.

İkinci kardeşin kaderi de aynı olmuş. Son olarak, yıldız gözlü kız çocuğu yola çıkmış. Sonuna kadar başını çevirmeden, inat ve kararlılıkla ağaca ulaşmış. Her şeyi bilen kuş, ağacın dibinden akan suyu bütün heykellere sürmesini söylemiş. Kız, kuşun dediğini yapınca bütün heykeller can bulmuş. Kızın ilk ağabeyi ve hatta kral babası da heykeller arasındaymış. Meğer kral da çocuklarını aramak için yola koyulmuşmuş.

Kral bu üç kardeşi çok sevmiş ve himayesi altına alarak saraya götürmüş. Her şeyi bilen kuş, saraya gelmiş ve bu üç çocuğun kendi çocukları olduğunu ve kraliçenin iki kıskanç kız kardeşinin zamanında bu çocukları saraydan attığını söylemiş.

Çocuklar anne babalarına kavuşmuş, kraliçenin iki kıskanç kız kardeşi de saraydan kaçıp gitmiş. Bu kötü kardeşler daha sonra hiç görülmemiş.[334]

**Ayağına Diken Batan Serçe (Türk Masalı)**

**Yaş Grubu: 5-6 Yaş**

**Tema: Kader, sabır, emanete sahip çıkma**

**Masalın Özeti:** Bir zamanlar bir serçe kuşun ayağına diken batmış ve serçe kuş, can havliyle o sırada ekmek pişiren bir ninenin yanına inmiş. "Nine, ayağıma diken battı. Dikeni çıkar, kurtar beni." demiş. Nine, serçenin ayağındaki dikeni nazikçe çıkarmış ve serçe de ona binbir kere teşekkür edip: "Nine, ben şimdi bir yere gidip geleceğim. Ben gelene kadar sakın ola ki dikeni kaybetme. Yoksa en güzel ekmeklerinden birini aldığım gibi giderim." demiş. Nine, serçe kuş gidip de geri dönmeyince, ekmekleri pişirdiği ateş de sönmeye yüz tutunca dikeni çıra yapıp ateşe atmış, ateş harlanmış ekmekleri pişirmeye devam etmiş. Tam o sırada serçe kuş gelmiş ve dikeni göremeyince en nefis ekmeği aldığı gibi uçmuş ve bir çobanın yanına gelmiş. Çoban, bir tas dolusu süt içiyormuş. Serçe, çobana demiş ki: "Çoban, bu ekmeği al. Ben bir yere gidip geleceğim

[334] Demirkan, *Her Güne Bir Masal*, ss. 100-101; Kitaptaki diğer masalları incelemek için bkz. Demirkan, *Her Güne Bir Masal*.

ama sakın ben gelene kadar ekmeği yeme. Eğer yersen, ben de en besili koyununu alır giderim." Serçe gidince, iyice acıkmış olan çoban da kuşun geri dönmeyeceğini düşünüp ekmeği süte katık edip afiyetle yemiş. Geri dönen serçe, ekmeği göremeyince en besili koyunu alıp bir düğün meydanına inmiş. Düğün sahibine: "Ey düğün sahibi, bu koyunu al, emanet diye beklet şuracıkta. Ben geri dönüp alacağım. Eğer koyunu yerseniz ben de gelini aldığım gibi uçar giderim." Düğün sahibi, kuş gidince davetlilerin karnı bir güzel doysun diye bu besili koyunu kesip davetlilere ikram etmiş. Geri dönüp de koyunu bulamayan kuş, gelini kaptığı gibi uçmaya başlamış. Yorulup da susayan serçe, bir çeşmeye inmiş ve kana kana su içerken uzaktan davuluna vurup dertli dertli türkü çığıran bir çoban görmüş. Çoban yaklaşınca ona şöyle demiş: "Çoban, ben sana bu güzel gelini vereyim; sen de bana davulu ver." Çoban bir de bakmış ki ne görsün! Karşısında sevdiği kız varmış. Kızın da gönlü onda imiş. Meğer kızın babası, çoban fakir diye kızını ona vermemişmiş. İkisi de hasret ve mutlulukla sarılmışlar. Sevenleri kavuşturan serçe bir minareye çıkıp şu tekerlemeyi söylemiş:

"Dikeni verdim, ekmeği aldım

Ekmeği verdim, koyunu aldım

Koyunu verdim, gelini aldım

Gelini verdim, davulu aldım

Gümbe de gümbe de güm güm gümbe de güm güm."[335]

[335] Uğur Kılıç (ed.), *Ayağına Diken Batan Serçe*, 1. b., İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı, 2020.