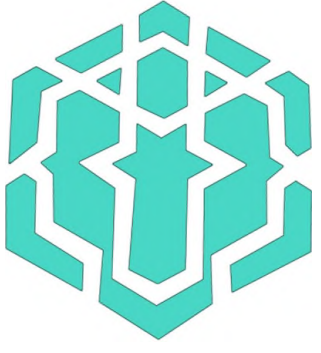


ISSN: 2587-1390



TÜRKİYE EĞİTİM DERGİSİ

Aralık/ 2016

Cilt / Volume 1 - Sayı / Number 1



Uluslararası Hakemli E- Dergi

ISSN: 2587-1390

Yayın Sıklığı

Yılda İki Kez

Yayın Türü

Yaygın Süreli

Yayın Dili

Türkçe

Editör (Editor)

Ali Fuat ARICI

Yardımcı Editör (Associate Editor)

Suat UNGAN

Bölüm Editörleri(Section Editors)

Eğitim Programları ve Öğretim

Adnan Küçükoğlu
Atatürk Üniversitesi, Türkiye

Türkçe Eğitimi

Banu Özdemir
Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması

Kürşad Yılmaz
Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi

Mahmut Abdullah Aslan
Erzincan Üniversitesi, Türkiye

Fen Bilgisi Eğitimi

Mustafa Sami Topçu,
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Ölçme ve Değerlendirme

Yeşim Özer Özkan,
Gaziantep Üniversitesi, Türkiye

Matematik Eğitimi

Mustafa Doğan
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Okul Öncesi Eğitimi

Murat Bartan
Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye

Sınıf Öğretmenliği

Mustafa Başaran
Bozok Üniversitesi, Türkiye

Neslihan Bay

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye

Türkiye Eğitim Dergisi (TED) yılda iki defa yayımlanan bilimsel ve hakemli bir dergidir. Derginin yayın dili Türkçedir. Dergi Editör Kurulunun kararı ile diğer dillerde de çalışmalar kabul edilir ve yayınlanabilir. Yayımlanan yazıların tüm yayın hakları Türkiye Eğitim Dergisine aittir. Dergide yayımlanan makalelerde ifade edilen fikir ve görüşler sadece yazarlara ait olup Türkiye Eğitim Dergisi idaresinin görüşlerini yansıtmaz. Makalelerin içerikleriyle ilgili her türlü yasal sorumluluk yazar(lar)a aittir.

Turkey Journal of Education (TED) is a scientific and refereed journal published twice a year. The publication language of the journal is Turkish. Studies in other languages can also be accepted and published with the decision of the journal editorial board. All publishing rights of the articles belong to Turkey Journal of Education. The opinions and arguments expressed in the articles published in the journal are solely belong to the author(s) and do not reflect the views of Turkey Journal of Education administration. All legal liability for the contents of the articles belongs to the author(s).

Danışma ve Bilim Kurulu (Scientific and Advisory Board)

Celile Ökten

Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Hasan Basri Gündüz

Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Ednan Aslan

Viyana Üniversitesi, Avusturya

Hasan Kavgacı

Kastamonu Üniversitesi, Türkiye

Elmira Adilbekova

Ahmet Yesevi Üniversitesi, Kazakistan

Hayati Akyol

Gazi Üniversitesi, Türkiye

Erdoğan Köse

Mehmet Akif Üniversitesi, Türkiye

İbrahim Kocabaş

Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Esra Karakuş Tayşi

Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye

Metin Özkan

Gaziantep Üniversitesi, Türkiye

Fatih Bektaş

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye

Muhammed Eyyüp Sallabaş

Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Hasan Alacacioğlu

İstanbul Üniversitesi, Türkiye

Muhammet Emin Türkoğlu

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye



TÜRKİYE EĞİTİM DERGİSİ

Cilt 1 (2016) Sayı 1

Mumtaz Akhter

University of Punjab, Pakistan

Mustafa Gündüz

Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Nursel Topkaya

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye

Oqtay Kamil oğlu Alxasov

Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti,

Azərbaycan

Ramazan Cansoy

Karabük Üniversitesi, Türkiye

Tak Cheung Chan

Kennesaw State University, USA

Timothy Rasinski

Kent State University, USA

Yahya Altınkurt

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye

Grafik Tasarım (Graphic Design)

Yaşar Uslu

Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye

Sekreteryaya (Secretariat)

Abdullah Kaldırım

Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye

Bayram Arıcı

İletişim (Contact)

turkiyeegitimdergisi@gmail.com



İçindekiler (Contents)

1-18

Eğitimin Kültür ve Uygarlıkları Geliştirme ve Yeni Nesillere Aktarma İşlevi

19-39

Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması

40-65

Günümüz Çocuk Edebiyatı Yazarları ve Eserleri Üzerine Bir İnceleme

66-78

Erken Çocukluk Dil Gelişiminde Ailenin Rolü

79-97

Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Not Tutma Alışkanlıkları İle Ders Başarıları Arasındaki İlişki

Eğitimin Kültür ve Uygarlıkları Geliştirme ve Yeni Nesillere Aktarma İşlevi

Yahya AKYÜZ¹

Uygarlıkların sürekliliğinde ve gelişmesinde en önemli etken kuşkusuz *eğitim*dir. Çünkü eğitim, uygarlığı ve kültürü oluşturan insanın yetiştirilmesi ile ilgili olduğu gibi, onların bir kuşaktan ötekine aktarılmasında da temel araçtır. Ayrıca örgün eğitim yolu ile yapılan çalışmalar ve toplumları yetiştirme faaliyetleri kültür ve uygarlıkların yüzyıllar boyu birikimini tesbit edip korumaya ve yine gelecek nesillere aktarmaya yarar. Kuşkusuz yaygın eğitim yoluyla yapılan çalışmalar da kültürlerin ve uygarlıkların aktarılmasında etkilidir. Ancak, aileden çocuklara bu şekilde geçen bilgi ve uygulamalar oldukça sınırlı kalırlar. Yine, örgün eğitim dışında usta-çırak yöntemi ile yapılan eğitim faaliyetleri de sınırlı bir kültür ve uygarlık aktarması olabilir.

Büyük uygarlıkların ve kültürlerin gelişip yayılmasında eğitimin belirleyici işlevine örnek olarak öncelikle Mısır ve Mezopotamya kültür ve uygarlıklarını gösterebiliriz. Bu toplumlar, çok erken çağlarda yazıyı da bulup kullandıkları için onların kültür ve uygarlıklarının korunması ve gelişmesinde ve yayılmasında örgün eğitimleri çok katkıda bulunmuştur. Avrupa uygarlıklarının gelişmesinde Mısır ve Mezopotamya uygarlıklarının katkısı çok büyüktür. Örneğin Yunan uygarlığının gelişmesinde Mısır'ın etkisini Fransız tarihçi A. Malet şöyle açıklamaktadır: *“Yunanistan'ın Pisagor ve Herodot gibi en ünlü bilgileri Mısır'a gidip Menfis ve Teb kentlerinde öğrenim gördüler.”*

Sümerolog Muazzez İlmiye Çığ da Sümerler için şöyle demektedir: *“Sümerlerin uygarlığa en önemli katkıları, dillerine göre bir yazı icat etmeleri, ardından okullar açarak onu istedikleri her konuyu yazacak şekilde geliştirmeleridir. Resim yazısı olarak başlatılan bu yazı, daha sonraları çivi yazısı şekline dönüşmüştür.”*

Uygarlık tarihçisi Will Durant'ın çok önemli tespitleri de şöyledir: *“Düşüncenin genişletilmesine yaptığı hizmetten sonra, konuşmanın en büyük armağanı eğitim oldu. Medeniyet, ferdin gelişmesi sırasında, zihni hayatının gıdalandığı sanat ve hikmetlerin, davranış ve ahlâki inanışlarının birikimi, bir hazinesidir. Her neslin, ırkının mirasını yeniden kendine mal edemediği yerlerde medeniyet aniden ölür. Medeniyet hayatını eğitime borçludur.”*

Biz bu incelememizde, Avrupa ve Türk uygarlıklarının doğuşu, gelişmesi ve aktarılmasında eğitimin işlevi üzerinde duracağız. Kuşkusuz, bunu yaparken, bu uygarlıkların bazı temel özelliklerine de değinmemiz yararlı olacaktır.

¹ Prof. Dr., Ankara Üniversitesi

Avrupa Uygarlığının Sürekliliğinde ve Gelişmesinde Eğitimin İşlevi

Avrupa uygarlığı gelişmesini üç çağ içinde gerçekleştirmiştir. Antik Çağ, Orta Çağ, Yeni Çağ. Bu üç dönem içinde eğitim, bu uygarlığın gelişmesinde çok önemli bir işlev görmüştür.

Antik Çağ

“Antik Çağ” (Eski Çağ)’dan burada anlatılmak istenilen özellikle eski Yunan ve Roma dönemidir. Bu dönem yaklaşık M.Ö. 1000’lerden başlayıp M.S.476’da Batı Roma İmparatorluğunun yıkılışına kadar sürer.

Yunan ve Roma uygarlıkları ve eğitim anlayışları Avrupa milletlerinin uygarlıklarının gelişmesinde en önemli etkenlerden biridir. Bu uygarlıklar, yüzyıllar sonra Avrupalılar tarafından araştırılmış, ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve okullarında öğretilmiştir. Böylece Yunan ve Roma uygarlıklarının temel yönleri, eğitim ve öğretim yoluyla Avrupa uygarlığının asıl mayasını oluşturmuştur.

Eski Yunan’ın Katkıları

Avrupalılar eski Yunan uygarlığının Mısır ve Sümer’e çıkan kökenlerini inkâr etmezler. Ancak, onlar, eski Yunan’ı “insanlığın öğretmeni” (institutrice de l’humanité) olarak değerlendirirler ve kendi düşünme tarzları ile özgürlük, sanat anlayışlarının onun etkileri ile şekillendiğini söylerler. Kendi dillerindeki birçok kelimenin kökeni de Yunancadır. Avrupalılar 1896’dan itibaren eski Yunan’ın Olimpiad oyunlarını da canlandırmışlardır. Günümüzde Avrupa Birliği’nin eğitim ve gençlik programlarına “Sokrates Programı” adını vermesi anlamlıdır. Ayrıca, sadece Avrupa’da değil, ABD, Kanada gibi ülkelerde de ders kitaplarında bu ülkelerin uygarlık ve düşünce tarihleri eski Yunan ve Roma ile başlatılır.

Eski Yunan’da Isparta ve Atina eğitimi ve uygarlığının başlıca yönleri şunlardır:

- Isparta’da disipline, bedenî güce, vatanperverlik duygularına çok önem veren bir anlayış vardır.
- Atina’da ise felsefeye, güzel sanatlara, demokratik yönetime, bilime önem veren bir anlayış egemendir. Avrupa uygarlığına en çok Atina’nın etkide bulunduğu, onun insan anlayışının Avrupa için de ideal olarak benimsendiği kabul edilmektedir.
- Ancak Atina demokrasisinin, sonraki yüzyılların Avrupa demokrasinden çok farklı olduğunu unutmamak gerekir. Atina demokrasisi, pek çok kölenin bulunduğu, şehir devletleri içinde hür vatandaşların katılımıyla, oligarşik, yani güçlü kişilerin yönetiminde oluşan sınıflı bir demokrasidir.
- Eski Yunan düşünür, filozof ve bilim insanlarından Hipokrat, Sokrat, Platon, Aristo, Öklit, Galien’in vb. felsefî görüşleri ve bilimsel buluşları sonraki yüzyıllarda Avrupa’da eğitim öğretim yoluyla çok işlenerek yaygınlaştırılmış ve Avrupa kültür, bilim ve uygarlığının gelişmesini derinden etkilemiştir.
- Eski Yunan’da eğitim ve öğrenim görmek hür vatandaşların hakkıdır. Bu da esasta güzel sanatlar, edebiyat, felsefe ve bilim eğitimidir. Köleler ise ancak meslekî eğitim görüp iş hayatına girebilirler. Özetle, eski Yunan’da meslek eğitimi küçümsenmiştir. Bu anlayış, Avrupa’da da Orta Çağ’dan 18. yüzyıla kadar etkili olmuştur.
- Yunan düşüncesi ve uygarlığı da eski Mısır ve Mezopotamya uygarlıklarından etkilenmiştir.

- Yunan uygarlığı M.Ö. 330'lardan itibaren önce Makedonya Kralı İskender tarafından Orta Doğu ve Asya'ya yaygınlaştırılmış, M.Ö. 146'dan itibaren de Romalılar tarafından Anadolu ile Orta ve Batı Avrupa'ya taşınmıştır. Böylece yaklaşık iki yüzyıl süren Helenistik dönem başlamıştır.

Roma'nın Katkıları

M.Ö. 146'da tüm Yunanistan'ı ele geçiren *Roma'nın eğitim ve uygarlığının başlıca yönleri şunlardır:*

- Roma, Yunan uygarlık ve eğitiminin önemini anlamış, onu korumuş ve fetihlerle çok geniş alanlara yaymış, ancak müsbet bilimleri geliştirmeyi bir ölçüde ihmal etmiştir.
- Roma'nın, uygarlıkta yeni buluşlar pek yapmadığı, esas olarak Yunan uygarlığını taklide çalışma ve özellikle nakletme ve yaygınlaştırma gibi yararlı bir iş yaptığı ileri sürülmektedir. Eski ve ünlü bir söz şöyledir. "Roma'ya yenilen Yunanistan amansız düşmanına galip geldi."
- Roma, felsefe, bilim ve güzel sanatlarda pek yenilik getirmese de, hukuk, yönetim, toplum düzeni, vatanperverlik, iyi yurttaşlar yetiştirme, askerlik, hitabet, şehircilik, mimarî, ulaşım, hamam, kanalizasyon... gibi çeşitli alanlarda çok başarılı olmuş, bunlar da onun Avrupa uygarlık ve eğitimine önemli katkıları oluşturmuştur. Roma, fethettiği yörelerde nisbî bir düzen ve barış sağlamıştır. Roma Senatosunun önemli bir siyaset ve yönetim ilkesi vardı: *Divide et impera* (böl ve yönet). Bu ilke İtalyan yazar Makyavel'in 1513'de yayımladığı *Hükümdar* (Prens) başlıklı eserinde de yer almış ve tüm Batılı devletlerin değişmez yönetim ilkelerinden biri haline gelmiştir.
- M.Ö. 58-50 yılları arasında Sezar tarafından fethedilen Galya (Fransa)'daki Roma etkilerinden söz eden Fransızca bir ders kitabında şöyle denir. "Romalılar Galya'ya düzen ve barış getirdiler, kabileler arası savaşları yasakladılar, Galya'yı barbarlara karşı korudular. Romalılar, tüccarların rahatça dolaşabildiği taş döşeli güzel yollar yaptılar, birçok şehir kurdular, halk için bir çok hamamlar, su kemerleri, mabetler, arenalar inşa ettiler, üzüm asması vs. gibi yeni bitki ve meyvelerin yetiştirildiği çiftlikler oluşturdular. Galyalılar Romalıların yaşam biçimini benimsediler, Romalıların dilini konuşmaya başladılar -ki bu dil sonradan modern Fransızcaya dönüştü-. Galyalılar Hıristiyanlığı da kabul ettiler."
- Roma'nın, Avrupa uygarlığının temellerinden birini oluşturan çok önemli bir katkısı da, M.S. 313'de "Milan Fermanı" ile İmparator Kostantin'in Hıristiyanlığı Roma'nın resmî dini olarak kabul etmesidir. Hıristiyanlık, ırk, kabile, şehir, aile vs. bağlılığından daha üstün bir evrensel insanlık anlayışı getirdi ve din, bundan böyle yüzyıllarca eğitimin temel konusu oldu.
- Kilise Roma'nın dili olan Latinceyi ibadet ve öğretim dili olarak benimsedi. Latince Orta Çağda bilim ve öğretim dili olma özelliğini güçlendirdi. Latince ayrıca bazı Avrupa uluslarının dillerinin ortaya çıkıp gelişmesine yol açtı. Lâtin dilleri (ya da Lâtin kökenli) denen bu dillerin başlıcaları şunlardır: Fransızca, İtalyanca, İspanyolca, Portekizce, Rumence, vs. Az ilerde açıklayacağımız gibi Latincenin Orta Çağ Avrupasında çok önemli bilimsel ve siyasal işlevi oldu.

- Günümüzde Avrupa Birliği'nin açık ve uzaktan eğitim programını "Minerva Programı" olarak adlandırması Roma uygarlığına bağlılığını göstermesi bakımından anlamlıdır. Minerva, Roma mitolojisinde bilgelik ve sanatlar tanrıçasıdır.

Orta Çağ

M.S. 395'te Doğu ve Batı şeklinde bölünen Roma İmparatorluğunun Batıdaki hâkimiyeti, kavimlerin saldırıları ve göçleriyle M.S. 476'da sona erdi. Bu tarihten itibaren 1000 yıl kadar sürecek Orta Çağ başladı.

Batı Roma İmparatorluğu yıkıldıktan sonra, Batı ve Orta Avrupa karanlıklara gömüldü. Toplumların göç ve mücadelelerinin yol açtığı kargaşa fikrî çalışmalara imkân vermiyordu. İstilacı kavimler kısmen Roma uygarlık eserlerine hayranlık duysalar da çoğu kez okulları, sanat ve mimarî eserleri tahrip etmişlerdi. Yalnızca, kendisine pek dokunulmayan Kilise, basit bir ilköğretimi sürdürmeye ve bazı eski bilgi ve kitapları korumaya çalışıyordu.

Balkanlar ve Doğu Akdeniz'de ise, varlığını sürdürmeyi başaran Doğu Roma İmparatorluğunda, başka deyişle Bizans'ta, eğitim öğretim devam etti. Sonraki yüzyıllarda Bizans, önce Sırp, Bulgar ve Rusların Hıristiyanlaşmalarında ve bir yazıya sahip olmalarında etkili oldu, daha sonra da Batı Avrupa'ya bazı eski kitap ve bilgileri aktardı. Ayrıca, Bizans İmparatoru I. Jüstinen (M.S.527-565), Roma'nın yasal metinlerini derleyip bir araya getirerek hukuk alanında çok önemli bir katkıda bulunmuştur.

Orta ve Batı Avrupa'da geçici olarak istikrarlı ve büyük bir devlet kurmayı başaran Kral Şarlman (768-814) bir *Saray Okulu* açtı. Buraya soyluların çocukları alınıyor, ilerde merkezî yönetime bağlı kalmaları amacıyla eğitiliyorlardı. Britanya'dan davet edilen, o zamanların en büyük Avrupalı bilgini Alcuin burada öğretmendi. Kral Şarlman İngiltere, İrlanda ve kuzey İtalya'dan başka öğretmenler de davet etti. Şarlman kendisi de öğrenmeye çok istekli idi ve Alcuin'den Mantık, Belagat, Astronomi öğrenmeye çalışıyor, yıldızların hareketlerine ilgi duyuyordu. Latince ve kısmen Yunanca da öğrenmişti. Yazı tahtasını yanından ayırmaz, yatarken bile yastığının altına koyardı. Bir gün *Saray Okulu*'nu denetlerken kimi soylu çocuklarının ödevlerini iyi yapmadıklarını görmüş ve onlara şöyle çıkmıştı: "Siz, soyluluğunuza güvenerek çalışmıyorsunuz ve benden size soylular olarak davranacağımı umuyorsunuz. Ama böyle olmayacak! Benden ancak kendi çabanız ve liyakatiniz sonucu elde edeceğinizden başka bir şey ummayın!"

Şarlman, konuşma ve yazı dilinin geliştirilip öğretilmesini istiyordu. Böyle yapılırsa, devlet yönetiminde ve toplumda bir çok yanlış anlamalar sona erecekti. Ayrıca, o, din adamlarının kutsal metinleri doğru anlayıp halka doğru anlatmalarına büyük önem veriyordu. Bu nedenle din adamları kendilerini ve bilgilerini geliştirmeliydi. Bunun yanında, kiliselerde açılacak okullarda din adamları halk çocuklarına para almadan ilköğretim vermeliydiler. Şarlman bu yolda yapılan çalışmaları izliyor ve denetliyordu.

Abbasi Hükümdarı Harun Reşid (789-809) ile yaklaşık aynı dönemlerde hüküm süren ve onunla ilişki kuran Şarlman'ın Müslümanlardan kısmen etkilendiği düşünülebilir.

Almanca, İngilizce ve Fransızcanın da ilk yazılı belgeleri bu dönemlere, M.S. 750'lerden sonraya aittir. Örneğin Fransızcanın tarihi bilinen ilk yazılı belgeleri M.S. 842 tarihidir.

Şarلمان'dan sonra Avrupa tekrar kargaşaya gömüldü. Ancak, Şarلمان'ın sağladığı siyasî birlik ve eğitime verdiği önem unutulmadı ve bazı kilise okulları da açılmaya devam etti. Bunlar 12. yüzyıldaki eğitim ve bilim alanındaki uyanışı ve uygarlığın canlanmaya başlamasını çok etkiledi.

Oysa, 10-12. yüzyıllarda İslâm dünyası ve Türkler (Karahanlılar, Selçuklular) bilim ve sanatta parlak bir çağ yaşıyorlardı.

Avrupalılar, 12. yüzyılda, savaşlar ve ticaret dışında, İslâm dünyası ile eğitim ve bilim alanında kendileri için çok yararlı ilişkilere geçtiler:

1. Avrupa'nın her yanından çok sayıda öğrenci İspanya ve Sicilya'da Müslümanların medreselerine gidip öğrenip gördüler.

İspanya'nın bir çok kentinde önemli medreseler vardı ve bilim insanları sadece Müslümanlara değil, Hıristiyanlara da bilimlerini cömertçe yayıyorlardı. Bunlar arasında özellikle İbni Rüşd'ü (Averroes) (1126-1198) anmak gerekir.

2. Böyle yetişen öğrenciler ve bilim insanları, kendi ülkelerinde *Üniversite* denen yüksek öğretim kurumları açtılar. Bazıları ve kuruluş tarihleri şöyledir. Bolonya (İtal., 12. yüzyıl), Paris (Fr., 1200), Oxford (İng.,1214), Cambridge (İng.1229), Salamank (İsp., 1230).

Bunlar arasında Paris ve Bolonya Üniversiteleri başka birçok Avrupa Üniversitesine "model" olma bakımından önem taşır. Paris Üniversitesinin kurulup gelişmesinde öğretim üyeleri ile öğrencilerin Kilise ve siyasî iktidardan az çok bağımsız kalabilmeleri düşüncesiyle beraberce oluşturdukları bir lonca (corporation) örgütlenmesi de etkili olmuştur. Her hoca, ders vereceği yeri kendisi kiralarlardı. Zaman zaman öğrencilerin ahır, samanlık vs. gibi yerlerde de ders yaptıkları olurdu.

3. Avrupalılar, Müslümanların Yunanca ve başka dillerden Arapçaya çevirdikleri ve ayrıca, meydana getirdikleri felsefî ve bilimsel eserleri, kendi ortak kültür ve bilim dilleri olan Latinceye çevirdiler; çeviri işini, kuruluşlar oluşturarak önemle ele aldılar. Latincenin Avrupalı aydınların ortak bilim ve kültür dili olmasının yanında Kilisenin de ibadet dili olması çok önemli bir olaydır. Bunun Avrupa Hıristiyanlarını tek bir dinî cemaat olarak birleştirdiğini görüyoruz. Bu, sonraki dönemlerde Kilisenin ve Papanın tüm Avrupa'da egemenliğini geliştirmesine yol açmıştır. Fakat halkın Latince yazılmış dinî metinleri anlamaması da 15. ve 16. yüzyıllarda din savaşlarına ve sonunda Reform hareketlerine neden olmuştur.

4. Onüçüncü yüzyıla kadar Avrupa'da kitaplar "parşömen" denen bir madde üzerine yazılırdı. Bu, koyun vs. derisinin işlenerek inceltilmesi yoluyla elde edilirdi. Parşömen pratik olmayan ve pahalı bir madde idi. Arapların 751'de Çinlilere karşı kazandıkları Talas zaferinden sonra onlardan öğrendikleri kâğıt yapma tekniğini Müslümanlar 1150'lerde İspanya'ya taşıdılar. Bu tekniği orada öğrenen Hıristiyan Orta ve Batı Avrupa eğitim ve öğretimi kolaylaştıran ucuz ve kullanımı kolay bir malzeme edinmiş oldu.

Avrupa'daki bu bilimsel uyanma ve gelişmeler nedeniyle, o yüzyıla "12. Yüzyıl Rönesansı" denir. 13. yüzyılda da süren bu hareket, 16. yüzyıldaki Rönesans'tan daha önemli kabul edilir. Çünkü, bu sonuncu, daha çok sanat ve edebiyata ilişkin olduğu halde, 12. Yüzyıl Rönesansı felsefe, eğitim ve bilim alanındadır.

Onikinci yüzyılda yaşayan bilim insanı Adelard, çeşitli İslâm ülkelerinde öğrenim görüp ülkesi İngiltere'ye dönünce, neler öğrendiğini soranlara şu cevabı vermişti.

“Müslüman hocalarımdan, en güvenilir yol olan ‘akıl’ yolunu izlemeyi öğrendim, çünkü duygular yanıltıcıdır. Siz ise bir otoritenin (eleştirilmeden kabul edilen bir üstadın ya da kitabın) yularını boynunuza geçirmişsiniz!”

O dönemlerde Avrupalıların temizlik ve sağlığa ilişkin tutumları da çok geri idi. Avrupalılar hiç yıkanmıyor, yılda bir kez soğuk su ile siliniyorlardı. Roma uygarlığında banyoların çok önemli bir yer tuttuğunu unutmışlardı. Onların kentlerini gezip gören Müslümanlar, buraları çok pis buluyorlardı. Örnek: İngiltere'nin önemli bir üniversitesinin bulunduğu Cambridge kentinde lağım sokaklarda açıktan akıyor, bundan bir çok profesör ve öğrenci hastalanıyordu. Veba salgınları halkı kırıp geçiriyordu.

1095'te Selçuklu ve İslâm dünyasına karşı başlattıkları Haçlı Seferleri ile de Avrupalılar, Doğudan, eğitim, bilim, sanat, ticaret, askerlik, tarım, denizcilik... alanlarında çeşitli bilgiler öğrenmişler, barut ve pusulayı da Müslümanlardan alıp ülkelerine götürmüşlerdir. Onlar Müslümanların eğitim, hoşgörü, giyim, temizlik, ev yaşantısı, yemek kültürü vs. alanlarında yüksek ve ince tutum ve davranışlarını görmüşler, bu yüksek kültürü de ülkelerinde tanıtmışlardır.

Üniversiteler, kilise okulları ile özel okulların zamanla kaynaşmalarından ortaya çıktı. Kuruluşları bakımından medreselerden etkilendiği ileri sürülmüştür. O dönemlerde İlahiyat, Felsefe, Hukuk, kısmen de Tıp ve Matematik öğretimi yapıyorlardı. Öğretim dili Latince idi. Profesörler başlangıçta din adamları idi, ancak layik zihniyette olanlar giderek çoğaldı. Orta Çağ üniversitelerinin öğretim yöntemine "skolastik" denir. Bu yöntemin temel özelliği, profesörün, tanınmış bir kitabı önüne açıp oradan dersi okuması, öğrencilere yazdırmasıdır. Sonra tartışmalara geçilirdi. Ancak, skolastik daha çok şekilci bir yöntem olarak değerlendirilmektedir. Skolastiğin İslâm medreselerindeki öğretim yöntemlerine kısmen benzediği söylenebilir.

Avrupa üniversitelerinde isteyen öğrenciler Doktora denemeleri lisans üstü bir öğrenim de görmekteydiler. Bu, daha çok öğretim üyesi olacakların tercih ettikleri, şekil ve törenlerle dolu, masraflı bir öğrenim idi. Doktora öğrenimi özellikle Orta Çağın sonlarından itibaren düzenli bir şekil aldı.

Üniversitelerin çok önemli bir *siyasî* işlevi de oldu. Buralara, gerek kendi ülkelerinden, gerek Avrupa'nın en ücra yerlerinden gelen öğrenciler, "millet" olma ve giderek "Avrupalı" olma bilincini de geliştirdiler. Feodalite zayıflayıp ulusal devletler gelişmeye başladı.

İspanya'daki Müslümanların kurdukları üniversiteler ile Paris üniversitesinin Avrupa uygarlığının gelişmesine etkileri konusunda özetle şunlar söylenebilir:

Hıristiyan Avrupa'nın 12. ve 13. yüzyılda üniversite öğretimi ve bilimsel gelişmeler açısından gösterdiği gelişmelerde İspanya'daki İslâm üniversiteleri çok etkili oldu. Endülüs kültür ve bilim tarihi uzmanlarından olan Mehmet Özdemir bu konuyu şöyle değerlendirir (özetle):

“Endülüs, 751 yılından itibaren yüksek ve parlak bir medeniyetin doğuşuna beşiklik ederken, Batı, Hıristiyanlığa aykırı kabul edildiği için aklı faaliyetlerin yasaklandığı Karanlık Çağ yaşıyordu. Haçlı seferleri sırasında Hıristiyanlar İslâm medeniyetini yakından tanıma fırsatı buldular. Avrupalıların bundan sonra zihinlerini meşgul eden çok önemli konu, Müslümanların böyle yüksek bir medeniyeti nasıl gerçekleştirdikleri meselesi oldu. Bunu anlayabilmek ve İslâm

medeniyetini daha yakından tanıyabilmek için bu medeniyetin bilimsel birikimlerinin toplandığı Arapça eserleri kendi dillerine tercüme etmeye başladılar.

Ortaçağ Avrupası, Müslümanların bu çalışmaları sayesinde eski Yunan felsefesinden ve özellikle Aristo'dan ilk kez haberdar oldular. Endülüslü Müslüman filozofların din ile aklı uzlaştırma yolundaki fikirleri büyük bir yankı uyandırdı ve Avrupa'da bir süre sonra gerçekleşecek olan zihin inkılabının zeminini hazırladı. Az ilerde görüleceği gibi, çok önemli bir Hıristiyan bilgini olan Saint Thomas bundan çok etkilendi.

Endülüslü İbni Rüşd Aristo üzerine yaptığı şerhler ve kendi yazdıkları ile Avrupa'da çok ünlü ve saygın bir filozof oldu ve kitapları Paris ve öteki kentlerin üniversitelerinde 1500 sonlarına kadar ders kitabı olarak okutuldu."

Paris Üniversitesi de tüm Avrupa üniversitelerinin örnek aldığı çok saygın bir öğretim kurumu ve Avrupa'nın en büyük üniversitesi idi. 1200'de kuruluşundan kısa bir süre sonra Avrupa'nın her yerinden gelmiş 20.000'den fazla öğrencisi vardı. Paris üniversitesi esas olarak felsefi ve dinî konularda öğretim yapıyordu. Burada çok ünlü profesörler ders veriyordu. Onlardan biri Hıristiyanlık âleminin en büyük bilgini kabul edilen İtalyan asıllı Saint Thomas d'Aquin idi.

Orta Çağın koyu dinsel düşünceli ve bağnaz Avrupalıları, Müslümanlardan görüp öğrendikleri bilimleri nasıl kabul ettiler ve geliştirmeyi başardılar? Araştırmacılar bu soruyu, esas olarak, bilim ve felsefe ile Hıristiyan dini arasında uzlaştırıcı yorumların yapılması ve bu yeni anlayışın bilimsel ve felsefi düşüncenin gelişmesini kolaylaştırması ile cevaplıyorlar. Bu uzlaştırıcı yorumları yapanların başında, Paris Üniversitesinde de ders okutan ve Hıristiyan dünyasının en önemli bilgini kabul edilen İtalyan Saint Thomas d'Aquin gelir (1225-1274). O, tüm gerçeklerin Tanrı'dan geldiğini söylüyor, Aristo'yu da reddetmeyerek, onun akılcı ve felsefi görüşlerinin de geçerli olduğunu, ancak bunlarla din arasında çözülmeyen bir çelişki olursa dinî hükümlerin üstün sayılması gerektiğini ileri sürüyordu.

Fakat 1200'leri başlarında üniversiteler açılırken, Papa III. Innocent, dinî ve siyasi çıkarlar için *Engizisyon* mahkemelerini kuruyordu. Bunlar, yüzyıllarca Kilisenin gösterdiği inanç çizgisinden sapan (hêretique) insanları, bilim insanlarını ve düşünürleri işkence ile sindirmeye çalıştı. "Samimî Hıristiyan olmadığı" ölümünden yıllar sonra ileri sürülenlerin kemikleri bile mezardan çıkarılıp yakılıyordu. Engizisyon, İspanya'da 1492'den sonra çok kısa sürede Müslümanların yok edilmesinde de acımasızca kullanıldı.

Yeni Çağ

15. yüzyılın ortalarından itibaren Avrupa tarihinde Yeni Çağ denen bir dönem başlar. Bu dönem Avrupa uygarlığını Rönesans, Reform, Hümanizm hareketleri ve bir çok bilimsel buluşlar şekillendirir. Bu hareketler geniş ölçüde eğitim öğretim ve halkın aydınlanması ile sağlanmıştır.

Rönesans'ın kökenleri özetle şunlardır.

- 12. ve 13. Yüzyıllar Rönesansı'nın etkileri.
- Alman Gutenberg'in 1440-1450'lerde matbaa tekniğini bulması, kitapların çoğalması, ucuzlaması, bilginin geniş kitleler arasında yayılması.
- Eski Yunan ve Roma eserlerini daha esaslı inceleme ve anlamaya yönelme.

• İstanbul'un 1453'de Türkler tarafından fethinden önce ve sonra, Avrupa'ya kaçan Bizanslı bilgin ve sanatçıların eski Yunan ve Roma'ya ilişkin bazı kitap ve bilgileri oraya taşıması ve bunları Avrupalılara öğretmesi. Ancak bir kısım Batılı tarihçiler, Bizans'ın o yıllarda zaten bilimde geri kalmış olduğunu, kendisinin de eski Yunan bilimini Araplardan ve Avrupa'dan öğrenmeye çalıştığını, bu nedenle de Bizanslı bilginlerin klâsik Yunan-Roma kültür ve uygarlığını Avrupa'ya taşımadaki yerinin abartılmaması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

• Gözlem, deney gibi bilimsel yöntemlere, eleştiriye, özgür düşünceye önem verilmesi ve dogmatik, skolastik (kitabî, nakilci vs.) yöntemin zayıflaması.

Bu konuda Yeni Çağın ve arkasından gelen Aydınlanma döneminin temel özelliğini o dönemlerde çok söylenen şu sözde görüyoruz:

Amicus Plato, sed magis amica veritas

Daha 3. yüzyılda İskenderiyeli Ammonius tarafından söylenen bu sözün anlamı şudur:

Plato'yu severim, fakat gerçeği daha çok severim.

Bir konuda otorite kabul edilen kişilerin fikirlerinin her zaman doğru olmayacağı, gerçeğe araştırma ile ulaşılabileceği anlamına gelen bu söz Yeni Çağ ve özellikle Aydınlanma döneminin en önemli özelliğini çok veciz biçimde anlatmaktadır.

Doğmatik düşünce biçiminin yıkılmasında bilim insanlarının yanında yazarlar, sanatçılar, düşünürler de etkili olmuştur. Örneğin, 16. yüzyılda Avrupa'da "**Hümanist**" denen yazarlar ortaya çıkmıştır. Bunlar eski Yunan ve Roma düşüncesine hayranlık duyuyorlar, eleştirel bir gözle insan ve toplum konularını işliyorlar, insanın değerini ve hoşgörüyü vurguluyorlardı. Bazı hümanistler şunlardır: Erasme (Holl.), Rabelais (Fr.). Montaigne (Fr.). Hümanistler eğitim ve öğretimin önemine dikkat çektiler ve 1700'lü yıllardaki *Aydınlanma Çağının* başlamasında etkili oldular. 1700'lü yıllarda onları Montesquieu (Fr.), Voltaire (Fr.), J.J. Rousseau (Fr.) gibi, siyaset bilimi, toplum yaşamı, insan hakları vs. konularında devrimci görüşler savunan filozoflar izledi. Bunlar, tüm Batıyı derinden etkilediler ve çok önemli siyasal, kültürel, eğitimsel gelişmelere neden oldular.

• 16. yüzyılın ilk yarısında Almanya'da *Reform* hareketinin ortaya çıkması.

• 1492'de Amerika'nın keşfi ile coğrafi keşiflerin başlaması ve bunların insanlarda dünyayı, tabiatı inceleme, araştırma, tabiata hâkim olma arzusunu kamçılama. 1707'de ilk buharlı geminin bulunması ile de Avrupalılar dünyayı paylaşmaya girişecekler ve sömürgecilik dönemi başlayacaktır.

Reform'un Avrupa'da eğitim ve bilimin gelişmesinde önemli bir yeri olmuştur. Bu hareketi Alman din adamı Martin Luther (1483-1546) başlatmıştır. Üniversitede İlahiyat Profesörü olan Luther, öğrencilerinin de desteği ile Hıristiyanlığın bazı ilkeleri ve uygulamalarına, Papa'nın otoritesine karşı çıkmıştır (1517).

Reform'un ortaya çıkıp tutunmasında başlıca şu nedenler etken olmuştur.

• Kilise mensuplarının yolsuzlukları, halkları maddî ve manevî olarak sömürmeleri.

• Rönesans nedeniyle halkın giderek uyanması.

• Matbaa sayesinde Avrupalılar arasında okur yazarlık ve bilginin hızla yayılması. Gutenberg'in ilk bastığı kitabın *İncil* olması da bu açıdan önemlidir. Avrupalılar böylece

Hıristiyanlığı ilk kaynağından öğrenmeye başladılar ve Kilisenin suistimallerini, halkı sömürmesini daha iyi farkettiler.

- Reformcuların, hükümdarların koruma ve desteğini kazanmaları. Reformcular, Kilise topraklarının devlete ait olması ve Kilisenin de yine devlete bağlı olması gerektiğini savunuyorlardı. Bu görüşler hükümdarlara çok cazip geliyordu.

Luther, *İncil*'i Alman halk diline çevirmiş, bunu yaparken “ev kadınları, çocuklar, halktan insanların konuşmalarından yararlandığını” söylemiştir. Başka deyişle Luther, *İncil*'i hiç eğitim görmemiş insanların bile anlayacağı bir şekilde Almancaya çevirmiştir. O, ibadet olarak, yalnızca, *İncil*'in herkes tarafından okunup anlaşılmasını, kişisel yorumlar yapılmasını yeterli görüyordu.

Reform'un Protestan ülkelerin eğitimi üzerinde de bazı önemli etkileri olmuştur:

- Reformcular *İncil*'in herkes tarafından okunup anlaşılmasını istedikleri için eğitime önem vermişler, böylece toplumların okur-yazarlık düzeyi yükselmiştir.

- Luther, Protestanların kendi inançlarını Katoliklere vs. karşı koruyabilmeleri için dinî eğitimi gerekli görmüş, bu da onların eğitim düzeyini yükseltmiştir.

- Luther, devlete itaatin toplumun refaha kavuşması için gerekli olduğunu, bunun da eğitimle sağlanabileceğini söylemiştir.

- Devlet artık din ve eğitim işlerinde en üst yetkili sayıldığı için dinin ve okulların denetimi devlete geçmiş, böylece devletin, eğitimin geliştirilmesi için doğrudan çabaları olmuştur.

Rönesans ve *Reform* ile beraber, Avrupa'da müsbet bilimlerin öğretimi giderek önem kazanmış, İlahiyat Fakülteleri eski saygınlıklarını yitirmişlerdir. Üniversite dışında da bir çok bilgin buluşlar yapmış, eserler vermiştir. Polonya'da Copernic (1473-1543), İngiltere'de Francis Bacon (1561-1626) ve Newton (1643-1727), Fransa'da Pascal (1623-1662), İtalya'da Leonard de Vinci (1452-1519), Bruno (1548-1600) ve Galile (1564-1642) gibi.

Bunlardan İtalyan düşünür Bruno, dünyayı tanımak için inanç ve geleneklere değil, akıl ve deneye başvurulması gerektiğini savunduğu için *Engizisyon* tarafından Roma'da yakılmıştır (1600). Fizikçi ve Astronom olan Galile ise, Copernic'ten sonra, dünyanın kendisi ve güneşin çevresinde döndüğünü savunduğu için, *Engizisyon* mahkemesi önünde diz çöküp yanıldığını itiraf etmesi karşılığında canını kurtarabilmiş(1633) ve bundan sonraki yaşamını *Engizisyon*'un gözetimi altında sürdürmüştür.

Demek ki, Avrupa'da, 1600'lerin ilk yarısında bile hâlâ, dinî dogmalara ters düşen bilimsel görüşler Kilise tarafından hoş karşılanmamaktadır. Ancak, bilimsel çalışmalar yine de giderek artmış, özgür düşünce ve akılcılık gelişmesini sürdürmüş, bunların öğretiminde çok önemli gelişmeler sağlanmıştır.

Rönesans ve Reform hareketlerinin etkisiyle ve Hümanistler ile filozofların başlattığı Aydınlanma çağının sonunda Fransız İhtilali gerçekleşmiş (1789) ve evrensel insan hakları ile siyasi, hukukî ilkeler benimsenmiştir. Bu ilkelerin korunup sürdürülmesi için Fransa'da ve öteki demokratik ülkelerde onların öğretimine büyük önem verilmiştir.

Türk Uygarlığının Sürekliliğinde ve Gelişmesinde Eğitimin İşlevi

Tarihçiler Türk uygarlığının gelişmesini, Türklerin İslâmiyeti kabullerinden önce ve sonra olmak üzere başlıca iki dönem içinde ele alırlar.

Türklerin İslâmiyeti Kabullerinden Önce

Binlerce yıl geçmişi olan Türk tarihi M.Ö. 1000 yıllarında Asya Hun devletinin kurulması ile ayrıntılı olarak bilinmektedir. M.S.10. yüzyıla kadar uzanan bu dönemde tarih sahnesinde etkin olan başlıca üç büyük Türk devleti vardır. *Hunlar, Göktürkler, Uygurlar. Onların kültür ve uygarlıklarının temel özellikleri ve eğitimle ilişkileri konusunda aşağıdaki belirlemeler yapılabilir:*

- Türk toplumlarının eğitim ve uygarlık anlayışı ve uygulamaları yaşama biçimlerinin etkisiyle şekillenmiştir. Bu, esas olarak, yüzyıllarca süren atlı-göçebe bir yaşam biçimidir. Türk, Moğol ve öteki bazı toplumların meydana getirdiği bu uygarlığa “step uygarlığı, sanat ve kültürü” denilmektedir.
- Bu devirlerdeki Türklerin eriştikleri uygarlık ve kültür düzeyi, onlarda *örgün eğitim* kurumlarının bulunduğu kesin bir delil ise de bu kurumlar hakkında bilgimiz yoktur. Törelere ve bilgilerin çocuklara aktarılması esas olarak aile içindeki eğitim ve uygulama ile sağlanmaktadır.
- Bu dönemin edebî eserlerinde yaygın olarak *öğretici* bir amaç bulunduğu görülür. Bunlar, insanlara hayatta yol gösterebilecek ilkeler, ahlâkî esaslar, felsefe kıvrımları taşır. Şiir ve kısmen atasözü niteliğindeki bu parçalar, o dönemlerin ahlâk ve terbiye anlayışını gösterir. Bunlar, iyiliğin, cömertliğin, bilgeliğin, cesaretin önemi ve değeri, büyüklere itaat vs. gibi bugün de yaşayan değerlerdir.
- Eski Türklerde *alp insan* tipine önem verilmektedir. *Oğuz Kağan* destanında Oğuz Kağan kendisine tüm dünya halklarının itaat etmesini ister ve kendisini dünyanın hükümdarı, yöneticisi olarak görür. O, dışa dönük, mekânda genişlemek isteyen, göçebe, akıncı, düşmanlar ve hayvanlarla mertçe çarpışan, *üstün* Türk'ü temsil eder.
- Eski Türklerde köklü bir *bilim sevgisi* vardır. *Alp insan* tipinin temel özelliklerinden biri, onun cesur olduğu kadar *bilge* bir kişi oluşudur.
- Eski Türklerde *meslekî eğitim* de önemli bir yer tutar.
- Türklerin tarihi bilinen *en eski yazılı belgeleri* de Müslüman olmalarından önceki Göktürk devleti dönemine aittir. Bunlar, M.S.732'lere tarihlenen Orhun Anıtlarıdır.

Orhun Anıtları ve Eğitim

Orhun Anıtlarının bir yerinde Bilge Kağan şöyle seslenir:

“Ey Türk beyleri ve halkı, bunu duyun: Türk halkının yaşayıp devlet sahibi olacağını bu taşlara yazdırdım. Yanılgıya düşerse öleceğini de bu kalıcı taşlara yazdırdım. Onlara bakarak (onları okuyarak) bu sözleri öğrenin.”

Bilge Kağan'ın bu sözlerinden Göktürklerde okur yazarlığın yaygın olduğu anlaşılıyor. Yine bu sözlerden milletin hayatı ile ilgili bilgilerin okur yazarlık ve eğitim öğretim yoluyla nesilden nesile nasıl aktarıldığı açıkça görülüyor. Böylece Bilge Kağan'ı bilinen ilk Türk siyasal eğitimcisi ve öğretmeni olarak nitelemek gerekir.

Türklerin bu tarihten daha eskilere giden yazılı taş eserleri de bulunmakla beraber, Orhun Anıtları kesin olarak tarihlendirildikleri, binlerce kelimedenden oluştuğu ve devlet

yönetimi, halkın mutluluğu ve mutsuzluğu gibi çok önemli konuları kapsadığı için, Türklerin tarihi bilinen en eski yazılı belgeleri kabul edilmektedir.

Uygurların yaşam biçimi Hunlar ve Göktürklerden bazı açılardan farklıdır.

- Kentlerde yerleşik hayat önem kazanmıştır.
- Uygurlar öteki kültür ve uygarlıklara, özellikle Çin kültür ve uygarlığına geniş ölçüde açılmışlardır.
- Uygurlar edebiyat, sanat, din, hukuk konularında pek çok eser vermişlerdir. Böylece okur yazarlık artmış, bilgi genişlemiştir. Onların, bilim ve eğitimin önemini gösteren pek çok atasözleri vardır. İkiş şöyle: “*Âlim olsan âlem senin olur.*” “*Bileği güçlü, bir kişiyi; bilimi güçlü, bin kişiyi yener.*”
- Çeşitli bulgular Uygurların matbaa tekniğini icat edip kullandıklarını düşündürmektedir.
- Uygurlar, bilgi ve kültür düzeyleri yükseldiği için, yüzyıllarca çeşitli Türk, Çin vs. gibi devletlerin saraylarında kâtiplik, bürokratik, danışmanlık, tercümanlık, öğretmenlik görevleri üstlenmişlerdir.

Türklerin İslâmiyeti Kabullerinden Sonra

Türkler İslâmiyeti 900'lü yılların ilk yarısında kitleler halinde İtil Volga Türk devleti ile Karahanlılar devletinde kabul ettiler. O tarihlerde İslâm uygarlığı iki yüzyıldır büyük bir gelişme içindeydi. Türklerin İslâmiyete geçtikleri yıllarda zirvesinde bulunan İslâm uygarlığı, Arap, İranlı, Türk.... bilim insanları tarafından geliştirilmişti. O dönemdeki İslâm uygarlığının temel özellikleri şunlardır:

- İslâm uygarlığı Hint, İran, Bizans, eski Yunan ve Mısır uygarlıklarından geniş ölçüde etkilendi ve bunlara açıldı.
- İslâm uygarlığı özellikle Matematik, Astronomi, Coğrafya, Kimya, Tıp... gibi müsbet bilimler alanında gelişmeler gösterdi. Ayrıca Felsefeye de çok önem verildi.
- İslâm'da bilim ve Felsefenin gelişmesinde Harun Reşid ve başka Abbasi hükümdarlarının Antik dönem bilim eserlerini toplatıp Arapçaya tercüme ettirmesi çok etkili oldu. Bu iş için Bağdat ve bazı büyük kentlerde *Beytü'l Hikme* adı verilen çeviri kurumları oluşturuldu, çeviri işiyle özellikle Hıristiyanlıktan vs. yeni İslâma geçmiş iyi Yunanca ve Arapça... bilen bilim insanları görevlendirildi.
- Yine o dönemde İspanya'da Endülüs Emevi devleti medreselerinde de bilim ve eğitim öğretimi gelişme gösteriyordu. Hıristiyanlar kurdukları çeviri toplulukları ile Müslümanların Yunancadan Arapçaya kazandırdıkları eserleri Latinceye aktarıyorlardı. Endülüs'te İbni Rüşd, bir yandan İslâm medreselerine gelen Avrupalı Hıristiyan öğrencilere Aristo'nun eserlerini ve görüşlerini tanıtıyor, öte yandan, İslâm dünyasının öbür ucunda, Aristo'dan esinlenen Farabi, İbni Sina gibi filozofları kâfirlikle suçlayan Bağdat'taki Gazali'nin fikirlerine karşı çıkıyordu.
- Özetle, Müslümanlar hem Antik uygarlığın bir çok eserini kaybolmaktan kurtarıp eğitim öğretim ve çeviri yoluyla Avrupalılara aktardılar, hem de ulaştıkları yüksek düzey yaşama biçimleriyle Avrupalılara örnek oldular.
- Müslümanlar ortak bilim dili olarak Arapçayı kullandıkları için o dönemlerde Türk ve öteki Müslüman toplumlarının uygarlıkları iç içe girdi ve hepsi “İslam uygarlığı” olarak anıldı.

Karahanlılar

- Karahanlılar döneminde Orta Asya'da çok önemli Türk bilim insanları yetişti. Bunlardan Farabi, İbni Sina, Birüni, Felsefe ve müsbet bilimler alanında önemli atılımlar gerçekleştirdi. Örneğin Farabi ilk Türk filozofu ve eğitim bilimcisidir ve bilim tarihinde "Aristo'dan sonra ikinci öğretmen" olarak adlandırılır. İlk kez, bilimsel araştırmalarda "bilimsel merak ve şüphe" nin önemini Farabi vurgulamıştır. Dünya bilim tarihine "üçüncü öğretmen" olarak geçen hekim İbni Sina'nın eserlerinin Latince çevirileri yüzyıllarca Avrupa üniversitelerinin Tıp Fakültelerinde ders kitabı olarak okutulmuştur.
- Karahanlı dönemi kültür eserlerinden olan Balasagunlu Yusuf'un *Kutadgu Bilig* başlıklı eserinde (1069) "bilgi ile göğe yol bulunur" şeklinde bir mısra vardır. Bu, Türklerin bilimin gücüne inandıklarını gösterir. Bu mısradaki o zaman için düşünülebilen mecazi anlam günümüzde gerçek anlama dönüşmüş, bu gün insanlar bilgi ile göğe, uzaya yolculuğa çıkmışlardır. Ne var ki, "bilgi ile göğe yol bulunacağını" bilen ve söyleyen önce Türkler olduğu halde, bunu gerçekleştiren Avrupalılar olmuştur.
- Türk ve Müslüman düşünürler, eğitimciler, eski Yunanlı ve Avrupalıların aksine, meslek ve sanat eğitimini asla küçümsememişler, bu tür eğitime önem vermişler ve saygı duymuşlardır.

Farabi ve Eğitim Bilimleri

Türk milletinin bilinen ilk siyasal eğitimcisi Bilge Kağan olmakla beraber, bilinen ilk eğitim bilimcisi de Farabi'dir (870-950) O, eğitim bilimini teori ve uygulamada ele almıştır. Başlıca görüşleri özetle şöyledir:

- Eğitimin amacı mutluluğu bulmak ve bireyi topluma yararlı hale getirmektir.
- Üç çeşit eğitimci vardır: Aile reisi aile fertlerinin, öğretmen çocuk ve gençlerin, devlet başkanı milletinin öğretmenidir.
- Öğretim ve eğitim birbirinden farklıdır: Öğretim, milletlerde kuramsal erdemleri sağlama faaliyetidir. Eğitim ise, milletlerde ahlâkî erdemleri ve sanatları uygulama yoluyla sağlama çalışmalarıdır.

Farabi'nin bu eğitim ve öğretim anlayışı günümüzün eğitim bilimlerine uygundur.

- Öğretimde kolaydan zora gidilme yöntemi uygulanmalıdır. En kolay bilgiler hacimler ve sayılarla ilgili olanlardır. Bu nedenle çocuklara önce Aritmetik ve Geometri öğretilmeli, öteki bilgilere sonra geçilmelidir.

Farabi'den sonra İbni Sina (980-1037) da eğitim bilimi konusunda çok ayrıntılı ve çağdaş görüşler ortaya atmıştır.

Selçuklular

- İslâm dünyasında ilk önemli orta ve yükseköğretim kurumlarını Selçuklular meydana getirmiştir. Örneğin İslâm dünyasının en önemli ilk üniversitesini Sultan Alpaslan ve veziri Nizamülmülk 1067 yılında Bağdat'ta Nizamiye Medreseleri adı altında kurmuşlardır. Bu medreseler devlet bütçesinden ayrılan paylarla yapılmıştır. Kuruluş nedenleri arasında Alpaslan ve Nizamülmülk'ün bilim sevgisi olduğu kadar, genişleyen devletin ihtiyacı olan memurları yetiştirmek, kendi sünî inançlarını korumak ve öğretim yapacak bilim insanlarını denetim altında tutmak düşüncesi de vardır. Ancak bu durum, dinî bilimlerin ve düşüncenin devlet

denetimi altında kalmasına götürmüş, bu olumsuz özellik Osmanlı medreselerine de damgasını vurmuştur.

- Nizamiye Medreselerinde Tıp, Matematik, Astronomi, Felsefe öğretimi de yapılmakla birlikte, asıl öğretim Din ve Hukuk konusunda yoğunlaşmıştı. Zamanla Felsefe programlardan çıkarılmıştır. Bunda 1091-1095 yılları arasında bu medreselerde Rektörlük ve Profesörlük yapan Gazali'nin etkisi olduğu ileri sürülmektedir.

Gazali'nin bilimlere bakışı

Selçuklu hükümdarı Alpaslan ve veziri Nizamülmülk tarafından Bağdat'ta kurulan Nizamiye medreselerinde rektörlük ve öğretim üyeliği yapmış olan Gazali (1058 - 1111)'nin müsbet bilimlerin ve Felsefenin öğretimine karşı çıktığı görülür. O, aklî bilimlerin ve Felsefe öğretiminin insanları Tanrı konusunda şüpheye düşürebileceği görüşündedir. Ona göre bir Müslüman için Tanrı'nın emirlerini yerine getirecek kadar dinini bilmesi yeterlidir. Öteki bilimlerle uğraşmak ömrünü boşa harcamaktır.

Gazali, Aristo'dan esinlenen Farabi ve İbni Sina'yı "kâfir" olmakla suçlamıştır. Oysa yukarıda da açıkladığımız gibi, Avrupa'da dinî bağnazlığın en yoğun olduğu bir dönemde ünlü Hıristiyan düşünürü Saint Thomas d'Aquin, Aristo ve filozofların din dışı görüş ve bilgilerini reddetmeyerek hem Antik Çağın felsefî ve dünyevî görüşlerinin yaşamasında, hem de Hıristiyanlığın bunlarla bağdaştırılmasında çok etkili olmuştur.

Gazali'nin bilim ve öğretimdeki görüş ve yorumları, başka deyişle "faydacılık" düşüncesi Osmanlılara da geçmiştir.

Timurlular

Timurlular devletinde Timur'un torunu Uluğ Bey (15. yüzyıl) Astronomi ve Matematik alanında eserler veren bilgin bir hükümdardı. O, Semerkant'ta bir Rasathane kurmuş, devletini İslâm dünyası bilginlerinin bir cazibe merkezi haline getirmişti. Nitekim çevresinde yüzden fazla bilim insanı toplanmıştı.

Osmanlılar

17. yüzyıl sonlarına kadar Osmanlı uygarlığı ve eğitim öğretim ilişkilerinin temel özellikleri şunlardır:

- Kuruluştan Fatih'e kadar geçen 150 yıl zarfında Osmanlı ulemâsı (bilginleri) genellikle Şam, Mısır, İran, Maverâünnehir medreselerinde yetişmiştir. Bu dönemde Türk ve İslâm dünyası içinde bilim insanları, öğrenciler geniş bir bilim alışverişi içindeydiler. Fatih'in yaptırdığı medreseler ve sağladığı olanaklar nedeniyle artık ülke dışında öğrenime pek gerek kalmamıştır.
- Fatih döneminde kısmen felsefî ve bilimsel düşünüş Osmanlılara girmiş ve medreselerde yer bulmuştur. Fatih Avrupa bilimine ilgi duymuş, Ali Kuşçu adında bir Türk Matematik bilginini ve başka bilginleri Orta Asya'dan çağırarak etrafına toplamış, medreselerde öğretimle görevlendirmiştir. Fatih, Gazali'nin filozofları reddetmesinin nedenlerini, bu konuda İbni Rüşd'ün farklı görüşlerini öğrenmek istemiştir. Fakat daha sonraları bilimden uzaklaşmıştır. Takiyüttin, Kâtip Çelebi, İbrahim Hakkı vb. düşünür ve bilim insanları ortaya çıkmışlarsa da, bunlar ferdî ve istisnâî kalmışlar, etkileri genişleyerek sürmemiş ya da bir kısım ulemâ tarafından

hoş karşılanmayıp çalışmaları engellenmiştir. 1716'da Felsefe, Tarih, Astronomi... kitaplarının kütüphanelere vakfedilmesinin (bağışlanmasının) caiz (uygun) olmadığı yolunda Şeyhülislâmın fetva vermesi düşündürücüdür.

- Osmanlı medreselerinde yapılan eğitim öğretim yalnızca “bilimsel” kaygıyla değil asıl “siyasî iktidarın beklentilerine göre” şekillenmiştir. Bu beklentiler, ulemânın belirli dinî-resmî sınırların dışına kesinlikle çıkmaması biçimindedir. Özgür düşünüşün tam sağlanmadığı bir ortamda, Osmanlı ulemâsı bilim insanlığı ve öğretim üyeliğinden çok, gözünü daha etkili ve ekonomik bakımdan daha iyi olan üst bürokratik makamlara dikmiş, bu durum da ulemâyı hızla siyasî olayların ortasına çekmiş, onların bilimsel verimini son derece düşürmüştür.

Bu konuda 15. yüzyılın 2. yarısında Molla Lütüfî örneği çok anlamlıdır. Bilgili bir müderris olan Molla Lütüfî, dönemin ulemâsının bilgisizliğini alaya alır, iğneli taşlamalarını sakınmaz, dinin “şekli” değil “vicdanî” yönlerine daha fazla önem verirdi. Bu nedenle ulemâ ve siyasal iktidar kendisinden rahatsızdı. Sonunda yalancı şahitler bulunarak “dinsizlikle” suçlandı ve yargılanarak “kâfir” olduğuna ve öldürülmesine karar verildi. Bu kararı Sultan II. Bayezid onayladı ve Molla Lütüfî 1494'te idam edildi. Siyasî iktidar, böylece, resmî-dinî görüşlerden sapacaklara gözdağı vermiş oldu. Bu olay eski Yunan'da Sokrat'ın öldürülmesi ve 1600'de Roma'da Bruno'nun yakılmasına çok benzemektedir.

- Osmanlı ulemâsının amacı ne dinî-hukukî bilimlerde ne müspet bilimlerde yeni, değişik bilgi ve buluşlar üretmek olmayıp mevcut durumu sürdürmek olduğundan Avrupa bilim ve öğretim anlayışı ile aralarında Osmanlı aleyhinde çok önemli bir fark oluşmuştur.
- Osmanlılarda hemen her zaman eğitim ve öğretimin temel konusu din olmuş, “bilgin” denilince esas olarak “din bilgini” anlaşılmıştır. Bu “bilgin” tipinin bilimden anladığı, yalnızca eski yüzyıllarda yaşamış ünlü İslâm din bilginlerinin eserlerini anlamaya çalışmak ve okutmak, yapabilirse o eserlere kısa açıklamalar eklemektir.

Başka deyişle, özellikle 1839'da Tanzimat'ın ilanına kadar Osmanlı eğitiminin ve öğretiminin temel özelliği, İslam din ve hukuk bilginlerinin eserlerini okutmak, bu öğretimleri ile klasik ve geleneksel İslâmî bilgileri gelecek kuşaklara aktarmak olmuştur.

- Osmanlı devletinin kuruluşundan itibaren ilk 150 içinde öteki Türk devletleri ve beyliklerinde de eğitim, öğretim ve bilime önem verilmiştir.
- Osmanlı darüşşifalarında akıl ve ruh hastalarının musikî dinletilerek, çiçek koklatılarak, şadırvandan akan sular seyrettirilerek tedavi edilmesi çok önemli ve çağdaş bir uygulamadır.
- Osmanlı uygarlığının temel özelliklerinden biri, egemen olduğu geniş coğrafyada çok çeşitli ırk,dil,din ve kültürden oluşan insanları barış ve hoşgörü içinde yönetmesidir. 19. yüzyıldan itibaren Balkanlarda oluşan yeni Avrupa devletleri varlıklarını Osmanlının bu koruyucu yönetimine ve hoşgörüsüne borçludurlar.
- Osmanlı devletinin Hıristiyan vatandaşlarının çocuklarının bir kısmını belli kurallara göre devşirip İstanbul'da padişahın sarayı içindeki Enderun Mektebi'nde okutup onları üst düzey devlet yöneticisi olarak yetiştirmesi Türklerin dünya uygarlık ve eğitim tarihine bir katkısı olarak değerlendirilmektedir.

- Osmanlı devletinde Türk-Müslüman unsuru, Avrupa'da icadından yaklaşık üç yüzyıl sonra matbaayı almıştır. Psikolojik ve kültürel nedenlerden kaynaklanan bu gecikme, Osmanlı eğitim ve biliminin geri kalmasındaki önemli etkenlerden biridir.
- 16. yüzyıla gelindiğinde Osmanlının Avrupa'daki bilimsel gelişmelerden yeterince haberi olmadığı, müspet bilimler açısından Avrupa ile arasında sanki bir set bulunduğu görülür.
- 17. yüzyılın ilk yarısında özellikle Kâtip Çelebi Matematik, Coğrafya, Kozmoğrafya alanlarında Avrupa'daki gelişmelerle yakından ilgilenmiş ve onları Osmanlılara tanıtmaya çalışmıştır. 18. yüzyılın ilk yarısında da Sadrazam Damat İbrahim Paşa bir çeviri topluluğu kurdurarak Doğudan ve Batıdan bazı eserleri Türkçe ve Arapçaya kazandırmaya çalışmıştır. Aristo'nun *Fizik* alanındaki eseri bunlar arasındadır.

Avrupa'da *Rönesans*'ın gittikçe geliştiği ve Almanya'da vs. *Reform*'un ortaya çıkışı ile (1517) hemen hemen aynı yıllarda Osmanlılarda çok önemli bir dinî-siyasî olay yaşanmıştır.

Mısır'ın fethinden dönen Yavuz Sultan Selim, "Halifeliği" de getirmiştir. Bu artık, Osmanlı resmî ideolojisinin ulaştığı en yüksek nokta idi. Osmanlı yönetimi artık kendisini ve dinî-siyasî düzenini "mükemmel" olarak görüyor ve onu bozulmadan sürdürmek istiyordu. Oysa, bu tutumun anlamı "değişmezliği sürdürmek" ve "taşlaşmak" idi.

İşte bu nokta, o zamana kadar kısmen değişime açık Osmanlı resmî-dinî ideolojisinin, kendini artık her türlü yeni alışverişlere, yeni sentezlere, yeni değişimlere sıkı sıkıya kapatma yoluna girdiği, bu yüzden de ister istemez hoşgörüsüz ve katı bir hale geldiği noktadır.

Galile olayına benzer Osmanlılardan verilebilecek benzer örnek Rasathane'dir. Sultan III. Murat ve Sadrazam Sokullu Mehmet Paşanın uygun görmesiyle, Takiyüttin, 1577'de İstanbul'da bir Rasathane kurmuştur. Fakat, kendisine gayıptan haber veremediği için Padişahın Rasathane'ye olumlu bakışı zamanla değişmiştir. Ayrıca, Şeyhülislâm Kadızade Ahmet Şemsettin de Padişaha, "geçmişte göklerin sırlarını anlamaya cüret eden toplumların mahvolduğu" şeklinde yazılı bir görüş bildirmiştir. Bunun üzerine Rasathane Ocak 1580'de topa tutularak yıktırılmıştır!

Nihayet, zaten müspet bilimlere hemen hiç yer vermeyen medreseler 16. yüzyılın ortalarından itibaren disiplin, öğretim vs. bakımından da bozulurken Avrupa üniversiteleri etkinliklerini artırmış, medreselerde Arapça öğretim dili olarak hâkimiyetini sürdürürken Avrupa'da 16.yüzyıldan itibaren Latince artık öğretim ve bilim dili olmaktan çıkarılmaya, ulusal diller kullanılmaya ve geliştirilmeye başlanmıştır. Örneğin Fransa Kralı I. Fransuva, 1539'da idarî ve adlî işlerde Latincenin yerine Fransızca'yı koymuş, İngiltere Kralı VIII. Henri ise 1535'de dinî tören ve vaazların Latince değil İngilizce yapılmasını emretmiş, *İncil*'i sıradan insanların diline çevirtmiştir. Ayrıca, yukarıda sözü geçen "hümanist" yazarlar ve sonrakilere kendi ulusal dillerini de iyi kullanmaya özen gösterdikleri için, Fransızca, İngilizce gibi diller 16. yüzyıldan itibaren büyük gelişmeler göstermişlerdir. Türkçenin öğretim ve bilim dili olarak kullanılmasının doğru olacağı biçimindeki görüşler ise Osmanlılarda ilk kez 1839'dan sonra (Tanzimat döneminde) ortaya çıkmıştır.

SONUÇ

Uygarlık, nesillerin önceki nesillerden aldığı ve geliştirip sonraki nesillere devrettiği maddî ve manevî değerlerin bütünüdür. Bundan amaç insanların daha nitelikli ve erdemli

yaşamalarını sağlamaktır. Uygarlık bir *süreç* içinde ortaya çıkar ve gelişir. Bu gelişmeyi sağlayan en önemli etken de *eğitim*dir. Çünkü eğitim uygarlık ve kültürü oluşturan *insanın yetiştirilmesi* ile ilgili olduğu için hem geçmişten gelen mirası tesbit edip korumak, hem de insanın yetişme biçimine uygun gelişmeler sağlamakta doğal olarak bir işleve sahiptir. Eğitimin bireyi toplumsallaştırma işlevi de bu faaliyetin bir parçasıdır.

Eğitim, özellikle de örgün eğitim, insanın zihnî ve duygusal gelişmesini şekillendirdiği için, onun içinde bulunduğu toplumun uygarlığına da benzer doğrultuda katkıda bulunur. Geçmişte uygarlıkların birçok nedenlerle ortadan kalktığını görüyoruz. Bunlar, kıtlık, kuraklık, depremler, yangınlar, volkan patlamaları, iklim değişiklikleri, savaşlar, salgın hastalıklar ve benzeri gibi nedenlerdir. Bunlara çok önemli bir etken daha eklemek gerekir: Toplumun uygun ve nitelikli bir eğitimden yoksun bulunması.

Gerçekten uygarlık bir defa erişilen ve artık öyle kalacak olan bir kazanım değildir. Her nesil kendi toplumunun mirasını yeniden öğrenmek ve buna katkıda bulunmak zorundadır. Eğitim ve öğretim yoluyla böyle yapılmaz ya da yapılamazsa o toplumun uygarlığı tarih sahnesinden kolayca silinir.

KAYNAKÇA

- Adivar, A. (1970). *Osmanlı Türklerinde İlim*, İstanbul, 220 s.
- Akgündüz, H. (1998). *Medreseler ve Üniversiteler (Türk ve İngiliz Örnekleri Üzerine Mukayeseli Bir İnceleme)*, Diyarbakır, 343 s.
- Akurgal, E. (1998). *Anadolu Kültür Tarihi*, Ankara, (TÜBİTAK Yay.), 409 s.
- Akyüz, Y. (2015). *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2015)*, Ankara, 532 s., 28. Baskı (Pegem-Akademi Yayınları).
- Alatlı, A. (Derleyen). (2010), *Bati'ya Yön Veren Metinler*, İstanbul, (İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı Kapadokya M.Y.O. Yay.), 4. C.
- Barthold, W.-Köprülü, F. (1940). *İslâm Medeniyeti Tarihi*, Ankara, 367 s.
- Blunt, A.W.F. (1979), *Batı Uygarlığının Temelleri*, İstanbul, (İst. Ü. Edebiyat Fak. Yay.), 171 s.
- Çelebi, A. (1998). *İslâmda Eğitim Öğretim Tarihi*, İstanbul, 384 s. (Çev. Ali Yardım).
- Çığ, M.İ. (2002). *Ortadoğu Uygarlık Mirası*, Ankara, (Kaynak Yay.), 321 s.
- Durant, W. (1953). *Histoire de la Civilisation Médiévale (1095-1300)*, Paris, C.3.
- Durant, W. (1996). *Medeniyetin Temelleri*, İstanbul, (Birleşik Yay.), 184 s.
- Huntington, S.P. (2005). *Medeniyetler Çatışması ve Dünya Düzeninin Yeniden Kurulması*, İstanbul, (Okuyan Us Yay.), 4. Baskı, 536 s.
- İhsanoğlu, E. (2003). Osmanlı İmparatorluğunda Bilim, *Osmanlı Uygarlığı*, Ankara, C.1, s. 344-385.
- Kazıcı, Z. (1999). *İslâm Medeniyeti ve Müesseseleri Tarihi*, İstanbul, (Kayıhan Yay.), 510 s.
- Lekesiz, H. (1991). Osmanlı İlmî Zihniyeti, Teşekkülü, Gelişmesi ve Çözülmesi Üzerine Bir Tahlil Denemesi, *Türk Yurdu*, Sayı 49, s. 20-31.
- Malet, A. (1912). *L'Antiquité, Orient-Grèce-Rome*, Paris, 437 s.
- Ocak, A. (1993). *Nizamiye Medreseleri*, Malatya, 242 s. (Basılmamış).
- Ocak, A.Y. (2003). Dinî Bilimler ve Ulemâ, *Osmanlı Uygarlığı*, Ankara, C.1, s.242-265.
- Özdemir, M. (1997). *Endülüis Müslümanları İlim ve Kültür Tarihi*, Ankara, (Diyanet Vakfı Yay.), 3. C., 187 s.
- Seignobos, C. (1910). *Histoire de la Civilisation*, Paris, 442 s.
- Şeker, M. ve Genç, S. (2002). *Türk Medeniyeti Tarihi*, Eskişehir, (Anadolu Ü. A.Ö.F. Y.), (Editör Nesimi Yazıcı), 288 s.
- Şenel, Alâeddin. (2001). *İlkel Topluluktan Uygar Topluma*, Ankara, (Bilim ve Sanat Yay.), 346 s.
- Tanilli, S. (2002). *Uygarlık Tarihi*, İstanbul, (Adam Yay.), 602 s.
- Tekeli, S. (1975). *Modern Bilimin Doğuşunda Bizans'ın Etkisi*, Ankara, 142 s.
- Turan, Ş. (2000). *Türk Kültür Tarihi*, Ankara, (Bilgi Yay.), 407 s.

Türk Tarihi ve Kültürü, (2011). Ankara, (Pegem-Akademi Yay.), (Editör: Cemil Öztürk) (Çok Yazarlı), 4. Baskı, 474 s.

Unan, F. (2003). *Kuruluşundan Günümüze Fatih Külliyesi*, Ankara, 452 s.



Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması¹

Ramazan CANSOY²

Selahattin TURAN³

Özet

Bu çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin gençlik liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma İstanbul ilinde, 2014-2015 eğitim öğretim yılında 1123 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçeğin 40 maddeden ve 7 faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Bu faktörler, mücadele isteği ve hedef koyma, iletişim kurabilme, grup becerileri, güven duyma ve güvenilir olma, karar verme becerileri, problem çözme becerileri ve sorumluluk olarak belirlenmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin güvenilirlik için hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı .92 olarak belirlenmiştir. Faktörlerin güvenilirliklerine dair hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayılarının .70 ve .80 arasında değiştiği görülmüştür. Daha sonra yedi faktörlü yapının Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile doğrulandığı görülmüştür. Bu çalışma kapsamında geliştirilen gençlik liderlik özellikleri ölçeğinin, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Gençlik Liderliği
Gençlik Liderlik Özellikleri

The Youth Leadership Qualities Scale: Reliability and Validity Study

Abstract

Keywords

¹ Bu çalışma Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Prof. Dr. Selahattin Turan danışmanlığında yapılan doktora tezine esas alınarak hazırlanmıştır

² Yrd.Doç.Dr., Karabük Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü cansoyramazan@gmail.com

³ Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi sturan@ogu.edu.tr

The purpose of this study is to develop a valid and reliable "Youth Leadership Qualities Scale" for high school students. The scale was applied to 1123 students in the city of Istanbul in the 2014-2015 academic year. Exploratory and confirmatory factor analysis has been applied to determine the construct validity of the scale. After the Exploratory Factor Analysis, the scale included 40 items and 7 factors. These factors were labeled as endeavor and the setting of a target, trusting and being trustworthy, the ability to communicate, group skills, responsibility, problem solving skills and decision-making skills. The Cronbach's alpha coefficient for the whole scale was found to be .92, whereas the values of Cronbach's alpha coefficient for individual factors of the scale ranged between .70 and .80. The Confirmatory Factor Analysis was conducted within the scope of the validity study of the scale confirming the structure of the 7-factor scale. The findings of the study revealed that the scale was a valid and reliable instrument for measuring youth leadership qualities.

Youth Leadership
Youth Leadership Qualities Scale

GİRİŞ

Gençler günümüz dünyasındaki hızlı değişim ve dönüşümden etkilenmekte, kişisel ve sosyal sorunlarla uğraşmaktadırlar. Bunun yanında kendilerini keşfetmekte ve yönetmekte zorlanmaktadırlar. Bu zorlukların üstesinden gelebilmek için gençleri farklı beceriler açısından geleceğe hazırlamak daha da önemli bir hale gelmiştir. Bu bağlamda gençlerde liderlik özelliklerinin tespiti, liderlik kapasitesi oluşturmanın ve geliştirmenin önemli olduğu söylenebilir.

Liderlik kapasitesi oluşturmak ve geliştirmek için, öğrencilerdeki gençlik liderlik özelliklerinin tespit edilmesi ve geliştirilmesine yönelik çalışmaların önemli olduğu söylenebilir. Bu bakımdan farklı ölçme araçları ile gençlik liderlik özelliklerinin ortaya konulması gerekir. Ancak, alanyazında yetişkinler için farklı liderlik özelliklerini tespit eden ölçme araçları yeterli sayıda olmasına rağmen, bu sayının gençler için yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir (Oakland ve Falkenberg, 1996; Ricketts ve Rudd, 2002). Aynı zamanda liderlik alan yazınında, genelde yetişkinler üzerindeki liderlik çalışmalarına odaklanıldığı görülmektedir (Bass, 1990). "Yetişkin liderlik alan yazını yetki, konuşma hakkı, fikir, etki karar verme gücü, gibi konulara odaklanırken, gençlik liderliği alan yazını beceri, bilgi, yetenek gibi konulara odaklanmaktadır" (MacNeil, 2006: 37). Türkiye'de de benzer bir durum söz konusudur. Ulusal alanyazında öğrenciler için hazırlanmış ölçme araçlarının bir kısmı uyarılama (Babacan, 2008; Cansoy, Dincel ve Türkoğlu, 2013; Çelik ve Sünbül, 2008; Durmuş, 2011) bir kısmı geliştirme (Başoğlu, 2006; Tüysüz, 2007; Kabakçı, 2013; Ogurlu, 2012) şeklindedir. Ancak ortaöğretime devam eden öğrencilerin gençlik liderlik özelliklerini ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bunun yanında Türk toplumuna uygun ölçme araçlarının geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Çünkü her toplumdaki araştırmacı kendi toplumsal, politik ve ekonomik değişkenlerini dikkate alarak araştırmasını yürüttüğünden dolayı, araştırmaların kendi yapısına ve bağlamına uygun olarak, özgün biçimde yapılması

gerekir (Balcı, 2003; Turan, 2014). Türk toplumunun sosyal ve kültürel yapısına uygun ölçme araçlarının hazırlanması bilgi üretme sürecine katkıda bulunacaktır (Turan ve Şişman, 2013). Dolayısıyla bu çalışmada, Türk kültürüne ve ortaöğretimdeki öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun, gençlik liderlik özelliklerini ortaya koyabilecek bir ölçme aracı geliştirilmesi hedeflenmektedir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Liderlik ve Liderlik Teorileri

Liderlik sosyal bilimlerin farklı alanlarında, ortak bir inceleme alanıdır. Liderlik Türk Dil Kurumu sözlüğünde önderlik olarak karşılık bulmaktadır. Liderlik İngilizce bir kelime olan *Lead* fiilinden türemiştir. *Lead* sözcüğü Redhouse sözlüğünde önde bulunma, rehberlik, kılavuzluk gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Bu sözcük, insanları yolculuğa çıkarmak ve onlara bu yolculukta rehberlik etme anlamındadır. İngilizcede *Lead* kelimesi ile eş anlamlı olarak kullanılan *head* ve *headship* kelimeleri de bulunmaktadır (Bektaş ve Turan, 2014). Türkçede *önderlik* ve *yederlik* gibi kelimelerin kullanıldığı da görülmektedir (Şişman, 2011). Northouse'a (2010) göre liderlik sürecinde dört bileşen önem kazanmaktadır. Bunlar *süreç, etki, izleyici ve amaçtır*. Süreç liderin etkisi ve etkilenmesini, etki liderin takipçileri nasıl etkilediğini, izleyiciler grup üyelerini, amaç ise hedeflenen görevi göstermektedir. Liderlikle ilgili yapılan tanımlarda ortak noktalar kişisel özelliklerden kaynaklan güç, karar alma ve uygulayabilme, yön verme, ortak amaçlar için etki oluşturma, grup ve bireyler arası etkileşime girme, değişim yapabilme yeteneğidir (Şişman, 2011). Etkili liderlerin sahip olduğu özellikler kişilik, beceri ve motivasyondur. Etkili liderlikte özgüven, stresle başa çıkma, duygusal açıdan olgun ve davranış değer tutarlılığına sahip olma önemlidir (Hoy ve Miskel, 2010). Liderlik çalışmalarının ortak yönleri ele alındığında, liderlikle ilgili olarak aşağıdaki genellemeler yapılabilir:

1. Liderlik bir statü ya da konumun değil, etkileşimin ürünüdür.
2. Liderliğin yapısı önceden belirlenemez, liderlik önceden yapılandırılmaz.
3. Bir durumda lider olan bir kişinin, başka bir durumda lider olması beklenemez.
4. Bir kişinin grup içindeki liderliği, grubun ona ilişkin algısına bağlıdır.
5. Liderin eylemlerini onun kendisini algılayış biçimi etkiler.
6. Gruplarda genellikle liderlik rolü oynayan birden fazla kişi olabilir.
7. Lider, grup etkinliklerine ve grup üyelerine karşı olumlu duygular geliştirir.
8. Lider, önemli grup normlarını korur.
9. Lider, demokratik ya da otoriter olabilir (Myers, 1959:4-9' dan akt., Aydın, 2007: 288).

Liderlik teorilerine bakıldığında, önce *Büyük Adam* teorisi üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu yaklaşıma göre, gelmiş geçmiş büyük liderler, onların lider olmalarını sağlayan birtakım karakter özelliklerine ve olağanüstü bazı kişilik özellikleri bakımından lider olmayanlardan ayrılmaktadır (Carlyle, 1841/1916). Büyük Adam teorisinden sonra, bu teoriler 1920'li yıllardan itibaren yerini kişisel özellikler ile ilgili yaklaşımlara bırakmıştır. Davranışsal yaklaşımda, liderler ile ilgili ortak özelliklerden hareket etmek yerine, lider davranışları incelenmiştir. Başarılı olmuş liderlerin davranışları incelenerek lider davranışlarının özellikleri ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Davranış araştırmalarında etkili

ve etkisiz liderlerin davranışları karşılaştırılmıştır (Yukl, 2010). Durumsal liderlik yaklaşımı ise davranış ve özellikler yaklaşımından farklı olarak, her ortamda geçerli liderlik özelliği ve davranışı söz konusu değildir anlayışına dayalıdır. Bu yaklaşımda, durumsal faktörler lideri ortaya çıkarır. Lider durumun bir sonucudur. Bu teorinin ağırlık noktası liderin kendisi, izleyiciler ve koşullar arasındaki ilişkilere bağlıdır (Bass, 1990; Şişman, 2011; Yukl, 2010).

Yeni liderlik teorileri ise, liderliğin bir etki ya da sosyal müdahale süreci ile ilişkisel ve paylaşılan bir süreç olduğunu, takipçiliğin önemini ortaya koymaktadır. Bunlar, karizmatik, dönüştürücü, ilişkisel ve hizmetkâr liderlik gibi teorilerdir (Komives, Lucas ve McMahon, 2007). Liderlik ile ilgili geliştirilen teoriler, liderliği ortaya çıkaran sebepleri, liderliğin doğasını ve sonuçlarını anlamaya çalışmışlardır (Bass, 1990). Liderlik teorileri yetişkinler bağlamında tartışılırken, son yıllarda farklı liderlik alanlarında ortaya çıkmıştır. Bunlardan biride farklı okul seviyelerindeki gençlerde liderlik özelliklerini ortaya koymaya çalışan liderlik çalışmalarıdır.

Gençlik Liderliği

Gençlerdeki liderlik özellikleri ile ilgili çalışmalar *gençlik gelişimi* bağlamında ele alınmaktadır. Gençlik liderliği ile ilgili henüz ortak bir tanıma varılmış değildir. Nitekim kavramın kendisi, gençlik liderliği de dâhil olmak üzere, gençler için söz hakkı, gençlik katılımı, gençlere karar hakkı ve gençleri güçlendirme gibi birçok isim almaktadır (O'Donoghue, Kirshner ve McLaughlin, 2006). Alanyazında gençlik liderliği tanımlamaları, araştırmacıların araştırma alanlarına bağlı olarak, değişiklik göstermektedir. Liderlik ile ilgili net olmayan tanımlamalar gençlik liderliği için de geçerlidir (Klau, 2006).

Gençlik liderliği, gençlik gelişiminde, takım çalışması, sorumluluk ve ülkü sahibi olma gibi özellikleri kapsayan, ayrı bir yeterlilik alanı olarak ele alınabilir. Gençlik gelişimi gençlik liderliği yeterlilikleri alanını da kapsar ve ergenlik dönemine daha bütüncül bakar (Edelman vd., 2004). Liderlik alanının, gençlik gelişiminin farklı alanları ile ilişkili olduğu görülmektedir. Aslında iki kavram belirli yerlerde amaçları bakımından kesişir (Kress, 2006). Gençlik gelişimi faaliyetleri ile gençlik liderliği birbirinden şu noktada ayrılmaktadır: Gençlik gelişim faaliyetleri, ergenlerin sorunları için gençleri güçlendirme ve sorunlarla başa çıkmaya odaklanır (Wheeler ve Edelbeck, 2006). Gençlik liderliği ise, ortak amaç ve ülkü için birlikte çalışmaya ve gençlerin liderlik etmesine odaklanır (Redmond ve Dolan, 2014). Bununla birlikte *lider* gelişimi insan odaklı, bilgi, güvenilirlik gibi bireysel özellikler, öz farkındalık, öz düzenleme, kendi kendine motivasyon gibi konulara odaklanır. *Liderlik* gelişimi ise daha çok sosyal olarak gelişmeye, kişiler arası ilişkilere, sosyal farkındalığa ve sosyal becerilere odaklanmaktadır (Day, 2000). Ancak gençlerdeki gelişime lider ve liderlik özellikleri bağlamında bir bütün olarak bakılmalıdır. Çünkü lider ve liderlik özellikleri bir bütün olarak ele alındığında gençlerdeki liderlik özelliklerine yönelik kavramsal bir çerçeve oluşturmak mümkün olabilir.

Gençlik Liderliği Bileşenleri

Gençlik liderlik bileşenleri liderlik alanyazını çerçevesinde ele alınmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, gençlik liderliği bileşenleri, liderlik teorileri ile beraber gençlik liderliği alanında yapılan çalışmalara bütüncül bakmakla elde edilebilir. Gençlik liderlik özellikleri, beceri, bilgi ve yetenek gibi başlıklarda toplanmaktadır (MacNeil, 2006). Bu başlıkların yanında, liderlik alanyazınında, etkili liderlik özellikleri tespit edilmiştir. Etkili liderlik özellikleri, liderliğin anlaşılması, problem çözebilme, karar verme becerileri, grup

becerileri ve dinamiklerini kavrama, liderlerin kendi liderlik özelliklerini bilmesi, liderlikten gelen grup ve bireysel değerleri bilme, yazılı ve sözlü olarak iletişim kurmada etkili olmaktır (Meyer, 1995). Gençlerin liderlik özellikleri ve *liderlik gelişimi* birbiri ile ilgilidir. Liderlik gelişim alanları McCauley, Velsor ve Ruderman (2010) çalışmasında, üç ana başlık altında, kendine liderlik, başkasına liderlik, bir gruba liderlik olarak ele alınmaktadır.

Gençlerdeki liderlik özellikleri için net bir çerçeve çizilemediği, birçok çalışmada geliştirilmesi gereken özelliklerin ortak bazı boyutlarda birleştiği görülmektedir. Gençlerde liderlik özellikleri arasında, bireysel sorumluluk alma, risk alma, güç paylaşımı, bir işi başlatma ve tamamlama, bir araya gelme, değerlendirme yapma, paylaşma, organize olma, planlama, arabuluculuk, bir amacı gerçekleştirmek yer almaktadır (Drum, 1988). Üniversite gençliğinde ise liderlik becerileri, kendini yönetme, başkalarına liderlik etme, görev yönetimi, yeni fikirlere açık olma ve üretme, sosyal sorumluluk alanlarını kapsamaktadır (CMU, 2004). Bunun yanında gençlik liderliği, farklı ortamlarda etkili davranışlar ve etkili düşünceleri yerine getirmekle ilgilenir. Gençler sahip oldukları liderlik özellikleri ile buldukları topluluğa fayda sağlamaya çalışırlar (Drum, 1988).Ergenlik dönemindeki gençler dürüstlük, güven, işbirliği, saygı, sorumluluk, umut, kararlılık ve azim, bağlılık, stres yönetimi, rol model olmak, iyi seçimler yapmak ve diğerlerini olumlu yönde etkilemeleri ve yön vermeleri noktasında kendilerini dönüştürmeleri, konuşma becerisi, karar verme, yetki verme, toplantı yönlendirme gibi liderlik özelliklerini geliştirmelidirler (Fertman ve Linden, 1999). Genç ergenler tarafından dürüstlük, dinleme becerileri, önemli lider özellikleri olarak derecelendirilir (Morris, 1991). Bütün bu alan yazın ve akademik rapor ve çalışmalara bakıldığında gençlerdeki liderlik özellikleri tablo 1'deki gibi sınıflandırılabilir:

Tablo 1. Gençlerde görülen liderlik özellikleri

Özellikler	Kaynak
<i>Problem çözebilme becerileri</i>	Addison, 1985; Karnes, ve Bean, 1990; Meyer, 1995; Central Michigan University, 2004:5 ; ACUI, 2005
<i>Hedef koyma</i>	Addison, 1985; Anyon vd., 2007
<i>Karar verme becerileri</i>	Addison, 1985; Fertman ve Long, 1990; Fertman ve Linden, 1999; Joy, Yang ve Farzanehkia, 2000; ACUI, 2005 ; Anyon vd., 2007
<i>Grup becerileri</i>	Addison, 1985; Meyer, 1995; ACUI, 2005 ; Conner ve Strobel, 2007; Kouzes ve Posner, 2007; Ayres ,1987'den akt.,Horstmeier ve Ricketts, 2009; Youthbuild, 2015
<i>Bireysel ve grup değerlerini bilme</i>	Meyer, 1995; ACUI, 2005 ; Henderson, Whitaker, Bialeschki, Scanlin, ve Thurber, 2007; Kouzes ve Posner, 2007; Amiranzadeh, 2012
<i>Yazılı ve sözlü iletişim becerileri</i>	Addison, 1985; Fertman ve Long, 1990; Meyer, 1995; Zeldin ve Camino, 1999; Zimmerman ve Burkhardt, 1999a, 1999b; CMU, 2004, s. 5; Conner ve Strobel, 2007
<i>Motivasyon</i>	ACUI, 2005; Anyon vd., 2007; Henderson, Whitaker, Bialeschki, Scanlin, ve Thurber, 2007; Amiranzadeh, 2012

<i>Sosyal ve ahlaki sorumluluk, bağlılık duygusu</i>	Addison, 1985
<i>Çatışma yönetimi ve çözme</i>	Addison, 1985; Fertman ve Long, 1990; Zimmerman ve Burkhardt, 1999a, 1999b; ACUI. 2005 ; ILA, 2009
<i>Stres yönetimi</i>	Fertman ve Long, 1990; Fertman ve Linden, 1999; CMU, 2004
<i>Kendini tanıma</i>	ACUI. 2005 ; Linden ve Fertman, 1998'den akt., Conner ve Strobel, 2007; Anyon vd., 2007; CAS, 2009; Ayres, 1987'den akt., Horstmeier ve Ricketts, 2009; Meadows, 2012; Amiranzadeh, 2012
<i>Kendini yönetme</i>	CMU, 2004:5
<i>Duygusal zekâ</i>	ACUI. 2005 ; Youthbuild. 2015
<i>Öz düzenleme</i>	CMU, 2004:5
<i>Yönetme</i>	CMU, 2004:5; Youthbuild. 2015 ; CAS, 2009
<i>Model olma</i>	Fertman ve Linden, 1999; ACUI. 2005 ; Kouzes ve Posner, 2007.
<i>Eleştirel düşünme</i>	Karnes, ve Bean, 1990; Anyon vd., 2007; Conner ve Strobel, 2007
<i>Risk alma</i>	Drum, 1988; Kouzes ve Posner, 2007
<i>Olumlu değişime neden olmak</i>	Rosch ve Anthony, 2012: 43

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Üsküdar ve Beykoz ilçelerinde bulunan 6 ortaöğretim kurumu oluşturmaktadır. Okulların biri özel Anadolu Lisesi, bir tane özel fen lisesi, 1 tanesi resmi Anadolu lisesi, 1 tanesi Anadolu imam hatip lisesi, 1 tanesi Anadolu teknik ve meslek lisesidir. Çalışmaya 1123 öğrenci katılmıştır. Anadolu liselerinden 320 öğrenci (%28.5); fen liselerinden 75 öğrenci (%6.7); mesleki ve teknik Anadolu liselerinden 170 öğrenci (%15.1) ve Anadolu imam hatip liselerinden 558 öğrenci (%49.7) araştırmaya katılmıştır. Kamu okullarından 947 öğrenci (%84.3), özel okullardan 176 öğrenci (%15.7) çalışmaya katılmıştır. Araştırmaya 530 erkek ve 593 kız öğrenci katılmıştır. 169 kişi 14 yaş, 413 kişi 15 yaş, 227 kişi 16 yaş 212 kişi 17 yaş grubundadır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Öncelikle, gençlik liderlik özellikleri kapsamındaki davranış, tutum ve becerilerin belirlenmesi için bir literatür çalışması yapılmış ve araştırmalarda kullanılan ölçme araçları incelenmiş, bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulurken farklı ölçme araçlarındaki maddelerden de yararlanılmıştır. Alan yazın taraması sonucu şu ölçme araçlarına ulaşılabilmektedir: LSI (Townsend ve Carter's 1983'den akt. Iva Kosutic, 2010: 379), Liderlik beceri ve davranış ölçeği (Sisk ve Rosselli, 1987'den akt., Shaunessy ve Karnes,

2004:46), LSI (Ellis, 1990'dan akt., Ogurlu, 2012: 43), ALAS (Mumford, O'Connor, Clifton, Connelly ve Zaccaro, 1993'den akt., Iva Kosutic, 2010: 376), HSPQ (akt., Karnes ve Bean, 1996), KMMPT (Khatena ve Morse, 1994'den akt., Karnes ve Bean, 1996), SRLS (Tyree , 1998), RLRS (Chan, 2000), MBTI (Shaunessy ve Karnes, 2004: 46), LSI (Burnett , 2005; Venkatraman, 2010: 14-17), SLPI (Kouzes ve Posner, 2005), YLQ (Hindes , 2011), askeri lise öğrencileri için liderlik ölçeği (Başoğlu, 2006), Öğrenci Liderliği Ölçeği (Tüysüz, 2007), Ergen Gençlik Liderliği Ölçeği (Babacan, 2008), Dört Boyutlu Liderlik Ölçeği (Çelik ve Sünbül, 2008), Liderlik yönelimleri ölçeği (Durmuş, 2011), Liderlik Becerileri Ölçeği (Ogurlu, 2012), Öğrencilerin Liderlik Algıları Ölçeği (Cansoy, Dincel ve Türkoğlu, 2013) şeklindedir. Gençlik liderlik özellikleri çerçevesinde yukarıda bahsedilen ölçeklerden de yararlanılarak, aşağıdaki boyutlarda maddeler oluşturulmuştur. Bunlar;

Mücadele İsteği ve Hedef Koyma: Liderler ne istediğini bilmesi, hedeflerinden daha fazlasını yapmasıdır (Bennis, 2009; Northouse, 2010; Yukl, 2010). Zorluklar ile mücadele edilmesi, , idealler için mücadele edilmesi, hedeflere ulaşmak için çalışılması ve geleceğe güvenle bakılmasıdır.

İletişim Kurabilmek: Liderlerin her türlü iletişim kanalını kullanabilmesidir. Bu bağlamda rahat konuşma, karşıdakini dikkatlice dinleme, düzgün yazma, görüşme ve toplantılara katılabilmek, karşıdakini anlama ve anlayışlı davranabilmek önemli iletişim becerileri arasındadır (Adair, 2011: 1). Başkaları ile beraber karar alabilme, etki oluşturabilmedir.

Grup Becerileri: Bir takıma ya da gruba ya da bireye yön verebilme, bir faaliyeti başlatabilme, organizasyon ve planlama yapabilme, sorumluluk alma, koordine etme, başkalarını cesaretlendirme, hedefler koyabilme, takım veya grup üyesi olarak olumlu bir rol oynamaktır (Adair, 2011, s. 221). Liderlerin hedefler koyarak, grubu ortak bir vizyonda odaklamasıdır (Richardson ve Feldhusen, 1986'dan akt. Meyer, 1995, s.20). Aynı zamanda liderlerin paylaşım yapması, saygılı davranması, çatışma çözebilmesidir.

Güven Duyma ve Güvenilir Olma: Bu özellik, bireyi kişisel davranış ve hareketlerindeki bütünlük ve değerlerinin olması, ahlaki karakterinin sağlamlığı, kişiyi güvenilir biri yapmaktadır (Adair, 2003; Northouse, 2010; Yukl, 2010). Güven duyma davranışı çevredekilerle etkileşime geçebilmek için önemli özellikler arasındadır (Derks, Lee ve Krabbendam, 2014). Başkalarına yardımcı olma, sıkıntıları paylaşabilme ve dinleme, güvene dayalı samimi ilişkiler kurabilmedir.

Karar Verme Becerileri: Hedefin tanımlanması, ilgili bilgilerin toplanması, mümkün seçeneklerin oluşturulması, karar verme, uygulama ve değerlendirme ile karar verilebilmesidir (Adair, 2010: 29)

Problem Çözme Becerileri: Problemin gerçek anlamda tanımlanması, uygun bilgi ya da sınırlılıkların belirlenmesi, olası seçenek ya da çözüm yollarının sunulması, problemin çözülmesi, çözümün kontrol edilmesi, sonuçların paylaşılmasıdır (OECD, 2014).

Sorumluluk: Bireylerin ve grupların başkalarının refahı için sorumluluk taşımasıdır (Dugan ve Komives, 2007). Liderlerin toplumsal sorunlarla ilgilenmesi, ülkesi için çalışması, başkalarının haklarına saygı duyması, taşıdığı yükümlülüklerin farkında olmasıdır.

İşlem

Öncelikle, alanyazın ve benzer ölçme araçları incelendikten sonra, sınıflarında lider olarak öne çıkan öğrencilerin özellikleri ile ilgili öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Sınıflarında lider olarak öne çıkan öğrencilerden bir kız ve bir erkek öğrenci ile mülakat yapılmıştır. Bu yapılan çalışmalar sonucu elde edilen veriler ve yurt içinde ve yurt dışında hazırlanan, ayrıca yukarıda belirtilen benzer ölçeklerdeki maddeler, alanyazın çalışması temel alınarak, toplam 127 maddeden oluşturulmuştur.

Ardından oluşturulan maddeler her biri alanda uzman 5 kişi tarafından incelenmiştir. Bu uzmanlardan ölçek formunda verilen maddelerin, gençlerde görülen liderlik özellikleri ve alt boyutları ile ilgili olup olmadığına dair görüşler alınmıştır. Uzmanlar, maddelerin yazıldıkları faktöre ve belirtilen özelliği ölçmeye yönelik bir madde olup olmadıklarına dair 3'lü derecelendirme ölçeği (1: Kalmalı, 2:Revize edilmeli, 3:Kaldırılmalı) kullanmışlardır. Uzmanların açıklamaları için maddelerin altına boşluk bırakılmıştır. Uzmanlar maddeler ile ilgili gerekli düzeltmeleri ve önerilerini yapmışlardır. Bu form Lawshe yöntemi ile analiz edilmiştir. Önce uzmanların önerileri doğrultusunda anlam ve konuya uygunluk açısından maddeler düzeltilmiştir. Formda yer alan ölçek maddelerinin kapsam geçerlilik oranı (KGO) negatif ya da sıfır olan maddeler elenmiştir. 127 maddeden KGO değerine göre 0,99'un üzerinde olan 105 maddelik bir araç elde edilmiştir

Gençlik liderlik özellikleri ölçek kuramsal formu, gösterilen davranışın sıklığına göre, Daima (5), Sıklıkla (4), Ara sıra (3), Çok ender (2), Asla (1) cevaplama çizelgesi olmak üzere 5'li Likert tipinde 105 maddeden oluşturulmuştur. Daha sonra, ölçek formunun dilbilgisi ve anlam bakımından uygunluğu, iki dilbilimci tarafından incelenmiş ve gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Bu çalışmayı, daha büyük bir gruba uygulamadan önce, ölçek kuramsal formundaki eksikleri görmek üzere pilot bir çalışma yapılmıştır. Pilot uygulama 105 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu pilot uygulamanın sonunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. 15 kişilik 14-18 yaş arasındaki bir grup lise öğrencisi üzerinde de uygulama yapılarak anlam bakımından olan hatalar düzeltilmiştir. Uygulama sırasında gelen bildirimlere göre anlaşılmayan bazı maddeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Kişisel bilgi formu ve ölçek kuramsal formu tek bir kâğıda basılmıştır.

Formun toplam olarak doldurulması ortalama 20 dakika sürmüştür. Ölçeğin uygulanması sırasında öğrencilerin daha iyi motive olmaları için hem açıklama yapılmış, hem de formu gönüllü olarak dolduran her bir öğrenciye birer tane kurşunkalem hediye edilmiştir. Öğrencilere kalem hediye edildiğinden öğrencilerin formları ciddiyetle doldurdukları gözlemlenmiştir. Hazırlanan ölçeğin son hali Ek 1' de sunulmuştur.

BULGULAR

Ölçeğin Geçerliğine İlişkin Bulgular

Geçerlik analizi için, faktörleri belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde KMO ve Bartlett's değerleri elde edilmiş ve temel bileşenler analizi sonucunda analiz tamamlanmıştır. KMO değerleri örneklem büyüklüğünün ve verilerin seçilen analiz için yeterli olduğunu, Bartlett's değerlerinin uygun olduğu görülmektedir. KMO değerinin .93 olduğu ve Bartlett's test analiz sonuçlarının ($p < .05$) anlamlı olduğu görülmüştür.

Yapı Geçerliği

Ölçeğe ait 1165 tane kuramsal form, 14 ve 18 yaş arasındaki ortaöğretimdeki öğrencilere uygulanmıştır. 42 form rastgele işaretlenmiş, üzerinin çizilmiş ya da anlamsız yazılar yazılmış olmasından dolayı, analiz dışı bırakılmış ve 1123 ölçek analize alınmıştır. Toplam 105 madde ile analize başlanmıştır. Faktör analizinde Temel Bileşenler Analizi ve buna paralel olarak hazırlanan Varimax Dik Döndürme Tekniği sonucunda sorular analiz edilmiştir. Faktör altında tek kalan, birbirine yakın faktör ağırlığı olan ve faktör ağırlığı .40'ın altında olan sorular analizden çıkarılmıştır. Faktör analizinde ilk döndürme sonucu ölçekteki maddelerin 23 faktör altında toplandığı ve toplam varyansın % 55' ini açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin geliştirme aşamasında faktör yükleri .30 un altında yer alan 36 madde ve birden çok faktörde yer alan maddeler, her bir madde, ölçekten teker teker çıkartılarak faktör analizi tekrarlanmıştır. Bu işlem her bir faktörde yer alan maddelerin yüklerinin .43 ile .72 arasında oluncaya kadar devam edilmiştir. Faktör analizinde, öz değerleri 1 ve üzerinde olan 7 faktör elde edilmiştir. Toplam açıklanan varyans % 51.06 olarak bulunmuştur.

Analizde öncelikle Eigen değeri 1 olarak belirlenmiştir. Yapılan analizlere 105 madde ile başlanmış ve sonuçta 40 maddeden ve 7 faktörden oluşan bir yapı belirlenmiştir. Oluşan 7 faktörün açıklanan toplam varyans miktarı % 51.06' dır.

Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarları sırasıyla birinci faktör (F1) için %24.70, ikinci faktör (F2) için %6.43, üçüncü faktör (F3) için %5.95, dördüncü faktör (F4) için %4.49, beşinci faktör (F5) için %3.70, altıncı faktör (F6) için %2.98 , yedinci faktör (F7) için %2.83 olarak belirlenmiştir. Bu işlemlerin ardından maddelerin faktörlere dağılımını belirlemek için Varimax Dik Döndürme

Analizleri gerçekleştirilmiş ve sonuçlar tablo 1'de sunulmuştur. Tablo 1' de görüldüğü üzere 1. Faktör (F1) 7 maddeden, 2. Faktör (F2) 7 maddeden, 3. Faktör (F3) 7 maddeden, 4. Faktör (F4) 6 maddeden, 5. Faktör (F5) 4 maddeden, 6. faktör 4 maddeden ve 7.faktör (F7) 5 maddeden oluşmaktadır. Her bir faktöre dağılan maddeler incelenerek yedi faktör bulunmuştur. Varimax Dik Döndürme Tekniği kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında ölçeğin öz değeri 1'den büyük 7 faktörde toplandığı, tüm maddelerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine sahip (en düşük madde yük değerinin .43; en yüksek madde yük değerinin .72) olduğu görülmüştür.

Bu faktörlerin adlandırmaları şu şekilde oluşmaktadır: F1 Mücadele isteği ve hedef koyma, F2 iletişim kurabilmek, F3 grup becerileri, F4 güven duyma ve güvenilir olma, F5 karar verme becerileri, F6 problem çözme becerileri ve F7 sorumluluk duygusudur.

Tablo 2. Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Madde no	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü
M19	.72						
M25	.67						
M22	.68						
M20	.63						
M48	.58						
M30	.54						
M3	.56						
M67		.72					
M98		.67					

M100								.64
M68								.66
M99								.57
M66								.56
M97								.47
M94								.67
M95								.63
M103								.61
M105								.60
M96								.54
M104								.54
M93								.43
M54								.71
M60								.66
M57								.62
M56								.59
M53								.52
M61								.52
M71								.65
M72								.66
M73								.61
M70								.53
M76								.67
M75								.66
M77								.54
M74								.45
M88								.66
M27								.62
M29								.54
M87								.57
M81								.43
Özdeğer	9.87	2.57	2.37	1.79	1.48	1.19	1.13	
Açıklanan varyans toplam: %51.06	24.70	6.43	5.95	4.49	3.70	2,98	2.83	

Analiz sonucunda belirlenen faktörler ve bu faktörlerden yük alan maddeler, madde sayıları ve madde numaraları Tablo 3' de görülmektedir.

Tablo 3. Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler

Boyutlar	Madde Sayısı	Madde Numarası
Mücadele isteği ve hedef koyma (F1)	7	19, 25, 22, 20, 48, 30, 3
İletişim kurabilmek (F2)	7	67, 98, 100, 68, 99, 66, 97

Grup becerileri (F3)	7	94, 95, 103, 105, 96, 104, 93
Güven duyma ve güvenilir olma (F4)	6	54,60, 57, 56, 53, 61
Karar verme becerileri (F5)	4	70, 71, 72, 73
Problem çözme becerileri (F6)	4	74, 75, 76, 77
Sorumluluk (F7)	5	88, 27, 29, 87, 81

Madde Toplam Korelasyonları

Bu bölümdeki analiz ölçekte yer alan her bir maddenin, ölçülmek istenen özelliği ölçüp ölçmediği ve kişileri ölçtükleri özellik bakımından ne kadar ayırt edebildiğini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Test maddelerinden alınan puanlar ile toplam puan arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Tablo 4’de görüldüğü üzere testten elde edilen toplam puanlar ile maddeler arasındaki korelasyon genel olarak orta düzeyde ve üstünde pozitif bir ilişkiye sahiptir. Her bir madde için ($r=.30$)’un üzerinde olduğundan ölçek maddelerinin ölçülmek istenen liderlik özelliklerini ölçmekte ve kişileri ölçtüğü özellikler bakımından ayırt edebildiğini göstermektedir.

Tablo 4. Gençlik Liderlik Özellikleri ve Test Puanları Korelasyonu

Madde No	r	Madde No	r	Madde No	r	Madde No	r
19	0.47	66	0.40	60	0.44	76	0.47
22	0.53	99	0.50	57	0.27	77	0.52
25	0.48	97	0.47	56	0.40	88	0.50
20	0.50	94	0.56	53	0.41	27	0.46
48	0.47	95	0.60	61	0.48	87	0.45
3	0.49	103	0.60	70	0.50	29	0.56
30	0.55	105	0.56	71	0.53	81	0.41
67	0.51	104	0.48	72	0.55		
98	0.51	96	0.55	73	0.53		
68	0.49	93	0.52	74	0.53		
100	0.52	54	0.43	75	0.49		

$p < .05$

Maddelerin Ayırt Edicilik Özellikleri

Ölçek deneme formundaki 40 maddenin ayırt edicilik gücünü saptamak üzere madde analizi yapılmıştır. Ölçek alt boyut ve toplam puanlarının ayırt ediciliklerini belirlemek için alt ve üst %27’lik grupların arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız grup *t testi* yapılmıştır. Bütün gruplar için farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Alt ve üst gruplar arasında yapılan *t testi* sonuçlarında bütün maddeler $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar, ölçek alt boyut ve toplam puanlarının ayırt edici olduğunu göstermektedir. Alt ve üst %27’lik gruplar arasında *t testi* yapılmıştır. Her bir maddenin istenilen düzeyde ($p < .05$) ayırt edici olduğu görülmektedir. 40 maddelik ölçeğin ayırt edicilik güçlerine ilişkin *t testi* sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Madde Ayırt Ediciliği İle İlgili Olarak Yapılan t Testi Sonuçları

Madde	t	P	Madde	t	P	Madde	t	P
19	-73.150	0.00	98	-53.266	0.00	54	-37.631	0.00
25	-52.933	0.00	100	-66.877	0.00	60	-38.426	0.00
22	-42.18	0.00	68	-64.043	0.00	57	-51.417	0.00
20	-55.469	0.00	99	-74.086	0.00	56	-35.417	0.00
48	-62.028	0.00	66	-91.616	0.00	53	-66.890	0.00
30	-59.283	0.00	97	-64.364	0.00	61	-57.218	0.00
3	-65.990	0.00	94	-68.342	0.00	71	-62.202	0.00
67	-59.351	0.00	73	-73.484	0.00	72	-60.885	0.00
95	-69.492	0.00	70	-49.077	0.00	77	-50.205	0.00
103	-43.590	0.00	76	-58.138	0.00	74	-57.6	0.00
105	-58.971	0.00	75	-74.223	0.00	88	-53.8	0.00
96	-52.104	0.00	29	-69.34	0.00	27	-69.6	0.00
104	-63.073	0.00	87	-48.36	0.00			
93	-43.590	0.00	81	-41.71	0.00			

Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Bu aşamadan sonra faktörler için güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin tamamı için ve hem de her bir alt boyutun içerdiği maddeler üzerinden Cronbach's Alpha güvenilirlik değerleri hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliğine ait hesaplanan Cronbach's Alpha değerleri tablo 6'da verilmiştir. İç tutarlılık katsayıları .70 ile .80 arasında değerler alırken, ölçeğin tümüne ait Cronbach's Alpha değeri ise .92 olarak bulunmuştur.

Tablo 6. Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlara Ait Güvenirlik Katsayıları

Boyut	İç tutarlılık katsayıları
<i>Mücadele isteği ve hedef koyma</i>	0.79
<i>İletişim kurabilme</i>	0.80
<i>Grup becerileri</i>	0.81
<i>Güven duyma ve güvenilir olma</i>	0.73
<i>Karar verme becerileri</i>	0.76
<i>Problem çözme becerileri</i>	0.72
<i>Sorumluluk</i>	0.70
Toplam: 0.92	

Korelasyon ve Boyutların Cronbach Alpha Katsayıları

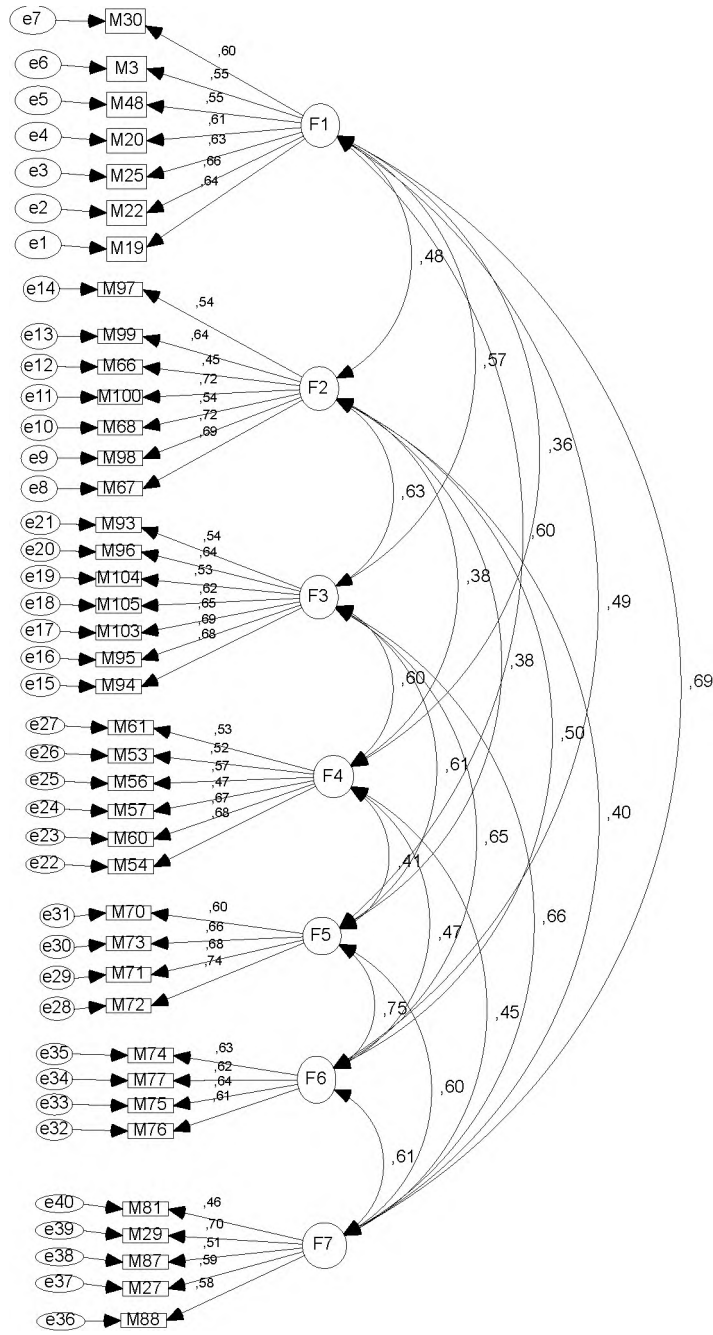
Faktörlerin Cronbach's Alpha katsayıları .70 ile .80 arasında değişmektedir. Madde çıkarıldığında ise .60 ile .80 arasında değişmektedir. Madde çıkarıldığında Cronbach Alpha katsayıları, faktörlerin Cronbach Alpha katsayılarından büyük olmadığı için, madde atıldığı takdirde faktörün güvenilirlik katsayısının yükselmeyeceğine işaret etmektedir. Bu bulgu, maddelerin puanlayıcıları faktör bazında iyi derecede ayırt edebildiğini göstermektedir. Ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı .91'dur. Madde çıkarıldığında ise .91 ile .92 arasında değişmektedir. Maddelerin bütün ölçek düzeyinde, madde çıkarıldığında Cronbach's Alpha katsayıları, faktör Alpha katsayılarından büyük olmadığı için, madde atıldığı takdirde faktörün güvenilirlik katsayısının yükselmeyeceğine işaret etmektedir.

Tablo 7’de boyutların korelasyon düzeyine bakıldığında .28 ile .55 arasında olması, alt boyutlar arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Boyutlar	Mücadele İsteği ve Hedef Koyma	İletişim Kurabilmek	Grup Becerileri	Güven Duyma ve Güvenilir Olma	Karar Verme Becerileri	Problem Çözme Becerileri	Sorumluluk duygusu
Mücadele İsteği ve Hedef Koyma	1						
İletişim Kurabilmek	.40**	1					
Grup Becerileri	.47**	.51**	1				
Güven Duyma ve Güvenilir Olma	.28**	.35**	.48**	1			
Karar Verme Becerileri	.48**	.32**	.48**	.30**	1		
Problem Çözme Becerileri	.38**	.39**	.49**	.34**	.55**	1	
Sorumluluk	.50**	.31**	.52**	.33**	.45**	.44**	1

Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

AFA sonucunda ölçeğin 40 maddeden oluşan yedi faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Bu yapının aynı veri seti üzerinden DFA’sı (Doğrulayıcı Faktör Analizi) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 40 madde ve 7 faktörden oluşan ölçeğin uyum indekslerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür ($\chi^2 = 2558.78$; $p < .05$; $sd = 719$; $\chi^2/sd = 3.55$; $RMSEA = .045$; $CFI = .87$; $GFI = .89$; $AGFI = .88$). Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri .45 ile .73 arasında değişmektedir. GFI, AGFI’den elde edilen katsayının .85 (Anderson ve Gerbing, 1984 ve Cole, 1987) veya .90 (Kline, 2005; Schumacker ve Lomax, 1996) üzerinde olması iyi bir uyum olarak kabul edilmektedir. RMSEA’dan elde edilen .10 ve daha küçük değerler uyumluluk için yeterlidir. χ^2/df nin oranının ise 2-5 arasındaki olması iyi uyumu, 2’den küçük değerler ise mükemmel uyumu ifade etmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 2001). Buna göre DFA sonrasında elde edilen Path diyagramı Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği Path Diyagramı

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Gençlik liderlik özellikleri ölçeği geliştirmek amacıyla yapılan bu çalışmada liderlik alan yazını ve benzer çalışmalar taranarak ölçek maddeleri yazılmıştır. Oluşturulan maddeler alanda uzmanlar tarafından incelenerek Lawshe analizi yapılmıştır.

Hazırlanan ölçek kuramsal formu ile bir pilot çalışma ile gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra 1123 veri üzerinden ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. AFA'da gerekli analizi yapıldıktan sonra 7 faktörlü 40 maddeden ve açıklanan varyansı % 51.06 olan bir yapı elde edilmiştir. Uzman görüşleri de alınarak faktörler

mücadele isteği ve hedef koyma, iletişim kurabilmek, grup becerileri, güven duyma ve güvenilir olma, karar verme becerileri, problem çözme becerileri ve sorumluluk olarak adlandırılmıştır.

Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinin faktörlerinin güvenilirliğine dair hesaplanan Cronbach's Alpha değerleri .70 ile .80 arasında değerler alırken, ölçeğin tamamına ait Cronbach's Alpha değeri ise .92 olarak bulunmuştur. Daha sonra boyutların korelasyon düzeylerinin .28 ile .55 arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuç faktörler arası orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Testi yarılama güvenirligi Spearman-Brown korelasyon değeri .81 bulunmuştur.

Son olarak çalışma grubundan toplanan verilerin AFA sonucunda elde edilen kırk madde ve yedi faktörden oluşan yapıyı doğrulayıp doğrulamadığını test etmek için DFA uygulanmıştır. DFA'dan elde edilen yedi faktörlü modelin uyum düzeyinin yeterli olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre hazırlanan Gençlik Liderlik Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir yapıda olduğu söylenebilir.

Geliştirilen ölçeğin yapısına bakıldığında literatürde kullanılan ve tespit edilebilen liderlik değerlendirme araçları ile güvenilirlik, boyutlar ve ölçmek istediği özellikleri ölçmesi bakımından benzer yapılarda olduğu görülmüştür (Tüysüz, 2007; Babacan, 2008; Ogurlu, 2012).

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre geliştirilen Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği geçerlilik ve güvenilirliğe ile ilişkin sonuçlara da bakıldığında, ortaöğretimdeki öğrencilerin gençlik liderlik özelliklerini ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Çalışmanın belirli okul türlerinde yapılması bir sınırlılık olarak görülebilir. Gelecek çalışmalarda mevcut ölçek farklı örneklemelerde uygulanabilir, güvenilirlik ve geçerliği test edilebilir. Ayrıca bu ölçek farklı değişkenler ile ilişkilendirilerek çalışmalar tasarlanabilir.

KAYNAKÇA

- ACUI [Association of College Unions International]. (2005, March), "Task Force on the Development of Core Competencies in the College Union and Student Activities Profession." http://www.acui.org/uploadedFiles/About_ACUI/taskforce_report_corecomp.pdf (Erişim tarihi 20.06.2014).
- Adair, J. (2003), *The Concise Adair on leadership*, London: Thorogood.
- Adair, J. (2010), *Decision Making And Problem Solving Strategies*, London Philadelphia, New Delhi: KoganPage.
- Adair, J.(2011), *The John Adair Lexicon of Leadership : The Definitive Guide To Leadership Skills And Knowledge*, London : Kogan Page Limited.
- Addison, L. (1985), "Leadership skills among the gifted and talented", (ERIC Document Reproduction Service No. ED262511).
- Amiranzadeh, M. M. (2012), "Hexagon theory-student leadership development", *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 31.
- Anderson, J. C., ve Gerbing, D. (1984), "The Effect Of Sampling Error On Convergence, Improper Solutions, And Goodness-Of-Fit Indices For Maximum Likelihood Confirmatory Factor Analysis", *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Anyon, Y., Brink, K., Crawford, M., Fernández, M., Hofstedt, M., Osberg, J., ve Strobel, K.(2007), "A Handbook For Program Staff , Teachers, And Community Leaders(2nded.)", http://jgc.stanford.edu/our_work/yell/YELL.0712.Intro.final.pdf. (Erişim tarihi 20.10.2014).
- Aydın, M. (2007), *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Babacan, H. (2008), *Demeter kırsal alan liderlik programı*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Balcı, A. (2003), "Eğitim Örgütlerine Yeni Bakış Açılırları: Kuram-Araştırma İlişkisi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(1), 27-45.
- Bass, B. M. (1990), *Bass ve Stogdill's Handbook Of Leadership: Theory, Research, And Managerial Applications*", New York: Free Press .
- Başoğlu, U.D. (2006), *Askeri liselerde eğitim-öğretim gören takım sporu yapan, bireysel spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin liderlik özellikleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul .
- Bektaş, F. ve Turan, S. (2014), *Liderlik*. S. Turan (Ed.), *Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma Ve Uygulama*, Ankara: Pegem Akademi.
- Bennis, W. (2009), *On Becoming A Leader*, NY: Perseus Books Group.
- Burnett, T. A. (2005), *The characteristics of high school student leaders attending hugh O'brian youth leadership seminars as perceived by themselves* (Order No. 3213226), ProQuest Dissertations ve Theses Global, (305347880).
- Cansoy, R., Dincel, S. ve Türkoğlu, M.E. (2013, Kasım), *Öğrencilerin Liderlik Algıları: Türk Kültürüne Uyarılama Çalışması*, 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi bildiri kitabı, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Carlyle, T. (1916, original work published 1841), *Heroes and Hero Worship*, Boston: Adams.
- Chan, D. W. (2000), "Assessing Leadership Among Chinese Secondary Students in Hong Kong: The Use Of The Roets Rating Scale For Leadership", *Gifted Child Quarterly*, 44(2), 115-122.

- CMU[Central Michigan University]. (2004), "Leadership Competency Model", http://www.chsbs.cmich.edu/leader_model/CompModel/EDUMAIN.htm. (Erişim tarihi 2.10.2014).
- Conner, J. O., ve Strobel, K. (2007), "Leadership Development: An Examination Of Individual And Programmatic Growth", *Journal of Adolescent Research*, 22(3), 275-297.
- Council for the Advancement of Standards [CAS] (2009), "CAS Learning And Development Outcomes. In Council For The Advancement Of Higher Education (Ed.), CAS Professional Standards For Higher Education (7th Ed.). Washington, DC: Author", <http://www.cas.edu/learningoutcomes>. (Erişim tarihi 20.1.2014).
- Cole, D. A. (1987), "Utility Of Confirmatory Factor Analysis in Test Validation Research" *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Çelik, C., ve Sünbül, Ö.(2008), "Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması", *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*,13(3), 49-66.
- Day, D. (2000), "Leadership Development: A Review in Context", *Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.
- Derks, J., Lee, N. C., ve Krabbendam, L. (2014), "Adolescent Trust And Trustworthiness: Role of Gender And Social Value Orientation", *Journal of Adolescence*, 37(8), 1379-1386.
- Drum, J.(1988), "Youth Leadership. Insights Into Issues İn Education", Stanley Foundation, Muscatine, Iowa. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED314357.pdf>. (Erişim tarihi 12.10.2014).
- Durmuş, Ö. (2011), İlköğretim ve lise öğrencilerinde görülen liderlik davranışlarının araştırılması, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.
- Dugan, J. P., ve Komives, S. R. (2007), "Developing Leadership Capacity İn College Students: Findings From A National Study. A Report From The Multi-Institutional Study Of Leadership. College Park, MD: National Clearinghouse For Leadership Programs", <https://nclp.umd.edu/include/pdfs/MSLReport-FINAL.pdf>. (Erişim tarihi 09.08.2014).
- Edelman, A., Gill, P., Comerford, K., Larson, M. ve Hare, R.(2004), "Youth Development And Youth Leadership: A Background Paper. Institute For Educational Leadership, National Collaborative On Workforce And Disability Foryouth, Washington,DC" <http://www.state.nj.us/dcf/documents/behavioral/providers/YouthDevelopment.pdf>. (Erişim tarihi 20.08.2014).
- Fertman, C. I., ve Long, J. A. (1990), "All students are leaders", *School Counselor*, 37(5), 391-396.
- Fertman, C. I., ve VanLinden, J.A. (1999), "Character Education For Developing Youth Leadership", *The Education Digest*, 65(4), 11-16.
- Henderson, K. A., Whitaker, L. S., ve Bialeschki, M. D. (2007), "Summer Camp Experiences: Parental Perceptions Of Youth Development Outcomes", *Journal of Family Issues*, 28(8), 987.
- Hindes, Y. (2011), Examining youth leadership through the development and validation of a self-report measure: The youth leadership questionnaire, Doctoral dissertation, Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, (UMI No. NR75511).
- Horstmeier, R. P., ve Ricketts, K. G. (2009), "Youth Leadership Development Through School-Based Civic Engagement Activities: A Case Study", *Journal of Leadership Education*, 8(2), 238-253.
- Hoy, W. K.. ve Miskel, C. G. (2010), *Eğitim Yönetimi*. (S. Turan, Çev.), Ankara: Nobel.

- [ILA](International Leadership Association2009). "ILA Guiding Questions: Guidelines for Leadership Education Programs." College Park, Md: Author. Retrieved June 15, 2014 from www.ila-net.org/communities/LC/GuidingQuestionsFinal.pdf.
- Joy, D. M., Yang, Y., ve Farzanehkia, F. (2000), "Service-Learning Leadership Development For Youths", *Phi Delta Kappan*, 81(9), 678-680.
- Jöreskog, K., ve Sörbom, D. (2001), LISREL 8.51, Mooresvile: Scientific Software.
- Kabakçı, Ö.F. (2013), Karakter güçleri açısından pozitif gençlik gelişiminin incelenmesi, Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karnes, F. A., ve Bean, S. M. (1990), *Developing leadership in gifted youth* (report no. EDO-EC-90-4). Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
- Karnes, F. A., ve Bean, S. M. (1996), "Leadership And Thegifted", *Focus On Exceptional Children*, 29(1),1.
- Klau, M. (2006), "Exploring Youth Leadership in Theory And Practice", *New Directions for Youth Development*, 2006(109), 57-87.
- Kline, R. B. (2005), *Principle And Practice Of Structural Equation Modeling*. New York, NY: Guilford.
- Kosutic, I. (2010), *Constructing youth leadership*, Doctoral dissertation, Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, (UMI No. 3464339).
- Kouzes, J. M., ve Posner, B. Z. (2007), *The Leadership Challenge*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Kouzes, J.M. ve Posner, B.Z. (2005), *Student Leadership Practices inventory: Self*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Komives, S., Lucas, N., ve McMahon, T. (2007), *Exploring Leadership: For College Students Who Want To Make A Difference* (2nd ed.), San Francisco: JosseyBass.
- Kress, C. A. (2006), "Youth Leadership And Youth Development: Connections And Questions", *New Directionsfor Youth Development*, 2006(109), 45-56.
- MacNeil, C. A. (2006), "Bridging Generations: Applying "Adult" Leadership Theories To Youth Leadership Development", *New Directions for Youth Development*, 2006(109), 27-43.
- McCauley, C. D., Velsor, E. V., ve Ruderman, M. (2010), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Meadows, F. M. (2012), *No student leader left behind: Developing student leadership programs for marginalized students in secondary schools*, Doctoral dissertation, Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, (UMI No. 3551715).
- Meyer, E.D. (1995), *Leadership academy: Effectiveness of leadership skills development in eighth-grade students*, Doctoral dissertation, Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, (UMI No. 9704261).
- Morris, G. B. (1991), "Perceptions Of Leadership Traits: Comparison of Adolescent And Adult School Leaders", *Psychological Reports*, 69(7), 723.
- Northouse, P. G. (2010), *Leadership: Theory and Practice* (5th ed.), CA: SAGE Publications.
- O'Donoghue, J., Kirshner, B., ve McLaughlin, M. W. (2006), "Youth Participation: From Myths To Effective Practice", *Prevention Researcher*, 13(1), 3-6.
- Oakland, T., Falkenberg, B. A., ve Oakland, C. (1996), "Assessment Of Leadership in Children, Youth And Adults", *Gifted Child Quarterly*, 40(3), 138-146.

- OECD (2014), PISA 2012 Results: Creative Problem Solving; Students' Skills in Tackling Real-Life Problems (Volume V), PISA, OECD Publishing. <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-volume-V.pdf>. (Erişim tarihi 03.9.2014).
- Ogurlu, Ü. (2012), Liderlik becerileri geliştirme programının üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin liderlik becerilerine etkisi, Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Redmond, S., ve Dolan, P. (2014), "Towards A Conceptual Model Of Youth Leadership Development", Child ve Family Social Work, n/a-n/a. <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/ICTE/>. (Erişim tarihi 09.08.2014).
- Ricketts, J.C. ve Rudd, R.D. (2002), "A Comprehensive Leadership Education Model To Train, Teach And Develop Leadership in Youth", Journal of Career and Technical Education, 19 (1), 7-17., <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/ICTE/>. (Erişim tarihi 20.09.2014).
- Rosch, D. M., ve Anthony, M. D. (2012), "Leadership Pedagogy: Putting Theory To Practice", New Directions for Student Services, 2012(140), 37-51.
- Shaunessy, E., ve Karnes, F. A. (2004), "Instruments For Measuring Leadership in Children And Youth", Gifted Child Today, 27(1), 42-47.
- Schumacker, R. E., ve Lomax, R. G. (1996), A Beginner's Guide To Structural Equation Modeling, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Şişman, M. (2011), Öğretim Liderliği, Ankara: Pegem Yayınları.
- Turan, S., ve Şişman, M. (2013). Eğitim yönetimi alanında üretilen bilimsel bilgi ve batılı biliş tarzının eleştirisine giriş. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 19(4), 505-514.
- Turan, S. (Ed.). (2014). Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma ve Uygulama, Ankara: Pegem Akademi.
- Tüysüz, B. (2007), Öğrenci liderliği programının 6.sınıf öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisinin incelenmesi, Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tyree, T. M. (1998), Designing an instrument to measure socially responsible leadership using the social change model of leadership development, Doctoral dissertation, Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, (UMI No. 9836493).
- Venkatraman, G. (2010), Student leadership skills in alternative education and mainstream schools in India, Doctoral dissertation, Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, (UMI No. 3407280).
- Wheeler, W., ve Edlebeck, C. (2006). Leading, learning, and unleashing potential: Youth leadership and civic engagement. New Directions for Youth Development, 2006(109), 89-97.
- Yukl, G. A. (2010), Leadership in Organizations (7th ed.), New Jersey: Prentice.
- Youth build. (2015). https://youthbuild.org/sites/default/files/basic_page/2011/11/579/YouthBuild%20Leadership%20Competencies%20Measurement.doc (Erişim tarihi 20.06.2014).

Zeldin, S., ve Camino, L. (1999), "Youth Leadership: Linking Research And Program Theory To Exemplary Practice. Research And Practice: Completing The Circle", New Designs for Youth Development, 15(1), 10-15.

Zimmerman, O. K. ve Burkhardt, J. C. (1999a), "Leadership İn The Making: Impact And Insights From Leadership Development Programs İn U.S. Colleges And Universities", Battle Creek, Mich.: W. K. Kellogg Foundation. [http:// www.wkkf.org/resource-directory/resource/2004/01/leadership-in-themaking-impact-and-insights-from-leadership-development-programs-inus-colleges-and](http://www.wkkf.org/resource-directory/resource/2004/01/leadership-in-themaking-impact-and-insights-from-leadership-development-programs-inus-colleges-and) , (Erişim tarihi 20.05.2014).

Zimmerman,O. K., ve Burkhardt, J. C. (1999b), "Leadership İn The Making: A Comprehensive Examination Of The Impact Of Leadership Development Programs On Students", Journal of Leadership ve Organizational Studies, 6(3-4), 50-66.

Ek 1: Gençlik liderlik özellikleri ölçeği					
Maddeler	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara sıra	Sıklıkla	Her zaman
Aşağıda yer alan ifadelere ne derece katıldığınızı, yanındaki seçenekleri kullanarak işaretleyiniz.					
19-Hedeflerime ulaşmak için çok çalışırım.					
22-İdeallerimin peşinden koşarım.					
25-Hayal kırıklığına uğrasam bile, ideallerim uğruna çalışmaya devam ederim.					
20-Geleceğe güvenle bakarım.					
48-Her durumda benim için önemli olan hedeflerimdir.					
3-Bir işte başarıya ulaşmak için kendimi güdülerim.					
30-Yaşadığım sorunların üstesinden gelmek için mücadele ederim.					
67-Etkileyici bir biçimde konuşabilirim.					
98-Benim için başkalarını ikna etmek oldukça kolaydır.					
68-İnsanlarla kolay iletişime geçerim.					
100-İnsanları nasıl etkileyeceğimi bilirim.					
66-Fikirlerimi açıkça söylerim.					
99-Bir yarışmayı yönetebilirim.					
97-Arkadaşlarım bir karar alırken bana danışırlar.					
94-Grup çalışmalarında görev paylaşımının önemini hissettiririm.					
95-Gruba neyin, niçin, nasıl yapılacağını açıkça ifade ederim.					
103-Grup çalışmasında herkesi cesaretlendiririm.					
105-Grup çalışmalarının gidişatını olumlu yönde etkilerim.					
104-Arkadaşlar arasında oluşabilecek çekişmeleri düzeltmeye çalışırım					
96-Bir grup içinde güven ortamı oluşturmaya çalışırım.					
93-Grup içindeki herkese saygılı davranırım.					
54-Arkadaşlarımın söylediklerine ve düşüncelerine değer veririm.					
60-Arkadaşımın bir ihtiyacı varsa yardıma koşarım.					
57-Arkadaşlarıma güvenirim.					
56-Başkalarının güvenini kaybetmemeye önem veririm.					
53-Arkadaşlarım sıkıntılarını bana anlatır.					
61-İnsanlar ile samimi ilişkiler kurarım.					
72-Toparladığım bilgilerden karar verirken yararlanırım.					
71-Vereceğim kararlar ilgisi olmayan bilgileri ayırt ederim.					
73-Karar vereceğim zaman elimdeki seçenekleri tek tek gözden geçiririm.					
70-Karar vermeden önce o konuda gerekli bütün bilgileri toplarım.					
76-Bir sorunun sebepleri ile ilgili tahminlerde bulunurum.					
75-Bir sorun varsa nedenleri üzerinde ayrıntılı bir şekilde düşünürüm.					
77-Sorunlarımı çözerken tecrübelerimden yararlanırım.					
74-Bir sorunun çözüm yöntemlerimin tutarlı olup olmadığını anlarım.					
88-Toplumsal sorunlarla ilgilenirim.					
27-Ülkemi kalkındırmak için elimden geleni yaparım.					
87-Toplumsal kurallara uyarım.					
29-Topluma faydalı çalışmalar yapmaya çaba gösteririm.					
81-Başkalarına zarar verebilecek davranışlardan uzak dururum.					



Günümüz Çocuk Edebiyatı Yazarları ve Eserleri Üzerine Bir İnceleme

Suat UNGAN¹

Elif DEMİR²

Özet

Teknoloji alanındaki gelişmelerle birlikte küreselleşen dünyada bireyler arası iletişimin daha da kolaylaştığı günümüzde her alanda olduğu gibi edebiyat alanında da gelişmeler her geçen gün artmaktadır. Özellikle Cumhuriyet'in ilanından sonra bireyselleşmenin ve buna paralel çekirdek ailelerin sayısının artışı sonucunda aileler artık çocuklarına gereken değeri vermeye başlamışlardır. Bu önem edebiyata da yansımış ve artık çocuklar için çocuklara özel bir edebiyat doğmuştur. Bu çalışmada, bu gelişmeler sonucunda doğan çocuk edebiyatının giderek artan önemi ve çocuk edebiyatı araştırmacılarının bu alandaki çalışmalara ulaşmada yaşadığı zorluklar sebebiyle "Günümüzde yaşayan çocuk edebiyatı yazarları kimlerdir ve eserleri nelerdir?" sorusuna cevap aramak amaçlanmıştır. Araştırma, genel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın sonucunda yaşayan 132 günümüz çocuk edebiyatı yazarı ve bu yazarların eserlerine ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Edebiyat
Çocuk Edebiyatı
Çocuk Edebiyatı Yazarları
Çocuk Edebiyatı Eserleri

A Review on Authors and Works of Contemporary Children's Literature

Abstract

The family, language skills to come before, has a very important role in children's education. Every country is among the primary social and educational goals: Listening, speaking skills and literacy culture to gain with them, ensure that they are successful and happy in their community, to carry the experience and values of the past to the future by establishing links between generations. If you have a child in

Keywords

Turkish Language Education
Early Childhood
Language Skills
Family

¹ Prof. Dr. Karadeniz Teknik Üniversitesi, e- posta: ungan@ktu.edu.tr

² Arş. Gör. Karadeniz Teknik Üniversitesi, e- posta: demirelif666@gmail.com

a good family environment and receive the necessary training firstly language skills as a rich social and cultural environment that children grow both psychosocial would have received a good education from a humanitarian and moral care. Otherwise it is difficult to make up for it. In this regard, family has an extremely important role the children will be a good and responsible man, it has to be successful and happy in addition to as a nation has an extremely important role in the world to be there forever.

GİRİŞ

Teknoloji alanındaki gelişmelerle birlikte küreselleşen dünyada bireyler arası iletişimin daha da kolaylaştığı günümüzde her alanda olduğu gibi edebiyat alanında da gelişmeler her geçen gün artmaktadır. Ülkemizde özellikle Cumhuriyet'in ilanından sonra bireyselleşmenin ve buna paralel çekirdek ailelerin sayısındaki artış sonucunda artık aileler çocuklarına gereken değeri vermeye başlamışlardır. Bu önem edebiyata da yansımış ve çocuklar için çocuklara özel bir edebiyat doğmuş ve gelişmiştir.

Çocuk edebiyatı terimi 20. yüzyılın ilk yarısında ortaya çıkmış ve o yüzyılda kullanılmaya başlanmıştır. Çocuk edebiyatının tanımını yapabilmek için öncelikle bu kelime grubunu meydana getiren çocuk ve edebiyat kavramlarının ne anlama geldiğini bilmemiz gerekmektedir. Türkçe Sözlük'te çocuk, bebeklik çağı ile erginlik çağı arasındaki gelişme döneminde bulunan insan; edebiyat ise, olay, düşünce, duygu ve imajların dil aracılığı ile biçimlendirilmesi sanatı olarak tanımlanmaktadır. Tamlamayı oluşturan sözcüklerden de anlaşılacağı üzere, çocuk edebiyatı deyimiyle, 2-14 yaşları arasındaki kimselerin ihtiyacını karşılayan bir edebiyat alanı anlatılmak istenmektedir (Akbaş, 2009, s. 2)

Demirel, Çeçen vd. (2010) çocuk edebiyatını; çocuğun gelişim özelliklerini dikkate alan, onların hayal dünyalarına hitap eden, onların anlama, kavrama ve yorumlama yeteneklerine katkıda bulunan, onları eğlendiren yazılı ve sözlü eserlerin bütünüdür şeklinde tanımlamıştır. Çocuk edebiyatı, temel kaynağı çocuk ve çocukluk olan; çocuğun ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun; çocuk bakışını ve çocuk gerçekliğini yansıtan; ölçüde, dilde, düşüncede ve tiplerde çocuğa göre içeriği yalın biçimde ve içtenlikle gerçekleştiren; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında edebiyat, sanat ve estetik yönden gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı biçimde yetişkinliğe hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatıdır (Şirin, 2007, s.16).

Edebiyat, çocuğun zevk ve güzellik duygusunu geliştirir. Onu oyalama, eğlendirme ve eğitime işlevi görür. Duygu ve düşünce dünyasını dilsel ve görsel iletilerle zenginleştirir (Sever, 2003, s.9). Hayatı, insanı ve çevreyi tanıma imkânı sağlar. Çocuk, kendisi için yazılmış edebiyat eserinde, yaşadığı ortamın benzerini bulur. Yazılanlarla yaşananlar arasında ilişki kurar, karşılaştırmalar yapar (Şimşek, 2014, s.15). İyi bir çocuk edebiyatının yalnızca eğitici ve öğretici olması, ahlaki değer yargılarını içermesi yeterli değildir; aynı zamanda onun edebi değer taşımaya, estetik zevk ve düşünce içerisinde kaleme alınmasına ihtiyacı vardır (Yalçın ve Aytaş, 2008, s.16-17).

Çocuk edebiyatının en önemli fonksiyonlarından biri de çocuklara okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmaktır. Bu kazanım sürecinin çok küçük yaşlarda hatta anne karnındaki son aylarında aldığı uyarımlarla başladığı bugün artık bilinen bir gerçektir (Yılar, 2015, s.38).

Çocuk edebiyatı kavramı ise bu noktada devreye girmekte; çocukların ilgilerine, bilgi düzeylerine yönelik edebiyat ürünleri çocuğa kendi kısıtlı çevresinde daha fazlasını kazanmasına olanak sağlamaktadır (Demircan, 2008, s.166).

Çocuk edebiyatı ana dili eğitiminde, çocukların zihin güçlerini geliştirerek; yapıcı, yaratıcı bireyler olmalarını sağlamalıdır (Güleryüz, 2006, s.34). Çünkü çocuklar okumaya başladıktan ve bu konuda ilerlemeler gösterdikten sonra sürekli olarak edebi eserlerden yararlanma ihtiyacı duyarlar (Oğuzkan, 2001, s.5). Bu noktada kullanılacak yazımsal/edebi metinler çocuğu biçimlendiren, onu nesne olarak görmeyen, adam yerine koyan ve yaşadıklarını, kaygılarını anlatan, kendini anlatabilmesine köprü oluşturabilecek nitelikte olmalıdır (Neydim, 2003, s.94). Çocuğa verilecek metinlerdeki dilin, ana dilin zenginliklerini, imkânlarını yansıtacak yeterlilikte olması gerekir (Sağır, 2002, s.15).

Çocuk kitapları, çocukların olay, olgu ve durumların sanatçı bakış açısıyla yorumlanmasına tanık oldukları görsel ve yazılı araçlardır. Kitaplar okul öncesi dönemden başlayarak çocukları renk, çizgi ve sözcüklerin estetik diliyle tanıştıran, onlara anadilinin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır. Çocuklara dil bilinci ve duyarlılığı edindiren edebiyat dünyasının kapısını aralama, okuma istek ve alışkanlığı kazandırma gibi temel işlevleri de göz önüne alındığında, çocuk kitaplarının çocuğun eğitim yaşamında önemli bir değişken olduğu gerçeği ortaya çıkar (Sever, 2003, s. 13).

Çocuklar için hazırlanmış yapıtlar, çocukların keyifli ve yararlı zaman geçirmelerini sağlama gibi özellikleri dışında (Akın, 1998); dilsel, bilişsel, toplumsal ve kişilik gelişimleri açısından da önem taşımaktadır (Kuzu, 2002, s. 95). Kitap aracılığıyla çocuklar, dünya hakkındaki bilgilerini geliştirdikleri gibi kendilerine ait duyarlılıklarını, hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve iletişim becerilerini de geliştirirler. Günlük olaylar hakkında deneyim kazanırlar. Sosyal davranış örneklerini öğrenerek toplum içinde uygun davranışlar sergilerler. Ayrıca yine kitaplar aracılığıyla anadilini doğru ve gelişmiş bir yapıda kullanma fırsatı bulurlar (Yalçın ve Aytaş, 2003, s. 43). Nesnelere tanır, sembollerini ayırt eder, olayları tahmin eder, kavram gelişimi gibi zihinsel beceriler yönünden de desteklenirler (Jalongo, 1993). Bu araçlardan faydalanmanın yolu ise kitap okumaktır (Demircan, 2006, s. 13).

Çocuk edebiyatı ürünleri bu noktada önem kazanmakta ve çocuklar için oluşturulan edebiyata gereksinim ve bu alanda ortaya konulan eserlerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Bu çalışmada, günümüzde çocuk edebiyatı alanında ürünler vermeye devam eden çocuk edebiyatı yazarları ve bu yazarların eserleri bir arada verilmiştir.

Gelişen teknolojinin yetişkinleri olduğu kadar çocukları da kitaptan uzaklaştırdığı yorumları sıklıkla yapılmaktadır. Özellikle dil edinimi sürecinde çocuklar için oluşturulan ve okutulan metinlerin temel dil becerilerinin kazanılmasında önemli olduğu bilinmektedir (Aytaş, 2003; Temizyürek, 2003). Erken yaşlarda oluşturulacak okuma alışkanlığı nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri ile mümkün olacaktır. Sever (2003) estetik niteliklerden ödün verilmeden oluşturulan bir çocuk edebiyatının temel işlevinin çocuklarda okuma sevgisi ve alışkanlığı oluşturmak olduğunu belirtir. Ancak bu yolla çocuklar nitelikli metinlere yönelecek ve bir okuma kültürü oluşturulabilecektir.

YÖNTEM

Bu araştırma, genel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde

ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözlemleyip belirleyebilmektir. Tarama modellerinin en önemli yanı var olanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir (Karasar, 1999, s.77). Araştırma çerçevesinde günümüzde yaşayan ve çocuk edebiyatı alanında kitapları yayımlanmış yazarlar araştırılmış ve bulunan 132 çocuk edebiyatı yazarı ve kitapları çalışmaya dâhil edilmiştir. Çalışmada künye bilgileri: "Yazarın İsmi/ Doğum Tarihi/ Eserleri" şeklinde düzenlenmiştir. Kişilerin doğum tarihlerinde kesinlik yok ise belirsizliğin olduğu yere (?) işareti konulmuştur. Araştırma, çocuk edebiyatı alanında eser vermiş ve vermeye devam eden 132 yazar ve bunların eserleri ile sınırlandırılmıştır.

BULGULAR

Günümüzde Çocuk edebiyatı alanında eser vermeye devam eden yazarlarımızı araştırdığımızda, şu isimler ve eserlerinin olduğu sonucuna ulaşmaktayız.

Abdulkadir Budak (1952-...) Kuşların Alfabetesi, Bir Gül Çocuk (**şiir**), Uykusu Gelen Çiçek (**şiir**).

Adnan Binyazar (1934-...) Elif ile Mahmut, Günışığına Yolculuk/ Kaçış- 1, Şairin Kedisi, Günışığına Yolculuk/ Varış- 2, Beş Türk Masalı, Günışığına Yolculuk 3/ Okul Yılları, Şah Mahmet, Şairin Kedisi.

Adnan Özyalçiner (1934-...) Topal Karıncayla Çürük Ceviz, Anıtların Öyküleri, Uzayda Yaz Tatili, Keloğlan Bir Gün, Toparlık, Keloğlan ile Köse (Şennur Sezer ile), Masal Evinden En Güzel Masallar (Şennur Sezer ile)(Dedemle Masal Okuyorum, Annemle Masal Okuyorum, Masal Okuyorum, Ninemle Masal Okuyorum), Hükümdarın Kılıcı Seyfülmülük, Çürük Ceviz ve Küçük Karınca, Âşık Garip ile Şah Senem, Kırmızı Çini Kâse Sabır Taşı Çatladı, Masal Evi/ 7 Masalcı 365 Masal (Şennur Sezer ile), Seçme Türk Masalları, Devlet Kuşu.

A. Faruk Kakinç (?-...) Şarkıcılar, Kırmızı Kedi (S. F. Kakinç ile)

Ahmet Efe (1955-...) Yasemin'in Dünyası, Yunus'un Çiçekleri, Minyatürlerle Dünya Masalları (Beydeba'dan Hikâyeler, Balıkçının Yemeği, Tavus ile Hüdhd, Tavşan ile Kaplumbağa, Kurt ile Kuzu, Tilki ile Leylek, Horoz ile İnci), Anadolu Masalları, Bilgin ile Kayıkçı/ Mevlana'dan Hikâyeler, Masal Rüzgarı, Tuzaktaki Kaplan/ Beydaba'dan Hikâyeler, Dünyaya Gülmek/ Hikâyelerle Nasreddin Hoca Fıkraları, Keloğlan Keleş Oğlan & Keloğlan'ın Yeni Masalları, Gökkuşağındaki Salıncak, Define, Uçurtmam Kuşlardan Güzel, Zümrüdü Ankeyi Arayan Çocuk, Ağacın Rüyası, Bir Savaş Oyunu, Kafdağındaki Adam, Sultan Fatih'in Düşü, Dağdaki Oyuncak, Bilal'in Çiçeği, Işığın Yüreği (**şiir**), Küssadan Hisseler, Acı, Nasreddin Hoca, Akıl Küpü, Mevlana'dan Hikâyeler, Mum Alevi, Benim de Uçaklarım Var, Kartopu, Gümüş Gözlü Dev, Cepheye Koşmak (**piyes**), Atlar Nerede Kışlayacak? (**piyes**), Çölde Kanat Sesleri, Ganj, Üç Kandil, N'oldu Bu Gönlüme?, Çocuklara ve Gençlere İslam Ansiklopedisi (**ansiklopedi- eğitim**), Çocuklar Güle Benzer (**eğitim**).

Ahmet Erol (1961-...) Benim Adım Boncuk.

Ahmet Ümit (1960-...) Masal Masal İçinde, A Tale Within A Tale.

Ahmethan Yılmaz (1967-...) Karanfilli Dev Amca, Kardan Adam Ağladı.

Ali Akbaş (1942-...) Masal Çağı, Kuş Sofrası, Gökte Ay Portakaldır.

Ali Kemal Sen'an (1966-...) Sarı Memed & Sen'an Çocuk Kitapları Serisi.

Aydoğan Yavaşlı (1955-...) Linda, Maceralar Teknesi Assos'ta, Kargaların Başkanı Kim Olacak, Kara Karga İnsanların Arasında, Şarkıcı Kara Karga, Kara Karga Çiftlikte, Kara Karga Ga Dedi, İnsanları Seven Kara Karga, Kara Karga Yaz Güzeli, Kara Karga Dinozorlar Ülkesinde, Kara Karga Ormanların Kahramanı, Kara Karga Kayıp Adanın Sırrı Ben Evliya Çelebi, Ben Öğretmen Kubilay, Ben Bir Kara Oğlanım Karacaoğlan'ım, Ben Atatürk'üm, Ben Mustafa Kemal, Ben Yunus Emre, Maceralar Teknesi Foça'da, Kayıp Gezegenin Peşinde, Bir kuşun Kanadında, Gençlik Başında Duman, Maceralar Teknesi Truva'da, , Maceralar Teknesi Uzayın Derinliklerinde, Bir Ağaçtım Ben Ormanda, Vücudumuzda Maceralı Bir Gezi, Okulum Benim En Güzel Heyecanım, Maceralar Teknesi Kurtuluş Savaşı'nda, Deniz Okula Gidiyor, Deniz Çiftlikte, Deniz'in Akrabaları, Deniz Yaz Kampında, Deniz Uzay Yolunda, Deniz Okula Gidiyor, Deniz Yurt Gezisinde, Deniz'in Köpeği Linda, Deniz Piknikte, Deniz Hasta Oldu, Deniz Yollarda, Ercan ile Dodo'nun Serüvenleri, Tatiller Çabuk Biter, Tatil Günlüğü, Bir Yürekte Bin Özlem, Bir Sokağın Hikayesi, Cırtlak Bir Kuşun Günlüğü, Çılgın Bir Kaplumbağa'nın Günlüğü, Şaşkın Bir Köpeğin Günlüğü, Utangaç Bir Yunusun Günlüğü, Kirli Bir Kedinin Günlüğü, Dan Dan Çekilin Yoldan, Yaşamak Bu Kadar Güzelken, Arkadaş Hikayeleri, Yazlar da Geçer, Sitedeki Labirent, Kırık Melek Heykelleri, Atatürk'ün Çevre Günlüğü, Işık Hızıyla Mars'a Yolculuk, Yeni Öğretmen, Gece Defteri, Sevgi Hikayeleri, Küçük Yaz Uçuk Kız, Topal Bir Atın Günlüğü, Tatiller Çabuk Biter.

Aygören Dirim (1941-...) Esin'in Doğum Günü, Ben Kirli miyim?, Yaşlı Bacanın Mutluluğu, Kıskaç Kurbağa, Deneyerek Öğrenelim 2, Kardan Adam Nerede, Yaramaz Cingöz, Meraklı Küçük Kuzu, Domates Yanak, Pufi Karanlıktan Korkuyor, Uzun Kuyruklu Tavşan, Sürpriz Yumurtalar, Ben Nereden Geldim?, Küçük Ayının Küçük Dostu, Tilkinin Yalanı, Tavşanın Oyunu, Kaybolan Çocuk, Kaç Yumurta Kaldı?, Uykudan Önce Öykü ve Masallar, Arkadaşım Kedi, Arkadaşım Balık, Arkadaşım Köpek, İkizler Tatilde (2. 3. Sınıflar İçin), İnatçı İnek (2. 3. Sınıflar İçin) Türk Masalları, Rapunzel (2. 3. Sınıflar İçin) Grimm Masalları, Gül PERİSİ (2. 3. Sınıflar İçin) Andersen Masalları, Meraklı Kurbağalar (2. 3. Sınıflar İçin) Ezop Masalları, Palyaço Cici, Sihirli Sözcükler, Uçmayı Öğrenen Serçe, Mini Mini Çocuklara Mini Öyküler, Kardeşim ve Ben, Deneyerek Öğrenelim 1, Birlikte Çizelim, Çiftlikte Yaz Tatili, Kurnaz Papatya, Sahipsiz Köpek, Komik Ördek Yavrusu, Bir Küçük Tavşancık, Benekli Kedi Yavrusu, Çizgi Çalışmaları, Bir Günün Öyküsü, Yalnız Leylek, Meslekleri Tanıyalım, Anaokulu Tatil Kitabı, Okulu Seviyorum, Ali'nin Uçak Yolculuğu, Küçük Kaplumbağa, Canı Sıkılan Papağan, Kuyruksuz Tilki, Mutlu Çocuk, Parmak Oyunları- Tekerlemeler Bilmeceler.

Bunların dışında yazarın **derlemeciliğini** yaptığı Atatürk Şiirleri, Bilmece Bildirmece ile **eğitici kitap** olarak yazdığı İlköğretim Okulları İçin Çocuk Oyunları, Okul Öncesi Çocuklar İçin Sayıları Tanıyalım, Okul Öncesi Çocuklar İçin Zıt Kavramlar, Okul Öncesi Çocuklar İçin Kavram Geliştirme Çalışmaları, Okul Öncesi Çocuklar İçin Okuma Yazmaya Hazırlık, Okul Öncesi Zekâ Testleri, Eğitici Oyuncak Örnekleri, Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama kitapları vardır.

Ayla Çınaroğlu (1939-...) Terzi Masalı, Piknik Yapıyoruz, Kuzgun ve Sırma, Mutlu Bir Gün, Veli'nin Kırmızı Topu, Veli'nin Elma Ağacı, Beyaz Benekli At, Berber Masalı, Resim Ders/ Tembel Fare Tini 6, Deniz'in Sevdiği Şeyler/ 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10, Veli'nin Trampeti, Öğretmenler Günü/ Mızımız Mırnav-3, Olmayan Zamanda Bir Ada, Korudaki Komşular Dizisi (Yeni Bir Yuva, Kara Kutu, Top, Yaralı Var, Piknikçiler), Eski Demir Kapı, Kütüphane

Yolunda/ Tembeler Fare Tini-7, Alish'in Kabakları, Bilgebaş Masalı, Denize Doğru, Büyük Şenlik Günü/ Üç Kuzucuk, Gün Bilmecelerle Başlar, Papağan Masalı (8+Yaş), Şiir Gemisi, Üzümlü Kurabiye/ Mızız Mırnav, Tavşan Terliklerim, Three Little Lambs, Üç Arkadaş, Kağıt Şenliği, Zarf Katlama- Zarfogami (Ev Eşyaları- Oyuncaklar, Süslemeler- Şapkalar, Armağanlar- Sofra Gereçleri), Sevimli Hayvanlar, Kim Demiş Niye Demiş, Demet'in Bahçesi, Mavi Balon, Babamın Burnundan Düştüm, Tülüş, Şekerler Deve Oldu, Annemiz Pasta Yapacak/ Üç Kuzucuk, Hoş Geldin Esin Perisi/ Oyun (İlkgençlik Çağı İçin), Nuriyanım'ın Burnu, Tembeler Fare Tini/ Tiyatro Oyunu, Okuldan Dönerken/ Tembeler Fare Tini Dizisi- 4, Mızız Mırnav/ 1-2-3-4-5, Bilgebaş Masalı, Three Little Lambs- Mather's Baking Us A Cake!, Peynirli Börek/ Tembeler Fare Tini Dizisi- 2, İlkbaharın Sesi, Yaşasın Kar Yağıyor/ Tembeler Fare Tini Dizisi- 1, Köpek, Kuş, Baykuş, Kuzu, Kümes, Balık, Çikolatayı Kim Yiyecek, En Büyük Takım Bizim Takım, Küçük Mor Balık, Miğfer, Boş Kaplumbağa, Al Takkeli Dev ile Mor Takkeli Dev, Kanaryanın Öyküsü, Yedi Kapılı Kent, Mut Teyze'nin Bahçesi, Mago, Keçi Masalı, Kim Demiş, Niye Demiş, Bu Naneyi Kim Yemiş?, Altın Kanatlı Topçin, Benim Babam Sihirbaz, Kırçıl Horoz, Babaannemin Gözü Ağrıdı, Orman, Mavi Boya, Veli'nin Kurabiyesi, Minik Yeşil Kurbağa, Para/ Korudaki Komşular Dizisi, Kedi, Uzay Güzeli.

Ayla Kutlu (1938-...) Mavi Saçlar Pembe Gözler, Huvava İlk Çevre Koruyucusu, Gezgin Kertenkele ile Kutup Ayısı, Kendini Köpek Sayan Ayakkabılar, Merhaba Sevgi, Çiçek Elli Robot, İkiizlerin Sırrı (Harika İkiizler 1), Artık Çok Oldunuz (Harika İkiizler 2), Zavallı Mideler (Harika İkiizler 3), Küçük Mavi Tren, Yıldız Yavrusu, Başlı Kuşlu Çocuk, Beceriksizler Sirki, Minik Sultan Beceriksiz Palyaço, Minik Sultan Sihirbaz, Minik Sultan ile Denizkızı, Eyvah Kardeşimi Sevmeye Başladım, Melek ve Dostları, Balina Aydın'ın Türk Dostları.

Aysel Gürmen (1956-...) Padişahın Ebrusu, Aşık Veysel- Uzun İnce Bir Yol, Cemal Reşit Rey- Kuğu Kuşunun Şarkısı, Benim Babam Sihirbaz, KMG-8, Şıkırdak'ın Çingırağı, Selen'in Şarkısı, Selen'in Ormanı, Selen'in Çiftliği, Selen Tatilde, Selen Kıbrıs'ta, Leyla'nın Bahçesi, Popi'nin Yatağı Neden Islak?, Ninemin Laleleri, Minnoş Anne Oldu, Selen Sayı:3- Küçük Korsan, Selen Okulda, Selen'in Doktor Dedesi, Selen'in Arkadaşları, Kuli'nin Rüyası, Kıpırık Tavşan, Altın Uçurtma, Selen Abla, Keskin Gözlü Dişi Kartal, Ninem'in Kilimi & Ninemin Dizisi 9. Kitap, Selen Büyüyor 1 & Cennet Ne Kadar Uzak, Ninemin Yaylası, Ninem Hayvanat Bahçesinde, Ninemin Hazinesi, Ninemin Kedisi, Ninemin Doğum Günü, Ninemin Arkadaşı, Ninem Örgü Örüyor, Benim Adım Selen, Selen'in Anneanesi Geliyor, Selen'in Dileği, Dereden Tepeden Dereliköy'den, Sayı:1- Selen- Çizgi Roman, Sayı: 2- Selen- Çizgi Roman, Ben Neredeyim, Kim Kime Ne Dedi, Çiftlikte Akşam, Ben Kimim, Ormanda Sabah, Ben Neyim, Gemisini Batıran Kaptan, Kardelen, Bizim Komşular Çok Komik.

Aysel Korkut (1962-...) Sonbaharı Uğurlarken, Şapka Sepet Oldu, Sepet Şapkanın Şeker Tavşanı, Tombul Sarı Balık, Boncuklu Günler, Orman Kardeşin Mektubu, Kulak Üretme Çiftliği, Şapkadan Çıkan Sonbahar, Çılgın Profesörler Ailesi Uzaylı Savaşa Karşı, Sevgili Kuşlar, Çınar Dede'nin Doğum Günü, Beni Kimse Anlamıyor, Şapkadan Çıkan Kış, Şapka Çiçek Açtı, Sevgili Kuşlar.

Ayşe Kilimci (1954-...) Dikkat Kuş Aranıyor, Sevdadır Her İşin Başı, Benim Kendimin Sözlüğü, Olimpos'ta Bir Kuş/ Mitolojik Masallar, Tencerede Çarıklar, Şarkıları Kim Yapar?, Sevgi Yetimi Çocuklar, Gül Kız, Nar Masalı, Padişah Çatlatan Horoz, Sinemamız İftiharla Sunar, Merhaba Dünya, Kuşların Kurtardığı Masallar, Gökkuşunu Kim Boyar?, Gül bekçisi, Kahraman Balkabağı. **Anadilinde Çocuk Olmak (Eğitim).**

Ayşegül Aygün (?-...) Kalbini Arayan Çocuk, Kırmızı Bisiklet.

Aytül Akal (1952-...), Süper Gazeteciler- 4 (Belalı Davetiye), Suda Oynamayı Kim Sevmez?/ Orman Masalları 1, Küçük Kertenkele/ Orman Masalları 2, Ormandaki Apartman/ Orman Masalları 3, Ormanın Renkleri Kimde?/ Orman Masalları 5, Ormanın Yeni Komşuları/ Orman Masalları 6, Reçelli Şiirler, Masalını Arayan Ejderha/ Orman Masalları 4, Canım Annemin Doğum Günü, Canım Babamın Doğum Günü, Canım Ablamın Doğum Günü, Canım Ağabeyimin Doğum Günü, Tatlı Kardeşimin Doğum Günü, Tonton Dedemin Doğum Günü, Süper Gazeteciler 2/ Parktaki Esrar, Mavi Ay, Kuş Uçtu Şiir Kaldı, Sevimli Beyaz, Oğlum Ben Çocukken..., Kar Sesi, Kızım Ben Çocukken..., Balığım Şiir Yazdı, Süper Gazeteciler 3/ Likörlü Çikolata, Mevsimler Kralının Doğum Günü, Babamın Sihirli Küresi, Annem Neden Çıldırıldı?, Sıska Kedimin Doğum Günü, Pamuk Büyükanneimin Doğum Günü, Açıl Kapı Açıl, Denizin Büyüsü, Kızım Nerdesin?, Oğlum Nerdesin?, Atatürk Olmak, Ne Oynayalım?, Biri Uzaylı mı Dedi?/ Fantastik Galaksi Serisi-1, Kaç Güneş Var?, Can Arkadaşımın Doğum Günü, Sevgili Öğretmenimin Doğum Günü, Masal Masal, Uçan Şiirler, Ay Kaç Yaşında?, Soru Balonları & Kitap Masalları-3, Kitap Perisi & Kitap Masalları 4, Eğlence Ülkesini Arayan Dinozor & Kitap Masalları-1, Yatağın Altındaki Harfler & Kitap Masalları-2, Kayıp Kitaplıktaki İskelet, Şaşkın Şiirler, Kayıp Kitaplıktaki İskelet-2 Yaşayan Ölüler, Oyuncu Susam, Kediş'in Armağanı, Çılgın Uzay Planı/ Fantastik Galaksi Serisi 3, Kırmızı Arabanın Hayaleti, Babaannemin Perili Odası, Yine mi Uzaylı/ Fantastik Galaksi Serisi- 2, Ben Minicik Bir Bebeğim/ 1-2, Sokakta Kediler, Açıl Maske Açıl, Bu Ne Biçim Sunum?, Gökyüzünde Balonlar, Mıymıy Teyze/ 1-2-3, Moko ile Dinozo/ 1-2-3-4, Dedemin Sihirli Mutfağı, Açıl Bahçe Açıl, Pufi Yumak Peşinde, Öykü Yazmayı Seviyorum, Kiralık Evde İki Gün Bir Gece, Kırmızı Şemsiye, Renk Delisi/ Süper Çocuklar- 1, Kraliçenin Doğum Günü, Kardeşimin Sihirli Okulu, Işıkları Dolaşan Çocuk/ Uyku Masalları- 2, Şiirimi Kedi Kaptı, Saray Horozu'nun Doğum Günü, Sanatçının Sihirli Odası, My Brother's Magical School, My Grandad's Magical Wardrobe, Zombili Mombili Roman, Bana Bir Rüya Ver, Dedemin Sihirli Dolabı, Esrarengiz Duman, Gezmeyi Seven Ağaç, Dilek Ağacı, Dünyanın En Güzel Ağacı, Canı Sıkılan Aydede, Park Yiyen Robot, Denizin Altını Merak Eden Vapur, Buruşuk Kağıt Parçası, Rengini Arayan Top, Yaramaz Trafik Lambası, Işığını Yitiren Yıldız, Bu Dünya Kimin?, Süper Gazeteciler 1, Uyku Canavarı, İki Kavgacı Ağaç, Cadı Burunlu Fabrika, Şeker Canavarı, Kitap Canavarı, Küçük Prens'in Doğum Günü, Fil Masalları/ 1-2-3-4, İp Bacaklı Uzaylı Çocuk, Reklamları Çizen Çocuk, Dağınık Çocuk, Küçük Anne, Terlikleri Kim Giyecek?, Ben Ne Zaman Büyüyeceğim?, Ben Ne Olacağım?, Ben Büyüküm, Bütün Oyuncaklar Benim, Nerden Çıktı Bu Kardeş?, Yaşlı Çocuk, Sabahı Boyayan Çocuk, The Teacher's Magical Hat, Öğretmenin Sihirli Şapkası, Uzaylı Çocuğun Ödevi, Çöp Kafalı Çocuk, Sinderella Olmak İsteyen Çocuk, Üç Sihirli Öpücük, Üç Gözlü Çocuk, Aç Perdeyi Ben Geldim, Meraklı Uzay Çocuğu, Üç Uçan Çocuk, Karanlıktan Korkan Çocuk, Kimin Yatağı Uçuyor?, Benim Babam Sihirbaz, Bu Ne Biçim Armağan?, Ne Boyayalım?, Ne Anlatalım?, Ne Yiyelim?, Uyku Masalları, Zıplayan Şiirler, Çikolata Çocuk, The King Of Seasons Birthday, İki Ucu Yolculuk, Esrarengiz Duman, Beni Bırakma Hayat, The Palace Cockerel's Birthday, The Little Prince's Birthday, The Artist's Magical Studio, The Queen's Birthday, Geceyi Sevmeyen Çocuk, Canı Sıkılan Çocuk, Kardeş İsteyen Çocuk, Kardeşimin Garip Arkadaşları, Süper Gazeteciler 2/ Parktaki Esrar, Babam Duymasın Masalları Arayan Çocuk, Annem Neden Çıldırıldı?, Babamın Sihirli Küresi. Yazarın bu kitapların dışında, **09- 11 Mayıs 2012 Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Aytül Akal Sempozyumu ve Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Göstergibilimsel Bir Uygulama** adıyla iki kitabı daha bulunmaktadır.

Bakış Kutlu (?-...) An Koleksiyoncusu 1-2 (Çuvaldaki Sır, Yeraltına Yolculuk)

Bay Muhakkak (?-...) Profesör'ün Maceraları/ Gerekli Şeyler.

Behiç Ak (1956-...) Karadeniz'deki Yunus, Pat Karikatür Okulu, Bilyeler, Puldan Taştan Lahanadan, Alaaddin'in Geveze Su Boruları, Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği, Eve Giden Küçük Tren, Büyükanne ve Miyop Ejderha, Domates Saçlı Kız, Yüksek Tansiyonlu Çınar Ağacı, Ben Ne Zaman Doğdum?, Benim Bir Karışım, Geçmişe Tırmanan Merdiven, Uyurgezer Fil, Buzdolabındaki Köpek, Kedi Adası, Bizim Tombiş Fiyonk Makarnayı Çok Seviyor, Bebek Annem, Bizim Tombiş Taştan Hiç Anlamıyor, Havva ile Kaplumbağa, Postaya Gelen Deniz Kabuğu, Güneşi Bile Tamir Eden Adam, Doğum Günü Hediyesi, Akvaryumdaki Tiyatro, Rüzgarın Üzerindeki Şehir, Galata'nın Tembel Martısı, Kedilerin Kaybolma Mevsimi, Yıldızların Tembelligi, Vapurları Seven Çocuk, Gökdelene Giren Bulut, Kedi Adası, Babamın Gözleri Kedi Gözleri, Tombiş Maskeli Baloya Katılmak İstemiyor.

Bestami Yazgan (1957-...) Afrika Yolunda % Güler Yüzle Tatlı Söz- Hacivat'la Karagöz, Babaların Yüreği % Güler Yüzle Tatlı Söz- Hacivat'la Karagöz, Düğün Yemeği % Güler Yüzle Tatlı Söz- Hacivat'la Karagöz, Tekerlekli Sandalye % Güler Yüzle Tatlı Söz- Hacivat'la Karagöz, Bilgisayar Sevgisayar % Güler Yüzle Tatlı Söz- Hacivat'la Karagöz, Nasıl Oruç Tutulur % Güler Yüzle Tatlı Söz- Hacivat'la Karagöz, Güler Yüzle Tatlı Söz- Hacivat'la Karagöz Dizisi (6 Kitap) (**Değerler Eğitimi**), Kirazlı Şemsiye/ Ceren'in Maceraları, Masal Salıncağı, Çocukların Arabası/ Neşeli Orman Hikâyeleri, Akıllı Tavşan/ Neşeli Orman Hikâyeleri, Yardımsever Kirpi/ Neşeli Orman Hikâyeleri, Nehir Gezisi/ Neşeli Orman Hikâyeleri, Benimle Oynar mısın? / Neşeli Orman Hikâyeleri, Hayat Sevince Güzel/ Neşeli Orman Hikâyeleri, Farenin Evi/ Neşeli Orman Hikâyeleri, Üzüm Ağacı/ Neşeli Orman Hikâyeleri (Necran Mirhun ile birlikte), Alfabenin Öyküsü, Masal Denizi, Olimpiyat Ormanı, İlk Öğrendiklerim Dizisi (5 Kitap), Hazinesinin Şifresi, Sıcak Ekmek Kokusu, Arkadaşım Can Eriği/ Ceren ve Arkadaşları Dizisi 5, Arkadaşım Kartopu/ Ceren ve Arkadaşları Dizisi 1, Arkadaşım Kanarya/ Ceren ve Arkadaşları Dizisi 2, Arkadaşım Sarmaşık/ Ceren ve Arkadaşları Dizisi 3, Arkadaşım Başparmak/ Ceren ve Arkadaşları Dizisi 6, Arkadaşım Topkuyruk/ Ceren ve Arkadaşları Dizisi 4, Paten Giyen Kaplumbağa/ Güzel Dünyam ve Dostlarım, Gözlük Takan Yıldızlar, Uçtu Uçtu Şiir Uçtu, Anne Sen Melek misin? & Anne Şiirleri, Doğum Günün Kutlu Olsun/ Ceren'in Maceraları 2, Kutu Kutu Pense, Affet Beni Öğrencim, Uçarım Dualarla Gökyüzüne, Gökkuşağı Sevinci, Sevgi Çiçeği, **Çıtı Pıtı Kutu Kutu Şiirler**, Benimki Kuş Orucu, Güneşle Ay Duymasın/ Günümüz Çocuk Edebiyatı Dizisi, **Çocuk Şiirleri, Şiirlerle Nasreddin Hoca**, Alfabenin Öyküsü, Yağmur Kuşları, Şehir Şehir Gezen Nehir, Yıldızlara Astık Yüreğimizi/ Kültür Dizisi, Hayvanlar Dünyası, Sevimli Dostlar, Canlı Doğa, Günaydın Çiçekleri- Öğretmenin Günlüğünden, Güneş Gözlük Takınca, Konuşkan Varlıklar, Sıcak Ekmek Kokusu, Hazinesinin Şifresi.

Birsen Ekim Özen (1969-...) İstanbul'u Geziyorum (Şirin Belgrad Ormanında, Şirin Sultanahmet'te, Şirin Süleymaniye'de, Şirin Çamlıca Tepesi'nde, Şirin Beşiktaş'ta, Şirin Topkapı Sarayı'nda, Şirin Galata Kulesi'nde, Şirin Büyükkada'da, Şirin Boğaz Turu'nda, Şirin Kapalıçarşı'da), Şirin (Anlatmazsam Çatlarım, İş Dünyasını Nasıl Karıştırdım?, Önemli Numaralarla Başım Dertte, Başkan Olmak Kolay mı?, Kimse Bize Hakaret Edemez, Nasıl Ünlü Oldum?, Hırsızlar Bizden Kaçamaz, Tam da Zengin Olacaktık, Oldukça Korkutucu Bir Adam, Gizemli Küpün Peşindeyiz, Anlatmazsam Çatlarım, Gösteri Dünyası Beni Bekliyor, Süt Kardeşliği Kulübüne Nasıl Girdim?, Can Kurtaran Bayram Harçlığı, Dünyamı Uzaylılara Yedirtmem, Kendimi Durduramıyorum, Evcil Bir Balınam Var, Hayvanları Kurtarma

Operasyonu, Minik Şirin), Profesör İyon ile Fen (Süper Sistemlerde Bir Tur, Öfkeli Organlar Korosu, En Havalı Yarışma, Küp Peşinde Macera, Köydeki Esrarengiz Kuvvet, Nereden Geliyor Bu Ses?, Gelecekte Bir Gün, Işık İnsanların Peşinde, Elektiriksiz Prens, Eğlenceli Bilmece Tüneli) (kaynak kitaplar), Profesör Pi ile Matematik (Çalışkan Pasaklılar Ülkesi – Çarpma Öyküsü, Patlak Zeka Cemcan/ Okul Fena Karıştı, Şaşırtıcı Bir Oyun- Kat Problemleri/, Zaman Ustasının Yolculuğu, Karışık Kuruşuk İşler- Bölme Öyküsü, Harikalar Diyarına Düşüş- Toplama Çıkarma Öyküsü, Dondurmanın Dayanılmaz Uzunluğu- Uzunluk Ölçüleri Öyküsü, Büyük İşler Kocaman Kararlar- Sıvı Ölçüleri, Tehlikeli Bir Yolculuk- Kesirler, Şekil Şekil Tuhaflıklar- Geometrik Şekiller, Süper Güç Peşinde- Ağırlık Ölçüleri) Profesör Kip İle Türkçe (Teknolojik Öge Avı, Oyun İçinde Oyun, Tarıfsız Bir Alışveriş, İşaretler Adasından Kaçış, İşler Fena Karıştı, Harikalar Parkında Serüven, Büyüleyici Misketin Peşinde, Süper Bir Ekip, Karman Çorman Bir Tatil, Zamansız Gelen Görev, Karman Çorman Bir Tatil) (yardımcı kitap), Yatağımın Altındaki Canavar, Gizli Görev Sümer, Çufçufklar, Gizli Görev Mısır, Umi Zoomi Set, Yatağımın Altındaki Canavar, Buz Devri 1-2-3-4-5 (derleyici), Sihirli Sandık Olimpiyat Ateşi, Sihirli Sandık Mısırlı Sfenks, Mutfak Kuşları.

Burcu Aktaş (1980-...) Durmayalım Düşeriz, İstasyonda Vals, Çarpık Ev.

Canan Tan (1951-...) Aliş ile Maviş (Aliş'e Kardeş Geliyor, Hayvanat Bahçesinde, Aliş Sünnet Oluyor, Maviş de Gelin, Aliş Anaokulunda, Aliş Okula Başlıyor), Ah Şu Uzaylılar!, Sevgi Yolu, Sevgi Dolu Bir Yürek, Arkadaşım Pasta Panda, Sokakların Prensesi Şima, Uzay Kampı Maceraları, Sevgi Yolu (roman), Beyaz Evin Gizemi, Fanatik Galatasaraylı, Sokaklardan Bir Ali, Uzay Kampı Maceraları.

Can Gürses (1989-...) İnce ile Uzun (Acıbadem Kurabiyesi, Büyümüş de Küçülmüş Deniz Kızı, Kazablanka.)

Çetin Öner (1943-...) Mavi Kuşu Gören Var mı?, Kargalar Kara Değildi, Portakal, Dünyanın Bütün Kedileri, Gülibik, Kömürcü Çocuk, Piyango, Kalem, Karakar, Keloğlan.

Çiğdem Sezer (1960-...) Alfabeden Kaçan Harfler (**şiiir**), Juju Beni Unutma.

Deniz Erbulak (?-...) Ölü Bir Kızın Maceraları (Sahibinden Satılık Konak (Hayaletli), En Yakın Arkadaşım Bir Hayalet).

Dicle Keskinoğlu (?-...) Köfte Parmak, Bebek Olmaya Karar Verdim, Ben Büyüyünce Âşık Olacağım, Yağmurun da Tadı Var, En Sevdiğim Renk, Beşikte Durduğu Gibi Durmuyor.

Diñer Sümer (1938-...) Aklımda Kalan Masallar.

Dilek Aykul Bishku (? -) Renkleri İcat Eden Profesör.

Duygu Özmekik Güney (1979-...) İnekta Armoniyi Bulmak.

Elif Şafak (1971-...) Sakız Sardunya, Sakız Sardunya ile Eğlence Günlüğü, Çiftlik Serüveni (Elif Renkleri Öğreniyor, Elif Şekilleri Öğreniyor, Elif Meyveleri Öğreniyor, Elif Sebzeleri Öğreniyor, Elif Hayvanları Öğreniyor, Elif Taşlıları Öğreniyor.)

Elvan Pektaş Deniz (1962-...) Guguklu Saat, Kuşlara Masallar.

Emin Özdemir (1931-...) Yarışmalar Kenti, Yalnızlığı Seven Kırlangıç, Türkçe Okuma ve Çalışma Kitabı- 4 (Neriman Kunt ile) (**yardımcı kitap**), Bizler Büyüyünce, Ölümsüzlük Gezegeni, Mutlukent'in Yöneticisi.

Eray Karınca (1960-...) Denizkızı, Hayvanat Bahçesinde Bir Gün, İki Çılgın Otomobil, Perilerin Dansı, Keçi Adası.

Erdal Çakıcıoğlu (1952-...) Atatürk'ten Seçme Öyküler (derleyici), Yalnızlık, Yurtsever Karınca, Baston, Hava Yolu, Heves, Kavruk Efe, Anneme Armağan, Kitapların Arasında, Bıcırık Öykü Dizisi (Çirkin Mevsim Olur mu?, Konuşan Fırçalar, Yurt Sevgisi, Komşu Çocuğu, Ebe, Elma Fidanı, Kötü Şaka, Dans Eden Balık, İştah), Martının Çılgılığı, Mutlu İnsanlar Çiftliği, Şımarık, Sıkı Dost, Doğadaki Dostlarım, Kafdağı'ndan Masallar, Mahallenin Çocukları, Balçiçek Öykü Seti, Çocuklar İçin Şiirler (**şiir**), Eş, Zıt ve Mecaz Anlamlı Kelimeler Sözlüğü (**kaynak kitap**), Sıram Konuşuyor, Sivri Akıllılar, Lokmacık, Masallar Ülkesine Yolculuk, Düş Gemisi, Küçük Kahramanların Büyük Maceraları, Yeni Bir Bahar Yeni Çiçekler, Kültür Hazinesi Seti.

Erdoğan Tokmakçıoğlu (1934-...) Tekerlemeler (**fıkra- eğlence- oyun**), Çocuk Oyunları (**fıkra- eğlence- oyun**), Bilmeceler (**fıkra- eğlence- oyun**), Zurna Çalan Kuş, Nasreddin Hoca Fıkraları, Ebemkuşağı, Ülkemden Hayvan Masalları.

Ergun Sav (1933-...) Kaplumbağa ve Kuşlar, Yakut Balık, Küçük Kahraman Yavuz.

Erol Büyükmeriç (1942-...) Kanatlı Düşler, Gizemli Anne, Son İki Çocuk, Yergök, Emece Memece Çizgili Bilmeceler, Sesler Kitabı, Bozbıdık & Özgün Bir Eşek Düşmanı, Doğum Günü Armağanı, Eski Bisiklet, Bozbıdık.

Erol Toy (1936-...) Aliş ile Koşka, Son Çağrı, Avcı Kekliği, Fareler Cumhuriyeti, Altın Saray.

Esra Kirecci (1976-...) Şimendifer Çocukları (Definedeki Sır, Gizemli İkizler, Macera Vagonu, Esrarengiz Yabancı, Trendeki Hırsız) (Esra Ağaoğlu ile), Balkanlarda Türk Çocuk Şiiri (**şiir**) (Mustafa İsen, Reyhan İsen ile), Pofidik Çocuk Kitapları Serisi.

Fahreddin Bozdağ (1958-...) Sevgi Yumağı Dizisi (Beni Kim Anlayacak?, Çiftliğe Kim Gelecek?, Kim İyilik Yapacak?, Benimle Kim Kahvaltı Edecek?, Kim Akıllı Kim Kurnaz?, Yusufçuk'tan Kim Korkar?, Kime Teşekkür Etmeliyiz?, Mevsimleri Kim Yarattı?, Kümeste Kimler Var?, Havucu Kim Yiyecek?), Damlacık Dizisi.

Fatih Erdoğan (1954-...) Seni Seviyorum, Sevgili Arkadaşım, Prensi Olmayan Masal Kitabı, Tavan Arasındaki Eski Lamba, Gözü Çok Ama Çok Ağrıyan Adam, Hamburgere Dönüşen Anne, Annem Bıyık Bıraktı, Annem Neden Şişmanladı?, Sihirli Küpe, Böyle de Ödev mi Olur?, Sihirli Araba, Kanepeye Dönüşen Baba, Sihirli Şapka, Sihirli Kaykay, Korsan Kitap Çetesi, Sınıfta Kaldım Haberim Yok!, Korkunç Korkuluğun Korkusu, Kuşumu Kim Kışkırladı?, Sihirli Kitap, Dedem Neden Güldü?, Beş Beyaz Benekli Baykuşun Dönüşü, Gırrr!, Fili Yuttu Bir Yılan, Gece Gelen Konuklar, Güzel Bir Sabahtı, Beş Beyaz Benekli Baykuş Bana Bakıyor, Sihirli Küre, Sihirli Şemsiye, Onu Seviyorum, Geçiyordum Uğradım!, Artık Kendim Kesebilirim, Çiğdem Büyüyünce Ne Olacak?, Beyaz Kızın Kolyesi, Ceren'in Konukları, Parkta Bir Gün, Hayvanlar Konseri, Eren'in Güçlü Arkadaşı, Ozan'ın Çiftlik Gezisi, Pabucumun Bağı Çözüldü, Top Ding Dız Dam Çong CIS Tak, Ablam Bana Dil Çıkardı, Fa Usta'nın Kemanları, Sihirli Kalem, Sihirli Top, Sihirli Kutu, Sihirli Gözlük, Artık Kendim Okuyabilirim, Dedem Bana Düdüğü Yaptı, Kavgayla Beslenen Kız, Öykülerle Çoklu Zeka Geliştirme Etkinlikleri Seti, Kemancı Ayı Masalı, Ayşegül'e Ne Oldu?, Okula Geç Kaldım, Böyle de Kitap mı Olur?, Artık Kendim Sayabilirim, Ece ve Efe ile Türkçe, 11 Klasik Masal, Böğürtlenli Dondurma Savaşı.

Feridun Oral (1961-...) Pirinç Lapası ve Küçük Ejderha, Yağmurlu Bir Gün, Kırmızı Elma, Böğürtlen Cini ve Sarı Gaga, Farklı ama Aynı, Bu Kış Kimse Üşümeyecek, Küçük Ayının Uzun Yolculuğu (Yalvaç Ural ile.), Mırname & Büyüklere Kedi Şiirleri, Kirpi ile Kestane, Meyveleri Kim Yemiş?, Babaannem Kime Benziyor?, Küçük Fare Bidi, Kırmızı Kanatlı Baykuş, Ay Ne Zaman Gelecek?, Baloncu Dede ve Üç Küçük Yaramaz, Benekli Faremi Gördünüz mü?, Evvel Zaman İçinde (Tarık Demirkan ile), Evcil Hayvanlar (**yardımcı kitap**), Çiçekler (**yardımcı kitap**), Yabanıl Hayvanlar (**yardımcı kitap**), Sebzeler (**yardımcı kitap**), Renkler (**yardımcı kitap**).

Feyzullah Ertuğrul (?-...) Köy Çocuklarından Anılar, Rüzgâr Salıncağı.

Gökhan Akçiçek (1961-...) Anne Bu Şiirler Sana, Patiska, Bülbül Deresi Şiirleri, Bir Çiçeği Sevmek, İnce Hüzünler Senfonisi, Yaban İncirleri, Yakamıza İlişen Rüzgâr, Her Harfin Bir Şiiri Var. (**şiir**)

Göktuğ Canbaba (?-...) Valizdeki Kedi, Arayış Ormanı, Uzayda Sahibini Arayan Köpek, Fener Balığının Kayıp Işığı.

Görkem Yeltan (1977-...) Yapraklı Pelerin, Boyalı Hamsi ve Süs Balığı, Zebra Zaza, Define Bahçesi, Buyaka Çocuk Evi/ Tinimini Tehlikede!, Hımbıl Beyaz (Mehmet Güreli ile), Haliç'ten Bulutlar Geçerken, Kaplumbağa ile Eşek, Define Bahçesi, Bez Ayakkabılılar, Kısa Boyunlu Zürafa, Kelebek Kız, Korkusuz Meles, Yapraklı Pelerin, Karabiber, Nilü ve Çiçi, Çok Şiir Bir Salıncak (**şiir**).

Gülçin Alpöge (1935-...) Okul Öncesinde Değer Eğitimi (**değerler eğitimi**), Aslı Pazarı Bekliyor, Şıpsıp ile Tıptıp, Aya Tutkun Uçurtma, Işıkları Seven Böcek, Dedemi Özlüyorum, Işıkları Seven Böcek.

Gülsüm Cengiz (1949-...) İpini Kopartan Uçurtma, Çiçek ile Kirlikara, Suyun Rengi Ya Da Rengarenk Çiçek Bahçesi, Şarkıcı Olmak İsteyen Kurbağa, Tırtıl Kitaplar, Çalışkan Gün Işıkları, Açmaya Korkan Çiçek, Taş ve Çiçek, Lamba Şişesi Nasıl Ampul Oldu?, İpek Giysi, Değirmenin Şarkısı, Sihirli Köpükler, Bilmece Bildirmece Resim Yapar Gündüz Gece, Sarman'ın Serüvenleri, Kayıp Sözcükler, Herkesin Bir İşi Var, Nerede Bu Çocuklar?, Dünyanın En Güzel Giysisi, Bıcırık, Bir Dilim Ekmek İçin, Kırda Bir Yaz Sabahı, Başak'ın Çevre Günlüğü, Annemin Masalları: Karagöz Kibarlık Öğreniyor, Annemin Masalları: Salıncak Safası, Annemin Masalları: Çaylak, Fare, Güvercin, Annemin Masalları: Havada Donan Kedi, Annemin Masalları: Aslan, Öküz ve Çakal, Annemin Masalları: Kaval Çalan Horoz, Annemin Masalları: Paranın Sesi, Annemin Masalları: İp Cambazları, Annemin Masalları: Parayı Veren Düdüğü Çalar, Annemin Masalları: Büyülü Yüzük, Damlacık, Denizaltının Öyküsü, Köprü Olmak İsteyen Çivi, Arı ile Papatya, Hayvanlarla Konuşan Çocuk, Evdeki Altınlar, Ağaç Gölgesi, Bir Kedinin Günlüğü, Yavru Karınca, İki Küçük Kurbağa, Sanatçı Köstebek, Yavru Balık Sürüsü, Çiçek Perisi, Kente Gelen Çam Ağacı, Kuşlar Kralı Kim Olacak?, Doğanın Öfkesi, Taş Devrine Yolculuk, Ayşe'nin Günleri, Yaralı Baykuş, Küçük Portakalın Sıradışı Öyküsü, Tintin ve Yavruları, Deniz Kabukları, Son Çiçek, Ahşap Evin Çiçekleri, Doğum Günü Armağanı, Kaybolan Kardan Adam, Masalcı Uçurtma, Büyükbaba Pancarı Nasıl Çıkardı?, Ormandaki Kulübe, Çiftçi ile Koca Ayı, Küçük Kızla Yaban Kazları, Koyunların Masalı, Sihirli Ellerin Öyküleri Dizisi, Perili Ev, Bez Bebek, Yavru Kuşun Şarkısı, En Değerli Armağan, Üç Elma Fidanı, Kafesinden Kaçan Maymun, Yardımcı Kirpiller, Büyük Konuşan Tavşan, Yılbaşı Ağacı, Çilli Tavukla Allı Tavuk, İlk Av, Ormanda Yaz Olimpiyatları, Küçük Uğurböceği, Kelebek Kitaplar, Rüzgar Tohum ve Çiçek, Bulaşıcı

Hastalık, Adadaki Hazine, Ayakkabının Öyküsü, Çikolatalı Pasta, Gökyüzündeki Sevinç, Lastik Tekerlekler, Tohumdan Dokumaya, Şikayetçi Yusuf, Ahşap Evin Çocukları. Oyunlarla Dil Bilgisi (eğitim).

Gülten Dayıoğlu (1935-...) Ak Güvercin ile Yeşil Salkım'ın Aşkı, Alacakaranlık Kuşları, Yurdumu Özledim, Suna'nın Serçeleri, Ölümsüz Ece, Akıllı Pireler, Işın Çağı Çocukları, Geriye Dönenler, Parbat Dağının Esrarı, Dünya Çocukların Olsa, Sekizinci Renk, Tuna'dan Uçan Kuş, Dört Kardeşiler, Gökyüzündeki Mor Bulutlar, Ben Büyüyünce, Midos Kartalının Gözleri, Ganga, Mo'nun Gizemi 3- İkizler, Yeşil Kiraz, Yeşil Kiraz 2, Gizemli Güvercin, Mo'nun Gizemi 2- Otran, Ece ile Yüce/ Ece Abla Oluyor, Uçan Motor/ Gelincik Dizisi, Okyanuslar Ötesine Yolculuk, Kenya'ya Yolculuk, Mısır'a Yolculuk, Hindistan'a Yolculuk ve Nepal Gezisi, Meksika'ya Yolculuk, Cambaz Parası/ Gelincik Dizisi, Damdaki Korkuluklar/ Gelincik Dizisi, Kırmızı Bisiklet/ Gelincik Dizisi, Yaşanmış Hayvan Öyküleri/ Gelincik Dizisi, Yalan Üç Ayaklıdır/ Gelincik Dizisi, Mo'nun Gizemi, Uçurtma/ Gelincik Dizisi, Kumluktaki Yavru Martı/ Gelincik Dizisi, Efsaneler Ülkesi Çin'e Yolculuk, Bambaşka Bir Ülke Amerika'ya Yolculuk, Kangurular Ülkesi Avustralya'ya Yolculuk, Azat Kuşu/ Gelincik Dizisi, Sıcak Ekmek/ Gelincik Dizisi, Kır Gezisi/ Gelincik Dizisi, Deli Bey/ Gelincik Dizisi, Neşeli Boyacı/ Gelincik Dizisi, Kayıplara Karışmak, Yoksa Sen misin?, Gizemli Buzullar Kıtası Antartika ve Patagonya'ya Yolculuk, Ece ile Yüce, Güney Pasifik Adalarına Yolculuk, Fadiş, Şenlik Günü/ Gelincik Dizisi, Leylek Karda Kaldı, Yada'nın Gizil Gücü, Küskün Ayıcık/ Gelincik Dizisi, Öyle Eğleniyorum ki!, Kel Kız, Kafdağı'nın Ardına Yolculuk, Leylek Karda Kaldı.

Hamdullah Köseoğlu (1945-...) Küçük Savaşçı, Barış'ın Günlüğü, Kendini Arayan Çocuk, Küçük Ressam, Konuşan Kitap, Mavi Irmak, Çocuk ve Leylek, Korkak Oğlan, Kar Çiçekleri, Saksı ile Çekirdek, Yazarına Direnen Öyküler, Az Gittim Uz Gittim, Elimi Bırakma Anne, Yorgunum Anne, Keloğlan Masalları, Yayla Çiçeği, Çılgın Ezgi, Çocuk ve Dede, Küçük Balık, Küçük Tay, Kar Kuşları, Çöl Çiçeği, Trenler Nereye Gider?.

Hasan Demir (1954-...) Devlet Ağacı, Bütün Dünyadan Çocuk Oyunları, 10 Kitap Sevgi Çemberi Dizisi, İyiler ve Kötüler, Yalnız Çocuk, Huzurlu Orman, Beklenen Postacı, Saksı Çiçeğinin Rüyası.

Hasan Kallıncı (1949-...) Yıldırım'ın Balıkları, Kopyacı, Karınca Çocuklar, Bir Demet Türkü, Ceviz Ağacındaki Salıncak, Radyocu Ali, Gezgin Uçurtma, En Büyük Ödül, Çetin'in Merakı, Kara Destan & Şiirlerle Anadolu'da Yunan Zulmü, Keloğlanla Seyahat, Kırık Ayna, Kurnaz Ayı, Arıları Sulama Vakfı, Atatürk'ün Yaşadığı Hikaye, Bir Garip Doktor, Kuşçu Amca, Küçük Anneler, Karagöz ile Hacivat Çevre Hastalığı, Elif Abla, Eski Hamam Eski Tas, Gerçek Zenginlik, Damlacıklar, Gel de Gülme, Emanetler, İki Dostun Yolculuğu, Bülbüller Ağlamaz, Arzu Kız, Yardımsever Avcı, Ölümsüzlük Pınarı, Süpermarketteki Sürpriz, Manas'ın Oğlu, Altaylarda Bir Yiğit, Manas, Küçük Avcı, Kırk Kahraman Kız, Kayadan Doğan Kız, Kafkas Bahadırları, Dede Korkut'un Dilinden, Çizmeden Çıkan Çocuk, Güdüklerin Vedat, Dedikoduhane, Ablam Ustam Emine Işınsu, Önce Hürriyet, Kabağa Kurşun Sıkmak, Güftekar Bekâr, Düşünme Odası & Deli Güllü-Tornacı Hüseyin, Denizli'nin Nasreddin Hocaları, Çimlere Basmayınız, Gençlik Seti, Test Ailesi, Rüyalarda Ülkesinde, Okumak İstiyorum, Tembel Duran, En Güzel Çocuk Hikayeleri, Uzaydaki Çocuk, Gizli Toplantı, Gök Bayrak Aşkına, Barışçı Alp, Düşüncesiz Köpek, Kaba Kuyruklu Tilki, Kavgacı Horoz, Küçük Kaykaycılar, Gençlikte Verilen Söz, Avda Kazanılan Dost, Tumbul İzci, A Benim Çakır Oğlum, Dünya Sizlere Emanet, İkiz Kardeşler,

Ağustosböceği ile Karınca, Bilgiç Kedi, Kurt ile Leylek, Sivrisinek ile Aslan, Şarkıcı Kuğu, Minikler Futbol Takımı. Eğitimci Yazarlar Eğitici Hikâyeler (Cemal Yılmaz ile).

Hasan Latif Sarıyüce (1929-...) Görünmez Adam 'Keloğlan Masalları, Deliler Ülkesinde 'Keloğlan Masalları, Ayşecik ile Fatmacık 'Anadolu Masalları, Büyülü Sofra 'Keloğlan Masalları, Beyaz Tay, Menekşe Yaprağından İncinen Kız, Mavi Kahkaha Çiçeği 'Anadolu Masalları, Mercan Kız 'Anadolu Masalları, Anadolu Efsaneleri 1-2, Karbeyaz, Kral Uli's'in Serüvenleri, Balkız ile Daloğlan, Mavi Kahkaha Çiçeği, İncili Salkım, Altın Oğlan ile Altın Kız, Güle Güle Küçük Arkadaş, Beyaz Kanatlı Kuş, Nasreddin Hoca Öyküleri, Dedemin Denizaltısı, Ders Veren Türk Masalları, Ağlama Anacığım Ağlama, Eveleme Develime- Tekerlemeler, Çocuklara Şiirler (**şiir**), Çıtıptı Hanım, Uğurböceğinin Düğünü, Dört İsimli Prenses, Kuş Seslerinden Korkan Çocuk, El Evinde, Ezop Masalları, Beyaz Pelerinli Kız, Gökten Üç Elma Düştü, Evime Dönüyorum, Üç Ayaklı Oğlak, Türk Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Ansiklopedisi (**eğitim**).

Hidayet Karakuş (1946-...) Mor Odanın Gizi, Dedem Çocuk Oldu, Sıska Balıkçı, Can Dede'nin Eşeği, Al Yanaklı Mavi Balon, Akıllı Tavşanlar, Bilgisayar Amca, Bilgisayara Giren Tırtıl, Can Dede'nin Çocukları, Can Dede'nin Oyuncakları, Yurdunu Yitiren Ağa, Can Dede'nin Oyuncakları, Can Dede'nin Çocukları, Akıllı Tavşanlar, Kardan Adam Kaçtı, Sahibini Gezdi Kedi, Sıska Balıkçı, İşte O Çocuk, Annemin Mektupları, Bilgisayarlı Şapka, Başparmağın Şarkısı, Sayısal Çocuk, Küçük Yeşil Tırtıl, Oyuncakların Park Gezisi, Dönme Dolap Döner Kebab, Bahçeden Kovulan Çiçek, Kuyudaki Asker, Bir Kedinin Anıları.

Hikmet Temel Akarsu (1960-...) Uzaylı Peri, İlham Perisi, Çevreci Peri, Şapşal Şirinler Olimpiyat Yolunda, Çevreci Dede 1-2 (Yaklaşan Tehlike, Kış Oyunları), Sultan Peri.

H. Salih Zengin (1974-...) Gazoz Kapağı, Bir Miyav İki Havhav, Çok Mavi Hikâyeler, Şişkonun Bütün Adamları 1-2, Devekuşları Plan Yapmaz, Çok Serin Hikâyeler.

Hüseyin Güney (1945-...) Güneşin Gülüşü, Bir Kutu Tebeşir İstiyoruz, Bir Dolmakalem Anıları, Sevgili Kitaplarım, Irmağın Türküsü, Bayır Köy'ün Çocukları, Eski Köyün Kızı, Yalnız Martı, Ormana Dönüş, Ah Bir Sincabım Olsa, Doğa'nın Yayla Günlüğü.

Hüseyin Yurttaş (1946-...) Korkak Pati, Uzaylılar Gelince, Meraklı Maymun, Gülce Kızın Düşleri, Hayvanlar Şenliği, Beyaz Bisiklet, Kahraman Kazlar, Hasan Dede'nin Hayvanları, Küçük Balıkçılar, Yaralı Fok, Niyet Tavşanı, Mavi Bilye, Çamlı Kuledeki Giz, Sakar Tay, Aslan İbiş, Tavşancı Dede, Sevgiyle Dönsün Dünya, Astronot Çekirge, Mucizeler Çiftliği, Farta Kartalı, Cingöz Balık, Irmak Çocukları, Dağa Düşen Uçak, Arkadaşım Cingo, Hınzır Çiçek, Benim Mavi Gezegenim (**şiir**), Çınar Dede, Bu Dünya Hepimizin, Kör Kaptan'ın Serüvenleri, Cüceler Gezegeni, Küçük Telsizci, Kıyıda Tekne, Deli Uçurtma, Hınzır Kelebek, Akıllı Köpek Alabaş, Karaçalı Çetesinin İzinde, Mağaradaki İskelet, Kör Kaptan'ın Serüvenleri, Eşekler Cenneti, Uzaylılar Gelince, Aslan İbiş, Sarıbey Yazarın Kedisi, Deli Uçurtma, Kıyıda Tekne, Küçük Balıkçılar, Küçük Telsizci, Yaşamdan Öyküler.

İşıl Özgentürk (1948-...) Kuş Ne Yana Öter?, Mavi Karaca, Keloğlan- Dünyayı Tanıyorum-Hayvanlar Toplantısı, Dünya'ya Masallar, Hayat Okulu.

İpek Ongun (1961-...) Maya'nın Günlüğü (Haydi Tanışalım, Güzel Bir Gün, İşte Benim Ailem, Haydi Oyuna).

İsmail Uyaroğlu (1948-...) Bir Liranın İki Günü, Büyüyünce, Çocuk ve Şiir (**şiir**).

Koray Avcı Çokman (1982-...) Sahibini Arayan Keman, Işığın Çocuğu Arel, Advin Sahra Çölünde, Geveze Prensesin Mavi Günlüğü, Geveze Prensesin Mor Günlüğü, Flamingo Günlüğü, Eşekliğini Unutan Eşek, Arşi Dizisi 1-2-3, Advin Gümüş Sırtlı Goriller Ülkesinde, Masal Zamanı Dizisi, Yedikır'ın Kuşları, Midas'ın Peşinde & Kafadar Kuzenler Yassihöyük'te, Bir Keloğlan Bir de Eşegi, Dedemin Uçan Dairesi, Yengeç Yazar, **Değerler Eğitimi Serisi** 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10, Hoflipuf, Karga Beyaz ve Posbıyık Usta, Kafadar Kuzenler Kapadokya'da, Sıra Sana da Gelecek, Tatlı Armutlar, Hoş Kokulu Kavunlar, Dolmalık Biberler, Tane Tane Narlar, Kelebek Kanadı Benek Benek, Meslekler, 19 Mayıs, 23 Nisan, Dıgıdık Fayton, Sıra Sıra Kabaklar, Sulu Şeftaliler, Kavgacı Patlıcanlar, Almarpa'nın Gizemi, Doğa Dedektifleri 1-2, Gülen Sakız Ağacı, Küçük Kirpi, Yavru Ayı Annesine Yardım Ediyor, Yeraltında Turplar, Sabırsız Karpuzlar, Yeşil Başlı Ördeğin Tarağı, Turuncu Pullu Balık, Kara Koyun, Mavi Tren, Palyaço Mumi'nin Sarı Benekli Papyonu, Maviye Boyanan Dana, Kargacık Niçin Mor Renge Boyandı?, Maymun Manki'nin Marketi, Meslekler, Fotoğrafçı Karga Gakgak, Benekli'nin Hediyesi, Gürültücü Vinç, Küçük Kanguru Büyüyor, İş Bölümü Yapalım, Sihirli Aynalar, Paylaşmak Ne Güzel, Kirpi Kiki'nin Karnı Ağrıyor, Kirli Vakvak, Patlak Gözlü Kardan Adam, Minik Serçe Uçmayı Öğreniyor, Minik Tırtıl, Minik Solucan, Küçük Karınca ile Güzel Papatya, Kıvrıkcık Koyunun Yavrusu, Minik Kanguru, Çölü Sevmeyen Minik Deve, Kendini Kuş Sanan Fil Yavrusu, Geveze Prensesin Pembe Günlüğü, Beyaz Yele ve Sesli Kitaplar Dizisi (Nilüfer Dericioğlu Ulaş ile), Ormanın Sesleri, Orman Haftası, Sesli Kitaplar Dizisi, Pıtır Arıcık, Top ile Başlayan Arkadaşlık, İyi Kalpli Ayçiçeği, Guguk Kuşu ile Kanarya, Kıskaç Kurbağa, Sarı Sarı Limonlar, Küçük Sincabın Yardımsever Arkadaşları, Sevimli Korkuluk, Pembe Uçurtma, Kırmızı Süt Arabası, Pufpuf Vapur, Çufçuf Tren, Papağan Panki ve Gökkuşuğu, Minik Zebra, Tavşan Ailesi, Belediye Otobüsü, Kırmızı Traktör, Sevimli Cimcime, Cimri Tavşan, Badi Ördeğin Arkadaşı Nerede?, Zipzop Kurbağa'nın Evi, Utangaç Domatesler, Yaramaz Elmalar.

Mavisel Yener (1962-...) Evinden Kaçan Masal, Uçan Goril, Köpeğim Âşık Oldu, Düş Sandığı, Masalcının Mektubu, Ödev Makinesi, Dedektif Birce, İlk Okuma Dizisi, Tırtıl Teyze, Köpek Okulu, Mavi Orman, Dipsiz Göl, Çikolata Zamanı, Pasaklılar & Tehlikeli Maymun, Haylaz Pati'nin Serüvenleri (Öğretmen Sınıfa Ne Getirdi?, Haylaz Köpek Pati, Kremalı Köpek Gofret, Flüt Çalan Köpek, Korkunç Gölge), Kaç Güneş Var? (Aytül Akal ile), Çılgınlar Sınıfı 4/ Sırlar Takımı, Vampir Öyküsü, Uçan Şiirler (Aytül Akal ile), Sırsayar, Elma Şekeri Ülkesi, Ay Kaç Yaşında? (Aytül Akal ile), Dinozorla Kahvaltı, Çılgınlar Sınıfı/ Atlantis Takımı, Zeki'nin Zeka'sı Kaçtı, Gıdıklanan Kitap, Şakacı Kitap, Sihirli Masallar, Eğlenceli Şeyler Kitabı, Kayıp Kitaplıktaki İskelet- 2 Yaşayan Ölüler (Aytül Akal ile), Şiir Saldım Gökyüzüne, Palyaço Okulu (Çantadaki Hazine, Sınıftaki Aslan, Unuttum Öğretmenim, Sınıfta Karmaşa), Kayıp Kitaplıktaki İskelet (Aytül Akal ile), Şaşkın Şiirler (**şiir**) (Aytül Akal ile), Reçelli Şiirler (**şiir**) (Aytül Akal), Dolunay Dedektifleri 5/ Ölüler Ormanı, Kar Sesi (**şiir**-Aytül Akal ile), Kızlar Sünnet Olur mu?, Çılgınlar Sınıfı 2/ Çıldırın Kasaba, Çılgınlar Sınıfı 1/ Korsan Takımı, Balığım Şiir Yazdı (Aytül Akal ile), Öğretmen Neden Çıldırıldı?, Dolunay Dedektifleri 3/ Mumya Dükkanı, Karamelli Akide Şekeri, Piyano Çalan Kedi, Sihirbaz Dinozor, Papağanlar Ne Yer?, Köpekleri Seven Kedi, İkizler Okula Başlıyor, Çılgınlar Sınıfı 3/ Dinozor Takımı, Dolunay Dedektifleri 6/ Yarasa Yarışları, Mavi Elma, Dolunay Dedektifleri 4/ Korkunç Satranç, Öykü Yazmayı Seviyorum (Aytül Akal ile), Hayaletten Mektuplar, Pasaklılar/ Timsah Havuzu, Kırmızı Şemsiye (Aytül Akal ile), Masalları Çok Severim, Bu Ne Biçim Armağan?(Aytül Akal ile), Bu Ne Biçim Sunum? (Aytül Akal ile), Üşengeç, Komik Şiirler (**şiir**), Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde, Zaman Torbası,

Dolunay Dedevktifleri 1-2, Mavi Zamanlar, Zıplayan Şiirler (**şiir**) (Aytül Akal ile), Kremalı Köpek Gofreti & Çılgın Köpek Metelika, Ödevimi Kim Yapar?/Palyaço Okulu, Önce Çocuklar Düşledi, Hastanede Şenlik Var, Kayıp Seslerin İzinde.

Mehmet Atilla (1959-...) Havlayan Harfler, Formik ile Mirmik, Balıklar Tiyatroda, Uzaydaki Karanfil, Büyük Irmak, Defterim Işık Saçıyor, Kalbimdeki Kelebek, Bir Bayram Günü, Kafesteki Çikolata (**şiir**), Yüzümde Kırlangıç Gölgesi, Bilgisayardaki Saklambaç, Tansel Tozan Serüvenleri, Yapboz Çocukları, Parktaki Gergedanlar, Balıklar Tiyatroda, İngiltere'den Gelen Konuk, Benim Adım Zeybek.

Mehmet Güler (1944-...) Bastıbacak Virgül, Ben ve Öğretmenim, Yeryüzü Aşk Gökyüzü Sevda, Bulut Kız Şimşek Oğlan, Zamanın Elleri Var, Kargaya Şarkı, Mehmet Güler Kitaplığı, Çıtı Pıtı Özlem ile Yaramaz Özgür, Kelebekler Vadisi, Denizkızı, Galatasaray Destan Fenerbahçe Efsane, Yeşil Dinozorlar Derneği, Yüreklere Fay Hattı, Saçları Boncuk Seli, Denizkız Irmakoğlan, Düşlerime Kuşlar Konuyor, Ayrılıktan Çok Aştan Fazla, Cam Çocuk Dizisi, Kuş Okulu, Michael Jackson Yarın Bize Geldi, Tembel Teneke, Selam Vermeyi Seven Çocuk, Çim Adam, Elim Sende, Bayan Kertenkele, Kirpiller Banyoyu Sevmez, Boncuk Gözlü Kız Zeytin Gözlü Oğlan, Bir Tuz Masalı, Yelesi Rüzgar, Yedi Renkli Dünya Çocukları, Satılık Uzay Mekiği, Balonlar Gökyüzünün Olsun, İçim Dışım Gökkuşağı, Uçurtmam Bulutlardan Yüce, Aydede'nin Öpücüğü, Keloğlan Keleşoğlan, İkizler, Adım Çocukların Olsun, Kesekağıdı Ustaları, Okulumu Kaybettim, Kedi Günlükleri, Bir Kış Masalı, Ayın Arka Yüzü, Ninemin Yemekleri Dedemin Oyuncakları, Ne Şeker Şey Bunlar, Uzaylı Uzi, Düşler Bahçesi, Kestane Kız, Kırmızı Pelerinli Kurtçuk, Düşler Bahçesi (İlhan Enveroğlu ile), Zamana Dokunuyorum, En Güzel Gülücük Oyunu, Satılık Uzay Mekiği, Okul Bir Türküdür, Düşlerime Kuşlar Konuyor, Yedi Renkli Dünya Çocukları, Balonlar Gökyüzünün Olsun, Bir Kış Masalı, İçim Dışım Gökkuşağı.

Mehmet Kadri Sümer (?-...) Bir Demet Şiir (**şiir**), Bilmece Bildirmece (**fıkra- oyun- eğlence**), Portakalı Soydum Başucuma Koydum- Tekerlemeler (**fıkra- eğlence- oyun**).

Melike Funda Kaynak (?-...) Yaşama Doğru, Senfonik Öyküler, Teşekkür Ederiz Atam Dedim Sessizce, Selvi Çıkmazı, Güneşe Açılan Pencere.

Melike Günyüz (1968-...) Gümüş Göl Masalları, İlk Yazı Kitabım 1-2-3-4-5, Gakgukların Maceraları (Süslü Çikolata, Şarkıcı Gukki, Ses Yarışmaları, Mavi Gaki), Bitişik Eğik Yazılı Dünya Masalları, Keloğlan Suskunlar Ülkesinde (Buket Topakoğlu ile), Keloğlan Şaşkın Ülkesinde, Nasrettin Hoca ve Cimri Hoca'nın Hikâyesi, Keloğlan in the Land Of Silent, Where Has the Moon Gone?, Singing Contest, Gukki the Singer, Pamuk Karga/ Gakgukların Maceraları, Ay Nereye Kayboldu?/ Gakgukların Maceraları, Peygamber Hikâyeleri. Hani Dünya Kocamandı Dünyanın Güneşini Çalan Savaş ve.. (derleyici, Sema Devir, Zümra Küçük, Şamil Kucur ile).

Meltem Bilir Çimen (?-...) Masal Adası (Yasemin Derya Aka ile), Uzay, Masal Ormanı (Nejla Sakarya ile), Hompi Dompri Masallar (Yasemin Derya Aka ile), Masal Zamanı, Masal Denizi & İki Küs Kral, Peri Hazinesi Masalları (Kurabiye Adam- Aç Gözlü Tilki, Tavşanın Gelini- Cam Dağdaki Prenses, Cesur Jack- Çiftlikteki Köpek, Üç İplik Eğrici Kadın- Yaban Kuğuları, Bülbül- Balıkçı ve Karısı, Süper Kız Heidi, Küçük Ayda'nın Çiçekleri- Sihirli Lapa, Yel Değirmeni- Parmak Çocuk, Yedi Karga- Çoban Çocuk, Alaaddin- Karga ile Tilki, Uçan Sandık- Kurşun Asker, Sinbad- Küçük Kırmızı Tavuk)(Ecehan Ergin Çetin ile), Hikâyeli Boyama Kitapları (Sinbad, Robin Hood, Robinson Cruseo, Rapunzel, Pamuk

Prenses ve Yedi Cüceler, Külkedisi- Cinderella, Kurbağa Prens, Hansel ve Gretel, Heidi, Ali Baba ve Kırk Haramiler, Alaaddin'in Sihirli Lambası, Alis Harikalar Diyarında, Pinokyo, Kırmızı Başlıklı Kız, Bremen Mızıkacıları (Ecehan Ergin Çetin ile), Sevimli Ayıcıklar & Ayı Poppi ve Bumba, Masal Bahçesi, Çocuk Gezegeni (Ecehan Ergin Çetin ile), Korsan Zorba ve Batık Gemi, Alfabe Etkinlikleri/ **Okul Öncesi Eğitim Kitapları**, Noktaları Birleştir, Tamamla ve Boya/ **Okul Öncesi Eğitim Kitapları**, Resmi Tamamla ve Boya/ **Okul Öncesi Eğitim Kitapları**, **Benim İlk İngilizce- Türkçe Resimli Sözlüğüm**, Benim İlk Resimli Kelimeler Kitabım, **Benim İlk Resimli Hayvanlar Sözlüğüm**, English for Kids (Etkinliklerle İngilizce Öğreniyorum 1-2-3-4), Resim Nasıl Çizilir? (Hayvanlar, Taşıtlar, Eşyalar- Aletler), Resim Yapmayı Öğreniyorum, Resmi Tamamla, Çiz Boya Tamamla, Mavi Dünya, Hayvanlar ve Bitkiler, Alfabe, Çizim Kitabım ve Kolay Çizim Öğreniyorum, Benim Etkinlik Kitabım-2 / **Okul Öncesi Eğitim Kitapları**, **Sayılar/ Okul Öncesi Eğitim Kitapları**, **Şekiller/ Okul Öncesi Eğitim Kitapları**, Keşifler ve Kâşifler, Vücudumuz, İcatlar.

Mevlana İdris Zengin (1966-...) Filozof Köpek, Uçan Eşek, Kuşkucu Horoz/ Tuhaf Adamlar Serisi- 7, Romantik Tilki, Kardan Tavşan, Dünyanın En Uğurböceği, Profesör Haşır Huşur, Kuş Adam, Dokuz Düğmeli Adam, Vejetaryen Aslan, Kuyruğu Dumanlı Kedi, Televizyonları Bozulan Şehir, Tersine Adam, Saçları Dökülen Adam, Yağmurlu Şehirdeki Adam, Para Dağıtan Adam, Masal Alan Adam, Düşünen Adam, Kirpiller Şapka Giymez, Tehlikeli Bir Kipat, Kuş Renkli Çocukluğum, Sufi ile Pufi, Vay Canına, Dondurmalı Matematik, Çınçınlı Masal Sokağı, Ütüsüz Ayakkabılar, Çınçınlı Masal Sokağı, Hayal Dükkanı, Korku Dükkanı, Sinir Dükkanı.

Mevlüt Kaplan (1930-...) Mektuplar Barış Olsa, Bir Arpa Boyu Uygarlık, Adada Bir Yıl, Yolun Öteki Ucu, Kahraman Keloğlan, Tren Düdükleri, Ozanca, Mavi Sularında, Telli Turna, Ayça Kız, Anılarla Atatürk, Aksi Horoz, Altın Kaz- Büyülü Gül, İyinin Yardımcıları, Ağlayan Duvar, Balıkçı ile Balık Kız, Büyülü Gül, Cimri, Dağların Efsanesi, Edi Büdü, Elmacı Alakeçi, Günaydın Çocuklar, Haylaz Çocuk, Keloğlan ile Köse, Korkunç Serüven, Köyün Demircisi, Nasrettin Hoca, Peri Kızı, Sihirli Değnek, Tren Düdükleri, Yetim, Çalışkan Çocuk, İbikli Cingöz, İzmir'in Kavakları.

Miyase Sertbarut (1963-...) Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar, Tarlakoz'un Tuzağı, Saat Canavarı, Akvaryumdaki Deniz Kızı, Koşkent'in Kayıp Çocukları, Kapiland'ın Kobayları, İkizler İz Peşinde, Sarı Maymun, Kaçak Köpek Biber, Yalancı Portakal, Dedemin Sihirli Dükkanı, Tuna'nın Büyülü Gemisi, Çöp Plaza, Bir Dilek Tut, Kapiland'ın Karanlık Yüzü, Altın Avcıları Plajda, Kokusunu Arayan Çiçek, Neşeli Marul, Kırmızı Başlıklı Ispanak, Kırmızı Kartal, Buz Bebekler, Sisın Sakladıkları, Komşumuz Çok Acayip, Yıllankale, Gözlüklü Ayçiçeği, Mendel'den Kopya İnsana, Mezarlıktaki Gölge, Yangın Tüpüyle Uçan Çocuk, Çınar Ağacındaki Gizli Geçit, Büyümenin Zamanı Geldi, Salih Dede'nin Sihirli Kupası, Çiğdem Der ki.

Mustafa Oğuz (1974-...) Mavi Gelin, Gül Şehir, Tarifsiz Gökyüzü.

Mustafa Özçelik (1954-...) Kırmızı Uçurtma, Başak Anne, Aybüke'nin Çiçekleri, Papağanın Anlattığı Hikâyeler, Son Günün Sevinci, Balıkçıl Kuşu ile Yengeç, Keloğlan Masalları (**derleyici**), Nasreddin Hoca (**derleyici**), Denizdeki Hazine, Zengin Dilenci, Bir Testi Su, Seyfi Baba, Gülün Sırrı.

Mustafa Ruhi Şirin (1955-...) Gösteri Çağı Çocukları (**eğitim**), Televizyon, Çocuk ve Aile (**eğitim**), Çocuğa Adanmış Konuşmalar (**eğitim**), Çocuk Hep Çocuk (**eğitim**), Dersimiz

Çocuk (**eğitim**), Okula Giden Kedi, Harflerin Kardeşliği, Çocuğa Adanmış Konuşmalar 2 (**eğitim**), Keloğlan'ın Sevinci, Kuş Ağacı, Aslankuş/ Çocukları Uçuran Masallar, Kırk Birinci Gün, Guguklu Saatin Kumrusu/ Çocukları Uçuran Masallar, Horozlu Çocuk, Yağmur Hikâye Serisi, Sihirli Gömlek, Mavi Rüyalara Gören Çocuk, Martıcık ile Tilki, Çocuk Edebiyatı Kültürü (**edebiyat-inceleme**), Gökyüzü Çiçekleri (**şiir**), Aşk Olsun Çocuğum Aşk Olsun (**eğitim**), Bostan ile Gülistan/ Sadi/ Klasiklerimiz, Kuşatılmış Çocukluğun Öyküsü (**eğitim**), Kar Altında Bir Kelebek, Dünya Kardeş Sobe (**şiir**), Masal Mektuplar, Çocukluğun Kozası (**eğitim**), Masal Atlası (**eğitim**), Çocuk Yüzlü Yazılar (**eğitim**), Dünyanın En Güzel Yeri, Çocuk Kalbimdeki Kuş (**roman**), Keloğlan'ın Oyunu, Beyaz Oyun Ağacı, Bir Şemsiyem Olsa Kuşlardan, 99 Soruda Çocuk Edebiyatı (**eğitim**), Çocuk ve Medya Çocuk Görüşü Kitabı (**eğitim**), Her Çocuğun Bir Yıldızı Var, Geceleri Mızıka Çalan Kedi, Masal Mektuplar, Gökyüzü Çiçekleri, Çocuk Kalbimdeki Kuş, Kar Altında Bir Kelebek, Kaf Dağındaki Uçurtma, Bir Varmış Bir Yokmuş- Uyku Kaçıran Masallar, Bülbül ile Leylek, Aslan Kuş, Rüya Gibi Adam, Die Turteltaube der Kuckkucksuhr.

Muzaffer İzgü (1933-...) Boncuk- Ben Çocukken 6, Ayıya Bak, Hayri Potur Görünmez Çocuk, Hayri Potur ve Pempirik, İçimde Çiçekler Açınca, Ökkeş Dizisi, Gökten Üç Elma Düştü, Anneannem Hayvanlar Arasında, Çocukların Ormanı, Uykucu Sibel, Sarı Cıvıv, Anneciğim Acıktım, Çıplak Ayaklı Futbolcu, Bisikletim Vız Vız, Bülbül Düdük, Bulutlara Simit Satan Çocuk, Süslü Kızlar, Şarkıcı Kuşlar, Kahkahacı Sınıf, Kahraman Kuçu, Okula Giden Robot, Akrobat Pisicik, Al Yanaklı Hasan, Anneannemin Apartman Kuzusu, Armutçu Ayı, Anneannemin Gramofonu, Anneannem Gelin Oldu, Anneannemin Bebeği, Uçan Eşek, Uzay Dolmuşu Kalkıyor, Uzay Karpuzu, Yaşasın Anneannespor, Yumurtadan Çıkan Öğretmen, Yusuf'un Treni, Hokus Pokus, Sarı Şapkalı Kardan Adam, Mum Bebek, Ben Cumhuriyet Bayramında Doğdum, Kara Pamuk, Konuşan Kedi, Korkak Kahraman, Kuklacı Çocuklar, Küçük Arı Büyük Arı, Kızılderili Çocuklar, Kiraz Kız, Konuşan Balon, Gözlüklü Köpek, Eşeğin Türküsü, Güldüren Uçurtma, Can Dayım, Kedicik Patileri Minicik, Atatürk'ü Gördüm, Bandocu Çocuk, Anne Dersim Bitmedi, Anneannemin Anı Defteri, Anneannemin Kuyruklu Yıldızı, Anneannem Süsleniyor, Canım Öğretmenim, Şikayetçi Şakir, Her Şeye Ağlayan Kız, Bizim Sınıf Kıra Gitti, Yaramaz Kukla, Topum Bana Küstü, Bizim Sınıfın Ormanı Var, Anneanneme Bilgisayar Öğretiyorum, İnci Minci Birinci, Ben Üzümüm, Fulya'nın Bebekleri, Çıngıraklı Çoban, Kuşadalı Metin Kaptan, Duyduk Duymadık Demeyin, Arıcık, Yedi Renkli Saat, Kabakçı Amca, Uçtu Uçtu Ali Uçtu, Kardelen, Pazar Kuşları, Karlı Yollarda, Pembuye Reş, Bakkal Amca, Anneannem Bulutları Boyuyor, Anneannemin Cep Telefonu, Küçük Dev Adam/ Çocuk ve Gençlik Yazınında Muzaffer İzgü Sempozyumu (**eğitim**), Anneannem Süsleniyor, Anneannemin Cep Telefonu, Anneannem Bulutları Boyuyor, Anneannem Hayvanlar Arasında, Bakkal Amca, Kedicik Patileri Minicik, Atatürk'ü Gördüm Ben, Bandocu Çocuk, Ökkeş Kapıcı, Ökkeş İşportacı, Ökkeş Denizde, Ökkeş Balık Avında, Ökkeş Bahçıvan, Ökkeş Maçta, Ökkeş Otaparkta, Ökkeş Lunaparkta, Ökkeş Kurt Avında, Ökkeş Dolmuşçu, Anneannemin Kuyruklu Yıldızı, İlk Okuma Dizisi, Bizim Sınıfın Ormanı Var, Fulya'nın Bebekleri, Canım Öğretmenim, Her Şeye Ağlayan Kız, Bizim Sınıf Kıra Gitti, Topum Bana Küstü, Ben Üzümüm, Yaramaz Kukla, Gelin Bebek, Anneannem Askere Gidiyor, Şeker Kız, Anneannem Dans Kraliçesi, Hayri Potur Harry Potter'e Karşı, Das tagliche Brot.

Mümtaz Zeki Taşkın (1915-...) Çocuklarımıza Resimli Şiirler (**şiir**), Çitlembik Kız, Çocuklara Kahramanlık Hikâyeleri, İstanbul Yemişi, Şampiyon Topaç.

Nazır Şentürk (1948-...) Kel Kedi, Dalda Uyuyan Serçe, Sevdalı Fare, Kırmızı Karınca'nın Anıları.

Nazlı Eray (1945-...) Karga Feramuz'un Aşkı, Bir Böcek Sevdim, Gören Gözler Duyan Kulaklar, Çılgık Atan Mumya & Usta Kalemlerden Masallar (Nazan Erkmene ile), Sihirli Saray, İki Kafalı Topaç Villy, Naz ve Köşkteki Vampir, Gece Çiçeği İstanbul & Usta Kalemlerden Masallar, Frej Apartmanının Esrarı, Billur Ahtapot ile Mor İnci, Naz ve Büyülü Bahçe.

Nazlı Orbay (?-...) Tosbik Tosbağa, Torba Gaga, Fırt Fırt Fırça.

Necati Mert (1945-...) Bir Bir Değilken, Hindinin Biri.

Necati Tosuner (1944-...) Dayım Balon Olmuş, Arda'nın Derdi Ne?, Dur Bakalım Petek, Kitabın Adı, Keleş Osman.

Necla Ülkü Kuglin (1950-...) Batıkent Çocuk Şenliği, Sevincin Sırrı (Mavi Kuş, Cem'in Çaydanlığı, Ebruların Tatili, Şekerle Biberin Gelişi, Çocuk Müzesi), Onlar Ermiş Muradına, Masallar (Kırmızı Başlıklı Kız, Çizmeli Kedi, Uyuyan Güzel, Çirkin Ördek Yavrusu, Bremen Mızıkacıları, Hansel ve Gretel, Pamuk Prenses, Kül Kedisi (**derleyici**)).

Neşe Türkeş (?-...) Renkler Küsünce & Bir İnsan Hakları Masalı, Müzikli Türkiye Yolculuğu- Gizli Dost & Bir Marmara Macerası (Meltem Ökten ve Nihan Uçar ile), Müzikli Türkiye Yolculuğu- Rüzgarla Konuşmak & Bir İç Anadolu Macerası (Meltem Ökten ve Nihan Uçar ile), Müzikli Türkiye Yolculuğu- Çingene Kız'ın Gizemi & Bir Güney Doğu Macerası (Meltem Ökten ve Nihan Uçar ile), Bay Majör'le Klasik Müzik Masalları Seti.

Nihat Behram (1946-...) Göğsü Kınalı Serçe / **Şiirlerle Halk Masalları**.

Niyazi Birinci (1945-...) Aynur'un Annesi, Balıkçının Oğlu, Minnoş Kedi, Sultanlar Sultanı, Elmas Nine, Çiçekçi Tavşan, Çocuk Hikâyeleri Serisi, Çocuğun Ramazanı, Sevimli Palyaço, Bizim Can.

Nuran Turan (1938-...) The Secret of Cappadocia, The Space Kid Ulya at the Topkapı Palace, Kediler Yaz Okulu, Zaman Çadırı/ Düş Gezginini 2, Nasrettin Hoca ve Değerler (Aldatmaca, Nasrettin Hoca Albino Sincap, Nasrettin Hoca Hayvanat Bahçesinde, Mavi Boncuk), Kuşlar Adası, Uzaylı Çocuk Ulya Mardinde, Nur Ana/ Büyük Ada'da Macera, Uzaylı Çocuk Ulya Topkapı Sarayında, Kır Öyküleri 1-2, Kaya ile Sinan Yunuslarla (Arı-su Aksoy ile), Samanyolu'ndaki Karagöz ile Hacivat, Uzaylı Çocuk Ulya İstanbul Tılsımlarının Peşinde, Kır Öyküleri, Çocuk Sevgidir, Mevlana İnternette, Kapadokya'nın Sırları, Gilgamiş, Serdar'ın Zaman Yolculuğu, Rüya Kapanı, Nevruz Şenliği, Tsunami Sandığı, Nasreddin Hoca Eğlence Köyü, Neval Anne, Kediler Yaz Okulu, Kır Öyküleri, Serdar'ın Karabasanı, Kemal Sunal Çocukken, Üç Gümüş Top, Kaya ile Sinan Masal Dünyasında, Bahtsız Şehzade, Masal Kuşu, Kar Tanelerinin Dansı, Nasreddin Hoca Nasıl Horoz Olmuş?, Yıldız Yağmuru, Ata'ya Armağan, Nur Ana, Göbekli Tepe Eteklerinde Uzaylı Targon ve Tarih İzçileri, Tıpkı Nasrettin Hoca Gibi, Nasrettin Hoca ve Serdar.

Nurdan Damla (1963-...) Işık Hızı Yolculuğu Peygamberimizin Mucizeleri, Eren ile Ceren İlk Okuma Serisi (Renklerin Bayramı, Şekillerin Oyunu, Meyvelerin Oyunu, İnci'den Sevgilerle, Karne Sevinci, Baharın Şarkısı, Gece ile Gündüz, Kırmızının Sevinci, Benim Adım El, Okuma Merakı, Dört Kardeş, En Güzel Gün), Biricik Dinim İslam, Besmele Hazinesi, Çöllere Kraliçesi, Güneşin Yavruları, Sevgi Kuşları, Laliş, Sebe Kraliçesi Belkıs, 40 Adımda Muhteşem Peygamberim, Dünya Çocuklarına Peygamber Şekerleri, 365 Days With The

Prophet Muhammad, 365 Günde Sevgili Peygamberim, Canım Kitabım Kur'an, Neşeli Cırcır, Ramazan Günlüğüm, Gururlu Fil, Masal Kitapları Seti (Tuncel Altinköprü ile), Gül Nineden Masallar, Renkli Denizaltı Ülkesi Masalları, Mutlu Düşler Ülkesi, Merviş ile Maviş, Dünya Yolcusu Murat, Mucizeler Tüneli, Dünya Çocukları Peygamberimizi Tanıyor, Bizim Evde Ramazan.

Nur İçöz (1948-...) Beyaz Konak'ın Köpekleri, Bana Derler Küp Cadısı, Ena Mena Dosi, Kar Yağıyor/ Şipşirin Öyküler, Şaşkın Kuğu Yavrusu, Aynadaki Kız, Lay Lay Lom, Bana Dikkatle Bakın, Badem Çocuk Dengeli Besleniyor, Artık Okuyorum 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10, Güneşe Tırmanan Çocuk, Tırmık ile Isırık, Dilek Mağarası, Çokbilmişle Alınan, Bintepe'nin Hayaleti, Reyhan, Bana Dikkatle Bakın, Kar Yağıyor, Bana Derler Küp Cadısı, En Güzel Kimin İşi, Farafarafilli 1-2-3, Sihirli Düşler Kesesi (4-5. sınıf), Bahar Perisinin Gezisi, Sihirli Yosunlar, Kafadenkler Kar Canavarının Peşinde, Badem Çocuk Dengeli Besleniyor, Bilgin Dede'nin Zaman Makinesi, Mağara Devleri, Korsanların Peşinde, Şeytan Bunun Neresinde, Uzayda Buluşalım, Pelikan Adası, Dünyanın Gözyaşları, Cadılık Parayla mı?, Çiçektop'tan Haber Var, Guguk Gu ile Aksak Saksak, Kuyruğunu Arayan Tavşan, En Güzel Kimin İşi?, Gökten İnen Üç Yıldız, Canı Sıkılan Deniz Feneri/ Masal Bahçesi, Kibritçi Dede/ Masal Bahçesi, Kar Dansı/ Masal Bahçesi, Yalancı Yıldız/ Masal Bahçesi, Gölün Dibindeki Ejderha, Gözünü Güneşe Diken Devler, Kaçın Amazonlar Geliyor, Korsanlar Peşinde, Periler Ülkesinde, Korku Tüneli, Altın Post Avcıları, Alev Dilli Canavar, Kar Tanesindeki Çocuk, Yıldız Yağmuru, Bizim Aile 1-2 (Saadet Ceylan ile), Mağara Devleri, Uzayda Buluşalım, Bugün Ne Cadılık Yaptım, Yalancı Yıldız, Tatile Gidiyoruz, En Güzel Çiçek Yarışması, Tospik Kaplumbağa.

Nükhet Amanoel (?-...) Winnie The Pooh Tatil Kitabı, Disney Prenses Tatil Kitabı & Büyülü Uyuyan Güzel.

Oryal Gökdemir (?-...) Yeni Çocuk Kitapları.

Ömür Kurt (1982-...) Karaca ve Sihirli Orman.

Özgür Sinan (1959-...) Sınıf Başkanı, Sivri İş Başında, Küçüklük Başa Bela, Öykü Dünyası (4. sınıflar için), Öykü Baharı (2. sınıflar için), Öykü Mevsimi (3. sınıflar için), Çiko'ya Ne Oldu?, Filozof Öyküleri, Filozof Tosbağa ile Bücürük, Prensesin Kaderi, Yaşanmış Filozof Öyküleri, Felsefeyi Sevmek (Kaynak kitap).

Özlem AYTEK (1969-...) Can Kız ile Cin Kız, Elma ile Bayat Ekmek (Başucu Öyküleri), Karanlıktaki Renkler- Şekerleme Öyküleri, Çocuklara Mavi Öyküler, Kırmızı Başlıklı Masallar, Güzel Masallar, Masal Sepeti.

Özlem Şekercioğlu (1970-...) Düşle, Çiz, Boya (Leyla Uzayda, Leyla Ormanda, Leyla Denizde), Postacı Çocuk (Kayıp Mektuplar, Piranda'ya Mektup, Sürpriz Davet).

Pakize Özcan (1951-...) Sürüsünü Yitiren Küçük Fil, Üstüme Kar Yağıyor, Tatlım Ödevini Yap, Minti Düşler Ülkesinde, Gücünü Yitiren Kral, Güllüz, Toprağa Düşen Tohum.

Refik Durbaş (1944-...) Bez Bebekle Kuklası (**şiir**), Kuyruklu Hayvan Masalları, Kırmızı Kanatlı Kartal, Tilki Tilki Saat Kaç, Kuyruğu Zıp Zıp Kanguru, Gazeteci Çocuk (**şiir**), Biri Dev Biri Pire, Gül ile Sitemkâr, Kırmızı Kanatlı Kartal (**şiir**), Kar Üstünde Beyaz Bulut (**şiir**), Köroğlu, Kurabiye Ev.

Rubil Demir (1953- ...) Göğü Taşlayan Çocuk. (**şiir**)

Sadık Yalsızuçanlar (1962-...) Masal İstasyonu, Mavi Kanatlı Bir Kuş, Armağan Kulesi, Anne Kalbe Gizlenir.

Seçil Özden (?-...) Renkler Kraliçesi, Setenay'ın Ağacı.

Selami Şimşek (1974-...) Seçme Nasreddin Hoca Hikâyeleri.

Selin Tunç (?-...) Onno ve Leyla'nın Maceraları.

Serpil Ural (1945-...) Tek Gözlü Kedi 1-2, Dünya Masalları 1-2-3- (**derleyici**), Eşek ve Berk, Onbaşı Nezahat, Pazarda Neler Var Neler, Ali Babanın Çiftliği, Gürültücü Ali, Mikrobus Ettikleri, Sabiha, Ayrı Evler, Yasaklı Pansiyon, Çıktı, Çıktı, Ne Çıktı?

Sevim Ak (1955-...) Toto'nun Sınıfı, Eskiler Alırım, Gemici Dedem, Pembe Kuşa Ne Oldu?, Toto ve Şemsiyesi, Az Buçuk Teo, Küçük Sırlar, Domates Saçlı Kız, Gökte Biri Var, Saçlarında Soru İşaretleri, Gözlerinde Güneş Var, Dörtgöz, Çilekli Dondurma, Penguenler Flüt Çalamaz, Lodos Yolcuları, Dalgalar Dedikoduyu Sever, Mahalle Sineması, Sakız Kızın Günleri, Horoz Adam ve Korsan, Puldan Taştan ve Lahanadan, Duvarlar Resim Olsa, Yıldızlar Nereye?, Gazete Fısıltıları, Kırık Şemsiye, Babamın Gözleri Kedi Gözleri, Puf Pufpuf, Cuf Cufcuf ve Cino, Dünyanın En Şişmanı, Vanilya Kokulu Mektuplar, Sıcak Çikolatalı Yolculuklar, Gökkuşluğu Yazı, Şarkını Denizlere Söyle, Karşı Pencere, Uçurtmam Bulut Şimdi, Güneşin Çocukları, Çilekli Dondurma, Kuşlar Kralı Nikola.

Sevin İzgü(?-...) Dans Eden Mutlu Filler, Hoş Geldiniz Uzaylılar, Sirk Gitti Biz Kaldık, Simitçilerle Boyacıların Maçı, Dev Adamlar, Zürafanın Düşleri, Bebek Bakıcısı Kaplumbağa, Dost Ayılar, Ben Trabzonsporluyum, Ben Beşiktaşlıyım, Ben Fenerbahçeliyim, Ben Galatasaraylıyım.

Seza Kutlar Aksoy (1945-...) Küçük Prenses ve Kardelen, Çevrimiçinde Şerafettin, Uğurböceğinin Mutluluk Anları, Nil Soru Soruyor, Uyku Ağacı, Noktacık, Şişko Patates, Düşler Tramvayı, Tomurcuk ve Pembe Kedi Altın Peşinde, Şeker Kız ve Büyülü Elma, Yolculuk, Nun Gelince, Akıllı Anka, Güneşe Köprü, Güvercin'in Saati, Büyülü Bahçe, Nun Gelince...

Suat Batur (1957-...) Sincap ile Saksagan, Kartal ile Serçeler, Ormanın Başkanı Kim Olacak, Maymun ile Kargalar, Maymun Köpek ve Ayı, Benekli ile Tilkiler, Avcı ile Ayılar, Çiftçi ile Kurt, Köpek Balığı ile Diğer Balıklar, Keçi ile Kurtlar, Tüccar ile Papağan, Çağdaş Türk Fabl Dizisi, Kırmızı Bisiklet.

Süleyman Bulut (1954-...) Günaydın! Günaydın!, Toparlacık Nokta ve Arkadaşları, Büyük Atatürk'ten Küçük Öyküler 1-2-3, Kocaman Küçük Deniz, Çocukların Hakları Var (Ben Bilirim, Anne Ben Yapabilirim,, Palavracılar Kralı, 101 Ninni, 101 Tekerleme, 101 Yanıltmaca, Oklu Kirpi ile Konaklı Kaplumbağa, Kar Tanesi, Sarıtay, Su Kardeşler, Aslan Kral Kork, Yeşil Yürek Kayabeyi, Bil Beni Bileyim Seni-1, Penceredeki Kuş, Kardeşlik Çemberi, Hey Küçük!, Sihirli Çaydanlık, Mor Benekli, Şipşak Bilmeceler 3/ Şuuutt ve Gool!, Yıldızlı Alfabe, Atatürk Hangi Takımı Tutuyordu?, Ormandaki Dev, Gemici Sinbad/ Binbir Gece Masalları, Maviş, 101 Deyim 101 Öykü, 101 Atasözü 101 Öykü, Arkadaşım Nasreddin Hoca.

Şafak Uysal (1980-...) Oscar ve Saklı Efsane, Oscar ve Çilek Kokulu Kız.

Şebnem Yüce (1960-...) Bir Bennudur İstanbul, 51 Leylakları, A Phoenix named İstanbul (Nazan Erkmen ile).

Tacettin Şimşek (1961-...) Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*

Turan Yüksel (?-...) Karanlığı Kovan Ateşböcekleri, Masaldan Çıkamayan Ejderha, Bizi İzleyin Demiş Karıncalar, Günlerden Bir Gün, Bukleli Kız, Kartalın Düşleri Yere Düştü, Belirli Günler ve Haftalar (**yardımcı kitap**), Türkülerimiz, Ninnilerimizden Seçmeler, Türk Bilmecelerinden Seçmeler.

Turgay Fişekçi (1956-...) Leyla ile Mecnun, Yeşil Tatil.

Ulviye Alpay (1951-...) İdil Gülen Çocuk, Çocukların Sırrı, Gezginin Ayak İzleri, Tren Gelir Hoş Gelir, Harflerle Dans, Hayvanlarla El Ele (Denizin Yakut Çocukları, Soylu Kediler ve Tekirler, Seher Kuşu Filamingo), Şirin Kız Yurdunu Geziyor, Sevimli Dostlar, Babam Sınıfta Kaldı, Ben Balık Gibi mi Doğdum?, Arşivci Çocuk, Arkadaşım Beate, İdil ve Düş Evi.

Ülker Köksal (1931-...) Benim Çirkin Kardeşim, Dağ Denize Kavuştu- Sevgili Kulübemiz- Ayşegül- Mustafa Kemal'in Askerleri (**oyun**), Çocuk Oyunları/ Ormanın Bekçileri- Yarını Akıl Yapar- Gökten Kaydı Üç Yıldız- Gül Emri (**piyes**), Ankara'da Leylak Günleri, Bana Çocukluğumu Anlat, Ayşegül, Boncuk Adası, Dağ Denize Kavuştu, Sevgisayar, Toplu Oyunları 4/ Buluşma- Tata'nın Çocukları, Dönüş Yolunda Bir Çocuk- Şaka- Eşikte- Sil Baştan- Sıfıra Bir Var- Binbir Çiçek Kolonya Fabrikası (**piyes**), Annemle Kahve İçmek, Benim Sevgili Genim, Uzayda Kedi Var mı?, Altın Kayalar Adası, Çocuk Oyunları 1 (**piyes**), Uzaydaki Arkadaşım, Mevsimleri Seçelim, Çocuklar İçin Tiyatro Oyunları 1-2-3, Sırça Köşk- Barış Gezegeni- Mavi Gezegeni Kim Kurtardı? (**oyun**), Masallar En Küçükler İçin, Birazcık Büyükler İçin.

Ülkü Tamer (1937-...) Pullar Savaşı, Günışığı Hoşça kal.

Ünver Oral (1937-...) Karagöz'ün Helikopteri, Ah Şu İnsanlar, Prenses ve Çoban, Allah'ı Arayan Çocuk (**dini eğitim**), Kuklacı Kardeşler, Kediler Okulu, 100 Çocuklu Anne, Çocuklara Güldüren Şiirler (**şiir**), İbiş ve Karagöz, İbiş'in Bakkallığı, İbiş Geldi Karagöz Geldi, İbiş Yeni Evde, Karagöz ve Trafik, Türk Ninnilerinden Seçmeler, Cin İkizler, Türk Manilerinden Seçmeler, Türkülerden Seçmeler, Ülkücü Ali, Küçük Kuklacılar, Arkadaşım Cicikuş, Cin İkizler, Canlı Karagöz, Karagöz'den Hikâyeler, Karagöz Belediye Memuru, Karagöz Amca Piknikte, Karagöz Amca Yaş Gününde, Karagöz Amca Balon Peşinde, Karagöz Amca Evde, Karagöz Amca Çocuk Bahçesinde, Karagöz Amca Trafik Polisi, Karagöz Amca Sınıfta, Karagöz Amca Okulda, Karagöz Amca Köyde, Karagöz Amca Denizde, Karagöz Amca Uçurtma Şenliğinde, Karagöz Amca Parkta, Çocuklara Karagöz ile Hacivat, Karagöz Futbolcu, İbiş'in Akıl Dışı, Karagöz ile Hacivat (**derleyici**), Karagöz'ün Dondurmacılığı, Karagöz ile Hacivat Söyleşmeleri, Karagöz Televizyonda, Tekerlemeler, Türk Bilmecelerinden Seçmeler, Küçük Mehmetçikler, Karagöz Geldi Hoş Geldi.

Üzeyir Gündüz (1950-...) Cambazhane Merakı, İbibik Yuvası, Gül Ahmet, Kibarlık Davranış Kazandırma Dizisi (İngilizce- Türkçe), Horoz Paşa, Ahmak Köyün Akıl Küpleri, Yağmur Gözlü Çocuk, Küskün Bulut, Afrikalı Keloğlan, Sihirli Tebeşir, Tek Kanatlı Güvercin, Pembe Kızın Ölümü, Balon Kafalı Memidik, Çoban Kızı ile Kurt Prens, Yirmi Beş Santimlik Kahraman, Göbelek Amcanın Masal Tüneli, Kandil ve Uçurtma, Bayram Şenliği, Anneler ve Kuzular, Yasak Sözcükler, Kibar Canavar, Üç Geveze Bir Cingöz, Göl Canavarı, Komşu Komşu Aç mısın?, Tuz Ali ile Şeker Ayşe, Mızımız Hanım'ın Evi, Hımhum Dede (Pascal Garnier ile), Kara Giysili Üç Mutsuz Adam, Kahraman Eşekler, Çocuktum Ufacıktım Hak İçin Yola Çıktım, Ormana Bırakılan Kız, Şişko Timsah, Şirin Palavracı (Chris Donner

Tuhaf Çocuk, Gıdı Gıdı Masallar, Vatanını Kim Sevmez ki!/ Erdem Hikayeleri (**fıkra-eğlence-oyun**), Çıtır Çıtır Masallar, Alican ile Ercan, Kurnaz Tilki, Yavru Kuşlar, Kedi Olan Köpek, Kötü Huylu Karga, Karınca Birliği, Fare ile Fil, Küçük Çoban, Fedakar Annem, İki Kardeş, Haram Yemenin Sonu, Zengin Olan Dilenci, İlk Okuma Serisi (Cingöz ile Camgöz, Tavşancık ve Gökyüzü, Şifalı Elma, Şirin Kedi, Efe'nin Zavallı Midesi, Arpacı Kumrusu, Çalışkan Mehmet, Kendini Beğenmeyen Ağaç), Şehzade Murat, Oruç Tuttum Sevinçten Uçtum (**dini eğitim**), Her Şeyin Bir Ustası Var (**dini eğitim**), Var mı Arkadaşlık Gibisi (**fıkra-eğlence-oyun**), Doktor Olacağım, Akvaryum Güzeli, Ördek Vakvaka, Sabırsız Tavşan, Dertli Alp Keçisi, Yavru Pelikan, Uyanık Geyik, Çizgili Zürafalar, Alaycı Alabalık, Kararlı Balıklar, Kardeş Böcekler, Saf Kuzucuk, Çevre Bize Emanet (**fıkra- eğlence-oyun**), Köy Çocuğu, Sular Altında Bir Ülke, Adil Olan Kazanır (**fıkra- eğlence-oyun**), Kim Demiş Fedakarlık Zor Diye (**fıkra- eğlence-oyun**), Bizim Can, Ha Gayret Başaracaksın! (**fıkra-eğlence-oyun**), Sevgi Ne Güzel Şey (**fıkra- eğlence-oyun**), Tarih Cesaretle Yazılır (**fıkra-eğlence-oyun**), Çalışkanlık İçeri, Tembellik Dışarı (**fıkra- eğlence-oyun**), Dayanışma En Büyük Güçtür (**fıkra- eğlence-oyun**), Dürüst Ol ki Mutlu Olasın (**fıkra- eğlence-oyun**), Hayat Yardımlaşınca Güzel (**fıkra- eğlence-oyun**), Zikir Fikir Şükür (**dini eğitim**), Kardeş Böcekler, Saf Kuzucuk, Yavru Pelikan, Uyanık Geyik, Sabırsız Tavşan, Dertli Alp Keçisi, Kararlı Balıklar, Benim Güzel Allah'ım, Rabbimi Tanıdım Mutlu Oldum (**dini eğitim**), Akıllı Kaplumbağa, Masal Masal Hoppaba, Masal Masal Cuppala, Yaramaz Piti, Pamuk ile Kurnaz Fare, Cıkcık Serçe, Tekir ile Joli, Saksıdaki Fabrikalar, Köy Çocuğu, İki Kirazın Sohbeti, Teşekkür Ederim Allah'ım (**dini eğitim**).

Yılmaz Karakoyunlu (1936-...) Serin Kız'ın Gökkuşuğu.

Yusuf Dursun (1949-...) Mutlu Günlerim Mübarek Gecelerim, Anadolu Fatih Sultan Alp Arslan, Sultandım Fatih Oldum, En Gür Seda İstiklal Marşı, Neredesin Fino, Çocukluğum Sobe, Bir İncidir İstanbul, Tatlı mı Tatlı Duam, Masal Doktoru Suçlu Peşinde, Benim Canım Anadolu'm- Çocuklara Milli Şiirler (**şiir**), Blessed Days and Holy Nights (**dini eğitim**), My Sweet Prayers, Benim Babam Biricik, Kuş Yuvası Yüreğim (**şiir**), Yıldız Gözlü Melek Yüzlü Şiirler (**şiir**), Masal Doktoru Sevgi Bahçesinde, Masal Doktoru Mutluluk Ülkesinde, Uçan Ayakkabı, Kuş Topu, Minik Serçe, Masal Okulu, Peygamber Çiçekleri (**dini eğitim**), Bir Goncadır Peygamberim (**dini eğitim**), Benim Canım Anadolu'm & Çocuklara Şiirler (**şiir**), Kuş Yuvası Yüreğim.

Yücel Feyzioğlu (1946-...) Cırttan ile Şahmaran Kızı, Badi ile Bidi, Sihirli Limon, Keloğlan ile Kartal Abi, Keloğlan ile Ceylanlar, Keloğlan'ın Rüyası, Sihirli Üfürük, Uzayda Doksan Yıl, Melik Memet ile Sihirli Elma, Lokman Hekim ile Çırağı, Anadolu Masalları Birinci Kitap: Hıdırellez Geliyor, Anadolu Masalları İkinci Kitap: Keloğlan ile Kahkaha Hanım, Azeri Masalları/ Yanık ile Dilek Boncuğu, Lokman Hekim ile Çırağı/ Anadolu Masalları, Ayıkulak/ Doğu Anadolu ve Azerbaycan Masalları, Selahaddin Eyyubi ile Akıllı Kız, Mirza Memet ile Ejderha, Her Şey Oyunla Başladı, Adapa: Mezopotamya Masalları, Altay Masalları, Pıspısa Hanım ile Sıçan Soluk Bey/ Kardeş Masallar-1, Title ile Bitle/ Kardeş Masallar-2, Keloğlan ile Kartal Abi/ Kardeş Masalar-3, Hoppalahop, Tavşan Tuzağı/ Masal Dünyası 6, Kardeş Masallar, Cırttan ile Sihirli Topuz, İrustu ile Ak Kağan, Dimitraş ile Pıtırtaş (Gagavuz Masalları), Pürüş Batur ile Aksıla - Tatar Masalları, Alp ile Asamat Köprüsü (Çuvaş Masalları), Cadı ile Çilbik (Dağıstan Masalları), Aldar Köse (Kazak Masalları), Serçe Koyun Avlarken (Uygur Masalları), Murkumomo ile Çomotay (Özbek Masalları), Şirince Şeşen (Kazak- Kırgız Masalları), Dillidüdük ile Altınses, Bir Karış Boy İki Karış Sakal

(Kerkük- İran- Türkmen Masalları), Yanık ile Dilek Boncuğu (Azeri Masalları), Yartı Kulak (Türkmen Masalları, Er Tapıldı (Kırgız Masalları), Açıl Kabağım Açıl (Kosova Masalları), Yazı Çivilemek, Şah Abbas ile Şah Banu (Nogay- Karay-Kumuk Masalları), Öksüz Oğul (Hakas- Tuva-Yakutistan), Doğrubay ile Eğribay (Kıpçak- Özbek- Terekeme Masalları), Yarım Horoz Kardeş (Makedonya- Bulgaristan- Romanya).

Zehra Ünüvar (?-...) Bir Şampiyonluk Öyküsü, Kuş Ağacı, Uysal Dev, Yaprakta Sevgi Büyütmek, Bizim Fare Tv Yıldızı, Parolamız Çikolata, Yıldız Yağmuru, Burcu Kızın Bebekleri/ Soyunmak İstemeyen Ağaç, Sihirli Sözcükler, Sakar Sincap, Uykucu Ufuk, Serüvenci Güz Yaprakları, Bana Rüzgâr Söyledi, Dikkat Ejderha Var, Meraklı Kediler, Teptim Tekerlendi Öptüm Şekerlendi, Dede Korkut Hikayeleri.

Zeynep Ankara (1957-...) Elif Oya'nın Güncesi.

SONUÇ

Araştırma sonucunda yaşayan 132 günümüz çocuk edebiyatı yazarına ve bu yazarların eserlerine ulaşılmıştır. Çocuk edebiyatı alanında eser veren yazarların sayıca oldukça fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ülkemizde çocuk edebiyatının çok da eski bir geçmişe sahip olmamasına rağmen bu alanda oldukça iyi gelişmeler olduğu söylenebilir.

Ayrıca özellikle öykü ve masal türünde eser sayısının çok fazla olduğu; ancak şiir, oyun, deneme, fıkra türlerinde çok az eser olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmaya dâhil edilen yazarların çocuklar için yazdıkları hikâye kitapları dışında eğitim, şiir, fıkra-eğlence-oyun kitapları ve yardımcı kitaplar da yazdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- Akın, N. (1998). Okul öncesi kurum öğretmenlerinin çocuk kitaplarına karşı tutum ve davranışlarının incelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akbaş, O. (2009). Dünyada ve Türkiye’de çocuk edebiyatının gelişimi.
- Aytaş, G. (2003). Okuma gelişiminde Çocuk edebiyatının rolü. Türklük Bilimi Araştırmaları, 13: 155-160.
- Demircan, C. (2006). TÜBİTAK çocuk kitaplığı dizisindeki kitapların iç yapısal ve dış yapısal olarak incelenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, 12-27.
- Demircan, C. (2008). Çocuk edebiyatına yönelik bir bibliyografya denemesi (1960-1980). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1, 165-187.
- Demirel, Ş., Çeçen, M. A. vd. (2010). Edebi metinlerle Çocuk edebiyatı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Güleryüz, H. (2006). Yaratıcı Çocuk edebiyatı. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Jalongo, M.R. (1993). Young children and picture books. NAEYC: Literature from Infancy to Six.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (24. Basım). Ankara: Nobel.
- Kuzu, T. S. (2002). Öykünün çocuğun bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkısı bağlamında öykü seçimi. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 9, 95-105.
- Neydim, N. (2003). Çocuk edebiyatı. İstanbul: Bu Yayınevi.
- Oğuzkan, A. F. (2001). Çocuk edebiyatı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sağır, M. (2002). Türkçe Dilbilgisi Öğretimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Sever, S. (2003). Çocuk ve edebiyat. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şahin, A., Arıcı, A. F., Celepoğlu, A., Dursunoğlu, H., Toz, H., Erdal, K., Turan, L., Yılar, Ö., Kara, R., Kılıç, Y. (2015). Eğitim fakülteleri için Çocuk edebiyatı. Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, T., Arıcı, A. F., Arslan, M. A., Karatay, H., Stebler, M. Z., Urgan, S., Yakar, Y. M., Yurt, S. U. (2012). Kuramdan uygulamaya Çocuk edebiyatı el kitabı. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Şirin, M. R. (2007). Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (2005). Türkçe sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.
- Temizyürek, F. (2003). Türkçe öğretiminde Çocuk edebiyatının önemi. Türklük Bilimi Araştırmaları, 13, 161-167.

Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2003). Çocuk edebiyatı. Ankara: Akçağ Yayınları.



Erken Çocukluk Dil Gelişiminde Ailenin Rolü¹

Ali Fuat ARICI²

Özet

Çocukların başta dil becerileri olmak üzere her türlü eğitiminde aile çok önemli bir yere sahiptir. Onlara dinleme ve konuşma becerileriyle okuma ve yazma kültürü kazandırmak, onların toplumda başarılı ve mutlu olmalarını sağlamak, nesiller arasında köprüler kurarak geçmişin tecrübe ve değerlerini geleceğe taşımak hemen her ülkenin öncelikli sosyal ve eğitimsel hedefleri arasındadır. Eğer bir çocuk iyi bir aile ortamında başta dil becerileri olmak üzere gerekli eğitimi alıp sosyal ve kültürel olarak zengin bir ortamda yetişiyorsa bu çocuk hem psiko-sosyal hem de insani ve ahlaki bakımdan iyi bir eğitim almış olur. Aksi takdirde bunu telafi etmek oldukça zordur. Bu bakımdan çocukların iyi ve sorumlu birer insan olmaları, başarılı ve mutlu olmaları ve millet olarak dünyada ilelebet var olmalarında aile son derece önemli bir role sahiptir.

Anahtar Kelimeler

Türkçe Eğitimi
Erken Çocukluk
Dil Becerileri
Aile

The Role Of The Family In Early Childhood Development Language

Abstract

The family, language skills to come before, has a very important role in children's education. Every country is among the primary social and educational goals: Listening, speaking skills and literacy culture to gain with them, ensure that they are successful and happy in their community, to carry the experience and values of the past to the future by establishing links between generations. If you have a child in a good family environment and receive the necessary training firstly language skills as a rich social and cultural

Keywords

Turkish Language Education
Early Childhood
Language Skills
Family

¹ Bu makale 18 – 20 Mart 2016 tarihlerinde İstanbul'da yapılan Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

² Doç.Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, aricialifuat@gmail.com

environment that children grow both psychosocial would have received a good education from a humanitarian and moral care. Otherwise it is difficult to make up for it. In this regard, family has an extremely important role the children will be a good and responsible man, it has to be successful and happy in addition to as a nation has an extremely important role in the world to be there forever.

GİRİŞ

Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren kendini sosyal bir kurum olan ailenin içinde bulur. Bu andan itibaren duyduğu sesler, dokunduğu nesnelere, gördüğü şeylerle artık eğitimi de başlamış olmaktadır. Hatta bebeklerin anne karnında beşinci aydan itibaren dışarıdan gelen sesleri dinlediği düşünülürse eğitimin dünyaya gelmeden başladığı da söylenebilir. Bu bakımdan başta dil becerileri olmak üzere çocukların çeşitli becerilerini geliştirme açısından aile ve okul öncesi eğitimi çok önemlidir. Çünkü 0-6 yaşlarda beden, dil ve zihin gelişimi çok hızlı ilerlemektedir. Bu dönemdeki gelişmeler çocuğun yaşamını ve geleceğini belirleyici olmaktadır (Güneş, 2010).

Bir iletişim aracı olan dilin gelişimi, çocuğun diğer gelişim boyutlarından; bilişsel özellikleri ve işlemlerinin yanı sıra duygusal, sosyal ve ahlâkî özelliklerinden soyutlanmış olarak gerçekleşemez. Fakat genellikle bilimsel çalışma ve yayınlarda, her gelişim boyutu ayrı ayrı ele alınmaktadır (Yapıcı, 2009: 54). Bu bakımdan araştırmada yer yer diğer gelişim alanlarına da değinme gereği duyularak bu çalışma sürdürmeye çalışılmıştır.

Geçmişte özellikle örgün eğitimin ve TV'nin yaygın olmadığı dönemlerde çocuklar dil eğitimlerini büyük ölçüde aile çevresinden almaktaydı. Bu eğitim ortamının ana unsuruydu sözlü edebiyattı: Halk hikâyeleri, destanlar, masallar, efsaneler, menkıbeler ve türküler bunların başında geliyordu. Bu yolla çocukların hem fert olarak yetişmesi sağlanırken hem de toplum hayatına nasıl katılacakları ve katkı sunacakları işlenmekteydi. Daha sonra okullarla birlikte uzun bir zaman evdeki bu eğitim yine devam etti. Özellikle çocukluğun erken dönemlerinde başladığı için bu eğitim etkili sonuçlar ortaya çıkarıyordu. Nitekim bazı büyük yazar ve şairlerin ifadeleri bunu teyit etmiştir. Mesela Kırgız yazar Cengiz Aytmatov, kitaplara, edebiyata, okumaya yönelmesinde çocukken ninesinden dinlediği masalların rolü olduğunu ifade etmektedir (Kolcu, 2002). Yine Türk edebiyatının önemli isimlerinden Ahmet Hamdi Tanpınar, Yahya Kemal, Necip Fazıl Kısakürek, Attila İlhan, Orhan Pamuk, Nurullah Genç ve Bekir Sıtkı Erdoğan gibi yazar ve şairlerin çocuklukta aile ortamındaki benzer uygulamaların onlar için çok önemli olduğu görülmektedir. Nitekim Sanders de (2000: 43) yetişmekte olan çocuğun gelişen beyninin sözlü kültürü kavramak için yaratıldığını, çocuğun önce atalarının sözlü kültürü içine girmesini, daha sonra da sözlü olarak tanıdığı dili görsel bir eyleme (yazıya, metne) dönüştürmesinin gerektiğini belirtir. Yani çocuk konuşmayı ve dinlemeyi aile bireylerini taklit ve katılım yoluyla edinirken okuma ve yazmayı alfabeyle öğrenmektedir.

Her zaman olduğu gibi bugün de aile, başta çocukların dil becerilerinin gelişmesinde, iyi bir insan olarak yetişmesinde, başarılı bir hayat sürmesinde, mutlu bir aile kurmasında ve nihai olarak kadim değerlerini geleceğe taşıyan sorumlu bir insan olmasında son derece önemlidir. Nitekim çocuğun yetiştiği aile ortamı ile gösterdiği davranışlar arasında sıkı bir

ilişkiden bahsedilmektedir. Dil öğrenme süreci anne karnında başlamasına rağmen günümüzde anne babaların çocukların bu becerilerini geliştirmek için pek çaba harcamadığı görülmektedir. Dahası günümüzde anne ve babaların büyük çoğunluğu başta sorumluluk sahibi değildir. Ebeveynlerin gününün büyük kısmı TV ve sosyal medyayla uğraşmakla geçmektedir. Öte yandan günümüzde çocuklar diğer akrabalarının (dede, nine, hala, teyze vb.) yanında da kimsesiz büyümektedirler. Aileler çocuklarını pahalı oyuncak ve teknolojik aletlerle donatarak sorumluluklarını yerine getirdiklerini düşünmektedirler. Ancak bilinmelidir ki sadece bedensel ihtiyaçların giderilmesi yeterli değildir. Bu bakımdan başta anne ve babalar olmak üzere ailelerin çocukların eğitimi için gerekli sorumlulukları yerine getirmeleri gerekmektedir.

Ailede Dil Eğitimi

Eski Türk aile hayatında çocuğa ilkin düzgün konuşmayı öğretmek, sonra sırasıyla hayâ ve temyiz (doğruyu yanlış ayırt etme) yeteneklerini geliştirmek, ardından büluğa kadar sürecek olan ibadet ve çalışma eğitimini başlatmak esastır (Sakaoglu, 1992: 362). Türklerin aile eğitim anlayışında XI. yüzyıldan sonra Arap, Fars ve Türk düşünürlerin XII. yüzyıldan sonra da Ahiliğin etkili olduğu görülmektedir. Burada da özellikle Gazali'nin eğitim anlayışı aile ve medrese eğitiminde etkili olmuştur. Osmanlı aile eğitim anlayışında etkili olan İslam filozofu Gazâlî'ye (1058-1111) göre eğitimin en önemli amacı "ahlakın güzelleştirilmesi"dir. Bunun için Gazâlî, çocukları anne babaya verilmiş ilahi bir emanet olarak kabul eder. Bu nedenle eğitim önce ailede başlar. Çocuğun ailedeki kişisel eğitimi, onun ruhuna ve bedenine yöneliktir. Ona göre, çocuklara kazandırılması gereken ilk değerler; fazilet, adalet, sevgi, acıma, iyilik ve şecaattir. Anne ve baba bu değerleri önce çocuk üzerinde denemelidir. Bu bakımdan anne ve baba, çocuklara bu değerleri kazandırmak için onları öpmeli ve okşayıp sevmelidir. (Durakoğlu, 2014) Osmanlı imparatorluğunun büyüyüp şehir hayatı geliştikçe özellikle konaklarda eğitim gelenekten göreneğe doğru kaymış ve bu mekânlarda eğitim estetik bir hal almıştır. Konaklarda dil eğitiminde sözlü kültür ve rivayetler esas alınmıştır. Kitap olarak evlerde risaleler, divanlar, cönkler; Muhammediye ve Ahmediye gibi eserler daha sonra Taşköprüzade ve Kınalızade'nin kitapları son olarak da Erzurumlu İbrahim Hakkı, Sümbülzade Vehbi ve Seyyid Hasan Hulusi Efendi'nin kitapları aile eğitiminde etkili olmuştur (Onur, 2005: 108).

Ailede Dil Eğitiminin Önündeki Engeller

Postmodern toplum oluştuğça kimlik ötesi bir topluma da girilmiş bulunmaktadır. Yani bu toplumlarda tek ve istikrarlı bir kimliğin sürdürülmesi zorlaşmaktadır. Bunu yerine çok kültürlü kimlik oluşturulmak istenmektedir. Burada küresel ve baskın kültürler devreye girmekte ve bunların benimsenmesi sağlanmaktadır. Türk aile yapısındaki değişikliği Topçu (2014: 102) şöyle dile getirmektedir:

Aile kendi çatısı altında daha dağılmadan çürütüldü. Ana-babalar, çocuklarının ahlakına istikamet vermek şöyle dursun, onların heveslerinin hizmetindedirler. Evladının iç hayatını yoğurmak için en ufak emeği esirgeyen, sade onların ceplerine dolacak maddi saadetlerini emel edinen aileler, kendi yavrularının katili olduğunu bilmediler. Onların kalp ve vicdan terbiyesi yerine beden hazlarına hizmet yolunda yarışanlar, Amerikan ve Alman tezgâhlarının teknik imkânlarını çıldırmasıya devşirmek için atıldıkları hayat yağması sahnesinde ruhun değerlerini çiğnerlerken çocuklarına en berbat ahlak örneği verdiklerinin bile farkında olmadılar.

Ailedeki bu değişimin sonucu olarak istediği her şeyi elde ederek şımartılan ve bencil olarak büyütülen, istikbali için pek çok meşru olmayan (rüşvet, iltimas vs.) yollara başvuru olarak büyütülen çocuklardan neler beklenebileceği ile ilgili yine Topçu'nun (2014: 103) tespitleri şöyledir:

Çocukları dünyaya gözünü açtığı günden beri gülüşlerini bir demir kitlesinin emelleriyle karşılayan, onların bakir ruhlarından sonsuzluğun müphem ümitlerini kazıyıp da üç boyutlu eşyanın sevgisini dolduran aileler, ruhun kanatlanması olan dua halini öldürerek içgüdülerinin terbiyesine terk ettikleri yavrularından ne bekliyorlar?

Mesuliyet fikri kayboluyor. Bugün aileler çocuklarına nasıl bir eğitim vermektedirler? Ya da aile olmanın, anne olmanın ne demek olduğunun, nasıl bir sorumluluk içinde olduklarının bilincinde midirler? Bunların cevabı maalesef tatminkâr değildir. Ve aslı sorun buradadır. Bugün anne ve babaların büyük çoğunluğu başta sorumluluk sahibi olmama durumundadır. Anneler büyük ölçüde çeşitli ev işleriyle meşgul olmayla bu sorumluluğu yerine getirdiği kanaatindedir. Hatta pek çok anne bu noktada bile yetersiz kalmaktadır. Günün büyük kısmı TV ve sosyal medyayla uğraşmakla geçmektedir. Babalar ise çeşitli işlerle meşgul olurlar. Geceleri de evde veya dışarıda TV, internet vb. şeylerle vakit geçirmektedirler. Bu durum karşısında çocuğun akli, fikri, ruhu işlenmemiş bir tarlaya döner ve bu tarlaya iyi olan hiçbir şey ekilmiş olmaz. Bu bakımdan ilk iş anne babanın mesuliyet (sorumluluk) iradesini bir mefkûre halinde benimsemesi olacaktır (Topçu, 2014: 143). Sonra da Gazâlî'de olduğu gibi, anne ve babanın her şeyden önce çocuklarına bakmakla sorumlu oldukları kabul edilmelidir. Çünkü temiz şuuru ve nefsi ile masum olan çocuk, Allah tarafından anne ve babanın ellerine bırakılmıştır. Çocuğun aynaya benzeyen kalbi, önüne konulan her şeyi yansıtmaya hazırdır. Bu nedenle çocuk, gördüklerini taklit etme eğilimindedir. Eğer çocuk, iyi yetiştirilirse ideal bir vatandaş olabilir. Aksine kötü yetiştirilir ve ihmal edilirse topluma zarar veren biri haline gelebilir. Dolayısıyla çocuğa tam ihtimam göstermek anne- baba ya da bakımını üzerine alan kimselerin görevidir. Bu nedenle çocuklara iyi davranışlar öğretilmelidir (Dağ ve Öymen, 1974).

Modernite aileyi zorluyor. Modern zamanlarda ortaya çıkan "özgür birey olma" ve "anı yaşama" isteği bugünün insanını, bireyciliğe, benmerkezciliğe hatta bencilliğe doğru sürükledi. Bu da insanların geleceğini ve başkalarını düşünmeyen, rahatından taviz vermeyen ve fedakârlık nedir bilmeyen bir yaratık haline getirdi. Bütün bunların sonucu olarak evlilik yaşı ilerlemeye doğru giderken evlilik oranları ve çocuk sahibi olma isteği de azalmaya başladı. Böylece toplumda artık en fazla iki çocuk sahibi olma isteği hâkim olmaya başladı. Günümüz insanların pompalanan bu sözde modernlik hastalığı çocukları kardeşsiz ve arkadaşsız bırakarak çocukları daha büyük bir yalnızlığa ve bencilliğe sürüklemektedir. Dahası insanoğlunun bugün hürriyeti bile tehlikeye atılmış durumdadır. Bu yeni insan tipiyle ilgili Duralı'nın (2009) tespitleri şöyledir:

Moleküler biyolojinin mümkün kılmaya çalıştığı kopyalama, insanı hedef aldığı anda ne olacak? Kopyalama olayı gerçekleştiğinde kişinin en temel insani durumu olan 'ben' yahut 'kendisi' sorunu ne olacak? Her şey 'ben'ime bağlı. Karar verme, tercih yapma, irademi konuşurma. Genetik malzemeyle oynanıp bana istenilen biçim verilebiliyor. Bizim insan olarak en büyük teminatımız birbirimizi yaratmamış olmaktır. Silah zoruyla üstüme baskı kurabilirsiniz. Serbestliğim gasp edilebilir; ama o vakit bile hürüm. Hürlük metafizik, oysa serbestlik siyasi veya hukuki bir terim. İnsan fıtratça hürdür. Buna karşılık moleküler genetik, hürlüğü topyekûn gasp eder.

Ailede model'ler kayboluyor. Çocuk doğduğu ilk günden itibaren birçok şeyi anne ve babasından öğrenir. Bunlar başta dinleme olmak üzere konuşma becerileridir. Ses tonu, konuşma ahengi, lehçe ve kelime bilgisi ana-babadan –varsa kardeşlerden- alınır. Bundan ötürü çocuğun konuşmasında ilerleme sağlamak ana-babanın başlıca görevleri arasındadır (Wechselberg & Puyn 1999: 234). Bunların dışında okuma ve yazma becerilerinin temeli de ailede atılır. Ayrıca hoşgörü, fedakârlık, diğerkâmlık, doğruluk, dürüstlük... gibi değerler de bireye aile ortamının kazandırdığı özelliklerdir. Ancak bu benzer durumlar için bugünün çocuğu kendine örnek olacağı, yolundan gideceği bir modeli ailede bulamamakla karşı karşıyadır. Çünkü başta okuma kültürü olmak üzere toplumda maalesef olumsuz durumlar görülmektedir (Çocuk Vakfı, 2006; Kardeşahin, 2009; Kuş ve Türkyılmaz, 2010; Arıcı, 2012).

Ailede ana-babadan sonra çocuğa model olabilecek büyük anne ve babalar, amca, dayı, hala ve teyzeler de büyük ölçüde model olma düşüncesi ve tutumundan maalesef uzakta bulunmaktadır. Hatta kimi ailelerde bu kişiler çocuğu bir eğlence vasıtası olarak görme eğilimindedirler.

TV-medya sorun üretiyor. Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle TV / medya ve bilgisayar / internet kullanımı gittikçe artmakta ve bu durum ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşime de yansımaktadır. Nitekim çeşitli araştırmalarda (Kisten vd. 2005; Öztürk ve Karayağız, 2007; Cesur ve Paker, 2007) bu teknolojik imkânların iyi değerlendirilemediği veya kontrol altına alınamadığı zamanlarda olumsuz sonuçlar ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Dahası Moskowitz (Akt. Sanders 2000: 42) yaptığı bir araştırmada anne-babası sağır olan bir çocuğa İngilizce öğrensin diye TV izlettirildiğini ancak üç yaşına geldiğinde çocuğun işaretlerle her derdini anlatabildiğini ancak İngilizceyi anlayamadığını ve anlatamadığını tespit etmiştir. Buradan hareketle TV'nin dil edinimi için tek kaynak olamayacağı, çünkü bu aracın programlanmış ve hatasız bir şekilde konuşacağı, soru soracağı ancak çocuğun sorularına cevap veremeyeceği görülmektedir. Sanders (2000: 44) ise TV'nin insan sesini öldürdüğünü iddia ederek insanların ekranda gördükleri kişilerle tartışmadıklarını ve TV'deki görüntülerin körpe beyinlerin kavrayıp analiz edebileceğinden çok daha büyük bir hızla geçtiğini belirtmektedir.

TV ve medyanın ailede dil eğitimine engel teşkil etmesi temelde iki boyutludur. Bunlardan ilki yukarıda belirtilen olumsuz yönlerine rağmen çocukların bu araçlarla gereğinden fazla muhatap olması, ikincisi ise ebeveynlerin zamanlarının çoğunu bunlara ayırıp çocuklarıyla yeterince ilgilenmemesi noktasındadır. İlkinde çocuk TV'yi görsel bir oyuncak olarak görüyor (Şirin, 2006: 26) ancak çocuk bunu istediği gibi değil o çocuğu istediği gibi oynatıyor, kullanıyor. Diğerinde ise evde iletişim ortamı sekteye uğruyor, aile işlevini kaybediyor. Bu haliyle TV ve medya, program ve reklamlarıyla canlı öykü anlatımına ket vurarak gerçek anlamda güçlü bir okuryazarlığın gelişmesini engelleyecek yanlış bir tutuma yol açmaktadır Sanders (2000: 53).

Geleneksel anne artık yok oluyor. Çocuk eğitiminde anne, baba, kardeş ve diğer yakın çevresindeki kişilerin etkileri vardır, ancak annenin yeri bunlardan ayrı ve özeldir. Zaten "ana dili" ifadesi de boşuna değildir. Bunun için Pestalozzi "En iyi eğitimci annelerdir." derken Montaigne (1996: 183) "En büyük kötülüklerimiz küçük yaşımızda belirmeye başlar ve asıl eğitimimiz bizi emzirip büyüyenlerin elindedir." diyerek aile eğitimin ilk adresini göstermiştir. Evet, çocuklar nasıl eğitilirse öyle bilirler ve davranırlar. Eğer onların ruhunu işlenmeyen bir tarla gibi kendi haline bırakırsanız orada ısırganlar, dikenler, her türlü yabancı bitki ve zehirli böcekler türer (Petrov, 2010). Gazâli de ruhun

olgunlaşmasının değerlerin kazandırılmasıyla mümkün olduğunu düşünür ve anne, baba ve öğretmenlerin kendilerine Allah tarafından emanet olarak verilen çocuklara adalet, sevgi, merhamet, fazilet ve şecaat gibi değerlerin kazandırılmasıyla sorumlu olduklarını belirtir (Durakoğlu 2014). Ancak bugün gelinen noktada başta “annelik” kavramı ve buna yüklenen anlamların bir eğitimciden ziyade bir “arkadaş” veya daha bilinmeyen başka kavramlara dönüştüğü görülmektedir. Hâlbuki çocukların ruhlarının sevgi, şefkat ve merhametle beslenmesi ancak bir anneyle sağlanabilir. Nitekim anne ilahi sevgi demek olan şefkati, rahminde olduğu kadar, mürebbiyeliğinde gösterir (Duralı, 2013: 106). Atalarımızın “Ana gibi yar olmayacağı” değerlendirmesi de burada kendini göstermektedir. Böylece “ana dili” diye ifade edilen evde başta anne olmak üzere ailede edinilen dil, modern zamanların çalışan anneleri tarafından zorunlu olarak ihmale uğramaktadır. Çünkü bir annenin temel vazifesi olan çocuğun dilini geliştirmek için uygun ortamlar hazırlama durumu böylece sıkıntıya düşmektedir. Bunun için anne ve babaların çocukların eğitimi konusunda yüklenmiş oldukları sorumluluklarını yerine getirmeleri, çocukların ruhen ve ahlaken kendilerine muhtaç olduklarını görmeleri gerekmektedir.

Anneliğin kaybolmasının diğer bir sebebi de erkek ve kadın rollerinin değiştirilmeye çalışılmasındadır. Bu durumu Duralı (2013: 108) “kadınların erkekleştirilmesi, erkeklerin kadınlaştırılması” olarak tanımlamakta ve şöyle açıklamaktadır:

Erkek ile erkeklik özelliklerinin tümüyle başat kılındığı toplum, vahşileşip hunharlaşır. Tersine kadının şefkat, rikkat ile yumuşaklık niteliklerinin tek geçer akça haline getirildiği ortamda da yozlaşma ile soysuzlaşma baş gösterir. Birinci halde, medenileşmenin iki payandası, ahlak ile sanattan yoksun kılınırken ikincideyse kişiler haksızlık ile zulme karşı direnme ile başkaldırma iradelerini yitirirler. Böylece cinsiyet farklılığının doğurduğu görev bölüşümü alt üst olmakta, böylelikle de tek cinsiyetli nesillere zemin hazırlanmaktadır.

Çekirdek aileye ve yalnız çocuklara doğru yönelme var. Bebekler dille oynamanın tadını ilk kez anneleri aracılığıyla alırlar. Anneler bebekleriyle ilişki kuran ilk insanlardır. Ancak günümüzün gittikçe yaygınlaşan aile tipinde anneler çalışmak durumunda kalmakta ve babalar gibi çocuklarıyla daha az temas kurmaktadır. Günlerini bakıcıların ellerinde, anaokullarında, kreşlerde veya yuvalarda geçirmek zorunda kalan çocuklar bir taraftan çocuk eğitiminde annenin oyuna dayalı rolünü görememekte diğer taraftan sözelliğe tam olarak girmeden okuryazarlığa adım atmaktadır (Sanders, 2000: 96). Ayrıca ailenin küçülmesi anne ve babaları gerçek rolleri olan annelik ve babalıktan alıkoyup farklı rollere (arkadaşlık, kardeşlik vb.) doğru sürüklemektedir. Hâlbuki Mustafa Kutlu'nun da belirttiği gibi “Bir çocuğun en çok ihtiyaç duyduğu şey yine bir çocuktur.”

Sosyo-ekonomik sorunlar aileyi tehdit ediyor. Ailenin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik ve kültürel çevre çocuğun gelişimini çeşitli yönlerden etkileyebilir. Aynı şekilde ailenin (büyük ölçüde ana-babanın) tutumunun da çocuğun nasıl bir yetişkin olacağına ilişkin tutumunu etkilediği söylenebilir. Çoğunlukla da anne-babalar bunun farkında olmayabilirler. Günümüzde çocuk yetiştirme, son derece zor ancak ve bir o kadar da önemli bir sosyo-ekonomik sorundur. Çünkü başta her çocuk biricik ve özeldir. Ayrıca her anne baba da birbirinden farklı özellikler taşımaktadır. Bu nedenle de, birden çok çocuk yetiştiren ailelerin, her bir çocuğundan dolayı birbirine benzemeyen güçlükler yaşadığını söyleyebiliriz.

Dil Becerileri ve Aile

Humbolt gerçek dilin ancak doğuştan öğrenilebileceğini, asla matematik gibi sonradan öğrenilemeyeceğini söylemiştir (Sanders 2000). Bu bakımdan yerinde ve zamanında ailede çocuğa sunulan imkânlar son derece önem taşımaktadır. Öyleyse şimdi “Okul öncesinde aile çocuklara dil gelişimi bakımından hangi imkânları sunmalıdır? ya da “Çocuk erken çocukluk döneminde aileden dil gelişimi konusunda neler edinebilir? sorularını cevap arayalım.

Dinleme becerisi ailede edinilir: Bebekler anne karnında beşinci aydan itibaren dışarıdan gelen sesleri dinlerler. Hatta 3-4 günlük bir bebeğin kendisine yabancı iki kadının sesini birbirinden ayıramamasına karşın annesinin sesini diğerlerinden ayırdığı hatta ana dillerini diğer yabancı dillerden ayırt edebildiği yani tanıdığı tespit edilmiştir (Picq vd., 2014: 96-97). Bu nedenle başta anne olmak üzere ebeveynler bebekle konuşmalı, çeşitli sesleri ve kelimeleri duymasını sağlamalıdır. Çocuklar kimi gerçekleri öykülerde, şiirlerde, masalarda tekrar tekrar dinleye dinleye öğrenir ve sözcükler hemen buharlaşıp havaya karışacağı için can kulağıyla dinlerler (Sanders 2000). Okul öncesinde başlayan dinletme çalışmaları, ilköğretim ikinci kademeye kadar öğrencilerin sevebilecekleri bir etkinliktir. Çocuklara dinletilen ninni ve masallarla ilgili çeşitli çalışmalar (sorular sorulması, öncesinin ve sonrasının tamamlatılması, yine başlangıç ve sonunun tahmin edilmesi) yaptırılabilir.

Çocuk konuşmayı aile içinde öğrenir. Çocuklar dil öğrenmek için bu dili duymak zorundadır. Bu da mutlaka canlı bir yetişkinin ağzından olmalıdır. Buna karşılık söz konusu yetişkin çocuğu dinlemek, soracağı milyonlarca soruya ve edeceği tüm şikâyetlere katlanmak zorundadır. Çocuğun konuşmada ilerlemesi hiçbir zaman kendiliğinden olmaz. Hiç kimseyle konuşmayan çocukların zihinsel yönden bir eksikliği olmamasına rağmen ağlama ve tek heceli kelime döneminde kaldığı görülmüştür (Wechselberg & Puyn 1999: 234). Moskowitz (akt. Sanders 2000: 42) de yaptığı bir araştırmada anne-babası sağır olan bir çocuğa İngilizce öğrensin diye TV izlettiğini ancak üç yaşına geldiğinde çocuğun işaretlerle her derdini anlatabildiğini ancak İngilizceyi anlayamadığını ve anlatamadığını tespit etmiştir. Bundan hareketle Moskowitz TV'nin dil edinimi için tek kaynak olamayacağını, çünkü bu aracın soru soracağını ancak çocuğun sorularına cevap veremeyeceğini belirtir. Bunun için anne ebeveynlerin çocuklarla zaman geçirmesi, onların sorularına usanmadan cevaplar vermesi, onları dinlemesi gerekmektedir. Ayrıca onlarla hikâye, masal ve ninniler aracılığı ile konuşma ortamını daha çeşitli, zengin ve nitelikli hale getirebilirler.

Okuma alışkanlığının temeli ailede atılır. Ülkemizde anne, baba ve eğitimcilerin yakındıkları hususların başında çocuklara “okuma sevgisi ve alışkanlığı” kazandıramamak gelmektedir. Bu beceri genelde okul sıralarında kazandırılmaya çalışılsa da temelinin bebeklik döneminde hatta anne karnında atıldığı savunulmaktadır. Bebeklerin ellerine -en geç 1-2 yaşına kadar önce resimli sonra yazı ve resim karışık olarak- tutuşturulan kitaplarla okuma eğitiminin temeli atılabilir. 3-4 yaşında ise yetişkinle çocuk arasında bir sohbet aracı olan kitabın anne ve babayla birlikte okunması, çocuğu okumaya katılmasına özendirip okuma deneyiminde rol almasını sağlamaktadır (Yavuzer, 2005: 66-67). Ancak Tanju (2009) ebeveynlerin yarısının kendilerine kitap okumanın ebeveynleri tarafından aşılmasına rağmen kendilerinin çocuklarıyla birlikte okumaya zaman ayıramadıklarını tespit etmiştir. Yine XIX. yüzyıl İngiltere'sinin en iyi hatibi olarak gösterilen Susam ve Zambaklar kitabı yazarı Ruskin'in annesi ile birlikte okuduğu İncil ve Babası ile birlikte okuduğu XVIII. yüzyıl klasikleri, gezip gördüğü tabii güzellikler ve sanat galerileri onun eğitiminin en değerli

kısmı olarak gösterilir (Ruskin, 2005: 12). Ayrıca Edhem İbrahim Paşa 1868'de yayımlanan Terbiyetü'l - Etfal Risalesi'nde çocuklara verdiği 30 dersin ikincisi okuma üzerinedir (Edhem İbrahim Paşa, 2014).

Yazma becerisinde aile önemli bir faktördür. Çocuk ailede konuşmayla edindiği iletişimi yazı ile devam ettirir. Bu becerilerden birinin gelişmesi diğerinin de gelişmesine katkı sağlar. Konuşmaya ve diğer becerilere göre yazma daha zor, karmaşık ve üst bir beceridir. Sprenger- Charolles (Güneş, 2010) okuma yazma öğrenme sürecinde nöronların önce sözlü dili ve buna dayalı olarak da yazılı dili daha iyi işlediklerini açıklamıştır. Yani okuma yazma öğrenirken sözlü dile dayalı kodlamalar kullanılmaktadır. Öğrenciler sözlü dildeki bilgi, anlam ve kodlamaları kullanarak yazılı dili öğrenmektedir. Sözlü dile dayalı kodlamalar, çocuğun hem zihinsel gelişimi hem de okuma öğrenmesi açısından değerli ve kalıcı olmaktadır.

Ailenin yazmadaki temel katkısı model oluşturma, aile ortamını bir kültür atmosferi haline getirme ve çocuğa bunun için imkânlar sunma şeklindedir. Nitekim son dönem Türk edebiyatının en önemli şairi Necip Fazıl annesinin isteği ve dedesinin evde oluşturduğu okuma ortamının kendisinin şiire başlamasında önemli etkisinin olduğunu belirtir. Yine Türk edebiyatının önemli romancılarından Peyami Safa üzerinde babasının şairliğinin ve edebi muhitinin etkisinden bahsedilebilir. Ayrıca Bekir Sıtkı Erdoğan ise çocukluğunda şair olan dayısını model aldığını belirtir.

Çocukların söz varlığının ve belleklerinin gelişmesinde aile önemli role sahiptir. Söz varlığı erken çocukluk döneminde dil bilgisinin önemli bir belirleyicisidir. Bu dönemdeki söz varlığı çocuğun gelecekteki dil ve bilişsel becerilerini etkilemektedir. Çocuklar genelde 1 yaşından itibaren ilk kelimeleri edinmeye başlarlar. P. Jusczyck, çeşitli araştırmalarla 7 aylık bebeklerin işittikleri kelimelerin anlamını öğrenmeden önce ses biçimlerini defalarca tekrarladıklarını ortaya koymuştur. Bu araştırmalar bebeklerin dinledikleri sözlerde sık tekrarlanan kelimelerin önce ses biçimlerini öğrendiklerini göstermektedir (Güneş, 2010). Yine çocuğun 18 ay ile ikinci yaş arasında sözcük hazinesinin kat kat arttığı, günde 10 sözcük öğrendiği belirtilir (Picq vd., 2014: 123). Bu dönemlerde çocuklara ninniler ve masallarla onların kelimelerin melodik ve ritimsel yapılarını keşfetmesi ve kelimeleri ses yoluyla tanınması sağlanıp kelime birikimi sunulabilir. Yine tekerlemeler hemen her çocuğun ilgisini çeker. Daha sonra çocukların evde erkenden deyim, atasözü, özlü söz, ikilemeler, taklitler benzetmeler, dua ve beddualar gibi çeşitli zengin sözlerle karşılaşması sağlanır. Çocuğun

Çocuğun estetik eğitimi ailede başlar. Bebeklikten itibaren insan güzel olana ilgi duyar. Bu ilginin sanatçı duyarlılığıyla oluşturulmuş eserlerle canlı tutulmasının insanın ruhunun beslenmesinde önemli rolü vardır (Dedeoğlu Orhun, 2014). Kişilerin dil ve edebiyat zevklerinin oluşması ve gelişmesinde çocuklukta büyüklerinden dinlediği ninni, masal, türkü, fıkra, halk hikâyesi gibi halk edebiyatı ürünlerinin önemli katkısının olduğuna şüphe yoktur. Mesela Türk edebiyatının son dönem büyük şairlerinden Yahya Kemal'in annesinden dinlediği türkülerin ve günümüzün meşhur şairlerinden Nurullah Genç'in aile büyüklerinden dinlediği masal ve halk hikâyesi gibi metinlerin onların sanatlarında önemli bir rolü olduğunu kendi hatıralarından görmekteyiz.

Ailede Dil Eğitimi Uygulamaları

Araştırmacılara göre, dil öğrenme süreci anne karnında başlamaktadır. Bebek anne karnında beşinci aydan itibaren konuşmaları ve sesleri dinlemekte, sık tekrarlanan

kelimelerle, anne ve babasının adını bilerek doğmaktadır. Bebekler doğum öncesinde sadece bazı kelimeleri duymakla kalmamakta, dille ilgili bazı bilgileri de öğrenmektedirler. (Güneş, 2010) Bebekler bu yeni hayatı merakla izleyerek her an yeni bir şeyler öğrenirler. Bu dönemde genellikle renkli, parlak, hareketli ve sesli nesnelere ilgi duyarlar. Bu ilgi bebekler için hazırlanmış metinsiz kitaplar ile karşılanabilir.

Çocuk eğitiminde annenin yeri ayrı ve özel olduğu için onlar bebeklerine ilk aylardan itibaren ninniler söyleyip masallar anlatabilirler. Bunlar yoluyla bebekle annenin arasında özel bir ilişki tesis eder. Daha önce de bahsedildiği gibi bebek daha 3-4 günlük iken annesinin sesini tanır. Anne de bu yolla bebeğine seslenir. Anneler, bu uygulamayı bebeğini kucağına alarak sakin bir ses tonuyla yapmalıdır. Bu yolla bir taraftan bebekler kendilerini daha güvende hissederlerken diğer taraftan kelime hazineleri de hızlı bir şekilde artarak hayalleri genişleyecektir.

Anne babalar bir kültürden diğerine bebeklerine çok farklı biçimde seslenirler. Bazı ülkelerde bebekle mırıldanarak konuşulur, bazısında ses tonu yükseltilir. Kimi kez oğlanlara ve kızlara aynı şekilde seslenilmez, bazen onlarla doğrudan konuşulmaz bazen de onları konuşma seline boğarlar. Bir başka yerde sözcükler ve cümleler çok tekrarlanır ya da bunlar durmadan açık açık belirtilir. Bütün bu kültür farklılıklarına karşın bütün çocuklar ana dillerini aşağı yukarı aynı yaşta ve doğru biçimde öğrenirler (Picq vd., 2014: 120).

1 yaşından sonra çocuklar renkleri tanır ve ayırt edebilirler. Konuşmak ve yürümek gibi ilkler de bu döneme aittir. Bu yaş grubundaki çocuklar başta dokunarak, sonra dinleyerek öğrenirler. Canlı, güzel resimli ve kabartmalı kitaplara bakıp bunlara dokunmayı severler. Kitapların resimlerine bakıp anlatılanları dinleyebilir. Bu dönemde çocuklar ebeveynlerinden ayrı kalmaktan korkabilirler. Yine bu yaştan sonra çocukların merakları artar. Çevreye daha fazla ilgili olurlar. Ninni ve masallarla ilgili canlandırma çalışmaları yapmak –örneğin kitapta geçen kedinin, kuşun taklidini yapmak gibi- çocukların ilgisini çekebilir. Bu yaşın sonlarına doğru çocuk yürüyerek, tırmanarak, düşerek, dokunarak yaşadığı çevreyi tanımaya çalışan küçük bir kâşif gibidir. Daha fazla konuşur, düşünmenin ve akıl yürütmenin, öğrenmenin kısırtıcı bilişsel alanına doğru öğrendiklerini biriktirerek tedricen ilerler (Gander ve Gardiner, 1998). Bu dönemde çocuğun bilişsel alanı ve konuşmasına çeşitli metinlerin katkısı sağlanabilir. Öğrenme hızı bir çocuktan ötekine ve kültürden kültüre değişmekle birlikte 1 yaşındaki çocuk ortalama kırk elli kelimeyi anlayabilir (Picq vd., 2014: 120).

2 yaşında çocuk tek ve iki sözcüklü cümleler kurabilir (Wechselberg & Puyn 1999: 229). Yine bu yaştan itibaren çocukların kitap resimlerine bakarak “Bu ne?” diye soru sormaları başlar. Arkadaşlarıyla oyun oynama oynayabilir. Kitapta geçen olay ve kahramanlarla ilgili taklitler yapabilirler. 2 buçuk yaşından itibaren hikâye ve masallarla ilgili sorular sorup anlatmaları sağlanabilir. Dil gelişimlerinin sağlanabilmesi, kelime hazinelerinin gelişmesi ve konuşabilmeleri için çocuklara bu dönemde bol bol kitaplar okunması gerekir. Cevap veremese de çocuğa ara sıra okunan metinle ilgili sorular sorup dikkatleri çekilebilir. Bunlar, “Minik kedi neden gülmüş? Sen onun yerinde olsan ne yapardın?” gibi sorular olabilir. Bu yolla çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağlanabilir. İngilizce konuşmayla ilgili bir incelemeye göre bebekler on altıncı ayda 92 ile 320 kelimeyi anlayıp 10 ile 180 kadarını üretebildikleri tespit edilmiştir (Picq vd., 2014: 120).

3 yaş civarında çocuklar evin ve sosyal çevrenin içinde yakınındaki insanların peşinden koşar, sorular sorar ve gördüklerini taklit eder. Bu dönemde çocuk yeni öğrendikleri kelimeleri sürekli tekrarlar, bu tekrarlar, çocuğun kelime kullanımında ustalaşmasını sağlar ve diğer öğrenilecek kelimelerin ön öğrenmelerini oluşturur (Yapıcı, 2008), ikiden fazla kelimeyle cümleler kurabilir, “neden?” sorusunu daha çok sorar. Çocuğun konuşmasında ilerleme kaydedilebilmesi için ana-baba çocukla sık sık ve seve konuşmalı, kelimelerin anlaşılır ve doğru telaffuz edilmesine dikkat etmelidir (Wechselberg & Puynt 1999: 235).

4 yaşında inanılmaz bir aktivite içinde; daha fazla oynar, arkadaşlarıyla değişik etkinlikler planlar ve uygular. Öğrenme isteği bu dönemde artar, çevreye ilgisi başlar ve gitgide çoğalır. Bu yaşın sonuna doğru çocuk artık dilin aslını öğrenmiştir. Özellikle bu yaşlarda çocuk kelimeleri yanlış telaffuz edebilir. Bu durumda çocuğun hataları hemen düzeltme yoluna gidilmemeli, doğru telaffuzlar sık sık tekrarlanmalıdır.

5 yaşında, biraz daha sosyalleşmiş olarak çevresini sebep-sonuç ilişkisi içinde tanımaya, neyin iyi, neyin kötü olduğunu anlamaya çalışır (Gander ve Gardiner, 1998). Bu yaşta artık söz varlığı iyice gelişmiştir. Çevresindeki insanlarla iletişimini kendisi başlatıp sürdürebilir. Çocuklar bu yaşta şaka bile yapmaya başlarlar. Bu dönemde hemen her sağlıklı çocuk “psikolojik kekeleme” geçirebilir. Ancak bu bir süre sonra kendiliğinden düzelir. Bu dönemde çocuğun konuşma yeteneği, düşünme yeteneği kadar gelişmediği için kendisini heyecandıran bir durumu veya tehlikeli bir olayı anlatırken kullanmak istediği kelimeleri hemen bulamaz ve hece tekrarı yapmak zorunda kalır (Wechselberg & Puynt 1999: 235).

Görüldüğü gibi 3-6 yaşları arasında çocuklar oldukça hızlı bir gelişme içerisinde. Bu gelişmeyi iyi bir şekilde değerlendirmek için okul öncesi kurumları ve aileler çocuğun duygusal ve zihinsel gelişimine yardımcı olup katkıda bulunmak durumundadırlar. Özellikle aileler, iyi bir eğitim verebilmek için öncelikle çocuğun dil gelişim özelliklerini bilmekle işe başlayabilir ve çocuğun gelişimini destekleyebilirler. Fakat çocuğun diğer gelişimsel özellikleri ve çocuğa sunulan eğitsel, kültürel ortam da göz ardı edilmemelidir. Edebi metinler (ninni, masal, bilmece, hikâye vd.) bu dönemde de ailelerin ve öğretmenlerin en önemli destekçilerindedir. Çünkü bu tür metinler bu yaşta çocuklar için daha ilgi çekici olmaktadır. Bu yıllarda çocuklar tekrarları çok severler. Aynı metni defalarca okumanıza ya da anlatmanıza rağmen her defasında bundan zevk alırlar. Ebeveynlerin bu durumdan kesinlikle şikâyetçi olmaması; aksine daha bir şevkle okumaya devam etmesi gerekir. Çünkü bu tekrarların öğrenme üzerindeki etkisi büyüktür. Çocukların bu dönemde ilgi alanına giren metinler, genelde eşyaları, hayvanları, yiyecekleri ve çocukları konu edinenlerdir. Bu konulara ek olarak aile, arkadaş ve okulla ilgili olanları da severler. Nitekim 5 yaşındaki çocuğun konuşma konusunun yüzde 23’ünü eşyalar, yüzde 36’sını kendisi ile ilgili şeyler ve yüzde 41’ini de başka kişiler oluşturmaktadır (Cole ve Morgan, 1985).

SONUÇ

Çocuk ve onun eğitimi toplumun geleceği açısından son derece önemlidir. Gelecekle ilgili umutlarımızın güçlü olması için öncelikle çocuklarımızın zihinsel, fiziksel ve sosyal açıdan sağlıklı bir kişiliğe sahip olmaları gerekmektedir. Bunun için başta çocukluk dönemi olmak üzere bebeklik hatta anne karnından başlayıp yükseköğrenim sonuna kadar bireye sunulan eğitim imkânları millet ve medeniyetin şekillenmesi açısından büyük önem kazanmaktadır. Bu yönüyle bakıldığında bugünün çocuklarını ve gençlerini ülkemizin geleceği olarak görüp kültür ve medeniyetimiz çerçevesinde şahsiyet ve sorumluluk sahibi

iyi insanlar olmalarını sağlayacak, Türkiye'nin meselelerine çareler bulacak ve Türk kültürüne büyük eserler kazandıracak bir bilinçle yetiştirmek milli bir dava olmalıdır (Arıcı 2016). Bu bakımdan çocukların başta dil becerileri olmak üzere her türlü eğitiminde belirleyici bir role sahip olan ailenin korunması ve işlevini yerine getirmesi sağlanmalıdır. Aksi takdirde bunu telafi etmek oldukça zordur.

Unutulmamalıdır ki aile toplumun ve dolayısıyla milletin neşet ettiği yerdir. Bu yönüyle çocukların başta iyi ve sorumlu birer insan olarak yetişmesinde daha sonra da hayatta mutlu ve başarılı olmalarında aile önemlidir. Hatta bir toplumun dünyada kalıcı bir millet olarak var olmasında aile son derece önemli bir role sahiptir.

KAYNAKÇA

- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Arıcı, A. F. (2016). *Çocuk edebiyatı ve kültürü*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cesur, S. & Paker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: Çocukların TV programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 106-125
- Cole, L., & Morgan, J. B. (1985). *Çocukluk ve gençlik psikolojisi*. (Çev. B. H. Vassaf), İstanbul: MEB Yayınları.
- Çocuk Vakfı. (2006). *Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Dağ, M. & Öymen, H. (1974). *İslam Eğitim Tarihi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Dedeoğlu Orhun, B. (2014). Estetik Kavramı Çerçevesinde Çocuk Edebiyatı, *Türk Dili*, 756: 602-607.
- Durakoğlu, A. (2014). Gâzali'de ahlak eğitimi. *GEFAD / GUJGEF*. 34(2), 211-226.
- Duralı, Ş. T. (2009). *Sorun çağının anatomisi*. İstanbul: Şule Yayınları.
- Duralı, Ş. T. (2013). *Omurgasızlaştırılmış Türklük*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Edhem İbrahim Paşa. (2014). *Çocuklara hayat bilgisi*. (Haz. İ. Kirenci), İstanbul: Büyüyenay Yayınları.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (1998). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Çev. B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Güneş, F. (2010). Ninnilerin çocukların dil ve zihinsel gelişimine etkisi. *ZfWT Zeitschrift für die Welt der Türken, Journal of World of Turks*. 2(3), 27-38.
- Karavaşin, M. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuma kültürlerinin değerlendirilmesi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Kisten, K. D., Lori, A. F., & Leann L. B. (2005). Links between parents' and girls' TV behaviors: A longitudinal examination. *The Journal of Pediatrics*. 147(4), 436-442.
- Kolcu, A. İ. (2002). *Bozkırdaki bilge Cengiz Aytmatov*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kuş, Z. & Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları: (İlgi, alışkanlık ve okuma stratejilerini kullanım düzeyleri. *Türk Kütüphaneciliği*. 24(1), 11-32.
- Montaigne, M. (1996). *Denemeler*. (Çev. S. Eyuboğlu). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Onur, B. (2005). *Türkiye'de çocukluğun tarihi*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Öztürk, C. & Karayağız, G. (2007). Çocuk ve televizyon. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 10(2), 81-85.
- Petrov, G. (2010). *Beyaz zambaklar ülkesinde*. İstanbul: Karanfil Yayınları.
- Picq, P, Sagart, L., Dehaene, G., & Lestienne, C. (2014). *Dilin en güzel tarihi*. (Çev. S. Rifat), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ruskin, J. (2005). *Susam ve zambaklar*. (Çev. T. Turgut). Ankara: Babil Yayınevi.

Sakaoğlu, N. (1992). Medeniyet değişimleri çerçevesinde Türklerde ailede eğitim, *Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi* içinde. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayını.

Şirin, M. R. (2006). *Televizyon, çocuk ve aile*. İstanbul: İz Yayıncılık.

Tanju, E. H. (2009). 5-6 yaş çocuklarına sahip ailelerin çocuk yetiştirme tutumları ile kitap okuma, tv izleme, bilgisayar kullanma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Katılımlı II. Çocuk Gelişimi Kongresi Bildiri Kitabı*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.

Wechselberg, K. & Puyn, U. (1999). *Anne ve çocuk*. (Çev. E. Kınalıbay). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yapıcı, Ş. (2008). Okul öncesi eğitim çağındaki çocuklarda dil gelişimi. *Eğitime Bakış Dergisi*. 12, 54-61.

Yavuzer, H. (2005). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.



Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Not Tutma Alışkanlıkları İle Ders Başarıları Arasındaki İlişki

Ömür DİNCEL¹

Özet

Bu araştırma, yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıklarının ve not tutma materyallerinin olup olmadığını, ayrıca sahip oldukları not tutma alışkanlıkları ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini; 2016-2017 eğitim öğretim yılında Giresun Üniversitesi TÖMER (Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi)'de Türkiye Türkçesi öğrenen 68 yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri, Giresun Üniversitesi TÖMER (Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi) bünyesinde Türkiye Türkçesi öğrenen öğrencilere yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan "Not Tutma Alışkanlığı Ve Öğrenci Görüşleri Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerlerinden yararlanılmıştır. Not Tutma Alışkanlığı Ve Öğrenci Görüşleri Ölçeği'nden elde edilen bulgulara göre not alma/tutma eylemi açısından yabancı uyruklu öğrencilerin zayıf kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Not alma/tutma eyleminin cinsiyete ve uyruklara göre de anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Ayrıca not tutma/alma alışkanlığına sahip öğrencilerin not tutma/alma alışkanlığına sahip olmayan öğrencilere göre ders notlarının da daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler

Türkçe Öğretimi
Yabancı Uyruklu Öğrenci
Not Tutma Alışkanlığı
Ders Başarısı

The Relationship Between Note-taking Habits of Foreign Students and Academic Success

Abstract

This study aims to determine whether foreign students learning Turkish have the habit of note taking, note taking

Keywords

Teaching Turkish
Foreign Student

¹ Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD Doktora Öğrencisi, dincel_55@hotmail.com

materials and also if there is correlation between their note taking habits and academic success. The sample of the study includes 68 foreign students learning Turkey Turkish at TÖMER, Giresun University in 2016-2017 academic year. The data of the research is collected through "Note taking habit and Students opinion scale" prepared by the researcher for students learning Turkey Turkish at TÖMER (Turkish and Foreign Language Application and Research Center) Giresun University. Due to the findings of "Note taking habit and Students opinion scale", it is concluded that foreign students are weak in respect of note taking habit. It is also found that note taking habit differs according to sex and nationality. It is also concluded that the students who have note taking habit have higher grades than the students who don't have note taking habit.

Habit of Note Taking
Academic Success

GİRİŞ

Dünyada ortaya çıkan yeni gelişmeler birçok yeni gereksinimi doğurmuştur. Küreselleşen dünya düzeninde; teknolojik ve kültürel alanlardaki hızlı değişimler, insanların iletişime her geçen gün daha fazla ihtiyaç duyması ve iletişimin öneminin artması, toplumların dil öğrenme ve öğretme gereksinimini ortaya çıkarmıştır. Bugün sosyal bilinci canlı tutarak varlığını devam ettirmeyi amaçlayan, bireyleri arasında sağlıklı iletişim kurulmasını, kültür değerlerinin, nesilleri arasında kuvvetli bir bağ kurulmasını isteyen her toplum diline ve dilinin öğretimine özen göstermektedir (Duman, 2013: 71). Bununla beraber eskiden insanların kendi toplumları içinde anadillerini bilmeleri yeterli sayılabilirken artık günümüz dünyası bunu pek mümkün kılmamaktadır. Yabancı dil öğrenmenin temel nedenleri, bireylere göre değişen özel amaçlar, farklı kültürlere duyulan ilgi, hedef toplum içerisinde sürekli veya geçici olarak yaşamının doğurduğu gereklilik, mesleki yaşam içerisinde ilerleme isteği ve okul müfredatlarına bağlı olarak öğrenme zorunluluğu olarak sıralanabilir (Harmer, 1991). Bundan dolayı insanlar hangi sektörde çalışıyor olursa olsun bir yabancı dil hatta ikinci bir yabancı dil öğrenme ihtiyacı duymaktadırlar (Göçer ve Moğul, 2011: 798). Bununla beraber dil öğrenme ihtiyacı, dil öğretimi konusunda uluslara da pek çok sorumluluklar yüklemiştir. Zira toplumların diğer toplumlarla iletişim kurabilmeleri, yeni dünya düzeni içinde yer alabilmeleri ve kültürlerini en güzel şekilde tanıtabilmeleri, dillerini başka uluslara öğretebilmelerinden geçmektedir. Bugün evrensel kabul edilen ve insanların öğrenmeyi bir zaruret olarak gördükleri dillere baktığımızda bu ülkelerin dilleri ile gelişmişlikleri arasında doğru bir orantı olduğu da göze çarpmaktadır.

Türkiye'nin birçok açıdan dünyaya açıldığı son dönemlerde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi daha fazla önem kazanmıştır (Göçer ve Moğul, 2011: 797). Nitekim kökleri tarihin en eski dönemlerine kadar uzanan, 12 milyon kilometre karelik bir alanda 220 milyon nüfusun konuştuğu, 600 bini aşkın söz varlığına sahip bir dilin (Arslan ve Gürsoy, 2008: 111) yabancı dil olarak öğretimi konusunda geç kalınmış olsa da bazı adımlar atılmıştır. Son dönemlerde Türkiye'nin yabancılar için bir cazibe merkezi haline gelmesi Türkçenin öğretimi konusunun da daha ciddiyetle ele alınmasını sağlamıştır. Çünkü bir dili yabancı dil olarak öğretmek çok yönlü bir çalışma sürecini gerektirmektedir. Zira bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesi; o dilin sadece kendi sınırları içinde kalmayıp diğer uluslar ve kültürlerle

iletişime girmesi, tanınması ve sağlıklı biçimde öğretilmesi için o dilin; daha çok gelişmesi, o dil üzerine ve öğretimine ilişkin daha çok çalışma yapılması anlamına da gelir (Karababa, 2009: 268). Bu bilinçle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik çalışmalar son yıllarda giderek hız kazanmakta, Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda üniversiteler bünyesinde açılan Türkçe öğretim merkezleri ve özel teşebbüsler sayesinde açılan dil merkezleri büyük bir rol üstlenmektedir. Ülkemize gelen anadili farklı ya da Türkçenin farklı lehçelerinden olan öğrencilere Türkiye Türkçesini öğretmek amacıyla üniversitelerde Türkçe Öğretimi programları uygulanmaktadır (Deraman, 2010: 227).

Ülkemizin değişik üniversite ve bölümlerinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe, Avrupa dil portfolyosu ölçütlerinde ve dört temel dil beceriyi en iyi şekilde öğrenebilecekleri yöntem ve teknikler ile öğretilmektedir. Bilgini hızla yenilediği çağımızda, bireyin ve toplumun bilgiye ulaşması, bilgiyi kullanması ve yeniden üretmesi öncelikle bireylerde temel dil becerilerinin gelişmiş olmasıyla olanaklıdır (Girmen vd. 2010: 133). Dili bir iletişi aracı olarak kullanmayı öğretirken bu dört temel becerinin birlikte yürütülmesi gerekmektedir (Demirel, 1993: 23). Yalınkılıç'a (2007: 226) göre dil öğretiminin temel amacı anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (konuşma, yazma) becerilerinin tümünü eşzamanlı olarak geliştirmektir. Bundaki maksadı Genç (2000: 101) bir dili konuşma ve anlama becerisi, öğrencinin kendi kültürünün yanı sıra öğrendiği yabancı dilin kültürünü algılama, anlama çabası, öğrencinin olası konuşma durumlarında belirli yapılara hâkim olabilmesi ve duruma uygun tepki vermesi şeklinde ifade etmektedir. Yani bu dil becerilerinin bir bütün ve birbirinin tamamlayıcısı şeklinde öğretimine özen gösterilmelidir. Çünkü bu alanlar birbirinden kesin bir şekilde ayrı değil aksine birbirini bütünleyen ve destekleyen bütünleşik bir yapıya sahiptir (Maden ve Durukan, 2011: 17). Yabancılar Türkçe öğretirken de bu dil becerileri arasındaki bütünleşik yapı içerisinde dil öğretimi gerçekleştirilmelidir. Aksi takdirde dil öğretim sürecinde istenilen ve hedeflenen başarının yakalanması mümkün olmayacaktır. Zira yabancı bir dili öğrenmek için sadece o dilin kelime ve dilbilgisi yapılarını öğrenmek ve öğretmeni dinlemek dil öğretimi için artık yeterli görülmemektedir (Toprak, 2010: 1). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de bu dil becerileri arasındaki bütünleşik yapı içerisinde dil öğretimi gerçekleştirilmelidir. Aksi takdirde dil öğretim sürecinde istenilen ve hedeflenen başarının yakalanması mümkün olmayacaktır.

Eğitim hayatında başarının ölçülmesine imkân veren yazılı sınavlar öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmiş olmasını gerekli kılmaktadır. Yazılı sınavların hazırlık aşaması kısmında öğrencilerin özellikle anlamaya (okuma, dinleme) dayalı becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Ancak şu unutulmamalıdır ki duyma ya da okuma yoluyla öğrenilen bilgiler tekrar edilmez ya da not edilmezse kalıcı belleğe aktarılamadan unutulup gider. Bunun için öğrenilen bilgilerin kalıcılığının sağlanabilmesi ve eğitim hayatında da sınav başarılarının yükseltilebilmesi için not tutma alışkanlığına sahip olunması büyük önem taşır.

Not Alma/ Tutma

Not alma, özellikle derslerde ders kitabında bulunmayan açıklamaların, düşüncelerin, okunan kitap ya da yazıların, dinlenenlerin, gözlenenlerin ve ya düşünülenlerin ana noktalarının saptanarak, kısaca kaydedilmesidir. Not alma stratejisi, öğretmenin ya da kitabın sunduğu bilgiyi, öğrencinin yeniden organize ederek kendi cümleleri ile daha anlamlı hale getirmesi, ana düşünceleri saptaması ve bu ana düşünceleri özetleyerek daha

kalıcı öğrenme oluşabilmesi için notlar oluşturmasıdır (Tok, 2008: 245). 'Bilginin kazanılmasında, kullanılmasında ve değerlendirilmesine kadar pek çok işlevi içerisinde barındıran not alma tekniklerinden yararlanmak, eğitim sürecinde bireyin gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır. Çünkü not alma/tutma, etkili bir anlamlandırma stratejisidir' (Şahin vd, 2009). Not alma/tutma eylemi sadece yazma becerisini içerisinde barındıran tek yönlü bir faaliyet değildir. Aksine not alma/tutma eylemi çok yönlü bir zihinsel süreci gerektirir. Birey bu etkinliği gerçekleştirirken aşağıdaki zihinsel aşamalardan geçmek durumundadır (Özbay, 2005: 88):

Dinlemek/Okumak – Anlamak – Analiz etmek – Seçmek – Not etmek

bu yönüyle düşünüldüğünde yabancı dil öğrenen bir bireyin not alma/tutma becerisine sahip olabilmesi için zihinsel anlamlandırma sürecinde özellikle anlamaya (okuma, dinleme) dayalı dil becerilerine sahip olması gerekir. Bununla birlikte zihinde anlamlandırılan, analiz edilen bilginin not edilebilmesi için de anlatmaya (yazma, konuşma) dayalı dil becerilerine sahip olması gerekmektedir.

Not alma/tutma, hayatın her safhasında bireylere kolaylıklar sağlamaktadır. Öğrenciler için ise not alma/tutma derste başarılı olmayı sağlayan kritik bir beceridir (Şahin vd, 2009). Öğrenci tarafından derste etkin not tutulmazsa öğrenme ve bilgileri saklama becerisi büyük ölçüde azalır (Fender, 2003: 69). Not alma/tutma eylemi hayatımızın her safhasında yerleşik olarak bulunmaktadır. Hayatımızda öğrenmeyi pekiştirmek ve unutmayı engellemek adına sık sık başvurduğumuz not alma/tutma eyleminin faydalarını kısaca şu şekilde sıralamak mümkündür (<http://www.powerenglish.com.tr/sirinevler-ingilizce-kurslari-power-english-not-tutma-teknikleri.html>):

- 1) Hatırlamayı etkinleştirerek aktif hale getirir.
- 2) Konunun daha iyi anlaşılmasını sağlar.
- 3) Planlı hareket edilmesine yardımcı olur.
- 4) Tekrar sırasında zamandan tasarruf sağlar.
- 5) Rapor, tutanak, ödev vs. kolay hazırlanabilmesine ve kontrol yapılabilmesine olanak sağlar.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada; yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıkları ile ders başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın temel amacına ulaşmak için aşağıdaki şu alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1) Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıkları düzeyi ne düzeydedir?
- 2) Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıkları cinsiyete göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
- 3) Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıkları uyruğa göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
- 4) Yabancı uyruklu öğrencilerin ders başarı düzeyleri ne düzeydedir?
- 5) Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıkları ile ders başarıları arasındaki ilişki ne düzeydedir?
- 6) Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlığı üzerine görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Not Tutma alışkanlıkları İle Ders Başarıları Arasındaki İlişkiyi belirlemek amacıyla betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlar (Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; 123). Başka bir ifadeyle tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2011: 77).

Evren ve Örneklem

Yabancı uyruklu öğrencilerin “Not Tutma alışkanlıkları İle Ders Başarıları Arasındaki İlişki”yi çeşitli değişkenleri dikkate alarak belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Türkiye’ye eğitim görmeye gelen yabancı uyruklu öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Giresun Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören 68 yabancı uyruklu öğrencidir.

Tablo 1: Örneklem Grubuna Ait Bilgiler

Örneklem grubu	Uyruğu	Örneklem grubu	Uyruğu
K1	Azerbaycan	K35	Azerbaycan
K2	Azerbaycan	K36	Azerbaycan
K3	Azerbaycan	K37	Azerbaycan
K4	Azerbaycan	K38	Azerbaycan
K5	Azerbaycan	K39	Azerbaycan
K6	Azerbaycan	K40	Azerbaycan
K7	Azerbaycan	K41	Azerbaycan
K8	Azerbaycan	K42	Azerbaycan
K9	Azerbaycan	K43	Kazakistan
K10	Azerbaycan	K44	Kazakistan
K11	Azerbaycan	K45	Kazakistan
K12	Azerbaycan	K46	Kazakistan
K13	Azerbaycan	K47	Kazakistan
K14	Azerbaycan	K48	Kazakistan
K15	Azerbaycan	K49	Kazakistan
K16	Azerbaycan	K50	Kazakistan
K17	Azerbaycan	K51	Kazakistan
K18	Azerbaycan	K52	Kazakistan
K19	Azerbaycan	K53	Kazakistan
K20	Azerbaycan	K54	Afganistan
K21	Azerbaycan	K55	Afganistan
K22	Azerbaycan	K56	Afganistan
K23	Azerbaycan	K57	Afganistan
K24	Azerbaycan	K58	Afganistan
K25	Azerbaycan	K59	Afganistan
K26	Azerbaycan	K60	Afganistan
K27	Azerbaycan	K61	Türkmenistan
K28	Azerbaycan	K62	Türkmenistan
K29	Azerbaycan	K63	Türkmenistan
K30	Azerbaycan	K64	Türkmenistan
K31	Azerbaycan	K65	Bosna Hersek
K32	Azerbaycan	K66	Rusya

K33	Azerbaycan	K67	Rusya
K34	Azerbaycan	K68	Mısır

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde araştırmacı tarafından ilgili alanyazın taraması yapılmış ve bu konuda alan uzmanlarının ile TÖMER okutmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen bilgiler doğrultusunda “Nicel” ve “Nitel” olmak üzere iki bölümlü bir ölçek geliştirilmiş ve bu ölçek Giresun Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören 68 yabancı uyruklu öğrenciye uygulanmıştır.

Ölçek şu bölümlerden meydana gelmektedir:

1) *Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıkları düzeyi*

Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlayan ölçeğin bu bölümünde ilk olarak öğrencilerin not tuttukları materyallerin değerlendirilmesine yönelik ölçütler belirlenmiş, belirlenen ölçütler doğrultusunda da not tutulan materyaller araştırmacı tarafından tek tek incelenmek suretiyle “evet”, “hayır” şeklinde değerlendirilmiştir.

2) *Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıkları üzerine görüşleri*

Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlayan ölçeğin bu bölümünde ise hazırlanan açık uçlu sorular yoluyla öğrencilerin konu hakkındaki görüşleri tespit edilmiş ve daha sonra öğrencilerin verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından çeşitli değişkenler (uyruk, cinsiyet) altında değerlendirilmiştir.

Ölçek hazırlanıp öğrencilere uygulanmadan önce alan uzmanlarına son defa incelenmiş ve geçerliliği düşük görülen maddeler ölçekten çıkartılmış ve bunların yerine yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıklarını ve bu konudaki görüşlerini en iyi şekilde yansıtabilecek geçerliliği yüksek ve güvenilir olan maddeler eklenmiştir. Elde edilen veriler yüzde ve frekanslarına göre değerlendirilmiştir.

BULGU VE YORUMLAR

Nicel Veriler

Tablo 2: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Not Tutma Alışkanlık Düzeyleri

Madde No	MADDELER	Evet		Hayır	
		f	%	f	%
1	Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?	45	67	23	33
2	Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?	20	29	48	71
3	Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?	16	24	52	76
4	Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?	30	45	38	55

5	Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?	8	11	60	89
---	--	---	----	----	----

Tablo 2’de yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıkları düzeylerinin belirlenmesine yönelik madde 1’de yer alan “Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle öğrencilerin % 67’sinin düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin % 33’ünün ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür.

Madde 2’de yer alan “Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle öğrencilerin %29’unun not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında öğrencilerin %71’inin ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır.

Madde 3’te yer alan “Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle öğrencilerin % 24’ünün belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 76’sının ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 4’te yer alan “Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle öğrencilerin %45’inin öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 55’inin ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür.

Madde 5’te yer alan “Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle öğrencilerin % 11’inin ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmalı, bunun yanı sıra öğrencilerin % 89’unun ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Cinsiyete Göre Not Tutma Alışkanlık Düzeyleri

Madde	MADDELER	KIZ				ERKEK			
		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
		f	%	f	%	f	%	f	%
1	Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?	12	55	10	45	35	76	17	24
2	Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?	14	64	8	36	6	13	40	87
3	Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?	12	55	10	45	4	9	42	91
4	Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?	18	82	4	18	12	26	34	74
5	Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?	4	18	18	82	4	9	42	91

Tablo 3’te yabancı uyruklu öğrencilerin cinsiyete göre not tutma alışkanlıkları düzeylerinin belirlenmesine yönelik madde 1’de yer alan “Öğrencinin düzenli olarak not

tuttuğu bir defteri var mı?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle kız öğrencilerin % 55'inin düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin % 45'inin ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür. Erkek öğrencilerin % 76'sının düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin % 24'ünün ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür.

Madde 2'de yer alan "Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle kız öğrencilerin % 64'ünün not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında kız öğrencilerin %36'sının ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır. Erkek öğrencilerin % 13'ünün not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında erkek öğrencilerin %87'sinin ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır.

Madde 3'te yer alan "Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle kız öğrencilerin % 55'inin belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 45'inin ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin % 9'unun belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 91'inin ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 4'te yer alan "Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle kız öğrencilerin %82'sinin öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 18'inin ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin %26'sının öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 74'ünün ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür.

Madde 5'te yer alan "Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle kız öğrencilerin % 18'inin ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmış, bunun yanı sıra öğrencilerin % 82'sinin ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin % 9'unun ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmış, bunun yanı sıra öğrencilerin % 91'inin ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Uyruklarına Göre Not Tutma Alışkanlık Düzeyleri

	Azerbaycan				Kazakistan				Rusya				Türkmenistan			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	25	59	17	41	9	82	2	18	1	50	1	50	2	50	2	50
2	6	15	36	85	4	36	7	64	1	50	1	50	2	50	2	50
3	5	12	37	88	4	36	7	64	1	50	1	50	1	25	3	75
4	16	38	26	62	5	46	6	54	1	50	1	50	2	50	2	50
5	3	8	39	92	2	18	9	82	0	0	2	100	0	0	4	100

Tablo 4'te yabancı uyruklu öğrencilerin uyruklarına göre not tutma alışkanlıkları düzeylerinin belirlenmesine yönelik madde 1'de yer alan "Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Azerbaycanlı öğrencilerin % 59'unun düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Azerbaycanlı öğrencilerin % 45'inin ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür.

Madde 2'de yer alan "Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Azerbaycanlı öğrencilerin % 15'inin not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında Azerbaycanlı öğrencilerin %85'inin ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır.

Madde 3'te yer alan "Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Azerbaycanlı öğrencilerin % 12'sinin belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 88'inin ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 4'te yer alan "Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Azerbaycanlı öğrencilerin %38'inin öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 62'sinin ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür.

Madde 5'te yer alan "Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Azerbaycanlı öğrencilerin % 8'inin ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmalı, bunun yanı sıra öğrencilerin % 92'sinin ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 1'de yer alan "Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Kazakistanlı öğrencilerin % 82'sinin düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Kazakistanlı öğrencilerin % 18'inin ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür.

Madde 2'de yer alan "Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Kazakistanlı öğrencilerin % 36'sının not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında Kazakistanlı öğrencilerin %64'ünün ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır.

Madde 3'te yer alan "Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Kazakistanlı öğrencilerin % 36'sının belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 64'ünün ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 4'te yer alan "Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Kazakistanlı öğrencilerin % 46'sının öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 54'ünün ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür.

Madde 5'te yer alan "Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Kazakistanlı öğrencilerin % 18'inin ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmış, bunun yanı sıra öğrencilerin % 82'sinin ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 1'de yer alan "Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Rusyalı öğrencilerin % 50'sinin düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Rusyalı öğrencilerin % 50'sinin ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür.

Madde 2'de yer alan "Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Rusyalı öğrencilerin % 50'sinin not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında Rusyalı öğrencilerin % 50'sinin ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır.

Madde 3'te yer alan "Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Rusyalı öğrencilerin % 50'sinin belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 50'sinin ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 4'te yer alan "Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Rusyalı öğrencilerin % 50'sinin öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 50'sinin ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür.

Madde 5'te yer alan "Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Rusyalı öğrencilerin % 0'ının ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmış, bunun yanı sıra öğrencilerin % 10'ünün ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 1'de yer alan "Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Türkmenistanlı öğrencilerin % 50'sinin düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Türkmenistanlı öğrencilerin % 50'sinin ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür.

Madde 2'de yer alan "Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Türkmenistanlı öğrencilerin % 50'sinin not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında Türkmenistanlı öğrencilerin % 50'sinin ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır.

Madde 3'te yer alan "Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Türkmenistanlı öğrencilerin % 25'inin belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 75'inin ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 4'te yer alan "Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Türkmenistanlı öğrencilerin % 50'sinin öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 50'sinin ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür.

Madde 5'te yer alan "Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Türkmenistanlı öğrencilerin % 0'ının ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmış, bunun yanı sıra öğrencilerin % 10'ünün ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4 (Devamı): Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Uyruklarına Göre Not Tutma Alışkanlık Düzeyleri

	Bosna Hersek				Afganistan				Mısır			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	1	100	0	0	6	86	1	14	1	100	0	0
2	1	100	0	0	5	72	2	28	1	100	0	0
3	1	100	0	0	3	43	4	57	1	100	0	0
4	1	100	0	0	4	57	3	43	1	100	0	0
5	0	0	1	100	2	28	5	72	1	100	0	0

Madde 1'de yer alan "Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Bosna Hersekli öğrencilerin % 100'ünün düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Bosna Hersekli öğrencilerin % 0'ının ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür.

Madde 2'de yer alan "Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Bosna Hersekli öğrencilerin % 100'ünün not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında Bosna Hersekli öğrencilerin % 0'ının ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır.

Madde 3'te yer alan "Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Bosna Hersekli öğrencilerin % 100'ünün belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 0'ının ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 4'te yer alan "Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Bosna Hersekli öğrencilerin % 100'ünün öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 0'ının ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür.

Madde 5'te yer alan "Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Bosna Hersekli öğrencilerin % 100'ünün ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmış, bunun yanı sıra öğrencilerin % 0'ının ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 1’de yer alan “Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Afganistanlı öğrencilerin % 86’sının düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Afganistanlı öğrencilerin % 14’ünün ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür.

Madde 2’de yer alan “Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Afganistanlı öğrencilerin % 72’sinin not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında Afganistanlı öğrencilerin % 28’inin ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır.

Madde 3’te yer alan “Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Afganistanlı öğrencilerin % 43’ünün belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 57’sinin ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 4’te yer alan “Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Afganistanlı öğrencilerin % 57’sinin öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 43’ünün ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür.

Madde 5’te yer alan “Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Afganistanlı öğrencilerin % 28’inin ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmalı, bunun yanı sıra öğrencilerin % 72’sinin ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 1’de yer alan “Öğrencinin düzenli olarak not tuttuğu bir defteri var mı?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Mısırlı öğrencilerin % 100’ünün düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olduğu görülmektedir. Mısırlı öğrencilerin % 0’ının ise düzenli olarak not tuttuğu bir materyalinin olmadığı görülmüştür.

Madde 2’de yer alan “Öğrenci not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmiş mi?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Mısırlı öğrencilerin % 100’ünün not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat ettiği, bunun yanında Mısırlı öğrencilerin % 0’ının ise not tutarken algısal ayırt edilebilirliğe dikkat etmediği saptanmıştır.

Madde 3’te yer alan “Öğrenci tuttuğu notları belirli bir sistematığe (konu anlatımı, örnekler, ev ödevleri vb.) göre oluşturmuş mu?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Mısırlı öğrencilerin % 100’ünün belirli bir sistematığe göre not tuttuğu anlaşılırken, öğrencilerin % 0’ının ise belirli bir sistematığe göre not tutmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 4’te yer alan “Öğrenci ders esnasında öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tutmuş mu?” sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Mısırlı öğrencilerin % 100’ünün öğretmenin anlattıklarını düzenli şekilde not tuttuğu, % 0’ının ise öğretmenin derste anlattıklarını not tutmada yetersiz olduğu görülmüştür.

Madde 5'te yer alan "Öğrenci ders dışı öğrenmelerinde de not tutmuş mu?" sorusunun ölçüt olarak kullanıldığı maddeden hareketle Mısırlı öğrencilerin % 100'ünün ders dışı öğrenmelerinde de not tutmaya başvurduğu anlaşılmış, bunun yanı sıra öğrencilerin % 0'ının ise ders dışı öğrenmelerinde not tutmaya başvurmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Ders Başarı Düzeyleri (Örneklem Grubuna Ait Ders Başarı Notları)

Örneklem grubu	DBN	Örneklem grubu	DBN
K1	55	K35	75
K2	60	K36	60
K3	65	K37	65
K4	60	K38	60
K5	60	K39	55
K6	60	K40	50
K7	70	K41	75
K8	65	K42	60
K9	65	K43	70
K10	60	K44	70
K11	60	K45	55
K12	70	K46	65
K13	60	K47	65
K14	60	K48	55
K15	60	K49	55
K16	70	K50	85
K17	60	K51	70
K18	60	K52	60
K19	75	K53	75
K20	60	K54	80
K21	60	K55	80
K22	60	K56	75
K23	60	K57	70
K24	65	K58	80
K25	60	K59	65
K26	70	K60	70
K27	60	K61	70
K28	60	K62	65
K29	80	K63	80
K30	60	K64	55
K31	75	K65	75
K32	60	K66	55
K33	80	K67	65
K34	80	K68	85

Araştırmanın örneklemini oluşturan Giresun Üniversitesi TÖMER'de Türkiye Türkçesi öğrenimi gören yabancı uyruklu öğrencilere dört temel dil becerisi eğitimi verilmekte ve temel, orta, ileri seviyenin sonunda bir üst kura geçilebilmesi için belirli periyotlarla öğrencilere bu temel dil becerilerine yönelik TÖMER okutmanlarınca sınavlar yapılmaktadır. Yukarıdaki tabloda Giresun Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören öğrencilerin temel

seviye sonunda girmiş oldukları bireysel sınav başarı notları verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bu sınavlarda elde ettikleri genel başarı ortalaması da; $x=65.00$ olarak hesaplanmıştır.

Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Not Tutma Alışkanlık Düzeyleri İle Ders Başarısı Arasındaki İlişki

Tablo 6: Örneklem Grubuna Ait Ders Başarı Notları İle Not Tutma Alışkanlık Düzeyi Notlarının Karşılaştırılması

Örneklem grubu	DBN	NTAD	Örneklem grubu	DBN	NTAD
K1	55	0	K35	75	40
K2	60	20	K36	60	20
K3	65	20	K37	65	20
K4	60	20	K38	60	20
K5	60	20	K39	55	20
K6	60	0	K40	50	20
K7	70	40	K41	75	40
K8	65	40	K42	60	40
K9	65	40	K43	70	40
K10	60	0	K44	70	20
K11	60	0	K45	55	20
K12	70	20	K46	65	40
K13	60	0	K47	65	60
K14	60	0	K48	55	20
K15	60	0	K49	55	20
K16	70	20	K50	85	100
K17	60	20	K51	70	60
K18	60	20	K52	60	60
K19	75	60	K53	75	80
K20	60	20	K54	80	100
K21	60	0	K55	80	80
K22	60	0	K56	75	40
K23	60	20	K57	70	20
K24	65	20	K58	80	80
K25	60	20	K59	65	20
K26	70	40	K60	70	60
K27	60	20	K61	70	60
K28	60	20	K62	65	0
K29	80	80	K63	80	80
K30	60	0	K64	55	0
K31	75	80	K65	75	80
K32	60	20	K66	55	40
K33	80	80	K67	65	60
K34	80	80	K68	85	100

Yukarıdaki tabloda Giresun Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin kur sonu sınav başarı notları ile araştırmacı tarafından geliştirilen not tutma alışkanlıklarını ölçmeye yönelik ölçeğin öğrencilerin sahip olduğu her madde değeri 20 puan olarak değerlendirilmek suretiyle almış oldukları notlar verilmiştir. Tabloda öğrencilerin not

tutma alışkanlığı düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Sınıfın not tutma alışkanlık düzeyi genel ortalaması $x=36.00$ olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin sınav başarıları ile not tutma alışkanlık düzeyleri incelendiğinde not tutma alışkanlık düzeyleri düşük olan öğrencilerin sınav notlarının da genel olarak düşük olduğu, sınav başarı notları yüksek olan öğrencilerin ise genel olarak not tutma alışkanlık düzeyi yüksek olan öğrenciler olduğu görülmektedir.

Nitel Veriler

Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Not Tutma Alışkanlığı Üzerine Görüşleri

Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlığı üzerine görüşleri aşağıda ölçekteki açık uçlu soruların başlıkları altında verilmiştir:

1) *“Derslerde düzenli olarak not tutar mısınız? Evet ise neden? Hayır ise neden?” sorusuna yönelik öğrenci görüşleri:*

Öğrencilerden bir kısmı bu soruya evet yanıtını verirken bir kısmı da hayır yanıtını vermiştir. Evet yanıtını veren öğrencilerin tamamına yakını derslerde not tutma gerekçesini sınavlarda başarılı olmak ve Türkçeyi en iyi şekilde öğrenmek şeklinde açıklamıştır. Yine buna ek olarak evet yanıtını veren öğrencilerden bazıları da Türkiye’deki sosyal yaşam içinde daha rahat bir şekilde hayatını devam ettirebilmek için de derslerde anlatılan konuları not etmenin kendisine yarar sağlayacağını düşünmektedir.

Derslerde not tutmadığı yönünde görüş belirten çok az sayıdaki öğrenci ise not tutmama gerekçesini dersi dinleme ve not etme işini aynı anda yapamıyorum şeklinde benzer yargılarla açıklamıştır.

2) *“Not tutma eylemi sizin için ne ifade ediyor?” sorusuna yönelik öğrenci görüşleri:*

Örnekleme oluşturan öğrencilerin çoğunluğu not alma eylemini ders ve sınav odaklı cevaplamıştır. Bu öğrenciler not tutmayı sınavlarda başarılı olabilmek adına öğretmenin anlattıklarının öğrenci tarafından deftere geçirilmesi şeklinde ifade etmiştir. Yalnızca birkaç öğrenci not tutma eylemini, “ders içi ya da ders dışında karşılaştığım yeni bir şeyi, öğrenmek ve unutmamak adına yanımda taşıdığım bir not defterine kaydetmektir” şeklinde tanımlamıştır.

3) *“Daha çok hangi durumlarda ve hangi amaçla not tutarsınız?” sorusuna yönelik öğrenci görüşleri:*

Örnekleme oluşturan kursiyerlerin tamamının eğitim amaçlı Türkçeyi öğreniyor olmasından kaynaklı olarak verilen cevaplar da yine ders ve sınav başarısı odaklı olmuştur. Ancak bunun yanında öğrencilerden bir kısmı da bilme ve öğrenme ihtiyacını gidermek için not tutma eylemine başvurduğunu, gündelik yaşantısı içerisinde sıkıntı yaşamamak ve daha rahat bir şekilde yeni kültürel yapıya uyum sağlamak için not tuttuğunu ifade etmiştir.

4) *“Not tutma isteğinizi artıran ya da azaltan durumlar nelerdir?” sorusuna yönelik öğrenci görüşleri:*

Öğrenciler not alma isteğini artıran durumları; öğretmen yaklaşımı, başarılı olma isteği, bilme ve öğrenme ihtiyacı ve unutmayı engellemesi şeklinde sıralamıştır. Yine öğrencilerden bazıları sosyal ortamlardaki işlerini daha rahat halledebilme duygusunun da not almalarını artırıcı bir fonksiyonu olduğunu belirtmiştir.

Not alma konusunda isteksiz olan öğrenciler ise buna gerekçe olarak yazma konusundaki isteksizliklerini, bu konuda daha önceki eğitim kurumlarında bilgilendirilmediklerini ve teşvik edilmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğrenciler alfabe farklılığından kaynaklanan problemlerin de not almalarında isteksizlik yarattığını söylemiştir.

5) “Not tutmanın size ne gibi katkısı vardır?” sorusuna yönelik öğrenci görüşleri:

Öğrenciler “Not tutmanın size ne gibi katkısı vardır?” sorusuna ders başarımızı arttıracığına olan inancımız, sınavlardan başarılı olacağıma olan inancımız, unutmamızı engellemesi, bilmediğimiz kelimeleri not ettiğimiz için sözlük kullanmada teşvik edici rol üstlenmesi gibi cevaplar vermişlerdir. Birkaç öğrenci ise not tutmayı zaman kaybı ve boş bir uğraş olarak gördüğünü belirtmiş ve bir katkısı olmadığına inandıklarını söylemişlerdir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma alışkanlıkları ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan çalışmada elde edilen nicel ve nitel bulgulara dayanarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yabancı uyruklu öğrencilerin not tutma düzeylerinin yeterince gelişmediği ve yabancı uyruklu kız öğrencilerin not tutmaya erkek öğrencilere göre daha fazla önem verdiği saptanmıştır. Ancak her iki cinsten de not tutma alışkanlığı daha çok ders içinde ve ders başarısını artırmaya yönelik görülürken ders dışı not alma konusunda her iki cinsten de olumsuz yönde benzerlik gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin uyruklarına göre not alma alışkanlık düzeylerinden hareketle Sovyet eğitim sisteminin kaynaklık ettiği eğitim sisteminde yetişen öğrencilerin not alma konusunda diğer uluslara göre daha yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Afganistanlı ve Mısırlı öğrencilerin ise not alma konusunda diğer uluslara göre daha önde olduğu göze çarpmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin not alma amaçları da büyük çoğunlukla ders başarılarını artırma ve akademik başarı yönünde birbirine benzer özellik taşımaktadır. Nitel verilerden hareketle derslerinde başarılı olmak için not tutmanın yararına inandıkları yönünde benzer görüşleri savunan öğrencilerin nicel verilerden hareketle bunu pek de pratiğe dökemedikleri ve derslerinde çok fazla başarı sağlayamadıkları görülmektedir. Ancak not tutma düzeyi yüksek olan öğrencilerin ders başarılarının da sınıf ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlardan hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin gerek günlük yaşantılarında gerekse akademik başarılarını artırmada not tutma alışkanlıklarını artırıcı çalışmalara yer verilmelidir. Öğrencilerin not tutma becerilerini artırmak için ders içi okuma anlama, dinleme anlama çalışmalarına, özet çıkartma etkinliklerine yer verilmelidir. Not tutma becerisini artırmayı amaçlayan etkinlikler öğrenci seviyesine ve öğrencilerin ön öğrenmelerine uygun olmalı, bu etkinlikler kolaydan zora doğru işe koşulmalıdır. Bunun yanı sıra öğrencilere her fırsatta okuma çalışmaları yaptırılmalı ve okunan metinle ilgili yönlendirici sorular sorularak anladıklarından hareketle küçük notlar tutmaları istenmelidir. Bu sayede öğrencilerin konuya yönelik farkındalıkları artırılmış olacaktır.

KAYNAKÇA

- Arslan, M. ve Gürsoy, A. (2008). Rol Yapma ve Drama Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Sağlanması, *Ege Eğitim Dergisi*, (9) 2, 109-124.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı Dil Öğretimi Yöntemleri*, Elif Kitabevi, İstanbul.
- Derman, S. (2010). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.29, 227-248.
- Duman, A. (2013). *Türkçenin Öğretimi Tarihine Bir Bakış*, Türkçe Öğretimi El Kitabı, Ankara: Pegem Akademi yayınları. (edt. Güzel, A. ve Karatay, H.)
- Fender, G. 2003. *Learning to Learn (Öğrenmeyi Öğrenmek)*, (Çev. Osman Akinbay), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Genç, A. (2000). *Wörterbuch Paedagogik, Deutsch – Türkisch*, Ankara: Hacettepe Taş Kitabevi,
- Girmen, P, Kaya, M. F. ve Bayrak, E. (2010). Türkçe Eğitimi Alanında Yaşanan Sorunların Lisansüstü Tezlerle Dayalı Olarak Belirlenmesi, 9. Ulusal sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. s. 133-138, Elazığ.
- Göçer, A. ve Moğul, S. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İle İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış, *Turkish Studies*, 6/3, 797-810.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English Language Teaching*. Longman Publishing, New York.
- Karababa Z. C. (2009). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C.42, S.2, 265-277.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel yayınları.
- MEB, (2006). *Türkçe Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Maden, S. Ve Durukan E. (2011). *Temel Dil Becerilerinin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar*, Ankara: Pegem Akademi yayınları.
- Özbay, M. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özbay, M, Bağcı, H ve Uyar, Y. (2008). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:9, Sayı:15, 117-136.
- Şahin, A, Aydın, G ve Sevim, O. (2009). Cornell Not Alma Tekniğinin Dinlenen Metni Anlamaya ve Kalıcılığa Etkisi, II. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı, Temmuz 2009, Kapadokya.
- Tok, Ş. (2008). Not Tutma ve Bil-İste-Öğren (BiÖ) Stratejilerinin Tutum ve Akademik Başarıya Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 34, s. 244-253

Toprak, D. (2010). Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerindeki Çalışma Biçimlerinde Yeni Yönelimler, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Tutum ve Görüşleri, Uluslararası Sosyal araştırmalar Dergisi, 1(1). 225-241.

<http://www.powerenglish.com.tr/sirinevler-ingilizce-kurslari-power-english-not-tutma-teknikleri.html> adresinden erişildi. (Erişim tarihi: 04.01.2015).



Türkiye'nin Maarif Davası Üzerine

Gökhan Güneş¹

Nurettin Topçu felsefe, sosyoloji ve psikoloji eğitimleri almış, millî bir mefkûre oluşturmak için çabalamış, yazar, akademisyen ve fikir adamıdır. İncelediğimiz bu kitabın içeriğini Nurettin Topçu'nun 1939-1973 yılları arasında çeşitli dergilerde yazmış olduğu yazılar ve vermiş olduğu konferanslar oluşturmaktadır.

Kitap 206 sayfaya ek olarak 6 sayfa yayınevini sunuş bölümüyle birlikte toplam 212 sayfadan oluşmaktadır. Ezel Erverdi ve İsmail Kara tarafından hazırlanıp 23. baskı olarak 2016 yılında Dergâh Yayınları tarafından basılmıştır.

Kitabın sunuş bölümünde yayınevi, Nurettin Topçu'nun eserlerini basım süreçlerinden ve esere dair bazı bilgilerden bahsetmektedir. Kitapta sunuş bölümünün ardından ön söz gelmektedir.

Ön söz olarak alınan yazısında Topçu, milletimizin son üç asırdan beri geçirdiği buhranların sebebinin kültür ve maarif sahasında aranması gerektiğini vurguluyor. Ardından kitabın içeriğinde detaylı olarak değineceği yabancı dilde öğretim, mekteplerin durumlarını kısaca tanımlıyor.

Ön sözün ardından kitap üç ana bölümden oluşmakta. Birinci ve ikinci bölümler üçer, üçüncü bölüm ise on dört yazıdan meydana gelmektedir. Birinci bölümün ilk yazısı "Beklenen Gençlik"te Topçu gençliği geleceğin tohumu olarak tanımlamaktadır. Tarihî süreç içerisinde dünyanın en heybetli gençliğini çıkardığımızı ama o muhteşem gençliğin zamanla kaybolduğunu söylemektedir. Topçu bu durumun sebeplerini; ahlâk yerine siyasetin tercih edilmesi, taze fikrin yerini taklitçiliğin alması, gençliğin aşağılık karmaşasına girmesi, çabalamadan bir kurtarıcı beklenmesi, kadercilik ve sınırsız özgürlük arayışı olarak görmektedir Topçu. Bunun önüne geçilebilmesi için ise yazısının sonunda şu çarpıcı ifadeyi dile getirmiştir:

"Bu iş bir maarif işidir ve bir neslin kurtuluşunu ancak maarifinin yükselmesinde aramak lâzımdır." (s. 29)

Topçu, Millet Maarifi yazısında milletin ruhunu oluşturanın maarif olduğunu söylemektedir Fakat maarifimizin Fransız, Alman, İngiliz kültür ve maarifine sığındıktan sonra Amerikan maarifine teslim olduğunu belirtiyor. Teknik ve ticaret üstüne kurulu bu

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye

maarifin milletimizle bağdaşmadığını ve maneviyatımızı bu sistemle yitirdiğimizi dile getiriyor. Topçu yazısında, bundan kurtulabilmenin ise şu şekilde olabileceğini söylüyor:

“Kendimiz için yepyeni bir maarif sistemi kurarak işe başlamak zorundayız. Bu maarifin ilkokulundan üniversitesine kadar bütün basamaklarında bin yıllık millet iradesiyle bin dört yüz yıllık millet karakteri yaşatılırsa bizim olacaktır.” (s. 37)

Türk Maarifi adlı yazısında Topçu, özellikle 17. yüzyıldan sonra maarif sistemimizin temel taşı olan medreselerde bozulmaların meydana geldiğini ve medreselerin İslam kültürünün özünü kaybettiğini söylüyor. Softa din anlayışı ile ona karşı çıkan maddecilik anlayışlarını eleştiren Topçu, millî maarifin mana ile maddeyi birleştiren bir sistem ile teşekkül etmesini ve okullarında buna göre düzenlenmesi gerektiğini belirtiyor. Özellikle maneviyatımızı, özümüzü unutturmayan bir mektebi şu şekilde ifade ediyor:

“Bir mektep ki bizi kendi ruhumuza kavuştursun, her hareketimizin ahlâki değeri olduğunu tanıtsın, hayâya hayran gönüller, insanlığı seven temiz yürekler yetiştirsin...”(s. 47)

Mektep adlı yazıda Topçu, mektebin öğrenme yeri olduğunu söylüyor ve mektebin ne olduğu, ne anlama geldiği ve nasıl olması gerektiği sorularının üstünde duruyor. Hayatın her alanında mektebin var olduğunu dinin, ihtirasın, sabrın, hüsrânın, imanın mektep olduğunu vurguluyor. İki önemli hususa dikkat çekerek mektebin maziye dayanması gerektiğini ve yabancı mekteplerin maarif sisteminde yer almaması gerektiğini söylüyor. Bu durumun hassasiyetini şu sözlerle dile getiriyor:

“Bir milletin bağrında yabancı mektep, mektebi yıkıcıdır, millet kültürüne sokulmuş hançerdir.” (s. 63)

Muallim bölümünde Topçu, muallimin bilen, öğreten, irşat eden, yol gösteren, terbiye eden, veli, mürebbi ve emin vasıflarına sahip olması gerektiğinin altını çiziyor. Muallimin gençlere bilmediklerini bir nakledici, tüccar, sade bir memur olmadığını dile getirerek şu sözleri sarf ediyor:

“Muallim sadece bir memur değildir, belki genç ruhları kendilerine mahsus manadan bir örs üzerinde döverek işleyen bir demircidir.”(s. 68)

Topçu, Muallimin Mesuliyetleri bölümünde muallimin vazifelerini sıralamakta ve onu toplumdaki davranışların sorumlusu olarak görmektedir. Muallimliğin bir ruh sanatkârlığı olduğunu, sevgi işi olduğunu ve maarifin doğrudan muallim demek olduğunu dile getiriyor. Muallimin insanlar üzerindeki mesuliyetini de şu şekilde ifade ediyor:

“Âdemoğlunu, beşikten alarak mezara kadar götürüp teslim eden, dünyanın en büyük mesuliyetine sahip insan muallimdir.” (s. 71)

Kitabın en uzun yazısı olan Maarif Davamız adlı bölümde Topçu, gençlerin ideallerinin, inançlarının, ıstırabının olmadığını; gülmek, eğlenmek için yaşadıklarını dile getiriyor. Bu sebeple maarifin gençlere bir ideal aşılması gerektiğini vurguluyor. Bunu yapabilmek için talebenin de muallimin de “İlim Zihniyeti”ne sahip olması gerektiğini belirtiyor. Maarifimizin Batı maariflerini taklit yoluna giderek millî bir maarif oluşturamadığını ifade ediyor. Dil meselesine de değinen Topçu, Arap ve Acem dillerinden

kurtulmak istenirken Türkçenin Batı dillerine kurban edildiğini söylüyor. Çok sayıda okul açmanın maarif sistemindeki öğretimi cansız bıraktığını, kadınların eğitiminin ihmal edildiğini, ceza anlayışının yok edilerek disiplinsizliğinin yer aldığını dile getiren Topçu, mekteplerdeki fizikî şartlardan muallimin mektepteki durumuna kadar pek çok konuya parmak basıyor. Maarifi düzeltip yeniden oluşturabilecek ders, talebe, muallim ve mektep konularını ele alarak nasıl olması gerektiğinin altını çiziyor. Muallime karşı yazısında şu eleştiriyi dile getiriyor:

“Bilmiyorum, acaba ne zaman, hangi devirde ve hangi tarihte hangi mektepli muallim odasında ilmî bir konuşmanın, metotlu bir münakaşa halinde devamlılığı görülmüştür?” (s. 108)

İlköğretim yazısında ilköğretimin maneviyattan uzak olduğunu çocuklara sadece eşyayı tanıttığını söyleyen Topçu, ilköğretimin çocuklara hakikat ışıkları göstererek hayattan örneklerle desteklenmesi gerektiğini belirtiyor. Gerçek bir vatandaş olabilmek için şu ön koşulu dile getiriyor:

“Tarih şuuru eksik bırakılarak yetiştirilen çocuk gerçek vatandaş olamayacaktır.”(s.118)

İlkokullarda Ahlâk Eğitimi yazısında Topçu, çocuğa ilk olarak hürmet duygusunun öğretilmesi gerektiğini hürmet duygusu ile çocukta merhamet ve hizmet duygularının uyanacağını söylemektedir. İlkokul çocuğu bilgin adayı olarak değil, olgun insan ve ahlâklı insan adayı olarak ele alınmalıdır diyen Topçu, ahlâk eğitiminde çocuğa, öğretmenin örnek teşkil edeceğini vurguluyor. Yazının sonunda Âkif’e ait şu mısra ile konuyu özetliyor:

“Bırak tahsili evlâdım, sen ilkin bir hayâ öğren!” (s. 128)

Ortaöğretim adlı yazısında Topçu, mevcut hâliyle ortaokulun işlevsiz olduğunu söylemektedir. Bu sebeple lisenin hâlihazırdaki ortaokulu karşılayacak üç yıllık bir öğretimden sonra son üç senedeki sınıfların fen ve kültür kollarına ayrılması gerektiğini söylüyor. Daha sonra Topçu, ortaöğretimden beklentileri açıklıyor.

Lise dersleri bölümünde Topçu, şahsiyet sahibi fertlerin yetiştirilebilmesi için derslerin başka metotlarla, başka gaye ve ruh ile oluşturulması gerektiğini belirtiyor. Edebiyat, tarih, felsefe, kimya, biyoloji, ahlâk derslerine ve içeriklerine değinerek nasıl düzenlenmesi gerektiğine dair fikirlerini beyan ediyor.

Liselerde Din Dersleri yazısında liselerdeki din derslerin insan ruhunu, hakikat sahalarına teslim ettirerek kaynağını hayatın içinden alması gerektiğini vurguluyor Topçu. Din derslerine bakış açısını dine dair şu sözlerle ifade ediyor:

“Din her şeyden önce insan ruhu için bir idealdir.” (s. 148)

Okullarımızda Din ve Ahlâk Eğitimi bölümünde Topçu, din öğretiminin kademelere göre programlandırılıp maneviyatı kudretli nesiller yetiştirebilecek şekilde olması gerektiğini vurgulamaktadır. Nurettin Topçu bunu bu kadar önemli görmesinin nedenini şu şekilde ifade ediyor:

“Mukadderatımız, yarını hazırlayacak olan genç neslin ahlâk ve din yapısına bağlı bulunuyor.” (s. 150)

Üniversite ve Üniversite Olayları başlıklı birbirini tamamlayıcı olan yazılarında Topçu, dönemin üniversite hocalarının ilimden uzaklaştığını belirtiyor. Darulfünun'un yerine kurulan üniversitelerin ilim, irfan yuvası olmaktan çıkıp üniversite hocalarının ticarethanelerine dönüştüğünü belirtiyor. Hocaların ne yazık ki menfaat peşinde koşup kendilerini memleket ve millet meselelerine vermediğini dile getiriyor. Ayrıca öğrencilerin yeteneklerine göre üniversiteye alınması gerektiğini de söylüyor.

Millî Eğitim ve Muhtar Üniversite bölümünde millî eğitimin millî olabilmesi için millî tarihimize ve maneviyatımıza yönelmemiz gerektiğini belirtip şu öz eleştiriyi yapıyor:

“Hevesler ve hırslar bizi helâk ediyor!” (s. 174)

Din Eğitimi yazısında “Din nedir? Ne değildir? Din eğitimi nasıl olmalıdır?” soruları üstünde duruyor. Dinin hayatın her alanına taşınması gerektiğini belirterek dinin ticaretinin yapılmamasını vurgulayıp din eğitiminin tanımını şu şekilde yapıyor:

“Din eğitimi her şeyden önce bir kalp eğitimidir.” (s. 177)

Ahlâk Terbiyesi adlı yazıda Topçu, medeniyet olabilmek için toplumun bir nizama sahip olması gerektiğini, nizamı ve geleneği sağlamanın da iyi bir ahlâk eğitiminden geçtiğini vurguluyor. İyi bir ahlâk eğitimi için tam bir tarih eğitimi, maddecilikten kurtulma, yabancı dilde eğitimden vazgeçilmesi, millete yönelik üniversitelerin varlığı ve idealist bir estetik kaygısı gibi unsurları sıralıyor. Ayrıca Topçu, ahlâk eğitimi için idealist öğretmenlerinin önemine de dikkat çekiyor.

Okulda Ahlâk yazısında öncelikle ahlâk eğitiminde başlıca görevin aileye düştüğünü fakat okulunda burada ciddi payı olduğunu vurguluyor. Ahlâk eğitiminin esasının örnek olmak olduğunu belirten Topçu, muallimin talebeye aşılması gereken duyguların başında merhamet ve adaletin geldiğini belirtiyor. Gençlerin kalplerinin korkuyla değil sevgiyle terbiye edilmesi gerektiğine dikkat çekiyor.

Kitabın son yazısını Topçu'nun İstanbul Erkek Lisesi'nde görev yaparken 1960-1961 öğrenci yıllığına yazdığı yazı oluşturmaktadır. Burada talebelerine mezun olurken çeşitli öğütler sunuyor ve onlara ve aslında tüm gençliğe şu mesuliyeti yüklüyor:

“Bugüne kadar vazifeyi yapan ben, yarının müşşitleri siz olacaksınız.” (s. 212)

Nurettin Topçu'nun eğitim sistemimize dair derin bir bakış açısı sunduğu kitap üzerinde çokça düşünülecek fikirler barındırmaktadır. Günümüz Türkçesinden çok uzak olmayan bir dile sahip olan kitap, didaktik bir tarz taşımaktadır. Kitabın baskı kalitesi iyi, yazı büyüklüğü okunabilir boyutta. Kapak tasarımı ise sade tasarlanmış ve Topçu'nun bir fotoğrafına yer verilmiş. Kitaptaki yazılar farklı zamanlarda ve başka yerlerde yayımlandığı için bazı içerikler benzer bu sebeple bazı yazılar tek başlık halinde toplanıp aynı içerikler düzenlenebilir, böylelikle okuyucunun tekrardan sıkılmasının önüne geçilebilir. Ayrıca yazılar orijinal hâliyle basıldığı için günümüz imlâ kuralları ile uyuşmayan yazımların düzeltilmesinde fayda var.

Kitabın en önemli yanı ise toplumdaki her kesime hitap eden geniş bir yelpazeye sahip olmasıdır. Öğretmenlerden, akademisyenlere; ebeveynlerden, idarecilere birçok kimse

kitaptan kendine paylar çıkarabilecektir. Mehmet Âkif Ersoy'un şiirde yansıttığı mefkûreyi Topçu'nun âdeta nesre aktardığını söyleyebiliriz. Günümüze hâlâ ışık tutan bu eseri bize kazandıranlara rahmet, minnet ve şükranlarımızı sunuyorum.