



**ONTOLOJİK ANALİZ YÖNTEMİYLE
GELİŞTİRİLEN Z-KİTABIN ÖĞRENCİLERİN
MANZUM METİN İNCELEME BECERİLERİ VE
KELİME HAZİNELERİNE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

Mehmet Vehbi BÜKER

Doktora Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2025

(Her hakkı saklıdır.)

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

**ONTOLOJİK ANALİZ YÖNTEMİYLE GELİŞTİRİLEN Z-KİTABIN
ÖĞRENCİLERİN MANZUM METİN İNCELEME BECERİLERİ VE KELİME
HAZİNELERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

(Investigation of the Effect of Z-Book Developed with Ontological Analysis Method on
Students' Poetic Text Analysis Skills and Vocabulary)

DOKTORA TEZİ

Mehmet Vehbi BÜKER

Danışman: Prof. Dr. Rıfat KÜTÜK

Erzurum
Temmuz, 2025

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Mehmet Vehbi BÜKER tarafından hazırlanan Ontolojik Analiz Yöntemiyle Geliştirilen Z-Kitabın Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri ve Kelime Hazinesine Etkisinin İncelenmesi başlıklı çalışması 02/07/2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Bahadır GÜCÜYETER <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Danışman:	Prof. Dr. Rıfat KÜTÜK <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Arzu ŞEYDA GÜVEN <i>Kafkas Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. İzzet ŞEREF <i>Cumhuriyet Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır

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

30 / 07 / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Refik DİLBER

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Ontolojik Analiz Yöntemiyle Geliştirilen Z-Kitabın Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri ve Kelime Hazinesine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

30 / 07 / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Mehmet Vehbi BÜKER

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

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

Bu tez çalışması SDK-2023-12837 proje kodu ile Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından desteklenmiştir.

TEŞEKKÜR

Türk kültürünün ve edebiyatının önemli bir bölümünü teşkil eden divan ve halk şiiri metinlerinin öğretimi için yapılan bu çalışma ile tarafımda yapılan ve yapılacak olan bütün çalışmalarda bana ilham kaynağı olan kıymetli Hocam Prof. Dr. Rıfat KÜTÜK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmam boyunca yaptıkları yönlendirmelerle bu tezin nihayete ermesinde büyük emekleri bulunan Prof. Dr. Bahadır GÜCÜYETER ve Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM hocalarıma ve tez savunmamızda bulunup tezimize değerli görüşleriyle katkı sunan Doç. Dr. Arzu ŞEYDA GÜVEN ve Doç. Dr. İzzet ŞEREF'e teşekkür ederim. Klasik Divan isimli Youtube kanalında divan edebiyatı konusunda hazırladığı videoların kullanımına izin veren Prof. Dr. Özer ŞENÖDEYİCİ ile repertukul isimli internet sitesinde Hastane Önünde İncir Ağacı isimli türkü üzerine yaptığı çalışmaların z-kitapta yer almasına müsaade eden Sayın Savaş KOCABIYIK beyefendiye ve doktora tez süreci boyunca yardımını esirgemeyen Arş. Gör. Mülkiye Ezgi İSKENDER TOPALOĞLU'na da şükranlarımı sunarım. Çalışmanın tasarımı sürecinde yoğun bir mesai harcayan bilişim uzmanı Abdullah Yasin ACAR'a katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tez çalışmamı SDK-2023-12837 kodlu proje ile destekleyen Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi ile 2211-A Yurtiçi Doktora Burs Programı kapsamında tez çalışmama sağladıkları katkı sebebiyle TÜBİTAK BİDEB birimine şükranlarımı sunarım.

Son olarak bugünlere gelmemde büyük emeği bulunan annem ve babama, doktora tez çalışmam boyunca sabır ve sevgiyle her an yanımda olan eşim Hilal ve oğlum İbrahim Akif'e minnettarım.

Mehmet Vehbi BÜKER

ÖZ

DOKTORA TEZİ

ONTOLOJİK ANALİZ YÖNTEMİYLE GELİŞTİRİLEN Z-KİTABIN ÖĞRENCİLERİN MANZUM METİN İNCELEME BECERİLERİ VE KELİME HAZİNELERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Mehmet Vehbi BÜKER

Temmuz 2025, 245 Sayfa

Amaç: Bu çalışmanın amacı Türk edebiyatının iki önemli kolunu teşkil eden divan ve halk şiirinin öğretiminde kullanılmak üzere bir materyal geliştirmek ve bu materyalin etkililiğini test etmektir. Bu amaçla bir araya getirilen uzman görüşleri doğrultusunda z-kitap tabanlı ontolojik serh etkinlikleriyle metin incelemeleri yapılmasına karar verilmiştir. Z-kitapta söz konusu edebî dönemlerin kültürel arka planları yansıtılmış, konuyla alakalı metin analizleri çoklu ortam materyalleriyle zenginleştirilmiştir. Bu kapsamda çalışmanın diğer amacı hazırlanan z-kitabın öğrencilerin halk ve divan şiirine ait manzum metinleri inceleme becerileri ile kelime hazinelerini ne düzeyde etkilediğini test etmektir.

Yöntem: Çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Desen olarak ise iç içe karma araştırma deseni tercih edilmiştir. Çalışmanın nitel boyutunda fenomenolojik desen kullanılırken nicel boyutunda ise DeneySEL Araştırma Yöntemi kullanılmıştır. Nitel veriler betimsel analiz tekniğiyle ve MAXQDA 2022 yazılımıyla analiz edilmiştir. Nicel veriler ise SPSS 22 paket programıyla ve t-testi ile ANCOVA analizleri kullanılarak test edilmiştir.

Bulgular: Çalışmanın ilk nitel bulguları, metni merkeze alan, modern metin inceleme yöntemlerinin teknolojik materyallerle birleştirildiği bir ders süreci tasarımının gerekliliğini ortaya koymuştur. DeneySEL uygulamanın yapıldığı nicel boyutta ise öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerileri klasik yöntemlere göre farklılık göstermezken, halk şiiri manzum metin inceleme becerileriyle, kelime hazineleri deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Nitel bulgularda ise öğrencilerin divan ve halk şiirine yönelik olumlu algılara sahip olduklarına ve kelime hazinelerinin geliştiğine yönelik veriler elde edilmiştir.

Sonuçlar: Elde edilen nitel ve nicel bulgular birleştirildiğinde, Ontolojik Analiz Metodu'nun kullanıldığı z-kitap, öğrencilerin divan ve halk şiiri manzum metin inceleme becerileriyle, kelime hazinelerinin geliştirilmesinde ve öğrencilerin bu edebî dönemlerle ilgili olumlu görüşler edinmesinde kullanılabilecek etkili bir materyaldir.

Anahtar Kelimeler: Ontolojik Analiz Metodu, z-kitap, halk edebiyatı, divan edebiyatı, manzum metin inceleme becerileri, kelime hazinesi.

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF Z-BOOK DEVELOPED WITH ONTOLOGICAL ANALYSIS METHOD ON STUDENTS' POETIC TEXT ANALYSIS SKILLS AND VOCABULARY

Mehmet Vehbi BÜKER

July 2025, 245 Pages

Purpose: The aim of this study is to develop a material for use in the teaching of divan and folk poetry, which constitute two important branches of Turkish literature, and to test the effectiveness of this material. In line with the expert opinions gathered for this purpose, it was decided to conduct text analyses using z-book-based ontological annotation activities. In the Z-book, the cultural backgrounds of the literary periods in question are reflected and the text analyses related to the subject are enriched with multimedia materials. In this context, the other aim of the study is to test to what extent the prepared z-book affects the students' folk and divan poetry verse text analysis skills and vocabulary.

Method: Mixed research method was used in the study. As a design, nested mixed research design was preferred. While phenomenological design was used in the qualitative dimension of the study, experimental research method was used in the quantitative dimension. Qualitative data were analyzed using the descriptive analysis technique and MAXQDA 2022 software. Quantitative data were analyzed using SPSS 22 software through t-tests and ANCOVA analyses.

Findings: The first qualitative findings of the study revealed the necessity of a text-centred course design that combines modern text analysis methods with technological materials. In the quantitative dimension where the experimental application was carried out, while the students' divan poetry verse text analysis skills did not differ according to the classical methods, their folk poetry verse text analysis skills and vocabulary showed a significant difference in favour of the experimental group. In qualitative findings, data were obtained that students had positive perceptions towards divan and folk poetry and that their vocabulary improved.

Conclusions: When the qualitative and quantitative findings are combined, the z-book employing the ontological analysis method emerges as an effective material for enhancing students' skills in analyzing poetic texts from divan and folk poetry, enriching their vocabulary, and fostering positive attitudes toward these literary periods.

Keywords: Ontological Analysis Method, z-book, folk literature, divan literature, poetic text analysis skills, vocabulary.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iii
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	12
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	15
Araştırmanın Sınırlılıkları	16
Varsayımlar	17
Terim ve Tanımlar.....	17
İKİNCİ BÖLÜM	18
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	18
Edebiyat ve Edebiyat Eğitimi.....	18
Edebiyat Kavramı.....	18
Edebiyat Eğitimi.....	21
Metin İnceleme Yöntemleri	25
Edebiyat Eğitiminde “Metin” Kavramı.....	26
Metin Şerhi.....	27
Metin Tahlili	29
Eleştiri Kuramları.....	30
Yansıtma Kuramı ve Marksist Eleştiri.	30
Sosyolojik Eleştiri.....	30
Psikanalitik Edebiyat Kuramı ve Arketipesel Eleştiri.	31

Rus Biçimciler ve Yapısalcılık.	32
Yeni Eleştiri.	32
Göstergebilimsel Eleştiri.	33
Alımlama Estetiği ve Estetik Etki Kuramı.	34
Yapısökümcü Eleştiri.	34
Ontolojik Analiz Metodu.	35
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminde Teknolojik Materyal Kullanımı.	39
Teknolojik Bir Öğretim Materyali Olarak Z-Kitaplar	41
Z-Kitap.	41
Z-Kitapların Avantajları.	42
Z-Kitapların Dezavantajları.	44
Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminde Z-Kitapların Kullanımı.	45
İlgili Araştırmalar.	47
Ontolojik Analiz Metodu ile İlgili Araştırmalar	47
Z-Kitapların Eğitim Ortamlarında Kullanımlarına Yönelik Çalışmalar	50
Türkiye’de Z-Kitaplar Üzerine Yapılan Akademik Çalışmalar.	50
Yurt dışında Z-Kitaplar Üzerine Yapılan Bazı Çalışmalar.	52
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.	55
Yöntem	55
Araştırma Yöntemi.	55
Nitel Boyut.	58
Nicel Boyut	59
Çalışma Grubu ve Katılımcılar	60
Nicel Boyut İçin Çalışma Grubu.	61
Nitel Boyut İçin Katılımcılar	62
Veri Toplama Araçları	63
Nicel Boyutlar İçin Veri Toplama Araçları	63
Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi (<i>DŞBT</i>).	65
Halk Şiiri Manzum Metin inceleme Başarı Testi (<i>HŞBT</i>).	67
Kelime Hazinesi Başarı Testi (<i>KHBT</i>).	68
Nitel Boyutlar İçin Veri Toplama Süreci ve Araçları	70

Halk Edebiyatı Yarı Yapılandırılmış Uzman Görüşme Formu (<i>HEUGF</i>) ve Divan Edebiyatı Yarı Yapılandırılmış Uzman Görüşme Formu (<i>DEUGF</i>).....	71
Ders Gözlem Formu (<i>DGF</i>).....	73
Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşme Formu (<i>USÖGF</i>).....	74
Süreç/Uygulama.....	74
Divan ve Halk Şiiri Metin Tahlilleri Etkinlik Kitabının Hazırlanma Süreci	75
Kitapta Kullanılan Dijital Araçlar.	76
Kitabın Bölümleri.	80
Z-kitabın Deneysel Uygulama Süreci	87
Verilerin Analizi.....	91
Nicel Verilen Analizi	92
Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerisine Yönelik Veri Analizi.....	92
Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerisine Yönelik Veri Analizi.....	93
Kelime Hazinesine Yönelik Veri Analizi.	93
Nitel Verilerin Analizi.....	96
Araştırmacı Rolü	97
Geçerlik ve Güvenirlik.....	98
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	101
Bulgular	101
Divan ve Halk Edebiyatı Eğitimine Yönelik Alan Uzmanları ve Öğretmenlerden Elde Edilen Nitel Bulgular	101
Halk Edebiyatı Alan Uzmanları ve Öğretmenlerle Yapılan Mülakatların Betimsel Analizi	101
Divan Edebiyatı Alan Uzmanlarıyla ve Öğretmenlerle Yapılan Mülakatların Analizi	108
Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerilerine Yönelik Bulgular	120
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Sonuçlarına Yönelik Bulgular	120
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Sonuçlarına Yönelik Bulgular.....	120
Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Paunlarına Yönelik Bulgular.....	121
Deneysel Uygulama Sırasında Gözlemcilerden Elde Edilen Nitel Verilere Yönelik Bulgular.....	121
Divan Şiirine Yönelik Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri.....	123
Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerilerine Yönelik Bulgular	127
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Sonuçlarına Yönelik Bulgular	127

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Sonuçlarına Yönelik Bulgular.....	127
Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Paunlarına Yönelik Bulgular.....	128
Deney Sırasında Gözlemcilerden Elde Edilen Bulgular	128
Halk Şiirine Yönelik Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri.....	130
Kelime Hazinesine Yönelik Bulgular	134
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Puanlarına Yönelik Bulgular.....	134
Okul Türüne Göre Deney Grubu Sontest Puanlarına Yönelik Bulgular.....	135
Deneyisel Uygulama Sırasında Bir Gözlemciden Elde Edilen Nitel Verilere Yönelik Bulgular.....	136
Kelime Hazinesine Yönelik Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri.....	137
Öğrencilerin Z-Kitapla İlgili Görüşlerine Yönelik Nitel Bulgular	140
Öğrencilerin Z-Kitapla Yapılan Etkinliklere Yönelik Görüşleri	140
Öğrencilerin Z-Kitabın Derse Olan Etkisine Yönelik Görüşleri	144
Nitel ve Nitel Verilerin Bütünleştirilmesi	146
BEŞİNCİ BÖLÜM	147
Tartışma ve Sonuç	147
Uzman Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma	147
Divan Edebiyatı Manzum Metin İnceleme Becerisine Yönelik Sonuç ve Tartışma	152
Halk Edebiyatı Manzum Metin İnceleme Becerisine Yönelik Sonuç ve Tartışma	155
Öğrencilerin Kelime Hazinesine Yönelik Sonuç ve Tartışma	158
Z-Kitaba Yönelik Sonuç ve Tartışma	160
Meta-Çıkarım	162
Öneriler.....	163
KAYNAKÇA	167
EKLER	190
EK-1. Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi	190
EK-2. DŞBT’de Yer Alan Açık Uçlu Soruların Değerlendirilmesi İçin Hazırlanan Form....	194
EK-3. Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi	198
EK-4. HŞBT’de Yer Alan Açık Uçlu Soruların Değerlendirilmesi İçin Hazırlanan Form....	202
EK-5. Kelime Hazinesi Başarı Testi.....	206
EK-6. Halk Edebiyatı Uzman Görüşme Formu	209
EK-7. Divan Edebiyatı Uzman Görüşme Formu.....	210
EK-8. Ders Gözlem Formu.....	212
EK-9. Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşme Formu.....	216
EK-10. Öğretmenlerle Yapılan Mülakatın Uygulama İzni	218

EK-11. Etik Kurul Kararı 1	221
EK-12. Etik Kurul Kararı 2	224
EK-13. Araştırma İzinleri	227
ÖZ GEÇMİŞ	229



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Nicel Desende Yapılan İşlem</i>	60
Tablo 2. <i>Okul Türlerine Göre Öğrenci Dağılımı</i>	62
Tablo 3. <i>DŞBT'nin Madde Analizleri</i>	66
Tablo 4. <i>HŞBT'nin Madde Analizleri</i>	67
Tablo 5. <i>KHBT'nin Madde Analizleri</i>	69
Tablo 6. <i>Birinci Hafta Deneyisel Uygulama Süreci</i>	89
Tablo 7. <i>İkinci Hafta Deneyisel Uygulama Süreci</i>	89
Tablo 8. <i>Üçüncü Hafta Deneyisel Uygulama Süreci</i>	89
Tablo 9. <i>Dördüncü Hafta Deneyisel Uygulama Süreci</i>	90
Tablo 10. <i>Beşinci Hafta Deneyisel Uygulama Süreci</i>	90
Tablo 11. <i>Altıncı Hafta Deneyisel Uygulama Süreci</i>	90
Tablo 12. <i>Yedinci Hafta Deneyisel Uygulama Süreci</i>	91
Tablo 13. <i>Sekizinci Hafta Deneyisel Uygulama Süreci</i>	91
Tablo 14. <i>DŞBT Çarpıklık Basıklık Değerleri</i>	92
Tablo 15. <i>HŞBT Çarpıklık Basıklık Değerleri</i>	93
Tablo 16. <i>KHBT Çarpıklık Basıklık Değerleri</i>	94
Tablo 17. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi</i>	94
Tablo 18. <i>Okul Türüne Göre KHBT Öntest-Sontest Çarpıklık Basıklık Değerleri</i>	95
Tablo 19. <i>Liselerde Halk Edebiyatı Öğretiminin Gerekliliği</i>	101
Tablo 20. <i>Halk Şiirinin Etkili Bir Şekilde Öğretilip Öğretilmediğine Yönelik Bulgular</i>	102
Tablo 21. <i>Halk Edebiyatı Metinlerinin Seçimi</i>	103
Tablo 22. <i>Halk Şiiri Metin Analizi</i>	104
Tablo 23. <i>Halk Şiiri Öğretiminde Materyal Kullanımı</i>	105
Tablo 24. <i>Halk Şiiri Öğretiminde Yöntem, Yaklaşım ve Öneriler</i>	107
Tablo 25. <i>Divan Edebiyatı Öğretiminin Gerekliliği</i>	108
Tablo 26. <i>Divan Edebiyatının Etkili Bir Şekilde Öğretilip Öğretilmediğine Yönelik Bulgular</i>	109
Tablo 27. <i>Divan Şiiri Eğitiminde Metin Seçimi</i>	110
Tablo 28. <i>Divan Şiiri Eğitiminde Metin Analizi</i>	111
Tablo 29. <i>Divan Şiiri Eğitiminde Materyal Kullanımı</i>	112

Tablo 30. <i>Divan Şiiri Eğitiminde Divan Edebiyatı Kaynaklarının Öğretimi</i>	114
Tablo 31. <i>Divan Şiiri Eğitime Yönelik Yöntem, Yaklaşım ve Öneriler</i>	115
Tablo 32. <i>Aruz Öğretimi</i>	116
Tablo 33. <i>Divan Şiiri Eğitiminde Dil ve Üslup Özellikleri</i>	117
Tablo 34. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının DŞBT Öntest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklemeler T-Testi</i>	120
Tablo 35. <i>Deney-Kontrol Gruplarının DŞBT Öntest-Sontest Puanlarına Yönelik Bağımlı Örneklemeler T-Testi</i>	120
Tablo 36. <i>Deney-Kontrol Gruplarının DŞBT Sontest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklemeler T-Testi</i>	121
Tablo 37. <i>Gözlemcilerden Elde Edilen 3. Hafta Divan Şiiri Nitel Bulguları</i>	122
Tablo 38. <i>Gözlemcilerden Elde Edilen 5. Hafta Divan Şiiri Nitel Bulguları</i>	122
Tablo 39. <i>Deney-Kontrol Gruplarının HŞBT Öntest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklemeler T-Testi</i>	127
Tablo 40. <i>Deney-Kontrol Gruplarının HŞBT Öntest-Sontest Puanlarına Yönelik Bağımlı Örneklemeler T-Testi</i>	127
Tablo 41. <i>Deney-Kontrol Gruplarının HŞBT Sontest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklemeler T-Testi</i>	128
Tablo 42. <i>Gözlemcilerden Elde Edilen 2. Hafta Halk Şiiri Nitel Bulguları</i>	129
Tablo 43. <i>Gözlemcilerden Elde Edilen 3. Hafta Halk Şiiri Nitel Bulguları</i>	129
Tablo 44. <i>Regresyon Eğilimlerinin Eşitliği</i>	134
Tablo 45. <i>Deney-Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Puanlarına Yönelik ANCOVA Sonuçları</i>	134
Tablo 46. <i>ANCOVA Analizine Yönelik Betimsel İstatistikler</i>	135
Tablo 47. <i>Okul Türüne Göre Deney Grubu Sontest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklemeler T-Testi</i>	135
Tablo 48. <i>Gözlemcilerden Elde Edilen 3. Hafta Kelime Hazinesi Nitel Bulguları</i>	136
Tablo 49. <i>Gözlemcilerden Elde Edilen 5. Hafta Kelime Hazinesi Nitel Bulguları</i>	137
Tablo 50. <i>Verilerin Bütünleştirilmesi</i>	146

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. <i>Ontolojik Analiz Metodu'nun Gösterimi</i>	38
Şekil 2. <i>Karma Yöntem Çalışma Diyagramı</i>	58
Şekil 3. <i>Başarı Testi Hazırlama Süreci</i>	64
Şekil 4. <i>Nitel Veri Toplama Süreci</i>	71
Şekil 5. <i>Araştırma Süreci</i>	75
Şekil 6. <i>Canva Yapay Zekâ Aracı Kullanılarak Üretilen Bir Sevgili Görseli</i>	78
Şekil 7. <i>Bir Gazelin Şerhinde Kullanılan Eski Görme Teorilerini Açıklayan Bir Animasyon</i> ..	79
Şekil 8. <i>H5P ile Hazırlanan Bir Etkileşimli Video</i>	79
Şekil 9. <i>Kitabın Ontolojik Analiz Metodu'na Karşılık Gelen Bölümleri</i>	81
Şekil 10. <i>Z-kitapta Bülbül Kelimesinin Sözlük Anlamıyla İlgili Bir Etkinlik</i>	82
Şekil 11. <i>Z-kitapta Metnin Günümüz Türkçesine Aktarılmasıyla İlgili Bir Etkinlik</i>	83
Şekil 12. <i>Söz Sanatlarından Hareketle Metinle İlgili Farklı Anlamaların Tespitine Yönelik Bir Etkinlik</i>	83
Şekil 13. <i>Z-kitapta Metnin Derin Anlamının Analiz Edilmesiyle İlgili Bir Etkinlik</i>	84
Şekil 14. <i>Z-kitapta Metnin Derin Anlamının Analiz Edilmesiyle İlgili Bir Etkinlik</i>	85
Şekil 15. <i>Kader Tabakasıyla İlgili Bir Video Analiz Etkinliği</i>	86
Şekil 16. <i>Divan ve Halk Şiirinde Çiçeklerle İlgili Bir Okuma Metni</i>	86
Şekil 17. <i>Z-kitapta Bulunan Sözlük Bölümü</i>	87
Şekil 18. <i>Kullanım Kılavuzundan Bir Sayfa</i>	88
Şekil 19. <i>Z-kitap Kurulum Kılavuzuna Ait Bir Sayfa</i>	88
Şekil 20. <i>Bağımsız Değişken ile Kontrol Değişkeninin Doğrusallığına Yönelik Saçılım Grafiği</i>	95
Şekil 21. <i>Mülakatlardan Elde Edilen Verilerin Birleştirilmesi</i>	119
Şekil 22. <i>Katılımcıların Uygulama Öncesinde Divan Edebiyatına Yönelik Düşünceleri</i>	123
Şekil 23. <i>Katılımcıların Uygulama Sonrasında Divan Edebiyatına Yönelik Düşünceleri</i>	125
Şekil 24. <i>Katılımcıların Uygulama Öncesinde Halk Edebiyatına Yönelik Düşünceleri</i>	130
Şekil 25. <i>Katılımcıların Uygulama Sonrasında Halk Edebiyatına Yönelik Düşünceleri</i>	132
Şekil 26. <i>Katılımcıların Kelime Hazinesinin Gelişimine Yönelik Görüşleri</i>	138
Şekil 27. <i>Katılımcıların Uygulama Sonrasında Z-kitaba Yönelik Görüşleri</i>	141
Şekil 28. <i>Öğrencilerin Z-kitabın Derse Olan Yararlarına Yönelik Görüşleri</i>	145

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ANCOVA	: Kovaryans Analiz
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
D	: Deney Grubu
DEUGF	: Divan Edebiyatı Uzman Görüşme Formu
DGF	: Ders Gözlem Formu
DK	: Görüşmeye Katılan Divan Edebiyatı Alan Uzmanı
DŞBT	: Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi
G	: Gözlemci
HEUGF	: Halk Edebiyatı Uzman Görüşme Formu
HK	: Görüşmeye Katılan Halk Edebiyatı Alan Uzmanı
HŞBT	: Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi
K	: Kontrol Grubu
KHBT	: Kelime Hazinesi Başarı Testi
KY	: Karma Yöntem
Ö	: Uygulama Sonrasında Mülakata Katılan Öğrenci
TDK	: Türk Dil Kurumu
USÖGF	: Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşme Formu

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Dil, insan hayatında oldukça önemli bir yere sahiptir. Ergin'e (2009, s. 3) göre "dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir." Ergin'in tanımında bir sistem olduğu vurgulanan dilin tek işlevi insanlar arasındaki iletişimi sağlamak değildir. Dil, insanlar arasındaki iletişimi sağlamasından dolayı nesiller ve milletler arasında geçmiş kuşaklardan sonraki kuşaklara ulaşan bir aktarım aracı olma özelliği de taşır. Geçmiş nesillerden sonraki nesillere dille aktarılan en önemli unsurlardan biri kültürdür. Bu bakımdan dil, kültürün, dolayısıyla ait olduğu milletin şahsına münhasır niteliklerini de ihtiva etmektedir. Bir milletin genetik kodları olarak tanımlanabilecek olan kültür, milleti millet yapan değerleri içinde barındırır. Kültür bu bağlamda bir milletin aynası mesabesinde. Dil ve kültür, nitelikleri bakımından sıkı sıkıya bir ilişki ile birbirine bağlıdır. "Kültür, hayat kaynağımız olan su; dil ise suyu bütün meskenlere dağıtan şebeke gibidir." (Göçer, 2012, s. 54).

İnsanoğlu var olduğu günden itibaren kullandığı dil ile birçok ürün ortaya koymuştur. İnsanın yaratıcı kuvvetinin bir ürünü olarak var olduğu günden bugüne kadar gelen estetik yapıtlardan biri de edebî eserlerdir. Çok eski çağlardan günümüze kadar insanoğlunun estetik ihtiyacının bir gerekliliği olarak üretilen edebî eserler de tıpkı dil gibi birçok kültürel malzeme ihtiva etmektedir. Bu bakımdan edebî eserler kültürel çalışmalar için bir kaynak niteliğindedir. Bu sebeple her edebî eser üretildiği çağın değer yargılarını, hâkim zihniyetini, gelenek ve göreneklerini, devrin yaşam tarzını, insanların hayata bakış açısını yansıtmaları bakımından oldukça önemlidir. Özellikle elimizde çok fazla tarihî belgenin olmadığı dönemlerle ilgili yapılacak araştırmalarda edebî eserler birçok disiplin için kaynak olma mahiyetine sahiptir.

Türk edebiyatına dair elimizde bulunan ilk yazılı kaynaklar 8. yüzyılda dikilen *Orhun Abideleri*'dir. Türk adının ilk kez geçtiği, Türklere ait olan ilk yazılı metinler olma özelliğini taşıyan bu kültür hazineleri bugün Moğolistan sınırları içerisinde yer almaktadır. Bununla birlikte elde edilen yeni bulgular bu coğrafyada çok sayıda yazıt olduğunu ve bu yazıtların daha eskiye dayanabileceğini ortaya koymaktadır. Nitekim Türklerde yazı ve anıt

kavramlarının ortaya çıkışı hakkındaki görüşler de bu durumu desteklemektedir. Bu konuda Tekin (2015) Türklerde yazı kültürünün çok eskiye dayandığını eski Türkçede yaz- fiilinden türeyen *bitigçi* fiilinin MS 400'lü yıllarda kullanıldığını, bu sözcüğün ilk hâlinin *biti-* yani yazmak eylemi olduğunu, dolayısıyla Türklerde MS 400'den önce yazmak eyleminin geçmiş olması gerektiğini belirtmektedir. Aksan (2014) ise *Orhun Abideleri*'nde kullanılan dilin oldukça işlek bir dil olduğunu belirtmektedir. Aksan (2014) Köktürk Türkçesinin soyut kavramları karşılayan, kendine ait bir rakam sistemi olan, çok sayıda çok anlamlı, eş anlamlı sözcük barındıran, yine deyim, atasözü ve ikilemeleri ihtiva eden, ileri dil ögeleri bakımından zengin olan ve edebî dil olma özelliği gösteren bir niteliğe sahip olduğunu ifade etmiş ve Türkçenin, bilinen ilk yazılı eserlerden çok önce ortaya çıkmış olması gerektiğini belirtmiştir. Aksan'ın (2014) bu düşüncesi arkeolojik bulgularla desteklenmektedir. 1969 yılında Almatı şehrinde bulunan Esik Kurganı'nda altın elbiseli adam zırhı bulunmuştur. Aynı kurganda bulunan gümüş bir tabağın etrafında Köktürk alfabesiyle yazılar yer almaktadır. Bu kurganın MÖ 5. yüzyıla ait olabileceği düşünülmektedir (Akar, 2018). Bu düşünce Türk dilinin dolayısıyla Türk edebiyatının geçmişini yaklaşık 1000 yıl daha geriye götürmektedir. Bu bakımdan Türk edebiyatının oldukça köklü bir geçmişe sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Metinlerle takip edilebilen dönemlerinden anlaşılacağı üzere Türk edebiyatının serencamı farklı coğrafyalarda, farklı Türk topluluklarının katkılarıyla dallanıp budaklanarak koca bir çınar hâlinde bugünkü şekline bürünmüştür. Türk şair ve yazarlar, çeşitli coğrafyalardan aldıkları malzemeyi, inanışları, yaşam biçimlerini, gelenekleri, şekil ve türleri Türk kültür ve kavrayışı ile yoğurarak kendilerine has bir edebî anlayış ortaya koymuşlardır. Metinlerle takip edilebilen dönemlerde Köktürklerle başlayan bu yolculuk, Uygurlarla devam etmiş ve 751 Talas Savaşı'nda Müslümanlarla karşılaşarak farklı bir vücut kazanmıştır. Ardından Karahanlı Devleti'nin İslamiyet'i kabulü ile bugün de büyük bir öneme haiz olan ilk Türk-İslam eserleri kaleme alınmıştır. Divan ve halk edebiyatları ise bu ilk Türk-İslam eserlerinin akabinde ortaya çıkmıştır.

Türk edebiyatı içerisinde divan ve halk edebiyatları ihtiva ettiği kültürel unsurlar bakımından önemli bir yere sahiptir. Divan edebiyatı ile ilgili kuşatıcı bir tanım şöyle yapılmıştır:

Türk edebiyatının umumi gelişimi içinde nazarî ve estetik esaslarını İslami kültürden alarak meydana gelen ve özellikle örnek kabul ettiği Fars edebiyatının her yönden kuvvetli ve sürekli tesiri altında şekillenip belirgin örneklerini vermeye başladığı 13. yy. sonlarından 19. yy. ın ikinci yarısına kadar bünyesini zayıflatıcı ve sarsıcı bir tepki ve değişikliğe uğramadan Arapça Farsça kelimelerin geniş ölçüde yer aldığı bir dille varlığını altı asır sürdürmüş bir edebiyat geleneğidir (Akün, 2015, s. 15).

Çavuşoğlu (2011, s. 2), Osmanlı sınırları dışında divan edebiyatı estetiği ile eserler veren Çağatay, Harezm, Hakanî ve Azerî sahasındaki şairlerin eserlerinin de divan edebiyatına dâhil edilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Çavuşoğlu'nun bu düşüncesi divan edebiyatının sınırlarını ve tesir alanını oldukça genişletmektedir. Bu bağlamda divan edebiyatı 13. asırdan 20. asra kadar Osmanlı Devleti sınırları ile Türk lehçelerinin konuşulduğu coğrafyalarda belli estetik ölçütlerle oluşturulan edebî dönemin adıdır.

Divan edebiyatının ilk kaynağı şüphesiz İslam kültür ve medeniyetidir. Belli bir döneme kadar Arap ve Fars edebiyatlarının tesiri altında kalan divan edebiyatı ortaya çıktığı 13. yüzyıldan etkisini kaybettiği 19. asra kadar bu edebiyatlardan izler taşır. Özellikle *Kur'an-ı Kerim*, hadisler ve bunlardan yapılan iktibaslar ile peygamber kıssaları, menkıbeler, mucizeler, dinî inanışlar, hadis, fıkıh, tefsir, kelam, hikmet gibi İslami ilimler ve Allah, insan ve kâinat gibi konular divan edebiyatında büyük bir yekunu oluşturur (Levend, 1984; Levend, 2016).

Divan edebiyatı olgunlaşma eserlerini verdiği 15. asırdan sonra farklı temayüller ve kaynaklarla yoluna devam eder. Mahallileşme Akımı ile dilde Türkçe ifadelere daha çok yer verilirken Hikemî üslupla öğreticilik, Sebk-i Hindî tarzıyla soyutluk ve hayal ön plana çıkar. Divan şairlerinin bu edebî akımların tamamında kullandığı diğer önemli bir kaynak ise tabiattır. Mengi (2015) bu konuda şunları söylemektedir:

...Genel olarak şiirde, şairin doğada gördüğü gözlemlediği varlıklardan yararlanarak kurduğu hayaller, en sık karşılaşılan hayal unsurudur. Divan şiirinde de hayalin göze ait olanı yani görsel olanı, en çok rastlanandır. ...hayalin dış âlemden, doğadan gözlemlenenlere dayandırıldığı örnekler divan şiirinde özellikle erken yüzyıllarda karşımıza oldukça sık çıkar. Bu tür hayallerde çoğu zaman doğadan insana ya da insandan doğaya gidilerek gözlem yapıldığı görülür. Doğa-insan, insan-doğa ilişkisine dayalı görsel hayaller divan şairinin hayal dünyasında öncelikli yere sahiptir. (s. 31)

Doğada müşahhas bir varlık olan dış âlem divan şairinin hayal dünyasıyla birleşerek mücerret bir varlık kazanır. Müller'e göre modern sanatın ayırt edici vasfı olan soyutlama İslam kültür ve estetiğinde tevhit ve tenzih anlayışından dolayı benimsenen edebî bir yaklaşımdır (Okuyucu, 2010). Söz konusu soyutlama yoluyla özellikle Osmanlı toplumunda günlük hayatın bir parçası olan bahçe ve çiçekler üzerinden metaforik bir üslup ortaya çıkar (Andrews, 1985/2014). Tabiat divan şiirinde sadece soyut bir şekilde ele alınmaz. Örneğin Fuzûlî'nin Gül Kasidesi'nde "Şiir bize hem gerçek bir gül bahçesi tablosu verir hem de o ana tema etrafında şairin yaşadığı dönemi ve onun da ötesinde insanın her dönemde geçerli olan evrensel yönlerini anlatır." (Okuyucu, 2010, s. 41).

Divan şiirinin beslendiği kaynaklar arasındaki diğer bir unsur ise toplumsal hayattır. Şair, içinde yaşadığı toplumun bir parçası olarak kendi hayatından, muhitinden ve

döneminden çeşitli unsurları şiirine taşır. Dönemin ilimleri, düğünler, bayramlar, gelenekler ve adetler, yönetim biçimi, dönemin ilimleri, savaşlar, savaş aletleri, eğlence çeşitleri, bitkiler, hayvanlar, ticaret, sporlar, giyim kuşam, batıl inançlar, güzel kokular, süs eşyaları, kıymetli taşlar, müzik aletleri gibi birçok gündelik öge divan şiirinde karşımıza çıkar (Aksoyak, 2012; Kam, 2008; Levend, 1984). Şiirdeki bu gündelik unsurların yanında yerli ve mahallî unsurlarla mitoloji de sık sık şairlerin hayallerine kaynak teşkil eder. Mahallî söyleyiş içinde zaman zaman argo ifadeler, mahalle tasvirleri, folklorik unsurlar ile atasözleri ve deyimler kimi divan şairleri tarafından kullanılmıştır (Özerol, 2017). Hatta tezkirelerde sade dille yazılan kimi şiirlerin sazandeler arasında yayıldığı ve düğünlerde okunduğu rivayet edilmektedir (Kurnaz, 2011). Bu bakımdan divan şiiri Osmanlı günlük hayatından izler sunar. Ancak günlük hayata dair bu izleri görmek için divan şiirini yorumlamak ve derinden incelemek gerekmektedir.

Divan şiirinin diğer önemli bir hususiyeti ise birbirine sıkı sıkıya bağlı olan tasavvuf anlayışı ve aşk estetiğidir. “Tasavvuf, beşerî ve evrensel bir akım ve eğilim olan mistisizmin İslam’daki biçimine verilen addır.” (Aksoyak, 2012, s. 316). Tasavvufî tanımlar üç ana noktada birleşmektedir. Allah’ın emir ve yasaklarına uymak, Allah ve peygamberinin ahlakını benimsemek ve Allah’tan başka her şeye karşı ilgi ve alakayı kesmek (Eraydın, 2012). Birçok tasavvufî terim Osmanlı şairlerinin elinde çeşitli imge, istiare ve mecazlara dönüşür. Tasavvuf, dinî mahiyetli şiirlerin yanı sıra din dışı şiirlerde de karşımıza çıkar.

Tasavvuf sadece edebî boyutta değil, düşünsel boyutta da Osmanlı şiirine yön verir. Birçok şairin bir şeyhe intisap ettiği ya da bir tarıkata mensup olduğu bilinmektedir. Kam (2008) tasavvufun divan şiirine etkisini şu şekilde anlatmaktadır:

Tasavvuf zevkinden nasipsiz olmak, eskilere göre bir kusur sayılırdı. Bundan dolayı tasavvuftan nasibi olsun, olmasın milletin hemen her ferdi, bunlar arasında, bilhassa şairler, kendilerini sûfilere ait lezzetten tatmış gibi göstermek isterler, tasavvufa ait derin nükteler ve ince fikirlerle eserlerini yükseltmeye çalışırlardı (s. 83).

Divan şiiri, muhtevası ve kaynakları bakımından oldukça zengindir. Divan şiirinin bu zenginliği bu metinleri okumak ve anlamak için önemli bir kültürel altyapının mevcudiyetini gerektirir. Nitekim zihniyet bağlamında soyut bir şiir anlayışını benimseyen divan şairinin niyetini yüzeysel anlamda dahi sezinlemek için en azından temel düzeyde istiare, mecaz ve hayal dünyasına hâkim olmak gerekir. Nitekim divan şiirini hazırlayan kaynaklar divan edebiyatı metinlerinin çok katmanlı bir yapıya sahip olmasını sağlamıştır. Bu yapıyı çözümlemek aslında 600 yıllık Osmanlı kültür ve medeniyetini çözümlemekle eş değerdir. Öte yandan geçmişten bu yana divan şiirinin Arap ve Fars şairlerinin son buluşlarına birkaç şaşırtıcı öge eklemekten öteye gitmedikleri, yeni şeyler söylemediklerine yönelik görüşler de

yok değildir. Ancak son yıllarda yapılan çalışmalarda söz konusu anlayışa çeşitli eleştiriler getirilmiştir (Andrews, 1985/2014; Andrews & Kalpaklı, 2018; Holbrook, 1994/2014). Ayrıca unutulmamalıdır ki, Arap ve Fars edebiyatlarının etkisinin daha bariz bir şekilde hissedildiği ilk dönemlerde dahi Türk şairleri, Türk zekâsının ve estetik kabiliyetinin sesini çok uzaklara ulaştırır. Hatta Riyâzî, Fars şiirinin derin tesiri altında olduğu söylenen Ahmet Paşa'nın bir beytini Hüseyin Baykara'nın meclisinde duyan Fars şairi Molla Câmî'nin hiç Türkçe bilmediği hâlde o anda raks etmeye başladığını nakleder (Dilçin, 2011). Bu durum Türk şairlerin eserlerinin taklit ettikleri Fars şairlerince de takdirle karşılandığının ve kısa sürede bu şairlerle boy ölçüşebilecek derecede eserler vücuda getirdiklerinin bir göstergesidir.

Halk şiiri de divan şiiri ile hemen hemen aynı dönemde ortaya çıkmış ve varlığını sürdürmüştür. Bu iki dönem, Türk edebiyatının aynı yüzyıllarda varlığını sürdüren iki önemli dönemdir. Bu bakımdan divan ve halk şiirleri ulu bir çınarın dalları olarak nitelendirilebilir. Kılıç (2014) tasavvufi anlayışı divan, halk ve tekke edebiyatlarının kesişim noktası olarak görür ve şu ifadeyi ekler:

“Divan şairleri, tekke şairleri ve saz şairleri büyük çapta hep aynı bütünün parçaları, aynı iç duyusun sözcüleri olunca aralarındaki fark ise daha çok biçimde olacaktır.” (s. 43).

Kurnaz (2011) ise halk şiirine ait hususiyetlerin divan şairleri, divan şairlerine ait kimi özelliklerinse halk şairleri tarafından benimsenip kullanıldığını örnekleriyle açıklar ve Toroslarda yaşayan göçebe Türkmenlerden hâlâ divan şairlerinin beyitlerinin derlendiği bilgisini verir. Bu durum divan ve halk şiirine ait hususiyetlerin sadece biçim ve muhteva açısından değil hitap ettikleri kitleler açısından da benzerlikler arz ettiğini göstermektedir.

Hemen hemen aynı dönemlerde benzer ve farklı bazı özellikleriyle yaşayan bu iki dönemden halk edebiyatıyla ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Sakaoğlu (1997, s. 345) halk edebiyatını şöyle tarif etmektedir:

“Sözlü ve anonim olarak ortaya çıkıp uzun bir tarih süreci içinde özelliklerini kaybetmeden gelişen bu ürünlerden belli bir edebî değer taşıyanlar genellikle halk edebiyatı adı altında incelenmiştir.”

Halk edebiyatı ürünlerinin sözlü kültüre dayanması halk edebiyatının teşekkülünü oldukça geriye götürür. E. Aslan'ın (2010) bu konudaki fikirleri şöyledir:

Halk edebiyatı ürünleri yazılı ve sözlü ürünlerdir. Destanlar, Dede Korkut Hikâyeleri, âşık tarzı halk hikâyeleri, fıkralar vb. anlatı türleri, başlangıçta sözlü olarak oluşup nesilden nesile aktarıldıktan sonra yazıya geçirilmişlerdir. Yani halk edebiyatı ürünlerinin yazılı olanlarının da temeli, ilk oluşumu, yaşayışı ve nakli sözlü gelenektir. Bu nedenle halk kültürü ürünlerinin en büyük özelliği sözlü olmalarıdır (ss. 12-13)

Bir edebî ürün, anonimleşme sürecinde bir millete mensup yüzlerce kişinin duygu, düşünce ve yaşayışı ile tecessüm eder. Dolayısıyla bu tip ürünler kültürel anlamda deyim yerindeyse bir hazine niteliğindedir. Nitekim söz konusu eserler bir kişiye ait duygu ve hisleri değil, aksine bir millete ait duygu ve hisleri yansıtır. E. Aslan (2010) bu düşünceden hareketle halk edebiyatını; toplumun müşterek duygu ve düşüncelerinden ortaya çıkan, bireysel ya da anonim tarzdaki ürünleri kendine has yöntem ve tekniklerle inceleyen bilim dalı olarak tanımlar.

Köprülü (2018, s. 209) ise İslamî Dönem’de halk edebiyatının teşekkülünü 10 ve 11. asırlara dayandırarak; Gazneliler, Karahanlılar, Selçuklular, Memlûklüler gibi birçok İslamî Dönem Türk devletinde hatta İslamiyet öncesinde halk edebiyatının var olduğunu ifade eder. Dolayısıyla halk şiiri İslamiyet öncesindeki Türk kültüründen izler taşır ve bu izler İslamiyet’in kabulünden sonraki yıllarda da varlığını hissettirir.

Halk şiirinin temel özelliklerinden biri de belli bir bağlamda ortaya çıkması ve toplumsal bir ihtiyacın karşılığı olarak kullanılmasıdır. Dolayısıyla bu metinleri üreten sanatçının ürünü yaratma, aktarma ve kullanma; bu metinleri tüketen bireylerin ise o ürünü dinleme, anlama ve kullanma nedenleri vardır (Ekici, 2013). Gerek Türk gerekse dünya edebiyatlarında bu durum sıklıkla karşımıza çıkar. Örneğin Köprülü (2018) İslamiyet öncesinde ordugâhta hükümdarların kahramanlıklarının, cenaze törenlerinde ise ölen kişinin anlatıldığı şiirler okunduğunu ifade etmektedir. Türk toplumunda İslamiyet’ten sonra da ağıt adıyla karşılaştığımız bu törenlerde eskiden olduğu gibi insanlar saçlarını ve başlarını dağıtma, elbiselerini ters giyme, ağlama, bayılma gibi ritüelleşmiş hareketler yaparlar (Parmaksız, 2010). Eski Türklerde şeylan veya şölen, yuğ ve sığır adı verilen törenlerde de şairlerin çeşitli görevleri vardı ve onlar bu görevlerini yerine getirirken kopuz denilen bir aletten yararlanırlardı (Sakaoğlu, 2014). Şüphesiz bu törenlerin ve bu törenlerde söylenen şiirlerin de bağlama göre yukarıda bahsettiğimiz işlevleri karşıladığı söylenebilir. Benzer şekilde toplumu ilgilendiren çeşitli hadiselerde türküler yakılması ve bunların çeşitli bağlamlarda okunması, tekke ve dergâhlarda dervişleri eğitmek ve onları vecde getirmek için nutuk ve ilahilerin okunması, çocuğun eğitilmesi ve uyutulması gibi amaçlarla ninnilerin yakılması aynı durumun farklı tezahürleridir. Söz konusu metinler günümüzde de aynı işlevleriyle kullanılmakta ve tüketilmektedir. Dolayısıyla halk şiiri belli bir bağlamda ve işlevde icra edilmesi sebebiyle Türk milletinin duyuş, düşünüş ve yaşam tarzı ile yakından ilgilidir.

Biçimsel anlamda halk edebiyatının hangi türleri kapsadığı konusu araştırmacılar tarafından çokça tartışılmıştır. Günümüzde halk edebiyatı; anonim, âşık tarzı ve dinî-tasavvufî

halk edebiyatı olmak üzere üç başlık altında incelenmektedir. “Anonim halk edebiyatı, sözlü gelenek ortamında yaratılan, zaman içinde ilk yaratıcısının unutulmasıyla ondan bağımsızlaşan ve kuşaktan kuşağa aktarılırken yeniden üretilerek yaşatılan halk edebiyatı geleneği ve bu gelenekteki edebî metinleri ifade etmek için kullanılmaktadır.” (Aça vd., 2013, s. 134). Anonim halk edebiyatı ürünleri sonradan yazıya geçirilen ve günümüze kadar ulaşan metinlerdir. Anonim halk edebiyatı ürünleri arasında mâniler, türküler, ninniler, ağıtlar, destanlar, efsaneler ve masallar gibi çok sayıda tür ve şekil yer almaktadır. Boratav (1982) halk edebiyatı ürünlerindeki temel özelliğin halka ait olma, anonim özellik gösterme olduğunu belirtir. Boratav’ın (1982) bu fikrinde milletlere ait ilk edebî eserlerin anonim bir nitelik taşıması etkili olmalıdır.

Anadolu’da âşık kavramı 13. yüzyıldan sonra görülmeye başlanır (Artun, 2009). 15. yüzyıldan sonra olgun eserler vermeye başlayan âşıklar; düğünlerde, kahvelerde, kervansaraylarda, saraylarda, kışlalarda; saz çalar, hikâye anlatır, doğaçlama şiir söyler, atışma yaparlardı (Artun, 2009). Köprülü (2018) ozan sözcüğünün İslamiyet öncesinde kullanıldığını İslamiyet’ten sonra da bu şairlerin kopuzlar eşliğinde şiirler söylediğini ifade ediyor. Epik şiirler söyleyen ozan adındaki bu şairler 15. yüzyıldan sonra Anadolu’da âşık adını almışlar ve yerleşik düzenin etkisiyle lirik şiirler söylemeye başlamışlardır (Artun, 2011). Söz konusu şairlerin âşık adını almalarında tekke ve dergahlarda âşık kimliğinin önemli bir yeri olması etkili olmuştur (Elçin, 1997a). Kökeni çok eskilere dayanan âşık tarzı Türk halk şiiri içerisinde koşma, semai, varsağı, destan gibi manzum şekiller yanında halk hikâyeleri gibi mensur türler yer almaktadır. Bu türlerde özlem, ayrılık, aşk, gurbet, doğa, mizah, ölüm, eleştiri gibi çok sayıda konuda şiirler söylenir (Artun, 2009).

Dinî-tasavvufi Türk halk şiirinin kaynağı ise daha önce divan şiirinde de bahsedilen tasavvuf öğretisidir. Tasavvuf felsefesinin Orta Asya’dan Anadolu’ya gelen dervişler yoluyla yayılması, burada tekke edebiyatı isminde yeni bir edebî anlayışın teşekkül etmesini sağlamıştır. “13. yüzyıldan 20. yüzyılın başlarına kadar, tasavvuftan doğan; usûl, erkân ve âdâb itibarıyla bâzen ayrılan bir takım tarikatlerin şâirleri, eski Türk Şamanizm’inin izleri ve Mevlânâ-Yunus Emre temeli üzerinde zengin bir edebiyat yarattılar.” (Elçin, 1997a, s. 4). Bu bakımdan tekke edebiyatını hazırlayan kültürel altyapının içinde halk edebiyatının da olduğu düşünülmektedir. Nitekim Köprülü (2018) seyahatnamelerde 15. asırda saz eşliğinde ilahiler okuyan derviş-şairlerin olduğunu ifade etmektedir. Bu edebiyatın temel vasfı İslamiyet’i yaymak ve tasavvuf konusuyla ilgili bilgiler aktarmaktır. Tekke edebiyatı halk edebiyatının diğer kollarından farklı olarak biçim ve içerik açısından halk ve divan edebiyatının bir terkibi gibidir (Güzel, 2013). Tekke edebiyatında sadece öğretici metinler yer almaz, Allah aşkını

konu alan son derece lirik şiirlerle de karşılaşılır. Bu metinler gerek dinî muhtevaya gerekse lirik bir söyleyişe sahip olması bakımından toplum üzerinde derin bir tesir bırakmıştır. Bu eserler “dinî bir kimlik taşımaları açısından çokça yazılmalarının yanında bir yandan anlatılmak, bir yandan da okunmak suretiyle geniş kitlelere ulaşmıştır.” (Sakaoğlu, 2014, s. 47).

Halk şiiri gerek konusu gerekse biçim özellikleri açısından İslamiyet’ten 20. yüzyıla kadar toplumun birçok tabakasından insanın duyuş, düşünüş ve yaşam tarzını yansıtması bakımından oldukça önemlidir. Söz konusu metinlerde bundan 1000 yıl önce Orta Asya bozkırlarında yaşayan bir Türkün kendisini derinden etkileyen bir olaya karşı takındığı tutumla kendisinden çok zaman sonra Anadolu’nun Toroslarında benzer bir olay karşısında bir Türk’ün neler hissettiğini bir tarih şeridi çizgisinde görmek mümkündür. Halk şiirinde Anadolu insanının acılarını, mücadelelerini, kavgalarını, inançlarını, hüznlerini, geleneklerini, âdetlerini, ne giydiklerini, nasıl sevdiklerini kısacası onlarla ilgili her türlü bilgiyi edinmek kabildir. Halk şiiri bireye müteallik olmasından ziyade toplumun zevk ve düşüncelerini anlatır (Elçin, 1997b). Milletlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için gerekli olan bağları temin eder ve millî kimliğin oluşmasıyla ulusal birliğin devam etmesini sağlar (E. Aslan, 2010). Söz konusu durum divan edebiyatı için de geçerlidir. Her edebî akımda olduğu gibi her iki edebî dönem arasında belli başlı farklılıklar olmasına rağmen divan edebiyatı ürünlerini meydana getirenler de hemen hemen aynı çağlarda yaşamış, aynı toplumun içerisinde yetişmiş, halkın zevkini dile getirmiş, kısmen benzer bir dünya görüşüne ve inanç sistemine sahip olan şairlerdir. Hatta bu iki dönemin hitap ettikleri kitleyi kesin bir şekilde belirlemek ve birbirinden ayırmak da mümkün değildir (Elçin, 1997b). Nitekim Köroğlu’na ait bir koşma ile *Necâtî Divanı*’nda yer alan bir murabba içerik olarak büyük benzerlikler taşıyabilmektedir (Macit, 2023). Dolayısıyla divan ve halk şiirini öğretmek bir anlamda geçmişle kültürel bağlar kurmak ve bu sayede genç nesillerin geleceğini inşa etmek için zaruridir. Bunu başarılı bir şekilde yapmak ise her iki dönemin dayandığı zengin kültürel birikimi yüzeysel de olsa hem Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğretmek hem de eğitim öğretimin bir parçası hâline getirmekle mümkündür.

Yukarıda verilen malumatlardan da anlaşılacağı üzere halk ve divan edebiyatları zaman, mekân ve ihtiva ettikleri edebî türler bakımından oldukça geniş bir yelpazade değerlendirilmektedir. Bu durum her iki edebî dönemin kültürel anlamda büyük bir zenginliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu sebeple divan ve halk edebiyatlarının öğretimi Türk milletinin kültürel yaşantısının günümüz öğrencisine aktarılması bakımından büyük bir önem taşımaktadır. Ayrıca bu edebî dönemlerin öğretilmesi ve anlaşılması için söz konusu kültürel

malzemenin de yüzeysel de olsa bilinmesi gerekmektedir. Her iki edebî dönemin kültürel alt yapısını kısmen de olsa anlatmadan bu edebî dönemlerin günümüzün pozitivist değer yargıları içinde kimlikleri şekillenen gençlere aktarılması oldukça zordur.

Günümüzde halk ve divan edebiyatları lise müfredatı içerisinde Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğretilmektedir. Kimi sınıflarda hâlen yürülükte olan ve 2018 yılında hazırlanan *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)* incelendiğinde 10. sınıf giriş ünitesinde Türk edebiyatının tarihî dönemleri ile ilgili bilgilerin yer aldığı, aynı sınıf düzeyinde hikâye ünitesinde mesnevi ve halk hikâyelerine, şiir ünitesinde ise divan ve halk edebiyatı nazım şekillerine yer verildiği görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Programda halk şiirine ait nazım şekilleri ve türleri arasında 1 ilahi, 1 nefes, 3 mâni, 1 türkü ve 1 koşma örneği; divan şiirine ait nazım şekilleri arasında ise 2 gazel, 1 kaside, 1 şarkı örneği bulunmaktadır (MEB, 2018). Programda bu metinlerin öğrencilere hangi yöntemler kullanılarak öğretileceği belirtilmemiş ancak bu metinler aracılığıyla hangi etkinliklerin yapılması gerektiği kazanımlar vasıtasıyla aktarılmıştır. Bu kazanımlar şu şekildedir:

- “1. Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.
2. Şiirin temasını belirler.
3. Şiirde ahengi sağlayan özellikleri/unsurları belirler.
4. Şiirin nazım biçimini ve nazım türünü tespit eder.
5. Şiirdeki mazmun, imge ve edebî sanatları belirleyerek bunların anlama katkısını değerlendirir.
6. Şiirde söyleyici ile hitap edilen kişi/varlık arasındaki ilişkiyi belirler.
7. Şiirde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.
8. Şiirde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendirir.
9. Şiiri yorumlar.
10. Şair ile şiir arasındaki ilişkiyi değerlendirir,
11. Türün/biçimin ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar,
12. Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar,
13. Metinler arası karşılaştırmalar yapar.” (MEB, 2018, ss. 19-20).

Söz konusu kazanımlar incelendiğinde metin öğretiminin daha çok yapısalcı bir anlayışla iç ve dış yapı özelliklerinin incelenmesine dayandığı görülmektedir. Söz konusu kazanımlardan hareketle divan ve halk şiirinin öğretilmesine biçimsel özellikler ile kelime kadrosunun incelenmesiyle başlanır. Metnin yüzeysel anlamının belirlenmesinden sonra imge, istiare ve mecazların tespiti ve şiirin yorumlanması yoluyla halk ve divan şiiri ürünlerinin

derin anlamı üzerine incelemeler yapılır. Ayrıca metinler üzerinden yapılacak olan millî, manevî ve evrensel değerlerin tespiti ve sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğelerin belirlenmesi yoluyla da yukarıda da bahsettiğimiz kültürel malzemenin irdelenmesi söz konusudur. Öğrencilerin metinler arası karşılaştırmalar yapması yoluyla da farklı edebî dönemler arasında senteze gidebilmesi mümkündür. Ancak söz konusu kazanımların gerçekleştirilebilmesi için şiir ünitesine verilen süre dil bilgisi, sözlü iletişim becerileri de dâhil olmak üzere toplamda 8 haftadır. İncelenmesi istenen metin sayısının haftalara göre dağılımı ve edindirilmesi beklenen kazanımların sayısı göz önünde bulundurulduğunda bu sürenin oldukça yetersiz olduğu görülecektir.

2024 yılında *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli* üst başlığıyla yeni öğretim programları hazırlanmış ve bu kapsamda Türk dili ve edebiyatı öğretim programı da yenilenmiştir. Yeni programda divan ve halk şiirine ait konular azaltılmıştır. Programda halk şiirinden 1 koşuk, 1 koşma, 1 türkü ve 1 ninni yer almaktadır. Divan şiirinden ise 1 gazel, 1 kaside ve 1 mesnevi bulunmaktadır. Programda dersler “metin tahlili” ve “edebiyat atölyesi” bölümlerine ayrılmış ve dersler metinlerin analizi, akabinde ise konuyla ilgili metin üretimi şeklinde planlanmıştır. Metin tahlilleri kapsamında divan ve halk şiirine ait metin türlerinin işlenmesi için yaklaşık 8 haftalık bir süre belirlenmiştir (MEB, 2024a).

Programın metin tahlili sürecinin aşamaları anlatılırken aşağıdaki ifadeler yer verilmiştir:

Öğrencilerden okudukları veya dinledikleri/izledikleri edebî bir metni tahlil ederek (içerik, yapı, tema, dönem, zihniyet, gelenek, üslup ve sanatçı ile eser arasındaki ilişki bakımından) bir sonuca ulaşmaları istenir. Bunun yanı sıra öğrencilerin metinde yer alan millî, manevî ve evrensel değerlerle ilgili çıkarım yapmaları; metnin diğer disiplinlerle ilişkisini ortaya koymaları istenir. Öğrencilerden bu amaçlara ulaşacak sorulara cevap vermeleri beklenir (MEB, 2024a, s. 10).

Söz konusu ifadelerden hareketle *2024 Programı*’nda metin tahliline önem verildiği ve metni tahlil ederken metnin hem biçimsel özelliklerinin hem de zihniyet, gelenek, dönem, millî, manevî ve evrensel değerlerin analiz edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla metin tahlilinin metnin içerisindeki derin anlamı ve kültürel altyapıyı analiz etmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır.

2024 Programı’nda metin tahlilleri kapsamında yapılacak etkinliklerin okuma ve dinleme/izleme bölümlerine ayrıldığı, daha önce kazanım olarak ifade edilen becerilerin “öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri” adıyla yer aldığı görülmektedir. Divan ve halk şiiriyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:

Dinleme/İzleme

“Kelimelerin Ritmi” temasında ele alınan metinlerde dinleme/izlemeyi yönetebilme.
“Kelimelerin Ritmi” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme.
“Kelimelerin Ritmi” temasında ele alınan metinleri çözümleyebilme.
“Kelimelerin Ritmi” temasında ele alınan metinlere yönelik değerlendirmelerini yansıtabilme.

Okuma

“Kelimelerin Ritmi” temasında ele alınan metinlerde okumayı yönetebilme.
“Kelimelerin Ritmi” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme.
“Kelimelerin Ritmi” temasında ele alınan metinleri çözümleyebilme.
“Kelimelerin Ritmi” temasında ele alınan metinlere yönelik değerlendirmelerini yansıtabilme (MEB, 2024a, s. 108).

Söz konusu öğrenme çıktılarında öğrencilerin hem dinleme ve okuma becerilerini geliştirilmesi hem de divan ve halk şiiri metinlerini çözümleyip değerlendirme yapabilmeleri beklenmektedir. Söz konusu çıktılar metnin tahlil edilmesinin ve bu metinlerdeki kültürel bağlamın sezdirilmesinin önemine vurgu yapmaktadır.

Programın temel yaklaşımı ve özel amaçları başlığında ise metin tahlili çalışmalarıyla öğrencilerin hem özgün içerikler oluşturmaları hem de zengin bir kelime hazinesi edinerek düşünme becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı ifade edilmektedir (MEB, 2024a). Ayrıca özel amaçlar içerisinde; millî ve manevi değerleri kazanmaları ve içselleştirmeleri, sorgulama, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri, estetik bir değer edinmeleri ve Türk kültürü ile diğer kültürler arasında karşılaştırmalar yaparak kültürel farkındalık kazanmaları da yer almaktadır (MEB, 2024a).

Programın farklılaştırma üst başlığı altında yer alan zenginleştirme ve destekleme bölümlerinde ise şu ifadeler yer verilmektedir:

Tema kapsamında tahlil edilen türlerde farklı metinler okutulup öğrencilerin bu metinleri tahlil etmeleri sağlanabilir. Derste tahlil edilen metinlerle ilgili eleştiri yazıları okutulup sınıfta tartışma gerçekleştirilebilir. Öğrencilerden divan edebiyatında gazelleri ile tanınmış sanatçıların seçkin şiirlerinin yer aldığı bir antoloji hazırlamaları istenebilir.

Divan edebiyatının beslendiği kaynakları tespit etmesi ve bunların metinlere yansımalarından örnekler vermesi beklenebilir. Gazellerdeki anlam derinliği ile günümüz şiirindeki anlam derinliğini kıyaslamak için farklı gazel ve şiirlerin karşılaştırmasının yapılması istenebilir. (MEB, 2024a, s. 115)

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere söz konusu program kapsamında divan ve halk şiiri metin tahlillerinin sadece yüzeysel bir şekilde değil aynı zamanda derinlemesine bir analizle yapılması, her iki edebiyatın kültürel alt yapılarının bu analize dâhil edilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan metin tahlilinin divan ve halk şiirinin öğretiminde oldukça

önemli bir yeri vardır. Buna karşın hem 2018 hem de 2024 Programlarında metin tahlili ve metin incelemesi yapılırken hangi yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği hususundaki bilgiler oldukça sınırlıdır. Metin tahlilinin ne şekilde yapılacağı üzerine herhangi bir bilgi verilmemesi tahlil işinin öğretmenin bilgi ve becerisine bırakıldığını göstermektedir. Öte yandan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) mobil uygulaması ve OGM Materyal platformlarından erişime açık olan materyaller incelendiğinde genel olarak biçimsel özelliklere yönelik etkinlikler tasarlandığı görülmektedir. “Metni yorumlar”, “Şiirde millî, manevi, evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler” gibi daha çok metnin derin anlamına yönelik kazanımlara ait materyaller hem sınırlı hem de belli metin parçaları üzerinden açık ve örtük iletilerin tespitine dayalı bilgi düzeyinde yapılan etkinliklerdir. Yine OGM Materyal platformundan erişilen etkileşimli ders kitapları ile beceri temelli kitaplar bölümünde yer alan materyallerde de aynı durum söz konusudur. Dolayısıyla hem 2018 hem de 2024 Programı’nın metnin kültürel alt yapısıyla beraber incelenmesine dayalı materyaller oldukça sınırlıdır. Dolayısıyla söz konusu materyaller ile yapılacak etkinliklerle divan ve halk şiirini oluşturan kültürel alt yapının öğrenciye sezdirilmesi oldukça zordur.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı 2018 ve 2024 yıllarında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının metin tahlili ve metin analizi aşamalarında kullanılmak üzere bir materyal hazırlamaktır. Söz konusu materyal hazırlanarak lise öğrencilerinin divan ve halk edebiyatı manzum ürünlerinin anlam dünyalarını kavrayabilmeleri ve bu edebiyatı meydana getiren kültürel, geleneksel, millî ve manevi malzemeyi tanıyabilmeleri amaçlanmıştır. Bu temel amaç kapsamında alınan uzman görüşmeleri neticesinde çağdaş bir metin inceleme yöntemi olan Ontolojik Analiz Metodu’nu temel alan etkileşimli e-kitap geliştirilmesine karar verilmiştir. Çalışmanın bu aşamasından sonra ise amacımız divan ve halk şiirinin öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanan z-kitabın öğrencilerin divan ve halk şiiri manzum metin inceleme becerileri ile kelime hazinelerine etkisini incelemek olmuştur. Söz konusu amaçlar 2024 Programı henüz yürürlüğe girmeden önce belirlenmiş, çalışma bu programdan önce tasarlanmış ve uygulama aşamasına geçilmiştir. Yeni programın amaçlarının ve temel ilkelerinin bu çalışmanın amaçlarıyla örtüşmesi ve yeni program yürürlüğe girdikten sonra da hazırlanan z-kitabın kullanılabilir olması sebebiyle çalışmaya mevcut hâliyle devam edilmiştir.

Bu çalışmanın öğretim programlarında divan ve halk şiirine ayrılan kısa süre içerisinde divan ve halk şiirinin derinlemesine tahlil edilmesi gibi iddialı bir amacı yoktur. Zira söz konusu durum hem öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun değil hem de programın getirdiği

sınırlılıklar içerisinde gerçekleştirilebilir bir hedef değildir. Bu bağlamda tasarlanan z-kitapta divan ve halk edebiyatına ait metinlere yönelik derinlemesine analizler yapmak yerine, bu edebiyatları meydana getiren kültürel ortamı, zihniyeti, düşünce yapısını ve temel kaynakları metin analizleri vasıtasıyla yüzeysel de olsa tanıtmak amaçlanmıştır. Bu sayede öğrenciler divan ve halk şiirinde geçen bir çiçek ismine, bir hayvanın sembolik anlamına, İslami bir unsur olarak bir peygamberin bu şiirdeki anlamına, temel imge, istiare ve mecazlara, tasavvufi düşünceye, dönemin gelenek ve göreneklerine, şairlerin dünyayı nasıl algıladıklarına yönelik temel bilgi ve beceriler edineceklerdir.

Araştırmada hem Ontolojik Analiz Metodu kullanılarak bir materyal tasarlanmış hem de bu materyalin uygulaması yapılmıştır. Bu sebeple araştırmada daha geçerli ve güvenilir veriler elde etmek amacıyla Karma Araştırma Yöntemi (KY) kullanılmıştır. Nitekim alan yazınında konuyla ilgili Karma Araştırma Yöntemi ile yapılmış bir çalışma mevcut değildir. Karma araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin birbirini doğrulaması ve her iki yöntemin sınırlılıklarının birbirlerinin güçlü yönleriyle ortadan kaldırılması söz konusudur. Bu sebeple çalışmanın karma araştırma yöntemi ile yürütülerek nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin güçlü yönlerinden yararlanılması da çalışmamızın amaçlarından biri olmuştur.

Bu amaçlar doğrultusunda çalışmanın temel problem cümlesi aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Alan uzmanlarından ve öğretmenlerden elde edilen mülakat verileri, öğrencilerin divan ve halk edebiyatı manzum metin inceleme becerileri ve kelime hazinelerini geliştirmeye yönelik bir materyal tasarlamaya ve bu materyalin sonuçlarını açıklamaya nasıl yardımcı olur?

Çalışmamızda yukarıdaki temel problemin çözümü için belirlenen alt araştırma problemleri ise şu şekildedir:

1. Alan uzmanlarından elde edilen verilere göre divan ve halk edebiyatı metinlerinin öğretimi nasıl yapılmalıdır?
2. Hazırlanan z-kitap öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmede ne düzeyde etkilidir?
 - a. Divan şiiri manzum metin inceleme becerilerine göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b. Divan şiiri manzum metin inceleme becerilerine göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin (son test-ön test) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c. Divan şiiri manzum metin inceleme becerilerine göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

d. Uygulama esnasında iki uzmandan elde edilen gözlem verilerine göre etkinliklerin öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerine katkısı ne düzeydedir?

e. Uygulama sonrasında öğrencilerden elde edilen görüşme verilerine göre etkinliklerin öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerine katkısı ne düzeydedir?

3. Hazırlanan z-kitap öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmede ne düzeyde etkilidir?

a. Halk şiiri manzum metin inceleme becerilerine göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b. Halk şiiri manzum metin inceleme becerilerine göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin (son test-ön test) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c. Halk şiiri manzum metin inceleme becerilerine göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

d. Uygulama esnasında iki uzmandan elde edilen gözlem verilerine göre etkinliklerin öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerine katkısı ne düzeydedir?

e. Uygulama sonrasında öğrencilerden elde edilen görüşme verilerine göre etkinliklerin öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerine katkısı ne düzeydedir?

4. Hazırlanan z-kitap öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede ne düzeyde etkilidir?

a) Öntest puanları kontrol altına alındığında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime hazinelerine ilişkin son test-ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

b) 2 farklı okul düzeyinde yer alan deney grubu öğrencilerinin kelime hazinelerine ilişkin son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

c) Uygulama esnasında iki uzmandan elde edilen gözlem verilerine göre etkinliklerin öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişimine katkısı ne düzeydedir?

d) Uygulama sonrasında öğrencilerden elde edilen görüşme verilerine göre etkinliklerin öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişimine katkısı ne düzeydedir?

5. Uygulama sonrasında öğrencilerden elde edilen mülakat verilerine göre öğrencilerin z-kitaba yönelik görüşleri nelerdir?
6. Nitel ve nicel verilerin bütünleştirilmesinden elde edilen sonuçlar nelerdir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Literatür incelendiğinde divan ve halk şiirinin öğretiminde özellikle modern metin inceleme yöntemlerinin kullanımı hususunda çeşitli öneriler sunan çalışmalar mevcuttur (Açık-Önkaş, 2011; İsen-Durmuş, 2010; Türkyılmaz vd., 2010). Her ne kadar modern metin inceleme yöntemleri esas alınarak çok sayıda metin incelenmişse de (Arslan, 2014; Bayram, 2003; Güngör, 2015; Tunç, 2018; Üst, 2014) bunların eğitim ortamlarında özellikle de divan ve halk şiirinin kullanımına yönelik yeterli sayıda çalışma mevcut değildir (Kaplan, 2014; Karadeniz, 2012; Karadeniz & Gürsoy, 2014; Soysal, 2012; Türkyılmaz vd., 2010). Yine Ontolojik Analiz Metodu ile yapılan çok sayıda çalışma olmasına karşın bunların sınıf ortamında nasıl kullanılacağıyla ilgili çalışmalar da oldukça sınırlıdır (Şeref, 2017; Şeref, 2018; Şeref, 2020).

Modern eleştiri kuramlarını anlayabilmek için belli bir ön bilgiye ihtiyaç vardır. Öte yandan her eleştiri kuramının metne dönük kendine özgü bir yaklaşımı ve kendine ait terimleri mevcuttur. Sadece öğrencinin değil öğretmen adaylarının dahi edebiyat eleştirilerinin genel niteliklerini ve terimlerini öğrenebilmeleri için belli bir eğitime ihtiyaçları vardır. Örneğin göstergebilimsel bir eleştiriyi anlamak için Saussure'nin öncülük ettiği dil bilimsel terimler öğrenilmeli, aynı zamanda A. J. Greimas'ın metin inceleme yönteminin bilinmesi gerekmektedir. Bununla birlikte göstergebilimsel eleştiriyle ilgili olan edinç, edim, göstergebilimsel dörtgen, eyleyen gibi çeşitli terimlerin bilinmesi gerekir. Aynı durum Ontolojik Analiz Metodu için de geçerlidir. Ancak bu çalışmada tasarlanacak olan etkinlikler öğrencilerin Ontolojik Analiz Metodu'nun çözümleme şekline uygun olarak tasarlanmış ve öğrencilere yapılan yönlendirmelerle öğrencilerin yöntemin terimsel yükünden kurtulmaları sağlanmıştır. Bu sayede metot öğrenci ihtiyaçlarına ve sınıf ortamına göre düzenlenerek divan ve halk edebiyatı eğitiminin amaçlarına uygun hâle getirilmiştir.

Literatür incelendiğinde divan ve halk şiirinin öğretiminde metin inceleme yöntemlerinden hareketle hazırlanan teknolojik materyallerin kullanımına yönelik herhangi bir çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Konuyla ilgili olarak *MEB*'in *EBA* ve *OGM* Materyal platformları aracılığıyla öğretmenlere ve öğrencilere sunduğu etkileşimli kitaplar bir z-kitabın bütün niteliklerini taşımamaktadır. Söz konusu kitaplar basılı ders kitaplarının

etkileşimli hâle getirilmiş örnekleridir. Bununla birlikte söz konusu kitaplar metin inceleme noktasında herhangi bir metodu benimsemiş de değildir.

Bu çalışma divan ve halk şiirinin kültürel altyapısını, zihniyetini ve sanat anlayışını bir z-kitap aracılığıyla öğrenciye aktarmayı amaçlamaktadır. Nitekim günümüz öğrencisi için soyut ve anlaşılmaz olan divan ve halk şiiri, geliştirilecek olan z-kitap aracılığıyla somutlaştırılacaktır. Bu amaçla z-kitapta yer alan video, ses dosyaları, görseller, animasyonlar, karikatürler, etkileşimli videolar divan ve halk edebiyatının ait olduğu kültür evrenini görsel ve somut olarak öğrenciye aktaracaktır. Divan ve halk edebiyatı dönemleri tarihî olarak günümüzden uzaklaştığı için barındırdıkları kültürel ve toplumsal özellikler günümüz öğrencisi tarafından anlaşılamamaktadır. Bu duruma divan edebiyatında dilin Arapça ve Farsça etkisinde olması da eklendiğinde öğrencilerin bu metinleri anlamaları güçleşmektedir. Örneğin öğrenci bir halk edebiyatı motifi olan rüyada görülen sevgilinin peşinden diyor diyor dolaşılması anlatılarını yadırgamakta ya da dinî-tasavvufî Türk edebiyatında karşımıza çıkan şeyh-derviş ilişkisi ile dervişin çektiği çileye anlam verememektedir. Aynı durum divan edebiyatı için de geçerlidir. Günümüz öğrencisi için âşıkın, sevgilinin tüm cefasına sabırla katlanması günümüzün pozitivist değer yargıları içinde anlamsızlaşmaktadır. Bu çalışmada divan ve halk edebiyatı, bu edebiyatların zihniyet dünyası, kültürel özellikleri ve toplumsal bakış açısı ile öğretilmeye çalışıldığından öğrencilerin metinleri daha iyi anlamaları sağlanmaya çalışılmıştır. Bu etkinlikler sayesinde öğrenciler belki de ilk defa karşılaşacakları imge, istiare ve mecazlarla ilgili yüzeysel de olsa bilgi edinecek ve sonraki dönemlerde karşılaşacakları metinleri bu bağlamda değerlendirebileceklerdir.

Çalışmanın başka bir önemi ise divan ve halk edebiyatının öğretimine yönelik ders kitabı haricinde materyal geliştirilmesi olacaktır. Bu ders materyali sınıf içi etkinlikleri kapsadığı gibi öğrencinin belli ön bilgilere sahip olduktan sonra sınıf dışı etkinlikleri bireysel olarak yürütebilmesine de imkân sağlayacaktır. Bu noktada Türk dili ve edebiyatı dersinde divan ve halk edebiyatı konularının öğretiminde kullanılmak üzere öğrenci ve öğretmenler için divan ve halk şiirinin öğretiminde kullanılmak üzere bir yardımcı kaynak hazırlanmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Çalışmanın ilk aşamasında yapılan nitel boyutta görüşmelerin büyük çoğunluğu yüz yüze ya da görüntülü konuşma yoluyla yapılmıştır. Görüntülü konuşma yoluyla yapılan görüşmelerden birinde ses kaydı teknik bir aksaklık nedeniyle yapılamamış, bazı katılımcılar ise ses kaydı alınmasını istememişlerdir. Bu tip durumlarda sadece Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu üzerinden veri elde edilmiştir.

2. Kitabın tasarımı aşamasında kitapta yer alması planlanan sanal müze uygulaması ile TRT tarafından hazırlanan bazı videolar yüksek maliyetleri ve telif hakları sebebiyle kullanılamamıştır.

3. Literatür taramasından hareketle z-kitapta yer alması planlanan ve ilk aşamada yapılan görüşmelerde öğretmenler tarafından önerilen metinlerin bestelenmiş şekilleri telif hakları sebebiyle kitapta yer almamıştır.

4. Uygulamalar 8 hafta olarak planlanmış ancak uygulamayı yapacak olan öğretmenlerin müfredatı yetiştirmeye yönelik kaygıları sebebiyle bu süre 6 hafta ile sınırlandırılmıştır.

Varsayımlar

1. Öğrencilerin nicel veri toplama araçlarına samimi cevaplar verdikleri düşünülmektedir.

2. Deney ve kontrol grupların arasında etkileşim olmamıştır.

3. Görüşmelerden elde edilen veriler katılımcıların gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

Terim ve Tanımlar

Ontolojik Analiz Metodu: Felsefi bir disiplin olarak ilk kez Christian Wolf tarafından kullanılan; daha sonra Roman Ingarden, Nicolai Hartmann ve İsmail Tunalı'nın katkılarıyla geliştirilen, sanat eserini çeşitli varlık tabakalarına ayıran ve estetik ürünlerin incelenmesinde kullanılan bir yöntemdir (Bayram, 2003; Tunalı, 2014).

Z-kitap: Video, ses, görsel, animasyon gibi çoklu ortam materyalleriyle çok sayıda etkileşimli içeriği bünyesinde barındıran, öğrencilerin derse aktif olarak katılımını sağlayan, öğrencilerin bireysel özelliklerine göre hazırlanabilen dijital kitaplardır (Öztürk & Tiryaki, 2024).

Manzum Metin İnceleme Becerisi: Vezinli ve kafiyeleli olarak kimi zaman da bilgi vermek amacıyla yazılan manzum metinlerin okuyucu tarafından gerek derin gerekse yüzeysel anlamı bakımından incelenmesine yönelik bilgi ve becerileridir.

Kelime Hazinesi: Konuşma ve yazmalarda aktif olarak kullanılan, kimi zamanda çokça kullanılmayıp pasif olarak insan zihninde bulunan kelime, kelime grubu, kavram ve terimlerin tamamıdır (Karakuş, 2000).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Edebiyat ve Edebiyat Eğitimi

Edebiyat Kavramı

Edebiyat kavramı hakkında medeniyetlerin geçirdiği evrelerden hareketle çeşitli tanımlar yapılmış ancak müşterek özelliklere sahip kesin ve değişmez bir tanım yapılamamıştır (Çetişli, 2011; Eagleton, 1996/2014). Dolayısıyla edebiyat kavramı farklı kültürlerde farklı manalar kazanmıştır. Türkiye’de edebiyat için yapılan tanımlarda ortak olan nokta bu sözcüğün Arapça “iyi huy, ahlak” anlamına gelen edeb kökünden gelmesidir (Çetişli, 2011; Erkman-Akerson, 2019). Bunun yanı sıra edebiyat kelimesi Türk toplumunda Tanzimat’tan itibaren “ilmü’l-edeb, “ulûm-i edebiyye”, “fenn-i edeb” gibi kavramların yerine kullanılmaya başlanmıştır (Aytaş vd., 2013; Bilgegil, 1989).

Sözcüğün “edeb” kelimesinden türemesi ve sözcüğün ortaya çıktığı dönemdeki sanat telakkisi, edebiyata ahlak eğitimi vazifesi yüklendiğinin bir göstergesidir. Önceki asırlarda farklı medeniyetlerde de edebiyatın bireyin ruhsal olarak arınması ve olgunlaşmasını sağlayabileceği hatta edebî eserler vasıtasıyla ruhsal ve toplumsal sorunların çözülebileceğine yönelik fikirler mevcuttur (Aristoteles, 2013; Moran, 2016; Uçan, 2016).

Bilgegil (1989, s. 19) günümüzde edebiyat kavramının 6 farklı anlam kazandığını ifade etmektedir:

1. Ahlaki bir mana,
2. Dille ilgili bilgiler ve kurallar,
3. Güzel yazma/konuşma sanatı ve onun eğitim ve öğretimi,
4. Dille yapılan güzel sanat dalı,
5. Belli bir konu, saha ile ilgili yazılar, makaleler veya eserlerin toplamı (literatür/bibliyografya karşılığında),
6. Lüzumsuz yere sözü uzatmak, boş söz söylemek, sanat yapıyormuş edası içinde konuşmak.

Sözcüğün kazandığı bu anlamlar edebiyatın sadece ahlak öğretiminin bir parçası olmadığını göstermektedir. Nitekim edebiyat dünyasında bu kavramın sadece ahlakla ilgili olmayıp güzel sanatların bir dalı olduğunu ve millî zevkin bir numunesi olarak değerlendirilmesi gerektiğini savunan şair ve yazarlar da vardır (Bilgegil, 1989).

Eagleton (1996/2014) edebiyat kavramını açıklarken aşağıdaki ifadelere yer verir:

“Anlatılan şeyin gerçekliği üzerinde değil de anlatma biçimi üzerinde bu şekilde odaklanmak, bazen edebiyatın kendine gönderme yapan bir tür dil, yani kendinden bahseden bir dil olduğunun işareti olarak kabul edilir.”

Bu tanımdan hareketle edebiyatın gerçeklik ve dille bağlantısı üzerinde de çeşitli çıkarımlar yapmak mümkündür. Bu tanımdan hareketle yapılacak olan ilk çıkarım edebî dilin gündelik dilden farklı bir yapısının olması ve dil olarak şahsına münhasır bir niteliğe sahip olmasıdır. Tarlan (2017, s. 30) bu sebeple edebiyatı “...dil bahçesinde esen bir rüzgâr.” olarak tanımlar. Yukarıdaki tanımdan yapılacak ikinci çıkarım ise edebî bir eserin nesnel bir gerçeklik üzerine bina edilemeyeceğidir. Nitekim bilgi verdiği düşünülen edebî bir eser –bu eserde geçen olaylar tarihî bile olsa- aynı olayı anlatan bir tarih ve sosyoloji kitabından farklıdır, hatta şahsi duyguları anlatan şiirlerde bile şairin bahsettiği kişi kurgusal bir niteliğe sahip olabilir (Wellek & Warren, 2015). Dolayısıyla edebiyatın temel niteliklerinden biri de kurmaca ve bireysel oluşudur. Edebî bir üründe onun yaratıcısına ait izleri görmek mümkündür. Edebiyatın bireysel oluşuna karşın ideolojik yönünün ağır bastığını ifade eden görüşler de son yıllarda sıklıkla karşımıza çıkar:

“Edebiyat, toplumun değerlerine göre bir duruş sergileme aracıdır; kısaca belirtirsek ideolojidir. Her edebiyat, her zaman hem sanat hem de ideoloji olmuştur, bu nedenle sözgelimi Romantizmin yaptığı gibi katışıksız tözler aramak boşunadır.” (Todorov, 1984/2011, s. 142).

Edebiyatın yukarıda bahsettiğimiz genel hususiyetlerinden hareketle bir tanımını yapmak gerekirse şu tanım oldukça kuşatıcı olacaktır:

“İşte dil üzerinde muvakkat veya devamlı izler, yani duygu, duygu ile imtizaç etmiş fikir, bu ikisinin kendilerini ifade için sarıldıkları muhayyile tezahürleri, bunları harekete getiren ilk heyecanın dile akseden âhengi, edebiyat dediğimiz şeydir.” (Tarlan, 2017, s. 30).

Edebiyatın tüm bu özellikleri edebiyata bazı temel işlevler yüklemektedir. “Bir edebiyat eseri, işlevini başarıyla yaptığında bu zevk ve yarar ‘nitelikleri’ sadece birlikte değil, fakat kaynaşmış durumda bulunacaktır.” (Wellek & Warren, 2015, s. 35). Wellek ve Warren (2015) edebiyatın zevk ve yararının birbiri içinde kaynaşmış olduğunu belirtmekle birlikte

edebî bir esere karşı gösterilmesi gereken ciddiyetin bir dersin ya da bilginin öğrenilmesinden dolayı değil, edebî bir eserin algılanmasından kaynaklandığını ifade eder. Dolayısıyla onlar estetik bir faydayı ön planda tutar. Ancak edebî eserin edebî bir zevk vermesinin dışında ondan sosyal, bireysel, toplumsal vb. bir fayda sağlayabilmek de mümkündür. Bu sebeple edebiyatın başka bir işlevi insan hayatına şekil vermesidir. Edebiyat, bu yolla okurları dolaylı olarak da toplumları değiştirir ve dönüştürür (Kavcar, 1994). Aynı zamanda “edebiyat, yazınsal yapıtlar yoluyla yaşamı sürekli elden geçirmeyi, onu bilinçli bir biçimde yeniden tasarlamayı getirir; dolayısıyla edebiyat bireyi yaşama karşı ‘duyarlı’ kılar.” (Çelik, 2013, s. 1). Bu sebeple edebiyatın hem bireylerin hem de toplumların tekâmül etmesinde büyük bir rolü bulunmaktadır. Edebî eserin bireyleri ve toplumları değiştirebilme gücünün altında ise kullanılan dil ve üslup yatmaktadır. Dolayısıyla düşüncenin karşı tarafa etkili bir şekilde aktarılmasında dil ve edebiyat önemli bir vasıta (Uçan, 2018). Edebiyat bu yönüyle düşüncelerin, duyguların, fikirlerin, ideolojilerin, inançların yayılmasında ve başka insanlar tarafından benimsenmesinde önemli bir role sahiptir.

Çetişli (2011, s. 174-189) yukarıdaki işlevler dışında edebiyatın üretici (yazar-şair), okuyucu ve toplum bağlamında da aşağıdaki işlevlere sahip olduğunu ifade etmektedir:

1. Edebiyat, sanatçının üretme isteğini tatmin eder ve bu sayede bir rahatlama sağlar,
2. Edebiyat sanatçıya dünyanın olumsuz yönlerinden kurtulma ve daha güzel bir dünyaya sığınma imkânı verir,
3. Edebiyat okuyucunun kendini ve dünyayı tanımasını, eser/yazarla özdeşlik kurarak rahatlamasını sağlar,
4. Edebiyat, okuyucunun hayal dünyaşını genişletir,
5. Kültürel bir aktarım imkânı tanır ve bu yolla millî kimlik kazanılmasını sağlar,
6. Edebiyat, milleti oluşturan bireyleri zevk, heyecan ve dünya görüşü bağlamında ortak bir paydada buluşturur,
7. Edebiyat farklı milletlerden insanları evrensel değerler etrafında birbirlerine yakınlaştırır.

Sonuç olarak insanlığın en eski dönemlerinden bu yana varlığını sürdüren edebiyatın birçok işlevi bulunmaktadır. Edebiyat, toplumun en küçük ferdi olan bireyden, toplumun tüm tabakalarında bulunan insan topluluklarına kadar -sanatsal bir faaliyet olması sebebiyle- hem estetik ihtiyaçların giderilmesini hem de insan topluluklarının eğitilmesini sağlayan bir araçtır. Bu bakımdan edebî eserlerin sonraki kuşaklara aktarılması ve edebiyatın insan eğitimine

sağladığı olanaklardan yararlanılması için bu alanda yapılacak eğitim ve öğretim faaliyetleri oldukça önemlidir.

Edebiyat Eğitimi

Edebiyat, işlevleri açısından değerlendirildiğinde insanlık tarihi için oldukça önemli bir sanat dalı olarak karşımıza çıkmaktadır. Edebiyatın hem bireylerin hem de toplumların gelişimi açısından önemi düşünüldüğünde edebiyat eğitiminin de hem günümüz hem de gelecek için hayati bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Bu kapsamda öncelikle edebiyat eğitiminin ne olduğu üzerinde durmak gerekir. “Edebiyat ve eğitim bilimleri ara kesitindeki edebiyat eğitimi bir çalışma alanı olarak bir çeşit uygulamalı edebiyat olarak kabul edilebilir.” (Solak, 2014, s. 85). Öte yandan “edebiyat eğitimi farklı yaş veya düzeylerdeki insanların arzu edilen birikim, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmeleri için edebiyat sanatı sınırları içinde kalan eserlerden yola çıkılarak yapılan bir tür eğitim ve öğretim faaliyetidir.” (Çetişli, 2011, s. 346). Bu bakımdan edebiyat eğitimi hem edebiyat biliminin hem de eğitim bilimlerinin kavram, yöntem ve tekniklerini kullanır. Bu sayede dil, üslup, içerik ve sunuluş açısından şahsına münasır niteliklere sahip olan edebiyatın pedagojik bir bağlamda genç kuşaklara aktarımı sağlanır.

Güzel (2015) edebiyat eğitiminin 2 temel amacının olduğunu ifade etmektedir:

1. Güzel sanatların bir dalı olan edebiyatı merkeze alarak, bireye estetik bakış açısı kazandırmak; edebiyat, dil bilgisi ve yazılı-sözlü anlatım (kompozisyon) şeklindeki üç alana ait birikimden hareketle bireyin okuma, yazma konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmek.

2. Edebiyatı bir araç şeklinde değerlendirip bireyin eğitimine katkı sağlayan temel alanlardan biri olarak kullanmak; bireyin edebiyattan yararlanarak gündelik yaşamına ait duyuş, düşünüş ve davranış şekilleri geliştirmesine yardımcı olmaktır. (ss. 95-96).

Kavcar (1994) da edebiyat eğitiminin bireyin kişisel tekamülünü sağlayabilecek bir araç olduğunu ifade etmektedir:

“Edebiyatın temel işlevlerinden biri, eğitime, insan kişiliğini değiştirme ve geliştirmedir. Bu işlevine, duyguları geliştirme, duyarlık kazandırma, duygu ve düşünce arasında sağlıklı bir denge kurma da denebilir. Çünkü insanoğluna sevmeyi, acımayı, güzellikler karşısında heyecanlanmayı öğretmede edebiyat önemli bir görev üstlenir.” (s. 5).

Kavcar (1988, s. 266) başka bir çalışmasında ise Türk dili ve edebiyatı eğitiminin temel amaçlarından birinin öğrencilere dil becerilerini kazandırmak ve onlarda bir dil bilinci oluşturmak olduğunu ifade eder:

“Türkçe ve edebiyat derslerinin temel amacı, bir şey belletmekten çok Türk dilini sevdirmek, düzgün kullanılmasını öğretmek ve güzel yazıdan hoşlanma zevkini aşılmasıdır.”

Edebiyat eğitimi sadece bireyin dil gelişimi ve kişisel tekâmülünü sağlamaz. O, bireylerin toplumsal hafızasını güçlendirir ve geçmişle gelecek arasında bir bağ kurulmasını sağlar. Gücüeter ve Yılmaz (2012) ideolojik bağlamda değerlendirdikleri edebiyat eğitimi hakkında şu görüşü dile getirmektedir:

Edebiyat dersleri ise bireyin ve toplumun hem geçmiş algısını hem de gelecek kaygısını şekillendirebilecek en önemli vasıtalarından biridir. Bu noktada edebiyatın iki yönlü olarak ele alınması gerekmektedir. Bunların ilki ideolojinin ihtiyaç duyduğu anlam, gösterge ve değerleri üreten bir edebiyatın ve edebiyatçılar zümresinin oluşturulması ikincisi de üretilen bu anlam, gösterge ve değerlerin aktarımının yani yeniden üretiminin yapılmasını sağlayacak edebiyat eğitiminin verileceği ortamın hazırlanmasıdır (s. 1828).

Edebiyat eğitimi bireylerin ruhsal gelişimi bağlamında değerlendirildiğinde ise ahlak eğitimiyle olan ilişkisi gündeme gelmektedir. Günümüzde yapılan çalışmalarda geçmişte yazılan eserlerdeki evrensel kabullerin günümüz insanına hitap edeceği düşüncesine şüpheyile yaklaşılırken edebiyatın hâlâ bireylerde ahlaki olarak farkındalık yaratma ve insan davranışlarını şekillendirme kabiliyetinin devam ettiği savunulmaktadır (Pantic, 2006). Kimi yazarlar ise edebiyat eğitiminin bireyin sadece ruhsal ve ahlaki özelliklerini değil aynı zamanda toplumsal, mesleki ve insani kimi becerilerini de geliştirdiğini ifade etmektedir:

“İyi bir edebiyat eğitimi, okuyucu/öğrenciye insanî, entelektüel, toplumsal bir davranış modeli, meslekî bir ustalık ve beceri kazanmasına katkıda bulunacaktır. Konuşmakta, hatta yazmakta güçlük yoktur. Güçlük hissedebilmekte, hissettirebilmektedir.” (Uçan, 2016, s. 67).

Aytaş vd. (2013) göre ise “edebiyat eğitiminin temel işlevi, edebiyat eserlerinin anlaşılması, yenilerinin üretilmesi ve değer eğitimidir. Edebiyat eğitimi metinlerdeki sanat inceliklerini sezmeyi anlam zenginliğini kavramayı ve metni yorumlama becerisi kazanmayı sağlar.” (s. 36). Dolayısıyla iyi bir edebiyat eğitimi bireyi ruhsal ve kişisel olarak geliştirirken ona aynı zamanda edebî anlamda entelektüel bir kimlik kazandırmalıdır. Bu da temel dil becerilerini kazanmış ve üst düzey düşünce becerilerine sahip bireyler yetiştirmekle mümkündür.

Taşdelen (2006) de edebiyat eğitimi ile ilgili benzer düşüncelere sahiptir:

Edebiyat eserinin amacı öncelikle bilgi vermek değil, sanatsal bir bakış açısıyla bir varoluşun tanıklığını yapmaktır. Bu tanıklık, tanımlanmış ve belirlenmiş bir kavramı, bir bilgiyi aktarmadığı için, her zaman bir “çok anlamlılık”, hatta bir “anlam kapallılığı” içinde kendini gösterir. Edebiyat eğitiminde, her zaman bu anlamın anlaşılması, bir başka deyişle bu anlamın yorumlanması önceliklidir (s. 5).

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere edebiyat eğitiminin çok sayıda hedef ve amacı bulunmaktadır. Bireyin her yönüyle gelişiminin sağlanması, temel dil becerileri gelişmiş kendini ifade edebilen bireylerin yetiştirilmesi, bireyin sosyal ilişkilerinin ve üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi, kültürel, millî, manevi değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması edebiyat eğitiminin temel amaçlarından bazılarıdır. Bu bağlamda edebiyat eğitimi sadece edebiyat bilimiyle ilgili teorik bilgilerin aktarılmasına değil bireylerin çok yönlü olarak yetiştirilmesine hizmet eder. Bu amaçla Türk edebiyatının her bir dönemine ait zengin bir metin ve materyal yardımıyla öğrenciye sunulması, bu metinlerle öğrenci arasında sıkı bir irtibat kurulması Türk dili ve edebiyatı eğitimi açısından büyük bir önem taşımaktadır.

Son yıllarda konuyla ilgilenen uzmanların edebiyat ve edebiyat öğretimine yönelik görüşlerinde farklı yönelimler söz konusudur. Konuyla ilgili olarak Frye (2015) edebiyat, edebî eser ve edebiyat öğretimi bağlamında yaptığı yorumlarda edebiyatın sanatla ilgili düzenlenmiş bir bilgiyi ihtiva ettiğini dolayısıyla edebiyatı öğrenen kişinin ancak edebiyatla ilgili bu hususi bilgiyi edinebileceğini ancak edebiyatın öğrenilebilir olmadığını ifade eder. Bu bağlamda “Edebiyat öğretiminde sıklıkla hissedilen zorluk, edebiyat öğretiminin imkânsız olduğu gerçeğinden gelir: Doğrudan öğretilebilen tek şey edebiyatın eleştirisidir. Edebiyat bir çalışma konusu değildir, çalışmanın nesnesidir...” (Frye, 2015, s. 38). Frye, bu görüşleriyle edebiyatın sanatla ilgili hususi bilgisinin dolayısıyla edebî eleştirinin öğretimine vurgu yapar.

Edebiyat eğitiminin çok sayıda amaç ve hedefinin bulunması edebiyat eğitiminin ne şekilde yürütüleceği hususunda çok sayıda yaklaşımın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Edebiyat eğitiminde günümüzde baskın olan yaklaşımlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Bireyin ruhsal olarak eğitimini amaçlayan faydacı yaklaşım,
2. Bireylerin iyi birer vatandaş olarak yetişmesini amaçlayan kültürleme yaklaşımı,
3. Bireyi ahlaki olarak eğitmeyi amaçlayan kişisel zenginleşmeci yaklaşım,
4. Edebiyatı dil öğretiminin bir parçası olarak gören ve edebî ürünlerin dil malzemesine odaklanan dil eğitimi olarak edebiyat eğitimi yaklaşımı,
5. Edebiyat hususunda bireyleri sadece alıcı olarak değil aynı zamanda üretici olarak gören ve edebî eser üretimine odaklanan sanat eğitimi olarak edebiyat eğitimi,
6. Bireylerin edebî bir esere karşı eleştirmen konumunda olduğu ve edebî metni analiz etmeye dayanan metin çözümleme becerisi olarak edebiyat eğitimi,

7. Edebiyatı bir bilim olarak gören ve bilimsel temellere dayanan edebiyat bilimi eğitimi,

8. Okumayı ön planda tutan, öğrencilerin eleştirel okuma becerileri ile edebî okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi amaçlayan okuma eğitimi olarak edebiyat eğitimi,

9. Daha çok biçimsel özelliklere odaklanan edebî form ve türleri tanıtmaya yönelik edebiyat eğitimi. (Solak, 2014, s. 90-93).

Çelik (2018) ise günümüzde edebiyat eğitimi açısından yaygın olarak kabul edilen 3 farklı model bulunduğunu ifade etmektedir. Bu modellerden biri olan kültürel modelde edebî eserler vasıtasıyla millî ve evrensel kültür hakkında bilgi aktarımı yapılması amaçlanırken dilsel modelde dil kurallarını öğretmek dil becerilerini geliştirmek, bireysel modelde ise edebiyat eğitimi öğrencilerin seçtikleri metinler üzerinden yürütmek esas alınmıştır (Çelik, 2018, ss. 249-250).

Edebiyat eğitime yönelik yaklaşımlar benimsenen temel amaçlar doğrultusunda edebiyatın belli bir işlevi üzerine yoğunlaşmış ve bu minvalde bir edebiyat eğitimi anlayışını benimsemişlerdir. Geçmişte hazırlanan Türk dili ve edebiyatı programları incelendiğinde Cumhuriyet'ten önce hazırlanan programlarda dahi metnin önemli bir yerinin olduğu, metin tahliline dayanan derslerin işlendiği görülmektedir (Işıksalan, 1998; Veyis vd., 2022). Günümüzde hazırlanan Türk dili ve edebiyatı programlarında ise edebî eserlerin kullanımına büyük önem verilmiştir (Büker, 2022; Çelik, 2018; Sevim, 2022). Bazı programlarda ise belirli sınıf düzeylerinde metin incelemelerine önem verilmiş ve metin tetkiki adında dersler konulmuştur (Dursunoğlu, 2006).

2024 yılında yürürlüğe giren *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı*'nın genel amaçları ise şöyledir:

1. Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini etkin bir şekilde kullanmaları,
2. Okuduklarından, dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle söz varlığını zenginleştirmeleri,
3. Okuduklarından, dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle sorgulama, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
4. Okuduklarından, dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle millî ve manevî değerleri edinmeleri ve bu değerleri içselleştirerek yaşantılarına taşımaları,
5. Okumayı alışkanlığa dönüştürerek etkin okur kimliği edinmeleri,
6. Konuşma ve yazma kurallarına uyarak etkili iletişim kurmaları,
7. Belirledikleri tür ve içeriklerle ilgili metin oluşturarak yazılı ürünler ortaya koymayı alışkanlık hâline getirmeleri,

8. Belirledikleri tür ve içeriklerle ilgili sözlü ürünler ortaya koymayı alışkanlık hâline getirmeleri,
9. Kültürel, bilimsel ve sanatsal etkinlikleri dinleme/izleme zevki ve alışkanlığı kazanmaları,
10. Çoklu medya kaynaklarından ve basılı materyallerden amacına uygun bilgiye erişip bu bilgiyi kullanmaları,
11. Sanatsal değerleri fark edip estetik zevk geliştirmeleri,
12. Türk ve dünya edebiyatından metin örnekleri inceleyerek evrensel farkındalığını geliştirmeleri,
13. Türk kültürü ve diğer kültürler arasında ilişki kurarak kültürel duyarlılık geliştirmeleri amaçlanmaktadır. (MEB, 2024a, s. 5).

Söz konusu programın temel amaçlarından hareketle edebiyat eğitiminin genel anlamda metni merkeze aldığı, ilk amacının metni doğru bir şekilde anlamlandırıp yorumlamak olduğu anlaşılmaktadır. Bunun gerçekleştirilebilmesi için de edebî eserlerin doğru bir şekilde analiz edilip yorumlanması gerekmektedir. Bu da bir edebî eserin nasıl analiz edilmesi gerektiği sorusunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda ilerleyen bölümlerde metin analizine hizmet etmesi açısından metin inceleme yöntemleri ve Türk dili ve edebiyatı eğitiminde teknoloji kullanımından bahsedilecektir.

Metin İnceleme Yöntemleri

Geçmişten bu yana edebî bir eserin ne şekilde incelenmesi gerektiği edebiyat ve estetikle uğraşan birçok uzmanın konusu olmuştur. Batı edebiyatında Aristoteles'in (2013) *Poetika* adlı eserinden başlayarak yüzlerce yıllık süreçte metin inceleme yöntemleri üzerinde de görüş belirten birçok edebî yaklaşım ve teori ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda günümüz edebiyat kuram ve yaklaşımları kimi çalışmalarda yazar, metin ve okuyucu merkezli kimi çalışmalarda da bunlara ek olarak toplum merkezli olmak üzere 4 farklı başlık altında toplanmaktadır (Erkman-Akerson, 2019; Moran, 2016; Uçan, 2018).

Türk ve İslam edebiyatları da zaman içerisinde kendilerine has bazı metin inceleme yöntemleri geliştirmişlerdir. İlk olarak dinî metinlerin anlaşılması ve yorumlanması maksadıyla ortaya çıkan ve genel olarak metnin izahına dayanan bu türdeki eserler şerh, hâşiye ve talikat olarak adlandırılır (Kara, 2014). Muhtevaları ve maksatları göz önünde bulundurulduğunda bu tip metinlerin günümüz metin inceleme yöntemleriyle benzer amaçlara hizmet ettiği ancak bazı yönlerden onlardan ayrıldığı söylenebilir. Öte yandan klasik edebiyatımızda kaleme alınan tezkire, divan, mesnevi nevinden eserlerin kimi bölümlerinde yer alan şair ve şiir hakkındaki değerlendirmeler günümüzdeki eleştirel poetik metinlerle benzerlik gösterir (Açıkgöz, 2015; Coşkun, 2007; Tolasa, 2002). Ayrıca İslam edebiyatlarında Farabî, İbn-i Sina, İbn-i Rüşd başta olmak üzere edebiyatla ilgili kuramsal bilgiler sunan kimi

filozof ve düşünürler de mevcuttur (Erkman-Akerson, 2019). Bu bölümde öncelikle edebiyat eğitimi bağlamında metin kavramı üzerinde durulacak, ardından klasik edebiyatımızdaki şerh ve tahlil kavramları ile ilgili bilgiler sunulacak ve günümüz edebiyat kuram ve yaklaşımları ile ilgili teorik bilgiler aktarılacaktır. Ayrıca bu çalışmada kullanılan Ontolojik Analiz Metodu'yla ilgili detaylı bilgiler verilecektir.

Edebiyat Eğitiminde “Metin” Kavramı

Metin kelimesi sözlüklerde, “bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü; tekst” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011, s. 1667) olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle “herhangi bir konu veya olayı açıklamak/anlatmakla görevli kelimeler, ibareler, deyimler, cümle ve cümlecikler, paragraflardan oluşan ‘söz ve söylem’ bütününe metin denir.” (Çetişli, 2011, s. 356). Bu tanımdan hareketle metinde herhangi bir konuyla ilgili bir bilgi ya da izahat yer alır. Bu izahat dil vasıtasıyla yapılır ve kendi içinde bir bütünlük arz eder. Dolayısıyla kendi içerisinde bir anlam ve yapıya sahip olan bir harf, bir kelime ya da uzunca bir yazı metin olabilir. Ancak her yazı bir metin olmayabilir. Bir yazının metin olabilmesi için önemli olan husus şudur:

“Her metinde bir sözel görünüm (sesbilgisel, dilbilgisel ögeler); bir sözdizimsel görünüm (sadece bir cümlenin sözdizimi değil, cümlelerin birbiriyle ilişkisi içindeki sözdizimi) ve metindeki bütün dil bilimsel öğelerin birlikte ürettiği anlamsal bir görünüm vardır.” (Uçan, 2016, s. 38). Dolayısıyla bir metin dilbilgisel, sözdizimsel ve anlamsal bir bütünlük içerisinde olmalıdır.

Metin sözcüğü günümüzde umumiyetle edebî metinler için kullanılsa da (Karataş, 2004) son yıllarda metin kavramıyla ilgili farklı tanımlar ve yorumlar yapılmaktadır. Barthes (1981) metnin geleneksel bağlamda kazandığı edebî eser anlamına karşı çıkar ve metni metodolojik bir bağlamda değerlendirerek onun ancak üretimsel bir süreç içerisinde tecrübe edilebileceğini belirtir. Metni oluşturan dil var olan iletişimin ya da söylemsel gerçekliğin dışına çıktığında sonsuzdur (Barthes, 1981). Dilin sonsuzluğu metni yazarının ve okuyucusunun hatta daha farklı değişkenlerin dâhil olduğu üretimsel bir sürece dönüştürür.

Holman ve Harmon (1992) da Barthes’e benzer bir şekilde geleneksel eser tanımının kapalı ve sınırlı bir süreç olduğunu ifade ederken günümüzde benimsenen metin kavramını eser tanımına karşıt olarak açık ve bireylerin etkileşim kurabileceği bir süreç şeklinde tanımlar.

Bahtin (2016) de metne yönelik klasik tanımların dışına çıkar ve anlama ediminde bulunan öznenin ve anlaşılması hedeflenen sözcenin metne ait birer unsur olduğunu ve metne

katılımcı olarak katıldıklarını ifade eder. Dolayısıyla okuyucu metnin bir parçası olarak görülür. Rifat (2011) ise yaptığı tanımda metnin hem geleneksel hem de modern anlamını şu şekilde sentezler:

“Hem dilsel üretimi tamamlanmış bir üründür; hem bir üretim sürecinin izlerini taşıyan son biçimdir; hem okurların alımlama ufkuna göre yorumlanacak bir üretim kaynağıdır; hem de kurcalandıkça çoğalarak açılan, bu özelliğiyle de okuruna haz veren bir dokudur.” (ss. 4-5).

Sözcüğün geleneksel ve modern tanımları incelendiğinde metin bir kelime ya da edebî bir eserin tümü olabileceği gibi esas metinden bir parça da olabilir. Bir tümcenin metin olabilmesi içinse belirli özelliklere ve kendi içinde yapısal kimi niteliklere sahip olması gerekir. Modern tanımlar ise metnin sonsuz ve çok anlamlı olduğuna vurgu yaparlar. Metinle bağlantılı her özne kendi anlamını üretir bu sebeple metin sürekli değişen ve yenilenen bir niteliğe sahip olur (Yücel, 2012).

Metinle ilgili yapılan tüm bu kavramlar edebiyat eğitiminde edebî metinlerin ne şekilde incelenmesi gerektiğiyle ilgili ipuçları vermektedir. Metnin çok sesliliği ve çok anlamlılığı edebiyat eğitimi için önemli bir husustur. Zira edebiyat eğitiminde temel malzemelerden biri metindir ve metin seçimi oldukça önemlidir (Aslan, 2017). Metnin yapısı, nitelikleri, anlamının kavranılması, metindeki açık ve örtük iletilerin tespit edilmesi ve her şeyden önce öğrencinin metni anlayıp onunla özdeşim kurması nitelikli bir edebiyat eğitimi için oldukça önemlidir. Bu sebeple Türk dili ve edebiyatı derslerinde yapılacak olan metin inceleme, metin tahlili etkinlikleri hayati önem taşımaktadır. Edebiyat eğitiminde öğrencinin metinle yüzyüze gelmesi, metinle zaman geçirmesi, metni yorumlayıp yeniden üretmesi gerekmektedir. Bu sebeple edebiyat dersini veren öğretmenin metni nasıl incelemesi gerektiğini bilmesi ve bu konuyla ilgili teori ve yaklaşımları dersinde kullanması metnin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır (Karadeniz, 2012). Şimdi kısaca bu teori ve yaklaşımlar anlatılacaktır.

Metin Şerhi

Şerh kelimesi sözlükte açma, ayırma, yarma, açıklama anlamlarına gelmektedir (Devellioğlu, 2007; Şemseddin Sami, 2010). Edebî bir terim olarak şerh kelimesi sözlü ya da yazılı bir metinle ilgili yapılan izahları ihtiva eden ekseriyetle müstakil bir eser olarak telif edilen kitaplardır (Şensoy, 2010). Bununla birlikte şerh geleneği içerisinde müstakil bir eser hâlinde olmayıp başka bir eserin sayfasının kenarlarına yazılan açıklama, örnek verme,

konuyu derinleştirme, kaynakları ve kelimelerin izahını sunma gibi işlevleri bulunan ve hâşiye olarak adlandırılan notlar da bu geleneğin bir parçasıdır (Kara, 2014).

Şerh çalışmalarında bir metnin sözcükleri üzerine aynı ya da başka bir dilde detaylı açıklamalar yapılır ya da o kitabın tamamı hakkında bir izaha girişilir (Şemseddin Sami, 2010). Burada önemli olan şerhin amacıdır. Şerh bir metnin yorumuna dayanmaz aksine o metnin daha iyi anlaşılması için okuyucuya yardımcı olur, konuyla ilgili bilgi ve beceriler kazandırır, onun ufkunu açar. Kara (2014) şerh geleneğinin bu özelliğini şu şekilde açıklar:

Şerh ve hâşiye türü eserler sanıldığı gibi aksine sadece okurken başvurulacak metnin problemlerini çözmez; bu onların en alt düzeyde üstlendiği fonksiyonlardan sadece bir tanesidir. Şerh ve hâşiyenin yaptığı esas büyük iş metnin problemlerini çözmek üzerinden bizzat problemi, metni, dili ve ilim talibi olan okuyucusunu bir üst kademeye çıkarması, bunun için onu teşvik etmesi, hatta zorlamasıdır (s. 29).

Şerh geleneğinin bu özelliği sebebiyle Tarlan (2017) metin şerhini eleştiriden ayırır ve şu izahı yapar:

“Metinler şerhi edebî tenkit değildir. Çünkü edebî tenkit; eserin bedîî güzelliği üzerinde hüküm verir. Bedîî güzellik henüz kanunları lâıykile belirmeyen, hâlâ kapalı tarafları olan ve hepsinden ziyade enfûsî sezîşlerle mâhiyeti anlaşılan bir hâdisedir.” (s. 226).

Geçmişte bu tanımlara uygun olarak yapılan şerh metinleri genel olarak anlaşılması güç olan metinlerin ehil kişiler tarafından metinde yer alan istiare, mecaz, imge ve metaforların açıklanması yoluyla yazılırdı. Klasik edebiyatımızda özellikle Mevlânâ'nın *Mesnevî*'si, Sa'dî-i Şîrâzî'nin *Gülîstan ve Bostan*'ı üzerine yazılan eserler şerh geleneğiyle kaleme alınan önemli eserler arasındadır (Bayram, 2016).

Günümüzde şerh yöntemi Ali Nihat Tarlan tarafından sistemleştirilmiştir. Tarlan (2017), şerh metodolojisini edebiyat kuramları, psikoloji ve edebiyat tarihiyle ilişkilendirir ve bu şerh usulünün kendine has formülleri olduğunu ifade eder. Ona göre bir edebî esere iç ve dış hususiyetleri bakımından yaklaşılr. Özellikle klasik edebiyatımızın ürünleri incelenirken 3 yol takip edilir:

- “1. Eserlerin ve sanat anlayışının dış geniş birliğini bulmak
2. Bu geniş birlik altında edebî şahsiyetleri tedkîk
3. Edebî şekillerin, mahiyetlerini anlamak, umum karakterlerini, içlerine aldıkları mevzuların birleşik noktalarını meydana çıkarmak.” (Tarlan, 2017, s. 229).

Ali Nihat Tarlan'ın daha sonra kendi eserlerinde uyguladığı ve başka araştırmacıların da benimsediği bu usul günümüzdeki Yapısalcı metin inceleme yönteminin ilkeleriyle benzerlik göstermektedir (Güleç, 2010).

Günümüzde metin şerhi özellikle divan edebiyatı metnlerinin incelenmesinde kullanılmaktadır. Bununla birlikte geleneksel şerh yönteminin divan edebiyatı metnlerinin izahı için yeterli gören araştırmacılar olduğu gibi söz konusu metnlerin Yapısalcılık, Ontolojik Analiz Metodu gibi modern eleştiri kuramlarıyla da analiz edilmesi gerektiğini düşünen araştırmacıların sayısı da azımsanmayacak kadar fazladır (Bayram, 2016; Dilçin, 2010, Güleç, 2010; Kortantamer, 1994). Bu bakımdan metin şerhi geleneğinden tevarüs eden ürünlerle modern metin inceleme yöntemlerinin kavram ve ilkelerinin günümüz edebiyat eğitimi uzmanlarınca değerlendirilmesi oldukça önemli bir husustur.

Metin Tahlili

Metin tahlili, “dille vücut bulmuş her türlü metni inceleyip çözümlemek demektir.” (Çetişli, 2011, s. 325). Bu bakımdan metin şerhiyle benzerlik gösterse de amaç ve usul bakımından bazı farklı niteliklere sahiptir. Mengi (2015) şerh ve tahlilin farkını şu şekilde açıklamaktadır:

Tahlilde de şerhte olduğu gibi bilgilendirme vardır. Ancak şerhe göre tahlil daha kapsamlı, daha metnin bütününe yöneliktir. Tahlil adı altında yapılan metin incelemesi çalışmalarında bir metnin biçim özelliklerinden, vezninden, kafiyesinden, dilinden, edebî sanatlarından, konusundan, sanatçının iç dünyasından, toplum ve dönemle olan ilişkisinden, dolayısıyla metin içerisinde oluşturduğu hayal, duygu, düşünce dünyasından vb. özelliklerinden söz edildiği görülür (s. 200).

Metin tahlili, şerhten amaç yönünden ayrılır çünkü şerhin bilgilendirici, metni açımlayıcı tavrından ziyade metin hakkında çeşitli özellikler bakımından bir estetik değer yargısına ulaşma amacı güdülür. Bu sebeple metin tahlili yaparken metnin hangi açıdan ele alınacağı, hangi bakış açısıyla değerlendirileceği oldukça önemlidir.

Eleştiri ve metin tahlili kavramları da birbiriyle ilişkilendirilen kavramlardır. Burada ise eleştiri daha kapsamlı bir kavramdır, tahlil ise metne odaklanır, metne; metnin türü, yapısı, grubu ve sanat anlayışına göre yaklaşır ve metindeki estetik değere odaklanır. Bunu yaparken de bir yorumlama işine girer (Bingöl, 2021; Solak, 2014). Edebiyat eleştirisi ise hem metinle ilgili hem de edebiyatla ilgili kuramsal ve felsefî yaklaşımları ihtiva eder. Eleştirinin bir metin çözümleme boyutu bir de edebiyatla ilgili genel konulara yaklaşımıyla ilgili başka bir boyutu vardır.

Metin tahlilinin Türkiye’deki en önemli isimlerinden biri Mehmet Kaplan’dır. Kaplan (2010, s. 10) metin tahlilinin, sadece metnin biçimsel özellikleri ile yabancı kelime ve söz sanatlarının izahı olarak anlaşıldığını, bunun sadece bir “teferruat bilgisi” olduğunu ifade eder. Kaplan’a (2010) göre metin bir bütünlük içerisinde, metin biçim ve üslup açısından değerlendirilirken yazarın şahsiyetinden izler taşıyan metinle ilgili her husus incelemeye dâhil

edilmelidir. Kaplan'ın bir bütünlük olarak nitelediği ve metinden hareket ettiği bu tahlil yöntemi ülkemizde daha sonraları farklı eleştiri kuramlarından hareket edilerek zenginleştirilmiştir.

Eleştiri Kuramları

Günümüzde eleştiri genel anlamıyla bir kişi, konu, olgu ya da eserin doğru ve yanlış yönlerinin tespit edilip açıklanması olarak tanımlanabilir (TDK, 2011). Edebî bir terim olarak “eleştiri her şeyden evvel, belli bir kuram (veya yöntem) doğrultusunda belli bir eser veya edebî olgu üzerine bir metin veya söylem oluşturma biçimidir.” (Güngör, 2015, s. 12). Edebî eleştiri Aristo'nun *Poetika* adlı eseriyle başlamış ve tarihsel süreç içerisinde farklı kuram ve ekoller tarafından eleştiri alanında çok sayıda görüş ortaya atılmıştır (Pospelov, 2005). Bu bölümde söz konusu yaklaşımlara tarihsel süreç içerisindeki değişim ve dönüşümleri ile birbirleriyle olan ilişkileri göz önünde bulundurularak kısaca temas edilecektir.

Yansıtma Kuramı ve Marksist Eleştiri.

Yansıtma Kuramı, Platon ve Aristoteles'in fikirlerinden ortaya çıkmış sonraki asırlarda Plehanov, Stendhal ve Marx tarafından geliştirilmiştir. Antik Yunan'da sanat eseri öncelikle bir benzetme, taklit ya da yansıtmadır. Sonraki yıllarda konuyla ilgili eserler veren Plehanov da sanatı yaşama tutulan bir ayna olarak görmektedir (Moran, 2016).

Yansıtma kuramında ortaya çıkan esas mesele sanat eserinin neyi yansıttığıdır. Bu kuramı benimseyen düşünürler temelde bu hususta birbirlerinden ayrılırlar. Aristo'ya göre sanatçılar eylemde bulunan insanları taklit eder. Sanatçı en nihayetinde taklit ettiği insanların iyi, kötü ve gerçeğe uygun davranışlarını yansıtmış olur. Bu sayede sanat eseri vasıtasıyla “Katharsis” denilen ruhun tutkularından arınması durumu gerçekleşir (Aristoteles, 2013). Yansıtma kuramından hareketle 19. yüzyılda ortaya çıkıp asıl etkisini 20. yüzyılda gösteren Marksist estetiğe göreyse sanatçı sosyal ve toplumsal unsurları tüm yönleriyle yansıtmalıdır. Hatta bu anlayışa göre sınıfsal mücadelenin ortaya çıkardığı altyapı ve üstyapının birbiriyle ilişkisi ve mücadelesi edebî eserde yansıtılmalıdır (Güngör, 2015; Moran, 2016). Bu bakımdan edebiyat ve eleştiriyi ortaya çıkaran değer yargılarının toplumsal ideolojilerle yakından ilişkili olduğu ortaya koyulur (Eagleton, 1996/2014).

Sosyolojik Eleştiri.

Sosyolojik eleştiri, topluma ve dış dünyaya dönük eleştiri türlerinden biridir. Sosyolojik eleştiri kuramının öncülerinden olan Escarpit (1968) kendi zamanına kadar yapılan edebiyat eleştirilerinin genellikle doğa bilimlerinden aktarılan metotlardan hareketle edebî

metinlerin sadece analizini esas aldığını ve yoruma dayalı çalışmalar olduğunu ifade eder. Ona göre edebî eser sadece metin üzerinden değil metni etkileyen dış durumlar özellikle de sosyal ilişkiler üzerinden değerlendirilmelidir (Escarpit, 1968). En nihayetinde “sosyolojik eleştiri, tarihsel bir çözümlemeye de yaslanarak bütün bir toplumsal dönüşüme ayna tutmak için edebiyatı bir yol olarak görmektedir.” (Alver, 2006a, s. 288).

Sosyolojik eleştirinin benimsediği metot metnin üretim ve türetim süreçlerine odaklanır. Bu sebeple sosyolojik estetik; metnin üretildiği sosyal sistem ve bu sistem içinde edebiyatın ne anlam ifade ettiği, yazarın toplumdaki yeri ve tavrı, toplumsal problemler, üretim ve tüketimsel açıdan sosyal belirleyicilerin rolü, işlevsel içerik, kültürel miras ve sosyal çevre gibi yazar, eser ve toplum arasındaki ilişkileri ortaya çıkaran bir dizi problem üzerine odaklanır (Lowenthal, 2006).

Psikanalitik Edebiyat Kuramı ve Arketipsel Eleştiri.

Sanatın psikoloji alanıyla ilişkisi ve psikojik olarak temellendirilmesi Antik Yunan’a dayanır. Buna karşın estetik ve sanat felsefesinin psikolojik bir zemine oturtulması 19. ve 20. yüzyıllarda psikolojinin egemen olduğu bir dönemde gerçekleşir (Tunalı, 2010). Bu dönemden sonra psikoloji biliminin ortaya koyduğu tanım ve terimler edebiyat eleştirisi açısından da metne farklı bakış açılarıyla yaklaşma imkânı sunmuştur. “Psişik süreçlerin incelenmesinden başka bir şey olmayan psikoloji, edebiyatın incelenmesi konusuna da el atabilir; çünkü insan ruhu bütün bilimlerin ve sanatların kaynağıdır.” (Jung, 1981, s. 53). Bu alanın öncüsü konumunda olan Freud’un düşüncelerine göre edebî bir metni incelerken temel odak noktası şairin bireysel özellikleri ve ortak bilinçaltı olmalıdır (Erkman-Akerson, 2016). Psikanalitik eleştiriye göre kişinin çocukluk çağının erken dönemlerindeki yaşantı ve deneyimleri sonucunda bir fantezi içerikleri meydana gelir. Eleştirmenin görevi edebî metne örtük olarak yansıyan ve diğer kuramların organik bütünlük olarak adlandırdıkları merkezi düşünce ya da merkezi fanteziye ulaşmak, onu açığa çıkarmaktır (Cebeci, 2015). Nitekim insan hayatı birçok alanda bilinçdışı tarafından yönetilir. Bilinç hâlinde olan ego çoğu zaman bir gözlemci niteliğindedir. Edebî eser de bu sebeple yazarının bilinçaltının derinliklerinden süzülür (Jung, 1981, s. 75).

Freud’dan sonra bu alandaki diğer önemli bir isim olan Jung, arketipsel eleştiri anlayışını ortaya çıkarmıştır. Arketipler bireylerin kolektif bilinçaltında yani tüm insanlık için ortak imgelerin bulunduğu bir bilinç alanında bulunur. Bu alanda soya çekimle kazanılan ve deneyimler sonucunda yapılaşdırılan imgelere arketip denir. Arketipler bireyin benliğini

meydana getirir (Cebeci, 2015). Bu sebeple eleştirmen bireyin benliğini meydana getiren arketipleri çözümleyerek edebî metnin örtük anlamına ulaşabilir.

Rus Biçimciler ve Yapısalcılık.

1960'tan sonra eleştiri kuramlarında yazarın rolü tartışılmaya başlanır. Roland Barthes'in 1967 yılında yayımladığı *Yazarın Ölümü* makalesi edebî eserde yazarın rolünü tartışır ve yazarın otorite olduğu fikrine karşı çıkar. Daha sonra eleştiri alanında temel malzemenin metin olması gerektiği çeşitli eleştirmenler tarafından tasdik edilir (Bennett & Royle, 1995/2018). Bu eleştirmenlerden biri olan Jacobson'a göre "... her yazınsal ya da bilimsel hareket, her şeyden önce üretilmiş yapıya dayanılarak değerlendirilmelidir, bildirgelerindeki parlak sözlere göre değil." (Jacobson, 1965/1995, s. 14).

Yapısalcılığın temelleri ise Ferdinand Saussure'nin dil bilim araştırmalarına kadar gider. Saussure'nin dil bilimsel yaklaşımı ilk olarak Rus biçimciliğini ortaya çıkarır. Rus biçimcileri yazar ve toplumla ilgili hususlardan ziyade metne metin olduğu için yaklaşır ve daha çok biçim üzerine analizler yaparlar (Tunalı, 2021). Biçimciler; mısra yapısında ses, tonlama, ölçü, ölçü kuralları, ritim, ritim ve anlam arasındaki ilişki, edebî eserde gerçeklik, masallarda yapı gibi biçim ve anlam üzerine çeşitli konularda inceleme ve değerlendirmelerde bulunmuşlardır (Todorov, 1965/1995).

Yapısalcılar ise edebî eserin sadece biçimsel özellikleri üzerinde durmazlar. Onlar edebî eserin biçim ve muhteva bakımından bütünlemesine bir yapıya sahip olduğunu düşünürler ve bu yapının bilimsel ve matematiksel yöntemlerle ortaya çıkarılabileceğine inanırlar (Pospelov, 2005). Yapısalcı eleştirmenlerden Todorov edebî metinde sözcük türlerinin özellikle de yüklemine geçirdiği değişim ve dönüşümlerden hareketle bir sınıflandırma yapmış, bu sınıflandırmadan hareketle de anlatıların bir tipolojisinin kurulabileceğini iddia etmiştir (Rifat, 2019). Metnin yapısal olarak tipik özelliklere sahip olabileceği düşüncesi diğer yapısalcı isimlerin de farklı metin türlerinden hareketle araştırmalar yapmasını sağlamıştır. Bu düşünceden hareketle Propp (1987) *Masalın Biçimbilimi* adlı eserde Rus masallarının konuları ve karakterlerini mukayese etmiş ve incelediği masallarda masal kahramanlarının 31 ortak işlevinin olduğunu tespit etmiştir.

Yeni Eleştiri.

Eleştiri kuramları içinde metne yönelen diğer bir kuram ise yeni eleştiri kuramıdır. Bu kuram 1930-1950 yılları arasında etkisini gösterir ve Austin Warren ve Rene Wellek tarafından sistemleştirilir. Yeni eleştiri anlayışında yazar ve okur metnin dışında bırakılır. Bu

metni toplumsal ve tarihsel bağlamın dışına çıkarmak demektir (Eagleton, 1996/2014; Güngör, 2015). Bu bakımdan esas alınacak en önemli unsur sanat eserinin kendisidir.

Yeni eleştiri anlayışında sanat eseri bir kurallar manzumesi değil birbirine bağlı ve birbirine işaret eden çeşitli tabakalardan müteşekkil bir sistem olarak görülür. Söz konusu tabakalaşma içinde biçimsel özellikler ve üslup büyük bir öneme sahiptir. Öte yandan sanat eserinin malzemeleri olarak nitelendirilen kelimeler, tecrübe ve yaşantılar, insani fikir ve tutumlar eserin dışında var olan ancak sanatçı tarafından “çok sesli” bir ilişki içine dâhil edilen unsurlardır (Wellek & Warren, 2015, s. 86). Bu bakımdan yeni eleştiri, biçimciliği tamamen reddetmeyen, biçimle muhtevayı metnin yapısal özellikleri içinde kabul eden bir yaklaşımdır.

Göstergebilimsel Eleştiri.

Gösterge kavramına ilk kez, Saussure’nin *Genel Dil Bilim Dersleri* adlı eserinde temas edilir. Barthes (1979) gösterge kavramının iki boyutlu bir yapıya sahip olduğunu; gösteren boyutunun anlatım, gösterilen boyutunun ise içerikten meydana geldiğini ifade eder. Greimas (1977) ise göstergebilimin yalnızca dilsel göstergelerle değil; yaşanmış, hissedilmiş, etkilendirilmiş olan durumların altında yatan anlamalarla da ilgilendiğini ifade eder (Akt., Rifat, 2020). Dolayısıyla gösterge kavramı sadece dil biliminde değil birçok alanda karşımıza çıkar.

Edebî eleştiri türü olarak göstergebilimin kendine has bazı yaklaşımları vardır. Barthes (2016) bir metni çözümlerken önce metni okuma birimlerine ayırmayı teklif eder. Herhangi bir amaç güdülmeden metin deneyimsel bir şekilde birimlere ayrılır. Akabinde her bir birimdeki anlamlar üzerine yoğunlaşılır. Burada metnin düz ve yan anlamları, çağrışımlar ve bunların ilişkileri üzerinde durulur. Sonraki aşamada metnin nasıl yapılandığı analiz edilerek ve metnin katmanları açılarak metin okunacaktır. Son aşamada ise metnin başka metinlerle ilişkisi üzerinde durulur, metnin başka metinlere, göstergelere açılımları tespit edilir (Barthes, 2016). Dolayısıyla Göstergebilimsel eleştiri metne odaklanır ancak metnin başka metinlerle olan ilişkilerini göz ardı etmez. Barthes (2016) anlatılar için yapısal bir çözümleme de önerir. Bu çözümlemelerde anlatının dili, metinde söylenmek isteneni analiz etmek için; işlevler, anlatı kişilerinin metinde katıldıkları eylemler, anlatıcı kişileri, anlatının dizgesi metnin incelenecek olan yapısal unsurları arasında yer almaktadır (Barthes, 2016).

Alımlama Estetiği ve Estetik Etki Kuramı.

Son yıllarda ortaya çıkan edebiyat kuramlarından bazıları odak noktalarını yazar ve metinden okura çevirir. Bu eleştirmenler, sanat eseri ile onu algılayan, onunla iletişim hâlinde olan; okuyucu, seyirci ya da dinleyici arasındaki ilişkiyi inceler (Tunalı, 2021).

Alımlama estetiğinde okur geleneksel yaklaşımda olduğu gibi pasif değildir. Metin okurun kendi anlam dünyasını kurması için ipuçları bırakır. Okur ise bu ipuçlarından ve yazarın metinde bıraktığı boşluklardan hareket eder ve metni yeniden inşa eder. (Eagleton, 1996/2014). Başka bir deyişle “okur, örtük bağlantılar kurar, boşlukları doldurur, çıkarımlar yapar, önsezilerini sınar; bütün bunları yapmak, genelde dünya ve özelde edebî uzlaşımlar hakkında zımni bir bilgiye sahip olmak demektir.” (Eagleton, 1996/2014, s. 89).

Iser’in (1985) öncülük ettiği Estetik Etki Kuramı da benzer bir anlayışa sahiptir. Iser (1985), metnin var oluşunu kendisini algılayan bir bilince bağlar. Okur metni alımlar ve bu süreçte metin okurun zihninde yeniden kurulur. Kurmaca metinler dilsel ve duygusal olmak üzere 2 özelliğe sahiptir. Bu iki özelliğin betimlenmesi okurun metne verdiği tepkinin incelenmesini gerektirir. Dolayısıyla metne verilecek olan işlevsel tepkinin incelenmesi sonucunda nesnel bir estetik tepki anlayışının doğması sağlanır (Akt. Rifat, 2020). Bu da nesnel bir şekilde metinle okur arasındaki etkileşimin yorumlanmasına imkân verir.

Yapısökümcü Eleştiri.

Yapısökümcülük ya da postyapısalcılık 1960’tan sonra Jacques Derrida tarafından sistemleştirilen bir düşüncedir. Derrida’nın yapısalcılara yönelttiği eleştiriler Batı düşünce hayatını derinden etkilemiş ve yeni bir anlayışın ortaya çıkmasını sağlamıştır (Moran, 2016).

Yapısökümcü eleştiriye göre her şeyden önce metinden başka hiçbir şey yoktur, aslolan metindir. Ancak metnin sabit bir anlamından bahsetmek mümkün değildir. Hiçbir metnin tam ve kesin bir anlamı yoktur. Metnin anlamını tespit edebilmek için metinde olmayan, söylenmeyen her şey didik didik edilir. En önemsiz ayrıntılar dahi incelemeye tabi tutulur (Moran, 2016).

Bu anlayışta metinlerin genel bir yapısından söz etmek mümkün değildir. Yapısökümde metni çelişkilere sürükleyen öğeler tespit edilir, tutarsızlıklar ortaya konulur ve metnin klasik anlamdaki düzenini sarsan öğelere işaret edilir (Moran, 2016). Yapılan bu işlemle metindeki örtük ve gizil anlam ortaya çıkarılır.

Ontolojik Analiz Metodu.

Türkçeye varlık bilimi olarak çevrilen ontoloji “...metafizik'le eşdeğer, varlığa ilişkin kurgusal bir genel tanımlar sistemidir.” (Frolov, 1991, s. 363). Cevizci (1999) ise ontolojiyi şu şekilde tanımlamaktadır:

İlk felsefe olarak da bilinen ve teolojiyle benzerlikleri olan, zaman zaman metafizik anlamına gelecek şekilde anlaşıp, bazen de metafiziğin bir dalı olarak görülen felsefi disiplin. Metafiziğin, tek tek nesne ve olaylarla değil de, genel olarak varlık problemiyle ilgili olan dalı, varlığı varlık olarak, varlık olmak bakımından ele alan bilim; varolan tikel şeyleri değil de, varlığın kendisini, varlığın temel özelliklerini konu alan, somut varlığı araştırmak yerine, varlığı soyut bir biçimde araştıran ve varlığın varlık olmak bakımından doğasının ne olduğu, varlığın kendi başına ne olduğu sorularını soran felsefe dalı (s. 644).

Yukarıdaki tanımdan da anlaşılacağı üzere ontoloji felsefenin varlık kavramı üzerinde çalışan bir dalıdır. Günümüzde Nicolai Hartman'ın fikirleri doğrultusunda yeni ontoloji adında bir ontolojik düşünce sistemi ortaya çıkmıştır. Yeni ontoloji varlığı 16 ilkedен hareketle kategorize eder ve değerlendirir (Hartmann, 2001; Hartmann, 1955/2010, s. 44-50; Tunalı, 2009).

Ontoloji kelimesi, ilk kez R. Coclenus tarafından kullanılmıştır (Bayram, 2003). Cevizci'ye (1999) göre ise terim ilk kez 17. yy. da metafizik teriminin muğlaklığından sakınmak için kullanılmıştır. Cevizci (1999) terimi ilk kullanan isimlerden birinin Leibniz olduğunu söyler. Christian Wolff ise kelimeyi salt bir felsefi disiplin olarak kullanmıştır. Coclenus ve Wolff her ne kadar ontoloji terimini kullanmış olsalar da bu terim ile sanat eseri arasındaki bağa temas etmezler (Bayram, 2003, s. 1; Tunalı, 2009, s. 96). Ontoloji teriminin estetik ile bağlantısını kurarak ontolojiye yeni bir yön veren isim ise Ingarden'dır. Ingarden 'la birlikte Nicolai Hartmann ve Max Bense'in yaptığı çalışmalarla ontoloji; müzik, mimari, resim ve edebiyat gibi birçok sanat dalına uygulanan bir estetik kuramı hâline gelmiştir. (Güngör, 2015, s. 111). Bizde ise ontoloji ile estetik arasındaki ilişki üzerinde duran ve bu ilişkiyi sistemleştiren kişi İsmail Tunalı'dır. Tunalı, *Sanat Ontolojisi* isimli eserinde Nicolai Hartmann ve Ingarden'ın fikirlerinden hareketle Ontolojik Analiz Metodu'nu sistemleştirir. Tunalı, kuramına değer kuramı adını vermiştir (Öztürk, 2007, s. 681).

Ontolojinin konusu her şeyden önce var olan obje, başka bir ifadeyle varlıktır. Ontoloji, “problemini var olanın varlığını araştırmada bulur.” (Tunalı, 2014, s. 13). Bu durumda ortaya var olan nedir sorusu çıkar. Bu sorunun cevabı Antik Yunan'dan beri aranmaktadır. Nihilistler bu soruya varlığın mevcut olmadığı, realistler ise var olan bir varlığın mevcut olabileceği şeklinde cevap verirler (Tunalı, 2009). Ontik felsefeye göre varlık en son bir şeydir, kavranamaz ve sınırlanamazdır, dolayısıyla varlık ya da var olan

kavramlarını tanımlamak mümkün değildir (Tunalı, 2014, s. 23). Bununla birlikte “yeni ontoloji var olanı ontik bir bütün olarak görür. Bu bütün içinde hem reel varlık hem ideal varlık hem de estetik varlık yer alır. Ontoloji var-olan bir şey olarak var-olana dayanmakla, onun varlık temelini araştırırken var-olanda bütün varlığı ve çeşitli varlık nevilerini, türlerini, varlık tabakalarını kavramaktadır.” (Tunalı, 2014, s. 24). Bu bakımdan “yeni ontolojinin yolu kategori analizi olarak tanınır.” (Hartmann, 2001, s. 23). Bütün ontolojilerde temel söylemler varlıkların varoluşları üzerinedir. Bu çeşit söylemler varlıkların kategorilerinden başka bir şey değildirler; ancak onlar Kant’a göre sınıflandırılır.” (Hartmann, 2001, s. 17). Dolayısıyla yeni ontolojinin en önemli yönü varlığı tabakalara ayırması ve bu tabakaları heterojen bir yapı ile açıklamasıdır. Dolayısıyla varlık çok sesli bir forma sahiptir ve organik bir bütünlüğü vardır.

Ontolojinin estetikle bir araya gelmesi ontolojinin estetik ürünleri de bir varlık ya da obje olarak kabul etmesiyle mümkündür. Ontolojik estetik sanat eserini estetik obje olarak adlandırır. Sanat eserini tanıyan, kavrayan, haz duyan ve bu yolla sanat eserine karşı bir tavır alan özneye ise estetik süje denir (Tunalı, 2021, s. 29). Dolayısıyla estetik objenin var oluşu bir estetik süjeye bağlıdır. Estetik obje ancak bir süje kendisinden estetik haz aldığı durumda var olur (Tunalı, 2010, s. 64).

Ontoloji, sanat eserini ya da estetik objeyi de ontik bir varlık olarak kabul eder. Ancak sanat eserinin varlık tarzı şahsına münhasır bir forma sahiptir. Genel ontoloji nasıl var olanın peşindeyse sanat ontolojisi de estetik varlığın peşindedir. Estetik obje dar anlamıyla bir sanat eseridir. Örneğin bir şiir, bir resim, bir heykel başlı başına estetik bir varlıktır. Ancak estetik varlığı genel bir varlıktan ayıran hususiyet estetik ögenin aşkın olmasıdır. Estetik bir obje gerçek varlığının dışında farklı anlamlara sahiptir. Öte yandan sanat eseri heterojendir. (Tunalı, 2014, s. 60-63). Tunalı (2014) sanat eserinin bu heterojen yapısını şöyle anlatır:

Sanat eseri heterojendir ancak objeyi bölünmüş ya da birliksiz göstermez. Tersine bir sanat eseri, varlık bakımından farklı olmasına rağmen bize yine birlikli görünür. Ama ontolojik bir çözüme tâbi tutulursa, onda da estetik obje olarak varlık tarzı yönünden ayrı ikili hâli görürüz. Biri real olan varlık, öbürü bu real varlıktan görünen irreal varlık. Irreal varlığın real olan bir şeyde görünüşe ulaşması gerekir (s. 62).

Sanat eserinin bu yapısı Ontolojik Analiz Metodu’nun temelini oluşturur. Bir sanat eserini kavramak, onun varlığını anlamlandırmak söz konusu real ve irreal yapıları sanat eserinin bütünlüğü içinde çözümlemekle mümkündür.

Tunalı (2014) şiirde somut olarak görülmeyen irreal yapının somut bir şekilde karşımıza çıkan reel yapıyla teşekkül ettiğini ifade eder. Ingarden, reel ve irreal yapıyı 4 farklı tabakaya ayırır:

“1. Kelime sesleri ve onlara dayanarak meydana gelen ve daha yüksek bir basamağı gösteren ses yapıları,

2. Farklı derecelerdeki anlam birlikleri tabakası; 3. Farklı şematik görüşler tabakası; 4. Tasvir edilen şeylerin (nesne, insan ve olaylar) ve onların alinyazılarının tabakası” (Tunalı, 2010, s. 79).

Ingarden ise edebî bir eseri ontolojik açıdan 3 temele oturtur:

“1. Maddesel somut bir gerçekleşme (yapıtın özel bir örneği);

2. Yapıtın yaratan yazar ile yapıtı alımlayan okurların bilinçli edimleri;

3. Yazarın bilinçli edimleriyle gerçekleşen anlamlar ile okurların okuma edimleriyle yeniden gerçekleşen anlamlar.” (Rifat, 2019, s. 126).

Hartmann da Ingarden gibi sanat eserinin 4 tabakasından söz etmektedir. Bu tabakalar şu şekildedir:

1. tabaka öndeki iki tabakadır. Bu tabaka resim ve plastikte görünür, edebiyat ve tiyatrodan ise görünür ve duyulur. Dolayısıyla insan tarafından algılanabilen söz ya da hareketler bu tabakada yer alır.

2. tabakada doğrudan iç tabakaya erişilmez. Bu tabakada hareketler, davranışlar, başarı ve başarısızlık mevcuttur. Burada zıtlıklar ve çözümler yer alabilir.

3. tabakada ise ruhsal bir şekillenme ortaya çıkar. Burada derin çatışmalar ortaya çıkar ve bu tabaka bireyin bilinçli olana ulaşmasını sağlar.

4. tabaka ise kişinin kendi yaşamının bütünlüğü ile alakalıdır. Kişinin kendisi için tesis ettiği “kader” bir ya da birçok kişinin kaderi olarak bu tabakada ortaya çıkar. (Hartmann, 1966/2024, ss. 275-277).

Tunalı; Hartman ve Ingarden’ın oluşturduğu sanat eseri tabakalarını isabetli bulur ancak bu tabakaların belirsiz olduğunu ifade eder. Buradan hareketle kendi önerdiği tabakaları Yahya Kemal Beyatlı’nın Sessiz Gemi isimli şiirinden hareketle gösterir. Bu tabakalar ise kısaca şu şekilde özetlenebilir:

1. Ses Tabakası: Bu bölüm şiirin real yapısıyla ilgilidir. Şiirin irreal yapısı bu bölümde ortaya çıkar. Bu bölümde ölçü, ahenk, kafiye gibi biçim hususiyetler üzerinde durulur.

2. Anlam Tabakası: Bu tabaka metnin real yapısı üzerinde yer alan irreal tabakaların ilkidir. Bu tabakada şiirin bilgisel semantiği üzerinde durulur. Dolayısıyla bu ilk

irreal tabakada kelimelerin her biri gerçek anlamları içinde değerlendirilir. Bu bölümde cümle semantiğine yer verilir, cümleler yapı ve anlam bakımından incelenir.

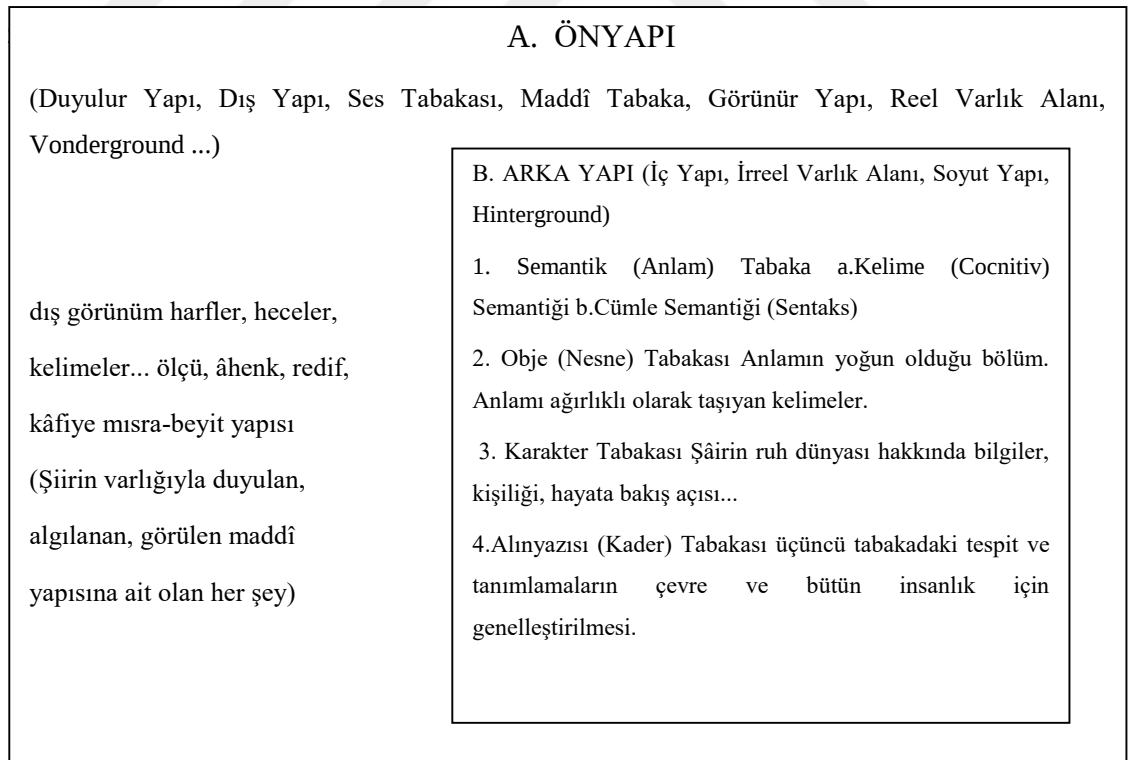
3. Nesne Tabakası: İrreal yapının ikinci tabakasıdır. Bu tabakaya obje tabakası da denir. Bu tabakada şiirde yer alan somut ve soyut objeler şiirde ihtiva ettikleri anlam bakımından değerlendirilir. Bu tabakada objeler tek tek imajlar yoluyla şiirdeki derin anlamın kapılarını aralar.

4. Ruhî Tabaka: Sanatçının iç dünyasıyla ilgili bilgiler barındırır. Bu tabakada sanatçının derinden yaşadığı duygular, düşünceler, hisler, korkular kısacası onunla ilgili birçok izlenimler yer alır.

5. Alınyazısı Tabakası: Bu tabaka kader tabakası olarak da bilinir. Kader tabakası şairin nihai hedefi olarak nitelenebilir. Bu tabakada anlam insanın kaderiyle ilintilidir. Dolayısıyla bu anlam tabakası edebî metnin de özünü oluşturmaktadır (Tunalı, 2014, ss. 114-116).

Tunalı'nın sistemleştirdiği bu analiz yöntemi Bayram (2003) tarafından aşağıdaki gibi tablolaştırılmıştır:

Şekil 1. Ontolojik Analiz Metodu'nun Gösterimi



Çalışmamızda yukarıda özetlenen Ontolojik Analiz Metodu'nun bir metni incelemek için önerdiği tabakalandırma sistemi kullanılarak bir z-kitap hazırlanmış ve bu kitapla divan ve halk şiiri metinleri tahlil edilmiştir. Z-kitapta Ontolojik Analiz Metodu'nun seçilmesinde

hem uzman görüşlerinden elde edilen veriler hem de söz konusu yöntemin divan ve halk şiirinin anlam dünyasının ortaya çıkarılmasında etkili bir yöntem olarak düşünülmesi etkili olmuştur. Öte yandan halk edebiyatı, divan edebiyatı ve modern edebiyat ürünleri birçok kez Ontolojik Analiz Metodu kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çalışmalardan İlgili Araştırmalar bölümünde detaylı olarak bahsedilmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminde Teknolojik Materyal Kullanımı

Öğretim materyali bir derste öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı bir etkiye sahip her türlü ders araç ve gereğine verilen isimdir. Teknolojinin her geçen gün ilerlemesi öğretim materyallerinin tasarlanmasında teknolojinin büyük bir rol oynamasına neden olmuştur. Bu sebeple günümüzde eğitim ve öğretim teknolojileri kavramları ortaya çıkmıştır. Öğretim teknolojisi, belirli alanlardaki eğitim öğretim faaliyetlerinin hususi niteliklerine yönelik teknolojiyi içine alır (Saban, 2022). Buna karşılık eğitim teknolojisi ise daha geniş anlamda insanların öğrenme süreçlerinin tamamını kapsayan, bu konuyla ilgili problemleri analiz edip çözümler üretmeye çalışan, yine konuyla ilgili tüm unsurları kullanarak tasarımlar geliştiren, bunları uygulayan ve değerlendiren karmaşık bir süreçtir (Akt., Saettler, 2004).

Bugün z kuşağı olarak adlandırılan ve teknolojik bir dünyanın içine doğan bireyler hayatlarının her aşamasında teknolojik cihazlara, uygulamalara ve etkinliklere maruz kalırlar. “Z Kuşağı üzerindeki belirleyici etkilerden biri, dijital teknolojinin doymuş olduğu ve mobil cihazların aracılık ettiği bir dünyada büyüyüp yaşlanmalarıdır.” (Karadoğan, 2019, s. 19). Böyle bir ortamda teknolojinin eğitim ortamlarında aktif ve işlevsel olarak kullanılması kaçınılmazdır. Bu sebeple yenilik ve değişimlere açık olmak ve teknolojiyi etkin bir biçimde kullanmak, bilgi ve iletişim teknolojilerine hâkim olmak, derse uygun araç, gereç ve materyalleri kullanabilmek günümüz öğretmen yeterlilikleri arasında yer almaktadır (MEB, 2017; Şahin vd., 2022). Elvan ve Mutlubaş’a (2020, s. 102) göre bilişim teknolojilerinin önemi şunlardır:

1. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak uygun öğrenme ortamı tasarlanır ve öğrenme desteklenir.
2. Öğrencilere etkileşimli ve dinamik içerik sunar.
3. Öğrencilere iş birliği yapabilme imkânı sağlayarak ortak çalışma ortamları oluşturur.
4. Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlar ve öğrencileri derse motive eder.
5. Alternatif öğrenme yolları sağlar ve daha objektif değerlendirme imkânı sağlar.

Dil ve edebiyat eğitiminde teknolojik materyallerin kullanımı oldukça önemlidir. Bu kapsamda Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılabilecek materyaller üzerine de çeşitli

alışmalar yapılmaktadır. etin (2015) Türk dili ve edebiyatı derslerinde bilgisayarların destekleyici materyal olarak kullanılmasının ğrenci, ğretmen ve okul açısından büyük yararlarının olduğunu; bu sayede öğrencilerin motive olup derse aktif olarak katılabileceklerini, öğrenmenin daha hızlı gerekleğebileceğini ve öğretimin kalitesinin artacağını ifade etmiştir. Gün (2018) Türk dili ve edebiyatı derslerinde materyal kullanımı sayesinde konuların daha iyi öğrenilebileceğini, öğretimin daha zevkli ve anlaşılır olacağını, zamandan tasarruf edileceğini ve daha nitelikli bir eğitim sunulabileceğini ifade etmektedir. ıfci (2013) ise yukarıdaki görüşlerden farklı olarak edebiyat eğitiminde teknoloji kullanımının, farklı öğrenme tarzlarına sahip olan öğrencilerin hepsine hitap eden içeriklerin bulunması, öğrenciler arasındaki eşitliği sağlayabilmesi, tekrar yapma imkânı sağlaması, ses, hareket, resim, müzik gibi görsel ve işitsel araçların birlikte kullanılabileceği gibi yararları olabileceğini belirtmiştir.

Yapılan akademik çalışmalar yukarıdaki görüşleri doğrular niteliktedir. Nitekim yapılan kimi çalışmalarda sanat eğitiminde teknoloji kullanımının öğrencilerin yaratıcılıklarının desteklenmesi ve karşılaştıkları problemlere farklı bir bakış açısıyla yaklaşmaları konusunda onları teşvik edebileceği ileri sürülmektedir (Strycker, 2020). Yapılan bazı çalışmalarda Türk dili ve edebiyatı derslerinde kulanılan teknolojik materyallerin öğrencilerin derse yönelik tutum, akademik başarı ve motivasyonel süreçleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir (Büker & Veyis, 2023; Kamar & İnce, 2023; Karakuş vd., 2020). Teknolojik materyaller özel gereksinimli öğrenciler için de çeşitli öğrenme fırsatları sunmaktadır. Erdoğan-Başaran (2021) görme engelli bireylerin eğitiminde teknolojik materyallerin önemli bir yeri olduğu ancak bu materyallerin özellikle Türk dili ve edebiyatı eğitimi özelinde yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kimi çalışmalarda ise Türk dili ve edebiyatı eğitimi bağlamında akıllı tahta, tablet ve OGM Materyal gibi teknolojik araçların; kolay taşınabilmesi, görselliğe dayanan etkinlikler yapılabilmesi, bilgiye anında erişim sağlanabilmesi, konu tekrarının yapılabilmesi, yazma becerilerine katkı sağlayabilmesi, dersi aktif ve heyecanlı hâle getirmesi, konunun pekiştirilmesi, öğrencilerin dikkatinin çekilmesi, konunun kolay öğretilmesi, dersin kısa sürede işlenmesi, etkileşimli lme değerlendirme araçlarını ihtiva etmesi gibi sebeplerle olumlu özelliklerinin olduğu belirtilmektedir (Figen-Kalkan & Kocabatmaz, 2015; Yılmaz vd., 2022). Turnitin gibi bazı yazılımların ise öğrencilerin akademik dil, özdüzenleme, sorumluluk alma ve özerklik becerilerini geliştirdiği ve sunduğu geri bildirimlerle öğrencilerin yazım hatalarını görmesinde etkili olduğu sonuçları da dil ve edebiyat eğitiminde teknoloji kullanımının yararları arasındadır (İnce-Yakar, 2020).

Teknolojik materyaller edebiyat eğitiminde şiir türünün öğretimi için de oldukça kullanışlı araçlardır. Şiir öğretiminde kullanılan kimi teknolojik araçların öğrencilerin şiir konusunu öğrenmesinde etkili olduğu vurgulanmaktadır (Carlson & Archambault, 2013; Ning & Ismail, 2024; Torres, 2011). Türkiye’de ise teknolojik materyallerin şiir öğretiminde kullanımı oldukça sınırlıdır. Altınok (2011) çalışmasında hem modern Türk şiiri hem de halk ve divan edebiyatı metin örneklerini görsel-işitsel materyallerle sınıfta işlemiş ve bu materyallerin öğrencilerin şiire yönelik tutumları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirlemiştir.

Teknolojik Bir Öğretim Materyali Olarak Z-Kitaplar

Z-Kitap.

İngilizcede “enriched e-book” ya da “interactive e-book” (zenginleştirilmiş e-kitap) olarak bilinen teknoloji destekli bir kitap türü olan zenginleştirilmiş kitapların Türkçedeki kullanımı daha çok z-kitap olarak yaygınlaşmıştır. İngilizce isminden hareketle z-kitapların e-kitabın bir türü olarak anlaşıldığı düşünülse de günümüzde z-kitaplar “içlerindeki çoklu ortam materyalleri (video, resim hareketli yazı, grafik, tablo, şekil, benzeşim çalışmaları, ses, animasyon, fotoğraf, harita vs.) ve dönüt verici uygulamalarla olan uyumları ve sistemsel özellikleri ile e-kitaplardan ayrılır.” (Şanal, 2016, s. 61).

Z-kitaplar resim, metin, ses, video başta olmak üzere birçok çoklu ortam materyalleriyle desteklenen, etkileşimin hem materyal hem de öğrenen, öğretmen açısından üst düzeyde olduğu dijital bir materyaldir (Bozkurt & Bozkaya, 2013a). MEB’e göre ise z-kitap “video, resim, ses, internet bağlantısı ve kullanıcı araçları gibi çoklu ortam öğeleri ile zenginleştirilmiş ders kitabını ifade eder.” (MEB, 2012). Başka bir tanımda ise Itzkovitch (2012) video, ses ve etkileşimin bütünleştirilmesi ve dijital hikâye ile görsel, işitsel ve dokunma yoluyla okuyucu ve kitap arasında etkileşimin sağlanması yönleriyle z-kitapları tanımlar. Öte yandan yapılan çalışmalarda etkileşimli e-kitaplarda yer alan animasyonlu resimler, metnin sese dönüştürülmesi, sayfa kontrolü, görsel, kelime ya da cümleye tıklanıldığında ortaya çıkan etkileşimli içerikler ve oyunlar gibi çok sayıda uygulamanın eğitim araştırmalarında olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı görülmektedir (Lim vd., 2021). Dolayısıyla z-kitapları diğer dijital kitaplardan ayıran en önemli yönü etkileşimin çok boyutlu olarak gerçekleşiyor olmasıdır. Z-kitaplarda etkileşim kullanıcı, öğretmen, materyal ve içerik olmak üzere çok yönlüdür.

Teknoloji her geçen gün yeni bir keşifle zenginleşmektedir. Son yıllarda yapay zekâ, artırılmış ve sanal gerçeklik, sanal müze uygulamaları gittikçe yaygınlaşmakta ve bunların

eğitim ortamlarında kullanımına yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Pérez vd., 2021; Sarıgül, 2022). Söz konusu teknolojilerin z-kitaplara entegre edilmesi beklenen bir durumdur. Bu sebeple farklı eğitim alanlarında z-kitapların kullanımı gün geçtikçe artmakla birlikte kitap ve dergilerin dijitalleşmesi süreci hâlâ yeni bir süreçtir ve bu sürecin ne şekilde devam edeceği zaman içerisinde belli olacaktır ancak gelecekte elektronik kitaplar, mobil uygulamalar, artırılmış gerçeklik, oyun tabanlı öğrenme gibi eğitim teknolojilerinin eğitim-öğretim kurumlarını derinden etkileyeceği düşünülmektedir (Davidson & Carliner, 2014; Johnson, vd. 2011).

Z-Kitapların Avantajları.

Gelişen teknoloji ile birlikte eğitim ortamları sınıf gibi dar alanların dışına çıkmaya başlamıştır. Günümüzde eğitim faaliyetleri temelde okul binalarında sürdürülmeye devam etse de kalıcı öğrenmeler eğitim ortamlarının çeşitlenmesiyle mümkündür. Bu sebeple günümüzde geçmişteki okul temelli öğrenme ortamlarıyla birlikte uzaktan öğrenme, e-öğrenme ve çevrimiçi öğrenme, gerçek durumları yansıtmaya dayalı otantik öğrenme, Web tabanlı öğrenme ortamları da tercih edilmektedir (Herrington vd., 2014; Moore vd., 2011). Bu bakımdan eğitim-öğretim faaliyetleri okulla birlikte evde, işte, doğada, müzelerde, internette ya da bilgisayar ortamında yürütülebilmektedir. Z-kitaplar eğitim ortamını okul dışına taşıyarak bireyin öğrenen merkezli bir anlayışla kendi bilgi ve becerilerini yönetmesine imkân tanımaktadır.

Hwang ve Lai (2017) hazırladıkları etkileşimli e-kitapta öğrencilerin ders dışında kitap üzerine notlar alabilme, bu notları sınıf arkadaşlarıyla paylaşp başka öğrencilerin aldığı notları inceleyebilme imkânı olduğunu belirtir. Hwang ve Lai (2017) aynı zamanda öğrencilerin kitapta yer alan etkinliklere verdikleri yanıtların öğretmen tarafından analiz edilebildiğini ve bu analizler sayesinde sonraki aşamalarda öğrenciler için ek öğretim faaliyetleri yapılıp yapılmamasına karar verilebileceğini ifade etmektedir. Dolayısıyla z-kitaplar özellikle soyut konuların öğretiminde öğrencilerin ders dışı aktivitelerle kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerine imkân tanırken öğretmenin de bu süreci analiz etmesine ve bu sayede öğrenci için gerçek bir rehberlik hizmeti sunmasına fırsat vermektedir. Bu bakımdan günümüz eğitim anlayışının uygulanmasında z-kitapların oldukça büyük bir avantaj sağlayacağı düşünülmektedir. Nitekim etkileşimli e-kitaplar öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirerek kendi öğrenmelerine yön vermelerini sağlamaktadır. Ayrıca etkileşimli e-kitaplar; okuma yazma gibi dil becerileri ile bazı zihinsel becerileri geliştirebilir; içsel motivasyonu artırırken içsel ve dışsal bilişsel yükü azaltabilir (Pabrua-Batoon vd., 2018;

Yorgancı, 2022). Bu bakımdan z-kitaplar öğrencilerin eğitimle ilgili psikolojik gelişimlerine de olumlu katkılar sağlayabilir.

Z-kitapların diğer önemli bir yönü ise klasik bir ders materyalinin aksine oldukça zengin bir içeriğe sahip olmasıdır. Z kitaplar çoklu ortam materyali olarak tabir edilen ses, görsel, video, animasyon, kavram haritası, kavram karikatürü, boşluk doldurma, eşleştirme gibi birçok etkileşimli uygulama ve etkinliği içinde barındırmaktadır. Bu bakımdan söz konusu çoklu ortam materyalleri ile zenginleştirilmesi z-kitapların olumlu yönleri arasında sayılabilir (Bozkurt & Bozkaya, 2013a; Varol vd., 2015).

Z-kitapların daha çok teknik avantajları üzerinde duran Budiya (2018) z-kitapların avantajlarını şu şekilde ifade etmektedir:

“...çevre dostu, ekonomik, yüksek kapasiteli, araştırılabilir, taşınabilir, yazdırılabilir/dönüştürülebilir, kalıcı, üretimi hızlı, aktif şekilde kullanılabilir, çoklu ortam desteği vardır, okumaya teşvik eder, paylaşımı kolaydır, zaman maliyeti düşüktür, güncellenebilirdir, ücretsiz bilgi ve erişim sağlayıcıdır ve engelliler için erişebilir özelliklere sahiptir.” (s.36).

Hakkari (2016) z-kitapların teknik özelliklerinin yanı sıra içerik olarak kimi özelliklerine de vurgu yapmaktadır. Hakkari (2016) z-kitaplarla ilgili olarak dersin ses ve görsellerle desteklenmesi, etkileşimli bir eğitim ortamı yaratması, çantasız eğitime imkân tanınması, kâğıt israfının önüne geçilebilmesi, öğrenciler için cazip olması gibi birtakım olumlu özelliklerden bahsetmektedir.

Schugar vd. (2013) ise etkileşimli resimli e-kitapları okuma eğitimi üzerinde değerlendirmiş ve bu kitapların okuma öncesinde öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesinde, okuma esnasında öğrencilerin anlama sorularını cevaplamasında, okuma sonrasında ise metinle ilgili fikirlerin genişletilmesinde öğrencilere yardımcı olabileceğini ifade etmektedir.

Smith vd. nin (2012, s. 29-30) e-kitaplar hakkında yaptıkları kavramsallaştırmadan hareketle z-kitapların kullanım alanları ve özellikleri bu kitapların olumlu yönlerini de kapsamlı olarak ortaya koymaktadır:

1. Öğrencinin ilgi ve tercihiyle ilgili olarak onun bireysel öğrenmelerine katkı sağlar ve bireysel kaynaklar olarak kullanılır,
2. Öğretim materyali olarak bir kaynak ekosistemi oluşturur,
3. Okul içi ve okul dışı öğrenmeleri birleştirir,

4. Etkileşimli içerikleri sayesinde öğrenmeyi derinleştiren ve pekiştiren zihinsel materyaller sunar,
5. İş birliği ve paylaşma imkânı tanıyan not tutma tekniğiyle sosyal araçlar olarak kullanılır,
6. Aktif katılımı sağlayan ve herkesin erişebileceği bir araçtır,
7. Kendi ürünlerini paylaşmaya ve yaymaya imkân sağlamasıyla bir pazar oluşturur.

Z-Kitapların Dezavantajları.

Z-kitapların sağladığı avantajlar yanında bazı dezavantajları da mevcuttur. Z-kitaplarda karşımıza çıkan bazı olumsuz özellikler arasında teknik problemlerin yanında tasarım ve içerikle ilgili eksiklikler de vardır. Z-kitaplarda karşılaşılan bazı teknik problemlerle tasarım ve içerik eksiklikleri şöyle sıralanabilir:

“Fazla yazı bulunması, düzensiz sayfa tasarımı, göz yorucu renklerin tercih edilmesi, yönlendirme eksikliği (kullanım kılavuzunun ya da çeşitli kısayol düğmelerinin eksikliği), ses sorunları, etkileşim yetersizliği, gereğinden fazla görsel ve videoya yer verilmesi, karmaşık tasarım, yetersiz ve eksik içerik gibi sorunlar.” (Varol, vd., 2015, s. 6).

Öte yandan bazı çalışmalarda öğrencilerin küçük ekranda çalışmakta zorlanmaları, kurulum süreçlerini zor ve zahmetli bulmaları (Lam vd., 2009) z-kitapların tasarım süreçlerinin önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu çalışma eski tarihli bir çalışma olsa da günümüzde de z-kitaplarla ders işlenecek sınıflardaki öğrencilerin ekran okuma öz yeterlikleriyle, teknolojik yeterliklerinin düşük olması z-kitap kullanımını sınırlandırabilecek hususlar olarak göze çarpmaktadır. Ancak son yıllarda z-kitaplarla ilgili teknik aksaklıklar ve olumsuz özellikler giderek azalmakta, aynı zamanda küçük yaştaki öğrencilerin dâhil teknolojik materyal kullanmaya yönelik yeterlikleri ise artmaktadır (Bozkurt ve Bozkaya, 2013a; Wijaya vd., 2022).

Z-kitapların teknik olumsuzluklarının yanı sıra mobil cihazlardaki çok sayıda uygulamanın varlığı sebebiyle sohbet etme, oyun oynama ve internette gezinme gibi olumsuz durumlarla da karşılaşılmaktadır (Pabrua-Batoon vd., 2018). Çok sayıda uyarıcının varlığı yetişkinlerde olduğu gibi gençlerde ve çocuklarda da bazı olumsuz davranışlara sebep olabilir. Örneğin ses, animasyon ve oyunlar özellikle çocuklar için dikkat dağıtıcı olabilir ve bu durum öğrencilerin öğrenmelerine olumsuz yansıyabilir (Reich vd., 2016). Wijaya vd., (2022) 4 haftadan uzun süren deneylerde öğrencilerin e-kitaplara olan ilgilerinin azaldığını tespit etmiştir. Bu durum da öğrencilerde dikkat dağınıklığına sebep olabilmektedir. Dikkat

dağınıklığının yanı sıra uzun süreli bilgisayar, tablet ve telefon kullanımı öğrencilerin gözlerinin ve sağlıklarının bozulma ihtimalini de artırmaktadır (Wijaya vd., 2022).

Z-kitaplar sağladıkları kolaylık ve avantajların yanında birtakım olumsuz nitelikler de taşımaktadır. Buna karşılık dijital kitapların eğitim sistemi içerisinde ne şekilde yer alacağı noktasında ikna edici bir yöntem ve anlayış henüz oluşturulmuş değildir. Bu sebeple dijital kitapların eğitim sistemine nasıl entegre edilmesi gerektiği, eğitim-öğretim faaliyetlerinin amaç ve kapsamına uygun hâle getirilmesi noktasında gerekli çalışmaların yürütülmesi bir zorunluluktur (Smith vd., 2012). Nitekim kimi klasik materyaller dijital materyallere oranla daha iyi sonuçlar verse bile teknolojik materyallerin eğitim ortamlarında kullanımını reddetmek artık mümkün değildir (Delgado vd, 2018).

Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminde Z-Kitapların Kullanımı.

Dünyada kitapların dijital ortama aktarımı ilk kez 1971 yılında Michael Hart’ın geliştirdiği Gutenberg Projesi ile gerçekleşmiştir. Bu projede *Amerikan Özgürlük Bildirisi* bir e-kitap olarak yayımlanmıştır. “Herkes kendi kitabını kendi istediği şekilde yapmakta özgürdür.” sloganıyla yola çıkan bu proje çeşitli eserlerin e-kitap hâline getirilmesini ve dağıtılmasını amaçlar ve bu amaçla yapılan ilk projedir (Bozkurt & Bozkaya, 2013a; Hart, 2004). Sonraki yıllarda gittikçe gelişen ve günümüzde bir pazar hâline gelen e-kitap ya da dijital kitaplar bugün birçok alanda kullanılmaktadır.

Ülkemizde ise Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi tarafından 1999 yılında geliştirilmeye başlanan e-öğrenme içerikleri; e-kitap ve z-kitapların ilk örnekleri olarak kabul edilmektedir. *MEB* Tarafından 2010 yılında başlatılan Fatih Projesi ile z-kitaplar eğitim ortamlarında yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Erorta & Kayabaş, 2015; Ulusoy, 2016).

Z-kitaplar son yıllarda birçok özel ve resmî eğitim kurumu tarafından kullanılmaktadır. Günümüzde Yunus Emre Enstitüsünün yabancılara Türkçe öğretimi için hazırladığı *Yedi İklim Türkçe Z-Kitap* seti bu kitaplar içinde en yaygın olanıdır. Ayrıca Gazi Üniversitesi TÖMER Yayınları tarafından çıkan Z-kitap ile İstanbul Üniversitesi tarafından hazırlanan zenginleştirilmiş ve etkileşimli bir ders kitabı olan *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı* bu alanda hazırlanan diğer önemli z-kitaplardır. Bunun yanında günümüzde birçok özel yayınevi basılı kitaplarını akıllı tahta uyumlu z-kitaplara dönüştürmektedir. Bu kitaplar akıllı tahta uyumlu olarak tasarlandıkları için öğretmenler tarafından sınıf ortamlarında kullanılabilmektedir. Ancak söz konusu kitaplar ulusal sınavlara hazırlık amacıyla hazırlandığı için genel olarak konu anlatımlı kitapların ve basit düzeyde

etkileşimli uygulamaların yer aldığı e-kitaplar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kitaplarda video çözüm, ödev verme, soru çözümü gibi basit etkileşimli içerikler mevcuttur. Ancak bu kitapların bazıları öğretmenlere kitaba video, animasyon, bağlantı, ses, görsel vb. çoklu ortam materyali gömmeye imkânı tanımakta ve kitabın öğretmen tarafından geliştirilmesini sağlamaktadır (Çamlıbel vd., 2021; Kaya, 2024).

MEB de Fatih Projesi kapsamında ders kitaplarının tamamını z-kitap hâline getirmiş ve bu kitapları öğretmen ve öğrencilerin istifadesine sunmuştur. MEB'e ait z-kitaplara EBA üzerinden ulaşılmaktadır. Bu kitaplarla birlikte farklı etkileşimli uygulamalar son yıllarda Orta Öğretim Genel Müdürlüğü (OGM) tarafından “<https://ogmmateryal.eba.gov>” adresinden kullanıma açılmıştır. Uygulamalar, kitap formatından daha çok etkileşimli materyaller şeklinde tasarlanmıştır. Söz konusu internet sitesinde etkileşimli kitaplar ve beceri temelli kitaplar menülerinde çeşitli etkileşimli kitaplar yer almaktadır. Söz konusu platformda yer alan *Türk Dili ve Edebiyatı 10. Sınıf* etkileşimli ders kitabının şiir ünitesinde karekod olarak yer alan etkileşimli videolar, metnin biçimsel incelemesine yönelik konu anlatımı, metnin türüyle ilgili sürükle bırak etkinlikleri, yazım yanlışları olan kelimelerin üzerine tıklama suretiyle dil bilgisi çalışması ile ölçme değerlendirme bölümünde boşluk doldurma, eşleştirme, tanılayıcı dallanmış ağaç ve ızgara türündeki soruların cevaplarını içeren etkileşimli içerikler mevcuttur (Dağlı vd., 2023). Ayrıca söz konusu kitabın EBA üzerinden yayımlanmış versiyonunda etkileşim olarak konu anlatımı videoları ile görselleri yer almaktadır. Aynı platformda “Kaynak Öğretimi Çalışmaları” başlığı altında yer alan *Türk Dili ve Edebiyatı 10 Kaynak Öğretimi Kitabı*'nın şiir ünitesinde etkileşim olarak karekoddan gömülü konu anlatımları mevcuttur (Ünsal vd., t.y.). Bu bölümlere tıklandığında genellikle okuyucu ders kitabına yönlendirilmektedir. “Oyun ve Etkinlik Kitapları” bölümünde yer alan *Türkçeyi Etkili Kullananlar* kitabında ise çeşitli şairlerin eserlerinden örnekler ve bu örnekler üzerinden metin inceleme çalışmaları mevcuttur. Metin inceleme çalışmalarının sonlarında öğrenciler karekodlarla e-içeriklere, etkinlik dokümanlarına ve EBA içerikler bölümlerine yönlendirilmekte, konuyla ilgili EBA'da yer alan video, ses, kitap ve konu anlatımı etkinliklerine ulaşabilmektedirler (Çakır vd., 2024). Yine OGM tarafından hazırlanan “Dersler Cepte” uygulamasında yer alan *Dersler Cepte Türk Dili ve Edebiyatı 10* kitabında 10. sınıf şiir ünitesiyle ilgili etkileşim olarak sadece ders anlatım ve soru çözüm videoları yer almaktadır (Gündoğdu vd., 2023). Öte yandan MEB, EBA platformundan da bu kitapları yayımlamaktadır.

Özel yayınevlerinin daha çok sınav odaklı kitaplar hazırlaması sebebiyle z-kitaplar, daha çok konu anlatımlı bir sınava hazırlık kitabının e-kitaba dönüştürülmüş hâli olarak

kullanıma sunulmuştur. Dolayısıyla bu kitaplar z-kitaptan daha çok akıllı tahta uyumlu e-kitaplar olarak nitelendirilebilir. Bu sebeple söz konusu kitaplar metni merkeze alan bir öğretim programının amaçlarına hizmet etmekten uzaktır. Bu kitapların amacı konunun aktarımı esnasında öğretmene hazır bir materyal sunmaktır. Dolayısıyla divan ve halk edebiyatlarının soyut dünyasını lise öğrencilerine aktarmada kullanılabilecek kaynaklar değildir.

MEB'e ait kitaplar ise basılı ders kitaplarının z-kitap hâline getirilmiş şekilleridir. Bu kitaplarda da daha çok bilgi aktarımına yönelik etkileşimli içerikler mevcuttur. Her ne kadar ders kitabında bir z-kitabın özelliklerine uygun farklı içerikler tasarlanmış olsa da bu içeriklerin kitapta yer alan metni analiz etme amacı bulunmamaktadır. Ayrıca ders kitabında herhangi bir metin inceleme yönteminin ilkeleri de benimsenmemiştir. Öte yandan etkileşimli etkinlikler boşluk doldurma, eşleştirme, sunum, test, sürükleyip yerleştirme gibi klasik bilgi düzeyindeki etkinliklerdir. Metinlerin derin anlamlarının analiz edilmesine yönelik etkinlikler mevcut değildir. Z-kitapta konuyla ilgili görsel, video ve ses dosyalarının sayıları da oldukça azdır. Bununla birlikte *MEB*'in *MEBİ* isimli mobil uygulaması diğer uygulamalara nazaran hem 2024 yılında hazırlanan güncel öğretim programının içeriklerine uygun hem de içerisinde çok sayıda etkileşimli içerik barındıran bir uygulamadır. Buna rağmen söz konusu uygulamada herhangi bir z-kitap mevcut değildir. Ancak burada bulunan içeriklerin kullanılarak hazırlandığı bir z-kitap oldukça zengin bir içeriğe sahip olacaktır.

İncelediğimiz z-kitaplar divan ve halk şiirinin kendilerine has dünyalarını günümüz öğrencisine aktarmada yeterli donanımına sahip kitaplar değildir. Z-kitaplar ihtiva ettikleri görselleştirme, öğrenciyi aktif hâle getirme, farklı kaynaklara anında başvurma ve bilgiyi somutlaştırma gibi imkânlar sağlaması dolayısıyla genelde şiir öğretiminde özelde ise divan ve halk şiirinin öğretiminde kullanılabilecek kaynaklardır. Bu sebeple çalışmamızda divan ve halk şiirinin anlam dünyasını, kültürel arka planını teknolojinin imkânları dâhilinde somutlaştırmak amacıyla Ontolojik Analiz Metodu'nu temel alan bir z-kitap tasarlanmıştır.

İlgili Araştırmalar

Ontolojik Analiz Metodu ile İlgili Araştırmalar

Ontolojik Analiz Metodu üzerine hem ülkemizde hem de yurt dışında çok sayıda çalışma yapılmıştır. Biz burada Ontolojik Analiz Metodu'nun Türk eğitim sistemi içinde bir materyal olarak kullanılması hususunda bir araştırma yapmayı planladığımız için sadece ülkemizde yapılan çalışmaları inceledik.

Ülkemizde yapılan çalışmaların herhangi bir döneme ait metnin Ontolojik Analiz Yöntemi ile incelenmesi suretiyle yapıldığı görülmektedir. Söz konusu çalışmalar Türk edebiyatının farklı dönemlerine yönelik olmakla birlikte bu çalışmaların araştırmacıların kendi alanlarıyla bağlantılı olduğu aşikârdır. Bununla birlikte çok sayıda divan edebiyatı metninin Ontolojik Analiz Metodu ile incelendiği tespit edilmiştir. Bu çalışmaların en eskilerinden biri Tökel'e (1996) aittir. Tökel (1996) çalışmasında Bâkî'ye ait bir gazeli Ontolojik Analiz Metodu ile incelemiştir. Bâkî'nin gazelleri üzerine Ontolojik Analiz Metodu kullanılarak yapılan başka bir inceleme ise Aldırmaz'a (2016) aittir. Araştırmacı bu çalışmada aynı yöntemle Bâkî'nin *gösterür* redifli gazelini incelemiştir. Bayram (2003) ise İsmail Tunalı ve Ontolojik Analiz Metodu'nu kapsamlı olarak tanıtmış ardından Nâbî'nin *ile geçdük* redifli gazelini bu metotla şerh etmiştir. Kardaş (2014) ise yine Nâbî'ye ait olan *gelür gider* redifli bir gazelin şerhini yapmıştır. Deger (2015) de Bayram (2003) gibi konuyla ilgili teorik bilgiler aktardıktan sonra Hayalî Bey'in *bilmezler* redifli gazelini şerh etmiştir. Demirel vd. (2017) ise Hasan Sezâyi'nin *olmaz bana* redifli gazelini söz konusu metotla incelemişlerdir. Gazeller üzerine yapılan diğer bir çalışmada ise Akşit ve Özuygun (2016) sultan şairlerimizden Fatih Sultan Mehmet'in *olup* redifli gazelini incelemiştir. Aktan (2020) ise diğer araştırmacılardan farklı olarak terkib-i bent nazım şekline yönelik bir inceleme yapmıştır. Aktan (2020) çalışmasında Taşlıcalı Yahya Bey'in *Şehzade Mustafa Mersiyesi*'ni Ontolojik Analiz Metodu ile incelemiştir. İnal (2019) yaptığı yüksek lisans tezinde benzer bir yaklaşımla *serv* redifli kasideleri şerh etmiş, Kızıltoprak (2023) ise Şeyhülislam Yahyâ'nın bir gazelini söz konusu yöntemle analiz etmiştir.

Söz konusu çalışmalardan hareketle divan edebiyatı metnlerinin Ontolojik Analiz Metodu ile şerh edilmesinin 1996 yılında başladığı ve hâlâ bu yöntemle şerhler yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu çalışmalarda genel olarak gazel nazım şekli tercih edilmiş, diğer nazım şekillerine fazla yer verilmemiştir. Bununla birlikte Ontolojik Analiz Metodu'nun divan edebiyatı metnlerine uygulanmasına yönelik teorik bilgilerin sunulduğu çalışmalar da mevcuttur (Öztürk, 2007; Tökel, 2007).

Ontolojik Analiz Metodu divan edebiyatına kıyasla halk edebiyatı metinleri üzerinde daha az uygulanmıştır. Bu kapsamda Yeter (2010) Yunus Emre'nin bir şiirini, Köktürk (2003) ise Bayburtlu Zihni'ye ait bir koşmayı aynı yöntemle incelemiştir. Halk edebiyatı içerisinde değerlendirebileceğimiz başka bir çalışmada ise Aşık Veysel'in *Kara Toprak* isimli şiiri Ontolojik Analiz Yöntemi ile incelenmiştir (Gümüş, 2019). Son yıllarda halk edebiyatı metnlerinde Ontolojik Analiz Metodu'nun daha sık kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Akyel, 2021; Deveci, 2024; Özyurt, 2022; Yalçın, 2023).

Alan yazını incelendiğinde modern edebiyat metinleri için de Ontolojik Analiz Metodu'nun kullanıldığı görülmüştür. Modern edebiyat metinleri içinde özellikle Cumhuriyet Dönemi metinleri daha sık incelenirken, Millî Edebiyat, Servet-i Fünun dönemleri ile Türkiye dışındaki Türk edebiyatlarına ait metinler üzerinde de ontolojik incelemeler yapılmıştır. Bu kapsamda Gürbüz (2014) Tefik Fikret'in *Ramazan Sadakası* şiirini, Arıcan (2013) ise çağdaş Kırgız şairi Akbar Riskulov'un *Kanıkey Taytoru Çapkanda* şiirini incelemiştir. Cumhuriyet Dönemi'nden ise Turgut Uyar'ın *Göge Bakma Durağı*, Ahmet Muhip Dıranas'ın *Yaşarken*, A. Kadir'in *Bir Kayısı Ağacı*, İsmet Özel'in *Kanla Kirilenmiş Evrak*, Necip Fazıl'ın *Ben*, Sezai Karakoç'un *Masal* şiirleri Ontolojik Analiz Metodu ile incelenmiştir (Altunkaya, 2013; Aslan & Çiçek, 2021; Atasoy, 2021; Azap, 2013; Hazer, 2014; Issı, 2004). Modern edebiyat metinlerine yönelik Ontolojik metin incelemeleri yapılmaya son yıllarda da devam edilmiştir (Bağırkan & Arık, 2023; Oruç, 2024; Sürücü, 2022; Tekin, 2023).

Ontolojik Analiz Metodu üzerine yapılan çalışmalar yukarıda da gösterilmeye çalışıldığı üzere genel olarak metin incelemelerine dayanmaktadır. Söz konusu metin incelemelerinin Tunalı'nın (2014) sistemleştirdiği metin inceleme yöntemiyle gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Metin incelemeleri ağırlıklı olarak divan edebiyatı metinleri üzerinde yapılmış az sayıda halk edebiyatı metni incelenmiştir. Özellikle klasik şerh geleneğine alternatif olarak modern şerh yöntemlerine yönelik çalışmalar yapan divan edebiyatı uzmanları söz konusu yöntemi sıkça kullanmışlardır.

Ontolojik Analiz Metodu ile yapılan metin inceleme çalışmalarının eğitim ortamlarında ne şekilde kullanılabileceğine yönelik çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Yapılan literatür taramasında bu amaçla yapılan 2 adet tez ve 2 adet makaleye ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan ilki Karadeniz'in (2012) yapmış olduğu *Modern Çözümleme Yöntemlerinin Şiir Çözümleme Becerisine Etkisi ve Şiir Öğretiminde Kullanılabilirliği* isimli doktora tezidir. Bu çalışmada araştırmacı metindilbilim, Ontolojik Analiz Metodu, alımlama estetiği ve yapısalılık ile ilgili bilgiler vermiş ardından daha çok metindilbilimin ilkelerine dayanan örnek metin incelemeleri yapmıştır. Araştırmacı yaptığı deneysel çalışmalar neticesinde “hem modern çözümleme yöntemlerinin hem de geleneksel yöntemin, öğrencilerin şiire karşı tutum, şiir çözümleme becerisi, estetik duyarlılık, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.” (Karadeniz, 2012, s. V). Karadeniz ve Gürsoy (2014) tarafından yapılan çalışma ise Karadeniz'in (2012) doktora tezinden üretilmiş olup bu çalışmada Ontolojik Analiz Metodu'nun da içinde bulunduğu modern metin inceleme yöntemlerinden hareketle yapılan metin analizlerinin öğrencilerin düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu

Çalışmalarda Türk edebiyatının hemen hemen her dönemi ile ilgili şiir mlmeleri yapılmış olsa da yapılan mlmeler metindilbilim ağırlıklı mlmelerdir. Öte yandan bu mlmeler sınıf içi birer etkinlik olarak tasarlanmamıştır. Bu çalışmada ise alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda Ontolojik Analiz Metodu'nu temel alan ders içi etkinlikler tasarlanmış ve bu etkinliklerin öğrencilerin manzum metin inceleme becerileri ve kelime hazinelerine etkisi incelenmiştir.

Konuyla ilgili yapılan diğer bir doktora tez çalışması ise şeref (2017) tarafından yapılmıştır. şeref (2017) şiir ğretiminde kullanılmak üzere ortaokul 7. sınıf öğrencilerine yönelik etkinlikler tasarlamıştır. Söz konusu metinler hedef kitlenin ortaokul öğrencileri olması nedeniyle daha çok sade dille yazılmış ve günümüze daha yakın olan metinlerdir. Bizim alışmamızda ise dili nispeten daha sade olan halk edebiyatı metinlerinin yanında kendine özgü bir anlam dünyası ve kültürel derinliği olan divan edebiyatı metinleri de kullanılmıştır. şeref (2017) alışmasının neticesinde öğrencilerin şiir inceleme becerilerinin arttığı ancak şiire yönelik tutumlarının değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan ğrencilerin Ontolojik Analiz Metodu'na dayalı etkinliklere karşı olumlu görüşlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Konuyla ilgili şeref'in tez çalışmasından hareketle Ontolojik Analiz Metodu'nun derslerde nasıl kullanılabileceğiyle ilgili makale çalışmaları da yapılmıştır (şeref, 2018; şeref, 2020).

Z-Kitapların Eğitim Ortamlarında Kullanımlarına Yönelik alışmalar

Türkiye'de Z-Kitaplar zerine Yapılan Akademik alışmalar.

Türkiye'de z-kitap teriminin yanında etkileşimli e-kitap terimi de yaygın olarak kullanılmaktadır. Her iki isimle de yapılan çalışmalar özellikle Fatih Projesi'nin başladığı tarih olan 2010 yılından sonra artmaya başlamıştır. Konuyla ilgili ilk çalışmalar etkileşimli e-kitap/z-kitap hakkında tanıtıcı bilgiler ihtiva etmektedir.

Konuyla ilgili yapılan ilk çalışmalardan biri Gümüş vd. nin (2017) mobil cihazlar için etkileşimli e-kitapların tasarlanmasında kullanılabilecek araçların tanıtımını konu alan 2012 tarihli bildirileridir. Z-kitaplar üzerine erken dönemde Bozkurt ve Bozkaya (2013a) tarafından yapılan başka bir çalışmada da Türkiye'de etkileşimli e-kitabın ortaya çıkışı ve kullanımı konu alınmıştır. Bozkurt ve Bozkaya'nın (2013b) konuyla ilgili başka bir çalışmasında ise z-kitap hazırlama adımlarından bahsedilmiştir. Erorta ve Kayabaş (2015) Anadolu niversitesinde yrtlen e-öğrenme ortamlarında kullanılan etkileşimli e-kitaplar Kara ve Keş (2016) ise e-kitap ve etkileşimli e-kitap hakkında teorik bazı bilgilere yer vermişlerdir.

Z-kitapların tanıtımını amaçlayan bu ilk yayınların ardından hazırlanan z-kitapların değerlendirilmesi, değerlendirme kriterlerinin hazırlanmasını ve bazı z-kitapların niteliklerinin karşılaştırılmasını konu alan çeşitli yayınlar da yapılmıştır (Daş vd., 2013; Doğan, 2018; Oruçoğlu, 2015; Özel, 2020; Tok, 2019).

Konuyla ilgili birçok çalışmada ise hazırlanan z-kitaplar tanıtılmış ve bu z-kitapların eğitim ortamlarında kullanılması neticesinde elde edilen sonuçlar paylaşılmıştır. Bu çalışmaların bir kısmı nitel bir kısmı ise nicel yöntemleri kullanmıştır. Bu çalışmalardan birinde Özer (2015), ARCS modelini esas alarak hazırladığı z-kitabı matematik dersinde kullanmış ve hazırlanan z-kitabın öğrencilerin akademik başarılarını ve motivasyonlarını artırdığı, matematik kaygılarını azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Özçelik (2019) ise nesne tabanlı bir z-kitap geliştirmiş ve bu kitabın etkililiğini üniversite öğrencileri üzerinde test etmiştir. Özçelik (2019) e-kitabın uygun düzeyde kullanılabilir olduğunu tespit etmiştir. Budiyar (2018) ise Fatih Projesi kapsamında *MEB* tarafından hazırlanan bir z-kitabın 7. sınıf matematik dersindeki etkililiğini incelemiş ve materyalin akademik başarı ve motivasyon üzerinde etkili olmadığı ancak derse yönelik tutumu artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Budiyar (2018) z-kitabın öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonuna olumlu yönde etki etmemesinin sebebini ise öğrencilerin teknolojik materyallerle yeni tanışmaları ve ailelerin ekonomik yetersizlikleri sebebiyle öğrencilerin teknolojiyi kullanma konusunda tecrübesiz olmaları gerekçeleriyle açıklamıştır. Ormancı (2018) ise rehberlik araştırma-sorgulama yaklaşımına göre hazırladığı ve fen bilgisi dersinde kullandığı z-kitabın etkililiğini incelemiştir. Ormancı (2018) z-kitabın öğrencilerin kavramsal anlamaları ve sistem düşünme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu, bilişim ve iletişim becerileri algı puanlarında anlamlı bir artışa sebep olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Hakkari (2016) de 9. sınıf kimya dersinde kullanılmak üzere geliştirdiği z-kitabın öğrencilerin akademik başarı, motivasyon ve derse yönelik tutumlarını artırdığı ancak öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarına olumlu anlamda bir katkısının olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Baştemur-Kaya (2013) ise sosyal bilgiler dersi için hazırladığı z-kitabın akademik başarı yönünden *MEB*'in tasarladığı kitaba göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Baştemur-Kaya (2013) bu durumun sebeplerini öğrencilerin materyalle yaptığı etkinliklerde sürenin kısa olması ve öğrencilerin bu materyallerle yeni tanışmaları olarak açıklamıştır. Vardar (2022) ise Pandemi döneminde uzaktan eğitimde kullanılan z-kitabın etkililiğini incelemiş ve z-kitabın öğrenci başarısını artırdığı ancak fen bilgisi dersine yönelik tutum ve motivasyonları etkilemediği sonuçlarına ulaşmıştır.

Konuyla ilgili nitel çalışmalarda ise öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre z-kitapların olumlu ve olumsuz nitelikleri ile katılımcıların metaforik algıları incelenmiştir (Abasioğlu, 2023; Boynukara, 2019; İlgin vd., 2024; Özer & Türel, 2015; Varol vd., 2015).

Görüldüğü üzere z-kitaplar üzerine yapılan çalışmalar daha çok matematik ve fen bilimleri alanlarındaki derslerle ilgilidir. Buna karşılık z-kitapların Türkçe öğretiminde kullanımına yönelik çalışmalar mevcut olsa da (Akgün, 2022; Gürbüz, 2018; Korkmaz, 2022; Şanal, 2016) Türk dili ve edebiyatı derslerinde z-kitap kullanımına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkçe dersinde z-kitap kullanımına yönelik bir çalışma Şanal (2016) tarafından yapılmıştır. Şanal (2016) z-kitapların öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Kara (2016) tarafından yapılan çalışmada ise Manas Destanı bir z-kitap hâline getirilmiş ancak bu z-kitabın uygulaması yapılmamıştır. Alanda divan ve halk şiirinin öğretimi ile diğer konu ve dönemlerin öğretiminde z-kitabın kullanımına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmamızda alanda bulunan bu eksikliğin giderilmesi amaçlanmaktadır.

Yurt Dışında Z-Kitaplar Üzerine Yapılan Bazı Çalışmalar.

Yurt dışında z-kitaplar üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde ilk olarak z-kitapların genel özelliklerini aktaran çalışmalar ile z-kitap kullanımını etkileyen çeşitli faktörleri inceleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Itzkovitch'in (2012) yaptığı çalışmada etkileşimli e-kitap uygulamalarıyla ilgili teknik bazı bilgiler sunulmuştur. Lai ve Chang (2011) ise z-kitap kullanımını etkileyen çeşitli faktörleri incelemiştir. Lai ve Chang'a (2011) göre kullanım kolaylığı, kullanışlılık, uygunluk, uyumluluk, medya zenginliği vb. gibi değişkenler z-kitapların kullanımını etkileyen çeşitli faktörlerdir. Benzer bir çalışmada Roesnita ve Zainap (2005) Malezya Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin e-kitap kullanma konusunda olumlu tutumlara sahip olmalarına rağmen e-kitap kullanımının sınırlı olduğunu tespit etmişlerdir. Yazarlar öğrencilerin e-kitapları daha çok ödevlerini araştırma amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Nguyen (2015) ise etkileşimli e-kitap ile ilgili teorik bilgiler verdikten sonra Vietnam'da kullanılan bir etkileşimli e-kitabı tanıtmıştır. Nguyen'in (2015) yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin birçoğu derslerde etkileşimli e-kitapların kullanımını faydalı görmektedirler. Woddy vd. (2010) ise üniversite öğrencilerinin e-kitap kullanım düzeylerini incelemiş ve öğrencilerin basılı kitapları e-kitaplardan daha fazla kullandığı sonucuna ulaşmıştır.

Alan yazınında z-kitapların genel olarak tanıtıldığı ve hangi maksatla kullanıldığı ile ilgili öğrenci görüşlerine başvuru bu çalışmaların haricinde z-kitapların eğitim

ortamlarında kullanılabilirliğini sorgulayan çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalardan birinde Huang vd. (2012) ilköğretim öğrencileri için kullanılan bir e-kitabın etkililiğini incelemiştir. Bu çalışmada geliştirilen etkileşimli e-kitabın öğrencilerin okuma doğruluk düzeylerine basılı kitaplardan daha fazla katkı sağlamadığı ancak kişiselleştirilmiş bir öğrenme ortamının sağlanmasında etkili olabileceği ifade edilmiştir. Egert vd. (2022) ise erken çocuklukta e-kitap kullanımını konu alan 17 çalışmayı meta-analiz yöntemiyle incelemiş ve e-kitapları çocukların erken yaşta dil becerilerini geliştirmesi açısından faydalı bulmuştur. Zipke (2016) ise okul öncesi dönemdeki çocukların kelime öğretiminde etkileşimli hikâye kitaplarından yararlanmalarının faydalı olacağı sonucuna ulaşmıştır. Evans (2019) bu çalışmaların aksine yeni okuma yazma öğrenen çocuklar için etkileşimli e-kitapların yeterince etkili olamayacağı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte alan yazınında etkileşimli e-kitapların erken yaştaki çocukların okuma becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ortaya koyan başka çalışmalar da mevcuttur (Frye, 2014; Lowman vd., 2018; Morgan, 2013; Smeets & Bus, 2015; Zucker vd., 2009). Öte yandan kimi çalışmalarda ise engelli ya da öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler üzerinde e-kitapların etkililiği ortaya koyulmuştur (Shamir & Shlafer, 2011; Wauters & Dirks, 2017). Sauermilch (2018) ise bu çalışmalardan farklı olarak dil yetersizliği olan çocuklarda etkileşimli olmayan statik e-kitapların etkileşimli e-kitaplara göre daha avantajlı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Z-kitaplar okul öncesi öğrencilerinde olduğu gibi diğer okul düzeylerinde de kullanılmıştır. Hwang vd. (2016) ortaokul hukuk derslerinde kullanılan kavram haritasına dayalı e-kitapların öğrencilerin öğrenme başarılarını olumlu yönde etkilediğini ancak öğrenme motivasyonlarını etkilemediğini tespit etmiştir. Benzer bir çalışmada Herianto vd., (2022) etkileşimli e-kitabın ortaokul fen dersinde basılı kaynaklara göre fen bilgisine olan merakı artırdığı sonucuna ulaşmıştır. McHugh vd. (2020) ise ortaöğretim fen sınıflarında okyanus okuryazarlığının artırılmasında z-kitap benzeri ibook uygulamalarının etkili bir materyal olduğunu belirtmiştir. Pabrua-Batoon vd. (2018) ise lise düzeyinde kullanılan bir etkileşimli e-kitabın öğrencilerin temel öğrenme becerilerini geliştirdiği ve öğrencilerin notlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu çalışmada öğrenciler mobil cihazları kullanırken oyun oynama, sohbet etme, gezinme gibi olumsuz durumların da ortaya çıkabildiğini belirtmişlerdir. Hwang ve Lai (2017) ise etkileşimli e-kitap tabanlı ters yüz öğrenme yaklaşımının öğrencilerin matematik öğrenmeye yönelik öz yeterliklerini artırdığını ve akademik başarılarını geliştirdiğini vurgulamaktadırlar. Saripudin vd. nin (2022) çalışması ise Endonezya’da yerel tarih e-kitabının lise tarih öğretiminde kullanılabilir bir materyal olduğunu tespit etmiştir.

Z-kitapların yüksek öğretimde kullanımına yönelik çok sayıda çalışma mevcuttur. Bu çalışmalarda da etkileşimli e-kitapların olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı belirtilmektedir (Ebied & Rahman, 2015; Hill vd., 2016; Morris & Lambe, 2017).

Z-kitaplar üzerine yurtdışında yapılan akademik çalışmalar incelendiğinde genel olarak z-kitapların olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı görülmektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda z-kitapların daha çok okul öncesi ve ilköğretim düzeylerinde ilk okuma ve yazma etkinliklerinde kullanıldığı göze çarpmaktadır. Bu durum ilkokul düzeyindeki öğrencilerin fiziksel ve psikolojik özelliklerinin z-kitapların yapısına uygun olmasıyla ilgilidir. Bununla birlikte çok sayıda çalışma z-kitapların hem ortaöğretim hem de yükseköğretimde farklı derslerde işlevsel olarak kullanıldığını ortaya koymaktadır. Buna karşın yapılan incelemede edebiyat konularına yönelik z-kitap uygulamalarına rastlanmamıştır. Türkiye’de yapılan çalışmalarda ise Türk dili ve edebiyatı eğitiminde kullanılmak üzere hazırlanan çok az sayıda z-kitap olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışma, etkililiği birçok alanda kanıtlanmış olan z-kitapların Türk dili ve edebiyatı dersinde öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği divan ve halk şiiri konularında bir materyal olarak kullanılması suretiyle edebiyat eğitiminde z-kitapların etkililiğine yönelik bir katkı sunacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Öğrencilerin halk ve divan edebiyatı manzum metin inceleme becerilerini ve kelime hazinelerini geliştirmek için Ontolojik Analiz Metodu temelli etkinlikler tasarlamayı amaçlayan bu çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Kökeni 80'li yılların sonu ile 90'lı yılların başına dayanan karma araştırma yöntemi, başlangıçta en az bir nitel yöntemle bir nicel yöntemin birlikte kullanıldığı araştırmalar olarak tarif edilirken, sonraları bu iki yöntemin araştırmanın her boyutunda birleştirilmesi ile yürütülen bir araştırma yöntemi olarak tarif edilmiştir (Creswell, 2013/2017; Creswell & Plano-Clark, 2011/2018, s. 3). Bu bakımdan karma araştırma yöntemi, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı ve bu verilerin birbirleriyle ilişkilendirilerek analiz edildiği ve yorumlandığı bir yöntemdir.

Karma araştırma yöntemi ile nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin güçlü yanlarından yararlanılarak daha geçerli ve güvenilir sonuçların alınması amaçlanmaktadır. Bununla birlikte karma yöntem araştırmalarının araştırma sorularının daha iyi anlaşılması, tek başına nitel ya da nicel verilerle açıklanamayacak soruların cevaplanması, konuyla ilgili çok sayıda delil ortaya konması, nitel ve nicel araştırmaları kapsayan paradigmaların göz önüne alınması gibi birçok güçlü yönü vardır (Creswell, 2013/2017; Creswell & Plano-Clark, 2011/2018). Teddlie ve Tashakkori (2009/2020) ise karma yöntemin (KY) diğer yöntemlere göre 3 avantajının olduğunu söyler:

1. KY araştırmacısı araştırmacısı, hem nitel hem de nicel yaklaşımlar ile bir dizi doğrulayıcı ve keşfedici soruyu aynı anda ele alabilmektedir.
2. KY araştırmacısı daha iyi çıkarımlar sağlamaktadır.
3. KY Araştırmacısı, daha büyük bir farklı görüş çeşitliliği sağlamaktadır. (s. 41).

Karma araştırma yönteminde bahsedilen güçlü yanların kullanılabilmesi için karmalama diye tabir edilen işlemin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. “Karmalama, karma yöntem araştırmalarında nicel ve nitel boyutun birbirine bağlanması, birleştirilmesi veya gömülmesi sürecinin genel adıdır.” (Creamer, 2018/2020, s. 7). Karmalama sayesinde hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri bütünleştirilir ve bu sayede daha güvenilir sonuçlara ulaşılır.

Bu çalışmada, öğrencilerin divan ve halk edebiyatı metinlerini daha iyi anlamaları amacıyla Ontolojik Analiz Metodu temelli bir z-kitap tasarlamak ve bu etkinliklerin öğrencilere etkisini hem nicel hem de nitel verilerle açıklamak için karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu sayede öğrencilerin divan ve halk edebiyatı metinlerini daha iyi anlayabilmeleri için sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler üretilmiş ve bu etkinliklerin öğrencilerin manzum metin inceleme becerileri ve kelime hazinelerine etkisi hem nitel hem de nicel verilerle açıklanmıştır.

Bu çalışmada karma araştırma desenlerinden iç içe karma desen kullanılmıştır. “İç içe desenler, araştırmacının geleneksel nitel veya nicel araştırma desenleri çerçevesinde, derlemeyi bir araya getirdiği, nitel ve nicel verileri analiz ettiği, bir karma yöntem araştırmasıdır.” (Creswell & Plano-Clark, 2011/2018, s. 98). İç içe desen literatürde müdahale deseni olarak da bilinmektedir. Müdahaleli karma desenin özellikleri şu şekildedir:

Müdahaleli karma araştırma deseninde, bir deneysel denemeye değişik zamanlarda nitel veriler eklenebilir. Örneğin; denemeye başlamadan önce (işe yarayan bir müdahalenin tasarlanmasına yardımcı olmak için), deneme esnasında (uygulamaya katılanların deneyim süreçleriyle ilgili bakış açısı oluşturulmasına yardımcı olmak için) ya da deneme sonrasında (nitel veri toplama ve analizi kullanarak nicel sonuçların açıklanmasına yardımcı olmak için) olabilir (Creswell, 2014/2019, ss. 99-100).

Bu çalışmada, ilk nitel boyutta bir ders materyali hazırlanmış, ikinci boyutta bu materyal deneysel bir çalışma ile öğrencilere uygulanmıştır. Son aşamada ise deneysel aşamanın sonuçlarını açıklamak amacıyla bir nitel boyut daha yer almıştır. Çalışmada nitel analizlerle bir materyal hazırlanması ve bu materyalin nicel ve nitel süreçlerle etkililiğinin açıklanmaya çalışılması sebebiyle iç içe karma desen tercih edilmiştir. Dolayısıyla nitel ve nicel veriler hem z-kitabın tasarlanmasında hem de bu kitabın etkililiğinin açıklanmasında kullanılmıştır. Bu sayede daha geçerli ve güvenilir veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak divan ve halk edebiyatı eğitimlerinin ne şekilde yürütülmesi gerektiği sorusuyla ilgili olarak alan yazını incelenmiş ve alan uzmanlarından görüşler alınmıştır. Ardından ulaşılan nitel bulgulardan hareketle, bir deneysel çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada verilerin daha geçerli ve güvenilir olması için deneysel müdahaleye bir gözlemci dâhil edilmiş ve nicel aşamada gözlemci vasıtasıyla nitel veriler de toplanmıştır. Ardından müdahale sırasında elde edilen nitel ve nicel verilerin açıklanması amacıyla müdahaleye katılan öğrencilerle mülakatlar yapılmıştır. Nicel veriler, üçüncü aşamada ve müdahale sırasında elde edilen nitel verilerle hem genişletilmiş hem de açıklanmaya çalışılmıştır.

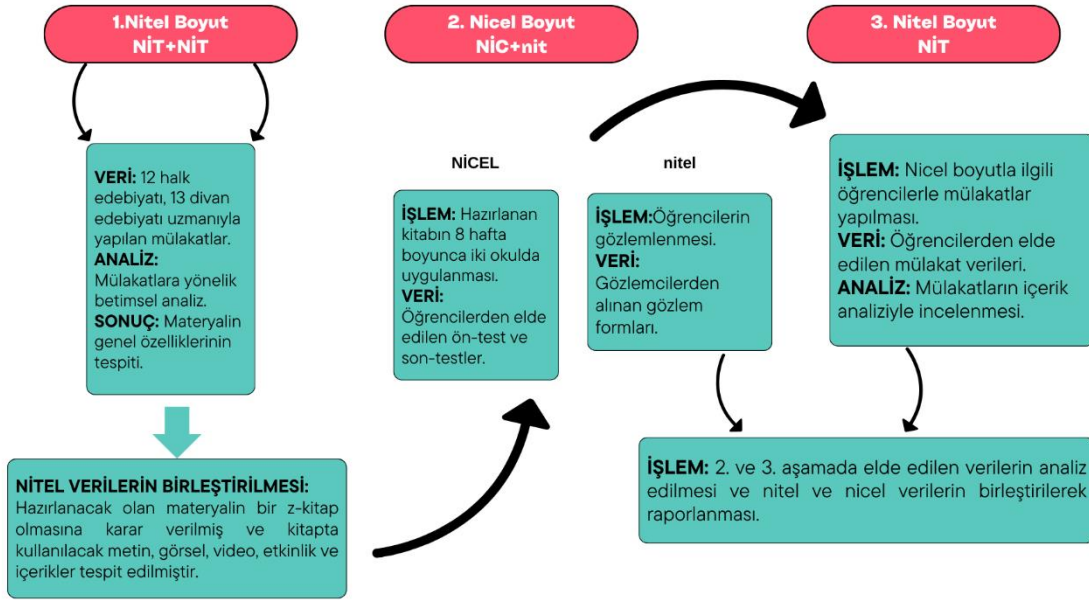
Bu çalışmada hem nicel hem de nitel veriler, öncelik kaygısı taşımadan, eşit bir şekilde kullanılmıştır. Dolayısıyla hem postpozitivist hem de yapılandırmacı dünya görüşüne

eşit önem verilmiştir. Postpozitivist yaklaşımlarda nesnelliğe önem verilir ve bağlamdan uzak sonuçlar üretilir. Postpozitivizmde bilimsel araştırmanın sınırları, değişkenler arasındaki gözlemlenebilir temel ilişkiler ve genel kurallardır (Mertens, 2019/2019). Bu çalışmanın nicel boyutunda istatistiksel analizler bağlamında araştırma sorularına cevap aranmış ve öğrenci performansının hazırlanan z-kitap ile olan ilişkisi üzerine nesnel yorumlar yapılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın nitel boyutlarında ise yapılandırmacılığın varsayımları kullanılır. Yapılandırmacılık, gerçeklik algısının durağan olmadığını ve sürekli değiştiğini söyler. Yapılandırmacılığa göre çeşitli kavramlar farklı kişilerin zihinlerinde farklı anlamlar taşıyan sosyal olgulardır (Mertens, 2019/2019). Bu çalışmada yapılandırmacı bir yaklaşımla bu alanda çalışan uzmanların zihinlerindeki ideal divan ve halk şiiri eğitimi algısı üzerinden bir materyal kurgulanmış ve materyalin etkililiği katılımcıların materyalle ilgili şahsi deneyimleri doğrultusunda açıklanmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla katılımcıların görüşleri çoklu bakış açısı ve derinlemesine analiz edilir. Bu bakımdan bu çalışmada çoklu felsefi pozisyonlar kullanılmıştır. Öte yandan bu çalışmada pragmatist dünya görüşünün benimsendiği de söylenebilir. Pragmatist dünya görüşü “...belirli bir ortamda ya da belirli bir dizi araştırma sorusu için neyin işe yaradığına bağlı olarak felsefe tartışmalarını bir kenara bırakır.” (Creamer, 2018/2020, ss. 53-54). Nitekim bu çalışmada araştırma sorularına geçerli ve güvenilir cevaplar verebilmek için “işe yarayan” yöntem ve veri türlerine yer verilmiştir. Pragmatizm, nicel ve nitel yöntemlerin çalışma ilkelerini dikkate alan, çalışmanın amacı ile gerçek yaşam durumlarını etkileşim içinde sunan bir felsefedir (Teddle & Tashakkori, 2009/2020). Tek başına nicel bir çalışma bir öğrencinin herhangi bir yöntemde neden başarılı olup olmadığını açıklama konusunda yeterli olamayabilir. Nitekim eğitim bilimlerinde örnekleme genellikle öğrenciler oluşturur ve öğrencilerin akademik başarı, tutum ve ilgilerini etkileyen çok sayıda değişken mevcuttur. Bu sebeple yöntem seçiminde esnekliğe olanak tanıyan, felsefi varsayımlardan ziyade araştırmanın tasarlanmasına odaklanan ve araştırma sorularına geçerli ve güvenilir cevaplar arayan pragmatist felsefe bu çalışmanın odak noktasını oluşturmaktadır.

Bu çalışmada karma yöntem gerekçelerinden tamamlayıcılık ve detaylandırma kullanılmıştır. “Tamamlayıcılık, bir yöntem sonuçlarıyla diğer yöntem sonuçlarını ayrıntılandırma, genişletme, örnekleme ve açıklamayı amaçlar.” (Greene vd., 1989, s. 259). Bu çalışmada da nicel verilerin nitel verilerle detaylı olarak açıklanması amaçlandığı için tamamlayıcılık gerekçesi kullanılmıştır. Genişletme ise “farklı yöntemler ve farklı araştırma bileşenleriyle, araştırma alanını ve aralığını genişletmeyi amaçlar.” (Green vd., 1989, s. 259). Bizim çalışmamızda da ilk nitel boyutta literatür de göz önünde bulundurularak alan uzmanlarına sorular yöneltilmiş ve örneklem genişletilerek analizin sonuçları genişletilmiştir.

Ayrıca konuyla ilgili olmaları sebebiyle uzman gözlemciler çalışmanın nicel boyutuna dâhil edilmiştir. Aşağıdaki şekilde KY araştırma süreci görselleştirilmiştir:

Şekil 2. Karma Yöntem Çalışma Diyagramı



Nitel Boyut

Nitel araştırma, araştırmacıların hem kendilerini hem de başkalarını nasıl algıladıklarını ve bunlarla ilgili nasıl bilgi edindiklerini inceler (Berg & Lune, 2012/2015). Bu bakımdan nitel araştırma, genel olarak araştırmacının kendini, dünyayı, olayları, olguları nasıl algıladığıyla ilgilenir. Cohen vd. ye (2017/2021) göre bir olguyu tasvir etmek, açıklamak, raporlamak, o olgunun anahtar kavramlarını meydana çıkarmak, bir model üretmek ve bu modelin etkililiğini sınamak nitel araştırmaların amaçları arasında yer almaktadır. Bogdan ve Biklen'e (2006/2022) göre ise verilerin doğal ortamdan elde edilmesi, verilerin betimsel olması, araştırmacının sonuçtan ziyade sürece odaklanması, araştırmacının tümevarımsal bir anlayışa sahip olması ve araştırılan olgunun anlamı üzerine odaklanması nitel araştırmaların temel özellikleridir. Bu çalışmada öğretmen ve akademisyenlerin divan ve halk şiiri algılarından hareketle bir materyal geliştirmek ve materyali deneyimleyen öğrencilerin bakış açısıyla çalışmanın etkililiğini test etmek amacıyla nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmada biri nicel boyutta gömülü olmak üzere 3 kez nitel veri toplanmıştır. Bu nitel boyutlarda olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır.

Çalışmanın ilk aşamasında divan ve halk edebiyatı eğitimiyle ilgili çalışmalar incelenmiş, ardından alan uzmanlarıyla görüşülmüştür. Bu aşamada alan uzmanlarının divan ve halk şiiri eğitimiyle ilgili deneyimlerinden hareketle bir materyal geliştirilmesi

amaçlanmıştır. Çalışmanın deneysel uygulama sonrasında gerçekleştirilen nitel boyutunda ise deneysel çalışmaya katılan öğrencilerin tasarlanan z-kitapla ilgili deneyimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Olgubilim insanların yaşadıkları deneyimlerle ilgilenir (Merriam, 2009/2013, s. 24). Dolayısıyla olgubilimde odak noktası bireylerin deneyimleriyle ilgili algılarını betimlemektir. “Bir başka deyişle, insanların fenomeni nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anımsadıkları, nasıl anlamlandırdıkları ve diğerleri ile onun hakkında nasıl konuştuklarına odaklanılır.” (Patton, 2002/2018, s. 104). Bu çalışmada da uzmanların divan ve halk şiiri hakkındaki görüşleri ve öğrencilerin z-kitap hakkındaki deneyimleri derinlemesine betimlenmiştir.

Doküman incelemesi ise araştırılması hedeflenen olgu veya olgularla ilgili bilgiler ihtiva eden yazılı materyallerin analiz edilmesine dayanır (Yıldırım & Şimşek, 2008). “Doküman analizi örgütsel, klinik veya program kayıtlarının tam metinlerinin ya da bunlardan yapılan alıntılarının, muhtıra ve yazışmaların, resmi yayınlar veya raporların, kişisel günlüklerin açık uçlu anketlere verilen yazılı cevapların incelenmesini kapsamaktadır.” (Patton, 2002/2018, s. 4). Çalışmanın deneysel boyutunda gözlemcilerden elde edilen gözlem formları üzerine bir doküman analizi yapılmıştır. Esasen gözlem formlarının bir doküman olarak incelenmesindeki amaç öğrencilerin uygulama ile ilgili deneyimlerinin ikinci bir veri kaynağıyla analiz edilmesidir. Bu bağlamda bu çalışmada doküman analizi yine fenomenolojik desenin ilkeleri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Nicel Boyut

Nicel araştırma, genel olarak toplanan nicel verilerle genelleme yapmak, kestirimlerde bulunmak ve değişkenler arasındaki ilişkileri açıklamak ve kanıtlamak için yapılan araştırma türüdür (Büyüzköztürk vd., 2016). Nicel araştırmalar ekseriyetle kuramsal çerçeve veya kuramdan hareket eden tümdengelsel yani hipotezci bir bakış açısına sahiptir (Teddlie ve Tashakkori, 2009/2020). Dolayısıyla nicel bir araştırmada temel amaç araştırmacının sahip olduğu tezin doğrulanmasına dayanır. Nitekim Lodico vd., ye (2006) göre deneysel araştırmanın temel amacı bir metot/yaklaşımın standart ya da mevcut yaklaşımdan ne derece etkili olduğunu tespit etmektir. Günümüzde nicel yaklaşımların herkes tarafından kabul edilen bazı temel özellikleri mevcuttur. Bu temel özellikler grupların karşılaştırılması, rastgele atama yapılması ve bağımsız değişkenin manipüle edilmesidir (Fraenkel & Wallen, 2009).

Çalışmanın nicel boyutunda nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen kullanılmıştır. “Deneysel araştırmalar, temel olarak bir bağımsız değişkenin doğrudan manipüle edilmesi sürecine dayanmaktadır.” (Mertens, 2019/2019, s. 140). Bu bağlamda

deney grubunda araştırmacının etkisini test etmek istediği model, yöntem ya da materyal kullanılarak yapay bir ortam oluşturulur. Bu sayede söz konusu bağımsız değişkenin muhtemel etkileri üzerine analizler yapılır. Deneyssel desenlerde seçkisiz atama yapmak oldukça önemlidir. Ancak özellikle eğitim kurumlarında sistematik bir atama yapmanın mümkün olmadığı hatta imkânsız olduğu durumlar olabilir (Fraenkel & Wallen, 2009). Bu gibi durumlarda yarı-deneyssel desenler tercih edilir. Bu çalışmada da yarı-deneyssel desen kullanılmıştır. Yarı deneyssel desenler çalışmada rastgele atama yapılamadığında kendiliğinden meydana gelen grupların kullanılmasına dayanır (Creswell, 2013/2017). “Yarı deneyssel desenin en yaygın uygulaması olan bu desende, deney grubu ve kontrol grubu rastgele atama yapılmaksızın seçilir. Her iki gruba da öntest ve sontest uygulanır. Deneyssel işlem ise sadece deney grubuna uygulanır.” (Creswell, 2013/2017, s. 172). Çalışmada deney grubunda divan ve halk şiiri konuları, öğretmen anlatımlarına ek olarak hazırladığımız z-kitap ile işlenirken, kontrol grubunda uygulanmakta olan süreç devam ettirilmiştir.

Nicel boyut için uygulanan deneyssel desenin gösterimi aşağıda verilmiştir:

Tablo 1. *Nicel Desende Yapılan İşlem*

Grup	Ön test	İşlem	Son test
Deney 1	O ₁	Derslerde divan ve halk şiiri konuları için hazırlanan z-kitabın kullanımı	O ₃
Kontrol 1	O ₂	Divan ve halk şiiri konularının mevcut kitaplar üzerinden işlenmesi	O ₄
Deney 2	O ₁	Derslerde divan ve halk şiiri konuları için hazırlanan z-kitabın kullanımı	O ₃
Kontrol 2	O ₂	Divan ve halk şiiri konularının mevcut kitaplar üzerinden işlenmesi	O ₄

Çalışma Grubu ve Katılımcılar

Evren, çalışmaya katılacak olan grubu kapsayan ve araştırma sonuçlarının genellendiği nispeten daha büyük gruba denir (Gülbüz & Şahin, 2018). Bu çalışmanın evrenini Erzurum il merkezinde ortaöğretim düzeyinde Türk dili ve edebiyatı dersini alan 10. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bununla birlikte Türk dili ve edebiyatı alanında çalışmalar yürüten akademisyenler ile divan-halk edebiyatı üzerine lisansüstü çalışmalar yürüten Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri de çalışmanın nitel boyutunun evrenidir. Örneklem ise evrenin bir alt kümesi yani bir konuyla ilgili tüm unsurların bir parçası olarak tanımlanabilir (Cash vd., 2022). Bu çalışmanın örneklemi ise Erzurum ilinde farklı akademik başarılarla sahip öğrencilerin yer aldığı 2 lise oluşturmaktadır. Öte yandan diğer örneklem grubu ise divan ve halk edebiyatı eğitimi üzerine çalışmalar yapan alan uzmanlarıdır.

Bu çalışmada karma araştırma örneklem türlerinden iç içe örnekleme/çok düzeyli örnekleme kullanılmıştır. İç içe örnekleme, çalışmanın bir boyutundaki alt grubun çalışmanın başka bir boyutundan seçildiği örnekleme türüdür (Mertens, 2019/2019, s. 334). Bu çalışmada müdahale sonrası gerçekleştirilecek olan nitel boyut müdahaleye katılan öğrenciler arasından

seçilmiştir. Ayrıca KY örneklemelerde hem olasılıklı hem de amaçsal örnekleme yöntemleri kullanılarak durumlar veya birimler seçilir (Cohen vd., 2017/2021; Teddlie & Tashakkori, 2009/2020). Bu çalışmada da farklı boyutlarda uygun örneklem tipleri kullanılmıştır. Aşağıda nicel ve nitel boyutlar için de örnekleme süreci detaylı olarak anlatılmıştır.

Nicel Boyut İçin Çalışma Grubu

Çalışmanın nicel boyutunda nitel boyutta geliştirilmiş olan materyal uygulanmıştır. Nicel boyutta çalışmanın iç geçerliğini sağlamak amacıyla farklı akademik başarıya sahip okullar tercih edilmiştir. Örneklem belirlenirken olasılıklı örnekleme türlerinden çok aşamalı küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Çok aşamalı küme örnekleme tekniğinde öncelikle kümeler rastgele seçilir ardından analiz birimleri seçilerek örneklem meydana getirilir (Teddlie & Tashakkori, 2009/2020, s. 209). MEB’e bağlı okullarda seçkisiz atama için gerekli koşulların sağlanamaması sebebiyle seçkisiz atama yapılamamıştır. Ancak farklı okul türlerinden ve farklı akademik başarıya sahip öğrenci gruplarından örneklem grubu oluşturulmuştur. “Küme örneklemede yanlılığın oluşmamasına dikkat edilmelidir.” (Cohen vd., 2017/2021, s. 216). Nitekim örneklemede yanlılığın bulunması çalışmanın güvenilirliğini etkileyecektir. Bu sebeple çalışmanın nicel boyutunda akademik başarıları birbirinden farklı olan ve Erzurum il merkezinde yer alan 2 okul çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu okullar bir sosyal bilimler lisesi ve bir Anadolu imam hatip lisesidir. Bu sayede geçerlilik artırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğretmenlerden görüş alınarak deney ve kontrol grupları arasında akademik başarı yönünden eşleştirme yapılmıştır. Eşleştirme seçkisiz atamanın yapılamadığı durumlarda grupların seçiminde kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2016). Eşleştirme sayesinde gruplarda yer alan öğrenciler benzer özelliklere sahip olabilir. Eşleştirme işlemi önceki araştırmalardan, teori ya da araştırmacının deneyimlerinden hareketle yapılabilir (Fraenkel & Wallen, 2009). Eşleştirme işlemi mekanik ya da istatistiksel olarak da yapılır. Mekanik eşleştirmede çalışma grupları, bireylerin belli değişkenlere ait puanları üzerinden oluşturulur (Fraenkel & Wallen, 2009). Bu çalışmada da okullar belirlendikten sonra deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi aşamasında 10. sınıf düzeyindeki öğrencilerin akademik başarıları hakkında bilgi alınmış ve akademik başarı bakımından birbirine benzer gruplar oluşturulmuştur. Bu eşleştirme yapılırken öğretmenlerin deneyimlerinden ve öğrencilerin bir önceki yıl Türk dili ve edebiyatı dersinden aldıkları notlardan yararlanılmıştır.

Örneklem büyüklüğü belirlenirken yapılacak olan analizler dikkate alınmıştır. Bu kapsamda GPower 3.1 yazılımı kullanılmıştır. Buna göre bağımlı örneklem t-testleri için .05 etki büyüklüğü, .05 anlamlılık düzeyi ve .80 istatistiksel güçle bir hesaplama yapıldığında deney ve kontrol gruplarında toplamda en az 34 öğrenci ile çalışılması gerekmektedir.

Bağımsız örneklem t-testi içinse .50 etki değeri, .10 anlamlılık düzeyi, .80 istatistiksel güç ile en az 74 kişi ile çalışılması gerekmektedir. ANCOVA analizinde ise .50 etki büyüklüğü, .05 anlamlılık düzeyi, .80 istatistiksel güçle toplam örneklem büyüklüğünün en az 34 kişi olması gerekmektedir. Bu çalışmada 36 kişi deney, 39 kişi ise kontrol grubunda yer almakta ve gerekli örneklem büyüklükleri sağlanmaktadır. Okul türlerine göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenci sayısı aşağıda yer almaktadır:

Tablo 2. Okul Türlerine Göre Öğrenci Dağılımı

Okul Türü	Kontrol Grubu	Deney Grubu
Sosyal Bilimler Lisesi	21	17
İmam Hatip Lisesi	18	19
Toplam	39	36

Nitel Boyut İçin Katılımcılar

Çalışmanın iki farklı nitel boyutu mevcuttur. Ayrıca çalışmada nicel boyuta gömülü bir nitel boyut daha yer almaktadır. Divan ve halk edebiyatı eğitimi üzerine çalışmalar yürüten alan uzmanları çalışmanın birinci nitel boyutunda yer alan katılımcılardır. Bu kapsamda divan ve halk edebiyatı eğitimi üzerine çalışan alan uzmanlarıyla veri doygunluğuna ulaşılan kadar görüşmeler yapılmıştır. Veri doygunluğu bir nitel çalışmada katılımcı sayısının belirlenmesindeki temel yaklaşımlardan biridir. Veri doygunluğu, yeni verilerin mevcut verilere yeni bir şey eklememesi ya da mevcut sonucu değiştirmemesi anlamına gelmektedir (Silverman, 2015/2018). Dolayısıyla nitel çalışmalarda örneklem büyüklüğü için ideal bir sayıdan bahsetmek mümkün değildir (Patton, 2002/2018). Bu sebeple çalışmanın tüm boyutlarında mevcut nitel verilere yenilerinin eklenmediği aşamada veri toplama süreci tamamlanmış, veri doygunluğu yaklaşımı esas alınmıştır.

Çalışmanın nicel boyutuna gömülü olan ikinci nitel boyutta ise her deney grubu için birer Türk dili ve edebiyatı öğretmeni katılımcıları oluşturmuştur. Çalışmanın üçüncü boyutunda ise müdahaleye katılan öğrencilerden bir grup katılımcı yer almıştır. Bu aşamada da belli sayıda öğrenciden veri toplamak yerine veri doygunluğu esas alınmıştır. Bu sayede nitel bir çalışmanın daha geçerli ve güvenilir olmasını sağlayan veri doygunluğu kriterine dikkat edilmiştir.

Çalışmada nitel boyutlar için amaçsal örneklem türlerinden hem ölçüt örnekleme hem de uygun örnekleme türleri kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede yer alan bireylerin çeşitli niteliklere sahip olması beklenir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 92). Bu çalışmanın ilk boyutunda alan uzmanlarının divan ve halk edebiyatı üzerine çalışmalarının olması, lisansüstü

eğitimlerini bitirmiş ya da devam ediyor olmaları ya da en az 5 yıl boyunca *MEB*'e bağlı kurumlar ya da üniversitelerde divan ve halk edebiyatı konulu derslere girmiş olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla ilk aşamada 12 halk edebiyatı ve 13 divan edebiyatı olmak üzere toplamda 25 alan uzmanıyla görüşülmüştür.

Çalışmanın 3. boyutunda bir nitel aşama daha planlanmıştır. Bu aşamada nicel boyuta katılan öğrenciler arasından öntest-sontest puanları arasında yüksek ve düşük puanlara sahip olan öğrencilerden bir seçim yapılmıştır. Bu kapsamda deney grubundan sontest puanları en yüksek olan 5 kişiyle en düşük olan 5 kişi örnekleme dahil edilmiştir. Bu sayede uygulamaya katılan ve nicel veriler bakımından farklılık arz eden bir örneklem oluşturulmaya çalışılmıştır. Söz konusu sıralama doğrultusunda imam hatip lisesinden 6, sosyal bilimler lisesinden 4 öğrenci ile mülakat yapılmıştır. Bu bakımdan çalışmanın 3. aşamasında maksimum çeşitlilik örnekleme türü kullanılmıştır. Bu örnekleme türünde örneklem incelenen konuda farklı fikirlere sahip bireyleri temsil eder (Lodico vd., 2006). Bu örnekleme türü özellikle küçük gruplardan güçlü sonuçlar almayı mümkün kılar. Ayrıca örneklemin farklı boyutlarından alınan veriler genel algıyı yansıtması bakımından önemlidir (Patton, 2002/2018). Bu sebeple öğrencilerin z-kitapla ilgili deneyimlerinin zengin ve kapsayıcı bir şekilde betimlenebilmesi için bu örnekleme türü kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

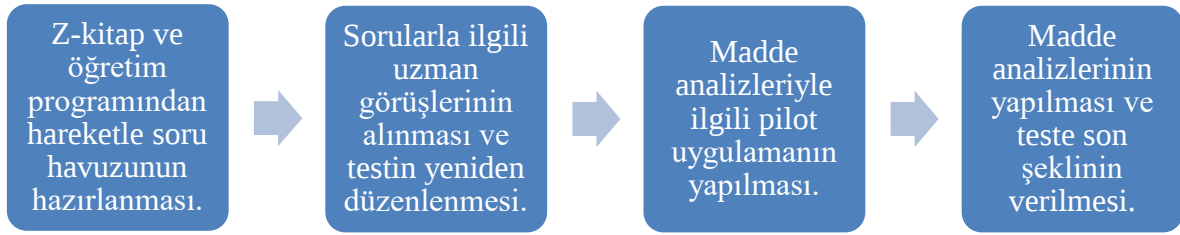
Bu çalışmada *KY* kullanıldığı için araştırma çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu sebeple hem nitel hem de nicel veri toplama araçları eş zamanlı ve ardışık olarak 3 farklı aşamada kullanılmıştır. Bu bölümde çalışmada kullanılan nitel ve nicel veri toplama araçları tanıtılacaktır.

Nicel Boyutlar İçin Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada nicel veri toplama aracı olarak 3 başarı testi kullanılmıştır. Öğrencilerin manzum metin inceleme becerilerini test etmek için *Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi (HŞBT)* ile *Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi (DŞBT)* geliştirilmiştir. Öğrencilerin kelime hazinelerindeki değişimi test etmek içinse *Kelime Hazinesi Başarı Testi (KHBT)* hazırlanmıştır.

Başarı testler hazırlanırken aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir:

Şekil 3. Başarı Testi Hazırlama Süreci



Başarı testleri hazırlanırken ilk aşamada madde havuzu oluşturulmuştur. *DŞBT* ve *HŞBT* hazırlanırken uzman görüşlerinden hareketle çoktan seçmeli ve açık uçlu soruların bir arada kullanılmasına karar verilmiştir. *DŞBT* ve *HŞBT*’de 15 çoktan seçmeli, 5 açık uçlu soru yer almıştır. Açık uçlu sorular özellikle üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesinde testlere göre daha kullanışlı ölçme araçlarıdır (Erman-Aslanoğlu, 2023). Bir metni anlama, metnin yüzeysel ve derin anlamını analiz etme, metindeki anlam ilişkilerini kavrama, metni yorumlama gibi becerileri ölçmek için açık uçlu sorular kullanılmalıdır. Bu sebeple söz konusu becerilerin ölçülebilmesi amacıyla *DŞBT* ve *HŞBT*’de beşer açık uçlu soruya yer verilmiştir.

İlk aşamada divan şiiri ve halk şiiriyle ilgili soruların lise öğrencileri tarafından çözülme süreleri de düşünülerek 20 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuştur. 2. aşamada ise hem kapsam geçerliği hem de dil, ölçme değerlendirme ve alan yeterlikleri açısından her test için beşer uzmandan görüş alınmıştır. Bir başarı testini geçerli kılan özelliklerden biri kapsam geçerliğinin sağlanmasıdır. “Kapsam geçerliği, ölçek veya ölçümün, içeriğin tamamını ya da belirli bir bölümünü yeterli düzeyde içerip içermediğine yöneliktir.” (Pallant, 2015/2017, s. 18). Dolayısıyla kapsam geçerliği test maddelerinin ilgili davranışı yansıtıp yansıtmadığını belirler (Büyüköztürk vd., 2016). Literatürde kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi için genellikle bir belirtke tablosunun hazırlanması önerilir (Bursal, 2023; Baykul, 2021). Belirtke tablosu hazırlandıktan sonra kapsam geçerliği hakkında uzman görüşlerine başvurulur. “Bu durumda uzmanların her bir sorunun geçerli olduğu noktasında uyuşma düzeylerinin % 90-100 olması beklenir. Uzmanların % 70-80 oranında uyuşma gösterdikleri maddeler, eleştirilere göre düzeltmeler yapılarak ölçekte tutulur.” (Büyüköztürk, 2024).

3. aşamada madde analizleri için pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada her test için birer sınıf düzeyinde test uygulanmış ardından madde analizleri yapılmıştır. Madde analizi, testte yer alacak maddelerin tespiti, hangi maddelerde değişiklik yapılması gerektiği ve hangi maddelerin ayıklanacağını tespiti için gereklidir (Turgut & Baykul, 2019). Bu amaçla başarı testleri geliştirilirken madde güçlük indeksi ($pj-MGİ$) ve madde ayırt edicilik indeksleri ($rjx-MAEİ$) hesaplanarak yorumlar yapılmıştır. Kaynaklarda madde

analizleri yapılırken kullanılması gereken belirli bir örneklem büyüklüğü yoktur. Özçelik (2016) okullarda yapılan ölçümlerde örneklem büyüklüğünün bir-iki sınıf büyüklüğünde olmasını yeterli bulmaktadır. Bu çalışmada da 10. sınıf düzeyinde iki farklı okul türü ve şubede pilot uygulama yapılmıştır. Öte yandan madde analizleri için 2 farklı yöntem kullanılmaktadır. Basit yöntemde üst ve alt grupların aldığı puanlar kullanılırken Henryyson yöntemi tüm öğrencilerin aldığı puanlarla bir maddeye verilen toplam doğru cevap sayısı kullanılır. Ancak basit yöntemin kullanılabilmesi için örneklem büyüklüğünün en az 100 olması gerekmektedir (Turgut & Baykul, 2019). Bunun yanı sıra küçük gruplarda analiz yapılırken düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının kullanılması önerilmektedir (İlhan, 2022). Bu sebeple bu çalışmada madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanırken Henryyson yöntemi kullanılmış ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonları esas alınmıştır.

Açık uçlu soruların madde analizleri yapılırken ise klasik test kuramına göre madde analizleri kullanılmıştır (Şata & Karakaya, 2023). Buna göre madde güçlük indeksi hesaplanırken maddeden alınan ortalama puan maddeye verilen en düşük puandan çıkarılmış ve maddenin ranjına oranı alınmıştır. Madde ayırt edicilik indeksi hesaplanırken ise üst grup ve alt grup madde ortalamalarının farkının maddenin ranjına oranı alınarak analiz yapılmıştır (Şata & Karakaya, 2023). Pilot uygulamanın ardından gerekli maddeler testten çıkarılmış ve teste son şekli verilmiştir.

Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi (DŞBT).

DŞBT, z-kitapla yürütülen etkinlikler vasıtasıyla öğrencilerin divan şiiri metinlerini inceleme becerilerindeki değişimi ölçmek için tarafımızca hazırlanmıştır. *DŞBT* hazırlanırken öncelikle 2018 yılında hazırlanan *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı*'nın 10. sınıf şiir ünitesinde yer alan kazanımlar esas alınmıştır. Söz konusu kazanımlardan ve kitabın içeriğinden hareketle bir belirtke tablosu hazırlanmıştır. Belirtke tablosunda; kazanımlar, z-kitaptaki kazanımlara karşılık gelen konu başlıkları, soru numaraları ve toplam soru sayıları verilmiştir.

Sorular belirlendikten sonra kapsam geçerliği ve soruların niteliğini belirleyebilmek için 4 alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanlara *DŞBT*, belirtke tablosu ve uzman değerlendirme formu gönderilmiştir. Ardından uzmanların soruları kapsam geçerliği, dil, ölçme değerlendirme ve alan bilgisi bağlamında incelemeleri istenmiştir. Uzman görüşleri neticesinde *DŞBT*'de yer alan 7. sorunun kapsam geçerliğinin düşük olduğu tespit edilmiş ve söz konusu maddenin testten çıkarılmasına karar verilmiştir. Akabinde divan şiiri ünitesini

işlemiş olan bir sınıfta pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama ile madde analizleri gerçekleştirilmiştir. Madde analizleri ile ilgili veriler Tablo 3’te yer almaktadır:

Tablo 3. DŞBT’nin Madde Analizleri

Sorular			Sorular		
Madde Analizleri			Madde Analizleri		
	pj	Rjx		pj	rjx
1	.61 (Kolay)	.44	11	.61 (Kolay)	.39
2	.07 (Zor)	-.25	12	.00 (Zor)	.00
3	.69 (Kolay)	.56	13	.46 (Orta)	.69
4	.30 (Orta)	.65	14	.61 (Kolay)	.70
5	.07 (Zor)	-.42	15	.30 (Orta)	.65
6	.15 (Zor)	.66	16	.00 (Zor)	.00
7	.15 (Zor)	.66	17	.23 (Zor)	.75
8	.46 (Orta)	.63	18	.16 (Zor)	.45
9	.61 (Kolay)	.49	19	.42 (Orta)	.75
10	.38 (Orta)	.53	20	.15 (Zor)	.50

Tablo 3’te yer alan ilk 15 soru çoktan seçmeli sorulardır. Çoktan seçmeli soruların madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri hesaplanırken doğru sorular 1, yanlış sorular 0 olarak kodlanmış ve analizler yapılmıştır. Çoktan seçmeli soruların madde analizlerinde madde ayırt edicilik indeksi .30 ve üzerinde olan maddeler genel olarak ayırt edicidir ve testte kullanılabilir. .20 ile .30 arasındaki maddeler ise ya testten çıkarılır ya da düzeltilerek kullanılır (Büyüköztürk, 2024). Bu bakımdan testte .20’nin altında bulunan 2, 5 ve 12. sorular testten çıkarılmıştır. Söz konusu maddeler testten çıkarıldıktan sonra testin KR-20 değeri .86 olarak hesaplanmıştır. Bir testin güvenilir olarak kabul edilebilmesi için bu değer en az .70 olması beklenir (Pallant, 2015/2017). Dolayısıyla testin güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Testin ortalama madde ayırt edicilik indeksinin ise .58 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriden hareketle testin genel ayırt edicilik düzeyinin iyi seviyede olduğu söylenebilir (Hasançebi vd., 2020). İlk 15 sorunun madde güçlük indeksi incelendiğinde ise 5 sorunun kolay, 5 sorunun zor, 5 sorunun ise zor olduğu görülmektedir. Ayrıca soruların ortalama güçlüğü .32 yani orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Orta güçlükteki testlerin güvenilirlik düzeyleri daha yüksektir (Hasançebi vd., 2020). Bu sebeple madde güçlüğü beklenen düzeyde olduğu söylenebilir.

Testin 16-20. soruları ise öğrencilerin özellikle metnin derin anlamını analiz etmelerine olanak sağlayan açık uçlu sorulardır. Açık uçlu soruların madde analizleri yapılırken öncelikle bir değerlendirme formu oluşturulmuş, ardından iki uzman tarafından değerlendirilme yapılmıştır. Sorular 0 ile 4 arasında bir puanla değerlendirilmiştir. Açık uçlu sorularda madde analizleri klasik test kuramına göre yapılabilmektedir (Şata & Karakaya, 2023). Burada sorulara 0-4 arasında bir puan verilmiş, uzmanların yaptıkları

değerlendirmelerin ortalamaları alınmış, ardından klasik test kuramına göre madde analizleri yapılmıştır. Yapılan analizde madde ayırt edicilik indeksi .00 olan 16. madde testten çıkarılmıştır. Büyüköztürk (2024) .20 ile .30 arasındaki maddelerin zorunlu durumlarda testte tutulabileceğini ya da düzeltilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca 16. madde testten çıkarıldığında testin toplam cronbach alfa değeri .77 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla açık uçlu sorular da güvenilir özelliklere sahiptir (Pallant, 2015/2017). Açık uçlu soruların ortalama madde ayırt edicilik indeksinin .61, ortalama güçlük indeksinin ise .24 olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla testin ayırt edicilik düzeyinin oldukça iyi olduğu, test maddelerinin güçlük düzeyinin ise zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hasançebi vd., 2020). Testin güçlük düzeyinin zor olmasında soruların açık uçlu olması ve öğrencilerin divan edebiyatı metnlerinin derin anlamını analiz etmekte zorlanmaları etkili olmuştur. Bu da beklenen bir durumdur. Nitekim günümüzde yürütülen mevcut ders içerikleriyle öğrencilerin divan şiirinin kültürel altyapısından hareketle metnin derin anlamını kavraması oldukça güçtür. Zira bu çalışmanın temel amacı da bu zorluğu ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Bu sebeple testin zor olması normal karşılanmıştır. Testin son hâli ile açık uçlu soruların puanlanmasında kullanılan değerlendirme formu ekler bölümünde yer almaktadır (Ek 1, Ek 2)

Halk Şiiri Manzum Metin inceleme Başarı Testi (HŞBT).

HŞBT hazırlanırken öncelikle *DŞBT*'de olduğu gibi öğretim programındaki kazanımlar ile z-kitapta yer alan etkinliklerden hareketle bir belirtke tablosu hazırlanmıştır. Ardından 20 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuştur. *DŞBT*'de olduğu gibi sorulardan 15'i çoktan seçmeli, 5'i ise açık uçludur. Sonraki aşamada kapsam geçerliği ve soruların genel özellikleri için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda *HŞBT*'de yer alan 8. soru kapsam geçerliği düzeyine uygun olmadığı için testten çıkarılmıştır. Nitekim 4 uzmandan 3'ü maddenin uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Akabinde halk şiiri ünitesini işlemiş olan bir sınıfta madde analizlerini yapmak için *HŞBT*'nin pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4. *HŞBT'nin Madde Analizleri*

Sorular	Madde Analizleri		Sorular	Madde Analizleri	
	pj	Rjx		pj	rjx
1	.15 (Zor)	.46	11	.20 (Zor)	.35
2	.50 (Kolay)	.31	12	.10 (Zor)	.43
3	.15 (Zor)	.00	13	.55 (Kolay)	.36
4	.25 (Zor)	.61	14	.15 (Zor)	.40
5	.15 (Zor)	-.27	15	.25 (Zor)	.56
6	.45 (Orta)	.39	16	.25 (Zor)	.60
7	.40 (Orta)	.40	17	.35 (Orta)	.86

Tablo 4 (Devamı)

8	.20 (Zor)	.56	18	.25 (Zor)	.53
9	.35 (Orta)	.45	19	.16 (Zor)	.60
10	.05 (Zor)	-.30	20	.13 (Zor)	.45

Tablo 4 incelendiğinde çoktan seçmeli olarak hazırlanan ilk 15 soru içinde 3,5 ve 10. maddelerin *MAEİ*'sinin .20'nin altında olduğu görülmektedir. Bu sebeple söz konusu maddeler düşük ayırt edicilik indekslerine sahip oldukları için testten çıkarılmıştır (Büyüköztürk, 2024). *MAEİ* değeri düşük olan maddeler testten çıkarıldıktan sonra testin ortalama *MAEİ* değeri .44 olarak hesaplanmıştır. Bu da testin ortalama madde ayırt edicilik düzeyinin iyi seviyede olduğunu göstermektedir (Hasançebi vd., 2020). Soruların *MGİ* değerlerinin ise .05 ile .55 arasında olduğu görülmektedir. Çoktan seçmeli soruların ortalama *MGİ* değerinin ise .30 olduğu ve testin orta zorlukta olduğu tespit edilmiştir. Nitekim *MGİ* değeri .30 ve üstündeki testler orta düzeyde kabul edilmektedir (Hasançebi vd., 2020). Çoktan seçmeli soruların KR-20 güvenirlik katsayısı *MAEİ*'si düşük olan maddeler testten çıkarıldıktan sonra .73 olarak hesaplanmıştır. Bu değerden hareketle testin güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Pallant, 2015/2017).

Testin açık uçlu olarak hazırlanan 16-20. soruların puanları 2 uzman tarafından her soruya 0 ile 4 arasında bir puan verilerek hesaplanmıştır. Maddelerin *MAEİ*'lerinin tamamının .20'nin üstünde olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu bölümden soru çıkarılmamıştır. Ortalama *MAEİ* değeri ise .63 olarak hesaplanmıştır. *MGİ* değerleri ise .13 ile .35 arasında değişmektedir. Söz konusu soruların *MGİ* ortalaması ise .23 olarak hesaplanmıştır. Bu değerden hareketle açık uçlu soruların güçlük düzeyinin zor olduğu söylenebilir (Hasançebi vd., 2020). Konunun şiir olması, açık uçlu soruların metnin derin anlamıyla ilgili olması ve testte yer alan ve şiirin kültürel evrenine yönelik bazı hususların derslerde bahsedilmemiş olma ihtimali düşünüldüğünde testin zor olarak çıkması normal karşılanmıştır. Açık uçlu soruların cronbach alfa katsayısı ise .78 olarak hesaplanmıştır. Bu değer açık uçlu sorulardan oluşan bölümün güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Pallant, 2015/2017). Testin son hâli ile açık uçlu soruların değerlendirilmesi için hazırlanan form ekler bölümünde yer almaktadır (Ek 3, Ek 4).

Kelime Hazinesi Başarı Testi (KHBT).

KHBT, tasarlanan z-kitabın öğrencilerin kelime hazinelerine katkısı olup olmadığını ölçmek için tarafımızca hazırlanmıştır. *KHBT*, hazırlanırken öncelikle divan ve halk şiirinde en çok hangi sözcüklerin kullanıldığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu konuda alan yazınında

divan şiirinin söz varlığına yönelik çeşitli çalışmalar tespit edilmiştir (Andrews, 1985/2014; Okuyucu, 2010). Divan şiirine yönelik kelime bilgisi soruları hazırlanırken bu çalışmalardan yararlanılmış, tasarladığımız z-kitapta ve literatürde tespit edilen ortak sözcükler testte kullanılmıştır.

Halk şiiri üzerine genel bir söz varlığı çalışmasından ziyade türler ya da bireysel olarak şairler üzerine çeşitli çalışmalar mevcuttur (Bahadır, 2016; Karaca, 2013; Öztürk, 2019; Suyer, 2023). Söz konusu çalışmalarda türler üzerinde tek tek değerlendirme yapıldığı için bu eserlerden yararlanılamamıştır. Bu sebeple *KHBT* hazırlanırken sadece tarafımızca tasarlanan z-kitapta halk şiiri metinlerinde sıklıkla kullanılan sözcükler tercih edilmiştir.

KHBT hazırlanırken öncelikle 2018 *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı* incelenmiştir. Programda kelime dünyası ile ilgili olarak sadece “Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.” (MEB, 2018) kazanımı mevcuttur. Bu sebeple z-kitapta divan ve halk şiirlerinin kültürel dünyasıyla ilişkili olan kelime ve kelime grupları teste alınmıştır. *KHBT*’de konu ağırlıkları göz önünde bulundurularak 14 divan şiiri, 12 tane de halk şiirinin kelime dünyasıyla ilgili soru hazırlanmıştır. Kelime hazinesinin tespitinde sadece öğrencilerin derste gördükleri sözcükleri hatırlayıp hatırlamadıklarını ölçmeyi amaçladığımız için bu testteki soruların tamamı çoktan seçmeli olarak hazırlanmıştır.

Testin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla öncelikle belirtke tablosu hazırlanmıştır. Belirtke tablosu hazırlandıktan sonra kapsam geçerliği ve soruların uygunluğunu tespit edebilmek amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. Konuyla ilgili uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda 9, 17 ve 23. maddelerin kapsam geçerliğinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kapsam geçerliğinin sağlanması için söz konusu maddeler yerine teste 2 madde eklenmiş ve ardından pilot uygulama yapılmıştır. Aşağıda pilot uygulama sonucunda elde edilen madde analizleri yer almaktadır:

Tablo 5. *KHBT*’nin Madde Analizleri

Sorular	Madde Analizleri		Sorular	Madde Analizleri	
	<i>pj</i>	<i>rjx</i>		<i>pj</i>	<i>rjx</i>
1	.52 (Kolay)	.59	14	.26 (Zor)	.53
2	.36 (Orta)	.48	15	.26 (Zor)	.55
3	.36 (Orta)	.34	16	.36 (Orta)	.48
4	.52 (Kolay)	.71	17	.26 (Zor)	.79
5	.05 (Zor)	.00	18	.36 (Orta)	-.10
6	.15 (Zor)	-.04	19	.31 (Orta)	.47
7	.47 (Orta)	.68	20	.36 (Orta)	.30
8	.31 (Orta)	.71	21	.42 (Orta)	.76
9	.00 (Zor)	.00	22	.36 (Orta)	.57
10	.42 (Orta)	.51	23	.21 (Zor)	.02
11	.42 (Orta)	.44	24	.21 (Zor)	.39

Tablo 5 (Devamı)

12	.31 (Orta)	.71	25	.68 (Kolay)	.38
13	.31 (Orta)	.27			

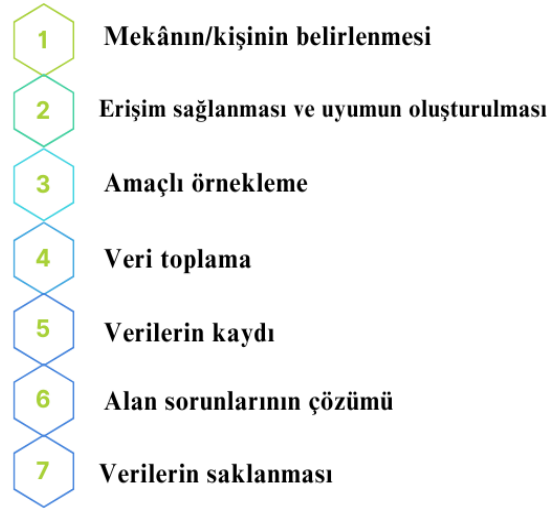
Tablo 5 incelendiğinde *MAEI* değeri .20 ve altında olan 5, 6, 9, 18 ve 23. maddeler testten çıkarılmıştır (Büyüköztürk, 2024). Söz konusu konularla ilgili testte başka sorular yer aldığı için ve testin süresi dikkate alınarak teste soru eklenmemiştir. Testin ortalama *MAEI* değeri .53 olarak ölçülmüştür. Bu veri testin ayırt ediciliğinin iyi olduğunu göstermektedir (Hasançebi vd., 2020). Testin *MGI* ortalaması ise .37 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre testin ortalama güçlük düzeyi orta seviyededir (Hasançebi vd., 2020). Testin güvenilirliğini tespit etmek içinse KR-20 analizi yapılmıştır. *MAEI* değerleri düşük olan maddeler testten çıkarıldıktan sonra testin KR-20 değeri ise .74 olarak hesaplanmıştır. Bu değerden hareketle testin güvenilir bir ölçme aracı olduğu düşünülmektedir (Pallant, 2015/2017). Testin son hâli ekle bölümünde yer almaktadır (Ek 5).

Nitel Boyutlar İçin Veri Toplama Süreci ve Araçları

Bu çalışmanın ilk nitel boyutunda alan uzmanlarıyla görüşmek için *Halk Edebiyatı Yarı Yapılandırılmış Uzman Görüşme Formu (HEUGF)* ile *Divan Edebiyatı Yarı Yapılandırılmış Uzman Görüşme Formu (DEUGF)* kullanılmıştır. Çalışmanın deneysel bölümünde deneysel araştırmayla paralel olarak öğretmenlerden gözlem verileri alınmıştır. Bu amaçla *Ders Gözlem Formu (DGF)* hazırlanmıştır. Çalışmanın son bölümünde ise deneysel çalışmaya katılan öğrencilerle görüşme yapılarak nicel veriler açıklanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla da *Uygulama Sonrası Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (USGF)* hazırlanmıştır. Nitel veri toplama araçları hazırlanırken birinci nitel süreçte alan yazın taramasından hareketle, gözlem formu ve uygulama sonrası mülakat formlarında ise araştırmanın amaçlarından hareketle sorular hazırlanmıştır. Ardından her nitel ölçme aracı için uzmanlardan görüş alınmıştır. Uzmanlar formları ölçme değerlendirme, dil ve alana özgü bilgiler bakımından incelemiştir. Uzman grubu 1 divan edebiyatı profesörü, 1 halk edebiyatı alanında Dr. Öğr. Üyesi, 4 öğretmen ve 2 öğretim görevlisinden oluşmaktadır.

Creswell (2013/2018) nitel veri toplama sürecini 7 adımda anlatır. Veri toplama araçları geliştirildikten sonra bu 7 adımdaki ilkeler dikkate alınarak nitel veriler toplanmıştır.

Şekil 4. Nitel Veri Toplama Süreci



Yukarıdaki sıralamadan hareketle veri toplama araçları hazırlandıktan sonra öncelikle mekânlar ve veri toplanacak katılımcılar belirlenmiştir. Bu kapsamda çalışmanın ilk boyutunda alan uzmanlarından veriler toplanmıştır. Aynı şekilde çalışmanın son aşamasında fenomenoloji desenine uygun olarak z-kitapla yapılan uygulamayı deneyimleyen öğrencilerden veri toplanmıştır. Uygulama sonrasında yapılan nitel aşamada gönüllü olarak çalışmaya katılmayı kabul eden katılımcılardan veri toplanmıştır. Bu aşamada erişilebilirlik konusunda esneklik sağlanmış ve katılımcının kendini rahat hissedeceği bağlamlarda (Zoom üzerinden ya da e-posta yoluyla) veriler toplanmıştır. Veriler toplanırken amaçlı örneklem türlerinin kullanımına dikkat edilmiştir. Verilerin kaydı ise yine katılımcıların rızası gözetilerek ses kaydı ve not alma şeklinde yapılmıştır. Verilerin toplanması sürecinde karşılaşılabilecek sorunlara karşı gerekli önlemler alınmış ve katılımcılara verilerin belli bir süre sadece araştırmacıya ait bir bilgisayarda depolanacağı, üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı taahhüt edilmiştir.

Halk Edebiyatı Yarı Yapılandırılmış Uzman Görüşme Formu (HEUGF) ve Divan Edebiyatı Yarı Yapılandırılmış Uzman Görüşme Formu (DEUGF).

Görüşme, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama tekniklerinden biridir. “Görüşme, gözlemleyemediğimiz davranışlar, duygular veya insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için gereklidir.” (Merriam, 2009/2015, s. 86). Görüşme yöntemi sayesinde, nicel ya da nitel her çeşit veride katılımcının konuyla ilgili ne tip algılar ürettiği yakından incelenir (Silverman, 2015/2018). Bu çalışmada da deneysel çalışma öncesinde materyal geliştirme aşamasında alan uzmanlarının divan ve halk edebiyatı eğitimine yönelik düşüncelerinin tespit edilmesi ve bu sayede materyalin tasarlanması

amacıyla görüşme yöntemi kullanılmıştır. *HEUGF*'in hazırlanmasında alan yazınında yapılan çalışmalar dikkate alınmıştır.

Çalışmada yarı yapılandırılmış bir görüşme süreci planlanmıştır. Yarı yapılandırılmış sorularla araştırmacı, katılımcının konuyu nasıl algıladığını ve konuyla ilgili fikirlerini anlamaya çalışır (Merriam, 2009/2015). Yarı yapılandırılmış mülakatlarda bir soru birden çok kişiye sorulur ve cevaplar arasında çeşitli karşılaştırmalar yapılır (Bogdan & Biklen, 2006/2022). Bu sayede derinlemesine bir analiz gerçekleştirilir ve konuyla ilgili ortak noktalar tespit edilir. Yarı yapılandırılmış görüşmede sorular açık uçludur. Bu tip sorularda tek bir cevap beklenmez, sorular sondalarla (alt sorularla) çeşitlendirilir ve derinleştirilebilir (Berg & Lune, 2012/2015; Merriam, 2009/2015). Bu bağlamda görüşme formunda 7 adet soru ve bu sorularla ilişkili sondalar yer almıştır. Görüşmeyle ilgili bir uzmanla pilot uygulama yapılmış ve uzmanların geri dönütlerinden hareketle forma son şekli verilmiştir.

HEUGF hazırlandıktan sonra konuyla ilgili uzman görüşlerine başvurulmuş ve uzmanlardan alınan dönütlerden hareketle forma son şekli verilmiştir (Ek 6). Bu aşamadan sonra veri toplama sürecine başlanmıştır. Mülakatlar yüz yüze yapılabildiği gibi telefon, internet ve e-mail mülakatı şeklinde de yapılabilir (Berg & Lune, 2012/2015). Ayrıca görüşmelerde veriler ses ve görüntü kaydeden cihazlarla toplanabileceği gibi görüşme formu kullanılarak da toplanabilir. Bu çalışmada 6 katılımcı ile yüz yüze, farklı şehirlerde olan ve iş yoğunluğu sebebiyle yüz yüze görüşülemeyen 6 katılımcı ile Zoom uygulaması üzerinden görüşmeler yapılmış ve *HEUGF* ile veriler toplanmıştır. Görüşmeler, en az 16 dakika 12 saniye en fazla ise 36 dakika 38 saniye sürmüştür.

Divan edebiyatı uzmanlarının görüşleri alınırken halk edebiyatı uzmanlarıyla yürütülen mülakat sürecine benzer bir yol takip edilmiştir. Öncelikle alan yazınındaki çalışmalarda yer alan önerilerden hareketle bir görüşme formu hazırlanmıştır. Forma divan edebiyatının gerekliliği ve öğretiminin etkililiği ile ilgili sorular da eklenmiştir. 10 soru ve bu sorulara bağlı sondalardan oluşan bu görüşme formuna uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir (Ek 7).

Divan edebiyatı uzmanlarıyla yapılan görüşmelerin 5'i yüzyüze, 5'i Zoom uygulaması üzerinden çevrim içi olarak ve 3'ü de e-posta üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 15 dakika 20 saniye ile 1saat 17 dakika arasında sürmüştür.

Alan yazınında divan edebiyatının kaynakları ve aruz öğretimi üzerinde duran çalışmalar da yer aldığı için *DEUGF*'de bu konu başlıklarını da yer verilmiştir. Ayrıca yaklaşım, yöntem ve teknikler, metin seçimi ve materyal konu başlıklarıyla ilgili sorular hem

halk edebiyatı hem de divan edebiyatı uzmanlarına soru olarak sorulmuştur. Bu sorular dışında ayrıca her iki alanla ilgili gerekli görülen sorular da görüşme formlarında yer almaktadır.

Ders Gözlem Formu (DGF).

Gözlem, nitel araştırmalarda kullanılan önemli bir veri toplama tekniğidir. “Gözlem, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin insan, toplum ya da doğa gibi belli hedeflere odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecini tanımlar.” (Büyüzköztürk vd., 2016, s. 140). Gözlemin önemli bir özelliği birincil bir veri kaynağı olması ve doğal çevrede sosyal durumlardan elde edilmesidir (Cohen vd., 2017/2021). Bu çalışmada amaçlara ve alt problemlere uygun olarak z-kitabın işlendiği derslerde öğrencilerin divan ve halk şiiri metinlerini inceleme becerilerinin, derse katılımlarının, derse ve z-kitaba olan ilgilerinin tespit edilebilmesi için gözlem tekniği kullanılmıştır. Gözlem bir uzman tarafından gerçekleştirilmiştir. Gözlemcinin bir öğretmen olması sebebiyle bu çalışmada tam katılımcı gözlem yapılmıştır. Tam katılımcı gözlemde gözlemci gözlemlediği kişilerle sıkı bir bağ kurar (Creswell, 2013/2018). Ayrıca tam katılımcı gözlemde gözlemci grubun bir üyesi değildir ancak grup üyeleri onun varlığının farkındadır (Cohen vd., 2017/2021). Bu çalışmada öğrencilerin z-kitaba yönelik geliştirdikleri algının başka bir öğretmenin gözlemleriyle açıklanması amacıyla tam gözlem tekniği tercih edilmiştir.

“Nitel yaklaşımlarda gözlem, daha az yapılandırılmıştır. Bu durumda araştırmacı önceden belirlenmiş kategori ve sınıflandırmalar kullanmaz; daha doğal, açık uçlu bir tarzda gözlem yapar. Kayıt tekniği ne olursa olsun, davranışlar, bir dizi eylem ve olayların akışı içinde gözlemlenir” (Punch, 2005/2005, s. 176). Çalışmamızda alan uzmanlarının öğrencilerin z-kitap ile yürütülen divan ve halk şiiri eğitimine yönelik ilgi, alaka ve akademik gelişimlerini doğal olarak gözlemleyebilmeleri için yapılandırılmamış gözlem tekniği kullanılmıştır.

Gözlem esnasında tüm dersin kamera ya da bir ses kayıt cihazıyla kaydedilmesi hâlinde dersin doğal ortamında bir değişiklik olabileceği düşüncesiyle veriler uzman tarafından DGF kullanılarak toplanmıştır. DGF’de, araştırma sorularından hareketle öğrencilerin hazırlanan materyale olan ilgisi, divan ve halk şiiri metinleri ile hazırlanan etkinliklere karşı verdikleri tepkiler, derste gösterilen performans, farklı kelime ve kelime gruplarını kullanmaları hususunda 7 adet temel soru bulunmaktadır. Gözlemci bu sorularla ilgili notlar almıştır. Soruların bir kısmı divan bir kısmı ise halk şiiri ile ilgilidir. Dolayısıyla gözlemci hangi konu işleniyorsa onunla ilgili 4 ana konuda gözlem yapmıştır. Gözlem formu oluşturulduktan sonra konuyla ilgili alan uzmanlarının görüşleri alınmış ve formda yer alan

iki madde imlâ ve cümle düzeni bakımından düzenlenmiştir. Ardından divan ve halk şiiri konuları işlenirken bir uzman vasıtasıyla pilot uygulama yapılmış ve forma son şekli verilmiştir (Ek 8).

Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşme Formu (USÖGF).

Çalışmada, z-kitap destekli yürütülen divan ve halk şiiri metin tahlilleri eğitimi hususunda öğrencilerin deneyimlerini ve uygulamaya yönelik görüşlerini tespit etmek, deneysel süreçte elde edilen nicel verileri açıklamak ve derinleştirmek amacıyla uygulama sonrasında öğrencilerle bir mülakat yapılmıştır. KY araştırmalarında özellikle de müdahale deseninde deneysel uygulama sonrasında yapılan nitel mülakatlar oldukça önemlidir. Nitekim mülakat; hipotez kurma, mevcut hipotezleri test etme, değişkenler ve ilişkilerin belirlenmesinde önemli bir veri toplama aracıdır (Cohen vd., 2017/2021). Bu bakımdan deneysel uygulamada elde edilen nicel verilerle nitel verilerin uyuşup uyuşmadığı kontrol edilmiş, bu sayede nicel-nitel boyutlardaki benzerlik ve farklılıkların nedenleri üzerine değerlendirmeler yapmıştır.

Bu amaçla uygulama sonrasında kullanılmak üzere deneysel süreçten hareketle USÖGF hazırlanmıştır. KY'deki bazı desenlerde bir boyutta uygulanan veri toplama aracı önceki boyutla ilgili kuşatıcı bilgiler sunar. Bu sebeple USÖGF hazırlanırken öncelikle nicel boyutta yapılan uygulama esas alınmıştır. Uygulamanın; manzum metin inceleme becerileri ve kelime hazineleri açısından etkili olup olmadığı hususu ile öğrencilerin uygulama deneyimleri hakkında sorular hazırlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında divan ve halk şiirine yönelik algılarıyla ilgili sorular da sorulmuştur. Sorular hazırlandıktan sonra 4 uzmandan görüş alınmış ve verilen dönütler doğrultusunda imla ve ölçme değerlendirme açısından bazı düzeltmeler yapılmış, forma son şekli verilmiştir (Ek 9).

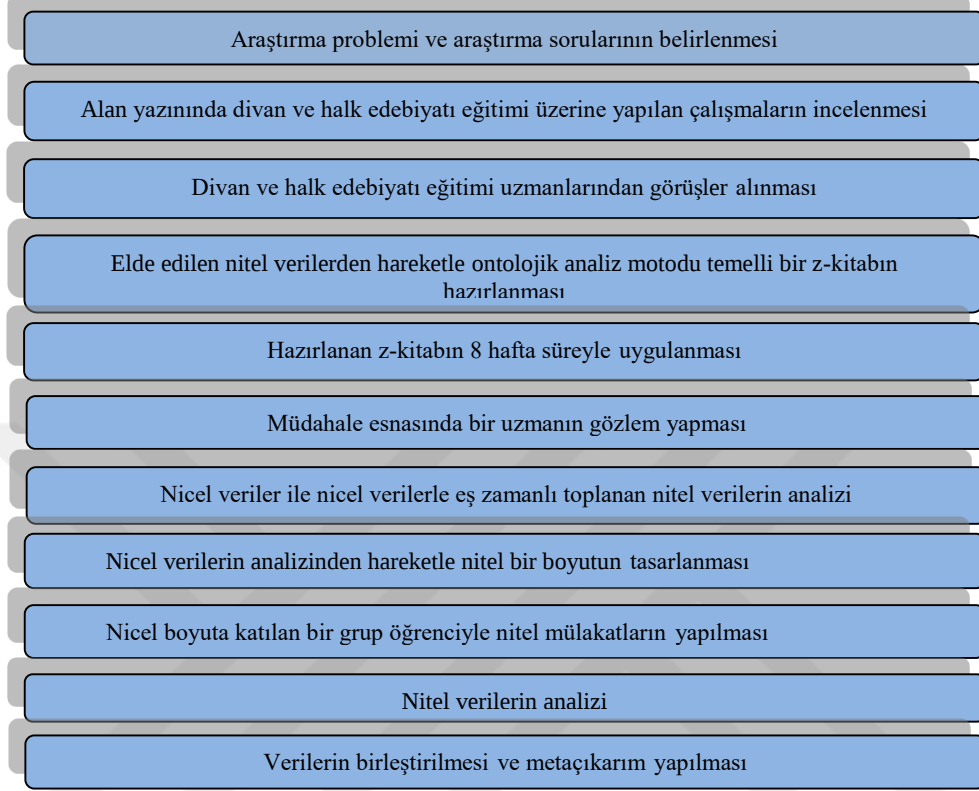
USÖGF'de z-kitabın uygulandığı nicel boyutla ilişkili 5 temel soru ile bu sorulara bağlı 13 açıcı soru (sonda) yer almıştır. Görüşmeler uygulama sonrasında öğrencilerin eğitim gördükleri okullarda, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde yapılmıştır. Görüşmeler veri doygunluğuna ulaşılan kadar devam etmiştir.

Süreç/Uygulama

Divan ve halk şiirinin öğretiminde Ontolojik Analiz Metodu'nu temel alan bir z-kitabın etkililiğini test eden bu çalışmada Karma Araştırma Yöntemi kullanılmıştır. Karma Araştırma Yöntemi kapsamında takip edilen işlem basamakları "Araştırma Yöntemi" başlığı altında Şekil 2'de verilmiştir.

Bu başlık altında genel olarak araştırma süreci, deneysel uygulama süreci ve Ontolojik Analiz Metodu'na dayalı z-kitabın içeriğiyle ilgili bilgiler verilmiştir. Aşağıda araştırma süreci genel hatlarıyla gösterilmiştir:

Şekil 5. Araştırma Süreci



Çalışmada öncelikle alan yazın incelenmiştir. Akabinde araştırma problemi ve araştırma soruları belirlenmiştir. Sonraki aşamada materyal geliştirme amacıyla divan ve halk edebiyatı eğitimi uzmanlarıyla mülakatlar yapılmıştır. Mülakatların neticesinde Ontolojik Analiz Metodu'nu temel alan bir z-kitap tasarımı yapılmıştır. Ardından z-kitabın uygulanması esnasında kullanılacak olan ölçme araçları geliştirilmiştir. Z-kitabın liselerde uygulaması yapıldıktan sonra süreç içerisinde elde edilen nitel ve nicel veriler raporlanmıştır.

Divan ve Halk Şiiri Metin Tahlilleri Etkinlik Kitabının Hazırlanma Süreci

Çalışmada öncelikle divan ve halk edebiyatı uzmanlarıyla bir mülakat gerçekleştirilmiştir. Mülakat gerçekleştirilmeden önce MEB'den uygulama izni alınmıştır (Ek 10). Mülakat verilerine yönelik analizler çalışmanın araştırma soruları arasında yer aldığı için bu analizlere “Bulgular” bölümünde yer verilmiştir. Yapılan analizler neticesinde kitapta metin tahlillerinin yapılması gerektiğine ve metin tahlilleri yapılırken Ontolojik Analiz Metodu'nun kullanılmasına karar verilmiştir. Kitapta yer alacak metinlerin özellikleri, kitapta uygulanacak öğretim yöntem ve yaklaşımları, kitabın içeriği, kullanılacak materyaller;

literatür taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda belirlenmiştir. Bu aşamadan sonra kitabın tasarım ve geliştirme süreciyle ilgili olarak bir bilişim uzmanından görüş alınmış ve kitapta yer alacak olan etkinliklerin “Kotobee Author” isimli etkileşimli e-kitap yazma aracıyla hazırlanması kararlaştırılmıştır. Ayrıca Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimine bilişim uzmanı destek talebiyle proje başvurusunda bulunulmuştur. Çalışma, Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından 21.09.2023 tarihinde proje desteği almaya hak kazanmıştır. Ders içerikleri hazırlandıktan sonra bu içerikler bir bilişim firması tarafından z-kitaba dönüştürülmüştür. Ayrıca kitapta bazı Web 2.0 araçları kullanılarak da içerikler hazırlanmış ve bu içerikler daha sonra Kotobee Author yazılımına entegre edilerek z-kitaba gömülmüştür.

Kitapta Kullanılan Dijital Araçlar.

- **Kotobee Author:** Söz konusu yazılım bir etkileşimli e-kitap geliştirme aracıdır. Windows, IOS, Android işletim sistemlerine uygun olan bu yazılım web, masaüstü ve mobil cihazlarda ve *MEB*’e bağlı okullarda yer alan akıllı tahtalarda da rahatlıkla kullanılabilir. Yazılım, öğrencilerin kullanımına uygun bir arayüze sahip olup kurulumu da oldukça basittir. Kitabın teknik özellikleri şunlardır:

- EPUB 2 ve EPUB 3 uyumluluğu
- Sabit ve akıcı düzen/tasarım desteği
- Web, masaüstü ve mobil için uyumlu
- Mobil cihazlarda IOS ve android için uyumlu
- Scorm desteği
- White-label desteği
- E-kitap uygulamalarında gruplandırma desteği
- Tek sayfa, çift sayfa ve kaydırma görüntüleme modları
- Yazı tipi boyutu kontrolleri ve yakınlaştırma seçenekleri (erişilebilirlik ayarları)
- Çok sayıda görüntüleme ve gezinme seçeneği
- Çok sayıda metin seçme aracı
- Ses kaydetme olanağı
- Kolay kullanılabilir arayüz

- Çıktı alabilme imkânı
- Geri dönüt ve düzeltme imkânı veren ölçme değerlendirme uygulamaları
- Tek platformdan içeriğe erişim ve kontrol imkânı

Kotobee Author yazılımında boşluk doldurma, doğru-yanlış, çoktan seçmeli soru, iç ve dış bağlantılar, görsel bileşenleri gibi etkileşim türlerinin yanında görsel, video, animasyon, karikatür, kavram karikatürü gibi çok sayıda çoklu ortam materyali de kullanılabilir. Ayrıca kitabın önemli özelliklerinden biri de anlık dönüt ve düzeltmelerin yapılabilmesidir. Öğrenciler kitaba yazdıkları her şeyi kaydedebilmekte ve verdikleri cevapları “YANITLARI GÖNDER” ifadesine tıklayarak kontrol edebilmektedirler. Bu sayede kitap sadece derste öğretmen kontrolünde değil, ders dışında da öğrenci tarafından kullanılabilir. Gerektiğinde farklı yazılımlardan üretilen içerikler kodlar yardımıyla Kotobee yazılımına gömülebilmektedir. Bu sayede farklı içeriklerin gömülmesi kitabın kullanımı noktasında bir esneklik sağlamaktadır. Genel olarak bir z-kitapta olması gereken özellikler ve çalışmanın amaçları göz önünde bulundurularak söz konusu yazılım tercih edilmiştir. Kotobee Author son yıllarda yapılan kimi eğitim çalışmalarında sıklıkla karşımıza çıkmaktadır (Arroyo, 2021; Koutská, 2023; McHugh vd., 2020).

- **Görsel-Video Depo Araçları:** Bilginin edinilmesi, depolanması ve öğrenilmesi aşamasında görsel öğeler büyük bir öneme sahiptir (Avşaroğlu, 2021; Tan, 2022). Z-kitaplar, içerisinde çok sayıda çoklu ortam materyali barındırmaktadır (Şanal, 2016). Bu çoklu ortam materyalleri arasında görseller de bulunmaktadır. Öğrenciler, geçmişte günlük hayatta büyük bir rolü olan kimi unsurlarla (çiçekler, hayvanlar, kuşlar, eşyalar vb.) günümüzde hemen hemen hiç karşılaşmamaktadırlar. Bu sebeple divan ve halk şiirindeki kimi kavram ve ifadelerin neden edebî metinlere konu olduğuyla ilgili bir bilgi ve birikime sahip olamamaktadırlar. Bu sebeple divan ve halk şiirinin kültürel dünyasına ait bu unsurlar görseller ve videolar kullanılarak öğrencilere aktarılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla telif haklarına riayet edilerek kimi görsel depo sitelerinden ücreti mukabilinde görseller ve videolar satın alınmıştır. Bu kapsamda, Shutterstock, Freepik, Istock, Pixabay, Depozitphotos, Alamy, Pikbest gibi platformlardan çeşitli görseller ve az sayıda video anlaşma yapılan şirket tarafından satın alınmıştır. Bu platformlardan 52 adet görsel temin edilmiştir. Aynı zamanda “Wikimedia Common” sitesinden Creative Commons lisanslı 2 görsel kaynak gösterilerek kullanılmıştır. Zaman zaman söz konusu sitelerden istenen görseller bulunamamış bu sebeple “Bing Image Creator” ve “Canva Yapay Zekâ” araçları kullanılarak çeşitli görseller üretilmiştir. Yapay zekâ destekli uygulamalardan 13 adet görsel temin edilmiştir. Bu görseller telif hakkı bulunmayan üreticisi ve üretici firma tarafından kullanılabilen dijital içeriklerdir.

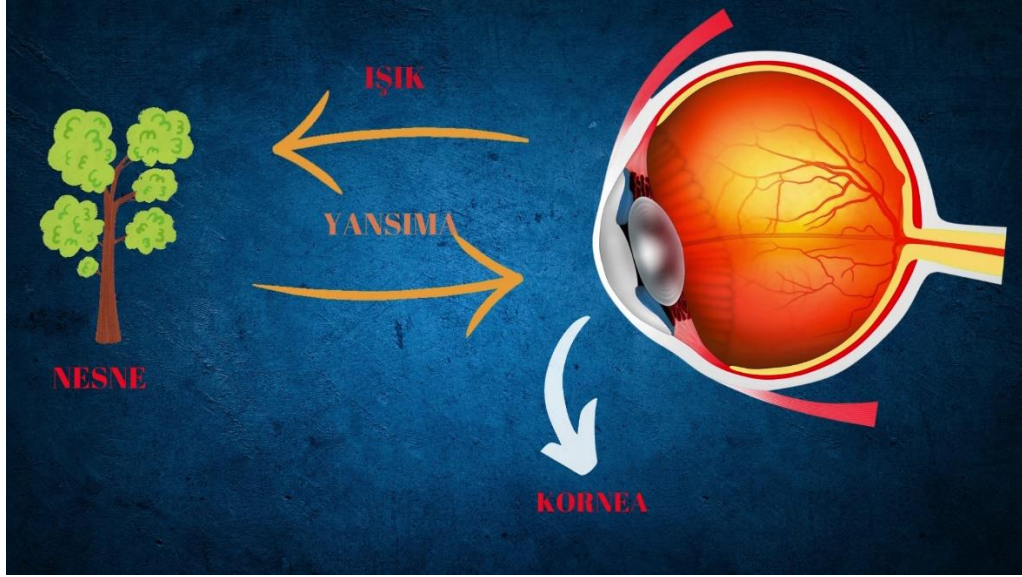
Şekil 6. Canva Yapay Zekâ Aracı Kullanılarak Üretilen Bir Sevgili Görseli



Divan şiirinin kültürel evrenini ve döneminin özelliklerini gerçekçi bir şekilde yansıtan unsurlardan biri de minyatürlerdir. Nitekim minyatürler çağının estetik ve kültürel özelliklerini ihtiva eder (Turan, 2024). Bu sebeple görsel sitelerinden elde edilemeyen sahneler için kaynak gösterilerek dünyanın çeşitli kütüphanelerinde yer alan yazma kitaplardaki minyatürler ile basılı eserlerdeki kimi minyatürler kullanılmıştır. Kitapta müstakil ya da bir materyalin içinde yer alan toplam 10 minyatür yer almaktadır.

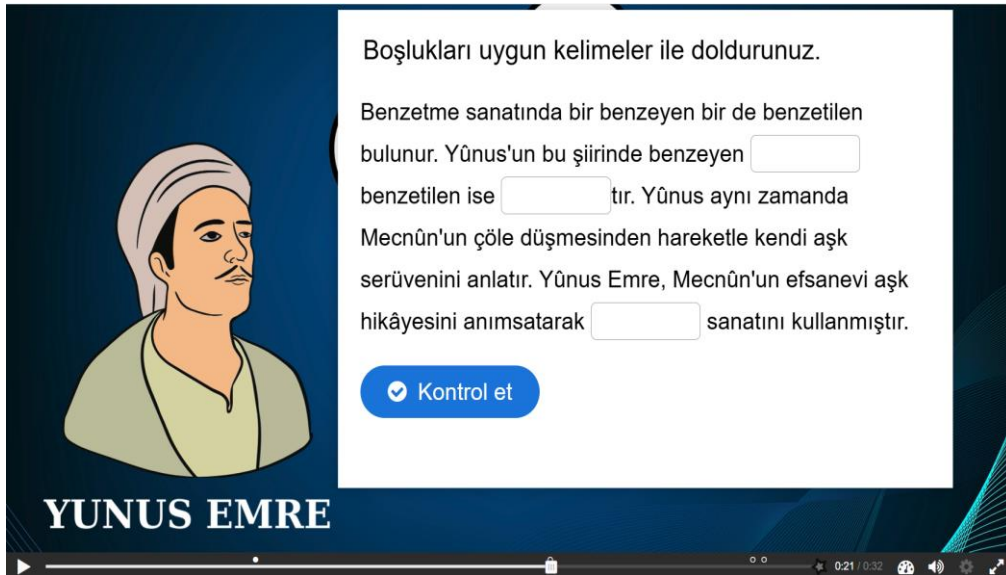
- **Video-Animasyon-Hareketli Görsel ve Etkileşimli Video Araçları:** Çoklu ortam materyalleri olarak da bilinen video, animasyon, görsel, grafik, oyun, hareketli görsel gibi eğitim araçları günümüzde e-öğrenme ortamlarında sıklıkla kullanılmaktadır (Mayer, 2017). Günümüzde yeni eğitim paradigmaları klasik ders araç ve gereçlerinden ziyade çoklu ortam materyallerinin kullanımını gerektirmektedir (Haddad & Draxler, 2002). Çoklu ortam materyalleri öğrenci motivasyonunu ve öğrenci başarısını artırmada etkilidir (Ercan, 2014; Solmaz, 2020). Kitapta öğrencilerin bilgilerini somutlaştırmak amacıyla çeşitli video, animasyon, hareketli görsel ve etkileşimli videolar da kullanılmıştır. Bu etkinlikler bilgiyi pekiştirmek, tekrar etmek, söz sanatlarını kavratmak, günümüzde az rastlanan kavram ve nesneleri görselleştirmek için kullanılmıştır. Çalışmada video ve animasyon üretmek için genellikle Canva aracından yararlanılmıştır. Canva'dan içerik üretmek amacıyla Canva Premium paketi satın alınmış ve telif hakkı bulunmayan, Premium kullanıcılara ücretsiz olarak sunulan taslak ve içerikler kullanılmıştır. Canva'dan stock görseller alınmış bunlar bazen bir videoya ya da animasyona dönüştürülmüştür.

Şekil 7. Bir Gazelin Şerhinde Kullanılan Eski Görme Teorilerini Açıklayan Bir Animasyon



Günümüzde eğitim teknolojileri alanında sıklıkla kullanılan araçlardan biri de H5P'dir (Jacob & Centofanti, 2024; Singleton & Charlton, 2020). Bu çalışmada Canva'da hazırlanan animasyon ve videolar bazen de H5P aracı kullanılarak etkileşimli video, dallanmış ağaç, boşluk doldurma ve doğru yanlış gibi etkileşimli etkinliklere dönüştürülmüştür. H5P'de hazırlanan içerikler kod yazılarak bilişim uzmanları tarafından z-kitaba gömülmüştür. Aşağıda Yûnus Emre'ye ait bir ilahide yer alan söz sanatlarının öğretiminde kullanılan ve H5P ile hazırlanan bir etkileşimli video yer almaktadır:

Şekil 8. H5P ile Hazırlanan Bir Etkileşimli Video



Ayrıca zaman zaman uzmanlar tarafında hazırlanan ve çeşitli platformlarda yayınlanan videolar da kullanılmıştır. Bu kapsamda Prof. Dr. Özer Şenödeyici'den izin alınarak "Klasik Edebiyat" isimli Youtube kanalında bulunan 4 adet video kitapta kullanılmıştır.

- **Seslendirme Araçları:** Z-kitapların önemli özelliklerinden biri de çeşitli ses dosyalarını ihtiva etmesidir. Ses dosyaları farklı zekâ türlerindeki öğrenciler için eğitim ortamında bir çeşitlilik oluşturmakta, öğrenilenleri daha kalıcı hâle getirmektedir. Günümüzde özellikle ses klonlama ve yapay zekâ uygulamaları sayesinde çok sayıda seslendirme aracı eğitim ortamlarında kullanılır hâle gelmiştir (Mogali vd., 2024; Pérez vd., 2021; Sarıgül, 2022). Bu çalışmada bunlardan biri olan voicer.net aracı özellikle yapay zekâ ile seslendirme amacıyla video, animasyon ve etkileşimli videolarda kullanılmıştır. Söz konusu araç yine ücreti mukabilinde satın alınmış ve tarafımızca oluşturulan metinlerin yapay zekâ seslendirme robotları tarafından seslendirilmesi sağlanmıştır. Ayrıca kimi içeriklerde yapay zekânın seslendirmesi yeterli bulunmamış bu sebeple tarafımızca seslendirmeler de yapılmıştır. Bu seslendirmelerin kayıt ve düzenlenmesinde “Audacity” aracı kullanılmıştır.

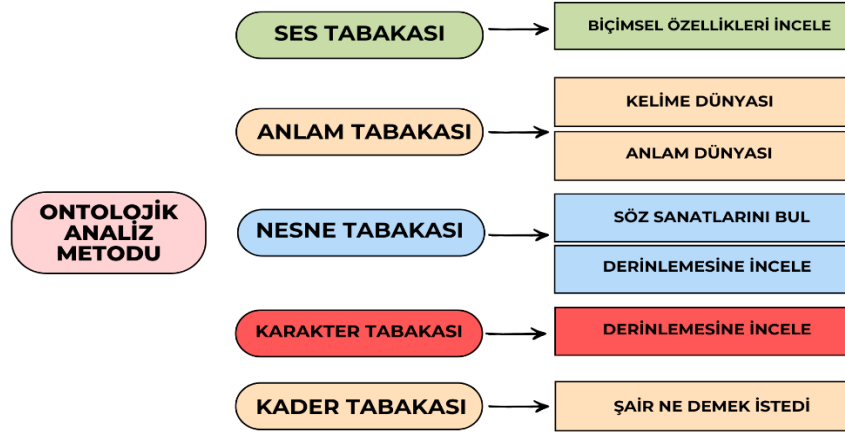
Kitabın Bölümleri.

Hazırlanacak olan materyalin bir z-kitap ve metin inceleme yönteminin de Ontolojik Analiz Metodu olması kararlaştırıldıktan sonra, bu yöntemin z-kitaba nasıl uyarlanacağı üzerine çalışmalar yürütülmüştür.

Yukarıda da ifade edildiği üzere Ontolojik Analiz Metodu metni organik bir bütün olarak görür ve metin tahlilini reel ve irreel bağlamda ele alır. Reel (ön yapı) alanda ses tabakası, bu tabaka üzerinde bulunan irreel (arka yapı) alanda ise anlam, nesne, ruhi ve kader tabakaları yer alır. Arka yapı ya da irreel tabaka ön yapı üzerinde görünüm kazanır. Birbirinden farklı yapılar olarak nitelenen bu tabakalar sistemi aynı zamanda kendi içinde bir bütünlük arz eder (Tunalı, 2014; Tunalı, 2021).

Z-kitapta kitabın bölümleri Ontolojik Analiz Metodu’ndaki metin tabakaları bağlamında belirlenmiştir. Bu bakımdan her tabakayla ilgili yapılacak olan çalışmalara bir etkinlik adı verilmiş ve bu üst başlık altında o tabakanın amacına yönelik birden fazla etkinlik yer almıştır. Kitaptaki bölümlerin Ontolojik Analiz Metodu’nda hangi tabakayla ilgili olduğu aşağıdaki şekilde yer almaktadır:

Şekil 9. Kitabın *Ontolojik Analiz Metodu*’na Karşılık Gelen Bölümleri

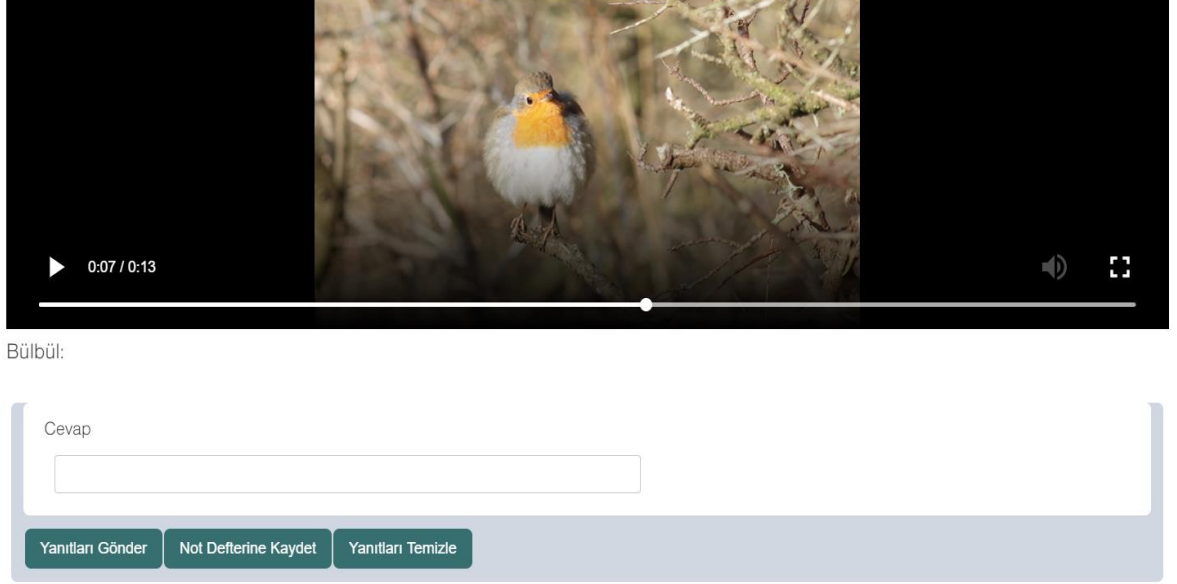


Ontolojik Analiz Metodu’nun ilk bölümü ses tabakasıdır. Bu tabakada metnin biçimsel özellikleri incelenir; ölçüsü, kafiyesi, ses tekrarları, nazım şekli ve türü hakkında bilgi verilir (Köktürk, 2003; Şeref, 2018). Kitapta da “Biçimsel Özellikleri İncele” başlığı altında yer alan etkinliklerde ölçü, kafiye, kafiye şeması, nazım birimi, ses tekrarları ve ses tekrarlarının işlevi ile ilgili boşluk doldurma, doğru yanlış, eşleştirme gibi etkinlikler yapılmıştır. Bu başlık altında herhangi bir konu anlatımı bulunmamaktadır. Bununla birlikte zaman zaman divan ve halk şiirinin kendilerine mahsus özellikleri hakkında özet bilgiler sunulmuştur. Bu bölümde genel olarak öğrencilerin önceki bilgilerinden hareketle biçimsel özellikleri analiz etmeleri ve bu özelliklerin metne katkısı hakkında sorgulayıcı etkinlikler yapmaları amaçlanmıştır.

Ontolojik Analiz Metodu’nun ikinci bölümü olan anlam tabakasına yönelik etkinlikler kitapta “Kelime Dünyası” ve “Anlam Dünyası” başlıkları altında yer almaktadır. Anlam tabakasında kelime semantiği bağlamında tek tek kelimelerin anlamları üzerinde durulurken cümle semantiği başlığı altında ise cümlelerin anlamı ve yapısı incelenir (Şeref, 2018). Kitapta, “Kelime Dünyası” başlığı altında sözcük ve sözcük gruplarının anlamları üzerine etkinlikler yer almaktadır. Bu bölümde öğrencilere metindeki bazı önemli sözcük ve sözcük gruplarının anlamları sorulmaktadır. Öğrenci “SÖZLÜK” isimli bir bağlantıyla kitabın sonundaki sözlük sayfasına bağlanabilmektedir. Öğrenci buradan sözcüğün anlamını bulup kitaptaki ilgili yere yazabilmekte ve yazdıklarını kitaba kaydedebilmektedir. Bu şekilde kitabı kendi kendine ders dışında da kullanabilmekte ayrıca derste kitapla ilgili daha önce yaptığı çalışmalara doğrudan ulaşabilmektedir. Ayrıca öğrencilerin günümüzde nadiren karşılaştıkları çeşitli kavramları somut olarak algılayabilmeleri amacıyla bazı sözcüklerin üzerine tıklandığında o sözcüğün sözlük anlamı ile divan ve halk şiirinde kazandığı anlamla ilgili görseller ve videolar açılmaktadır. Bazen de öğrencilerin metinde karşılarına çıkan Arapça ve Farsça isim tamlamalarıyla ilgili teorik bilgiler verilmiş. Ardından verilen örneklerden hareketle ve yine sözlükten yararlanarak öğrencilerin bu tamlamaları anlamlandırmalarına yönelik etkinlikler

tasarlanmıştır. Aşağıda bülbül kelimesiyle ilgili bir etkinlik yer almaktadır. Öğrenci şiirde geçen bülbül kelimesinin sözlükte yer alan divan ve halk edebiyatlarındaki karşılıklarını, ne anlama geldiğini, hangi imaj, istiare ve mecazlar için kullanıldığını okur ve kitaba bu bilgileri özet olarak kaydedebilir. Aynı zamanda bülbül kelimesine gömülen video yoluyla bülbülü görebilir ve sesini dinleyebilir.

Şekil 10. Z-kitapta Bülbül Kelimesinin Sözlük Anlamıyla İlgili Bir Etkinlik



Bülbül:

Cevap

Yanıtları Gönder Not Deferine Kaydet Yanıtları Temizle

“Anlam Dünyası” etkinliklerinde ise metnin yüzeysel anlamının öğrenciler tarafından tespit edilmesine yönelik etkinlikler yapılmıştır. Bu bölümde kolaydan zora ilkesiyle öncelikle divan ve halk şiirinin cümle yapılarıyla ilgili yüzeysel bilgiler verilmiştir. Özellikle divan şiirinde metin içi aktarım yapılırken metnin düz bir cümleye nasıl çevrileceği örneklerle açıklanmıştır. Akabinde metin parçalara ayrılmış, metnin özne ve yüklemi öğrenciye verilmiştir. Ardından özne ve yüklemle ilgili sorular sorularak öğrencilerin bu sorulardan hareketle metnin diğer unsurlarını tespit edebilmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Sonraki metinlerde özne ve yüklem verilmeden öğrencinin parçalara ayrılan metni eşleştirme etkinlikleriyle düz bir cümle hâline getirmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Son olarak metnin tamamının öğrenci tarafından günümüz Türkçesine aktarılması istenmiştir. Böylelikle aşamalı olarak öğrencinin metni yüzeysel olarak günümüz Türkçesine aktarması amaçlanmıştır.

Şekil 11. Z-kitapta Metnin Günümüz Türkçesine Aktarılmasıyla İlgili Bir Etkinlik

Anlam Dünyası

1. Önceki şiirlerde yaptığınız etkinliklerden hareketle aşağıdaki kelime gruplarını kuralı bir cümle hâline getiriniz.

1. Boşluk

2. Boşluk

3. Boşluk

4. Boşluk

sinemin içini mekân edinen

yağma edip

Can ve gönül ülkesini

aşk mıdır?

Yanıtı Gönder

Not Defterine Kaydet

Yanıtı Temizle

Ontolojik Analiz Metodu'nun 3. tabakası ise nesne tabakasıdır. Bu aşamada metnin semantik tabakası üzerinde bulunan, anlamı ağırlıklı olarak taşıyan ve derinleştiren kimi objeler/nesneler üzerinde durulur (Bayram, 2003). Bu aşamada metnin yüzeysel anlamını açımlayan ve metne ikincil anlamlar kazandıran nesneler çözümlenir. Kitapta metnin anlamını derinleştiren bu yapılar çözümlenirken öncelikle söz sanatları tespit edilmiş, öğrencilere söz sanatlarının metne kazandırdığı anlamlar çeşitli etkinliklerle sezdirilmeye çalışılmıştır. Kitapta bu etkinlikler “Söz Sanatlarını Bul” başlığı altında yer almaktadır. Aşağıda bir söz sanatının metne kazandırdığı anlam öğrenciye hissettirilmeye çalışılmış, öğrenci yanlış cevap verdiğinde verilen ipucuyla öğrencinin yeniden metni analiz edip doğru bir şekilde metni anlaması sağlanmaya çalışılmıştır.

Şekil 12. Söz Sanatlarından Hareketle Metinle İlgili Farklı Anlamların Tespitine Yönelik Bir Etkinlik

Bend kelimesi sözlükte, bağ, yular, bağlama, halka halka, hile gibi çeşitli anlamlara gelmektedir. Buna göre metnin anlamı aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir.

Sevgilinin saçları halka halka ya da kıvrım kıvrımdır. Bu yüzden Nedîm sevgiliye av olmuştur.

Sevgilinin saçları bir hile ise sevgili de hileci bir cadıdır. Bu yüzden Nedîm sevgiliye av olur.

Sevgilinin saçları bağlıdır. Bunu gören Nedîm sevgiliye av olur.



Yanlış cevap. Hadi sana bir ipucu vereyim. Sence bu sorunun cevabı bu görselle ilgili olabilir mi? Bu görselle saç arasında nasıl bir ilişki olabilir? Düşün ve soruyu yeniden yanıtla.

Proceed »

Nesne tabakasına ait etkinliklere zaman zaman da “Derinlemesine İncele” başlığı altında yer verilmiştir. “Derinlemesine İncele” bölümü bir nevi metnin yüzeyinden derinlerine doğru yapılan bir kazı çalışması gibidir. Bu bölümde nesnelerle ilgili (olay, kavram, imge, mazmun, metafor, hayal, kişi...) sorular sorularak ve etkinlikler yapılarak metin analiz edilmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla öğrenciye sorulan sorularla öğrencinin eline bir kazma verilir ve öğrencinin metnin derûnuna yönelik bir kazı yapması istenir. Aşağıdaki etkinlikte şairin, sevgili ve âşığı hangi nesnelerle tanımladığı öğrencilere sorularak dönemin âşık ve sevgili telakkisi yansıtılırken nesneler ve kavramlar arasındaki ilişki ile metnin kültürel boyutu hissettirilmeye çalışılmıştır.

Şekil 13. Z-kitapta Metnin Derin Anlamının Analiz Edilmesiyle İlgili Bir Etkinlik

Derinlemesine İncele

‘Yakı maddur bir kender eberi nigârul yâdına
Ok gibi bu kaddârı bulup kender ya eyleyen

Muhibbi

Bu şiirde şair ne anlatmaktadır?

Cevabınız Kontrol Et



Divan edebiyatında şairler çevrelerinde gördükleri nesnelerle beni anlatırlar. Amaçları beni övmektir. Sence şair hangi nesnelerle beni anlatmıştır?

Cevabınız Kontrol Et



Divan edebiyatında şairler çevrelerinde gördükleri nesnelerle beni anlatırlar. Amaçları benim sevgili karşımadaki hâlimi anlatmaktır. Sence bu şiirde şair beni nasıl anlatmıştır?

Cevabınız Kontrol Et

Ontolojik Analiz Metodu’nda nesne tabakasından sonra karakter tabakası gelir. Bu tabakada kişisel davranış ve eylemlerden ziyade bu eylem ve davranışların altında yatan karakter ele alınır. Şairin ruhsal özellikleri, karakteri, dünya görüşü ve yaşadığı çevre üzerinde durulur (Bayram, 2003; Tunalı, 2014). Bu aşamada şairin doğrudan hayatı değil onun karakteristik özelliklerinin metne yansımaları değerlendirilir. Z-kitapta karakter tabakasıyla ilgili etkinlikler yine “Derinlemesine İncele” başlığı altında yer almaktadır.

Aşağıda bir metindeki Ferhat ile Şirin mazmununun açıklaması için yapılan bir etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikte bir yandan divan şiirindeki klasik karakterlerin bir mazmun olarak şiirde nasıl yer aldığı ele alınırken diğer taraftan bu klasik karakterlerin şiirde kullanımının şairin ruh hâliyle olan ilişkisi ek sorularla tartışmaya açılmıştır.

Şekil 14. Z-kitapta Metnin Derin Anlamının Analiz Edilmesiyle İlgili Bir Etkinlik



1. Beyitte ve yukarıdaki animasyonda yer alan kûh-ken, şîrîn, kûh ve şeyda kelimeleri size ne anımsatmaktadır. Sizce bu kelimelerin bir araya gelmesinden yeni bir kavram ya da karakter ortaya çıkabilir mi?

Yanıtları Gönder

Not Defterine Kaydet

Yanıtları Temizle

Ontolojik Analiz Metodu'nun son tabakası Alinyazı (Kader) Tabakası'dır. Bu tabaka, şairin tüm insanlığa vermeye çalıştığı evrensel mesaj olarak düşünülebilir (Tunalı, 2014). Bu bölümde şairin şahsi deneyimlerinin aslında bütün insanlık için taşıdığı anlam yorumlanır. Bu sayede şairin niyeti ve metnin nihai amacı analiz edilir. Kader Tabakası z-kitapta “Şair ne Söyledi” başlığı altında yer almaktadır. Bu etkinlik her metnin en sonunda bir kez yapılır. Bu bölümde metnin tüm insanlara hangi mesajları verebileceği sorulan sorular, konuyla ilgili internet bağlantıları, metin üretimi, okuma parçaları, videolar ve etkileşimli etkinliklerle anlatılmaya çalışılmıştır. Aşağıda Yûnus Emre'nin bir ilahisiyle ilgili olarak verilen bir video ve öğrencilere yöneltilen sorular yer almaktadır:

Şekil 15. Kader Tabakasıyla İlgili Bir Video Analiz Etkinliği

← kütüphane Alıştırmalar

ŞAİR NE SÖYLEĞİ

1. Vahdet-i vücüt tamlamasını sözlükten bularak bu şiirde bu felsefenin izleri var mıdır, tartışınız?
2. Şu ana kadar yaptığınız etkinliklerden hareketle Yunus Emre'nin tüm insanlara vermek istediği mesaj nedir? Tartışınız, ardından aşağıdaki videoyu izleyiniz.

**Aşk, aşığı aşk denizine daldırıp onun
yüreğini sevgilinin cismiyle doldurur.
Ancak
âşık sevgiliyi düşünmekten bir an olsun
kendini alamaz**

Kitapta Ontolojik Analiz Metodu'nun tabakaları haricinde iki bölüm daha bulunmaktadır. Bu bölümlerden ilki “Şiirin Kültür Evreni” isimli bölümdür. Bu bölümde şiirde yer alan ve divan ve halk şiirinin kültürel alt yapısını oluşturan unsurlara yer verilmektedir. Bu bölümde söz konusu kültürel öğelerle ilgili bir okuma metni yer almaktadır. Okuma metinlerinde divan ve halk şiirinde efsane ve telmihler, kuşlar, çiçekler, hayvanlar, peygamberler, sevgili ile ilgili istiareler, mazmunlar, sevgilinin güzellik unsurları gibi konularda bilgiler bulunmaktadır. Aşağıdaki görselde divan ve halk şiirinde kullanılan çiçeklerle ilgili bilgileri ihtiva eden metinden bir parça yer almaktadır:

Şekil 16. Divan ve Halk Şiirinde Çiçeklerle İlgili Bir Okuma Metni

DİVAN VE HALK ŞİİRİNDE ÇİÇEKLER

Halk ve divan şiirinde tabiatın önemli bir yeri vardır. Özellikle çiçekler şairlerin hayal dünyalarında yeni anlamlar kazanarak hem halk şiirinde hem de divan şiirinde sıklıkla kullanılır. Divan ve halk şiirinde sıklıkla kullanılan çiçekler şunlardır:

1. **Gül:** Gül halk ve divan edebiyatlarında genellikle sevgiliyi ya da rengi sebebiyle sevgilinin yanağını, yüzünü, dudağını sembolize eder. Gülün kırmızı renkte oluşu, kısa süre sonra solması da edebiyatta kullanılır. Gülün yaprakları zaman zaman bir defter yaprağına ya da deftere de benzetilir. Divan edebiyatında âşıkların göğüslerini dağlamaları ile gül arasında da ilişki kurulmuştur. Gülün dikenli ise özellikle kendisine âşık olan bülbülün canını almasıyla anılır. Gül ile bülbül arasındaki ilişki de çoğu zaman şiirlerde kullanılır. Gül narin oluşu sebebiyle sevgilinin elbisesi ya da yatağı olarak da düşünülmüştür. Gül çiçekler içinde en itibar edilir. Bu sebeple çiçeklerin ya da bahçenin şahı olarak da bilinir. Kimi metinlerde Hz. Peygamber'i anlatmak için kullanılmıştır.
2. **Gonca/Lale:** Tarlalarda, dağlarda boş arazilerde kendiliğinden biten yabani bir çiçektir. Gonca genellikle biçimi itibarıyla sevgilinin ağzına ve yanağına benzetilir. Sevgili dışında kadehe ve şaraba benzetildiği şiirler de mevcuttur. Lale kelimesinin ebced değerinin Allah kelimesiyle aynı olması sebebiyle de şiirlerde kullanıldığı olmuştur. Lalenin ortasında bulunan siyahlığın bir yara olduğu bu sebeple de âşığın yaralı ya da yanmış gönlüne benzetildiği de bilinmektedir. Bu siyahlık sebebiyle âşığın ciğerinin dağlanması, lalenin bir meşale olarak düşünülmesi şeklinde imajlar ortaya çıkmıştır.
3. **Nergis:** Özellikle sığ sularda ve göllerde bulunan nergis çiçeği Yunan mitolojisine dayanan bir efsane ile anılır. Bu efsaneye göre herkesin güzelliğine vurulduğu Narcissus bir gün kendisine âşık olan bir kadın tarafından lanetlenir. Bu olaydan sonra bir gölün kenarında kendi yansımasını gören ve o ana kadar kendini hiç görmeyen Narcissus kendi suretine hayran kalır ve göle düşer. Kendine âşık kadının lanetine uğrayan Narcissus o günden sonra bu gölde bir çiçek olarak yaşar. Nergis çiçeği şekil itibarıyla şairler tarafından göze benzetilir. Özellikle sarhoş ve mahmur bir göz olarak hayal edilir ve uyku kelimesiyle sık sık kullanılır.

Kitabın son bölümünde öğrenciler için bir sözlük hazırlanmıştır. Bu sözlükte kitapta yer alan bazı kelimelerin sözlük anlamlarının yanında bu kavramların divan, halk ve tasavvufi edebiyatta kazandığı anlamlar hakkında detaylı bilgiler yer almaktadır. Ayrıca sözcüğün farklı edebî dönemlerde kazandığı anlamlar için farklı renkler kullanılmıştır. Bir sözcük divan ve halk şiirinde benzer anlamlara sahipse her iki ya da üç edebî akımla ilgili tek bir açıklama yapılmıştır. Sözlük hazırlanırken halk ve divan şiirine yönelik terimsel sözlükler, tasavvufi terimler sözlükleri, Osmanlı Türkçesi sözlükleri ile genel Türkçe sözlükten yararlanılmıştır (Albayrak, 2010; Artun, 2014; Devellioğlu, 2007; Onay, 2009; Pala, 2009; TDK, 2011; Uludağ, 2012).

Şekil 17. Z-kitapta Bulunan Sözlük Bölümü

The screenshot shows a web interface for a dictionary. At the top, there is a navigation bar with a hamburger menu icon and the text 'SÖZLÜK'. Below this, the title 'SÖZLÜK^[1]' is displayed. The main content area contains a detailed explanation of the dictionary's purpose and structure. It states that the dictionary is designed for students to use in their studies, providing meanings for words found in the book. It mentions that words are color-coded: red for general meanings, green for meanings found in the book, and blue for meanings found in the dictionary. The text also includes a list of abbreviations and their meanings, such as 'Ab: SA. 1. Su', 'DE: Su sözlüklerde temizleyici ve arındırıcı yönüyle anılmaktadır.', 'HE: Türk destanlarında evrende hiçbir şey yokken evren su ile kaplıdır.', 'TE: Tasavvuf'ta su güzellik anlamında kullanılır.', 'Ah: SA. 1. Ağlayıp inleme, feryat fıgan etme.', 'Ahmed-i Mühtâr: SA. 1. Hz. Muhammet.', and 'Âlem: SA. 1. Dünya, cihan, kâinat, evren.' The text concludes with a note about the use of the word 'Âlem' in the book, stating that it is used to refer to the world created by Allah, and that the word 'Âlem' is used to refer to the world created by Allah.

Z-kitabın Deneyisel Uygulama Süreci

Divan ve Halk Şiiri Metin Tahlili Etkinlik Kitabı geliştirildikten sonra kitabın deneyisel uygulama süreci başlamıştır. Bu süreçte Erzurum ilinde bulunan iki okul türünde iki deney ve iki kontrol grubu oluşturulmuş ve 8 hafta süreyle uygulama yapılmıştır. Etkinlikler yapılmadan önce Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden Etik Kurul Onayı (Ek 11) ve MEB'den araştırma izni (Ek 12) alınmış; okul idareleriyle görüşülmüş, öğretmen ve öğrencilere süreçle ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca müdahale öncesi z-kitabın ders işlenecek sınıflara kurulumu gerçekleştirilmiş, herhangi bir teknik aksaklık olmaması için gerekli önlemler alınmıştır. Uygulama öncesinde z-kitaba ait Kullanım Kılavuzu, uygulama süreçlerini detaylı olarak anlatan Öğretmen Uygulama Planı ve testlerin doğru bir şekilde uygulanması amacıyla Test Yönergesi hazırlanmıştır.

Aşağıda öğrenciler için hazırlanan Kullanım Kılavuzu'ndan bir sayfa yer almaktadır:

Şekil 18. Kullanım Kılavuzundan Bir Sayfa



Öğretmen Uygulama Planı hazırlanırken *MEB* Orta Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan 10. sınıf Türk dili ve edebiyatı dersi 2024-2025 çerçeve yıllık planı esas alınmıştır (*MEB*, 2024b). Bu bakımdan konu dağılımı ve metinlerin işleniş süresi *MEB* tarafından belirlenen ilkeler doğrultusunda yapılmıştır. Öte yandan *MEB* tarafından Türkiye’deki tüm okullarda yapılan ortak sınav uygulaması konusunda da gerekli hassasiyet gösterilmiş ve uygulama sınav tarihlerine denk gelmemiştir. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin z-kitabı elektronik cihazlarına rahatlıkla kurabilmeleri amacıyla z-kitabı hazırlayan bilişim şirketi tarafından Kurulum Kılavuzu hazırlanmış, öğretmen ve öğrencilere söz konusu kılavuz iletilmiştir.

Şekil 19. Z-kitap Kurulum Kılavuzuna Ait Bir Sayfa



Söz konusu bilgilendirmeler yapıldıktan sonra uygulama öncesinde öntestler yapılmıştır. Ardından bir derste öğrencilere kitapla ilgili bilgiler verilmiş, öğretmenleri

tarafından kitabı nasıl indirecekleri, cihazlarına nasıl kuracakları ve kitabı nasıl kullanacakları anlatılmıştır. Aşağıda deneysel sürecin ilk haftasına yönelik bilgiler yer almaktadır:

Tablo 6. Birinci Hafta Deneysel Uygulama Süreci

Ders Haftası	Konu	Etkinlik
1. Hafta	- Deneysel süreç öncesi	1. Etkinlik öncesi testlerin uygulanması
4-8 Kasım	testlerin uygulanması ve kitap tanıtımının yapılması.	-Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi -Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi -Kelime Hazinesi Başarı Testi 2. Kitap, öğrencilere bir derste kısaca tanıtılır. Öğrencilere kitabı nasıl indirecekleri ve kullanacakları gösterilir.

Çalışmanın ilk haftasından sonra ara tatil başlamıştır. Öğrencilerin bu sürede kitabı tanımaları ve kitaptaki etkinliklere aşina olmaları maksadıyla ara tatilde kitabı incelemeleri istenmiştir. Ara tatil dönüşünde uygulama tamamıyla başlamıştır. Aşağıda 2. hafta yapılan çalışmalarla ilgili bilgiler yer almaktadır:

Tablo 7. İkinci Hafta Deneysel Uygulama Süreci

Ders Haftası	Konu	Etkinlik
2. Hafta 18-22 Kasım	-Halk edebiyatından bir ilahî ve bir nefes örneği -Halk edebiyatından üç mâni ve bir türkû örneği	1. Ders anlatımından sonra ilahî (Bölüm 1), nefes (Bölüm 2) ve türkû (Bölüm 4) örneklerinden parçalar derste işlenir. 2. İlahî, nefes ve türkû ile ilgili etkinlikler ders süresi göz önünde bulundurularak yapılır. 3. Bu hafta, gelecek hafta işlenecek olan metinler (Bölüm 3-Bölüm 5-Bölüm 6) ödev olarak verilir. 4. Bu haftanın sonunda dersin öğretmeni bu hafta için ders gözlem formunu doldurur.

2. hafta, halk edebiyatıyla ilgili konular işlenmiştir. MEB (2024b) tarafından hazırlanan yıllık plan dâhilinde şiir ünitesinin 2. haftasında 3 metin türü üzerinden etkinlikler yürütülmüştür. Öğrencinin daha önce hazırlanarak geldiği derste öğretmenler z-kitapta yer alan ilahî, nefes ve türkûyle ilgili etkinlikleri yapmışlardır. Kitapta “Ders Dışı Etkinlik” bölümünde yer alan içerikler ise sınıf dışında öğrenciler tarafından yapılmıştır.

Tablo 8. Üçüncü Hafta Deneysel Uygulama Süreci

Ders Haftası	Konu	Etkinlik
3. Hafta 25-29 Kasım	-Halk şiirinden bir koşma örneği -Divan şiirinden bir gazel örneği	1. Öğretmenin ders anlatımından sonra kitapta yer alan koşma (Bölüm 3) ve divan şiirinden bir gazel (Bölüm 5) örneklerinden parçalar derste işlenir. 2. Koşma ve gazel ile ilgili etkinlikler ders süresi göz önünde bulundurularak yapılır. 3. Burada gelecek hafta işlenecek olan metinler (Bölüm 7-Kaside, Bölüm 8-Şarkı) ödev olarak verilir. 4. Bu haftanın sonunda dersin öğretmeni bu hafta için ders gözlem formunu doldurur.

Çalışmanın 3. haftasında halk şiirinden bir koşma ile divan şiirinden bir gazel işlenmiştir. Bu hafta divan ve halk şiirine ait metinler birlikte işlenmiş ve her iki dönemle ilgili karşılaştırma yapılmıştır.

Tablo 9. Dördüncü Hafta Deneysel Uygulama Süreci

Ders Haftası	Konu	Etkinlik
4. Hafta 2-6 Aralık	-Divan şiirinden bir gazel örneği -Divan şiirinden bir kaside örneği	1. Ders anlatımından sonra gazel (Bölüm 6) ve kaside (Bölüm 7) örneklerinden parçalar derste işlenir. 2. Gazel ve kaside ile ilgili etkinlikler ders süresi göz önünde bulundurularak yapılır. 3. Bu hafta için eksik kalan bölümler öğrencilere ödev olarak verilir. 4. Bu haftanın sonunda dersin öğretmeni bu hafta için ders gözlem formunu doldurur.

Gazel ve kaside benzer biçimsel özelliklere sahip olması sebebiyle birlikte işlenmiştir. Her iki nazım şeklinin benzer yönleri vurgulanmış özellikle Biçimsel Özellikleri İncele bölümü birlikte yapılmıştır.

Tablo 10. Beşinci Hafta Deneysel Uygulama Süreci

Ders Haftası	Konu	Etkinlik
5. Hafta 9-13 Aralık	-Divan şiirinden bir kaside örneği -Divan şiirinden bir şarkı örneği	1. Ders anlatımından sonra kaside (Bölüm 7) ve şarkı (Bölüm 8) örneklerinden parçalar derste işlenir. 2. Kaside ve şarkı ile ilgili etkinlikler ders süresi göz önünde bulundurularak yapılır. 3. Bu hafta için eksik kalan bölümler öğrencilere ödev olarak verilir. 4. Bu haftanın sonunda dersin öğretmeni bu hafta için ders gözlem formunu doldurur.

Kaside konusunda Fuzûlî'ye ait *Su Kasidesi*'nin işlenmesi ve söz konusu metnin uzun olması sebebiyle metnin 5. hafta tamamlanamayacağı düşünülmüş, bu sebeple kaside örneğinin işlenmesine 6. hafta devam edilmiştir. 5. hafta ayrıca bir şarkı örneği incelenmiştir.

Tablo 11. Altıncı Hafta Deneysel Uygulama Süreci

Ders Haftası	Konu	Etkinlik
6. Hafta 16-20 Aralık	-Kitapta halk ve divan şiirinin kültürel unsurlarına yönelik bazı bölümlerin incelenmesi. -Divan ve halk şiirindeki benzerlik ve farklılıkların tartışılması.	1. Öğrencilerin divan ve halk şiirini hazırlayan kültürel malzemeyi kavramaları için kitaptaki çeşitli bölümlerde yer alan aşağıdaki metinler okutulur: a) Bölüm 1-Ders Dışı Etkinlik-Divan ve Halk Şiirinde Bazı Telmihler ve Efsanevi Olaylar b) Bölüm 2-Demedim mi-3. Dörtlüğün Şerhi- Tasavvuf c) Bölüm 3-3. Dörtlüğün Şerhi-Ders Dışı Etkinlik-Divan ve Halk Şiirinde Çiçekler d) Bölüm 5-1. Beyit-Divan Şiirinde Sevgilinin Gözleri/İstiare Sanatı ve Divan Şiirinde Sevgili ile İlgili İstiareler/Divan Şiirinde Sevgilinin Güzellik Unsurları

6. hafta kitapta divan ve halk şiirinin kültürel altyapısıyla ilgili bölümlerle alakalı içerikler tekrar edilmiştir. Ayrıca bu hafta yapılan etkinliklerle Ontolojik Analiz Metodu'nun son tabakası olan kader tabakasının ilkeleri bağlamında divan ve halk şairlerinin zihniyet ve şiir dünyaları üzerinde durulmuştur. 7. hafta da bu haftanın bir devamı niteliğindedir.

Tablo 12. Yedinci Hafta Deneysel Uygulama Süreci

Ders Haftası	Konu	Etkinlik
7. Hafta 23-27 Aralık	-Kitapta halk ve divan şiirinin kültürel unsurlarına yönelik bazı bölümlerin incelenmesi. -Divan ve halk şiirindeki benzerlik ve farklılıkların tartışılması	1. Öğrencilerin divan ve halk şiirini hazırlayan kültürel malzemeyi kavramaları için kitaptaki çeşitli bölümlerde yer alan aşağıdaki metinler okutulur: a) Bölüm 5-2. Beyit- Divan Şiirinde Sevgilinin Boyu (Kadd) b) Bölüm 5-6. Beyit-Ders Dışı Etkinlik-Halk ve Divan Şiirinde Peygamberler c) Bölüm 5-7. Beyit-Ders Dışı Etkinlik-Divan ve Halk Şiirinde Kuşlar d) Bölüm 6-4. Beyit-Ders Dışı Etkinlik-Mazmun

7. hafta yapılan etkinliklerden sonra z-kitabın içeriği tamamen bitirilmiştir. 8. hafta uygulamayla ilgili ölçümler yapılmış ve uygulama tamamlanmıştır.

Tablo 13. Sekizinci Hafta Deneysel Uygulama Süreci

Ders Haftası	Konu	Etkinlik
8. Hafta 30 Aralık-3 Ocak	- Sontestlerin uygulanması	1. Etkinlik sonrası testlerin uygulanması -Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi -Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi -Kelime Hazinesi Başarı Testi

Son testler uygulandıktan sonra testlerin analizine geçilmiştir. Sontestlerin analizi tamamlandıktan sonra testlerden hareketle uygulamaya katılan öğrencilerle mülakatlar yapılmıştır. Mülakatlar da yaklaşık olarak 2 hafta sürmüştür. Mülakatlarda öğrencilerin z-kitapla ilgili deneyimleri ve deneysel süreç hakkındaki görüşleri alınmıştır. Nitel verilerin toplanmasının ardından veri toplama süreci tamamlanmış ve verilerin raporlanmasına geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmamızda hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu sebeple hem nicel hem de nitel verilerin analizinde gerekli olan geçerlik ve güvenirliği sağlamaya dönük önlemler alınmıştır. Çalışmamızda nicel verilerin analizinde SPSS 22 Paket Programı, nitel verilerin analizinde ise MAXQDA 2022 Paket Programı kullanılmıştır.

Nicel Verilen Analizi

Çalışmamızda z-kitabın etkililiği çeşitli değişkenler açısından analiz edilmiştir. Söz konusu değişkenler analiz edilirken betimsel istatistikler, bağımlı örneklemeler için t testi, bağımsız örneklemeler için t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır.

Söz konusu testlerin yapılabilmesi için bazı ön şartlar mevcuttur. Bu şartlardan ilki normallik varsayımdır. Gerek t testlerinin gerekse ANCOVA'nın yapılabilmesi için normallik varsayımının karşılanması gerekmektedir (Bursal, 2023; Büyüköztürk, 2024). Normallik varsayımı test edilirken hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayıları için çeşitli aralıklar belirlenmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013; Field, 2013). Bu çalışmada normallik varsayımları kullanılırken Tabachnick ve Fidell (2013) tarafından kabul edilen -1.5 ve +1.5 değerleri referans alınmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları -1.5 ile +1.5 arasında olan verilerin Q-Q ve histogram grafikleri incelenmiş ve bu kriterler esas alınarak verilerin normal olduğu varsayımı kabul edilmiştir. Aşağıdaki başlıklarda yapılan testlerin varsayımlarıyla ilgili detaylı bilgiler yer almaktadır.

Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerisine Yönelik Veri Analizi.

Öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerine yönelik veriler analiz edilirken bağımlı ve bağımsız örneklemeler t testinden yararlanılmıştır. Bu amaçla t testlerinin yapılabilmesi için önce veri setinin normalliği kontrol edilmiştir. Tablo 14'te normallik analizlerinden çarpıklık ve basıklık değerleri yer almaktadır:

Tablo 14. *DŞBT Çarpıklık Basıklık Değerleri*

Grup	Test	n	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
D1+D2	Öntest	36	32.50	13.86	.08	-.62
	Sontest	36	38.77	18.30	.42	.13
K1+K2	Öntest	39	29.84	14.60	.15	-.40
	Sontest	39	35.89	19.12	-.03	-.62

Tablo 14 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olduğu görülmektedir. Bu değerler veri setinin normal dağıldığını göstermektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ardından normallik değerlerini gösteren histogram ve Q-Q grafikleri de incelenmiş ve veri setinin normale yakın bir dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerisine Yönelik Veri Analizi.

Öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerileri incelenirken bağımlı ve bağımsız örneklemeler t testi kullanılmıştır. Aşağıda deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediğine yönelik çarpıklık ve basıklık değerleri bulunmaktadır:

Tablo 15. *HŞBT Çarpıklık Basıklık Değerleri*

Grup	Test	n	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
D1+D2	Öntest	36	25.38	15.17	1.10	.77
	Sontest	36	44.33	13.30	-.36	.59
K1+K2	Öntest	39	26.28	13.54	.28	-.63
	Sontest	39	35.74	14.20	-.65	-.79

Tablo 15 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ile +,5 arasında yer almaktadır. Çarpıklık değerleri +1,5 ile -1,5 arasında yer aldığı için verilerin normal olduğu varsayımı kabul edilmiştir. Histogram ve Q-Q grafikleri incelendiğinde bazı sapmalar olmasına karşın veri setinin genel olarak normale yakın dağılım gösterdiği düşünülmektedir.

Kelime Hazinesine Yönelik Veri Analizi.

Hazırlanan z-kitap ile klasik öğretim materyalleriyle yürütülen Türk dili ve edebiyatı eğitimi faaliyetlerinin öğrencilerin divan ve halk şiirinin kelime dünyasına ne derecede etkili olduğunu anlayabilmek için deneysel süreçte elde edilen veriler kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılarak analiz edilmiştir. ANCOVA, etkisi incelenen bağımlı değişkeni etkilediği düşünülen değişkenin kontrol edilmesini sağlamaktadır. Bu analiz türü deneysel çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarının benzerlik gösterdiği durumlarda da kullanılabilen güçlü bir istatistiksel analizdir (Büzüköztürk, 2024). Bu analiz yöntemi, kovaryet ya da kontrol değişkeni adı verilen öntest puanlarının düzeltilmesinden sonra sontest puanlarının deney ve kontrol grubu arasında farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için kullanılır (Tabachnick & Fidell, 2013). Ayrıca seçkisiz atamanın yapılamadığı, mevcut grupların deney ve kontrol gruplarına atandığı durumlarda da güçlü sonuçlar verir (Pallant, 2015/2017).

ANCOVA yapılabilmesi için bazı ön koşullar mevcuttur. Bu ön koşullar gruplararası regresyon katsayılarının eşit olması, bağımlı değişken ile ortak değişkenin doğrusal bir ilişkiye sahip olması, grupların normal ve homojen yapıda olması ve puanları karşılaştırılacak

grupların ilişkisiz olmalarıdır (Büyüköztürk, 2024; Pallant, 2015/2017; Tabachnick & Fidell, 2013).

Bu bölümde kelime hazinesine değişkenine yönelik ANCOVA yapılmadan önce varsayımlar kontrol edilmiştir. Aşağıda normallik varsayımına ilişkin bir tablo yer almaktadır:

Tablo 16. *KHBT Çarpıklık Basıklık Değerleri*

Grup	Test	n	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
D1+D2	Öntest	36	29.44	12.63	.02	-1.26
	Sontest	36	47.08	15.78	-.41	.02
K1+K2	Öntest	39	28.20	10.09	-.00	-.51
	Sontest	39	33.58	15.68	-.40	-.72

Tablo 16 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının *KHBT* öntest ve sontest puanlarına ait çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ile +1.5 arasında olduğu görülmektedir. Bu veriden hareketle deney ve kontrol gruplarının *KHBT* öntest ve sontest puanlarının normale yakın bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Öte yandan histogram ve Q-Q grafikleri incelendiğinde bazı sapmalar olmasına karşın veri setinin genel olarak normale yakın dağılım gösterdiği düşünülmektedir.

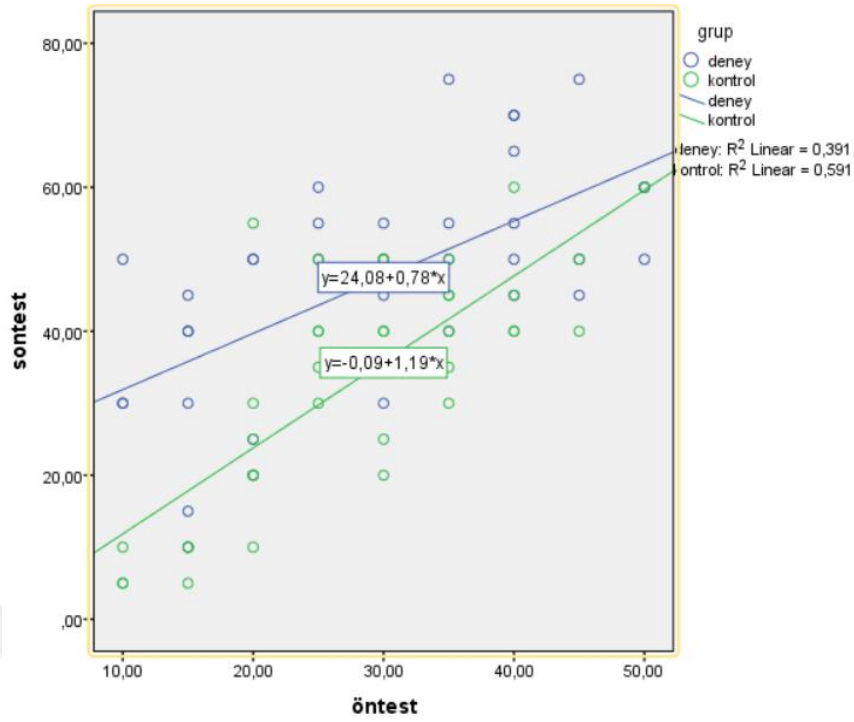
Normallik varsayımları kontrol edildikten sonra ANCOVA'nın diğer bir varsayımı olan kontrol değişkeninin deney ve kontrol gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmek amacıyla ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 17. *Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi*

Değişken	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	F	p
Öntest	D1+D2	36	29.44	1-73	.22	.63
	K1+K2	39	28.20			

Yapılan analiz neticesinde kontrol değişkeninin (öntest) deney ve kontrol gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği ($F_{1-73}=0.22$; $p>.05$) dolayısıyla ön şartın karşılandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca kontrol değişkeni ile bağımsız değişken arasında bir ilişki olduğu da tespit edilmiştir ($r=.65$; $p<.05$). ANCOVA'nın diğer bir ön şartı ise bağımlı değişken ile kontrol değişkeninin doğrusal bir özellik göstermesidir. Bu amaçla saçılma grafiği kullanılmış ve doğrusal bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 20. Bağımsız Değişken ile Kontrol Değişkeninin Doğrusallığına Yönelik Saçılım Grafiği



Doğrusallık varsayımının ardından homojenlik varsayımının kontrolü için Levene homojenlik testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre varyansların homojen olduğu tespit edilmiştir ($F_{1,91}=2.64$; $p>.05$). ANCOVA analizinin son varsayımı olan regresyon eğilimlerinin eşitliği varsayımına ise bulgular bölümünde yer verilmiştir.

Uygulama öncesinde öğretmenlerle yapılan bir görüşmede bir öğretmen meslek derslerinden edindikleri bilgilerden dolayı imam-hatip lisesi öğrencilerinin, İslam kültüründen divan edebiyatına geçen kavramları daha iyi anlayabileceklerini, bu konuda imam-hatip lisesi öğrencilerinin diğer lise türlerine göre daha avantajlı olduğunu ve divan edebiyatı kelime kadrosunu daha kolay öğrenebileceklerini ifade etmiştir. Bu düşünceden hareketle *KHBT* deney grubu sontest puanları okul türü değişkenine göre bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiştir. Aşağıda bağımsız örneklem t-testinden önce yapılan normallik analizleri yer almaktadır:

Tablo 18. Okul Türüne Göre *KHBT* Öntest-Sontest Çarpıklık Basıklık Değerleri

Test	Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Deney	SBL	17	43.23	15.20	-.42	-.57
Grubu	İHL	19	50.52	15.88	.98	-.09
Sontest						

Tablo 18 incelendiğinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1, +1 arasında olduğu ve veri setinin normal dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır. Öte yandan histogram ve Q-Q grafikleri incelendiğinde de veri setinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Nitel Verilerin Analizi

Çalışmada nitel veriler analiz edilirken MAXQDA 2022 programı kullanılmış, ayrıca Creswell (2013/2017) tarafından önerilen 7 basamaklı veri analiz süreci takip edilmiştir. Birinci aşamada toplanan nitel verilerin ses kayıtları deşifre edilmiş ve veriler dijital ortama aktarılmıştır. Akabinde veriler okunmuş, ses kayıtlarıyla karşılaştırılmış, imlâ ve noktalama yanlışları düzeltilmiştir.

İkinci basamakta öncelikle veriler MAXQDA 2022 programına aktarılmıştır. Sonrasında ise ilk okuma sürecine başlanmıştır. İlk okuma sürecinde verilerin tamamı okunmuş ve incelenmiştir. Bu aşamada muhtemel kodların ve temaların neler olabileceği noktasında notlar alınmış ve genel düşünceler kaydedilmiştir.

Üçüncü aşamada verilerin kodlanmasına başlanmıştır. Konuyla ilgili önceki yayınlar sınırlı olduğu için alan yazınında önceden belirlenmiş bir kod sistemi tespit edilememiş ayrıca çalışmanın materyal geliştirme amacına hizmet ettiği de düşünülerek sadece metinlere bağlı kalınmak suretiyle bir kod sistemi oluşturulmuştur. Bu aşamada kodlama stratejilerinden açık/In-vivo kodlama stratejisi tercih edilmiştir. Bu stratejide kodlama işlemi katılımcının ifadeleri esas alınarak yapılır (Merriam, 2009/2015; Miles vd., 2018/2023). Çalışmanın ilk aşamasında katılımcı mülakatlarından hareketle bir materyal geliştirme amacı güdüldüğü için gerçeğe daha yakın veriler sunabileceği düşünülen açık kodlama stratejisi tercih edilmiştir. Yine gözlemci notları ve uygulama sonrası öğrenci görüşlerinde de aynı sebeple bu strateji kullanılmıştır.

Nitel çalışmalarda geçerlik ve güvenirliği sağlamak için çalışmanın veri analizi ve diğer aşamalarına bir dış denetleyici atanabilir. “Projenin birçok yönünün (örneğin betimlemenin doğruluğu, araştırma soruları ve veriler arasındaki ilişkiler, ham verilerin yorumlanmasında veri analizlerinin düzeyi) incelenmesi için bağımsız bir araştırmacının, araştırmaya dâhil edilme süreci, nitel bir çalışmanın tamamının geçerliğini artırır.” (Creswell, 2013/2017, s. 203). Kodlama süreci tamamlandıktan sonra veri seti öncelikle araştırmacı, ardından nitel veri analizi konusunda çalışmalar yapmış Dr. unvanına sahip bir dış denetleyici tarafından gözden geçirilmiştir. Bu aşamada bazı kodlar birleştirilmiş, gözlemcinin önerileri doğrultusunda bazı kodların isimleri değiştirilmiştir.

Kodlama işlemi tamamlandıktan sonra dördüncü basamağa geçilmiştir. Bu aşamada kodlar, kategori ve temalara ayrılmıştır. Veriler kategorize edilirken kodların birbirleri arasındaki ilişkiler dikkatli bir şekilde incelenmiştir. Veriler, kategori ve temalara ayrıldıktan sonra yine dış denetleyici tarafından kontrol edilmiş ve bazı küçük değişiklikler yapılmıştır.

Beşinci aşamada verilerin sunumu planlanmıştır. Bu kapsamda ilk nitel aşamada elde edilen veriler tema, kategori özellikle de kod sayısının çok fazla olması sebebiyle tablolar ile görselleştirilmiştir. Hatta bazı kategorilerde frekans değeri 1 olan çok sayıda kodun olması ve bu kodların doğrudan çalışmayla ilgili olmaması sebebiyle ilgili kodlar “diğer” ifadesi altında toplanmıştır. Gözlemci verilerinin analizinde de yine tablolar kullanılmış, uygulama sonrasında elde edilen mülakat verilerinin görselleştirilmesi sürecinde ise MAXQDA 2022 programındaki görsel araçlardan yararlanılmıştır. Görsellerde genel yönelimin ne olduğunun anlaşılabilmesi amacıyla frekans değerleri verilmiştir.

Altıncı aşamada kategori ve temalar arasındaki ilişkiler incelenmiş ve veriler yorumlanmıştır. Akabinde nitel verilerle ilgili raporlar yazılmıştır. Bu aşamada geçerlik ve güvenilirliği artırabilmek amacıyla doğrudan alıntılar yapılmıştır. Yapılan doğrudan alıntılar katılımcıların görüşlerinin açıklanmasını, desteklenmesini ve okuyucuların onların duygu ve düşüncelerine dâhil olmalarını sağlamaktadır (Patton, 2002/2018). Doğrudan alıntılar yapılırken kişisel bilgilerin gizli tutulması gerektiği için katılımcıların isimleri kullanılmamıştır. Uzman/öğretmenlerin divan edebiyatının öğretimiyle ilgili görüşlerinden alıntılar yapılırken “DK1, DK2, DK3...”, halk edebiyatıyla ilgili görüşlerinden alıntılar yapılırken “HK1, HK2, HK3...”, öğrencilerin uygulama sonrasında z-kitapla ilgili görüşlerinden alıntılar yapılırken “Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde bir kodlama sistemi kullanılmıştır. Ayrıca gözlemci notlarından alıntılar yapılırken gözlemciler G1 ve G2 şeklinde kodlanmıştır.

Raporlama işlemi tamamlandıktan sonra ise geçerliği artırabilmek için katılımcı teyidi alınmıştır. Katılımcı teyidi sonuçların çalışmaya katılan kişiler tarafından teyit edilmesini sağlayan bir yöntemdir (Merriam, 2009/2015; Mertens, 2019/2019). Katılımcı teyidinden elde edilen veriler genellikle olumludur. Sadece bir katılımcının önerisi doğrultusunda bir kategori ile bir kodun adı değiştirilmiştir.

Araştırmacı Rolü

Bu çalışmada araştırmacı çalışmanın planlanması, yürütülmesi; deneysel uygulamada kullanılacak olan materyalin geliştirilmesi; deneysel uygulamanın tasarlanması; verilerin toplanması, analizi, raporlanması gibi birçok aşamada aktif rol oynamıştır.

Araştırmacı, ilk olarak materyalin geliştirilmesi sürecinde aktif rol oynamıştır. Bu süreçte ilk boyutta yapılan nitel mülakatlar, alan yazınında konuyla ilgili yapılan çalışmalar ve mevcut z-kitaplar dikkate alınarak kitaptaki etkinlikler tasarlanmıştır. Materyalin tasarlanması sürecinde zaman zaman uzmanlardan görüşler alınmış, etkinliklerle ilgili düzenleme ve değişiklikler yapılmıştır. Bu sayede materyalin geliştirilmesi sürecinde araştırmacının konuyla ilgili tasarımları mevcut çalışmalar ve mülakatlar doğrultusunda zenginleştirilmiş ayrıca tasarlanan etkinlikler uzmanlardan alınan görüşlerle daha zengin bir hâle getirilmiştir.

Araştırmacının aktif olarak rol oynadığı diğer bir süreç ise çalışmada kullanılacak olan veri toplama araçlarının geliştirilmesidir. Bu süreçte nicel ve nitel veri toplama araçlarının geliştirilmesine yönelik prosedürler takip edilmiştir. Bu kapsamda nicel veri toplama araçlarının geliştirilmesinde kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla belirtke tablosu hazırlanmış, pilot uygulama yapılmış ve madde analizleri yapılarak geçerli ve güvenilir veri toplama araçları tasarlanmıştır. Öte yandan nitel veri toplama araçları geliştirilirken de uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenleme ve değişiklikler yapılmıştır.

Deneysel süreç araştırmacı tarafından planlanmış, uygulamayla ilgili araç ve gereçler araştırmacı tarafından temin edilip öğretmenlere iletilmiştir. Uygulamayı gerçekleştirecek okulların seçimi Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğü, öğretmenlerin seçimi ise okul idareleri tarafından gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizi süreci de araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Nicel verilerin analizi araştırmacı tarafından SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır. Nicel veriler analiz edildikten sonra veri analizi bir ölçme değerlendirme uzmanı tarafından incelenmiştir. Nitel verilerin analiz edilmesi aşamasında ise çift kodlayıcı kullanılması düşünülmüş ancak bazı sınırlılıklar sebebiyle ikinci bir kodlama yapılamamıştır. Bu konuda ortaya çıkabilecek araştırmacı yanlılığının ortadan kaldırılabilmesi için katılımcı teyidine başvurulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenirlilik bilimsel araştırmalarda dikkat edilmesi gereken iki önemli kavramdır. Bir araştırmada “verilerden yola çıkarak üretilen bulguların inandırıcılığı, sağlamlığı ve teyit edilebilirliği -kısaca geçerliği- sınanmalıdır. Aksi durumda elimizde neler olup bittiğine yönelik gerçekliği ve kullanışlılığı hakkında bir şey bilmediğimiz ilginç hikâyeler kalır.” (Miles vd., 2018/2023).

Geçerlik araştırmacıların elde ettikleri bulgulardan hareketle ulaştıkları sonuçların uygun, anlamlı, doğru ve kullanışlı olmasıdır. Güvenirlilik ise ölçme aracının tutarlı yani farklı ölçümlerde benzer sonuçlar vermesi olarak tanımlanabilir. Araştırmacılar çalışmalarının

geçerli ve güvenilir olabilmesi için çeşitli prosedürler kullanılır (Fraenkel & Wallen, 2009; Lodico vd., 2006). Söz konusu prosedürler çalışmanın ilgili yerlerinde detaylı olarak anlatılmakla birlikte burada özet hâlinde sunulacaktır.

1. Çeşitleme: Üçgenleme olarak da bilinen bu strateji nitel ve nicel çalışmaların iç geçerliğini artırmak için çok yaygın bir şekilde kullanılır. Nitel bir çalışmada farklı zaman ve mekânlarda farklı türde veriler toplamak ya da farklı kişilerin aynı veri setini analiz etmesi şeklinde karşımıza çıkabilir (Merriam, 2009/2015). Karma araştırma yönteminde ise yine farklı zaman ve mekânlarda farklı türde veriler toplamaya dayanır. Karma araştırmada üçgenleme; nitel ve nicel veri kaynakların, veri toplama ve analiz işlemleri ile yöntemlerin bir arada kullanılmasıdır. Bu sayede farklı veri türleri kullanılarak geçerlik artırılır, doğrulayıcı ve destekleyici bir araştırma tasarımı imkânı sunulur (Creamer, 2018/2020; Teddlie & Tashakkori, 2009/2020). Bu çalışmada karma araştırma yönteminin ilkeleri gereğince farklı ya da aynı zamanlarda farklı türden veriler toplanmış ve bu veriler çalışmanın diğer boyutlarını şekillendirmiştir. İlk nitel boyutta mülakat yapılırken nicel boyutta hem nicel veriler hem de mülakat verileri toplanmıştır. Çalışmanın sonunda da yine nitel mülakat verileri elde edilmiştir.

2. Nitel ve nicel veri toplama araçları geliştirilirken de bir dizi geçerlik ve güvenilirlik prosedürü takip edilmiştir. Kapsam geçerliği bir veri toplama aracının geçerli ve güvenilir olması için gerekli koşullardan biridir. Kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi için bir belirtke tablosu hazırlanır (Baykul, 2021; Bursal, 2023; Büyüköztürk, 2016). Nicel veri toplama araçları hazırlanırken kapsam geçerliğini sağlamak için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşlerine göre hedeflenen beceriyi ölçmek için yeterli olmayan bazı maddeler testlerden çıkarılmıştır. Akabinde testlerin pilot uygulamaları yapılmış ve testlerin madde güçlük/ayırt edicilik indeksleri hesaplanarak çalışmayan maddeler ayıklanmıştır. Yine nicel veri toplama araçlarına KR-20 testi yapılarak güvenilir ölçme araçları olduğu ispatlanmıştır. Nitel veri toplama araçlarının geliştirilmesi sürecinde de uzman görüşlerine başvurulmuştur.

3. Deneysel çalışmalarda iç geçerliği etkileyen kimi durumlar söz konusudur. Tarihsel zaman, olgunlaşma, seçim yanılgısı, denek kaybı, uygulayıcı etkisi, ölçüm zamanı deneysel bir çalışmada iç geçerliği etkileyen önemli etkenlerdir (Mertens, 2019/2019). Söz konusu hataların önüne geçmek amacıyla iki farklı okul türünde iki deney iki de kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu sayede tarihsel zaman, olgunlaşma, seçim yanılgısı, denek kaybı, uygulayıcı etkisi gibi olumsuz durumların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Burada oluşturulan grupların birbirine benzer özellikler taşıması, dersin farklı öğretmenler tarafından anlatılması, deney ve kontrol gruplarının etkileşiminin sınırlı tutulması iç geçerliği artırmaktadır. Öte

yandan sontest uygulamasının öğrencilerin ortak sınav tarihlerine denk gelmesi ve bu sebeple öğrenci motivasyonlarının düşeceği varsayımı üzerine sontest uygulaması sınav sonrasına bırakılmış ve ölçüm zamanı tehdidinin önüne geçilmesi amaçlanmıştır.

4. Nitel çalışmalarda geçerlik ve güvenirliği sağlamanın çeşitli yolları vardır. Çalışmanın tüm aşamalarında bir dış denetleyici kullanmak, katılımcı teyidi almak, doğrudan alıntılar yapmak bu yöntemlerden bazılarıdır (Bogdan & Biklen, 2006/2022; Creswell, 2013/2017; Merriam, 2009/2015). Bu çalışmada da veri analizi ve raporlaştırma aşamasında dış denetleyicinin görüşlerine başvurulmuş, analizler katılımcılara sunularak görüşleri alınmış ve bulgular verilirken doğrudan alıntılar yapılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Divan ve Halk Edebiyatı Eğitime Yönelik Alan Uzmanları ve Öğretmenlerden Elde Edilen Nitel Bulgular

Literatür taraması neticesinde divan ve halk şiirinin öğretiminde kullanılmak üzere bir materyal üretilmesine karar verilmiştir. Bu materyallerin niteliklerinin belirlenmesi amacıyla halk ve divan şiiri alanında çalışmalar yapan uzmanlar ve MEB'e bağlı okullarda görev yapan Türk dili ve edebiyatı öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Aşağıda halk edebiyatı uzmanlarıyla yapılan mülakatın betimsel analizi yer almaktadır.

Halk Edebiyatı Alan Uzmanları ve Öğretmenlerle Yapılan Mülakatların Betimsel Analizi

Tablo 19. Liselerde Halk Edebiyatı Öğretiminin Gerekliliği

Tema	Kategori	Kod	f
Halk Edebiyatının Gerekliliği	Gerekli	Kültürel taşıyıcılık	9
		Gelenek ve göreneklerin öğretimi	6
		Yaşama bilinci/tecrübesi kazandırır	4
		Geçmiş tanıtarak geleceği şekillendirir	4
		Millî kimlik	4
		Toplumsal ritüeller/normlar geleceğe aktarılır	3
		Türk tarih şuuru kazandırır	2
		Kültür ve edebiyatımızın geçirdiği evreler	2
		Halkın yaşantısı	2
		Diğer	4

Soruya cevap veren katılımcıların tamamı halk edebiyatı öğretiminin gerekli olduğunu belirtmiştir. Bu sorudan alınan yanıtlar uzmanlara göre halk edebiyatının işlevinin ne olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre halk edebiyatının en önemli işlevinin kültürel unsurları gelecek kuşaklara aktarması (f=9) olduğu tespit edilmiştir. Gelenek ve görenekleri öğrencilere öğretmesi (f=6), yaşama bilinci/tecrübesi kazandırması (f=4), millî kimlik kazandırması (f=4) katılımcılara göre halk edebiyatının öğretilme sebepleri arasında yer almaktadır.

HK1 ve HK9'un bu konudaki görüşleri birçok katılımcı tarafından da ifade edilmiştir.

“Liselerde halk edebiyatı eğitimini kesinlikle ve kesinlikle gerekli görüyorum. Çünkü halk edebiyatı, Türk kültürü, millî kültür, tarih bilinci, millî şuuru içinde barındıran en önemli unsurları barındırıyor. Aslında bu bağlamda destanlar, mitolojiler, halk hikayeleri, toplumun

yapısını her yönüyle açıkladığı için, kültürel öğeleri içinde barındırdığı için bu değerlerin halk edebiyatı dersleri aracılığıyla liselerde öğretilmesi hususunda bence daha özen gösterilmeli diye düşünüyorum. Yani bir kültür bilinci, millî kültürün öğrenilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması, kültürel belleğin aslında daha küçük yaşlardan başlayarak lise çağına hatta daha sonrasında aktarılması hususunda bu derslerin önemli olduğunu düşünüyorum.” (HK1).

“Kadim milletlerin geçmişten günümüze aktardıkları tecrübeler buluyoruz. Halk inanışları, töreler, gelenek, görenek yani kültürü oluşturan o soyut ya da somut kavramları geleceğe aktarmak için böyle bir edebiyata ya da bilim alanına ihtiyaç var. Liselerde öğretilmesi de genç dimağlara biz geçmişimizi tanıtabiliriz. Yani çocuk toplum karşısında ya da hayat içerisinde yapacakları şeyleri bilimsel verilerden ziyade tecrübeyle de öğrenebilir. Bizim tecrübemiz aslında 10.000 yıllık bir tecrübe.” (HK9).

Tablo 20. Halk Şiirinin Etkili Bir Şekilde Öğretilip Öğretilmediğine Yönelik Bulgular

Tema	Kategori	Kod	f
Halk Şiiri Öğretiminin Etkililiği	Öğretilmiyor	Müfredat ve sınav kaygısı	6
		Öğrenci halk şiirine karşı ilgisiz/yabancı	4
		Öğretmen yeterlikleri	3
		Sınırlı sayıda nazım şekli ve biçiminin öğretimi yapılıyor	3
		Materyaller yetersiz	1
		Metinle ilgili açıklamalar ile metin tutarsız	1
		Dersler uygulamalı olarak yapılmıyor	1
		Öğrenci sınav sistemine odaklı çalışıyor	1
		Mevcut program ile öğrenci konuyu anlamakta zorlanıyor	1
		Okul türüne ve bölgeye göre değişiyor	1

Katılımcıların 9’u halk şiirinin etkili bir şekilde öğretilmediğini düşünürken sadece 1 katılımcı halk edebiyatının okul türüne ve bölgeye göre farklı düzeylerde öğretildiğini belirtmiştir. Halk şiirinin etkili bir şekilde öğretilmemesinin temel sebepleri müfredat ve sınav kaygısı (f=6), öğretmen yeterlilikleri (f=3), halk şiirinin sınırlı sayıda türle öğretilmesi (f=3), öğrencinin ilgisiz olması (f=3) olarak görülmektedir. Söz konusu gerekçeler genel olarak programdan ve öğrenciden kaynaklı sorunlardır. HK3, konuyla ilgili kararsız olduğunu, öğrencilerin çeşitli sebeplerle halk edebiyatından uzaklaştığını ancak kimi bölgelerde öğrencilerin halk kültürüyle iç içe olduğunu ifade etmektedir:

“Aslında bu konuda kararsızım. Çünkü şehir hayatında öğrenci ancak işte sınava odaklı çalışıyor. Bir an önce dersleri ezber yapayım, ezberle geçeyim mantığı oluyor çoğunda. Ama bazı bölgelerimizde örneğin Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu, İç Anadolu’nun birçok bölgesinde öğrencilerin çeşitli enstrümanları çalması, bağlama, işte efendim ney ya da buna benzer saz gibi enstrümanları kullanması ve bunlarda halk

edebiyatının materyalleri arasında. Örneğin halk edebiyatındaki bir türkünün bir mâninin çeşitli enstrümanlarla söylenmesi mutlaka oradaki öğrencinin de bu enstrümanları çalıyor olması biraz daha yatkınlık göstermesini sağlıyor ama tabi her yerde bu imkânlar olmuyor. Onun dışında öğrencinin biraz da ilgi istekle yeteneğinin olması lazım bu alanda. Popüler kültürle bu halk edebiyatı ürünleri son dönemde önemini yitirdi.” (HK3).

Tablo 21. Halk Edebiyatı Metinlerinin Seçimi

Tema	Kategori	Kod	f
Metin Seçimi	Temel İlkeler	Dönemi en iyi yansıtan seçkin metinler	7
		Günümüzde de bilinen popüler (güncel) metinler.	2
		Metinlerin bestelenmiş şekilleri.	2
		Dili sade olmalı.	2
		Edebî zevk veren metinler	2
		Gündelik hayatta öğrencinin karşısına çıkabilecek içerikler	2
		Diğer	5
	Öğrenci Özellikleri	Öğrencinin ilgisini çekmeli.	5
		Öğrenci düzeyine uygun	5
	Ders Kitabı	Kitaptaki metinler yetersiz	2
		Ders kitabında farklı metin türlerine yer verilmeli	2
		Ders kitabında daha fazla metne yer verilmeli	1

Katılımcılara göre halk şiiri öğretiminde metinlerin seçiminde dikkat edilecek hususlar genel ilkeler, öğrenci özellikleri, ders kitabında yer alan metinler kategorilerinde toplanmıştır. Uzmanların büyük çoğunluğu metinlerin, dönemin özelliklerini en iyi yansıtan seçkin metinler (f=7) olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, metinlerin öğrenci düzeyine uygun olması gerektiğini (f=5) ve öğrencinin ilgisini çekmesi gerektiğini (f=5) de belirtmişlerdir. Günümüzde de bilinen popüler (güncel) metinlerin seçilmesi, metinlerin bestelenmiş şekillerinin kullanılması, dilin sade olması, metinlerde gündelik hayatta öğrencinin karşısına çıkabilecek içeriklerin yer alması katılımcıların metin seçiminde önemli gördükleri diğer hususlardır. Öte yandan katılımcıların bir kısmı ders kitabında yer alan metinleri yetersiz görmektedir. HK 5 ve HK2 metin seçiminde dönemin özelliklerini yansıtan metinlerin seçilmediğini, konuların ilgi çekici olmadığını, ders kitabının yetersiz olduğunu ifade etmektedir:

“Bizim metin zenginliği açısından ders kitaplarının biraz yetersiz olması, tam olarak konu ve kavramların karşı tarafa ya da öğrenciye geçmesini zorlaştırıyor ya da mesela şöyle söyleyebilirim, mesela tür ile ilgili yapılan açıklamayla verilen örnek bazen tutmayabiliyor. Tek örnek oluyor metinde işte siz bir profil çıkartıyorsunuz türle ilgili. Ama işte o tür, verilen örnek, o profilin dışında kaldığı zaman çocukta kavram karmaşasına da sebep olabiliyor. İşte bütün bunlar biraz aslında bu işin öğrenilmesini zorlaştıran öğrencinin algılarını değiştiren koşullar işte.” (HK 5).

“Konuyla ilgili işin detay boyutuna girdiğinde öğrencinin ilgisini çekmiyor. Yani işte işin mitolojik boyutuna giriyorsun, nasıl oldu, kim oldu ya öğrenci bununla uğraşmıyor. Öğrenci zaten bilgiyi hazır, gündelik hayatta kullanacak düzeyde istiyor. Bu anlamda halk edebiyatında teorik olarak detaya girilmeden verilmesi her zaman lazım. Çünkü bu bizim millî kültürümüz. Öğrenci Köroğlu’nu da Karacaoğlan’ı da bilecek, Dede Korkut’u bilecek.” (HK 2).

Tablo 22. Halk Şiiri Metin Analizi

Tema	Kategori	Kod	f
Metin İnceleme	Yaklaşım	Teorik bilgidен ziyade metin derinlemesine incelenmeli	6
		Biçim ve içerik beraber incelenmeli	3
		Öğrencinin özelliklerine göre yöntem seçilmeli	3
		Teknoloji destekli olarak metinler incelenmeli	2
		İçeriğe dönük metin inceleme yöntemleri kullanılmalı	2
		Metin incelemesi görsellerle desteklenebilir	1
		Türler arası farklar karşılaştırılarak öğretilmeli	1
	Yöntem	Modern metin inceleme yöntemleri esas alınmalı	4
		Yoruma/şerhe dayalı yöntemler kullanılmalı	4
		Ontolojik Analiz Metodu	2
		Göstergebilim/Dil bilimsel inceleme	2
		Sosyolojik eleştiri	1
		Bağlam merkezli kuramlar	1
		Yapısalcılık	1
		Farklı metin inceleme yöntemleri bir arada kullanılabilir.	1

Katılımcıların metinlerin öğrencilere hangi yöntemlerle öğretilmesi gerektiğine yönelik soruya verdikleri cevaplar yaklaşım ve yöntem kategorilerinde toplanmıştır. Katılımcılar yaklaşım kategorisinde metin incelemenin ne şekilde yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğu metin incelemesi yaparken teorik ve biçimsel bilgidен ziyade metnin derinlemesine incelenmesi gerektiğini (f=6) vurgulamışlardır. Bununla birlikte biçim ve içeriğin birlikte incelenmesi (f=3), metin inceleme yönteminin öğrenci özelliğine göre seçilmesi (f=3), metinlerin teknolojik materyallerle incelenmesi (f=2), içeriğe dönük metin inceleme yöntemlerinin kullanılması (f=2) katılımcıların diğer dikkat çeken düşünceleridir.

Katılımcıların yarıya yakını halk şiiri metinleri incelenirken modern metin inceleme yöntemleri (f=4) ile yoruma/şerhe dayalı metin inceleme yöntemlerinin (f=4) kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Buna karşılık kullanılması gereken modern metin inceleme yöntemi hakkında kesin bir fikir beyan edilmemiştir. Uzmanların halk şiiri ürünlerinin öğretiminde kullanılması gerektiğini düşündükleri modern metin inceleme yöntemleri ise Ontolojik Analiz Metodu, göstergebilim/dil bilimsel inceleme, sosyolojik eleştiri kuramı, bağlam merkezli kuramlar ve yapısalcılıktır.

H4 ve H5 çeşitli metin inceleme yöntemleri kullanılarak metnin derin anlamının incelenmesi gerektiğini ifade etmektedir:

“Öncelikle mâniyi göstergelerle yani göstergebilimle, dil bilimle anlamamız lazım. Yani bir metni işte kelimeler arası bağlantıyı cümleler arası bağlantıyı bunun yanında cümlelerin altında kelimelerin altında yatan o gizil anlamları bulamadığımız zaman metin çok sade kalıyor. Yani biz kelimeleri diğer kelimeyle olan bağlantısını ve kelimelerin altında yatan gizil anlamları bulduğumuz zaman o metin aslında bize çok şey anlatıyor. Lise öğrencisi bunu anlayabilir mi? Elbette ki anlayabilir. Yani Avrupa’da çoğu liselerde göstergebilim şu anda müfredata girmiş durumda ama Millî Eğitim’de şu anda girmiş mi? Bunu ben varsayımsal olarak konuşuyorum, herhalde girmemiştir Türkiye’de.” (HK4).

“Hocam ben Ontolojik Analiz Metodu’nu üniversitedeki eğitimlerimden, aklımda kaldığı kadar böyle şey yapıyorum derslerde kullanmaya çalışıyorum. Mesela bazen bir kavram, bir şiirin açıklamasını yaparken ya da sadece şiir de değil, bir şiir, şiirde geçen bir kavramı bile açıklarken, mesela birkaç farklı katmanda yorumlanabildiğini görünce çocuğu mesela o noktada da mesela ‘haa bu bak böyle demek olabilir’ dediğini ve orada dikkatini çekebildiğim için mesela şiir açıklaması yaparken daha böyle geniş açılı düşünebileceklerini düşünüyorum. Bir şiir de işte diyelim ki gülle gülbül geçiyor ya da işte efendime söyleyeyim, bu minvalde işte gül kelimesi, diyorsun ki gül arkadaşlar ne olabilir diyorsun. Öğrenci önce fiziksel olarak düşünüyor. Çocuk sonra diyor ki işte gül sevgili olabilir. Başka bir katmanda yorumluyorsun işte başka bir katmanda gül işte Hazreti Peygamber’e delalet edebileceğini, Hazreti Peygamber’e isnat edildiğini düşündürebiliyorsun. Mesela bir yol açıyorsunuz siz, sonra çocuk artık her kavrama böyle şüpheyle yaklaşıyor, diyor ki acaba bunu başka ne şekilde düşünüyor acaba bu başka ne şey olabilir? E tabii ki bu da çocuğun yorumlama yeteneğini de geliştiriyor. Bu defa da çok farklı şekilde yorumlar geliyor. Hiç bazen bizim bile işte düşünemediğimiz şeyler düşünemediğimizi, kavramı çocuk çok farklı şekilde algılayabiliyor.” (HK5).

Tablo 23. Halk Şiiri Öğretiminde Materyal Kullanımı

Tema	Kategori	Kod	f
Materyal Kullanımı	Nitelik	Görsel ve işitsel materyaller kullanılmalı	10
		İcra ortamı görsel ve işitsel olarak aktarılmalı	6
		İnternette halk şiiriyle ilgili içerikler kullanılabilir	3
		Bilgiyi somutlaştıran teknolojik materyaller kullanılmalı.	3
		Eğitsel oyunlar üretilmeli	2
		Diğer	2
	Materyal	Akıllı tahta	6
		Müzik aletleri (Saz-Dombra)	5
		Dizi, sinema, çizgi film, belgesel	4
		Şairlerin kendi sesleriyle icraları (TRT)	3
		Konuyla ilgili fotoğraf ve videolar	2
		Türkülerin hikâyeleri (TRT)	2
		Anlatılan konuya uygun kostümler ve nesnel	2

Katılımcıların verdiği yanıtlarda materyallerin ne gibi özelliklere sahip olması gerektiğine yönelik cevapları nitelik, hangi materyallerin kullanılması gerektiğine yönelik cevapları ise materyal kategorisinde toplanmıştır.

Katılımcıların tamamına göre halk şiirinin öğretiminde kullanılması gereken materyaller görsel ve işitsel (f=10) olmalıdır. Katılımcıların büyük çoğunluğu halk şiiri icra ortamının görsel ve işitsel materyallerle (f=6) sınıfa getirilmesi gerektiğini düşünmektedir. İnternette halk şiiri ile ilgili içerikler (f=3) ile bilgiyi somutlaştıran teknolojik materyallerin (f=3) halk şiirinin öğretiminde kullanılabileceği de öğretmenler tarafından vurgulanan diğer bir husustur.

Katılımcıların kullanılmasını en fazla önerdikleri ders araç gereci akıllı tahta (f=6) dır. Akıllı tahta dışında halk şiirinin öğretiminde kullanımı önerilen materyaller müzik aletleri (saz-dombr), dizi, sinema, çizgi film, belgesel, şairlerin kendi sesleriyle icraları (TRT), konuyla ilgili fotoğraf ve videolar, türkülerin hikâyeleri (TRT), anlatılan konuya uygun kostümler ve nesneler ile sosyal medyadır.

HK 9'un konuyla ilgili görüşlerinden alınan aşağıdaki bölüm diğer katılımcıların görüşlerini de kapsamaktadır:

“Şimdi demin de bunun üzerine dikkat çektim. Halk şiirini biz yani bir koşmayı ya da mâniyi metinsel olarak ders kitaplarımızda görebiliyoruz. Fakat bunun icrası biraz daha kalıcı oluyor. Evet, yani o yüzden biz daha çok efendim akıllı tahtalardan ya da internet erişimi olan işte youtubedan şuradan buradan videolar izletebiliyoruz. Tabii çocuklar dikkat kesiliyorlar. Orada bu ses güzelmiş, işte icrası şuymuş ya da bir türkünün hikâyesini dinlediğimiz zaman çocuğun gerçekten bir türkü ortaya çıkarken efendim sıradan bir şey değilmiş, aslında bunun bir hikâyesi var, bunun bir duyguya dönüştürülmesi var; bunun mecazlarla, imgelerle efendim dile aktarımı var, onları da öğrenciye anlatmamız lazım ama somut olarak vermek için akıllı tahtalar, internet ya da teknolojiyi şu an çok iyi kullanmamız lazım. Bu çocuklar çünkü teknolojiyle büyüyorlar yani.” (HK9).

HK4 ise materyal kullanımında görselliğe vurgu yapmaktadır:

“Yani Türk halkı olarak biraz daha fazla görselliği çok seviyoruz biz. Evet, yani KPSS de çalışsak böyle, bize hani diyorlar ya 30 yaşımıza bile gelsek bize görsel bir şeylerle anlatıldığı zaman daha çabuk kavrayabiliyoruz. Yani okuyarak biraz daha düzeyimiz düşük sanırım.” (HK4).

Tablo 24. Halk Şiiri Öğretiminde Yöntem, Yaklaşım ve Öneriler

Tema	Kategori	Kod	f
Yöntem, Yaklaşım ve Öneriler	İlkeler ve yaklaşım	Uygulamalı/Yaparak yaşayarak	9
		Öğrenci merkezli	8
		Duyguyu ön plana çıkaran okumalar yapılmalı	3
		Müzik dersi ile ortak dersler yapılmalı	2
		Yaşantı hâline getirilmeli	1
	Etkinlikler	Âşıklar sınıf ortamına getirilebilir	8
		Âşık kahvehanesine gezi düzenlenebilir	6
		Şair ve âşıkların tanıtıldığı programlar düzenlenmeli	4
		Şiirler ezberletilebilir	3
		Metin üretimi	2
		Diğer	5
	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Tiyatro/Drama	2
		Tümevarım	1
		Beyin fırtınası	1
		Buluş yolu	1
		Gösterip yaptırma	1
		Sunuş yolu	1
	Öğretim Programı	Daha detaylı bir program hazırlanmalı.	1
		Şiir ünitesine daha fazla zaman ayrılmalı.	1
		Sınav sistemi müfredat programına uygun olmalı	1
		Tematik değil dönemsel/kronolojik bir program uygulanmalı	1
	Diğer Öneriler	Ürünleri öğrenciler sunmalı (saz çalma vs.)	3
		Edebiyat-estetik dersi verilmeli	2
		Türün ortaya çıkışı ve üretilme sebepleri anlatılmalı	2
		Diğer	8

Katılımcıların halk şiirinin öğretiminde kullanılması gereken yöntem ve yaklaşımları ile konuyla ilgili önerileri ise ilke ve yaklaşımlar, etkinlikler, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim programları ve diğer öneriler kategorilerinde toplanmıştır.

Katılımcılara göre halk şiirinin öğretiminde uygulamalı/yaparak yaşayarak (f=9) ve öğrenci merkezli (f=8) bir öğretim ortamı oluşturulmalıdır. Öte yandan âşıkların sınıf ortamına getirilmesi (f=8), âşık kahvehanesine gezi düzenlenmesi (f=6), şair ve âşıkların tanıtıldığı programların düzenlenmesi (f=4), metin üretimi (f=2) öğretmen görüşlerine göre halk şiirinin öğretiminde yapılabilecek bazı etkinliklerdir. Katılımcılar, hangi öğrenme öğretme yöntem ve tekniğinin daha verimli olacağı konusunda ise net bir görüş beyan etmemişlerdir. İki öğretmen drama yönteminin halk şiirinin öğretiminde kullanılabileceğini belirtmiştir. Öte yandan öğretmenler halk şiirinin daha sağlıklı bir şekilde öğretilmesi için öğretim programında çeşitli düzenlemeler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

HK 1, halk edebiyatı eğitiminde öğrenciyi merkeze alan uygulamalı bir eğitim anlayışına yönelik etkinlik ve materyal önerilerinde bulunmuştur:

“Dediğim gibi belki bu bağlamda öğrencinin işin içine katılması, öğrenci merkezli bir yöntemin benimsenmesi işte. Bu gibi şeylerle desteklenmesi iyi olur diye düşünüyorum...”

Bugün işte âşıklık geleneği, halk şiiri, halk şiirinin devamı, usta çırak ilişkisi vesaire sadece işte belediyenin kontrolünde devam ettiriliyor. Belediye, Kültür Bakanlığı, kültür müdürlüğü, Millî Eğitim Bakanlığı, Millî Eğitim müdürlükleri, bütün bunların işin içine girerek böyle toplu katılımıla öğretilmesi, çeşitli etkinliklerin düzenlenmesi, bu etkinliklerde öğrencilerin başrol alması başrol oynaması önemli.” (HK1).

HK 5 de metinler üzerinden uygulamalı çalışmalar yapılmasını önermektedir:

“3-4 tane koşma metnini yan yana koyarsınız. Arkadaşlar işte şöyle hep birlikte bakalım, koşma ne olabilir? Bakın bunların her biri birer koşma örneği. Buradan hareketle biz nasıl bir koşma profili çizebiliriz? Oradan olabildiğince çıkartabilmesini sağlamış oluyoruz çocuklarla birlikte, işte beyin fırtınasıyla bir bir profil çıkarmaya çalışıyoruz. Yani salt işte bakın koşma şudur, işte şu kadar işte dördlük sayısı budur, işte son dördlükte şu vardır, böyle benim aktarmam yerine ben ürünleri önlerine koyarım. Beraber bir profil çıkartırız. Bu şekilde daha kalıcı olduğuna ben inanıyorum. Çünkü sonuçta ben bunu söylemiyorum, kendisi buluyor ve belki öğrenci hatta hele ki bu profili çıkarmada kendisinin doğrudan bir katkısı olduysa her öğrenci işte şu maddeyi de ben söylemiştim diyor ve onu aklında daha iyi tutuyor.” (HK 5).

Katılımcılar arasında en sık tekrarlanan öneri ise sınıfa bir âşık getirilmesi ya da bu ürünlerin icra edildiği bir yere gidilmesi olmuştur:

“Efendim bir âşık okula getirdik, Erzurum’un önemli âşıklarını. Bu tür etkinlikler çocukların dikkatini çekiyor. O alana ilgisini arttırabiliyor. Efendim o yüzden halk edebiyatının her türünü, anlatım türlerini, icra alanlarını okullarda uygulamalı elimizden geldiği kadar vermeye çalışıyoruz. Tabii eksikliklerimiz var. Keşke ben de, yeni bağlama çalmaya başladım, yani yeni bir öğrenciyim. Aslında çalmayı öğreniyorum, zamanında öğrenebilirdik bunları. Yani daha somut bir şekilde öğrencinin karşısına çıkardık.” (HK9).

Divan Edebiyatı Alan Uzmanlarıyla ve Öğretmenlerle Yapılan Mülakatların Analizi

Tablo 25. Divan Edebiyatı Öğretiminin Gerekliliği

Tema	Kategori	Kod	f
Divan edebiyatının öğretimi gerekli midir?	Gerekli	600 yıllık bir edebî gelenek	5
		Kültürel aktarım	5
		Estetik zevk	2
		Dil zenginliği	1
		İslam kültürünün tezahür ettiği bir alan	1
		Özgün ve orijinal bir şiir anlayışı	1
		Türk kültürünün ayrılmaz bir parçası	1
		Öğrenci bu dönemi anlamıyor	1
	Tercihe bırakılmalı	Kültürel bir kopuş söz konusu	1

Liselerde divan edebiyatı eğitiminin gerekli görülüp görülmediğine yönelik sorulan soruya katılımcıların 9'u gerekli, 1'i ise tercihe bırakılmalı cevabını vermiştir. Katılımcılar divan edebiyatının 600 yıllık bir edebî gelenek olması (f=5), kültürel aktarımı sağlaması (f=5), estetik bir zevk kazandırabilecek nitelikte olması (f=2) gibi sebeplerle divan edebiyatının eğitimini gerekli görmektedirler.

Katılımcıların konuyla ilgili görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Gerekli görüyor muyum? Evet gerekli görüyorum çünkü 600 yıllık bir geleneğin öğrenciler tarafından bilinmeden geçilmesi söz konusu dahi olamaz... Divan edebiyatının Türk kültürünün ayrılmaz bir parçası olduğunu düşündüğüm için bu cevabı verebilirim.” (DK 7).

“Aslında edebiyat bir bütünün parçaları şeklinde devam ettiği için hani her edebî döneme değinmemiz gerektiğini düşünüyorum. O yüzden divan edebiyatının da öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü divan edebiyatında bizim büyük bir kültür birikimimiz var. Yani o kültür birikimini tabii tamamını olmasa da en azından bir kısmını yani küçük bir kısmını dahi olsa öğrencilere aktarmamız gerektiğini düşünüyorum.” (DK 5).

Tablo 26. Divan Edebiyatının Etkili Bir Şekilde Öğretilip Öğretilmediğine Yönelik Bulgular

Tema	Kategori	Kod	f
Divan Edebiyatı Öğretiminin Niteliği	Öğrenciden Kaynaklı	Öğrencilerin kelime dağarcığı oldukça yetersiz	6
		Öğrenci divan edebiyatının kültürüne uzak	4
		Divan edebiyatına yönelik bir ön yargı var	1
		Öğrencinin edebiyata ilgisi yok	1
		Öğrenci divan edebiyatı terminolojisine hâkim değil	1
		Kitap okuma alışkanlığı yok	1
	Müfredat, Ders ve Öğretmen Kaynaklı	Müfredatta ayrılan bölüm az	6
		Kaynaklar/Materyaller yetersiz	4
		Sınav sistemi müfredatla uyumsuz	2
		Bu durum öğretmen yeterliklerine bağlı	2
		Öğretmen yeterlilikleri	1
	Dönemden Kaynaklı	Dil anlaşılmıyor	5
		Metinler öğrencinin ilgisini çekmiyor	4
		Divan edebiyatının soyut bir şiir dünyası var	1
		Zihniyet farklılığı	1

Katılımcıların tamamı divan edebiyatının liselerde etkili bir şekilde öğretilmediğini düşünmektedirler. Katılımcılara göre bu durumun sebebi öğrenciden kaynaklı, müfredat/ders kaynaklı ve dönemden kaynaklı bazı problemlerdir. Öğrencilerin kelime dağarcığının yetersiz olması (f=6), müfredatta divan edebiyatına ayrılan bölümün az olması (f=6), öğrencilerin divan edebiyatı kültürüne uzak olması (f=4), kaynak ve materyallerin yetersiz olması (f=4) ve divan şiirinin dilinin anlaşılmasının zor olması (f=5) bu durumun en önemli gerekçeleridir.

Katılımcılardan DK9 ve DK3 öğrencilerin divan edebiyatına yönelik kelime hazinesinin yetersiz, hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük ve ders kitaplarının yetersiz olduğuna vurgu yapmaktadır:

“Bu kadar içinde değerler taşıyan bir edebî dönem öğrencinin anlayabileceği düzeyde anlatılsın ama maalesef bunu gerek ders kitaplarımızdaki metinler ile gerek öğrencinin önceki yıllardan birikimsiz gelmesi ile ki bunda kitap okuma oranının düşüklüğünü de ben sayabilirim çünkü öğrenci eski kelimelere maalesef çok vâkıf değil. Bunlardan dolayı da divan edebiyatını biz gönlümüzün arzu ettiği düzeyde öğrenciye veremiyoruz.” (DK 9).

“Hayır. Öncelikle öğretmen yeterliliği sorunu var. Aynı zamanda öğrencilerin bilmediği kelimeler metinden uzaklaşmalarına neden oluyor.” (DK 3).

Tablo 27. Divan Şiiri Eğitiminde Metin Seçimi

Tema	Kategori	Kod	f
Metin Seçimi	Ölçütler	Dili günümüz Türkçesine yakın metinler	8
		Türün özelliklerini tam olarak yansıtan (seçkin) metinler	7
		Metnin öğrencinin dikkatini çekebilecek düzeyde olmalı	6
		Kolaydan zora doğru bir metin seçimi yapılmalı	4
		Metinler gündelik hayatla ilişkilendirilmeli	4
		Çok anlamlı metinler kullanılmamalı	2
		Divan edebiyatının temel özelliklerini ihtiva eden metinler	1
		Kitapta olmayan nazım şekillerine de yer verilmeli	1
		Söz sanatlarının daha az olduğu metinler	1
		Önemli şairlerin metinleri seçilmeli	1
		Öğrencinin kelime hazinesini geliştirecek metinler	1
		Farklı okul türlerinde farklı metinler seçilmeli	1
		Öğrencilerin duygu dünyalarına hitap eden metinler	1
		Edebî zevk veren metinler seçilmeli	1
	Ders	Kitapta yer alan metinler yetersiz	3
	Kitabında	Kitapta yer alan metinler kullanılmalı	2
	Yer Alan	Metinler uzman kişilerce seçilmeli	2
	Metinler	Ders süresine uygun olmalı/Uzun olmamalı	2

Katılımcıların metin seçiminde dikkat edilecek hususlarla ilgili soruya verdikleri cevaplar ölçütler ve ders kitabında yer alan metinler olmak üzere 2 kategoride toplanmıştır. Katılımcılara göre divan edebiyatı konusunda kullanılacak olan manzum metinler dili günümüz Türkçesine yakın metinler olmalıdır (f=8). Bununla birlikte türün özelliklerini tam olarak yansıtan (seçkin) metinler (f=7) ile öğrencinin dikkatini çekebilecek düzeyde metinler (f=6) seçilmeli ve kolaydan zora doğru metin seçimi yapılmalı (f=4), metinler gündelik hayatla ilişkilendirilmelidir (f=4).

Aşağıdaki doğrudan alıntıda, seçilen metinlerin hem günümüz Türkçesine yakın metinler olması hem de dönemin/şairin estetik değerini yansıtan seçkin metinlerin seçilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

“Hocam, biraz önce de söylediğim gibi bence daha kolay metinlerden, daha sade Türkçeyle yazılmış metinlerden, daha tamlama yoğunluğu olan metinlere doğru olmalı. Bir de benim özellikle gerçi bunu belki halk edebiyatı bölümünde bahsetmek gerekiyor ama metinler çok nasıl desem daha zevkli metinler dururken daha anlaşılması zor ya da edebî değer demeyeyim aslında ama yani bir şairin daha güzel bir şiiri ya da daha güzel bir metni dururken daha arka planda kalan şiirlerini seçmek sanki biraz bana şey gibi geliyor.” (DK 2).

DK 9 da aşamalı bir şekilde önce sade anlaşılır, ardından daha zor beyitlere doğru gidilebileceğini, seçkin metinlerden yararlanılması ve eğlenceli etkinliklerle kelimelerin kültürle bağının kurulması gerektiğini ifade etmektedir:

“Evet, seçilecek olan metinlerde tabii ki her şeyden önce divan edebiyatının öğrencilerimizin bir çok yerde karşısına çıkabilecek düzeyde olan böyle berceste mısralar gibi düşündüğümüzde böyle bir çok yerde karşısına çıkabilecek olan örneklerden seçilmesi faydalı olacaktır. Tabii ki bu noktada divan edebiyatının günümüz diline yakın olacak düzeyde sadelikte olan beyitler de yok değil. Hani çok daha girift ifadelerle Arapça, Farsça terkiplerle dolu dizelerden ziyade öğrencinin ilk etapta biraz daha anlayabileceği ve bazı kelimelerin anlamının verildiği takdirde öğrencinin o terkipleri çözebileceği bir sadelikte olursa öğrenci biraz böyle ısınır divan edebiyatına. Ama karşısına direk işte sebk-i hindî tarzında beyitlerle çıkarsak öğrenciyi zaten koparıyoruz. Ondan önce işte böyle aşama aşama önce böyle sade nesre yakın, orta nesre yakın biraz daha öğrencinin çözümleyebileceği düzeyde beyitlerle başlanabilir. Ama tabii ki ilerleyen örneklerde öğrencinin daha da böyle ilgisini cezbedecek tarzda beyitlere doğru gidilebilir. Bu noktada işi eğlenceli hâle getirmek faydalı olacaktır. Hani onun, oradaki kelimelerin bizim kültür hazinemizden, kültür hazinemizin zenginliğinden geldiğini, çocuklara bir şekilde mesaj olarak vermek durumundayız.” (DK 9).

Tablo 28. Divan Şiiri Eğitiminde Metin Analizi

Tema	Kategori	Kod	f
Metin İnceleme	Yöntem	Şerh ve tahliller	6
		Ontolojik Analiz Metodu	2
		Yapısalcılık	1
	Yaklaşım	Metni anlamaya dönük metin inceleme yöntemleri	5
		Kelime ve mazmun öğretimini esas almalı	4
		Şairin hayatının yansıdığı metinler üzerinden analiz yapılmalı	1
		Şiirin nasıl tahlil edilmesi gerektiği öğretilmeli	1
		Metin inceleme yöntemleri okul ve sınıf düzeyine göre belirlenmeli	1
		Farklı metin türleri karşılaştırmalı olarak incelenmeli	1
		Biçim ve içerik birlikte analiz edilmeli	1
		Metnin yazılış amacı/arka planı aktarılmalı	1

Katılımcılara metinlerin ne şekilde incelenmesi gerektiği üzerine de bir soru sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar yöntem ve yaklaşım olmak üzere 2 kategoride toplanmıştır. Katılımcılara göre şekil incelemesinden ziyade metni anlamaya dönük yöntemler kullanılmalıdır (f=5), kelime ve mazmun öğretimi esas alınmalı (f=4) dır. Katılımcılardan birinin ifade ettiği, “metnin nasıl incelenmesi gerektiği öğrencilere öğretilmeli” fikri bu kategoride oldukça dikkat çeken kodlardan biridir. Bizim temel amaçlarımızdan biri de öğrencinin metni nasıl analiz edeceği konusunda fikir sahibi olması olacaktır. Halk edebiyatının aksine divan edebiyatı uzmanları modern metin inceleme yöntemlerinden çok bahsetmemişlerdir. Divan edebiyatı uzmanları metinlerin şerh/tahlil (f=6) edilerek incelenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun dışında 2 katılımcı Ontolojik Analiz Metodu’nun, bir katılımcı ise yapısalcı metin inceleme anlayışının kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

DK 7 hem metin incelemede şerh yönteminden bahsetmiş hem de Ontolojik Analiz Metodu’nun şerh yapılırken kullanılabileceğini belirtmiştir:

“Bu noktada üniversite eğitimimiz ve yüksek lisans eğitimimiz sırasında bizde farklı yöntemleri kullanma yoluna gittik. Bu yöntemler içerisinde özellikle Ontolojik Analiz Metodu’nda belli basamaklar yardımıyla şiirin analiz edilmesi, şerh edilmesi üzerine kurulu olduğu için diğerlerinin biraz daha önüne geçtiği kanaatindeyim.” (DK7).

K4 ise geleneksel metin inceleme yöntemleriyle metnin incelenebileceğini ifade etmektedir:

“Klasik incelemeler de yeterli olabilir ancak bunu biraz daha anlaşılır ve öğrencileri içine çekecek hâle getirmek gerekir. Öğrenci okuduğunda kısmen anlamalı ve onda merak uyandırmalı ki incelemeye hevesli olsun. İncelenen metinler, farklı metin türleri özellikle günümüzde kullanılan, öğrencilerin vâkıf olduğu türler ile karşılaştırmak yararlı olacaktır.” (K4).

Tablo 29. Divan Şiiri Eğitiminde Materyal Kullanımı

Tema	Kategori	Kod	f
Materyal Kullanımı	Özellik	Görsel ve işitsel	6
		Teknolojik	5
		Somutlaştırmayı sağlayan	3
		Yapay zeka destekli uygulamalar	1
	Materyal	Videolar	3
		Dijital/Etkileşimli kitaplar	3
		Bestelenmiş şiirler	2
		Sözlük	2
		Mobil oyunlar (Kelime- Harf yerleştirme)	1
		Ses dosyaları	1
		Divan edebiyatı ile ilgili ilgi çekici nesneler	1

Tablo 29 (Devamı)

Materyal Kullanımı	Materyal	Divan edebiyatıyla ilgili popüler tv programları	1
		Divan edebiyatıyla ilgili popüler şarkılar	1
		Web 2.0 araçları	1
		Metotbox	1
		Kısa filmler	1
	MEB	OGM Materyal	1
	Materyal	EBA Akademik	1
		Akıllı tahta	1

Divan edebiyatı eğitiminde materyal kullanımı üzerine sorulan soruya verilen cevaplar özellik, materyal ve MEB Materyal kategorilerinde toplanmıştır. Katılımcıların yarısından fazlası divan edebiyatı eğitiminde görsel ve işitsel (f=6) materyallerin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcılar, kullanılan materyallerin teknolojik (f=5), divan edebiyatının anlam dünyasını somutlaştırıcı (f=3) özelliklere sahip olması gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Katılımcılar, divan edebiyatı eğitiminde videolar (f=3), dijital/etkileşimli kitaplar (f=3), bestelenmiş şiirler (f=2) ile sözlüklerin (f=2) kullanılabileceğini düşünmektedirler. Az sayıda öğretmen MEB'e ait materyallerin de kullanılabileceğini ifade etmiştir.

“Mesela burada geçen de kullandığım şimdi Candan Erçetin'in Milyonlarca Kuştuk diye bir şarkısı var. Konu geldi simurg var, anka kuşu, simurg simurgun hikâyesini anlattım. Anka kuşunun hikayesini anlattım. Amerika'da Feniks, yani İngiltere'deki adı Fenics, Los Angeles'in Fenics şehrini, Amerika'da niye buraya Fenics dendiğini, anka kuşunun çölün ortasında mükemmel bir şey olarak doğduğunu anlattım. Farslarda simurg olduğunu bizde anka olduğunu anlattım. Orada dedim ki sadece sözlerini dinleyin. İşte Candan Erçetin söylüyor, biz milyonlarca kuştuk, yedi vadiye kanat açtık, bilmem şöyle yaptık, böyle yaptık. Candan Erçetin muhtemelen bu Mantıku't-Tayr'ı okumuş bir yerlerden, bundan bilgi edinmiş ve bunu tutmuş günümüze yansıtmış. Günümüzde bununla ilgili bir söz yazmış ve bunu bestelemiş. Dedim ki bakın arkadaşlar bu hayatın içerisinde. Siz dedim ben bunu söylemeden önce Candan Erçetin'in bu şarkısını Milyonlarca Kuştuk diye bir şarkı olarak dinliyordunuz.” (DK1).

“Şöyle ki hocam ben dersimde zaten z-kitap kullanıyorum. Hani görsele dökülmesi, öğrencinin hafızasında şekillenmesi açısından daha avantajlı gibi duruyor. Yani klasik işte metni yansıt şeklinde değil de hani seslendirme boyutunda en fazla işte videoya dönüştürülmüş şeyler kullanabiliyorum. Daha eski dönemlerde akıllı tahtalar kullanılmadığı için sadece kitaba bağlı kalmak bizi biraz yoruyordu. Evet dediğim gibi ben derste akıllı kitap kullandığım için biraz daha görsele dökülmüş olması dersi zevkli hâle getiriyor” (DK 2).

Tablo 30. Divan Şiiri Eğitiminde Divan Edebiyatı Kaynaklarının Öğretimi

Tema	Kategori	Kod	f
Divan Edebiyatının Kaynakları	Gerekçe	Kültürel kaynaklar bilinmeden divan edebiyatını öğretmek zor	6
		Divan şairinin hayal dünyasının bilinmesi için gerekli	1
		Öğretmek mümkün değil	1
	Nasıl Öğretilmeli	Metinde yer alan kaynaklar öğretilmeli	1
		Metin incelenmeden önce özet bir şekilde verilmesi gerekir	1
		Bir ünite ya da konu olarak yer alabilir	1
		9. sınıfta gelenek konusunda verilebilir	1
		Divan şiirinin dünyasına okul panolarında yer verilebilir	1
		Diğer derslerde de bu konuların anlatılması gerekli	1
		Ders dışı etkinliklerle öğretilabilir	1
	Öğretilmesi Gerekli Görülen Kaynaklar	<i>Kur'an-ı Kerim</i> ve hadisler	6
		Peygamber kıssaları/menkıbeler	4
		Meşhur hikâyeler/telmihler	3
		Mazmunlar	3
		Sosyal yaşam	3
		Tasavvuf	2
		Diğer	5

Divan edebiyatının kaynaklarının liselerde öğretimi yapılmamaktadır. Divan edebiyatına kaynaklık eden unsurların programda divan edebiyatına ayrılan sürede öğretilmesi de oldukça zordur. Ancak katılımcıların tamamı divan edebiyatının kaynaklarının lise öğrencilerine öğretilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bu konuda öğretmenlerin görüşlerine göre divan edebiyatının kaynakları bilinmeden divan edebiyatını öğretmek zordur (f=6). Öğretmenler divan edebiyatının kaynaklarının ne şekilde öğrencilere öğretilbileceği hususunda da çeşitli öneriler sunmuşlardır. Buna göre divan edebiyatının kaynakları öğrenciye sunulan metinde yer aldığı kadarıyla, metni incelemeyen önce özet şeklinde, bir ünite ya da konuda, 9. sınıfta gelenek konusunda, okul panolarında, ders dışı etkinliklerle öğretilir.

Hangi kaynakların öğretilmesi gerektiği hususunda ise en fazla *Kur'an-ı Kerim*, peygamber kıssaları/menkıbeler, meşhur hikâyeler/telmihler, mazmunlar, sosyal yaşam cevapları verilmiştir.

Katılımcılar divan edebiyatının kaynaklarının kısmen de olsa şiirle birlikte anlatılması gerektiğini ifade etmişler ve bazı kaynaklardan örnekler vermişlerdir:

“Divan edebiyatı aynı zamanda Türk İslam kültürünün ve düşüncesinin tezahür ettiği bir alandır. Fikrî arka planı ve kaynakları vermek öğrencileri bağlama dâhil eder. Bu bağlamın dışında kalan öğrenci ya hiç anlamaz ya da yanlış anlar. Klişe yorumlar yapılır ve ders etkili olmaz.” (DK3).

“Divan şiirini çözümleyebilmek için iyi bir Kur’anı bilmek lazım, ayet bilmek lazım, hadis bilmek lazım menkıbe bilmek lazım. Mazmunları iyi bilmek lazım ki tam net bir şekilde çözebilelim. Öbür türlü zaten şimdi şiiri çözmek ayrı bir mesele hocam.” (DK1).

Tablo 31. Divan Şiiri Eğitime Yönelik Yöntem, Yaklaşım ve Öneriler

Tema	Kategori	Kod	f
Yöntem, Yaklaşım ve Öneriler	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Grup çalışmaları	3
		Teknoloji destekli	2
		Sunuş/Buluş yoluyla öğretim	2
		Soru-cevap yöntemi	2
		Müzikle öğretim	2
		Münazara	1
		Beyitler üzerine beyin fırtınası	1
		Senaryolaştırma/Drama	1
	İlkeler	Görsellerle somutlaştırmalar yapılmalı	4
		Parçadan bütüne	1
		Öğretmen merkezli	1
		Metin merkezli	1
		Edebî zevk kazandırılmalı	1
	Etkinlikler	Sözlük çalışmaları yaptırılmalı	2
		Önemli şiirler ezberletilmeli	2
		Modern edebiyatla ilişkilendirerek anlatılmalı	1
		Öğrenciler divan edebiyatı metinlerini besteleyebilir	1
		Sosyal medya aktif olarak kullanılabilir	1
		Divan şiiri ile ilgili öğrenci sunumları	1
		Aruzla şiir yazma çalışmaları	1
	Divan Edebiyatının İçeriğine Yönelik Öneriler	Dönemin sosyal yaşantısı öğrenciye aktarılmalı	5
		Divan edebiyatını oluşturan kültür/gelenek kavratılmalı	4
		Kelime hazinesini geliştirecek etkinlikler yapılmalı	4
		Tarih dersi ile bağlantılar kurulmalı	2
		Divan edebiyatının genel özellikleri kavratılmalı	2
		Diğer	6

Katılımcıların divan edebiyatında kullanılması gereken yöntem ve tekniklerle alakalı sorulara verdikleri cevaplar; öğretim yöntemleri, ilkeler, etkinlikler ve divan edebiyatının içeriğine yönelik öneriler kategorileri altında toplanmaktadır. Konuyla ilgili olarak katılımcıların yöntem ve teknik konusunda verdikleri cevapların diğer sorulara verdikleri cevaplara oranla oldukça kapsamlı olduğu görülmektedir. Nitekim yöntem ve teknik sorusuna verilen cevaplar 4 kategori ve 33 kod ile betimlenmiştir. Bu durum katılımcıların yöntem ve teknik konusuna özel bir önem verdiklerini göstermektedir.

Katılımcıların üzerinde en çok durduğu ilke görsellerle bilginin somutlaştırılmasıdır (f=4). Uzmanlar konuyla ilgili olarak en fazla grup çalışmalarının (f=3) yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Grup çalışmaları dışında teknoloji destekli öğretim, sunuş/buluş yoluyla öğretim, soru-cevap yöntemi, müzikle öğretim katılımcılara göre divan şiirinin öğretiminde kullanılması gereken diğer öğretim yöntem ve teknikleridir.

Katılımcılar divan edebiyatının öğretiminde kullanılabilecek bazı sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerden de bahsetmişlerdir. Bu etkinliklerin en dikkat çekenleri sözlük çalışmaları, divan şiirinin modern edebiyatla ilişkilendirerek anlatılması, öğrencilerin divan edebiyatı metinlerini bestelemeleridir. Katılımcılar konuyla ilgili çok sayıda öneride de bulunmuşlardır. Bu önerilerden en sık tekrarlananları dönemin sosyal yaşantısının öğrenciye aktarılması (f=5), divan edebiyatını oluşturan kültür/geleneğin kavratılması (f=4) ve kelime hazinesini geliştirecek etkinliklerin yapılmasıdır (f=4).

DK4 bu konuda görsel ve işitsel unsurlarla metinlerin somutlaştırılması gerektiği üzerinde durmuştur.

“Divan edebiyatı soyut olduğundan bazı anlatımları videolarla ve şarkılarla görsel ve işitsel hâle getirmek iyi olabilir.” (DK4).

DK9 ise bir yaklaşım olarak divan edebiyatını oluşturan kültür ve geleneğin aktarılması üzerinde durur:

“Şimdi divan şiirinde elimizde işte beyitlerimiz var, şiirlerimiz var. Bunun dışında o oradaki şiirleri oradaki hayali somutlaştırabilme adına öncelikle öğrencilerin o şiirleri besleyen kültürü ve kaynakları bilmesi lazım. O şiirlerin çocukta böyle bir somut hâle gelebilmesi için öğrencinin oradaki işte bahsedilen aşkı ilahi aşkı, çocuğun önce kendisinin bir bilmesi lazım. Orada işte bir hadis geçer, çeşitli ilimlerden bilgiler geçer. Yani divan şiiri şimdi Fuzûlî diyor ya “İlimsiz şiir temelsiz duvar gibidir.” yani orada çocuğa bir temel kazandırabilmek gerekir.” (DK9).

DK7 ise teknoloji destekli uygulamaların yararlı olacağı düşüncesindedir:

“Temel kavramların, öncesinde öğretmen vasıtasıyla verilmesi, ardından yenilikçi eğitim anlayışlarının uygulanması daha sağlıklı sonuç verecektir. Tabii, her şeyin sonunda yine teknolojiye geliyoruz. Teknolojinin, divan edebiyatının öğretilmesinde aktif olarak kullanılması lazım. İnşallah divan edebiyatına dönük uygulamalarla bu süreci gerçekleştirebiliriz diye düşünüyorum.” (DK7).

Tablo 32. Aruz Öğretimi

Tema	Kategori	Kod	f
Aruz Öğretimi	Amaç	Aruzun ezgisi hissettirilmeli	4
		Aruzun işlevi üzerinde durulmalı	2
	Yöntem	Metin sesletilerek öğretilmeli	5
		Bestelenmiş ürünler kullanılmalı	2
		Sadece hecelerin açıklık ve kapalılık özellikleri öğretilmeli	2
		Diğer	3

Katılımcılara aruz öğretimi hususunda yöneltlen soruya verilen cevaplar amaç ve yöntem olmak üzere 2 kategori altında toplanmıştır. Bu cevaplara göre katılımcılar aruz öğretiminin amacının aruzun ezgisini hissettirmek (f=4) ve aruzun işlevini öğretmek (f=2) olarak görmektedirler. Katılımcıların yarısı aruz öğretiminin sesletilerek öğretme (f=5) yoluyla yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bestelenmiş ürünlerin kullanılması ve hecelerin sadece açıklık ve kapalılık özelliklerinin öğretilmesi de katılımcıların konuyla ilgili diğer önemli önerileridir.

Tablo 33. *Divan Şiiri Eğitiminde Dil ve Üslup Özellikleri*

Tema	Kategori	Kod	f
Dil ve Üslup	Kelime Dünyasının Öğretimi	Önemli (belli başlı) kelimeler ve üslup özellikleri ezberletilmeli	4
		Sık kullanılan kelimeler öğrencilerin günlük hayatlarıyla ilişkilendirilmeli	2
		Müstakil kelimelerden anlamlı cümleler üreterek kelime dünyası öğretilmeli	1
		Mazmunlar üzerinden kelimeler çözümlenmeli	1
		Derslerde sözlük kullanımı artırılmalı	1
		Önce terkipler sonra cümle yapıları öğretilmeli	3
	Cümle yapısının öğretimi	Osmanlı Türkçesi dil özellikleri öğretilmeli	3
		Şiiri dili ile ilgili bilgiler teorik olarak verilmeli	3
		Osmanlı Türkçesi dersi verilmeli	2
		Metin üzerinden dil özellikleri verilmeli	2
		Metni günümüz Türkçesine aktarma çalışmaları	1
		Bolca örnek çözülmeli	1
		Öğretmen öğrenciye rol model olabilmeli	1

Divan şiirinin dil ve üslup özelliklerinin öğretilmesi hususunda sorulan soruya verilen cevaplar kelime dünyasının ve cümle yapısının öğretimi olmak üzere iki kategori altında toplanmıştır. Katılımcıların yarıya yakını divan şiirinin kelime dünyasının öğrencilere aktarılmasında önemli (belli başlı) kelime ve üslup özelliklerinin öğrencilere ezberletilmesinin (f=4) etkili olacağını düşünmektedir. Sık kullanılan kelimeler öğrencilerin günlük hayatlarıyla ilişkilendirilmeli (f=2) ve mazmunlar üzerinde kelimeler öğretilmeli (f=1) görüşleri de konuyla ilgili dikkat çeken önerilerdir.

Cümle yapısının öğretilmesi hususunda en çok yapılan öneriler ise önce terkipler sonra cümle yapıları öğretilmeli (f=3), Osmanlı Türkçesi dil özellikleri öğretilmeli (f=3), şiir dili ile ilgili bilgiler teorik olarak verilmeli (f=3) şeklindedir.

Kelime dünyasının öğretimiyle ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:

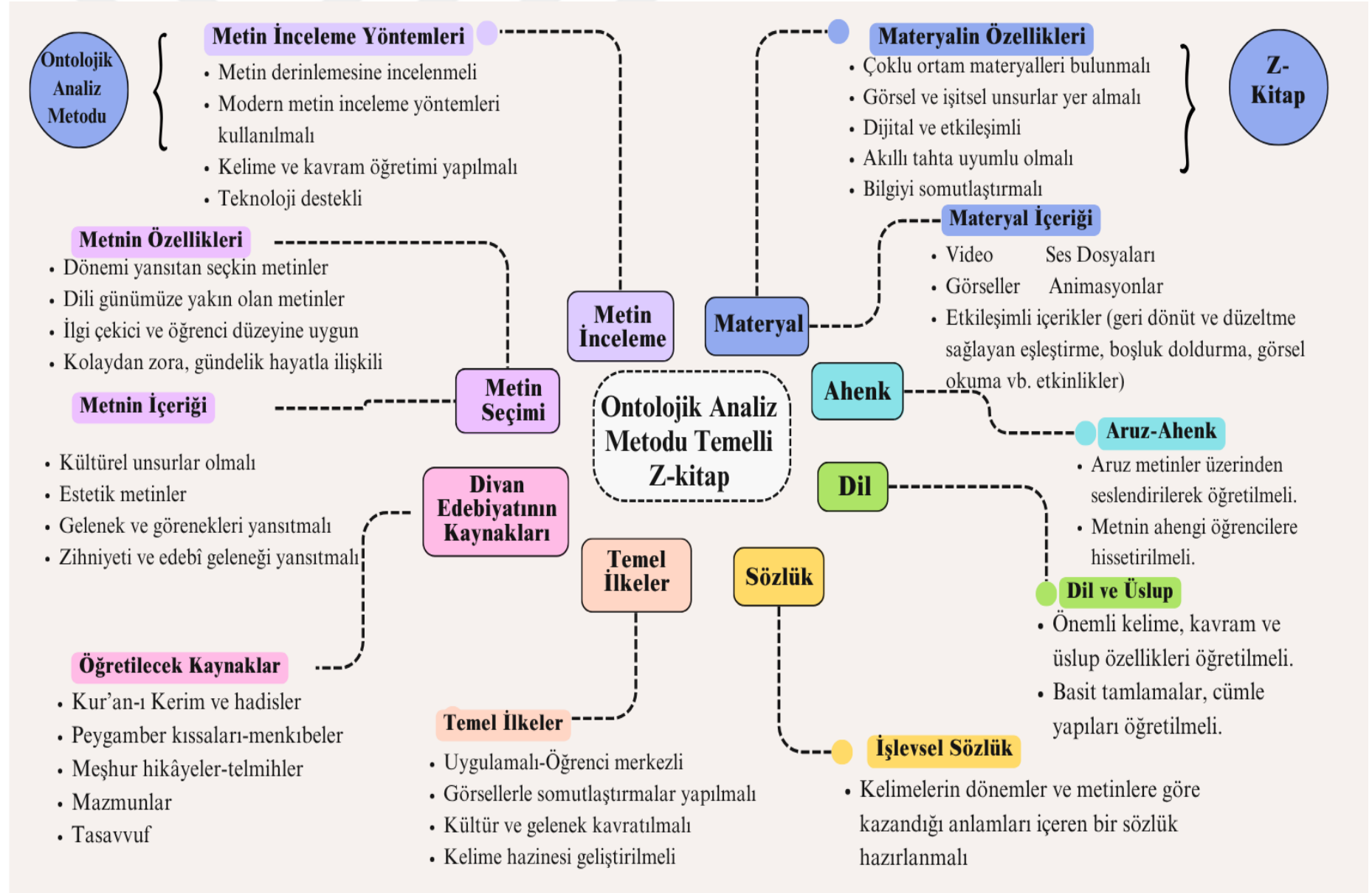
“Bizim metinlerimizde aslında divan şiirinin metinlerinde çözülmeyecek bir durum yok. Biz önce mazmunun ne olduğunu bir öğretebilirsek, hangi kelimenin ne manaya geldiğini öğrense, bilse ben onu divan şiiri için yeterli buluyorum. Onu da yeri gelmişken söyleyeyim, mesela, dikkat çekmek adına. Çünkü bunlar ergen genç olduğu için mesela sevgiliyi bir

anlatıyorum. Divan şiirine göre sevgili anlatıyorum ama kaşın ne anlama geldiğini okun ne manaya geldiğini gamzeyle bakışın ne manaya geldiğini. Mesela saç nedir, yüzdeki ayva tüyü nedir? Mum içinde yanan ateşle beraber etrafında dönen pervane, bunu gerçek hayatla bağdaştırıp aynı şekilde anlatıyorum.” (DK1).

“Öncelikle şunu belirtmek isterim. Lisedeki öğrenciler divan edebiyatı eğitimine ilk başladığımız dönemlerde bir ön yargıyla yaklaşıyorlar divan edebiyatına fakat ilerleyen dönemlerde divan edebiyatını sevdikleri hatta diğer dönemlere nazaran daha fazla ilgiyle karşıladıklarını görüyoruz. Burada yaşadığımız en büyük sıkıntılardan bir tanesi öğrencilerin divan edebiyatının dilini anlamakta zorlanması. Bu noktada yapılacak çalışmalar divan edebiyatının öğretiminde kolaylık sağlayabilir.” (DK7).

Uzman görüşlerinden hareketle halk ve divan şiirinin öğretiminde modern metin inceleme yöntemlerinden birini esas alan bir metin inceleme yönteminin derste kullanılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda uygulama aşamasında hem uzmanların dile getirmiş olmaları hem de halk ve divan şiirinin anlam dünyasını daha iyi yansıtabileceği düşüncesiyle yöntem olarak Ontolojik Analiz Metodu tercih edilmiştir. Yine katılımcıların görüşlerinden hareketle metin incelemelerinin teknolojik materyallerle desteklenmesine karar verilmiştir. Önerilen materyallerin ve etkinliklerin tamamının tek bir materyalde toplanabilmesi düşüncesinden hareketle Ontolojik Analiz Metodu’nu temel alan bir z-kitabın hazırlanmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Z-kitaptaki metin seçimi, yapılacak olan etkinlikler, aruz, kelime öğretimi, z-kitapta yer alacak çoklu ortam materyallerinin tamamına uzman görüşleri alandaki çalışmalardan hareketle karar verilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle uygulamaya çalıştığımız ders etkinliğinin temel nitelikleri Şekil 21’de gösterilmiştir:

Şekil 21. Mülakatlardan Elde Edilen Verilerin Birleştirilmesi



Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerilerine Yönelik Bulgular

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Sonuçlarına Yönelik Bulgular

Z-kitap ile yapılan etkinliklerin öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerini ne düzeyde etkilediğini tespit edebilmek amacıyla öncelikle deney ve kontrol gruplarının öntest puanları kontrol edilmiştir. Nitekim t testinin yapılabilmesi için deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmaması gerekir. Diğer bir deyişle deney öncesinde deney ve kontrol gruplarının benzer akademik başarı düzeylerine sahip olması beklenir. Bu amaçla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu test için ilk olarak homojenlik düzeyi kontrol edilmiştir. Veri setinin Levene homojenlik testinden alınan değerlerden hareketle homojen olduğu belirlenmiştir ($F = .00$, $p > .05$). Varyansların homojen olduğu durumda elde edilen bağımsız örneklem t testi sonuçları aşağıda verilmiştir:

Tablo 34. Deney ve Kontrol Gruplarının DŞBT Öntest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi

Test	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Öntest	D1+D2	36	32.50	13.86	.80	.42
	K1+K2	39	29.84	14.60		

Bağımsız örneklem t testinden elde edilen verilere göre deney ve kontrol gruplarının öntest ortalamaları ($\bar{X} = 32.50$; $\bar{X} = 29.84$) birbirine oldukça yakındır. Ayrıca anlamlılık değeri incelendiğinde söz konusu ortalama değerlerin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($t_{73} = .80$, $p > .05$). Bu veriden hareketle deney öncesinde deney ve kontrol gruplarının divan şiiri manzum metin inceleme becerilerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Sonuçlarına Yönelik Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarının benzer olduğu tespit edildikten sonra deney ve kontrol gruplarının verilen eğitim sonucunda divan şiiri manzum metin inceleme becerilerindeki değişimi karşılaştırmak amacıyla bağımlı örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 35. Deney-Kontrol Gruplarının DŞBT Öntest-Sontest Puanlarına Yönelik Bağımlı Örneklem T-Testi

Test	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
D1+D2	Öntest	36	32.50	13.86	3.49	.00
	Sontest	36	38.77	18.30		
K1+K2	Öntest	39	29.84	14.60	2.85	.00
	Sontest	39	35.89	19.12		

Tablo 35 incelendiğinde deney grubunun öntest ($\bar{X}$ = 32.50) ve sontest ($\bar{X}$ = 38.77) ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir (t_{35} = 3.49, $p<.05$). Uygulama sonrasında deney grubunu öğrencilerinin ortalamalarında 6.27 puanlık oldukça düşük bir artış sağlanmıştır. Bu durum z-kitabın öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerini düşük seviyede de olsa artırdığını göstermektedir. Aynı durum kontrol grubunda da söz konusudur. Kontrol grubunun öntest ($\bar{X}$ =29.84) ve sontest ($\bar{X}$ = 35.89) puanları arasında da anlamlı düzeyde bir farklılık mevcuttur (t_{38} = 2.85, $p<.05$). Kontrol grubunun öntest ve sontest puanlarındaki artış ise 6.05 puan düzeyindedir. Bu durum klasik yöntemlerle öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerinde de nispeten bir artış sağladığını göstermektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Yönelik Bulgular

Deney ve kontrol gruplarında verilen eğitim neticesinde kısmi düzeyde bir artış olduğu tespit edildikten sonra bu artışın deney grubu lehine anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. İlk aşamada olduğu gibi öncelikle Leven homojenlik testinden alınan puanlar değerlendirilmiş ve veri setinin homojen bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir (F = .21, $p>.05$). Homojenlik varsayımı esas alınarak elde edilen t testi sonuçları aşağıda yer almaktadır:

Tablo 36. Deney-Kontrol Gruplarının DŞBT Sontest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi

Test	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Sontest	D1+D2	36	38.77	18.30	.66	.50
	K1+K2	39	35.89	19.12		

Tablo 36'dan hareketle deney grubunun sontest puanı ($\bar{X}$ =38.77) ile kontrol grubunun sontest puanı ($\bar{X}$ =35.89) arasında 2.88 puan olduğu ve değer anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir (t_{73} = .66, $p>.05$). Bu veriden hareketle hazırlanan z-kitabın öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirme düzeyi ile klasik yöntemlerin benzer olduğu ifade edilebilir.

Deney Uygulama Sırasında Gözlemcilerden Elde Edilen Nitel Verilere Yönelik Bulgular

Z-kitabın öğrenciler üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu anlayabilmek amacıyla ders esnasında öğrenciler bir öğretmen tarafından gözlemlenmiştir. Aşağıda Gözlemci 1 (G1) ve Gözlemci 2'nin (G2) divan şiiri konuları işlenirken yaptığı gözlemlere yer verilmiştir:

Tablo 37. Gözlemcilerden Elde Edilen 3. Hafta Divan Şiiri Nitel Bulguları

HaftaK onu	Gözlemci	Kod	Gözlem Notu
3. Hafta Divan Şiiri (Gazel)	G1	*Hazır bulunuşluk düzeyi yüksek *Ödevler öğrencileri derse güdüyor *Tekrar ve pekiştirme *Eksikliklerin tamamlanması *Birçok duyuya hitap ediyor.	“Öğrenciler hazır bulunuşluk açısından güdülenmiş bir şekilde derse hazır geldiler. İçeriğin zengin olması öğrenciler tarafından ilgiyle karşılandı. Bir tekrar niteliği kazandırdığından gözden kaçan, unuttuğumuz bazı kavramların hatırlanması açısından önemli bir etkinlik. Ayrıca birçok duyuya hitap ettiği için ilgi çekici bulunmuştur.”
	G2	*Metinleri anlama bakımından yararlı. *Bazı etkinlikler ders süresine uygun değil. *Aktif katılım.	“Metinleri anlama konusunda yapılan etkinliklerin yararı oldu. Metinlerin anlamının bulunduğu etkinlikler öğrenciler tarafından sevildi. Ancak bazı etkinlikler ders süresini aşılıyor, bu bir problem oluşturdu. Genel olarak öğrenciler divan şiiriyle ilgili etkinliklere aktif olarak katıldılar.”

Tablo 37 incelendiğinde ikinci hafta yapılan derslerde bir hafta önce öğrencilere verilen ödevlerin öğrenciyi derse hazırladığı, öğrencilerin güdülenmiş bir şekilde derse geldikleri anlaşılmaktadır. G1, içeriğin zengin olması sayesinde öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığını söylemektedir. Bu bulgu öğrencilerle yapılan görüşmelerde de mevcuttur. Kitabın öğretmenin işlediği dersler için tekrar ve pekiştirme görevi gördüğü ve kimi eksikliklerin tamamlandığı da ifade edilmiştir. Ayrıca etkinliklerin birçok duyuya hitap etmesi divan şiirinin öğretimi için etkili bulunmuştur. G2 ise metni anlamaya dönük etkinliklerin ilgi çekici olduğunu ifade etmiş ve bu bakımdan etkinlikleri yararlı bulmuştur. Ayrıca etkinliklerin derse katılımı artırdığını da belirtmiştir. G2 olumsuz bir durum olarak bazı etkinliklerin ders süresinde yetişmediğini ifade etmiştir. Söz konusu kodlar öğrencilerle uygulama sonrasında yapılan mülakatlardan elde edilen kodlarla paralellik göstermektedir.

Tablo 38. Gözlemcilerden Elde Edilen 5. Hafta Divan Şiiri Nitel Bulguları

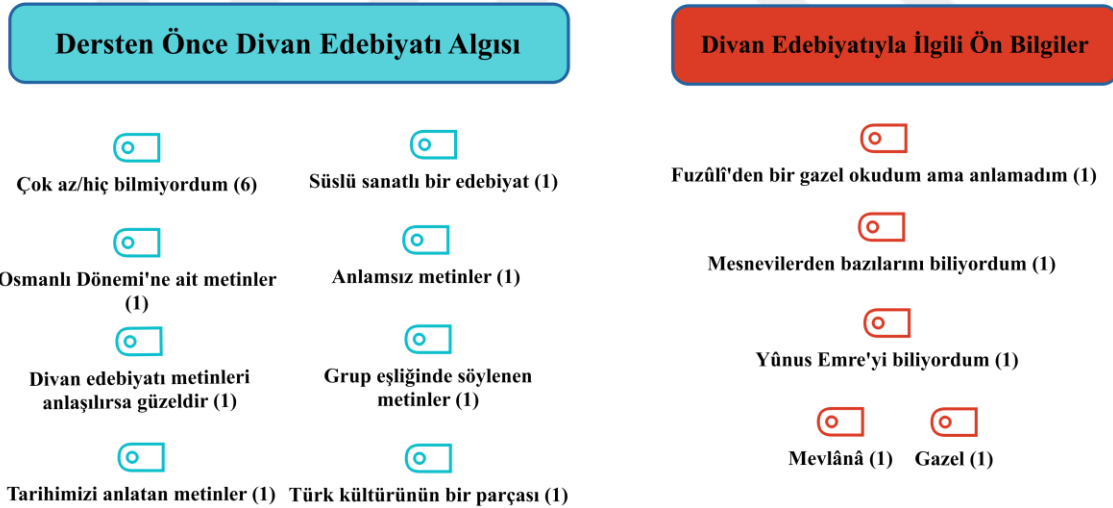
Hafta Konu	Gözlemci	Kod	Gözlem Notu
5. hafta Divan Şiiri (Kaside-Şarkı)	G1	*Güncel içerikler *Güdülenme *Görseller *Sevilen ve ilgi çekici metinler	“Ders güncel güdüler ön planda tutularak işlenmiş ve öğrencilerin derse dikkat etmesi, güdülenmesi sağlanmıştır. Sunumun görsellerle zenginleştirilmiş olması anlatımı daha etkili kılmuştur. Seçilen metinler sevilen ve ilgi çeken metinler olmuştur. Müzik dışında kullanılan unsurlar gayet dikkat çekici olmuştur.”
	G2	*Derin anlamla ilgili etkinlikler. *Somutlaştırma *Etkinlikler başarılı *Bazı öğrenciler için etkinlikler sıkıcı	“Metinlerin derin anlamlarının açıklanması öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Teknolojik bir materyal kullanılması divan şiirini somutlaştırıyor. Ancak “Su Kaside”nde bazı öğrenciler metni tam anlayamadılar ve dersten uzaklaştılar. Onun dışında görseller, videolar ve etkileşimli videlar, söz sanatı etkinlikleri amacına ulaştı.”

Tablo 38 incelendiğinde içeriklerin güncel olduğu, divan şiirine yönelik içerikler sayesinde öğrencilerin derse güdüldüğü, görsellerin metinlerin anlamlandırılmasına katkı sağladığı, seçilen metinlerin sevildiği ve dikkat çektiği G1 tarafından ifade edilmiştir. G1, divan şiirinin öğretimine yönelik müziklerin kullanımını ise yetersiz bulmuştur. Diğer deney grubunda gözlem yapan G2 ise metinlerin derin anlamlarının analiz edilmeye çalışıldığı “Derinlemesine İncele” ve “Şair Ne Söyledi” bölümlerinin ilgi çekici olduğuna, etkinliklerle divan şiirinin somutlaştırıldığına vurgu yapmıştır. G2, bu hafta itibarıyla bazı öğrencilerin derse yönelik ilgilerinde düşüş olduğunu ve bazı metinlerin öğrenci düzeyine uygun olmadığını da ifade etmiştir. Öte yandan G2, divan şiiri konusunda yapılan görselleri, videoları, etkileşimli videoları ve söz sanatı etkinliklerini başarılı bulmuştur.

Divan Şiirine Yönelik Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri

Deneysel uygulamanın sonunda öğrencilerin hem genel olarak z-kitapla ilgili deneyimlerini tespit etmek hem de deneysel uygulamada alınan nicel verileri genişletmek amacıyla nitel mülakatlar yapılmıştır. Bu mülakatlardan öğrencilerin uygulama öncesindeki divan edebiyatı algıları ile deneysel süreç sonundaki deneyimlerine yönelik elde edilen bulgular Şekil 22’de özet olarak verilmeye çalışılmıştır.

Şekil 22. Katılımcıların Uygulama Öncesinde Divan Edebiyatına Yönelik Düşünceleri



Deneysel çalışma sonrasında öncelikle öğrencilere uygulama öncesindeki divan edebiyatı algılarıyla uygulama sonrasındaki divan edebiyatı algıları arasında bir farklılık olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu konu işlenmeden önce divan şiiri hakkında çok az bilgisi olduğunu (f=6) söylemiştir. Divan şiiri konusu işlenmeden önce öğrenciler bu metinleri tarihimizi anlatan, Osmanlı dönemine ait metinler, Türk kültürünün parçası, süslü sanatlı bir edebiyat gibi genel ifadelerle betimlemektedir. Öğrencilerin divan şiiri konusu işlenmeden önce genellikle yanlış bazı bilgiler ile olumsuz düşüncelere sahip

olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim divan şiirinin anlamsız ve grupla söylenen şiirler olduğu da ifade edilmiştir. Öğrenciler divan edebiyatı şair ve eserleri hakkında ders öncesinde oldukça az bilgiye sahiptir. Fuzûlî, Yûnus Emre ve Mevlânâ öğrencilerin divan şairi olarak bildikleri isimlerdir. Aşağıda öğrencilerin uygulama öncesinde divan edebiyatı hakkındaki düşüncelerinden doğrudan alıntılar yer almaktadır:

“Yani çok bilgim yoktu hocam, yani şiir olduğunu düşünüyordum hocam. Yani hani farklı zamanlarda yazılmış farklı şiirler olarak biliyordum hocam.” (Ö5).

Uygulamadan önce Fuzûlî hakkında bilgi sahibi olduğunu söyleyen bir öğrenci ise şunları söylemiştir:

“Hocam Fuzûlî'nin bir tane gazelini görmüştüm. Çok fazla bilmediğimiz kelimeler olduğu için çok fazla şey yapamadım, anlayamadım çünkü çok fazla yabancı kelime vardı. Ağır bir dili vardı hocam.” (Ö6).

Başka bir öğrenci ise bir önceki yıl derste divan edebiyatından bahsedildiğini ancak o bilgileri de hatırlamadığını ifade etmektedir:

“Aslında çok bir şey bilmiyordum. Sadece geçen sene derste öğretmenimiz biraz bahsetti ama aklımda çok bir şey kalmadı.” (Ö8).

Bir öğrencinin divan edebiyatıyla ilgili ön bilgileri ise şunlardır:

“Divan edebiyatından Fuzûlî'yi duymuştum, Yûnus Emre vardı, Od romanı vardı oradan da okudum. Mevlânâ vardı ama şiirlerini okumadım. Başka da bir şey duymadım.” (Ö9).

Bilgi sahibi olduğunu söyleyen bazı öğrenciler ise divan edebiyatını Türk kültürünün bir parçası, süslü sanatlı metinler olarak tanımlanmaktadır.

“Hocam Türk kültürüne ait olduğunu biliyordum hocam. Süslü bir yazı olduğunu biliyordum.” (Ö1).

Divan şiirini dönemsel olarak tanımlayan bir öğrenci ise geçmişte bir öğretmeni tarafından divan şiiriyle tanıştırıldığını ve şiiri sevdiğini ifade etmiştir:

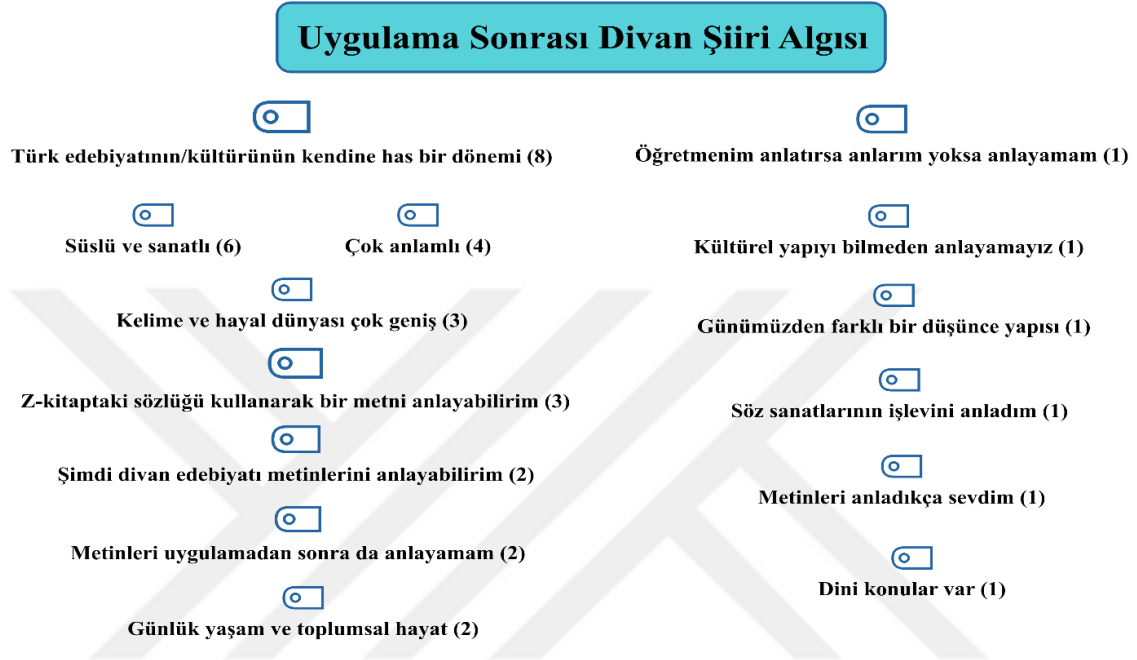
“Hocam eski Osmanlı dönemlerinde olduğunu biliyorum. Birkaç tane Yûnus Emre gibi birkaç tane şeyini tanıyorum yazar şairlerden. Gazel vardı Fuzûlî'nin onu okumuştum. Hocam anlamamıştım da edebiyat hocamız bize anlatmıştı, yani çevirmişti. Bence iyi olduğunu düşündüm. Yani güzeldi, şiiri hoca çevirdi. O da çevirince güzel olduğunu düşündüm.” (Ö2).

Bazı öğrencilerin divan şiiri konusunda yanlış öğrenmelerinin olduğu da görülmüştür:

“Hocam divan şiiri olarak genellikle mesnevi tarzı şeyler olduğunu biliyordum Hocam. Böyle grup eşliğinde söylendiğini biliyordum. Bir de daha çok hocam, ben gazel tarzı şeyler de biliyorum, gazel tarzında.” (Ö7).

İşlenen ders ve z-kitapla yapılan uygulama neticesinde öğrencilerin divan edebiyatı algılarında belirgin bir değişiklik görülmektedir:

Şekil 23. Katılımcıların Uygulama Sonrasında Divan Edebiyatına Yönelik Düşünceleri



Şekil 23 incelendiğinde uygulama öncesinin aksine uygulama sonrasında öğrencilerin divan şiiri algısıyla ilgili çok sayıda kod olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin divan edebiyatının zihinlerinde daha belirgin bir şekilde yerleşmeye başladığını göstermektedir. Diğer önemli bulgu ise deney öncesinde divan şiiri sadece 1 öğrenci tarafından kültürel bir unsur olarak görülürken uygulama sonrasında öğrencilerin hemen hemen tamamı divan şiirini Türk kültürünün bir parçası (f=8) olarak nitelemiştir. Bu durum z-kitabın temel amaçlarından birinin gerçekleştiğini göstermektedir. Divan şiirinin süslü ve sanatlı olması (f=6), çok anlamlı olması (f=4) kelime ve hayal dünyasının geniş olması (f=3) günlük ve toplumsal yaşamı yansıtması (f=2) da önemli bulgulardır. Nitekim z-kitapta bu kodların öğrenciler tarafından algılanabilmesi için çok sayıda etkinlik yapılmıştır. Dolayısıyla z-kitaptaki etkinlikler vasıtasıyla öğrencilerin divan şiirinin yapısal özelliklerini anladıkları söylenebilir. 2 öğrenci metinleri hâlâ anlayamayacaklarını ifade ederken öğrencilerden 3’ü sözlük yardımıyla divan şiirini metinlerini anlayabileceklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin divan şiiri metinlerini anlama ve çözümleme konusunda uygulama sonrasında bazı şüphelerinin olduğu söylenebilir. Bu bulgu nicel bulgularla uyushmaktadır.

Uygulama sonrasında öğrencilerin görüşleri arasında en sık tekrar edileni divan şiirinin Türk kültürünün bir parçası olması ve klasik divan şiiri bilgilerinden biri olan süslü sanatlı bir dili olmasıdır:

“Yani şu anda daha çok şey öğrendim. Bize, bizim kültürümüze has olduğunu öğrendim. Güzel bir edebiyat.” (Ö7).

“Yani Türk kültürünün hocam süslü ve sanatlı bir şiiri olduğunu öğrendim. Bir de genelde kültürümüzden izler var Hocam bu şiirde.” (Ö5).

“Hocam, Türklerin kendilerine has olan bir türü olduğu ve süslü ve sanatlı olduğu Hocam. Bir de tarihimizi anlatıyor hocam bunları düşünüyorum.” (Ö2).

Konuyla ilgili Ö8, divan şiirinin Türk kültürünün bir parçası olduğunu, çok anlamlı bir yapıya sahip olduğunu ve toplumsal hayatın bu şiire yansıdığını ifade etmiştir. Öğrenci ayrıca uygulama sonrasında da divan şiirini anlaması için desteğe ihtiyaç duyacağını belirtmiştir:

“Şimdi divan edebiyatı benim için Türk kültüründen bir parça gibi, bir de insanların yaşamları ve dinimiz bu edebiyata yansımış. Bunları bilmeden öğrenmek zor. Çünkü kelimeleri zaten bilmiyoruz bir de mesela işte kelimeyi bilsek bile ona başka bir anlam vermişler. Bu yüzden herhalde şimdi yeni şiir okusam biri anlatmadan anlamam. Ama hocam anlayınca bence güzel. Bizden çok başka düşünmüşler.” (Ö8).

Ö10 da divan şiiriyle ilgili benzer fikirlere sahiptir:

“Şimdi, kültürümüzü yansıttığını düşünüyorum. Dersten önce bu şiirleri çok bilmiyordum hocam ama şimdi okusam en azından ne anlattığını kısaca anlarım. Ama bir sözlük kullanmam lazım yoksa anlamam zor.” (Ö10).

Başka bir öğrenci ise metinlerin çok anlamlılığının yanı sıra bu edebiyatta hayal dünyasının ne kadar geniş olduğuna vurgu yapar:

“Hocam divan edebiyatının ne kadar kelime hazinesinin geniş olduğunu ne kadar çok oradan anlam çıkarabileceğimiz, yeni kelimelerin metinden anlamına bakarak öğrenebileceğimiz hakkında bilgilere ulaştım.” (Ö1).

Bir öğrenci ise söz sanatlarının çok anlamlılığa sağladığı katkıya ve söz sanatlarının işlevine atıf yapmıştır:

“Benim için başta çok anlamsız gibiydi ama sonra anladıkça güzel olduğunu gördüm. Altından başka anlamlar çıkıyor hep. Söz sanatlarını biz sadece buluyorduk önceki derslerde burda şiire başka anlamlar verdiğini gördüm. Hatta onu etkinliklerde kendim bulmaya çalıştım.” (Ö9).

Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerilerine Yönelik Bulgular

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Sonuçlarına Yönelik Bulgular

Z-kitap ile yapılan etkinliklerin öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerini etkileme düzeyini tespit etmek amacıyla öncelikle deney ve kontrol gruplarının öntest sonuçları karşılaştırılmıştır. Bu amaçla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem için t testinin temel varsayımlarından olan veri setinin homojen dağılıma sahip olup olmadığını tespit etmek amacıyla Levene homojenlik testi kullanılmıştır. Yapılan testin neticesinde elde edilen değer $F= 1.0$, $p>.05$ olarak bulunmuştur. Bu bulgu doğrultusunda veri setinin homojen olduğu söylenebilir. Temel varsayımlar sağlandıktan sonra t testinden elde edilen veriler Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39. Deney-Kontrol Gruplarının HŞBT Öntest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi

Test	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	T	p
Öntest	D1+D2	36	25.38	15.17	-.26	.78
	K1+K2	39	26.28	13.54		

Tablo 39 incelendiğinde incelendiğinde eğitim başlamadan önce deney grubunun öntest ortalamasının ($\bar{X}= 25.38$), kontrol grubu öntest ortalamasından ($\bar{X}= 26.28$) düşük olduğu ancak deney ve kontrol grubu öntest ortalamalarının istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($t_{73}= -.26$, $p>.05$). Bu bulgu halk şiiri manzum metin inceleme becerisi bakımından deney ve kontrol grubu öğrencilerinin benzer özelliklere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Sonuçlarına Yönelik Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının benzer özelliklere sahip olduğu tespit edildikten sonra deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek amacıyla bağımlı örneklem t testi yapılmıştır. Testin sonucu aşağıda yer almaktadır:

Tablo 40. Deney-Kontrol Gruplarının HŞBT Öntest-Sontest Puanlarına Yönelik Bağımlı Örneklem T-Testi

Test	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
D1+D2	Öntest	36	25.38	15.17	8.28	.00
	Sontest	36	44.33	13.30		
K1+K2	Öntest	39	26.28	13.54	5.19	.00
	Sontest	39	35.74	14.20		

Tablo 40 incelendiğinde deney grubunun öntest ($\bar{X}$ = 25.38) ve sontest ($\bar{X}$ = 44.33) ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir (t_{35} = 8.28, $p<.05$). Uygulama sonrasında deney grubunu öğrencilerinin ortalamalarında 18.95 puanlık bir artış sağlanmıştır. Bu durum z-kitabın öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme başarılarını artırdığını göstermektedir. Aynı durum kontrol grubunda da söz konusudur. Kontrol grubunun öntest ($\bar{X}$ =26.28) ve sontest ($\bar{X}$ = 35.74) puanları arasında da anlamlı düzeyde bir farklılık mevcuttur (t_{38} = 5.19, $p<.05$). Ancak kontrol grubunun öntest ve sontest puanlarındaki artış 9.46 puan düzeyindedir. Bu durum klasik yöntemlerle öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerinde de bir miktar artış sağladığını göstermektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Yönelik Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının halk şiiri manzum metin inceleme becerilerinin anlamlı olarak arttığı tespit edildikten sonra deney ve kontrol gruplarının sontestlerinin istatistiki olarak farklılaşıp farklılaşmadığını anlayabilmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu testin ön şartı olarak öncelikle Levene homojenlik testi sonuçları incelenmiştir. Testin sonuçlarına göre grubun homojen bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir ($F= 1.0$, $p>.05$).

Tablo 41. Deney-Kontrol Gruplarının HŞBT Sontest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi

Test	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Sontest	D1+D2	36	44.33	13.30	2.69	.00
	K1+K2	39	35.74	14.20		

Tablo 41 incelendiğinde deney grubunun sontest ortalamasının ($\bar{X}$ = 44.33), kontrol grubu sontest ortalamasından ($\bar{X}$ =35.74) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca istatistiksel olarak deney grubu sontest ortalamasının kontrol grubu sontest ortalamasından anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir (t_{73} = 2.69, $p<.05$). Bu bulgu halk şiiri manzum metin inceleme becerisi bakımından deney grubunda kullanılan z-kitabın kontrol grubunda kullanılan klasik metotlara göre daha etkili olduğunu ispatlamaktadır.

Deney Sırasında Gözlemcilerden Elde Edilen Bulgular

Çalışmada uygulama esnasında her iki deney grubunda da halk şiiri konularıyla ilgili gözlemler yapan öğretmenlerin gözlem notlarına yönelik bulgular Tablo 42’de yer almaktadır:

Tablo 42. Gözlemcilerden Elde Edilen 2. Hafta Halk Şiiri Nitel Bulguları

Hafta Konu	Gözlemci	Kod	Gözlem Notu
2. hafta Halk Şiiri (İlahi- Nefes- Türkü)	G1	*Pekiştirici *Etkinlikler ilgi çekici *Fon müziklerinin tekrar etmesi olumsuz	“Tekrar olması sebebiyle konular pekiştirilmiştir. Etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmiş ancak arka fonda hep aynı müziğin kullanılması biraz dikkat dağıtmıştır.”
	G2	*Metinlerin seslendirilmesi *Metinlerin varyantlarıyla ilgili açıklama ve yönlendirmeler *Tasavvuf konusundaki atıflar	“Halk şiiriyle ilgili etkinliklerde özellikle metinlerin seslendirilmesi ve metinle ilgili anekdotların kitapta yer alması ve öğrencilerin kitapta yer alan bağlantılarla bu anekdotlara yönlendirilmesi ilgi çekiciydi. Tasavvuf konusunda yine bilgilendirici metnin içinde verilen hikâyeler de başarılıydı.”

G1, 2. hafta itibarıyla yapılan halk şiiri etkinliklerinin benzerlerinin normal derste de yapıldığını, burada yapılan etkinliklerin öğrencilere tekrar yapma imkânı tanıdığını ifade etmiştir. G1’e göre etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmiş ancak ilahi metnin seslendirildiği videoda fon müziklerinin tekrar ettiğini ve bunun da dikkat dağıtıcı olduğunu belirtmiştir. G2 kitapta halk şiiriyle ilgili metinlerin seslendirilmesi ve türkü türündeki farklı varyantlara yönelik yapılan açıklama ve yönlendirmeleri etkili bulmuştur. Yine tasavvuf konusunda Mevlânâ’dan yapılan atıfları öğrenciler için etkili içerikler olarak tarif etmiştir.

Gözlemcilerin 3. hafta halk şiiriyle ilgili gözlemleri şöyledir:

Tablo 43. Gözlemcilerden Elde Edilen 3. Hafta Halk Şiiri Nitel Bulguları

Hafta/ Konu	Gözlemci	Kod	Gözlem Notu
3. hafta Halk Şiiri (Koşma)	G1	*Etkinlikler ilgi çekici ve başarılı *Derse renk katar	“Halk edebiyatı daha ilgi çekici olduğu için öğrenciler tarafından gayet güzel karşılanmıştır. Etkinlikler gayet ilgiyle karşılanmış ve dersimize renk katmıştır. Ayrıca gayet iyi düşünülmüş etkinlikler vardı.”
	G2	*Soru cevap etkinlikleri başarılı *Metnin öğrenciyle tartışılması önemli *Öğrenci aktif *Metnin yazılma amacıyla ilgili etkinlikler güzel *Ders dışı etkinlikler etkileşimli olmalı	“Metinle ilgili soru cevap etkinlikleri ve öğrencilerin düşüncelerinin sorulması metnin öğrenciyle tartışılmasını sağladı. Bu bölümde öğrenciler aktifti. Ayrıca metnin yazılma sebebinin bir video ile açıklanması sırasında öğrenciler şaşkınlıklarını dile getirdiler. Ama bu videoların kitaba gömülmemesi zaman kaybettiriyor. Ders dışı etkinlik kısmında güzel bilgiler var ama bu etkinlikler de ders içinde etkileşimli olarak yapılırsa iyi olabilirdi.”

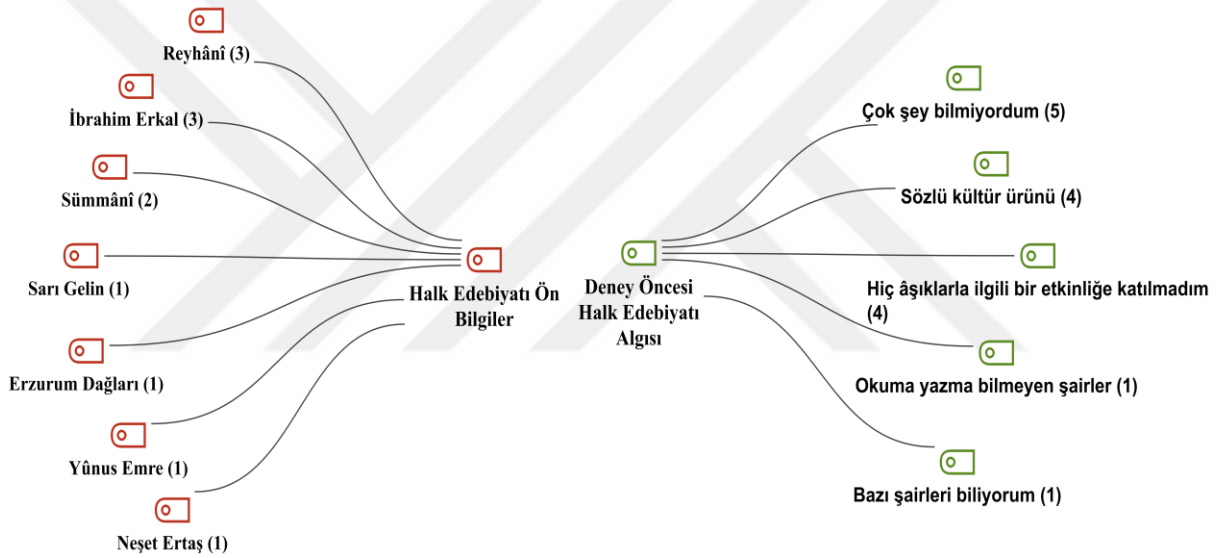
G1, 3. hafta yapılan halk şiiri etkinliklerinin ilgi çekici olduğunu ifade etmiştir. G1, bu durumun ortaya çıkmasında halk şiirinin daha ilgi çekici olması konusunda kendi meslekî gözlemini de ifade etmiştir. Bu bulgu deneyile ilgili olmasa da öğrencilerin divan ve halk

şiiirine bakış açılarını yansıtmaları bakımından önemlidir. G2 ise halk şiiri örneklerinin analizine yönelik etkinliklerinin başarılı olduğunu ifade etmiştir. Yapılan analizlerde kullanılan videoları da başarılı bulan G2 bazı videoların kitaba gömülmemesini olumsuz bir özellik olarak nitelendirmektedir. G2, ders dışı etkinliklerin ise derste etkileşimli bir şekilde yapılmasının daha yararlı olacağını belirtmiştir.

Halk Şiirine Yönelik Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri

Uygulama sonrasında öğrencilerle yapılan mülakatlarda öğrencilerin halk şiirine yönelik algıları uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere tespit edilmeye çalışılmıştır. Aşağıda öğrencilerin dersten önce halk edebiyatı hakkında sahip oldukları algılar ve ön bilgiler yer almaktadır:

Şekil 24. Katılımcıların Uygulama Öncesinde Halk Edebiyatına Yönelik Düşünceleri



Öğrencilerin yarısı halk edebiyatı konusu işlenmeden önce halk şiiriyle ilgili olarak çok şey bilmediğini (f=5) ifade etmektedir. Ayrıca öğrencilerden 4'ü daha önce hiç âşıklarla ilgili bir etkinliğe katılmamıştır. Özellikle âşıklık geleneğinin canlı bir şekilde yaşadığı Erzurum ilinde bu durum oldukça dikkat çekicidir. Bununla birlikte öğrenciler uygulama öncesindeki halk edebiyatı algılarını tanımlarken sözlü kültür ürünü (f=4) ve okuma yazma bilmeyen şairler (f=1) ifadelerini kullanmışlardır. Öğrencilerin halk edebiyatıyla ilgili ön bilgileri divan edebiyatına nazaran daha fazladır. Burada öğrenciler Reyhânî, Sümânî gibi Erzurumlu halk şairlerini tanıdıklarını söylemişler, ayrıca bazı Erzurum türkülerini bildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca Neşet Ertaş gibi son dönem halk ozanlarının yanında İbrahim Erkal'ın bazı parçalarını da türkü olarak tanımlamışlardır. Bu veriler öğrencilerin halk edebiyatı hakkında divan edebiyatına göre daha fazla bilgi sahibi olduklarını ancak yine de hazır bulunuşluk düzeylerinin oldukça düşük olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin halk edebiyatıyla ilgili ön bilgileri arasında sözlü kültür ürünü, müzik eşliğinde icra edilmesi gibi klasik bilgiler mevcuttur:

“Şairlerin sözlü olarak aktardığını biliyordum hocam sözlü olarak. Türküler biliyorum hocam. Hele Gel Erzurum'a Gel var hocam. Sonra Neşet Ertaş yani Yolcu var hocam Neşet Ertaş'tan onlar güzel.” (Ö1).

“Hocam derste görmeden önce şey olduğunu biliyordum, şairlerin okuma yazma bilmeden şarkı eşliğinde söylediğini biliyordum hocam müzik eşliğinde.” (Ö7).

Erzurum'da âşıkların katıldığı hiçbir icra ortamında bulunmadığını söyleyen Ö7, sadece birkaç âşığın adını duyduğunu belirtir:

“Hocam canlı olarak görmedim de birkaç tane bildiğim var. Âşık Sümmani var mesela.” (Ö7).

Ö9 için de halk şiirinin ifade ettiği anlam aynıdır:

“Halk şiirinden de Sümmânî'yi bir de Reyhânî'yi biliyordum. Onların türkülerini dinledim. Hocamız dinletmişti sınıfta ortaokulda. Saz çalıyorlar şiirler okuyorlar diye biliyordum.” (Ö9).

Bu görüşler dışında çok sayıda öğrenci önceden halk şiiriyle ilgili bilgi sahibi olmadığını ifade etmektedir:

“Halk şiiriyle de aynı. Onu da çok bilmiyordum.” (Ö8).

“Halk edebiyatıyla ilgili yani açıkçası çok bir bilgim yoktu hocam.” (Ö5).

“Hocam halk edebiyatıyla ilgili çok bir şey bilmiyordum.” (Ö2).

Uygulama sonrasında halk edebiyatını nasıl gördükleri, halk edebiyatı hakkında ne düşündükleri şeklindeki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplar ise aşağıda özetlenmiştir:

Şekil 25. Katılımcıların Uygulama Sonrasında Halk Edebiyatına Yönelik Düşünceleri



Öğrencilerin halk şiiri hakkında uygulama sonrasındaki görüşlerinden elde edilen kod sayısında divan şiirinde olduğu gibi bir yükseliş söz konusudur. Öğrencilerin uygulama sonrasında halk şiiri hakkındaki algıları betimlenirken 11 adet kod kullanılmıştır. Bu kodlardan en sık tekrarlananı öğrencilerin uygulama sonrasında halk şiirini daha iyi anladıkları (f=4) olmuştur. Öğrenciler halk şiirini ezgiyle, müzik eşliğinde söylenen şiirler (f=3) olarak tanımlamıştır. Öte yandan 4 öğrenci; şairlerin hayatlarının şiirlere yansıdığını (f=2) ve yaşanmış olayların etkileyici olduğunu (f=2) ifade etmişlerdir. Bu durum üzerinde koşma ve türkü metinlerinin yaşanmış olaylar üzerine söylenmiş olması etkili olmuştur. Yaşanmış olan bu olayların edebiyata yansması öğrencilerin duygularına tesir etmiştir. Uygulama öncesinde karşımıza çıkan ve her halk şairinde görmediğimiz ancak yaygın bir özellik olarak görülen halk şairlerinin okuma yazma bilmemesi (f=2) ve sözlü aktarım (f=2) özellikleri tekrarlanmıştır. Uygulama sonrasında 1 öğrenci halk şiirini kültürümüzün bir parçası olarak ifade etmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında özellikle halk şiirinden seçilen metinlerin daha çok kişisel olayları konu alması etkili olmuştur. Öte yandan sadece bir öğrenci halk şiiriyle ilgili düşüncelerinin uygulama öncesiyle aynı olduğunu ifade etmiştir.

Deney sonrasında öğrencilerin halk şiiriyle ilgili en sık tekrar ettiği kod bu edebiyatı artık daha iyi anlayabilecekleri olmuştur:

“Şimdi biraz daha konulara aşina olmaya başladım, şiirleri anladım.” (Ö4).

“Ama bu derslerden sonra, halk edebiyatını tanıdıktan, öğrendikten sonra daha fazla bilgim oldu.” (Ö5).

Ö5 ayrıca halk şiirinin genel özelliklerini ifade ettikten sonra halk şiiriyle ilgili yeni metinler ve sözcükler öğrendiğini belirtmektedir:

“Halk şiiri mesela ezgiyle müzik eşliğinde söylenmesi ve kitapta bunların olması açısından olumlu oldu Hocam. Yani hocam yeni şiirler öğrenmem, yeni kelimeler öğrenmem benim için olumlu yönleriydi.” (Ö5).

Ö8 ise halk şiirini uygulama sonrasında divan şiirinden daha iyi anlayabileceğini ifade etmiş, uygulama sırasında şairlerin hayatlarının şiirlere yansımaları ve türkü gibi bazı türlerde yaşanmış olayların işlenmesini etkileyici bulmuştur:

“Şimdi öğrendim diyebilirim. En azından divan edebiyatına göre daha kolay anlarım. Bir de halk edebiyatını daha çok sevdim diyebilirim. Onda da böyle sanatlar çok ama daha anlaşılır. Bir de insanlar başlarından geçeni anlatmışlar. O çok etkili oluyor. Türküde bir hikâye vardı mesela o beni etkiledi, bir de koşma vardı savaştan sonra yazılmış, kendi memleketi için. Şiirin sonuna gelince o da beni çok etkiledi.” (Ö8).

Ö10 da hem klasik bir bilgi olan müzik eşliğinde aktarımı ifade etmiş hem de Ö8 gibi yaşanmış olayların şiire yansımalarına vurgu yapmıştır:

“Şimdi halk edebiyatıyla ilgili şairlerin yaşadıklarını şiirlerle müzik eşliğinde anlattıklarını söyleyebilirim.” (Ö10).

Halk şiiriyle ilgili uygulama öncesindeki görüşlerinin değişmediğini söyleyen Ö9 özellikle aşk konusunun işleniş bakımından türler arasındaki farklılıkların nasıl ortaya çıktığını ve şairlerin şiirlerini yazarken yakın çevrelerinden beslendiğini şöyle anlatmaktadır:

“Halk şiirinden de Sümmânî’yi bir de Reyhânî’yi biliyordum. Onların türkülerini dinledim. Hocamız dinletmişti sınıfta ortaokulda. Saz çalıyorlar şiirler okuyorlar diye biliyordum. Aslında uygulamadan sonra da öyle düşünüyorum. Farklı şunu gördüm aslında hep aşk var. Divan edebiyatında da var ama biri Allah’ı seviyor, işte biri peygamberimize biri gerçekten bir kıza yazmış. Aşklarını anlatırken de etraflarında gördüklerini kullanmışlar.” (Ö9).

Bir öğrenci ise halk şiirinin biçimsel özelliklerinden kaynaklanan bazı ses tekrarları ve ritmi beğendiğini ifade etmiştir. Kitapta bu biçimsel özellikler de sezdirilmeye çalışılmıştır.

“Hocam çünkü şiirlerde nakaratlar falan ses benzerliği onlar çok dikkat çekiyor.” (Ö6)

Ö6 gibi bazı öğrenciler ise uygulama sonrasında da halk şiirini MEB’de öğretilen klasik bilgiler doğrultusunda tanımlamış, kültürel içeriğe atıf yapmamıştır:

“Hocam halk şairleri, şairler de okuma yazma bilmeyen müzik eşliğinde söylenen sözlü olarak dile getirilen türler.” (Ö6).

Ö1 uygulama sonrasında halk şiirinin kendisi için önemini şöyle anlatmıştır:

“Hocam bence önemlidir çünkü bizim bu kültürümüz zaten kültürümüz de önemli. Halk şiiri kültürümüzde olduğu için önemlidir.” (Ö1).

Kelime Hazinesine Yönelik Bulgular

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Puanlarına Yönelik Bulgular

Hazırlanan z-kitabın öğrencilerin kelime hazinelerine etkisini araştırmak için ANCOVA testi yapılmıştır. ANCOVA testine geçilmeden önce regresyon eğitilimlerinin eşitliğinin kontrolü için bir analiz gerçekleştirilmiştir. Bu analizin sonucu aşağıda yer almaktadır.

Tablo 44. Regresyon Eğilimlerinin Eşitliği

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar	1411.20	1	1411.20	10.97	.00	.13
Öntestler	8928.74	1	8928.74	69.43	.00	.49
Gruplar*Öntestler	389.84	1	389.84	3.03	.08	.04
Hata	9130.32	71	128.594			
Toplam	141875.00	75				
Düzeltilmiş Toplam	21474.66	74				

Tablo 44 incelendiğinde gruplar ve öntestler etkileşiminin anlamlı olmadığı görülmektedir ($F=3.03$, $p=.08$). Regresyon eğilimlerinin eşitliği varsayımının sağlanması için sonucun anlamsız çıkması gerekmektedir. Dolayısıyla çalışmamızda ANCOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan regresyon eğilimlerinin eşitliği şartının yerine getirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu şart sağlandıktan sonra ANCOVA analizine geçilmiştir. Tablo 45'te ANCOVA testinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 45. Deney-Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Puanlarına Yönelik ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar	2830.85	1	2830.85	21.40	.00	.22
Öntestler	8546.02	1	8546.02	64.63	.00	.47
Hata	9520.16	72	132.22			
Toplam	141875.00	75				
Düzeltilmiş Toplam	21474.66	74				

Tablo 45 incelendiğinde öntest puanlarının ortak değişken olarak alındığı ANCOVA analizine göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ($F=10.97$, $p=.00$, $\eta^2=.22$). Bu bulgu deney grubunda

uygulanan z-kitabın öğrencilerin kelime hazinelerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Tespit edilen η^2 değeri (.22) bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini göstermektedir. Dolayısıyla çalışmamızda yürütülen deneysel faaliyetin varyansın % 22'sini açıkladığı tespit edilmiştir.

Aşağıda ise ANCOVA analizi sonucunda elde edilen ortalama ve düzeltilmiş ortalamalar yer almaktadır.

Tablo 46. ANCOVA Analizine Yönelik Betimsel İstatistikler

Grup	n	Ss	$\bar{X}$	Düzeltilmiş Ortalama
D1+D2	36	15.78	47.08	46.47
K1+K2	39	15.68	33.58	34.15

Tablo 46 incelendiğinde öntestler kontrol altına alındıktan sonra düzeltilmiş ortalamalar deney grubu için 46.47, kontrol grubu içinse 34.15 olarak tespit edilmiştir. ANCOVA analizinden elde edilen bulgular deney grubu lehine oluşan 12.31 puanlık farkın istatistiki olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Okul Türüne Göre Deney Grubu Sontest Puanlarına Yönelik Bulgular

Bazı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde İslam kültürünün etkisiyle divan şiirine giren kimi kavram ve ifadelerin imam hatip liselerinde yer alan öğrenciler tarafından daha kolay algılanıp öğrenilebileceği, bu sebeple ağırlıklı olarak Türk-İslam kültüründen gelen unsurları (*Kur'an-ı Kerim*, hadisler, menkıbeler, peygamber kıssaları...) ihtiva eden divan ve halk şiiri metinlerinin kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmenlere ait bu görüşün doğruluğunu test etmek amacıyla deney ve kontrol grubunun sontest puanları arasında bir t-testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi yapılmadan önce Levene homojenlik testi ile homojenlik varsayımı kontrol edilmiş ve veri setinin homojen bir dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($F = .09$, $p > .05$). Ardından yapılan bağımsız örneklem t testinin sonucu aşağıda yer almaktadır:

Tablo 47. Okul Türüne Göre Deney Grubu Sontest Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi

Test	Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Deney Grubu	SBL	17	43.23	15.20	-1.40	.17
Sontest	İHL	19	50.52	15.88		

Tablo 47 incelendiğinde incelendiğinde sosyal bilimler lisesinde bulunan deney grubu öğrencilerinin *KHBT* sontest ortalamasının ($\bar{X} = 43.23$), imam hatip lisesinde bulunan deney

grubu öğrencilerinin son test ortalamasından ($\bar{X}=50.52$) düşük olduğu görülmektedir. Ancak istatistiksel olarak sosyal bilimler lisesi ile imam hatip lisesi son test ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t_{34}= -1.40$, $p>.05$). Bu bulgu bazı öğretmenlerin iddia ettiğinin aksine öğrencilerin kelime hazinelerine yönelik becerilerinin okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini ispatlamaktadır.

Deneysel Uygulama Sırasında Bir Gözlemciden Elde Edilen Nitel Verilere Yönelik Bulgular

Gözlemcilerin öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişmesine yönelik 3. hafta gözlemleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 48. Gözlemcilerden Elde Edilen 3. Hafta Kelime Hazinesi Nitel Bulguları

Hafta/ Konu	Gözlemci	Kod	Gözlem Notu
3. Hafta- Kelime Hazinesi	G1	*Ders kitabındaki kelime ve kavramlarla aynı *Pekiştirici *Ayrıntılı kelime ve kavramlar da var	<i>“Bu kavramlar ders kitabında da yer almakta, buradaki tekrar pekiştirici olmuştur. Ayrıca burada biraz daha ayrıntıya inilmiştir.”</i>
	G2	*Kelime ve kavramlar derste öğrenildi *Görsel ve videolarla kelime öğretimi etkili *Etkinlikler dikkat çekici *Kalıcılık mümkün olmayabilir	<i>“Halk ve divan şiirine yönelik birçok kelime ve kavram öğretilmeye çalışıldı. Açıkçası ders esnasında bunları öğrendiklerini ve sevdiklerini söylemek mümkün. Kelimelerin görseller ve videolar ile desteklenmesi güzel olmuş, bu öğrencilerin de dikkatini çekiyor. Ancak ne kadar kalıcı olur tartışılır.”</i>

Gözlemcilerin notları incelendiğinde bu kelime ve kavramlardan bazılarının kitapta da yer aldığı bu bakımdan z-kitabın kelime hazinesi bakımından pekiştirici olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca z-kitapta kelime ve kavramların daha ayrıntılı bir şekilde açıklandığına vurgu yapılmıştır. Diğer gözlemci ise z-kitaptaki sözlük ve kelime etkinliklerini başarılı bulmuş ve öğrencilerin ders esnasında hedef kelime ve kavramları öğrendiğini ifade etmiştir. Ancak G2 bu kelime ve kavramların kalıcılığı açısından bazı şüphelere sahiptir.

Öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişip gelişmediğine yönelik 5. hafta derslerinde yapılan gözlem verileri ise şöyledir:

Tablo 49. Gözlemcilerden Elde Edilen 5. Hafta Kelime Hazinesi Nitel Bulguları

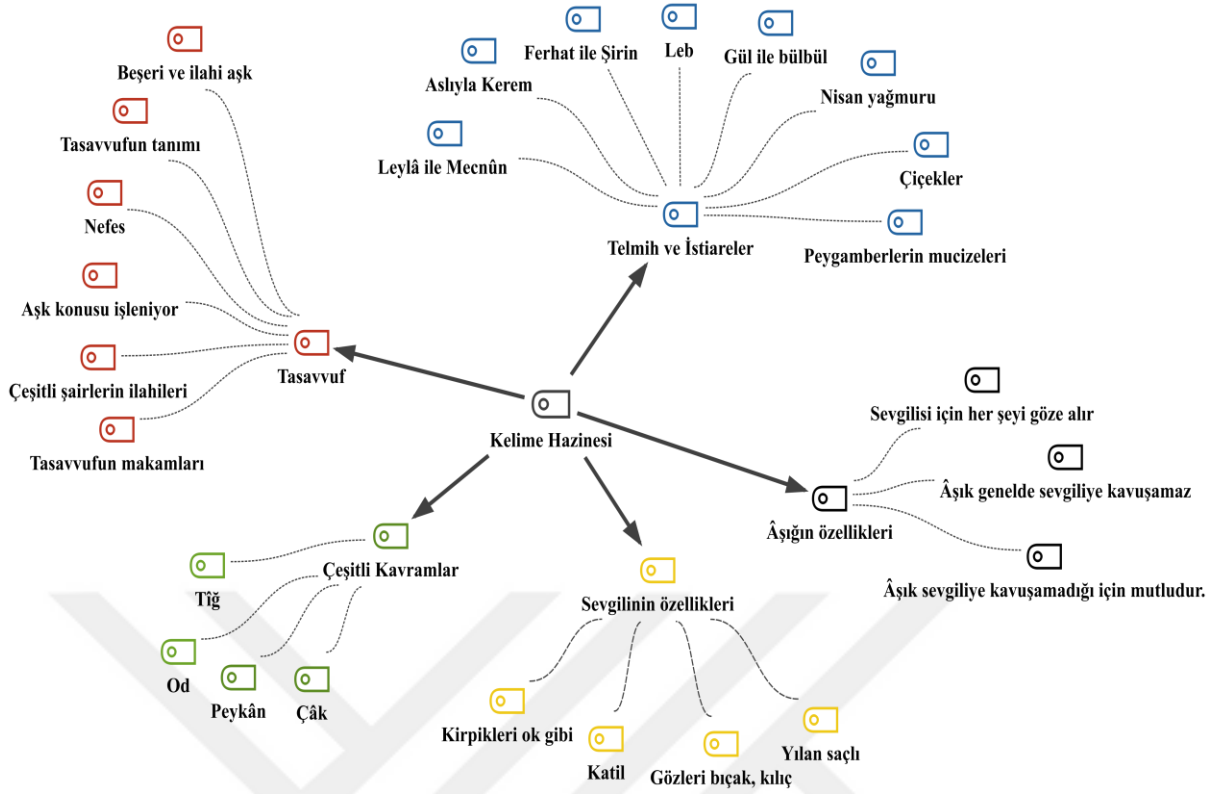
Hafta/ Konu	Gözlemci	Kod	Gözlem Notu
5. Hafta Kelime Hazinesi	G1	*Tekrar ve pekiştirme *Hatırlatıcı *Yeni kelime ve kavramlar *Güdüleyici	<i>“Bildikleri unsurları tekrarlamak suretiyle pekiştirmiştir. Arada gözden kaçan bazı kavramların hatırlanması sağlanmıştır. Yeni unsurlarla karşılaşmış ve öğrenme güdülenmiştir.”</i>
	G2	*Kelime etkinlikleri aynı *En dikkat çekici etkinlikler kelime ve cümle analizi *Metin analizi boyunca yeni kelime ve kavramlar öğretiliyor *Öğrencilerin kelime hazineleri gelişiyor	<i>“Bu haftaki kelime etkinlikleri de önceki haftalarla aynı, bu öğrencileri sıkabiliyor. Ancak öğrenciler metin analizi boyunca yeni kavramlarla karşılaşıyorlar. Kitaptaki en dikkat çekici etkinliklerin kelime ve cümle analiziyle ilgili etkinlikler olduğunu söyleyebilirim. Bu sayede öğrencilerin genel olarak kelime hazinelerinin geliştiği söylenebilir.”</i>

Öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişmesiyle ilgili G1, kelime etkinliklerinin öğrencilerin derste öğrendiklerini pekiştirdiğini, derste eksik kalan, öğretilmeyen kelime ve kavramların z-kitap ile öğretildiğini ayrıca öğrencilerin kitap sayesinde yeni bazı kelime ve kavramlarla karşılaştığını ifade etmektedir. G2 ise kelime etkinliklerinin hep aynı şekilde yapılmasının olumsuz bir durum olduğunu ancak öğrencilerin metin analizi boyunca yeni kelime ve kavramlarla karşılaşarak divan ve halk şiirinin kelime kadrosuna aşina olduklarını ifade etmektedir.

Kelime Hazinesine Yönelik Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri

Uygulama sonrasında öğrencilerin büyük bir çoğunluğu z-kitabın kelime hazinelerini geliştirmesi noktasında kendilerine yarar sağladığını ifade etmiştir. Öte yandan kitabın en beğenilen özelliklerinden biri de sözlük ve kelime etkinlikleri olmuştur. Bu bulgu kelime hazinesine yönelik nicel bulgulardan elde edilen verileri doğrulamaktadır. Aşağıda öğrencilerin hangi kavramları öğrendiklerine yönelik görüşleri özetlenmiştir:

Şekil 26. Katılımcıların Kelime Hazinesinin Gelişimine Yönelik Görüşleri



Şekil 26 incelendiğinde öğrenciler z-kitapla yapılan derslerin ardından tasavvuf, sevgili ve âşığın özellikleri, telmih ve istiareler ve çeşitli kavramlar kategorilerinden çok sayıda sözcük, kavram ve teknik ifade öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler telmih ve istiareler kategorisinde en fazla sırasıyla Leylâ ile Mecnûn, Aslı ile Kerem, Ferhat ile Şirin, Gül ile Bülbül gibi efsanelerin yanı sıra nisan yağmuru, çiçekler, peygamberlerin mucizeleri etrafında oluşan telmihleri öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Bu unsurlar arasındaki peygamberlerin mucizeleri ile çiçekler halk şiiri metinleri analiz edilirken hem halk hem de divan şiirini kapsayacak şekilde anlatılmıştır.

Öğrenciler, halk şiirinde işlenen ilahi konusunda ve sonraki metinlerde sıklıkla temas edilen tasavvuf felsefesiyle ilgili ise beşeri ve ilahi aşk kavramlarını, tasavvufun tanımını, nefes türünü ve tasavvufun makamlarını öğrendiklerini söylemişlerdir. Kimi öğrenciler ise tasavvufu aşk konusu ve ilahi türündeki metinler üzerinden tanımlar.

Öğrenciler hem halk hem de divan edebiyatındaki metinlerde söz konusu edilen sevgili ve âşık tipleriyle ilgili çeşitli kavram ve düşüncelere de sahip olmuşlardır. Öğrencilerin dile getirdikleri; sevgiliye kavuşamayan, acı çeken ve bundan mutlu olan âşık tipiyle; saçları yılan, kirpikleri ok, gözleri bıçak ve kılıç gibi olan sevgili tipi genellikle divan şiirinin sevgili ve âşık tiplerini hatırlatmaktadır. Öte yandan öğrencilerin çeşitli kavramlar kategorilerinde ifade ettikleri sözcükler de genellikle sevgiliyle ilişkili kelimeler olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Öğrencilerin 5 kategoride sözünü ettiği çok sayıdaki kavram ve sözcük çalışmadaki nicel sonuçları desteklemektedir.

Öğrencilerden Ö9 z-kitabın kelime hazinesini geliştirdiğini, tasavvuf ve çiçeklerle ilgili çeşitli kavramları öğrendiğini anlatmıştır:

“Bence geliştirdi. Tasavvuf benim çok dikkatimi çekti. Allah yolunda olan insanlardan bahsetmişler. Hey şeyi Allah’tan bilmek lazım, ben öyle anladım. Onun dışında çiçeklerle ilgili etkinliklerde bir video vardı. Çiçeklere bir sürü anlam yüklemişler, çok güzel ama hepsini öğrenmek çok zor.” (Ö9).

Ö3 de tasavvufla ilgili olarak aşk kavramına dair bazı bilgiler edindiğini ifade etmektedir:

“Beşeri aşkı ve ilahi aşkı öğrendim. Bir olaya kişiye duyulan sevgi gibi. Bir de Allah'a duyulan sevgi.” (Ö3).

Ö6 ise tasavvufun makamlarıyla ilgili bilgi sahibi olduğunu ifade etmiş ve önde gelen mutasavvıf şairleri saymıştır:

“Hocam tasavvuf, tarikat, marifet vardı. Eee hocam bir de Hoca Ahmet Yesevi vardı, Hacı Bektaş Veli vardı, Yunus Emre vardı. Bunların ilahileri vardı. Yunus Emre ilahisi vardı tasavvufla ilgili.” (Ö6).

Kimi öğrencilerin öğrendikleri kavramlar arasında ise sevgili ve âşık tipleri vardır. Öğrenciler divan edebiyatındaki sevgili ve âşık kavramlarını tanımlarlar:

“Eee hocam aşkta genellikle kavuşulmama şeyleri vardı, kavuşamama. Ve âşık kavuşamadığı için muthuydu Hocam.” (Ö6).

“Âşık birini seven kişi, onun için her şeyi yapan kişiye deniyordu. Sevdiği kişi için her şeyi göze alan kişiler. Ama genelde kavuşmazlar sonu üzüntüyle biter.” (Ö4).

Ö8 sevgili ve âşık kavramlarını açıklamış ancak bu kavramların sembolik değerlerini anlayamadığını ifade etmiştir:

“Evet, bir sürü yeni kelime öğrendim. Sözlük ve kelime etkinlikleri güzeldi. Mesela sevgili nasılmış âşık nasılmış onu öğrendim. Âşık çok seviyomuş sevgiliyi, o yüz vermese de vazgeçmiyormuş. Sevgili katil gibiymiş, gözleri, kaşları bakışı hep ok gibi, bıçak gibi kılıç gibiymiş. Ama neden böyle çok anlamadım.” (Ö8).

“Hocam sevgilinin kirpiklerine ok gibi kelimeler kullanmışlar.” (Ö7).

“Dış görünüşe özen vererek tanıtıyorlar. Yani onların kişisel görünüşlerinden çok, dış görünüşlerini tanıtarak bahsediyorlar. İşte katil gözlü işte uzun saçlı falan.” (Ö2).

Ö3 öğrendiği bazı kelimeler ve telmihleri şöyle sıralamaktadır:

“Evet Hocam, çâk kelimesi, tığ, od, Leylâ ile Mecnûn, Ferhat ile Şirin...” (Ö3).

Ö10 da kelime hazinesinin gelişmesine örnek olarak sevgilinin güzellik unsurlarından bazılarıyla telmih ve istiarelerden örnekler verir:

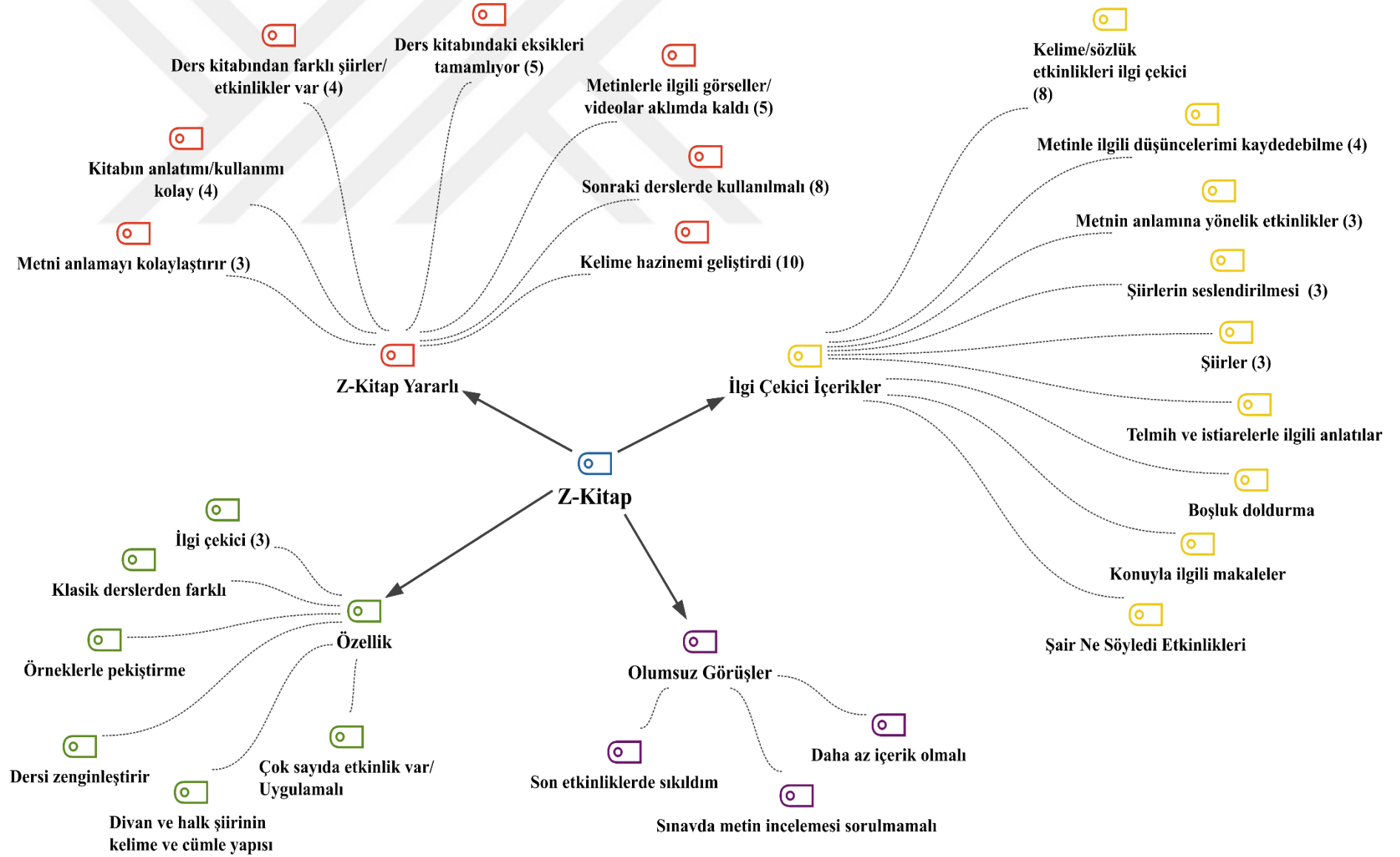
“Kelime hazinem bence gelişti. Bir sürü yeni kelime öğrendim. Peykân, gül ile bülbül, peygamberlerin mucizeleri, nisan yağmuru, leb öğrendiğim şeyler.” (Ö10).

Öğrencilerin Z-Kitapla İlgili Görüşlerine Yönelik Nitel Bulgular

Öğrencilerin Z-Kitapla Yapılan Etkinliklere Yönelik Görüşleri

Öğrencilerle uygulama sonrasında yapılan görüşmelerden z-kitapla ilgili genel düşünceleriyle ilgili veriler alınmıştır. Aşağıda öğrencilerin z-kitapla ve bu kitabın onların Türk dili ve edebiyatı dersine olan bakış açılarına etkisine yönelik veriler özetlenmeye çalışılmıştır.

Şekil 27. Katılımcıların Uygulama Sonrasında Z-kitaba Yönelik Görüşleri



Şekil 27 incelendiğinde z-kitapla ilgili öğrenci görüşlerinin; z-kitabın yararlı olmasının gerekçeleri, z-kitabın özellikleri, ilgi çekici içerikler ve olumsuz görüşler olmak üzere toplam 4 kategoride toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin tamamı z-kitabı yararlı bulmuştur. Öğrencilerin z-kitabı yararlı bulmalarının en önemli gerekçesi kitabın öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmesidir (f=10). Bu bulgu kelime hazinesiyle ilgili nicel bulguları desteklemektedir. Öğrencilerin 8'i bu kitabın sonraki derslerde de yararlı olacağını vurgulamıştır. Z-kitabın ders kitabındaki eksiklikleri tamamlaması (f=5) da oldukça önemli bir bulgudur. Nitekim çalışmanın temel amaçlarından biri ders kitabında ve mevcut derslerde öğrencilere aktarılma imkânı bulunmayan divan ve halk şiirine yönelik kültürel malzemenin bu kitap sayesinde öğrencilere aktarılabilmesidir. Öğrencilerin z-kitabın ders kitabında bulunan eksiklikleri giderdiğini düşünmesi bu amacın gerçekleştiğini gösteren nitel bir bulgudur. Bu bulguyu destekleyen başka bir kod ise z-kitapta ders kitabından farklı şiir ve etkinliklerin bulunması (f=4) düşüncesidir. Z-kitap öğrenciler tarafından sadece eksiklikleri tamamlaması bakımından değil etkinlik ve metin bakımından da yararlı bulunmuştur. Kitabın yararlı bulunmasının diğer sebepleri ise kitaptaki görsel ve videolar (f=5), anlatımının/kullanımının kolay olması (f=4) ve metinleri anlamayı kolaylaştırmasıdır (f=3).

Öğrencilerin en ilgi çekici buldukları etkinlik kelime-sözlük etkinlikleri (f=8) olmuştur. Bu kod, öğrencilerin z-kitabın kelime hazinelerini geliştirdiğine yönelik nitel ve nicel bulguları açıklamaktadır. Nitekim etkileşimin üst düzeyde olduğu, çoklu ortam materyalleriyle desteklenmiş ve öğrenciyi analiz ve sentez yapmaya yönlendiren bu etkinlikler öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmiş ve ilgi çekici bulunmuştur. Öğrencilerin metinle ilgili düşüncelerini yazıp kaydedebilmesi (f=4), metnin anlamına yönelik etkinlikler (f=3), şiirler ve şiirlerin seslendirilmesi (f=3) de ilgi çekici bulunan etkinliklerdir. Burada da yine metnin anlamını bulmaya dönük öğrenci görüşlerinin alındığı etkinlikler ilgi çekici bulunmuştur. Yine metnin nihai anlamının öğrenciye sezdirilmeye çalışıldığı “Şair Ne Söyledi” etkinlikleri, telmih ve istiarelerle ilgili anlatılar, konularla ilgili makaleler öğrenciler tarafından etkili bulunmuştur.

Öğrenciler z-kitabın özelliklerini ilgi çekici, etkinlik açısından zengin, klasik derslerden farklı, örneklerle pekiştirme sağlar gibi ifadelerle anlatmaktadır. Öte yandan birer öğrenci kitabın çok yoğun olduğunu, fazla etkinlik ihtiva ettiğini ve son etkinliklerde sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu da az sayıda öğrenci için bile olsa kitabın bir süre sonra monotonlaştığını göstermektedir.

Z-kitabın yararlı olmasının en büyük etkenlerinden biri metinlerle ilgili kelimelerin uygun yöntemlerle öğretilmesidir:

“Ben sözlük tarafını sevdim Hocam. Orada bilmediğimiz kelimeleri öğrenmeye çalıştım. Eskiden ne anlama geldiklerini öğrendim. Divan ve halk şiirlerindeki anlamlarına baktım, güzel şeyler vardı hocam.” (Ö4).

Ö5 ise hem kelime öğretimi hem de kitaptaki metinler açısından kitabı yararlı bulmuştur:

“Ben olumlu olarak baktım çünkü divan edebiyatı Türk kültürüne has süslü ve sanatı bir edebiyat türü. Burada yeni kelimeler öğrendim. Yani kelime hazinesini kelimeleri artırdım. Mesela tığ kelimesini öğrendim, mesela od hocam ateş anlamına gelmesi bunları öğrenmem benim için olumlu bir şey oldu Hocam. Halk şiiri mesela ezgiyle müzik eşliğinde söylenmesi ve kitapta bunların olması açısından olumlu oldu Hocam. Yani hocam yeni şiirler öğrenmem, yeni kelimeler öğrenmem benim için olumlu yönleriydi.” (Ö5).

“Hocam bu türkülerdeki videolar, videolar vardı hocam. Videolarda türkünün söylenmesi. Bir de bu not defteri, kendi düşüncelerimizi sormaları.” (Ö6).

Ö1 ise kelimeler tıklanınca açılan görseller ve videolar sayesinde daha kolay kelime öğrendiğini belirtmektedir:

“Evet, mesela örneğin tığ kelimesi vardı kılıç o aklımda daha fazla kaldı Hocam, görselden bakarak kelimeleri öğrendim.” (Ö1).

Ö10 ise kelime etkinliklerinin yanında görsel ve işitsel etkinliklerin de yararlı olduğunu ifade etmektedir:

“Dersler ilgi çekici ve güzeldi. Etkinliklerle metinleri anlamaya çalıştık. Bazı ödevleri yaptık. Ben sevdim. En ilgi çekici yönü bir sürü hikâye öğrenmem oldu. Her kelimenin bir hikâyesi var sanki. Etkinlik olarak da resimler, videolar, bir de bazı bölümlerde bir kelimeye tıklayınca onunla ilgili bilgiler çıkıyor onlar güzeldi. Kitabı sonraki derslerde de kullanmak isterim.” (Ö10).

Ö6 ise kitabın ders kitabındaki eksiklikleri tamamladığını, sözlük-kelime etkinliklerinin yararlı olduğunu, metnin analizi kısmında şiirlerle ilgili düşüncelerini yazıp kaydedebilme özelliğini, videoları ve metinlerin seslendirilmesini yararlı bulmuştur:

“Hocam kitap güzel kitaptı derste ders kitabımızda olmayan kısımlar vardı. Orada sözlük kısmından bilmediğimiz kelimelerin anlamlarına bakabiliyorduk. Ayrıca oradaki kavramları, sözcüğü not kısmına da kendi şeylerimizi yazabiliyorduk hocam düşüncelerimizi. Onun dışında hocam oradaki videolar türkü kısmındaki ilahi kısmındaki etkinlikler, şiirler de gerçekten iyiydi hocam.” (Ö6).

Ö8, yaptığı etkinliklerde, verdiği cevapları kontrol edebilmesinin ve metinle ilgili yorumlarının doğru olmasının kendisini motive ettiğini belirtmektedir:

“Dersler güzeldi. Normal derslerimizden farklı oldu. Cevapları önceden kontrol etmem ve düşündüklerimin doğru olmasını görmem güzeldi. En ilgi çekici yanı normal derslerde öğrenemeyeceğimiz bilgiler bu kitapta var bence o çok ilgi çekici. Bazı bilgiler vardı beni onlar şaşırttı. Bu kitabı bir daha kullanmak isterim, güzel kitap.” (Ö8).

Ö7 ise kitabın anlatımının sadeliğine ve kitabın ders kitabından farkına vurgu yapmaktadır:

“Yani genel olarak güzel bir kitaptı. Yani hocam derste eksik kaldığımız konularda o kitaptan işledik. Gayet de açık bir dili vardı. Güzel bir şekilde öğrenmemizi sağladı hocam.” (Ö7).

“Hocam bence faydalı olur. Yani kitapta öğrenemediğimiz şeyleri bazen bu kitaptan öğrenebiliyoruz. Ders kitabında olmayan şeyler bu kitapta var.” (Ö7).

Ö9 ise kitabın son etkinliklerinin sıkıcı olmaya başladığını ifade etmekle birlikte kitabın birçok önemli özelliğinden bahsetmektedir:

“Kitap bence iyiydi. İlk başta etkinlikler normal kitaptakinden farklı oluyor tabi ama son konularda biraz sıkıldım. Hep aynı şeyleri yapmaya başladık. En ilgi çekici yönü sözlükte kelimelere tıklayınca resimler, videolar çıkıyor o çok etkili. Bir de beyitlerin anlamlarını buluyorduk böyle kelimeleri sıralıyorduk o bulmaca çözer gibi oldu. Öğretmenimiz de yardım etti onlarda. Ben onları sevdim” (Ö9).

Öğrenciler sonraki ünitelerde benzer kitaplardan yararlanmak istediklerini de ifade etmişlerdir:

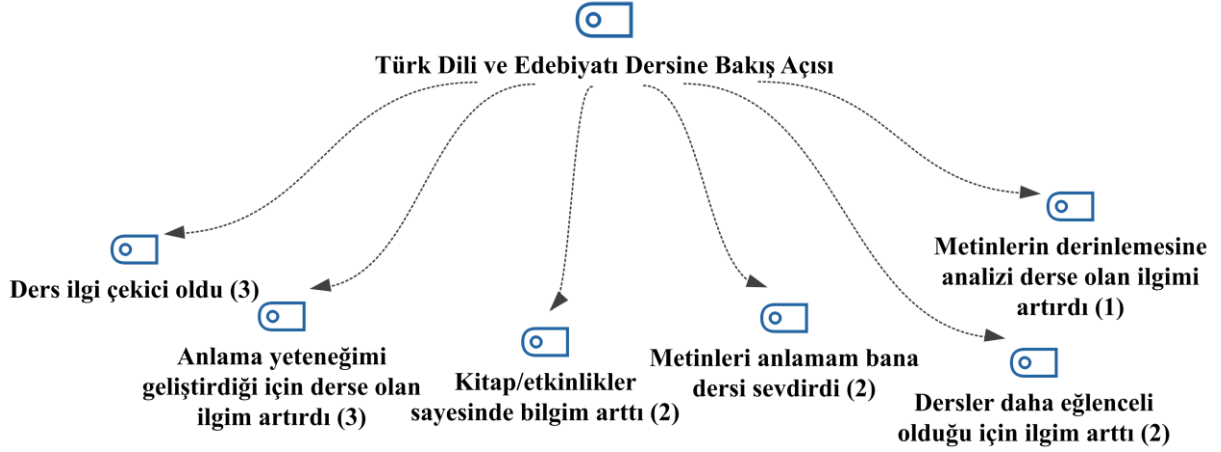
“Başka zaman başka ünitelerde de hocam yani destek çıkacağını düşünüyorum. Yani hocam başka üniteler için de öğretici olabileceğini düşünüyorum.” (Ö5).

“Kullanılmalı evet Hocam, ders kitaplarının haricinde daha fazla örnekler var metinlerle ilgili. Örneklerle pekiştirilmesi de gayet iyi bir özelliği Hocam.” (Ö6).

Öğrencilerin Z-Kitabın Derse Olan Etkisine Yönelik Görüşleri

Öğrencilere mülakatta z-kitabın özellikleriyle ilgili soruların yanı sıra genel olarak bu kitabın Türk dili ve edebiyatı dersine ne gibi katkıları olduğu da sorulmuştur. Bu bölümde bazı öğrenciler z-kitabın Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik bakış açılarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler bu soruya genellikle dersle ilgili psikolojik etkenler üzerinden yanıtlar vermiştir. Verilen yanıtlar aşağıdaki şekilde özetlenmeye çalışılmıştır:

Şekil 28. Öğrencilerin Z-kitabın Derse Olan Yararlarına Yönelik Görüşleri



Şekil 28 incelendiğinde 3 öğrencinin z-kitap sayesinde Türk dili ve edebiyatı dersinin ilgi çekici olduğunu ifade ettiği görülmektedir. 3 öğrenci metinleri anlama becerilerinin, 2 öğrenci ise konuyla ilgili bilgilerinin artması sebebiyle derse olan ilgilerinin arttığını belirtmektedir. Dersi sevmediğini söyleyen 1 öğrenciyle daha çok sayısal dersleri sevdiğini ifade eden bir öğrenci ise metinleri anlamaları sayesinde yapılan dersleri sevdiklerini dile getirmişlerdir. 2 öğrenci derse olan ilgilerinin artmasının sebebinin derslerin z-kitap sayesinde eğlenceli hâle gelmesi olarak görürler. 1 öğrenci ise metin analizi esnasında yapılan etkinliklerin derse ilgisini artırdığını belirtmiştir.

Z-kitabın derse olan katkısı hususunda bazı öğrenciler kitabın uygulamalı oluşuna ve anlama becerilerini geliştirmesine vurgu yapmıştır:

“Konu anlatımından çok uygulamalı, etkinlik şeklinde bu da öğretici oluyor.” (Ö3).

“Hocam anlama yeteneğimi güçlendirdiğini düşünüyorum.” (Ö1).

Ö6 da kitabın bilgi düzeyini artırdığını belirtmiştir:

“Ya hocam evet biraz değiştirdi. Daha fazla çeşitleri olduğu için hocam kitapta, konuyla ilgili bilgi artıyor biraz.” (Ö6).

Ö5 ders kitabındaki metinleri beğendiğini, z-kitaptaki uygulamalarla dersi daha çok sevmeye başladığını söylemiştir:

“Hocam ders kitabındaki şiirler mesela onlar güzel, yani divan edebiyatında şiirler güzeldi hocam. O uygulamadaki şiirlerle birlikte hocam daha çok anladım. Yani edebiyat dersini daha çok severek çalışmaya başladım, ilgim daha çok arttı. Öyle diyebilirim.” (Ö5).

Ö2, ders kitaplarıyla z-kitabı karşılaştırmış ve z-kitabın dersi daha eğlenceli hâle getirdiğini ifade etmiştir:

“Hocam birazcık değişti fikirlerim, yani kitap daha kolay anlattığı için yani kolaylaştırarak anlattığı için hocam beğendim kitabı. Yani bizim normal kitaplar gibi hocam zor anlatmıyor. Hani güzel oldu hocam dersler de eğlenceli geçti.” (Ö2).

Ö9, z-kitabın metin analizi noktasında özellikle çok anlamlılığı açığa çıkardığını bunun da kendisinde merak uyandırdığını belirtmiştir:

“Ben kitap okumayı çok seviyorum, özellikle böyle fantastik kitapları. Merakımı çekiyor. O yüzden hani şimdi ne olacak diye bekliyorum. Bu kitaptaki metinler de merak uyandırdı. Böyle söylüyor ama acaba başka bir şey de anlatmak istemiş mi, o yüzden dikkatimi çekti. Bu yüzden bu gibi kitapları derslerde kullanmak isterim tabii.” (Ö9).

Nicel ve Nitel Verilerin Bütünleştirilmesi

Çalışmanın nitel ve nicel boyularında elde edilen bulguların bütünleştirilmesi Tablo 50’de yer almaktadır. Tabloda nicel ve nitel sonuçlar ayrı ayrı verilmiş son sütunda ise nitel ve nicel bulgulardan elde edilen verilere yönelik bir metaçıkırm yapılmıştır.

Tablo 50. Verilerin Bütünleştirilmesi

Beceri	Nicel Sonuçlar	Gözlemcilerden Elden Edilen Sonuçlar	Uygulama Sonrasında Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar
Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerisi	Ontolojik Analiz Metodu temelli z-kitap, öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmede klasik metin inceleme yöntemleriyle benzer sonuçlar vermiştir. (t=.66, p=.50).	Z-kitap divan şiirinin öğretiminde dersi destekleyici bir materyaldir. Söz konusu kitapla yapılan derslerde öğrenciler derse aktif olarak katılmış ve çalışmaları yapmışlardır.	Öğrenciler metinleri inceleme konusunda kendilerinden emin olmamakla birlikte bu konuda bir öz güven kazanmıştır. Ayrıca divan edebiyatıyla ilgili öğretilen klasik bilgiler haricinde divan edebiyatının kültürel arka planına yönelik bilgi ve beceriler edinmişlerdir.
Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerisi	Ontolojik Analiz Metodu’nu temel alan z-kitapla yapılan etkinlikler öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmede klasik yöntemlere göre daha etkilidir. (t=2.69, p=.00).	Z-kitap, öğrenciler için ilgi çekici ve pekiştiricidir. Öğrenciler halk şiiri metinlerinin derin anlamına yönelik etkinlikleri ilgiyle yapmışlardır.	Uygulama sonrasında halk şiiri metinlerini sevdikleri ve bu metinleri analiz edebilecekleri sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin halk edebiyatı metinlerini sevmelerinde yaşanmış olayların edebî ürünlere yansımaları etkili olmuştur.
Kelime Hazinesi	Ontolojik Analiz Metodu’nu temel alan z-kitapla yapılan dersler öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede klasik yöntemlere göre daha etkilidir. (F=21.40, p=.00, $\eta^2=.22$)	Görsel/video destekli sözlük-kelime etkinlikleriyle başarılı sonuçlar alınmıştır. Ders kitabında yer almayan kelime ve kelime gruplarının öğretimiyle öğrencilerin divan ve halk şiirinin kelime dünyasına yönelik bakış açıları genişletilmiştir.	Öğrencilerin divan ve halk şiirinin kelime kadrosuna yönelik çok sayıda kavramı öğrendiği sonucuna ulaşmıştır.

Ontolojik Analiz Metodu’nu temel alan z-kitapla gerçekleştirilen metin inceleme etkinlikleri 10. sınıf şiir ünitesinde halk ve divan şiiri metinleri incelenirken kullanılabilecek bir materyaldir. Z-kitap hem metin inceleme becerileri ve kelime hazinesinin geliştirilmesinde hem de öğrencilerin divan ve halk edebiyatına yönelik olumlu algılar geliştirmesinde etkilidir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Uzman Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın ilk nitel aşamasında geliştirilecek olan ders sürecinin genel nitelikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öncelikle divan ve halk edebiyatı eğitimi uzmanlarıyla bir mülakat yapılmıştır. Divan ve halk edebiyatı uzmanlarının görüşlerinden elde edilen veriler; divan ve halk edebiyatı eğitiminin niteliği, metin seçimi, metin inceleme, materyal kullanımı, yöntem, yaklaşım ve öneriler temalarında toplanmıştır. Divan edebiyatı uzmanlarından elde edilen verilerde bunlara ek olarak divan edebiyatının kaynakları, aruz öğretimi, dil ve üslup kategorileri de yer almaktadır.

Öğretmen ve alan uzmanlarının çoğu divan edebiyatının öğretiminin gerekli olduğunu, bu edebiyatın 600 yılı aşan bir kültürün ürünü olduğunu ve kültürel aktarımın sağlanabilmesi için divan edebiyatının öğretiminin elzem olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak divan edebiyatının gerektiği gibi öğretilmediğini de eklemişlerdir. Uzmanlar ve öğretmenler bu durumu müfredatta divan edebiyatına yeterli sürenin ayrılmamasıyla, öğrencilerin kelime hazinelerinin divan edebiyatını anlamak için yetersiz olması ve divan edebiyatının kültürüne aşina olmamalarıyla açıklamışlardır. Alan uzmanlarının görüşlerinden hareketle ortaya çıkarılan bu sonuç farklı araştırmacılar tarafından da benimsenmektedir. Şahin (2019, ss. 226-227) divan edebiyatının öğretilmemesinde “müfredatın çok geniş olması, ayrılan sürenin az olması, metinlerin çok ağır ve öğrencilere uygun olmaması, öğrencilerin hazır bulunuşluklarının düşük olması, öğrencilerin kullanılan dilden uzak olması, öğrencinin ilgisizliği, soyut temaların somutlaştırılamaması, öğrencilere divan edebiyatını sevdirecek doğru metinlerin olmayışı” gibi gerekçelerin etkili olduğunu savunmaktadır. Öte yandan öğretim programları ve ders kitaplarının divan edebiyatını öğretmek için yetersiz olduğunu ifade eden çalışmalar vardır. Bu çalışmalarda ders saatlerinin artırılması, uygulamaların çoğaltılması, öğrencinin merkeze alınması gibi çeşitli önerilerde bulunulmuştur (Varışoğlu, 2018; Yeşilyurt, 2022; Veyis & Kayar, 2019). Süre problemi önceki öğretim programlarında da yaşanan temel sorunlardan biri olmuştur (Bozkırlı & Er, 2018; Eskimen, 2018; Işıksalan, 2011). Yapılan çalışmalar program ve metin seçimi hususunda bazı problemlerin olduğunu göstermektedir. Bu çalışma söz konusu problemlerin ortadan kaldırılması için hazırlanan bir materyalin etkililiğini ortaya koyması açısından oldukça önemlidir.

Literatürde konuyla ilgili yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar alan uzmanlarının görüşleriyle benzerdir. Bu kapsamda Osmanlı kültür ve medeniyetinin, mazmun dünyasının, tasavvuf geleneğinin ve İslam kültür ve medeniyetinin öğrencilere kısmen de olsa öğretilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Büker, 2025). Aydemir (2006) bu konuda divan edebiyatının ortaya çıktığı medeniyetin ve zihniyet dünyasının bilinmemesinin bir problem teşkil ettiğini savunmaktadır. Mengi (2006) ise divan şiirini bir hazine olarak tanımlamakta ve bu hazinenin sırlarına vakıf olabilmek için Osmanlı Türkçesini, Osmanlı'nın yaşam biçimini, dünya görüşünü, kültürünü tanımak gerektiğini vurgulamaktadır. Alkan-İspirli ve Gülbahçe (2009) ise liselerde yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kültürel aktarıma önem verilmesi ve bu tutumun ulusal sınavlara da yansması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca modern metin inceleme yöntemleri kullanılarak metinlerin şerh ve analizinin yapılmasına yönelik önerilerde bulunan çok sayıda çalışma mevcuttur (Açıkgöz, 1990; Dilçin, 2003; İsen-Durmuş, 2010).

Bizim çalışmamızda müfredat, ders saati ve öğretmen kaynaklı bazı veriler elde edilmiş olsa da alan uzmanlarının görüşlerinden hareketle divan edebiyatının öğretimindeki temel problemin kültürel kopuş, dil ve okuma alışkanlıkları olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple söz konusu değişkenler üzerinden bir materyal tasarımı yapılmıştır. Ayrıca alan uzmanları ve öğretmenler divan edebiyatının kaynaklarının bilinmeden divan şiirinin öğretiminin zor olduğunu; *Kur'an-ı Kerim*, hadis, peygamber kıssaları/menkıbeler, meşhur hikâyeler/telmihler ve mazmunların öğrencilere öğretilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu hususların öğretimiyle öğrenciye kazandırılacak olan kültürel ve tarihsel arka plan bir edebî metnin öğretimi için gerekli unsurlardan biridir (Kramsch, 1985). Bu sebeple hazırlanan materyalde divan şiirinin kaynaklarına yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Alver (2006b) okuyucunun iletişim kurduğu eser vasıtasıyla kültürel bir kimlik kazandığını ifade etmektedir. Elde edilen sonuçlardan hareketle hazırlanan z-kitabın temel amaçlarından biri de öğrencilere divan ve halk edebiyatıyla ilgili kültürel bir kimlik kazandırmak olmuştur.

Elde edilen veriler neticesinde halk edebiyatı ürünlerinin; kültürel unsurların aktarımında, millî, kültürel kimliğin inşasında, gelenek ve göreneklerin öğretiminde, yaşama bilinci/tecrübesi kazandırılmasında ve geleceğin şekillendirilmesinde önemli bir rol oynadığı ve halk edebiyatı eğitiminde bu içeriklere sahip eserlerin kullanılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öte yandan halk edebiyatının yukarıda ifade edilen gerekçelerle öğretilmesi gerektiği belirtilmiş ancak bu edebiyatın da divan edebiyatı gibi layıkıyla öğretilmediği sonuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar özellikle halk edebiyatının neden öğretilmesi gerektiği noktasında bu çalışmayla benzerlikler ihtiva etmektedir (Arıcı & Er, 2017; Bars, 2017; Kılınç, 2016; Özdemir & Saraç, 2017; Yakıcı & Erdoğan, 2021). Alan uzmanları-öğretmenler;

müfredat ve sınav kaygısı, öğretmen yeterlilikleri, az sayıda nazım şekli/türü ile eğitim yapmak zorunda kalmak ve öğrencinin bu edebî döneme ilgisiz-yabancı olması, materyallerin yetersizliği ve derslerde uygulama imkânının bulunmaması gibi sebeplerle halk şiirinin öğretiminin başarılı bir şekilde yapılamadığını ifade etmektedirler. Sonuçlar içerisinde özellikle az sayıda ve türünün özelliklerini yansıtmayan metinle eğitim yapılmasının büyük bir sorun teşkil ettiği tespit edilmiştir. Benton (2000) bu konuda müfredat yapıcılar tarafından öğretmenlere verilen eser listelerine karşı çıkmış ve metinlerin farklı tür, tema ve dönemlere göre seçilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Halk edebiyatı öğretiminde sınırlı sayıda metin kullanımı uzmanlar tarafından eleştirilen bir durumdur. Tasarladığımız z-kitabın bu bakımdan ek bir materyal olarak kullanıma sunulması amaçlanmış ve bu doğrultuda öğrenci-materyal etkileşimini üst seviyede tutan bir etkileşimli kitap hazırlanmıştır.

Uzman görüşlerinden elde edilen verilerden hareketle divan ve halk edebiyatı eğitiminde metin seçimi hususunda; günümüze yakın nispeten sade metinlerin kullanılması, döneminin özelliklerini yansıtan seçkin metinlerin kitaplara alınması, metinlerin öğrencilerin ilgilerine ve düzeylerine uygun olarak seçilmesi, bestelenmiş metinlerin tercih edilmesi, metinlerin dikkat çekici olması, kolaydan zora doğru gidilmesi, metinlerin gündelik hayatla ilişkilendirilmesi gibi birtakım temel ilkeler belirlenmiştir. Söz konusu ilkeler alan yazınında yapılan çalışmalarda da sıklıkla ifade edilen temel hususlardır (Büker, 2025; Çobanoğlu, 2001; Demirbağ, 2018; Hardal, 2015; Işıksalan, 2000; Kafkasyalı, 2005; Kurtoğlu, 2017; Mengi, 2006; Ören, 2011). Halk şiiri öğretiminde metin seçimi hususunda metin çeşitliliğinin artırılması, model oluşturacak metinlerin seçilmesi gerektiği sonuçları da önemli sonuçlar arasında yer almaktadır. Alan yazınında Türk dili ve edebiyatı ders kitapları ile bu kitaplardaki metinlere yönelik farklı sonuçlar da elde edilmiştir. Ören (2011) ders kitaplarında halk edebiyatı metinlerini incelemiştir. Ören (2011) bu çalışmada farklı halk edebiyatı metin türlerine yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmış ve birtakım eksiklikler tespit etmiştir. Aça (2006) ise Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında kafiye öğretimi, sözlü edebiyatın anlatıcı profili, halk edebiyatının kaynakları ve biçimsel özellikler bakımından bazı eksiklikler olduğunu ifade etmektedir. Güder (2019) de benzer bir şekilde ders kitaplarında bazı nazım şekli ve türlerinin yer almaması, kimi metinlerin türünün özelliklerini yansıtmaması gibi sebeplerle Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarını halk edebiyatı eğitimi açısından yetersiz bulmuştur. Ders kitaplarında yer alan divan edebiyatı metinlerinin seçiminde de benzer sorunlar yaşanmaktadır. Oğuz (2011) ders kitaplarındaki divan edebiyatı metinlerinin kazanım ve konulara uygun olduğunu ancak dil olarak sade olmadığını, değerlendirme sorularının sadece bilgiyi hatırlama düzeyinde olduğunu, mazmunların yeterli düzeyde öğretilmediğini ve metinlerin günümüzle ilişkilendirilmesinin zor olduğunu belirtmiştir. Şahin

(2019) de ders kitaplarında ve öğretim programlarında divan edebiyatına gereken önemin verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu verilerden hareketle ders kitaplarının düzenlenmesi ve bu kitaplara ek olarak çeşitli materyallerin hazırlanması ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu ihtiyacı gidermek amacıyla yine uzman-öğretmen görüşlerinden hareketle bu çalışmada kullanılan materyal üretilmiştir.

Uzman ve öğretmen görüşlerinden hareketle divan-halk şiirinin öğretimine yönelik elde edilen diğer bir sonuç ise metin incelemelerinde klasik şerh-tahlil yaklaşımlarının yanında modern metin inceleme yöntemlerinin de kullanılabileceğidir. Uzmanlar ve öğretmenler modern metin inceleme yöntemlerinden Ontolojik Analiz Metodu, göstergebilim, yapısalcılık, sosyolojik eleştiri ve bağlam merkezli yöntemler üzerinde durmuşlardır. Alan yazınında da söz konusu yöntemlerle edebî metinler incelenmiş, bunların eğitim ortamlarında kullanımına yönelik araştırmalar yapılmış ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir (Aslan & Süslü, 2022; Karadeniz & Gürsoy, 2014; Cin-Şeker, 2019; Şeref, 2017). Metin incelemelerinin öğrenciyi aktif hâle getiren ders işleme süreciyle yürütülmesi, modern şiir örnekleri içinde klasik şiiri kullanan metinlerden alıntılar yapılması, günlük hayatla bağlantılar kurulması, metin analizi esnasında kelime ve mazmun öğretiminin yapılması, metnin derinlemesine incelenmesi elde edilen önemli sonuçlar arasındadır. Öğrencileri okumaya teşvik eden uygun edebî metinlerin ve yöntemlerin tercih edilmesi onların metinleri anlayabilmelerine yardımcı olacaktır (Agee, 2000). Bu bakımdan metin tahlili sırasında öğrenci özelliklerinin dikkate alınması ve öğrencinin metni analiz etmeye yönelik sorgulayıcı etkinliklerin tasarlanması halk ve divan edebiyatının öğretimi açısından büyük bir önem arz etmektedir.

Materyal seçimi hususunda elde edilen bulgulardan hareketle hem divan hem de halk şiirinde teknolojik materyallerin kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle video, ses dosyası, görseller, etkileşimli içerikler, şarkılar, dizi, belgesel, sinema, çizgi filmler, bestelenmiş şiirler, akıllı tahta, etkileşimli kitaplar gibi çok sayıda materyal kullanılması gerektiği belirlenmiştir. Söz konusu materyallerin kullanımındaki ortak amaç divan ve halk şiirinin anlam dünyasını günümüz öğrencilerinin zihninde somutlaştırılmasıdır. Söz konusu materyallerin tamamının etkileşimli bir kitap içerisinde toplanabileceği düşüncesiyle bu çalışmada bir z-kitap kullanılmıştır. Nitekim z-kitaplar üzerine yapılan araştırmalarda bu materyalin bilginin somutlaştırılması bakımından etkili bir araç olduğu belirtilmektedir (Akşan-Kılıçaslan vd., 2022; Budiyar, 2018; Hakkari vd., 2017; İlğün vd., 2024; Krutetskii, 1976). Öte yandan Karakuş vd. (2017) halk edebiyatının öğretiminde görsel ve işitsel materyaller ile dizi, film, belgesel, kitap ve resimler gibi materyallerle dersin zenginleştirilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Karatay (2007) ise halk edebiyatı eğitiminin

işlevini yerine getirebilmesi için günümüz iletişim teknolojilerinin ve araçlarının kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Divan edebiyatı eğitimi kapsamında da görsel ve işitsel öğelere ağırlık veren materyallerin tercih edilmesi gerektiğine yönelik düşünceler mevcuttur (Büker, 2025; Demirbağ, 2018; İsen-Durmuş, 2010; Macit, 2006).

Yöntem, teknik ve yaklaşımlar hususunda baskın bir metodolojik sonuca ulaşılammış olsa da divan ve halk şiirinin öğretiminde kullanılabilecek temel ilkelere yönelik bazı sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre halk ve divan edebiyatı eğitimi metin ve öğrenci merkezli bir anlayışla yürütülmeli, farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Grup çalışmaları, teknoloji destekli öğretim, görsellerle somutlaştırma, soru-cevap ve drama gibi uygulamalar uzman/öğretmenler tarafından sıklıkla zikredilmiştir. Öte yandan görsellerle somutlaştırmaların yapılması, dönemin sosyal yaşantısının aktarılması kelime hazinesini geliştirmeye dönük etkinlikler yapılması gibi öneriler de mevcuttur.

Drama, günümüzde birçok alanda olduğu gibi Türk dili ve edebiyatı eğitiminde de karşımıza çıkmaktadır (Alkayış, 2015; Burgul-Adıgüzel, 2021a; Pektaş, 2016). Ancak bizim çalışmamızda kazanımlar, ders saatleri ve tasarlanan etkinlikler göz önünde bulundurulmuş ve bu çalışmada drama etkinliklerine yer verilememiştir. Bu durum Türk dili ve edebiyatı eğitiminde materyal tasarım sürecinde program, ders saatleri ve kazanımların sınırlayıcı bir etki yarattığını göstermektedir.

Halk edebiyatı eğitimi özelinde âşıkların sınıfa getirilmesi ya da âşıkların icra ortamlarına geziler düzenlenmesi gibi önemli bazı teklifler yapılmıştır. Ancak z-kitapla yürütülen etkinlikler kapsamında bu uygulama yapılamamıştır. Bunun yerine metinlerin bestelenmiş ya da seslendirilmiş örneklerinden yararlanılmıştır. Ancak yukarıda da ifade edildiği üzere metinlerin bestelenmiş örneklerine telif hakları sebebiyle çok fazla yer verilememiştir. Bu sınırlılığı ortadan kaldıracı bir amaçla öğrenciler kitapta bestelenmiş örneklere yönlendirilmiş ancak bunlara kitapta yer verilmemiştir. Zaman zaman metinler tarafımızca seslendirilerek söz konusu sınırlılık giderilmeye çalışılmıştır. Göktaş ve Güler (2022) halk edebiyatının korunmasında ve yaşatılmasında Türk halk müziğinin çok zengin bir içeriğe sahip olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla sınıf ortamına âşıkların getirilmesi hususunda yaşanabilecek bürokratik sınırlılıklar teknolojik imkânlarla aşılabilmektedir.

Yukarıdaki sonuçlar dışında divan edebiyatı eğitimiyle ilgili bu dönemin dil özelliklerinin, şiir dilinin, cümle yapısının, önemli kelime ve kavramların öğretilmesi; aruzun bestelenmiş ürünler ya da metinler üzerinden sesletilerek uygulamalı bir şekilde öğretilmesi, sadece önemli söz sanatlarından bahsedilmesi diğer önemli sonuçlar arasında yer almaktadır. Şiir dilinin ve cümle yapısının eğitimi bizim çalışmamıza göre çok daha kapsamlı bir

Çalışmanın konusu olsa da tasarladığımız etkinliklerde yüzeysel olarak bu tip etkinliklere de yer verilmiştir.

Divan Edebiyatı Manzum Metin İnceleme Becerisine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Nicel bulgulardan elde edilen ilk sonuç deney grubunda z-kitap ile yürütölen derslerle kontrol grubunda yürütölen derslerde alınan ortalama puanların anlamlı olarak farklılaşmamasıdır. Bu bağlamda her iki grupta da belli oranda bir artış sağlanmışır ancak bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir. Dolayısıyla deney grubunda yapılan z-kitap destekli Ontolojik şerh etkinliklerinin divan şiiri manzum metin becerilerinin geliştirilmesinde klasik yöntemlerle benzer sonuçlar verdiği anlaşılmıştır.

Uygulama esnasında ve sonrasında alınan nitel bulgular nicel sonuçları açıklama konusunda bazı ipuçları sunmaktadır. Gözlemci verileri z-kitap sayesinde öğrencilerin derse aktif olarak katıldıklarını, ödevlerin öğrencileri derse güdülediğini, kitabın tekrar, pekiştirme ve somutlaştırma imkânı sunduğunu, metni anlama bakımından yarar sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca divan edebiyatıyla ilgili içeriklerin zengin, konuların güncel olduğu, görsellerin ve metinlerin öğrenciler tarafından beğenildiğı sonuçlarına ulaşılmıştır. İçeriğin zengin olması sayesinde öğrencilerin derse olan ilgilerinin artması hem gözlemci formlarında hem de uygulama sonrasında öğrenci görüşleri arasında yer almaktadır. Bu bakımdan z-kitabın divan şiiri öğretiminde eğitim-öğretim sürecine katkı sağladığı söylenebilir.

Gözlemciler z-kitaptaki bazı etkinliklerin ders süresinde bitirilemediğini, kimi öğrencilerin özellikle son haftalarda etkinliklerden sıkıldıklarını ve metinlerle ilgili müziklerin yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Özellikle müzikler konusunda yaşanan problemin sebebi tasarım aşamasında telif hakları sebebiyle dijital platformlarda yer alan malzemenin gerektiğı gibi kullanılamamasıyla ilgilidir. Bu konuda gerek çeşitli sanatçılar gerekse kamu kurum ve kuruluşları tarafından üretilen ve Youtube gibi sosyal paylaşım sitelerinden yayınlanan içerikler için izin alınamamış hatta bazı kamu kuruluşları tarafından bu içerikler için çalışmanın ekonomik imkânlarını aşan telif ücretleri talep edilmiştir. Bu sebeple bestelenmiş ürünler, dizi-fimler, belgeseller gerektiğı gibi kullanılamamıştır.

Ders sonrasında öğrencilerle yapılan görüşmelerden de önemli sonuçlar elde edilmiştir. İlk sonuç öğrencilerin divan edebiyatıyla ilgili hazır bulunuşluk düzeylerinin oldukça düşük olmasıdır. Öğrenciler uygulama öncesinde divan edebiyatı hakkında hiçbir şey bilmediklerini ya da çok az şey bildiklerini ifade etmişlerdir. Uygulama öncesinde divan edebiyatı metinlerini okudum diyen öğrenciler ise bu metinleri anlamadıklarını söylemişlerdir. Bilgi sahibi olduğunu söyleyen kimi öğrencilerin divan şiiriyle ilgili bazı

kavram yanılgılarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu durum, nicel verilerde deney ve kontrol grubundan elde edilen ortalama puanların çok düşük olmasının sebebinin de açıklamaktadır. Gözlemciler z-kitaptan verilen ödevlerin her ne kadar öğrencileri derse güdülediği, onların hazır bulunuşluk düzeyini artırdığı görüşüne sahip olsa da öğrencilerle yapılan görüşmeler ve nicel boyutta elde edilen öntest puanları öğrencilerin divan şiiri hakkında oldukça az bilgi ve beceriye sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla z-kitap öğrencilerin dersle ilgili ön bilgilerini artırmasına karşın onların hazır bulunuşluk düzeylerini artırmada yeterli olmamıştır. Hazır bulunuşluk düzeyinin oldukça düşük olması divan şiiri manzum metin inceleme becerisinin yeteri kadar artırılmamasına sebep olmuştur. Nitekim hazır bulunuşluk düzeyi bir konunun anlaşılması ve akademik başarının artırılması için önemli değişkenlerden biri olarak görülmektedir (Ünal & Özdemir, 2008; Kırmızı, 2015). Ayrıca Bruner (1977/2021) edebiyat eğitiminde metnin önceki edebî eserlerden öğrenilen bilgiler üzerine temellendirilmesinin öğrencinin metni daha açık ve derinlemesine bir şekilde öğrenmesini sağlayacağını belirtmektedir. Bruner'e (1977/2021) göre sonraki aşamalarda aynı edebî türün daha ağır örnekleri ve önceki metinler yeniden incelenebilir. Dolayısıyla bir türün öğretiminde önceki öğrenmelerin belirleyici bir rolü vardır. Daha önce hiç divan edebiyatıyla karşılaşmayan bir öğrenci için metin merkezli bir divan şiiri öğretimi çok da etkili olmayabilir. Bu aynı zamanda ortaokul ve lise müfredatlarının eğitim-öğretim süreçleri ve birbirleriyle olan ilişkileri bağlamında yeniden değerlendirilmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Derin bir ön bilgiye ihtiyaç duyulan kimi edebî dönemlerin öğretiminde önceki sınıf düzeylerinde hatta ortaokul seviyesinde sağlanması gereken kültürel hazır bulunuşluk düzeyi gereken seviyeye ulaşmadıkça bu edebî dönemlerin öğretiminde her zaman çeşitli sorunların ortaya çıkma ihtimali olacaktır. Nitekim uygulama öncesinde öğretmen ve uzmanlarla yapılan görüşmelerde de öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin çok düşük olduğu ve bunun divan şiirini öğretmede zorluklar teşkil ettiği ifade edilmiştir.

Şahin (2019) öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olmasını divan edebiyatının nitelikli bir şekilde öğretilmemesinin gerekçeleri arasında saymaktadır. Çapan (2023) ise üniversitede Türk dili ve edebiyatı bölümlerinde okuyan öğrencilerin temel dil becerileri noktasında hazır bulunuşluk düzeylerinin oldukça düşük olduğunu bu sebeple öğrencilere divan edebiyatını yeterince öğretmenin mümkün olmadığını ifade etmektedir. Dolayısıyla divan şiiri öğretiminde hazır bulunuşluk bakımından ortaokul seviyesinden başlayan sorunlar yükseköğretime kadar bu dönemin öğretimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Divan şiiriyle ilgili uygulama sonrasındaki öğrenci görüşleri ekseriyetle olumludur. Öğrenciler uygulama sonrasında divan şiirini, Türk kültürünün önemli bir parçası olarak tanımlar. Öğrencilere göre divan şiiri çok anlamlı, hayal dünyası geniş, sanatlı, günümüzden farklı bir düşünce yapısına sahiptir. Öğrencilerin bazıları bu dönemi toplum ve gündelik hayatla ilişkili olarak tanımlamış ve bu metinleri anlamak için kültürel yapının bilinmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilerin bu ifadeleri yapılan kimi çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Kırkkılıç vd., 2015; Ocak, 2019; Varışoğlu, 2018; Yeşilyurt, 2022). Bu tanımlar divan edebiyatıyla ilgili topluma yansıtılan dili ağır, anlaşılmaz, aruz ve beyit, halktan kopuk, soyut gibi olumsuz ve klasik tanımların dışındadır (Burgul-Adıgüzel, 2021b; Düzlü, 2015; Hardal, 2015). Bu sebeple alandaki birçok çalışma divan şiirinin öğretiminde olumsuz ön yargılar oluşturabilecek ifadelerden kaçınılması gerektiğini vurgulamaktadır (Büker, 2025). Elde edilen sonuçlar z-kitapla yapılan etkinlikler sayesinde öğrencilerin divan şiiriyle ilgili olumlu algılar geliştirdiğini göstermektedir. Öğrencilerin özellikle divan edebiyatını Türk kültürünün bir parçası olarak tanımlamaları ve çok anlamlı yapısına vurgu yapmaları çalışmanın amaçlarından bazılarının gerçekleştiğine kanıt olarak sunulabilir.

Öğrencilerin uygulama sonrasında metinleri anlayıp anlayamayacaklarına yönelik görüşleri nicel sonuçlarla uyumludur. Öğrenciler uygulama sonrasında divan edebiyatı metinlerini sözlük yardımıyla kısmen anlayabileceklerini ya da hiç anlayamayacaklarını ifade etmişlerdir. Ancak metinleri anlayabileceklerine yönelik kesin bir ifade kullanmamışlardır. Dolayısıyla z-kitap öğrencilerin divan edebiyatına yönelik olumlu algılar geliştirmesini sağlamış, divan edebiyatının özelliklerini kavramalarına yardımcı olmuş hatta metinleri anlamaları hususunda onlara öz güven kazandırmış ancak metinleri analiz edebilme noktasında klasik yöntemlerden daha büyük bir avantaj sağlamamıştır.

Kurtlu (2021) çoklu ortam materyalleriyle yapılan divan edebiyatı etkinliklerin öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarılarını ve tutumlarını artırdığını, öğrencilerin divan edebiyatına yönelik görüşlerini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Avcı (2023) metin dil bilimi temelli etkinliklerin öğrencilerin şiir çözümleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Ünveren (2016) ise söylem çözümlemesiyle yürüttüğü metin incelemelerinin öğrencilerin metin çözümleme becerilerine olumlu katkılar sağladığını belirtir. Söz konusu çalışmaların nitel sonuçları ile bizim elde ettiğimiz nitel sonuçlar benzerlik göstermektedir. Ancak nicel sonuçlar benzer değildir. Bu durumun ortaya çıkmasında bizim çalışmamızda divan şiiri metinlerinin analiz edilmesi, öğrencilerin bu konudaki hazır bulunuşluklarının düşük olması, ders süresinin etkinlikler için yetersiz olması ve bazı öğrencilerin etkinlikleri sıkıcı bulması gibi durumlar etkili olmuştur. Öte yandan anlaşılması ve analiz edilmesi zor

gelen kimi metinler doğru yöntem ve teknikler kullanıldığında öğrencinin ilgisini çekmekte ve değerli bulunabilmektedir. Johansen (2017) 6. sınıf öğrencileriyle Kafka, Dostoyevski, Proust gibi yazarların klasik metinlerini analiz etmiş; öğrenciler bu metinlerin bazılarını hiç anlamadıklarını, metinlerin çok anlamlı ve öngörülemez olduğunu ifade etmelerine rağmen metinleri sevdiklerini ve ilgi çekici bulduklarını belirtmişlerdir. Bizim çalışmamızda da divan edebiyatı metinleri öğrenciler tarafından tam manasıyla anlaşılamamasına rağmen ilgi çekici bulunmuş ve beğenilmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında kullanılan materyal ve metin tahlilinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Halk Edebiyatı Manzum Metin İnceleme Becerisine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Elde edilen nicel verilerden hareketle ortaya çıkan ilk sonuç deney grubunun halk şiiri manzum metin inceleme becerilerinin kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmasıdır. Dolayısıyla Ontolojik Analiz Metodu temel alınarak hazırlanan z-kitapla yürütülen derslerin öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerini, yürütülmekte olan derslere göre daha fazla artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanda yapılan çalışmalarda Ontolojik Analiz Metodu'nun metin inceleme bağlamında etkili bir yöntem olduğu ortaya koyulmuştur (Şeref, 2017; Şeref, 2020). Ayrıca Açık-Önkaş (2010) halk şiiri örnekleri üzerinden fonetik-semantik incelemeler yapmış ve bu analizlerin metinlerin duygu değerlerinin tespit edilmesinde etkili olabileceğini ifade etmiştir.

Halk şiirinin öğretiminde teknolojik materyallerin kullanımı oldukça önemlidir. Rakhmetova vd. (2023) 5E öğretim modelini temel alarak bilgisayar destekli bir halk edebiyatı öğretim materyali tasarlamış ve bu materyalin öğrencilerin halk edebiyatı konularını öğrenmelerinde etkili bir araç olduğunu tespit etmiştir. Alandaki çalışmalarda şiir ve halk şiirinin öğretiminde teknolojik materyallerin yararları üzerinde duran çalışmalar mevcuttur (Aituganova vd., 2023; Aimukhambet vd., 2023). Buna karşın ülkemizde halk şiirinin öğretiminde dijitalleşme bağlamında oldukça büyük bir eksiklik olduğu görülmektedir.

Çalışmada elde edilen nitel veriler nicel verileri desteklemektedir. Bu kapsamda gözlemci verilerine göre etkinlikler pekiştirici ve ilgi çekici bir niteliğe sahiptir. Metinlerin seslendirilmesi, türkü metninin varyantlarıyla ilgili yönlendirme ve açıklamalar, tasavvuf konusundaki hikâyeler öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Soru cevap etkinlikleri, metnin öğrenciyle tartışılması, metnin yazılma amacı ile ilgili etkinlikler gözlemciler tarafından metin analizi noktasında yararlı bulunmuştur. Gözlemcilerin uygulamayla ilgili olumsuz görüşleri fon müziklerinin tekrar etmesi ve ders dışı etkinliklerin etkileşimli olmamasına yöneliktir.

Gözlemcilerin ifade ettikleri ilgi çekici etkinlikler öğrenciler tarafından da dile getirilmiştir. Öğrencilerin z-kitapta halk edebiyatıyla ilgili en dikkat çekici olarak nitelendirdiği etkinlikler metinle ilgili düşüncelerin yazılıp kaydedilmesi ve metnin anlamıyla ilgili eşleştirme etkinlikleri olmuştur. Öğrenciler metni anladıkları ve analiz ettikleri için derse olan ilgilerinin arttığını söylemiştir. Sonuç olarak halk şiiri bağlamında metin analizi noktasında yapılan çalışmalar öğrenciler tarafından ilgi çekici bulunmuştur. Paredes (1964) halk şiirinin modern eleştiri yöntemleriyle ortak bir zeminde ancak kendi terimleri esas alınarak analiz edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmada da halk şiirinin kendine has kültürel dünyası modern metin incelemeleriyle analiz edilmiş ve başarılı sonuçlar alınmıştır. Ekici (2017) de öğrencilerin eleştirel bir yaklaşımla kendilerine ait bir tür kavramı oluşturması ve bu tür kavramı üzerinden geliştirilecek olan bir metin inceleme yönteminin halk edebiyatı öğretiminde oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Yıldız (2013) ise halk edebiyatı manzum metinlerini Jung’ın arketipsel eleştiri kuramı bağlamında incelemiştir. Çalışmada “Türk halk edebiyatında manzum metinlerin eğitim metodu olarak bir işlev üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda doğrudan veya dolaylı olarak eğitim boyutu olan manzum metinlerde geçen arketiplerin C. G. Jung’un “ortak bilinçdışı” kavramıyla ilişkili olduğu saptanmıştır.” (Yıldız, 2013, s. V). Özdemir ve Saraç (2017) ise âşık edebiyatının yeni yöntem ve yaklaşımlarla öğretilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Gabrielsen vd. (2019) öğretmenlerin edebiyat derslerini tür öğretimi, sürekli sessiz okuma çalışmaları, sözlü ve yazılı kitap sunumları ile edebî tartışma şeklinde yürüttüğü sonucuna ulaşmıştır. Gabrielsen vd. (2019) edebî tartışma şeklinde yürütülen derslerin sayı olarak az olmasına rağmen bu derslerde tartışmaların çoğunlukla öğretmen tarafından yönlendirildiğini ve öğrencilerin bu stratejiyle metinleri derinlemesine analiz etme becerisine sahip olduklarını belirtmiştir. Z-kitapla yürütülen etkinlikler metni sorgulayıcı ve analiz etmeye dönük bir bakış açısıyla sunulmuş ve öğrencilerin metne dâhil olmasına imkân tanımıştır. Dijital bir materyalle yürütülen tartışma temelli bu yöntemin halk şiiri manzum metin inceleme becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrasında elde edilen nitel bulgulardan hareketle uygulama öncesinde öğrencilerin halk edebiyatıyla ilgili bilgi ve birikimlerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler halk şiiri konusunu işlemeden önce bazı halk şairlerini tanıdıklarını söylemelerine rağmen Erzurum ilinde ulaşmaları kolay olan âşık icralarına katılmadıklarını ve bu icraları daha önce görmediklerini sıklıkla ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin yarısı halk edebiyatı hakkında bilgi sahibi olmadığını belirtmiş, diğer yarısı ise halk edebiyatını sözlü kültür ürünü ve okuma yazma bilmeyen şairler tarafından söylenen şiirler olarak tarif etmiştir.

Buna karşın öğrencilerin uygulama öncesinde tanıdıklarını söyledikleri halk şairi sayısı divan şairlerinden daha fazladır. Bu sebeple hazır bulunuşluk düzeyinin divan edebiyatına göre daha yüksek olduğu ancak yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazınında Türk dili ve edebiyatı ile halk edebiyatının ğretiminde ğretim programları, ders programları, öğretici yeterlilikleri, ders kitapları, yöntem ve teknik, metin seçimi ve materyal gibi ğrenci dışı problemlerle karşılaşılmaktadır. (Erol & Demir, 2017; zdemir & Saraç, 2017). zdemir ve Saraç (2017) halk edebiyatına karşı öğrencilerin ilgisiz olduğunu vurgular. Benzer bir sonuç daha önce Oral ve Aşılıoğlu (2000) tarafından yapılan çalışmada da alınmıştır. Araştırmacılara göre ğrencilerin Türk dili ve edebiyatı dersine ilgileri orta (% 57) düzeydedir (Oral & Aşılıoğlu, 2000). Kurtoğlu (2017) yaşanan sorunlara karşı ders saatlerinin düzenlenmesi, sınıf dışı çalışmalar yapılması, ek materyaller hazırlanması, orijinal metin seçimi gibi çeşitli tekliflerde bulunmuştur.

Türk dili ve edebiyatı dersleri ile halk edebiyatı konularına yönelik ortaya konulan bu sonuçlar ilgi seviyesinde olmasa da hazır bulunuşluk düzeyinde bu çalışmada da elde edilmiştir. Zira nitel bulgulardan elde edilen sonuçlar öğrencilerin çağımız koşullarında halk edebiyatıyla ilgili yeterli düzeyde bir uyarana sahip olmadıklarını göstermektedir. Bu durum popüler kültürün de etkisiyle klasik halk şairlerinin dışında halk ozanı kimliklerinin geliştirilmesine sebep olmaktadır. Nitekim ğrenciler uygulama öncesinde İbrahim Erkal'ı tanıdıkları halk şairleri arasında saymışlardır. Erzurum'da yetişen halk ozanlarını tam olarak tanımayan ve Erzurum'da aktif olarak yapılan halk şiiri icralarına katılmayan öğrenciler popüler kültür ve kent belleğinin etkisiyle kendi halk ozanlarını yaratmışlardır. Nitekim Erzurum şehrinde İbrahim Erkal'ın isminin çeşitli yerlere verilmesi, statlarda ve şehrin muhtelif yerlerinde ona ait parçaların alınması öğrencilerin belleğinde modern bir halk ozanı imajı yaratmıştır. Geleneksel halk şiirinin, modern halk ozanları yarattığı ve günümüz sanatlarını derinden etkilediği bilinen bir durumdur (Emre, 2013; Erdoğan, 2023). Buna karşılık söz konusu durum klasik aşıklık geleneğinin tabana yayılamadığı öğrencilerin bu kültürle irtibat kurabilecekleri coğrafyalarda bile bu kültürü yeterince tanıma fırsatı bulamadıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Uygulama sonrasında ğrenci görüşleri, halk şiiri metinlerini anlayıp sevdikleri ve bu metinleri daha kolay anlayıp zebilecekleri görüşleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu sonuç nicel verileri desteklemektedir. Bunun dışında uygulama sonrasında dikkat çekici diğer veriler ise metinlerin yaşanmış olaylar üzerine yazılması ve şairlerin hayatlarının metne yansımış olmasıdır. Bu verilerden hareketle öğrencilerin halk şiiri metinlerinde şair-eser arasındaki ilişkiyi kavradığı ve bu ilişkinin öğrencilerin halk şiiri metinlerine yönelik olumlu algılar

geliştirmesini sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Göçer (2016) öğrencinin öznesi olduğu yani metnin kahramanı ile kendini özdeşleştirdiği bir metni daha iyi çözümleyip anlayabileceğini savunmaktadır. Kimi çalışmalarda ise edebiyat derslerinde seçilen metnin hayat ve insan gerçekliğini yansıtmasının önemine vurgu yapılır (C. Aslan, 2010; Aslan, 2016). Bu çalışmada söz konusu fikirler doğrulanmış ve öğrencilerin yaşanmış, gerçek olaylar üzerine temellendirilen metinlerden zevk aldıkları görülmüştür.

Halk şiirini sadece 1 öğrencinin Türk kültürünün bir parçası olarak görmesi ve diğer öğrencilerin bu konuda bir görüş belirtmemesinin metinlerdeki bireysel konulardan kaynaklandığı söylenebilir. Dolayısıyla metinlerin daha çok bireysel olayları konu alması öğrencilerin metinlerdeki kültürel ve toplumsal unsurları tam olarak kavrayamamalarına sebep olmuştur. Yine metinlerin ezgiyle ve müzik eşliğinde söylenmiş olması öğrencilerin halk edebiyatıyla ilgili sahip oldukları olumlu görüşler arasındadır.

Öğrencilerin Kelime Hazinesine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Z-kitapla yapılan etkinliklerden elde edilen bulgulara göre deney grubunda yer alan öğrencilerin divan ve halk şiirine yönelik kelime hazineleri kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde artmıştır. Dolayısıyla Ontolojik Analiz Metodu'nu temel alan z-kitap öğrencilerin divan ve halk şiiri kelime dünyasının öğretilmesinde klasik materyallere göre daha etkili bir araçtır.

Çalışmada elde edilen diğer bir nicel sonuç ise öğrencilerin kelime hazinelerinin okul türüne göre farklılaşmamasıdır. Uygulama öncesi görüşmelerde kimi öğretmenlerin imam-hatip lisesi öğrencilerinin divan edebiyatının kelime dünyasına daha fazla hâkim olduğu ve bu edebî dönemi daha kolay öğrenebilecekleri tezinin örnekleme alınan öğrenci grubunda doğru olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla meslek derslerinde Kur'an-ı Kerîm, hadisler, peygamber kıssaları gibi konularda bilgi sahibi olan öğrencilerin bu ön bilgileri kelime hazineleri ve divan şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmede etkili olmamıştır. Buna karşılık uygulama sonrasında yapılan görüşmelerde özellikle tasavvufla ilgili kelime hazinelerinin geliştiğini ifade eden öğrencilerin büyük çoğunluğu imam-hatip lisesi öğrencisidir. Nicel olarak kelime hazineleri bağlamında bir farklılık gözlenmesi de öğrencilerin uygulama sonrasında öğrendiklerini ifade ettikleri kavram ve kelimeler arasında okul düzeyinde bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde de farklı okul türlerinde farklı program, kitap ve materyal kullanımının Türk dili ve edebiyatı eğitimi açısından faydalı olduğunu belirten çalışmalar mevcuttur (Kayabaşı & Karadağ, 2021; Tüzel, 2013). Ayrıca öğrencinin okul türüne ve bölümüne bağlı olarak Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik ilgi ve tutumunda da farklılıklar olabilmektedir (Aslan & Güneyli, 2008;

Erdem, 2013). Bayram (2007) ise Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının lise öğrencilerinin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde etkili olduğu ve okul türüne göre öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişiminde farklılaşma olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Gözlemci verilerinde elde edilen nitel sonuçlarla, nicel sonuçlar benzerlik göstermektedir. Zira gözlemciler z-kitabın pekiştirici, önceki bilgileri hatırlatan ve kelime hazinelerini geliştiren bir materyal olduğunu ifade etmektedir. Gözlemcilere göre kitaptaki kelime ve kelime gruplarının pekiştirilmesinin yanında farklı kelime ve kelime gruplarının ayrıntılı bir şekilde öğretimi sağlanmıştır. Ayrıca kelime ve sözlük etkinliklerinin kitaptaki en dikkat çekici etkinlik olduğu vurgulanmış ve görsel/videolarla kelime öğretiminin başarısı üzerinde durulmuştur. Altın (2014) kültürel unsurlarla zenginleştirilmiş ders materyallerinin öğrencilerin kelime hazinelerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bozavlı (2014) da görsel-işitsel materyallerin kelime öğretiminde etkili olduğunu tespit etmiştir. Alan yazınında kelime öğretiminde görsel ve videoların kullanımını öneren çalışmalar mevcut olmakla birlikte (Batur & Özçelik, 2021; Bobkina vd., 2025; Karadağ, 2021) divan ve halk şiirinin kelime dünyasına yönelik bir çalışma mevcut değildir. Ancak divan şiirinin anlaşılmasında günümüzde tür hatta hususen şairler üzerine yazılan sözlüklerle, bir kelimenin edebî bir metinde kazandığı anlamları ihtiva eden sözlüklere ihtiyaç duyulmaktadır (Tökel, 2009). Bu bakış açısıyla tasarlanan z-kitapta hazırlanan sözlüğün öğrenciler üzerindeki olumlu etkisi bu sözlük çalışmalarının sayısının artırılması ve bunların eğitim ortamlarında kullanımını elzem hâle getirmektedir.

Gözlemcilerin kelime öğretimi bakımından z-kitabı eleştirdikleri noktalar ise kelime ve sözlük etkinliklerinin kitap boyunca aynı formatta olması olmuştur. Ayrıca gözlemciler kelimelerin sonraki ders süreçlerinde kullanılmayacağı için kalıcı olmaları hususunda şüphelerini dile getirmişlerdir. Türk dili ve edebiyatının ders işleme süreçleri düşünüldüğünde gözlemcilerin şüphelerinin haklılık payı bulunmaktadır. Bu sebeple yeni programda yer verilen edebiyat atölyesi çalışmaları kapsamında divan ve halk şiiri metinlerinden hareketle konuşma ve yazma etkinliği şeklinde çeşitli çalışmalar tasarlanabilir. Bu bağlamda alan yazınında divan ve halk şiiri metinlerinden hareketle yapılan konuşma ve yazma etkinliklerinden olumlu sonuçlar alındığı görülmektedir (Benzer & Ulu, 2024; Kalaç, 2019; Yıldız vd., 2023; Yılmaz, 2019).

Uygulama sonrası öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareketle z-kitapta yer alan birçok kelime, kelime grubu ve kavramla ilgili öğrenmelerin gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin çok sayıda telmih ve istiareyi, tasavvufun tanımını ve özellikleriyle ilgili bazı ifadeleri, divan ve halk şiirinde sevgili

ve âşıkla ilgili bazı kavramları öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kimi çalışmalarda günümüz öğrencilerinin aşk anlayışıyla divan edebiyatının aşk anlayışı arasında benzerlikler olduğu tespit edilmiştir (Ağın-Haykır & Uslu-Üstten, 2023). Günümüz öğrencileriyle divan ve halk şiirinin kavram dünyası arasında kurulacak olan yakınlık öğrencilerin bu iki edebî dönemin kapılarını aralamalarını sağlayacaktır. Kelime ve kavram öğretimi bağlamında öğrencilerle yapılan etkinlikler neticesinde elde edilen sonuçlar klasik metinlerin kavram dünyasıyla günümüz öğrencilerinin bağ kurmasının zannedildiği kadar zor olmadığını kanıtlar niteliktedir.

Z-Kitaba Yönelik Sonuç ve Tartışma

Uygulama sonrasında yapılan mülakatlardan hareketle öğrencilerin z-kitapla ilgili görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda z-kitabın öğrencilerin metin inceleme becerileri ve kelime hazinelerini geliştirmede etkili bir materyal olduğu söylenebilir. Alan yazınında bu konuda sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Bu çalışmalarda z-kitapla yapılan etkinliklerin öğrencilerin okuma ve dinleme becerilerini geleneksel yöntemlere göre daha fazla geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Gürbüz, 2018; Şanal, 2016).

Katılımcıların z-kitabı yararlı bulmalarının gerekçeleri kitabın kelime hazinelerini geliştirmesi, pekiştirici olması, ders kitabına nazaran kullanışlı olması, farklı metinleri ihtiva etmesi ve kitaptaki video/görsellerin ilgi çekici olmasıdır. Elde edilen sonuçlar gözlemci verileriyle benzerdir. Ayrıca katılımcıların çoğu z-kitabı sonraki derslerde kullanabileceklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilere göre z-kitapta en ilgi çekici içerikler kelime-sözlük etkinlikleri, metnin derin anlamına yönelik etkinlikler, metinlerle ilgili düşüncelerini kaydedebilme ve bu konuda dönüt alabilme, şiirlerin seslendirilmesi olmuştur. Söz konusu etkinliklerin genellikle metnin anlamına dönük etkinlikler olması dikkat çekicidir. Dolayısıyla z-kitabın ilgi çekici bulunmasında metinlerin anlam dünyasıyla ilgili etkinliklerin yapılması etkili olmuştur. Nicel sonuçlar ve gözlemci verilerinde de metnin anlamına yönelik alınan olumlu sonuçlar önceki bölümlerde ifade edilmiştir. Daróczi ve Varga (2025) da edebî metinler üzerine yapılan etkileşimli e-kitap temelli etkinliklerin öğrencilerin kelime hazineleri ve metni anlama düzeyleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu belirtmektedir. Zipke (2016) ise kelime öğretiminde etkileşimli hikâye kitaplarının okul öncesi öğrencilerine katkı sağlayacağı düşüncesindedir. De Oliveira vd. (2014) öğrencilerin dijital metin kitaplarıyla ilgili olumlu düşüncelere sahip olduğunu vurgulamaktadır. Alan yazınında etkileşimli e-kitapların okuduğunu anlama becerisi üzerinde klasik materyallerle benzer olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Duran & Topbaşoğlu, 2015; Jones & Brown, 2011; Lim vd., 2021).

Öğrencilerin z-kitabın genel özellikleriyle ilgili fikirleri olumludur. Öğrenciler z-kitabı ilgi çekici bulmuşlardır. Bu sonuç gözlemci verileriyle de desteklenmektedir. Z-kitaplarda yer alan etkinliklerin dikkat çekici olduğuna dair alan yazınında çeşitli çalışmalar mevcuttur (Abasioğlu, 2022; Boynukara, 2019; İlgün vd., 2024). Kitabın öğrenciler tarafından dile getirilen diğer önemli özellikleri ise konuları pekiştirme imkânı sunması, dersi zenginleştirilmesi, düşünceleri kaydedebilme, yanıtları kontrol edebilme, uygulama imkânı sağlaması, klasik derslerden farklı bir ders süreci sunmasıdır. Söz konusu düşünceler arrasında ön plana çıkan husus kitabın öğrenciye bireysel kullanım imkânı tanınması ve dersi pekiştirerek öğrenciye yardımcı olmasıdır. Alan yazınında benzer sonuçlara ulaşan çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bu hususta Oruçoğlu (2015) İngilizce dersi için hazırlanan z-kitabın öğretmen olmadan yapılabilmesi ve öğrenciyi aktif tutması bakımından yararlı bulunduğunu ifade etmektedir. Gürbüz (2018) ise yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan z-kitabın öğrencilere tekrar imkânı sağladığını, hızlı ve kalıcı bir şekilde öğrenme fırsatı sunduğunu belirtmektedir.

Öğrencilerin z-kitapla ilgili olumsuz fikirleri ise son derslerin sıkıcı geçmesi, kitapta öğretilen bilgilerin sınavda yer almaması gerektiği ve çok yoğun bir içeriğin olmasıdır. Uygulamanın sonuna doğru öğrencilerin motivasyonunun düştüğüne yönelik bulgular gözlemci verilerinde de mevcuttur. Bu iki sonuç, her ne kadar etkili bulunsa da z-kitabın uzun vadeli olarak kullanımının olumsuz bir şekilde sonuçlanabileceğini göstermektedir. Bu sebeple z-kitabın etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öğretim sürecinin iyi bir şekilde tasarlanması büyük bir önem arz etmektedir. Alan yazınında teknolojik materyallerin olumsuz yönlerine vurgu yapan başka çalışmalar da mevcuttur (Hägerstedt vd., 2014; Karakale, 2024; Reich vd., 2016; Wijaya vd., 2022).

Z-kitapla ilgili öğrenci deneyimleri onların derse yönelik ilgi ve alakalarında da bazı önemli değişikliklerin meydana geldiğini göstermektedir. Elde edilen bulgular öğrencilerin metinleri anlamaları ve içeriğin zengin olması sayesinde bu dersi daha çok sevdiğini, derse olan ilgilerinin arttığını ve konuyla ilgili daha kapsamlı bilgiler kazandıklarını ortaya koymaktadır. Bu sonuç z-kitapla yürütülen etkinliklerin öğrencilere çeşitli psikolojik kazanımlar sağladığını da göstermektedir. Dolayısıyla z-kitapla yapılan etkinlikler sadece metin inceleme becerileri için değil öğrencilerin dersi sevmeleri ve derse aktif olarak katılmaları gibi birtakım psikolojik süreçlerin geliştirilmesi açısından da uygun bir materyaldir.

Hakkari vd. (2017) z-kitapla yapılan derslerin öğrencilerin tutum ve motivasyonları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir. Budiya (2018) ise matematik

dersinde z-kitabın ders başarısı ve motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı ancak derse yönelik tutumu artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Sigarchian'ın (2017) çalışmasında hibrit e-kitapların öğrenci motivasyonları üzerinde olumlu bir etki yarattığı düşünülmektedir. Görüldüğü üzere alan yazınında z-kitapların psikolojik süreçlere etkisi konusunda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu durum özellikle öğrenci özellikleri, kazanımlar, öğretmen ve öğrenciden beklentiler, kültürel etmenler gibi çeşitli değişkenlerden kaynaklanmaktadır. Bu sebeple derse yönelik psikolojik değişkenlerin karmaşık süreçler olmasına karşın z-kitapların derse olan ilgiyi artırabileceği gerçeğinin her zaman göz önünde bulundurulması ve kitapların tasarımında öğrencilerin duyuşsal özellikleriyle ilgili ciddi ön çalışmalar yapılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Meta-Çıkarım

Nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirildiğinde Ontolojik Analiz Metodu temel alınarak hazırlanan z-kitabın 10. sınıf şiir ünitesinde divan ve halk şiiri metin incelemelerinde kullanılabilir bir materyal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitel ve nicel sonuçlar z-kitapla yapılan etkinliklerin divan ve halk şiirinin arka planını oluşturan kültürel dünyanın kısmen de olsa öğretilmesinde etkili bir materyal olduğunu ve öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde faydalı olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla söz konusu materyal yaklaşık 1000 yıllık bir şiir geleneğinin ürünü olan divan ve halk şiirinin kültürel dünyalarının kapılarını günümüzün dijital evreninde yaşayan bireylere aralatabilen bir materyaldir.

Tüm olumlu sonuçlara rağmen 6 haftalık eğitim sürecinin sonunda divan şiiri manzum metin inceleme becerilerinin istenilen düzeyde geliştiği söylenemez. Nitel ve nicel sonuçlar vasıtasıyla bu durum öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olması, divan şiirinin dünyasına müfredatın belirlediği kısa süre içerisinde gerektiği kadar nüfuz edememeleri ve metnin derin analizine yönelik açık uçlu soruları yeterince cevaplayamamaları gibi gerekçelerle açıklanmıştır. Genç neslin her gün maruz kaldığı sosyal medya ve dijital dünyada geçmişin kültürel zenginliğine dönük herhangi bir unsur bulunmamaktadır. Her gün yeni bir değer ya da durumun yüceltilip kısa bir süre içerisinde de değersizleştirildiği modern çağlarda geçmişin estetik değerlerinin 6 haftalık zaman diliminde öğrencilere benimsetilmesi zaten beklenen bir sonuç değildir. Bu durumun gerçekleştirilebilmesi bize göre sadece yeni materyaller, yöntem ve teknikler geliştirmekle mümkün değildir. Yeni sınıflar, akıllı tahtalar, öğretim programları hatta bütün dijital araçlar ancak derin bir zihniyet dönüşümünün, kültürel bilinçlenmenin, millî bir kimlik edinme gayretinin neticesinde öğrencilere yardımcı olabilecek araçlardır. Bu sebeple öğrencilerin divan ya da halk şiiri metinlerini hatta daha genel anlamda tüm estetik eserleri derinlemesine analiz edememeleri, estetik bir değer

yargısına sahip olamamaları hatta bu estetik ürünlere ilgi duymamaları; tek başına yöntem ve tekniklerle, öğretim programlarıyla, öğretmenlerle ya da materyallerle ilgili değil, günümüzün medeniyet telakkisiyle alakalıdır.

Nitel bulgular z-kitap sayesinde öğrencilerin divan ve halk edebiyatının kendine has dünyası hakkında olumlu algılar geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu sebeple ontolojik temelli z-kitap hem halk şiirinin hem de divan şiirinin öğretiminde özellikle son Türk dili ve edebiyatı öğretim programında yer alan metin tahlili bölümünde kullanılabilir. Bu materyal şiir incelemelerini klasik metin incelemelerinden ayırarak, öğrencilerin metnin kültürel dünyasında bir yolculuğa çıkmasını sağlayacaktır. Yapılan etkinliklerle öğrenciler metnin yüzeysel ve derin anlamını keşfedebilecek, şairin niyeti üzerine düşünüp kendi fikirlerini ifade edebilecek ve nihayet metin üzerinden evrensel olgulara, duygulara, düşüncelere ve davranış tarzlarına ulaşacaktır.

Öneriler

Elde edilen sonuçlar neticesinde program ve materyal geliştiriciler ile araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Alan yazınında edebî metinlere yönelik hem klasik hem de modern metin inceleme yöntemleri esas alınarak çok sayıda metin tahlili çalışması yer almaktadır. Ancak bu çalışmaların tek başına öğrenci ve öğretmenlere kaynaklık etmesi mümkün görünmemektedir. Nitekim her usul kendi kavram ve terimlerini de ihtiva etmektedir. Bir yöntemle göre bir metni anlamak önce o yöntemi ayrıntılı bir şekilde bilmekle mümkündür. Bu sebeple modern ya da klasik anlamda yapılan metin inceleme çalışmaları eğitim-öğretim süreçlerine uygun olarak bir materyal hâline getirilmeli ya da ders sürecine uygun olarak yapılandırılmalıdır. Bu hususta *MEB*'e bağlı içerik geliştirme uzmanlarına, öğretmenlere ve alandaki araştırmacılara büyük iş düşmektedir. Bu çalışmada Ontolojik Analiz Metodu'nun sınıf içinde metin analizi bağlamında kullanılabilecek bir yöntem olduğu ispatlanmıştır. Bu bağlamda Ontolojik Analiz Metodu başta olmak üzere birçok metin inceleme yöntemi derslerde kullanılmalı, bu konuda öğrenci ve öğretmenlere kaynak yaratılmalıdır. Özellikle son yayımlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programında yer alan metin tahlilleri etkinliklerinin başarıya ulaşması, söz konusu kaynakların yaratılmasına bağlıdır. Nitekim bu konudaki kaynak eksikliği metin analizinin sağlıklı bir şekilde yürütülememesine sebep olabilir. Ayrıca söz konusu materyal ve ders içi etkinlikler son yıllarda müfredata giren metin tahlilleri dersinde de kullanılabilir.

2. Türk dili ve edebiyatı eğitimi alanındaki temel eksikliklerden biri de yeterli düzeyde teknolojik materyal bulunmamasıdır. Literatür ve tartışma bölümlerinde de görüleceği üzere

Türk dili ve edebiyatı eğitimi bağlamında çeşitli teknolojik materyaller geliştirilmekle birlikte bu materyaller mevcut ihtiyacı karşılamak için yeterli değildir. Bu çalışmada kullanılan z-kitap, etkileşimli ders içeriklerinin metin analizi bağlamında önemini ortaya koymaktadır. Bu sebeple z-kitaplar; günümüz teknolojileriyle -yapay zekâ, sanal müze ve sanal gerçeklik, ses klonlama- zenginleştirilmeli ve bunlar öğrencilerin erişimine sunulmalıdır.

3. Bu çalışmada öğrencilerin gerek halk gerekse divan edebiyatına yönelik ön bilgilerinin yetersiz olduğu anlaşılmıştır. Halbuki divan ve halk edebiyatının genç nesillere layıkıyla öğretilmesi eğitim-öğretim faaliyetlerinin klasik unsurlarını aşan özel bir eğitim anlayışıyla mümkündür. Günümüzde divan edebiyatının ortaokullarda kullanımına yönelik çok sayıda çalışma mevcuttur. Bu sebeple divan ve halk edebiyatı eğitiminin liselerde başarılı bir şekilde icra edilebilmesi için ortaokul müfredatlarında halk ve divan edebiyatlarının yeri yeniden değerlendirilmeli, bunlar müfredatta bir konu olarak olmasa bile yardımcı kaynaklar olarak yeniden ele alınmalıdır.

4. Divan şiiri öğretimi hususunda elde edilen sonuçlardan biri divan şiiri öğretiminin materyal, öğretim programı, öğretmen yeterlikleri dışında başka sorunlarının da olmasıdır. Bu sorunlardan en önemlisi kültürel kopuş ve okuma kültüründeki değişimdir. Bu sebeple divan şiirini günümüz öğrencilerine sevdirecek bir okuma kültürü oluşturulmalı, buna yönelik çeşitli çalışmalar yapılmalıdır. Bu kapsamda diziler, şarkılar, fantastik edebî ürünler, sinema filmleri, tartışma temelli sınıf etkinlikleri, divan ve halk şiiri odaklı yazma ve konuşma çalışmaları, tiyatro ve drama etkinlikleri vasıtasıyla bir divan şiiri kültürü oluşturulmalıdır. Öğrenci bu kültürü edindikten sonra divan şairlerinin asırlar öncesinden söylediği sözler onlar için daha anlamlı hâle gelecektir.

5. Günümüzde halk edebiyatının çeşitli yörelerde hâlâ yaşadığı bilinmekle birlikte bu edebî ürünlerin tabana yayılamadığı çalışmanın sonuçları arasında yer almaktadır. Öğrenciler bunun yerine popüler kültürde karşılırlarına çıkan sanatçıları âşıklık geleneğinin bir parçası olarak görmektedir. Bu durum halk şiirinin öğretiminde bazı zorluklara yol açmaktadır. Bu sebeple halk şiiri öğretimi bir düşünce ve yaşayış tarzının ürünü olarak değerlendirilmeli, bu amaçla sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenlenmelidir. Ayrıca bu çalışmada olduğu gibi teknolojinin imkânları kullanılarak yaşayan âşıklık geleneği eğitim ortamlarına taşınmalıdır.

6. Halk şiirinin öğretimindeki önemli sonuçlardan biri de yaşanmış olaylar üzerine yazılan metinlerin öğrencilerin dikkatini çekmesidir. Bu hususta her ders döneminde en az bir kez yaşanmış olaylar üzerine söylenen türkü, koşma, halk hikâyesi, ağıt gibi türler işlenirken söz konusu olaylar canlandırılabilir. Eğer mümkünse söz konusu olaylara tanıklık eden kimseler ziyaret edilebilir ya da bu kişiler sınıfa davet edilebilir. Böylece hem öğrencilere

konuyla alakalı bilgiler canlı olarak tanıklarıyla aktarılır hem de Türk dili ve edebiyatı saha çalışmaları için örnekler sunulur. Bu tip çalışmaları proje ödevleri kapsamında yapmak da mümkündür. Yine tanıklarından dinlenen olaylar üzerine öğrencinin işlenen nazım şekliyle bir şiir yazması beklenebilir.

7. Kitap tasarımı sürecinde karşılaştığımız temel sorunlardan biri telif haklarıdır. Her ne kadar eğitim amacıyla telif hakkı olan bir ürün sınıfa getirilip rahatlıkla kullanılabilse de bunu bir z-kitabın bünyesinde yapmak çok da kolay olmamaktadır. Özellikle popüler kültürde konuyla ilgili yapılan dizi, film, şarkı, belgesel gibi içeriklerin kullanımı halk ve divan şiirinin öğretiminde büyük bir rol oynamaktadır. Buna karşın devlete bağlı kurumsal yayın organlarının dâhi hazırlanan içeriklerden yüksek telif hakkı ücreti talep etmesi doktora tezi kapsamında hazırlanan çalışmalarda maddi problemler yaratabilmektedir. Bu problemler hazırlanan içeriklerin daha zengin ve işlevsel olmasının önüne geçebilmektedir. Nitekim hazırladığımız doktora tezinde öğretmen-uzman görüşleri kapsamında çalışmaya dâhil etmeyi planladığımız kimi içeriklerin kullanımından yüksek telif ücretleri sebebiyle vazgeçilmiştir. Aynı içeriklerin dijital bir uzmanlık gerektirmesi ve tarafımızca üretiminin maliyeti bu tezde alınan proje desteğinin çok üstünde olması sebebiyle bazı içerikler iptal edilmek zorunda kalmıştır. Bu noktada özellikle kamu kurumlarının iş birliği içinde çalışması, buna göre yasal düzenlemelerin yapılması zorunludur. Aksi hâlde ticari bir amaç gütmeyen bu tip eğitim çalışmalarında, devletimizin imkânlarıyla üretilen, divan ve halk şiirinin öğretimine katkı sağlayacak kimi yayınların kullanımı çok da mümkün değildir.

8. Araştırma kapsamında en sevilen etkinliklerden biri sözlük ve kelime etkinlikleri olmuştur. Z-kitapta yer alan sözlük ve kelime etkinlikleri; görseller, videolar, eşleştirme etkinlikleri ve işlevsel bir sözlükle zenginleştirilmiştir. Özellikle sözlükte bir kavramın divan, halk ve tasavvufi edebiyattaki anlamları ve değerleri ayrıntılı olarak verilmiştir. Bu kapsamda edebî bir metinde sözcüklerin sadece anlamı olmadığı öğrenciye hissettirilmeli, bu sözcüklerin çağrışımsal değerleri öğrencilere sezdirilmelidir. Bir edebî metindeki kelimeler sözlük anlamı açısından birkaç sabit anlama sahipken söylemsel manada birçok duygu ve düşüncenin tezahürü olarak karşımıza çıkabilmektedir. Bu sebeple kelime ve kavram öğretimi üzerine de yeniden düşünülmesi ve bu çalışmada örnek olarak sunulmaya çalışılan farklı türde etkinliklere derslerde yer verilmesi gerekmektedir. Aslen bu kitaptaki etkinlikler de zaman zaman yetersiz bulunmuştur. Bu sebeple kelime ve kavram öğretiminin günümüz Türk dili ve edebiyatı eğitiminde bir konu olarak ele alınması gerekmektedir. Bu alanda öğrencinin hayal dünyasına hitap eden kelime ve kavramlar üzerine yazma, konuşma, dinleme, resim yapma gibi farklı türde etkinlikler düzenlenebilir, yine tartışma temelli bazı uygulamalar

tasarlanabilir. Bu etkinlikler ve uygulamalar yapılırken görsel ve işitsel araçlarla yukarıda sözünü ettiğimiz sözlükler de aktif olarak kullanılabilir.



KAYNAKÇA

- Abasioğlu, A. (2023). *Pandemi sürecinde ilk okuma yazma öğretiminde eğitim platformları ve z-kitapların kullanımına yönelik öğretmen görüşleri* (Tez No. 801456) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aça, M. (2006). Halk edebiyatı (sözlü edebiyat) konularının edebiyat dersi kitaplarında ele alınışına dönük bazı tespit ve öneriler. *Millî Eğitim Dergisi*, 34(169), 1-22.
- Aça, M., Ekici, M., & Yılmaz, A. M. (2013). Anonim halk edebiyatı. M. Ö. Oğuz (Ed.), *Türk halk edebiyatı* içinde (10. baskı, ss. 133-238). Grafiker Yayınları.
- Açık-Önkaş, N. (2010). Teaching poetry in the relationship of phonetics and semantics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4955-4960. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.802>
- Açık-Önkaş, N. (2011). Türk halk şiiri örneklerinin fonetik-semantik ilişkisi ve Türkçe eğitiminde halk şiirinden yararlanma. *Electronic Turkish Studies*, 6(2), 1-14.
- Açıkgöz, N. (1990). Liselerde divan edebiyatı öğretimi. *Türk Yurdu*, 10(34), 37-41.
- Açıkgöz, N. (2015). Klasik Türk poetikası. *Bizim Külliye*, 65, 46-49.
- Agee, J. (2000). What is effective literature instruction? A study of experienced high school English teachers in differing grade-and ability-level classes. *Journal of Literacy Research*, 32(3), 303-348. <https://doi.org/10.1080/10862960009548084>
- Ağın-Haykır, H., & Uslu-Üstten, A. (2023). Divan edebiyatındaki güzellik anlayışı ile lise öğrencilerinin güzellik anlayışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi, *Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(29), 133-144. <http://dx.doi.org/10.34189/asbd.10.29.003>
- Aimukhambet, Z., Aituganova, S., Alimbayev, A., Sagynadin, G., & Seiputanova, A. (2023). The effects of computer aided education in the education of folk cultural products. *Journal of Curriculum Studies Research*, 5(2), 167-185. <https://doi.org/10.46303/jcsr.2023.25>
- Aituganova, S., Sarekenova, K., Aubakir, Z., Seiputanova, A., Karipbayev, Z., & Aimukhambet, Z. (2023). The impact of online technologies supported by the teaching of poetry poetology on the achievements and attitudes of students. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology*, 11(3), 662-682. <https://doi.org/10.46328/ijemst.3313>
- Akar, A. (2018). *Türk dili tarihi* (13. baskı). Ötüken Yayınevi.
- Akgün, Ö. (2022). *Yedi İklim Yabancılar Türkçe Öğretim Seti temel seviye z-kitap'ın teknoloji tabanlı öğretim açısından incelenmesi* (Tez No. 760487) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi-Kırıkkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aksan, D. (2014). *En eski Türkçenin izlerinde* (4. baskı). Bilgi Yayınevi.
- Aksoyak, İ. H. (2012). Muhteva yapısı. M. İsen (Ed.), *Eski Türk edebiyatı el kitabı* içinde (7. baskı, ss. 315-328). Grafiker Yayınları.
- Akşan-Kılıçaslan, E., Tuğaç, M. N., & Eryılmaz-Toksoy, S. (2022). Çevrim içi öğrenme ortamlarında kullanılan platformlar ve dijital araçlar: İlköğretim matematik öğretmenleri gözüyle. *Journal of Uludağ University Faculty of Education*, 35(2), 407-425. <https://doi.org/10.19171/uefad.1080474>

- Akşit, A., & Özuygun A. R. (2016). Avnî'nin (Fatih Sultan Mehmet) "olup" redifli gazelinin ontolojik analiz yöntemiyle incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 4(31), 324-336. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.1393>
- Aktan, M. (2020). Taşlıcalı Yahya Bey'in Şehzâde Mustafa mersiyesine ontolojik Analiz Metoduyla bir bakış. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 398-412. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752374>
- Akün, Ö. F. (2015). *Divan edebiyatı* (3. baskı). İsam Yayınları.
- Akyel, Z. (2021). Yûnus Emre'nin "Gel gör beni aşk neyledi" şiirinin ontolojik metotla analizi. *Uluslararası Yunus Emre Sosyal Bilimler Dergisi*, (3), 81-93.
- Albayrak, N. (2010). *Ansiklopedik halk edebiyatı sözlüğü*. (2. baskı). Kapı Yayınları.
- Aldırmaz, V. (2016). Bâkî'nin "Gösterür" redifli gazelinin ontolojik inceleme yöntemi ile çözümlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (40), 273-286.
- Alkan-İspirli, S., & Gülbahçe, A. (2009). Gençlerimiz ve divan edebiyatı öğretimi -Erzurum-ili örneği. *Turkish Studies*, 4(2), 621-638. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.642>
- Alkayış, M. F. (2015). Türk dili ve edebiyatı bölümleri için yeni bir öneri: "Drama yoluyla öğretim" Türk dili tarihi örneği. *Kesit Akademi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Altın, M. (2014). *Kültürel materyallerle zenginleştirilmiş okuduğunu anlama öğretiminin öğrencilerin kelime hazineleri ve İngilizce dersi tutumuna etkisi* (Tez No. 366608) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altınok, Ş. (2011). *Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerine şiir okuma zevki kazandırılmasında görsel işitsel materyal kullanımının rolü (Mamak ilçesi örneği)* (Tez No. 290579) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altunkaya, H. (2013). Necip Fazıl Kısakürek'in "Ben" şiirinin ontolojik tahlil yöntemi ile çözümlenmesi. *Birey ve Toplum Dergisi*, 3(5), 137-154.
- Alver, K. (2006a). Sosyolojik eleştiri: Sosyolojik okumaya giriş. K. Alver (Ed.), *Edebiyat sosyolojisi* içinde (2. baskı, ss. 277-288). Hece Yayınları.
- Alver, K. (2006b). Edebiyat ve kimlik. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 32-43.
- Andrews, W. G. (2014). *Şiirin sesi toplumun şarkısı* (T. Güney, Çev.). İletişim. (Çalışmanın orijinali 1985'te yayımlanmıştır.)
- Andrews, W. G., & Kalpaklı, M. (2018). *Sevgililer çağı*. YKY.
- Aristoteles. (2013). *Poetika* (22. baskı, İ. Tunalı, Çev.). Remzi Kitabevi.
- Arıcan, O. (2013). Çağdaş Kırgız Şairi Akbar Rıskulov'un "Kanıkey Taytoru Çapkanda" şiirinin ontolojik tahlili. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2013(29), 1-13.
- Arıcı, A. F., & Er, Z. (2017). Değerler eğitimi aracı olarak türküler: Bir içerik analizi. T. Şimşek & B. V. Yıldız (Ed.), *IV. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu bildiriler* içinde (ss. 19-27). Step Matbaacılık.
- Arroyo, C. J. (2021). *The industrial revolution: An ebook for 10th grade el students* [Doctoral dissertation, California State Polytechnic University, Pomona] <https://scholarworks.calstate.edu/downloads/000005575>

- Arslan, M. U. (2014). Zâtî'nin bir gazelinin göstergebilim açıdan incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 68-82. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diclesosbed/issue/61619/920195>
- Artun, E. (2009). *Âşıklık geleneği ve âşık edebiyatı* (4. baskı). Kitabevi.
- Artun, E. (2011). *Âşık edebiyatı metin tahlilleri* (2. baskı). Karahan Kitabevi.
- Artun, E. (2014). *Ansiklopedik halk bilimi/halk edebiyatı sözlüğü*. Karahan Kitabevi.
- Aslan, C. (2010). Düşünme becerilerini geliştirici dil ve edebiyat öğretimi ortamları –bir eğitim durumu örneği-, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24), 127-152.
- Aslan, C. (2016). Özerk benlikli birey yetiştirme sürecinde çağdaş dil ve edebiyat öğretimi ortamlarının (Türkçe/Türk dili ve edebiyatı) önemi. *İlköğretim Online*, 15(3), 723-741. <https://doi.org/10.17051/ilo.2016.79445>
- Aslan, C. (2017). *Örnek eğitim durumlarıyla Türkçe-Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Aslan, E. (2010). *Türk halk edebiyatı* (3. baskı). Maya Akademi.
- Aslan, C., & Çiçek, T. (2021). Sezai Karakoç'un "Masal" şiiri üzerine ontolojik bir analiz. *Journal of History School (JOHS)*, 52, 2028-2043. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.49476>
- Aslan, C. & Güneyli, A. (2009). Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri. *I. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu bildirileri içinde* (ss. 85-109). Doğu Akdeniz Üniversitesi Yayını.
- Aslan, C., & Süslü, N. E. (2022). 12. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki roman metinlerinin oluşumsal yapısalcı yaklaşımla incelenmesi. H. İ. Özok & F. Kutlu (Ed.), *TRB2-ICES tam metin bildiriler kitabı içinde* (ss. 201-214). Palme Yayınevi.
- Atasoy, Ö. (2021). A. Kadir'in "Bir Kayısı Ağacı" şiirinin ontolojik analiz yöntemiyle çözümlenme denemesi. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 5(1), 569-590. <https://doi.org/10.34083/akaded.891905>
- Avcı, M. S. (2023). *Metin dil bilimi temelli etkinliklerin altıncı sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin ve şiir çözümlenme becerilerine etkisi* (Tez No. 788840) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avşaroğlu, S. (2021). Sosyal-bilişsel öğrenme kuramı. M. E. Deniz (Ed.), *Eğitim psikolojisi içinde* (13. baskı, ss. 341-363). Pegem Akademi.
- Aydemir, Y. (2006). Divan edebiyatı öğretiminde karşılaşılan sıkıntılar ve zihniyet problemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 34 (169), 1-10. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36938/422349>
- Aytaş, G., Özkan, Ö., Deniz, K., Doğan, Y., Uslu-Üstten, A., & Odacı, S. (2013). *Edebiyat bilgi ve kuramları*. İldem Yayınları.
- Azap, S. (2013). Ontolojik çözümlenme yöntemi ve "Kanla Kirlenmiş Evrak" şiiri üzerine bir çözümlenme denemesi. *Turkish Studies*, 8(1), 843-853. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4066>
- Bağırkan, F., & Arık, Ş. (2023). Oktay Akbal'ın "Aşksız İnsanlar" adlı öyküsünün ontolojik metotla incelenmesi. *Aydın Türklük Bilgisi*, 9(1), 1-32. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atb/issue/81376/1312887>

- Bahtin, M. (2016). *Söylem türleri ve başka yazılar* (O. N. Çiftçi, Çev.). Metis Eleştiri.
- Bars, M. E. (2017). Kültürel değerlerin aktarımında halk edebiyatı ürünlerinden yararlanma. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, X(II), 217-228. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erzsisosbil/issue/32860/365089>
- Barthes, R. (1979). *Göstergebilim ilkeleri* (B. Vardar & M. Rifat, Çev.). Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Barthes, R. (1981). Theory of the text. In R. Young (Ed.), *Untying the text* (pp. 31-47). Routledge & Kegan Paul.
- Barthes, R. (2016). *Göstergebilimsel serüven* (8. baskı, M. Rifat & S. Rifat, Çev.). Yapı Kredi Yayınları.
- Baştemur-Kaya, C. (2013). *6. sınıf sosyal bilgiler dersi için geliştirilen etkileşimli elektronik kitabın öğrenci başarısı üzerine etkisi* (Tez No. 333434) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Batur, Z., & Özçelik M. (2021). *Kelime öğretimi*. Pegem Akademik.
- Baykul, Y. (2021). *Eğitimde ve psikolojide ölçme* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Bayram, İ. (2007). *9. sınıf Türk edebiyatı kitabının öğrencilerin kelime hazinesi katkısı üzerine bir araştırma- Kurtalan Çok Programlı Lisesi, Batman Anadolu Öğretmen Lisesi, Batman Lisesi örneği* (Tez No. 210507) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bayram, Y. (2003). Ontolojik Analiz Metodu ve bir uygulama. *Yom Sanat*, 7, 12-15.
- Bayram, Y. (2016). Şerhten çözümlemeye tahlilden incelemeye gazel. (H. Aynur vd., Haz.), *Eski Türk edebiyatı çalışmaları XI gazelden gazele: Dünün şiirine bugünden bakışlar* içinde (ss. 288-343). Klasik.
- Bennett, A., & Royle, N. (2018). *Edebiyat, eleştiri ve kurama giriş* (D. Tekin, Çev.). Ayrıntı. (Çalışmanın orijinali 1995 yılında yayımlanmıştır)
- Benton, M. (2000). Canons ancient and modern: The texts we teach, *Educational Review*, 52(3), 269-277. <https://doi.org/10.1080/713664051>
- Benzer, A. & Ulu, V. (2024). Divan edebiyatı metinleri ile konuşma dersi etkinlik tasarımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (43), 1-39. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14059765>
- Berg, B. L., & Lune, H. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (H. Aydın, Çev. Ed.). Eğitim Yayınevi. (Çalışmanın orijinali 2012'de yayımlanmıştır)
- Bilgegil, K. (1989). *Edebiyat bilgi ve teorileri*. Enderun Kitabevi.
- Bingöl, U. (2021). Edebî eser, edebiyat eleştirisi ve metin tahlili. U. Bingöl & E. Yılmaz, (Ed.), *Edebiyat yazıları II eleştiri kuramları ve metin tahlilleri* içinde (ss. 9-24). Dün Bugün Yarın Yayınları.
- Bobkina, J., Baluyan, S., & Dominguez Romero, E. (2025). Tech-enhanced vocabulary acquisition: Exploring the use of student-created video learning materials in the tertiary-level EFL (English as a foreign language) flipped classroom. *Education Sciences*, 15(4), 1-23. <https://doi.org/10.3390/educsci15040450>
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2022). *Eğitimde nitel araştırma* (S. Balcı & B. Ahi, Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2006'da yayımlanmıştır)
- Boratav, P. N. (1982). *Folklor ve edebiyat I*. Adam Yayınları.

- Boynukara, M. (2019). *Etkileşimli e-kitap oluşturulması, öğretmen adaylarının gelecekte etkileşimli e-kitap kullanımı hakkındaki düşünceleri* (Tez No.580886) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozavlı, E. (2014). Yabancı dil dersinde kelime öğretiminde görsel işitsel materyallerin etkinliğinin değerlendirilmesi (tv 5 monde/7 jours sur la planete modeli). *Electronic Turkish Studies*, 9(12), 31-41.
- Bozkırlı, K. Ç., & Er, O. (2018). Türk dili ve edebiyatı öğretim programının uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1931-1946. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/39454/465531>
- Bozkurt, A., & Bozkaya, M. (2013a). Etkileşimli e-kitap: Dünü, bugünü ve yarını. *Akademik Bilişim*, 23(25), 375-381.
- Bozkurt, A., & Bozkaya, M. (2013b). Bir öğrenme malzemesi olarak etkileşimli e-kitap hazırlama adımları. *Eğitimde Politika Analizi*, 2(2), 8-20.
- Bruner, J. S. (2021). *Eğitim süreci* (M. E. Rüzgar, Çev.). Pegem Akademi Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1977 yılında yayımlanmıştır)
- Budiyar, S. (2018). *Fatih projesi kapsamındaki z-kitap uygulamasının 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutum, motivasyon ve başarısına etkisi* (Tez No.527265) [Yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi-Afyonkarahisar]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Burgul-Adıgüzel, F. (2021a). Examining the creative drama-based lesson plans of the prospective Turkish language and literature teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(91), 205-236. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2021.91.10>
- Burgul-Adıgüzel, F. (2021b). Türk filmlerinde yansıtılan Türk dili ve edebiyatı öğretmeni imajı ve edebiyat öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(4), 1507-1534.
- Bursal, M. (2023). *SPSS ile temel veri analizleri* (Genişletilmiş 3. baskı). Anı Yayıncılık.
- Büker, M. V. (2022). 1929 orta mektep ve liselerin Türkçe müfredat programı. F. Veyis & A. Kayar-Muslu (Ed.), *Cumhuriyet dönemi ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretim programları içinde* (2. baskı, ss. 59-78). Vizetek Yayıncılık.
- Büker, M. V. (2025). Divan edebiyatı eğitimi üzerine yazılan makalelerin incelenmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 62(62). Erken çevrim içi yayım. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.1612084>
- Büker, M. V., & Veyis, F. (2023). The relationship between motivation regarding the materials used in Turkish language and literature lessons in distance education and attitudes towards the lesson, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 8(22), 780-826. <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.593>
- Büyüköztürk, Ş. (2024). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (31. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Carlson, D. L., & Archambault, L. (2013). Technological pedagogical content knowledge and teaching poetry: Preparing preservice teachers to integrate content with VoiceThread technology. *Teacher Education and Practice*, 26(1), 117-142.

- Cash, P., Isaksson, O., Maier, A., & Summers, J. (2022). Sampling in design research: Eight key considerations. *Design Studies*, 78, 1-21.
- Cebeci, O. (2015). *Psikanalitik edebiyat kuramı* (3. baskı). İthaki Yayınları.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü* (3. baskı). Paradigma Yayıncılık.
- Cin-Şeker, Z. (2018). *Göstergebilimsel metin çözümlemeye dayalı etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin hikâye çözümleme becerilerine etkisi: Karma yöntem araştırması* (Tez No. 497267) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (E. Dinç & K. Kiroğlu, Çev. Ed.). Pegem Akademi. (Çalışmanın orijinali 2017’de yayımlanmıştır)
- Coşkun, M. (2007). *Klasik Türk şiirinde edebî tenkit*. Akçağ Yayınları.
- Creamer, E. G. (2020). *Tamamen bütünleştirilmiş karma yöntem araştırmalarına giriş* (İ. Seçer, & S. Ulaş, Çev. Ed.). Vizetek yayınları. (Çalışmanın orijinali 2018 yılında yayımlanmıştır)
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni* (S. B. Demir, Çev. Ed., 3. baskı). Eğiten Kitap. (Çalışmanın orijinali 2013’te yayımlanmıştır)
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed., 4. baskı). Siyasal Kitabevi. (Çalışmanın orijinali 2013’te yayımlanmıştır)
- Creswell, J. W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev. Ed., 2. baskı). Pegem Akademi Yayınları. (Çalışmanın orijinali 2014’te yayımlanmıştır)
- Creswell J. W., & Plano-Clark, V. L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, Çev. Ed., 3. baskı). Anı Yayınları. (Çalışmanın orijinali 2011’de yayımlanmıştır)
- Çakır, A., Kılıç, A., Aslan, A., Kaplan, B., Malgaca-Vargel, E., Kılın., E., Güvenç, H., Batmaz, K., Şen, L., & Demirbağ, S. (2024). *Türkçeyi etkili kullananlar*. [e-kitap sürümü]. <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/oyun-etkinlik/turkce/index.html#p=2>
- Çamlıbel, İ., Atabey, N., Kocaman, F., & Kaya, A. (2021). *Türk dili ve edebiyatı*. [e-kitap sürümü]. <https://kutuphane.bilfenyayincilik.com/?a=bilfenyayincilik>
- Çavuşoğlu, M. (2011). Divan şiiri. *Türk şiiri özel sayısı II* içinde (2. baskı, ss. 1-16). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Çelik, T. (2013). *Dil ve edebiyat öğretimi* (2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Çelik, T. (2018). Türkiye’de 1924-2017 arası dil ve edebiyat dersi öğretim programlarına bakış. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(4), 245-274.
- Çetin, İ. (2015). Türk edebiyatı-dil ve anlatım derslerinin bilgisayar destekli eğitime göre düzenlenmesi. İ. Çetin (Ed.), *Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri* içinde (ss. 317-336). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çetişli, İ. (2011). *Edebiyat sanatı ve bilimi* (2. baskı). Akçağ Yayınları.
- Çifci, C. (2013). *Edebiyat öğretiminde teknoloji kullanımı, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Bir durum çalışması* (Yayın No. 29047092) [Yüksek lisans tezi, Bilkent Üniversitesi-Ankara]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Çobanoğlu, Ö. (2001). Türkiye’de halkbilimi eğitim ve öğretiminde karşılaşılan güçlükler. *Türkbilig*, (2), 23-31.

- Dağlı, A., Aslanoğlu, B., Kayraklı, F., Ekmekçiöğlu, M. A., & Kılıç, Z. (2023). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı 10. sınıf ders kitabı*. [e-kitap sürümü]. <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/etkilesimli-kitaplar>
- Daş, A., Yıldırım, G., Bölen, M. C., & Çeliker, O. (2013, 23-25 Ocak). *Etkileşimli e-kitapların tasarım aşamalarının incelenmesi ve tasarım farklılıklarının belirlenmesi*. Akademik Bilişim Konferansı, Eskişehir.
- Daróczi, G., & Varga, E. (2025). Teachers' opinion on the implementability of interactive books in the classroom. In E. Bauer, N. Haring, & R. Maierhofer (Eds.), *Mediating social challenges* (pp. 209-232). Transcript Pedagogy
- Davidson, A., & Carliner, S. (2014). E-books for educational uses. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen & M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology* (4th edition, pp. 713-722). Springer.
- de Oliveira, J., Camacho, M., & Gisbert, M. (2014). Exploring student and teacher perception of e-textbooks in a primary school. *Comunicar*, 21(42), 87-95. <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-08>
- Deger, M. B. (2015). Hayâlî'nin "bilmezler" redifli gazelinin ontolojik analiz yöntemiyle incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 60-74.
- Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., & Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review*, 2018(25), 23-38. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.003>
- Demirbağ, Ö. (2018). Klasik edebiyatın eğitimi üzerine düşünceler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (39), 137-150.
- Demirel, A., Aksit, A., & Özüygun, A. R. (2017). Hasan Sezâyî'nin "olmaz bana" redifli gazelinin ontolojik analiz yöntemiyle incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 5(48), 583-594. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.12465>
- Deveci, R. (2024). Ontolojik tahlil metoduyla Karacaoğlu'n "Bir Kız Bana Emmi Dedi" şiirinin incelenmesi. *Söylem Filoloji Dergisi (Edebiyat Kuramları ve Eleştiri Özel Sayısı)*, 167-182. <https://doi.org/10.29110/soylemdergi.1549698>
- Devellioğlu, F. (2007). *Osmanlıca Türkçe ansiklopedik lûgat* (24. baskı). Aydın Kitabevi.
- Dilçin, C. (2003). Cumhuriyetin 80. yılında divan şiiri üzerine düşünceler. *Türkoloji Dergisi*, 16(2), 3-21.
- Dilçin, C. (2010). *Fuzulî'nin şiiri üzerine incelemeler*. Kabalcı Yayınevi.
- Dilçin, C. (2011). Gazel. *Türk şiiri özel sayısı II* içinde (2. baskı, ss. 78-247). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ünveren, D. (2016). *Söylem çözümleme yönteminin Türk dili ve edebiyatı öğretiminde kazandırılması hedeflenen becerilere etkisi* (Tez No. 443003) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, S. (2018). *Yabancı dil öğretiminde z-kitap uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi: New english File Itools ve Yedi İklim Türkçe z-kitap örneği* (Tez No. 531580) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi-Kırıkkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Duran, E., & Topbaşoğlu, N. (2015). Dijital-etkileşimli öyküleyici metinler ve anlama. *Electronic Turkish Studies*, 10(11), 519-532. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8550>

- Dursunoğlu, H. (2006). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkçe ve edebiyat öğretiminin orta öğretimdeki tarihî gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(169), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/470202>
- Düzlü, Ö. (2015). Toplumdaki klasik Türk edebiyatı algısının Türk sinemasındaki yansımaları ve sinemanın bu algıya etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 10(4), 489-506. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7684>
- Eagleton, T. (2014). *Edebiyat kuramı giriş* (4. baskı, T. Birkan, Çev.). Ayrıntı. (Çalışmanın orijinali 1996'da yayımlanmıştır.)
- Ebied, M. A., & Rahman, S. A. A. (2015). The effect of interactive e-book on students' achievement at Najran University in computer in education course. *Journal of Education and Practice*, 19(6), 71-83.
- Egert, F., Cordes, A. K., & Hartig, F. (2022). Can e-books foster child language? Meta analysis on the effectiveness of e-book interventions in early childhood education and care. *Educational Research Review*, 37(6), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100472>.
- Ekici, M. (2013). Kuramlar ve yöntemler. M. Ö. Oğuz (Ed.), *Türk halk edebiyatı* içinde (10. baskı, ss. 61-96). Grafiker Yayınları.
- Ekici, M. (2017). Türk halk edebiyatı eğitiminde tür tanımları nasıl öğretilmeli? İ. Çetin & H. Çeltik (Ed.), *II. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu bildirileri* içinde (ss. 421-426). Gazi Üniversitesi Matbaası.
- Elçin, Ş. (1997a). *Halk edebiyatı araştırmaları-I* (2. baskı). Akçağ.
- Elçin, Ş. (1997b). *Halk edebiyatı araştırmaları-II* (2. baskı). Akçağ.
- Elvan, D., & Mutlubaş, H. (2020). Eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknolojinin kullanımı ve teknolojinin sağladığı yararlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 100-109.
- Emre, H. (2013). Kültürün değişimi ve dönüşümü bağlamında ozan-baksı geleneğinden çağdaş Türk ozanlığına geçiş süreci. *Bilim ve Kültür*, (01), 55-72.
- Eraydın, S. (2012). *Tasavvuf ve tarikatlar* (10. baskı). M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Ercan, O. (2014). The effects of multimedia learning material on students'academic achievement and attitudes towards science courses. *Journal of Baltic Science Education*, 13(5), 608-621.
- Erdem, C. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumları üzerine bir değerlendirme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 381- 414. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.397>
- Erdoğan, G. (2023) Âşık Veysel as a “Site Of Memory” and his effects on Anatolian pop/rock music. *Faculty of Letters Journal of Social Sciences*, 47, 97-103.
- Erdoğan-Başaran, A. N. (2022). *Görme engelli öğrenciler için Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 713766) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ergin, M. (2009). *Türk dil bilgisi*. Bayrak.
- Erkman-Akerson, F. (2019). *Edebiyat ve kuramlar* (4. baskı). İthaki.

- Erman-Aslanoğlu, A. (2023). Üst düzey zihinsel beceriler ve ölçülmesi. İ. Karakaya (Ed.), *Açık uçlu soruların hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi* içinde (2. baskı, ss. 2-26). Pegem Akademi.
- Erol, K., & Demir, F. (2017). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlar. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 197-212. <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.1772>
- Erorta, Ö., & Kayabaş, İ. (2015, 4-6 Şubat). *Anadolu üniversitesi etkileşimli e-kitap projesi*. Akademik Bilişim'15 Konferansı, Eskişehir.
- Escarpit, R. (1968). *Edebiyat sosyolojisi* (A. T. Yazıcı, Çev.). Remzi Kitabevi.
- Eskimen, A. D. (2018). 9-12. sınıf Türk dili ve edebiyatı, Türk edebiyatı ile dil ve anlatım ders kitaplarının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4(2), 111-129. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uebt/issue/39057/450657>
- Evans, M. A. (2019). E-book design and young children's behaviour: The case of alphabet books. In J. E. Kim & B. Hassinger-Das (Eds.), *Reading in the digital age: Young children's experiences with e-books* (pp. 59-85). Springer International Publishing.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *Design and evaluate research in education* (7th edition). McGraw-Hill Higher Education.
- Frolov, İ. (1991). *Felsefe sözlüğü* (A. Çalışlar, Çev.). Cem Yayınevi.
- Frye, N. (2015). *Eleştirelinin anatomisi* (H. Koçak, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Frye, S. K. (2014). *The implications of interactive eBooks on comprehension* (Publication No. 3613594) [Doctoral dissertation, The State University of New Jersey, New Jersey]. ProQuest Dissertations and Theses.
- Gabrielsen, I. L., Blikstad-Balas, M. & Tengberg, M. (2019). The role of literature in the classroom. How and for what purposes do teachers in lower secondary school use literary texts? *L-1 Educational Studies in Language and Literature*, 19, 1-32. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL2019.19.01.13>
- Göçer, A. (2012). Dil kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili Dergisi*, 729, 50-57.
- Göçer, A. (2016). Öğretmen rolleri ve öğrenci etkililiği bakımından Türk dili ve edebiyatı eğitiminde metin çözümleme süreci. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 115-131. <http://dx.doi.org/10.5578/jss.34231>
- Göktaş, U., & Güler, E. (2022). Türk halk edebiyatının korunmasında ve aktarılmasında Türk halk müziğinin yeri ve önemi. A. Arvas (Ed.), 11. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Konferansı* içinde (ss. 396-402). SADAB.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Güçüyeter, B., & Yılmaz, İ. (2012). Kazakistan Sovyet Cumhuriyeti örneğinde edebiyat eğitimi ve ideoloji. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 1825-1834.
- Güder, S. (2019). *2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına göre hazırlanan ders kitaplarındaki Türk halk edebiyatı metinlerinin incelenmesi* (Tez No. 555620) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Güleç, İ. (2010). Klasik Türk edebiyatı metinleri nasıl şerh edilmeli? *Journal of Turkish Language and Literature*, 42(42), 83-111.
- Gümüş, İ. (2019). Âşık Veysel'in "Kara Toprak" şiirine ontolojik bir yaklaşım. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(1), 176-187. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.516787>
- Gümüş, S., Güler, E., Güler, C., & Erorta, Ö. (2017). Mobil cihazlar için etkileşimli e-kitap tasarım araçları. M. Akgül vd., (Ed.), 17. *Türkiye İnternet Konferansı* içinde (ss. 49-54). Gamze Yayıncılık.
- Gün, M. (2018). Türk dili ve edebiyatı dersinde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. M. D. Erdem & A. Akkaya (Ed.), *Türk dili ve edebiyat öğretimi* içinde (ss. 163-196). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gündoğdu, G., Öztaş-Çelik, A., İlhan, B., Erdemoğlu, B., Aydınürk, F., Özdamar, M., Yıldızhan, N., Gözübüyük, O., Yılmaz, S., & Çankaya, S. (2023). Dersler cepte 3. sayı Türk dili ve edebiyatı 10. [e-kitap sürümü]. <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/dersler-cepte-fasikul?s=7&d=59&u=0&k=0>
- Güngör, B. (2015). *Edebiyat eleştirisi*. Şule Yayınları.
- Gürbüz, A. (2014). Tefik Fikret'in "Ramazan Sadakası" şiirinin Ontolojik Analiz Metoduyla çözümlenmesi. *Turkish Studies*, 9(6), 469-483. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6657>
- Gürbüz, N. E. (2018). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde çoklu ortam materyali olarak geliştirilen zenginleştirilmiş kitabın öğrenme üzerinde etkileri* (Tez No. 497269) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (5. baskı). Seçkin Yayınevi.
- Güzel, A. (2013). Tekke şiiri. *Türk şiiri özel sayısı III* içinde (2. baskı, ss. 251-454). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güzel, A. (2015). Edebiyat eğitiminde amaçlar ve bu amaçlara yönelik yöntem, teknik ve örnek uygulamalar. İ. Çetin (Ed.), *Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri* içinde (ss. 95-110). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Haddad, W. D., & Draxler, A. (2002). The dynamics of technologies for education. In W. D. Haddad & A. Draxler (Eds.), *Technologies for education: Potentials, parameters, and prospects* (pp. 2-17). Knowledge Enterprise.
- Hägerstedt, E., Mannila, L., Salakoski, T., & Back, R. J. (2014). Teachers' experience from using interactive e-books in the classroom. In Harry Silfverberg, Tomi Kärki & Markku S. Hannula (Eds.), *Nordic Research in Mathematics Education* (pp. 173-183). Finnish Research Association.
- Hakkari, F. (2016). *Zenginleştirilmiş kitap (z-kitap) kullanımı için 9. sınıf kimya dersi "kimyasal türler arası etkileşimler" ünitesi ile ilgili materyal geliştirme ve geliştirilen materyalin etkisinin incelenmesi* (Tez No. 381610) [Doktora tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi-Hatay]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hakkari, F., Yeloğlu, T., Tüysüz, C., & İlhan, N. (2017). Zenginleştirilmiş kitap (z-kitap) kullanımı için dokuzuncu sınıf kimya dersi "kimyasal türler arası etkileşimler" ünitesi ile ilgili materyal geliştirme ve geliştirilen materyalin etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 327-348. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.6690>

- Hardal, M. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin divan edebiyatı algıları üzerine bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(29), 279-298. <https://doi.org/10.21550/sosbilder.269505>
- Hart, M. S. (2004). The project gutenber mission statement. https://www.gutenberg.org/about/background/mission_statement.html
- Hartmann, N. (2001). *Ontolojide yeni yollar* (L. Yarbaş, Çev.). İlya Yayınevi.
- Hartmann, N. (2010). *Ontolojinin ışığında bilgi* (2. baskı, H. Tepe, Çev.). Türkiye Felsefe Kurumu. (Çalışmanın orijinali 1955'te yayımlanmıştır.)
- Hartmann, N. (2024). *Estetik*. (T. Mengüşoğlu, Çev.). Doğu Batı Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1966'da yayımlanmıştır.)
- Hasançebi, B., Terzi, Y., & Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 10(1), 224-240. <https://doi.org/10.17714/gumusfenbil.615465>
- Hazer, G. (2014). Ontolojik tahlil metoduyla Ahmet Muhip Dıranas'ın "yaşarken" şiirinin incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 2014(41), 1-13. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/383854>
- Herianto, Wilujeng, I., & Lestari, D. P. (2022). Effect of interactive multimedia e-books on lower-secondary school students' curiosity in a science course. *Education and Information Technologies*, 27(7), 9619-9639. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11005-8>
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2014). Authentic learning environments. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen & M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology* (4th edition, pp. 401-412). Springer.
- Hill, A. C., Nickels, L. M., & Sims, P. A. (2016). Student-led development of an interactive and free biochemical methods ebook. *Journal of Chemical Education*, 93, 1034-1038.
- Holbrook, V. R. (2014). Aşkın okunmaz kıyıları (Köroğlu, E. & Kılıç, E., Çev.). İletişim Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1994'te yayımlanmıştır.)
- Holman, C. H., & Harmon, W. (1992). *A handbook to literature* (6th edition). Macmillan Publishing.
- Huang, Y. M., Liang, T. H., Su, Y. N., & Chen, N. S. (2012). Empowering personalized learning with an interactive e-book learning system for elementary school students. *Educational Technology Research and Development*, 60(4), 703-722. <https://doi.org/10.1007/s11423012-9237-6>
- Hwang, G.-J., & Lai, C.-L. (2017). Facilitating and bridging out-of-class and in-class learning: An interactive e-bookbased flipped learning approach for math courses. *Educational Technology & Society*, 20 (1), 184-197.
- Hwang, G. J., Sung, H. Y., & Chang, H. (2016). Effects of concept-mapping-based interactive e-books on active and reflective-style students' learning performances in junior high school law courses. *Interactive Learning Environments*, 25(7), 877-888. <http://dx.doi.org/10.1080/10494820.2016.1224253>
- Issı, A. C. (2004). Turgut Uyar'ın "Göge Bakma Durağı" şiirinde temaya (matris) ulaşma serüveninin 'Ontolojik Analiz Metodu'yla takibi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 137-146.

- Işıksalan, N. (1998). II. Meşrutiyet dönemi sultanilerinde Türkçe ve edebiyat öğretimi. *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, (9), 177-223. https://doi.org/10.1501/OTAM_0000000268
- Işıksalan, N. (2000). Divan şiiri öğretimi üzerine. *Millî Eğitim*, 148, 1-9. https://dhgm.MEB.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/148/13.htm
- Işıksalan, S. N. (2011). 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programının değerlendirilmesi: Eskişehir örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 15-40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59498/855229>
- Itzkovitch, A., (2012). Interactive ebook apps: The reinvention of reading and interactivit, *Uxmagazin*, 816. <https://uxmag.com/articles/interactive-ebook-apps-the-reinvention-of-reading-and-interactivity>
- İlgün, Ş., Coştu, S., & Köse, İ. (2024). Z-kitap (zenginleştirilmiş kitap) uygulamalarının teknik, tasarım, içerik ve eğitsel özellikleri ile ilgili ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, (100), 34-59. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1512503>
- İlhan, M. (2022). Madde analizi ve madde ile test istatistikleri arasındaki ilişki. B. Çetin (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (ss. 269-298). Anı Yayıncılık.
- İnal, T. (2019). *Kaside geleneği içinde serv redifli kasidelerin ontolojik analiz yöntemi ile incelenmesi* (Tez No. 538339) [Yüksek lisans tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi-Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İnce-Yakar, H. G. (2020). Türk dili ve edebiyatı eğitiminde yazılım kullanımı: Turnitin örneği. *EKEV Akademi Dergisi*, (83), 379-404.
- İsen-Durmuş, T. (2010). Öğretmek ya da öğretmemek: Shakespeare üzerinden divan edebiyatını yeniden “okumak”. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 5(5), 81-100. <https://doi.org/10.15247/dev.99>
- Jacob, T., & Centofanti, S. (2024). Effectiveness of H5P in improving student learning outcomes in an online tertiary education setting. *Journal of Computing in Higher Education*, 36(2), 469-485. <https://doi.org/10.1007/s12528-023-09361-6>
- Jacobson, R. (1995). Bir şiir sanatı bilimine doğru. (M. Rifat & S. Rifat, Çev.). T. Todorov (Ed.), *Yazın kuramı* içinde (ss. 11-16). Yapı Kredi Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1965’te yayımlanmıştır.)
- Johansen, M. B. (2017). ‘The way I understood it, it wasn’t meant to be understood’—when 6th grade reads Franz Kafka. *Journal of Curriculum Studies*, 49(5), 579-598. <https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1247912>
- Johnson, L., Smith, R., Willis, H., Levine, A., & Haywood, K. (2011). *The 2011 horizon report*. The New Media Consortium.
- Jones, T. & Brown, C. (2011). Reading Engagement: A comparision between e-books and tradional print books in an elementary classroom. *International Journal of Intruction*. 4(2), 5-22.
- Jung, C. G. (1981). Psikoloji ve edebiyat. *Psikanaliz açısından edebiyat* içinde (2. baskı, ss. 51-78). Dost Kitabevi Yayınları.
- Kafkasyalı, A. (2005). Türk halk edebiyatı öğretiminin önemi ve lise öğretim programlarındaki yeri üzerine bir değerlendirme. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 61-76.

- Kalaç, A. (2019). *Klasik Türk edebiyatı çeviri örneklerinin yaratıcı yazma becerilerine katkısı* (Tez No. 599673) [Yüksek lisans tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi-Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kalkan, A. F., & Kocabatmaz, H. (2015, 19-21 Haziran). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin etkileşimli tahta ile ilgili görüşleri*. 7. Uluslararası Türkçenin Eğitimi Öğretimi Kurultayı, Muğla.
- Kam, Ö. F. (2008). *Divan şiirinin dünyasına giriş* (Haz. H. Çeltik). Birleşik Yayınları.
- Kamar, P., & İnce, M. (2023). Türk dili ve edebiyatı öğretiminde web 2.0 araçlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve motivasyonel stratejilerine etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 13(2), 263-271. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1223623>
- Kaplan, M. (2010). *Şiir tahlilleri 1* (27. baskı). Dergâh Yayınları.
- Kaplan, O. (2014). *18. yüzyıl klasik Türk şiirinin estetik çözümlemesi ve yapılandırmacı eğitim sürecinde kullanımı* (Tez No. 381124) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kara, İ. (2014). *İlim bilmez tarih hatırlamaz şerh ve haşiye meselesine dair birkaç not* (3. baskı). Dergâh Yayınları.
- Kara, M. (2016). *Etkileşimli e-kitap uygulama tasarımı: Manas Destanı*. (Tez No. 448132) [Doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi-Isparta]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kara, M. & Keş, Y. (2016). Bir Öğrenme aracı olarak etkileşimli e-kitap. *Art-e Sanat Dergisi*, 9(17), 189-209. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sduarte/issue/24696/261173>
- Karaca, H. (2013). Âşık Ömer'in koşmalarında söz varlığı. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(3), 721-739.
- Karadağ, Ö. (2021). *Kelime öğretimi* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Karadeniz, A. (2012). *Modern çözümleme yöntemlerinin şiir çözümleme becerisine etkisi ve şiir öğretiminde kullanılabilirliği* (Tez No. 317152) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karadeniz, A., & Gürsoy, Ü. (2014). Modern metin çözümleme yöntemlerinin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 99-117. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59460/854338>
- Karadoğan, A. (2019). Z kuşağı ve öğretmenlik mesleği. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 9-41. <https://doi.org/10.31463/aicusbed.597636>
- Karakale, F. (2024, Temmuz). Dijitalleşmenin yabancı dil öğretimine etkileri üzerine bir değerlendirme. F. Eroğlu, H. Çolakoğlu, & Z. Çolak (Ed.). *Konferans bildirisi tam metinleri e-kitabı* içinde (ss. 81-90). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
- Karakuş, İ. (2000). *Türkçe Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Sistem Ofset Yayınları.
- Karakuş, İ., Yelken, T. Y., & Kılıç, F. (2020). Türk dili dersinde mobil destekli öğretimin üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyonlarına ve mobil öğrenme araçlarını kabul düzeylerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(71), 754-765. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.10583>

- Karakuş, N., Özcan Ö., & Gündoğdu M. (2017). Millî şuur oluşturmada Türk halk edebiyatı konularının önemi ve öğrencilerin bu konular ile ilgili görüşleri. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 10(20), 173-194.
- Karataş, T. (2004). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü* (2. baskı). Akçağ Yayınları.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-477.
- Kardaş, S. (2014). Nâbî'nin "gelür gider" redifli gazelinin ontolojik analiz yöntemiyle yorumlanması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 525-536.
- Kavcar, C. (1988). Türk dili ve edebiyatı öğretimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 20(1), 261-273. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001077
- Kavcar, C. (1994). *Edebiyat ve eğitim* (2. baskı). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Kaya, H. (2024). *Paragrafın ritmi* [e-kitap sürümü] <https://3d.yeninesilakillitahta.com/#/library?type=all>
- Kayabaşı, B., & Karadağ, N. (2021). Türk dili ve edebiyatı derslerinin işlenişine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(3), 1105-1123.
- Kılıç, M. E. (2014). *Sûfî ve şiir* (11. baskı). İnsan Yayınları.
- Kılınç, A. (2016). *Ortaöğretim Türk edebiyatı ders kitaplarında geçen halk şiiri metinlerinde kültür aktarımı* (Tez No. 436761) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kırkkılıç, H. A., Korucu, S., & Kurtlu, Y. (2015). Klasik Türk edebiyatına ve klasik Türk edebiyatı öğretimine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 62, 337-349. <http://dx.doi.org/10.17753/Ekev424>
- Kırmızı, Ö. (2015). The influence of learner readiness on student satisfaction and academic achievement in an online program at higher education. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(1), 133-142.
- Kızıltoprak, H. (2023). Şeyhülislâm Yahyâ Efendi'nin bir gazelinin ontolojik tahlil yöntemiyle incelenmesi. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(6), 1-16. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3009394>
- Korkmaz, C. B. (2022). Yedi İklim Yabancılar Türkçe Öğretim Seti Temel Seviye Z-Kitap'ın yazma becerisi açısından incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 11(2), 37-52. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijssresearch>
- Kortantamer, T. (1994). Teori zemininde metin şerhi meselesi. *Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 1-10.
- Koutská, I. (2023). Educational technology 'introduced' by the COVID-19 pandemic. *Innoeduca: International Journal of Technology and Educational Innovation*, 9(2), 115-133. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2023.v9i2.15481>
- Köktürk, Ş. (2003). Bayburtlu Zihnî'nin bir koşmasının Ontolojik Analiz Metoduyla incelenmesi. *Millî Folklor Dergisi*, 60, 170-178.
- Köprülü, M. F. (2018). *Edebiyat araştırmaları I* (2. baskı). Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Kramsch, C. (1985). Literary texts in the classroom: A discourse. *The Modern Language Journal*, 69(4), 356-366. <https://doi.org/10.2307/328406>

- Krutetskii, V. A. (1976). *The psychology of mathematical abilities in school children*. University of Chicago Press.
- Kurnaz, C. (2011). *Halk şiiri ve divan şiirinin müşterekleri*. Berikan Yayınevi.
- Kurtlu, Y. (2021). *Eski Türk edebiyatı metinleriyle hazırlanan yedinci sınıf Türkçe dersi zaman ve mekân temasının çoklu ortam uygulamalarıyla öğretilirliğinin incelenmesi* (Tez No. 664408) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kurtoğlu, F. (2017). Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda yer alan halk edebiyatı konularıyla ilgili kazanımlara ilişkin öğretmen görüşlerinin nitel analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(16), 217-236.
- Lai, J. Y., & Chang, C. Y. (2011). User attitudes toward dedicated e-book readers for reading: the effects of convenience, compatibility and media richness. *Online Information Review*, 35, 558-580. <http://dx.doi.org/10.1108/14684521111161936>
- Lam, P., Lam, S. L., Lam, J., & McNaught, C. (2009). Usability and usefulness of eBooks on PPCs: How students' opinions vary over time. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25 (1), 30-44. <https://doi.org/10.14742/ajet.1179>
- Levend, A. S. (1984). *Divan edebiyatı* (4. baskı). Enderun Kitabevi.
- Levend, A. S. (2016). *Eski Türk edebiyatı araştırmaları* (Cilt II). Türk Tarih Kurumu.
- Lim, J., Whitehead, G. E., & Choi, Y. (2021). Interactive e-book reading vs. paper-based reading: Comparing the effects of different mediums on middle school students' reading comprehension. *System*, 97(4), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102434>
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtle, K. H. (2006). *Methods in educational research*. Jossey-Bass.
- Lowenthal, L. (2006). Edebiyat sosyolojisi üzerine. K. Alver (Ed.), *Edebiyat sosyolojisi içinde* (2. baskı, ss. 83-100). Hece Yayınları.
- Lowman, J., Stone, L. T., & Guo, J. (2018). Effects of interactive book reading for increasing children's knowledge of instructional verbs. *Communication Disorders Quarterly*, 39(4), 477-489. <https://doi.org/10.1177/1525740117745639>
- Macit, M. (2006). Klasik edebiyatımızın dününe bugününe, eğitimine ve ona karşı var olan önyargıların sorgulanmasına yönelik soruşturma. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 7(77-78), 122-123.
- Macit, M. (2023). Osmanlı şiir dilinin gelişiminde devşirme etkisi. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 30(30), 384-404.
- Mayer, R. E. (2017). Using multimedia for e-learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 33, 403-423. <https://doi.org/10.1111/jcal.12197>
- McHugh, M., McCauley, V., Davison, K., Raine, R., & Grehan, A. (2020). Anchoring ocean literacy: Participatory iBook design within secondary science classrooms. *Technology, Pedagogy and Education*, 29(1), 89-107. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1715241>
- Mengi, M. (2006). Divan edebiyatı öğretiminin sorunları ve bazı çözüm önerileri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 7(77-78), 16-19.
- Mengi, M. (2015). *Divan şiirinin arka bahçesi* (2. baskı). Akçağ.

- Merriam, S. (2015). *Nitel araştırma* (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel. (Çalışmanın orijinali 2009'da yayımlanmıştır.)
- Mertens, D. M. (2019). *Eğitim ve psikolojide araştırma ve değerlendirme* (İ. Seçer, & S. Ulaş, Çev. Ed.). Anı yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2019'da yayımlanmıştır)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2012). *Millî eğitim bakanlığı ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği*. <http://mevzuat.MEB.gov.tr/dosyalar/1605.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı*. <https://mufredat.MEB.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=353>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2024a). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı*. <https://mufredat.MEB.gov.tr/>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2024b). *2024-2025 eğitim öğretim dönemi çerçeve yıllık planları*. <https://ogm.MEB.gov.tr/www/2024-2025-egitim-ogretim-donemi-cerceve-yillik-planlari/icerik/2055>
- Mogali, S. R., Ng, O., Tan, J. X., San, T. H., & Ng, K. B. (2024). Voice-over anatomy lectures created by AI-voice cloning technology: A descriptive article. *Anatomical Sciences Education*, 17, 1686-1693. <https://doi.org/10.1002/ase.2524>
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?. *The Internet and Higher Education*, 14(2), 129-135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>
- Moran, B. (2016). *Edebiyat kuramları ve eleştirisi* (26. baskı). İletişim Yayınları.
- Morgan, H. (2013). Multimodal children's E-books help young learners in reading. *Early Childhood Education Journal*, 41(6), 477-483. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0575-8>
- Morris, N. P., & Lambe, J. (2017). Multimedia interactive eBooks in laboratory bioscience education. *Higher Education Pedagogies*, 2(1), 28-42. <https://doi.org/10.1080/23752696.2017.1338531>
- Nguyen, G. N. (2015). Designing and using interactive e-books in Vietnam. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 11(1), 75-98. <http://ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/299/133>
- Ning, G. K., & Ismail, H. H. (2024). A systematic literature review on the integration of ICT in teaching poetry in English classrooms. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 14(6), 1071-1085. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v14-i6/21811>
- Ocak, F. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin divan edebiyatına bakışı: Çorum il merkezi örneği* (Tez No. 551202) [Yüksek lisans tezi, Hitit Üniversitesi-Çorum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Oğuz, S. (2011). *10. sınıf Türk edebiyatı ders kitaplarındaki divan şiiri bölümünün öğretim programı açısından değerlendirilmesi* (Tez No. 319487) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Okuyucu, C. (2015). *Divan edebiyatı estetiği* (6. baskı). Kapı Yayınları.
- Onay, A.T. (2009). *Açıklamalı divan şiiri sözlüğü*. C. Kurnaz (Haz.). H Yayınları.

- Oral, B., & Aşlıoğlu, B. (2000). Lise Türk dili ve edebiyatı dersi öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı programı hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116), 34-41. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5277/1440>.
- Ormancı, Ü. (2018). *Rehberlik araştırma-sorgulama yaklaşımına uygun web destekli fen materyalinin etkililiğinin değerlendirilmesi: Z-kitap örneği* (Tez No. 506597) [Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Oruç, H. (2024). Âsaf Hâlet Çelebi'nin "İbrahim" şiirinin ontolojik analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 13(1), 47-63. <https://doi.org/10.7884/teke.1453043>
- Oruçoğlu, İ. B. (2015). *Z-kitap geliştirme kriterlerinin derlenmesi ve bu kriterlere göre güncellenen bir z-kitabın değerlendirilmesi* (Tez No. 414190) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ören, A. (2011). *Ortaöğretim Türk edebiyatı ve dil ve anlatım ders kitaplarında yer alan halk edebiyatı metinleri üzerine incelemeler* (Tez No. 280391) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özçelik, D. A. (2016). *Ölçme değerlendirme* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Özçelik, F. (2019). *Nesne tabanlı programlamaya yönelik etkileşimli e-kitap tasarımı ve kullanıcı deneyiminin değerlendirilmesi* (Tez No. 582884) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, C., & Saraç, Ö. (2017). Türkiye'de âşık edebiyatı öğretimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Osmanlı Hakimiyet Sahası Çalışmaları*, 7(12), 164-182. <https://doi.org/10.19039/sotod.2017.56>
- Özel, E. N. (2020). *Yaratıcı endüstrilerde çocuklara yönelik etkileşimli e-kitapların tasarım öğelerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 635302) [Sanatta yeterlik tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özer, S., & Türel, Y. K. F. (2015). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının e-kitap ve etkileşimli e-kitap kavramına ilişkin metaforik algıları. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2), 1-23. <https://doi.org/10.17569/tojqi.33601>
- Özerol, N. (2017). Türkî-i basit ve mahallîleşme hakkında bilgi verir misiniz? Ö. Şenödeyici (Ed.), *Sorularla klasik Türk edebiyatı içinde* (ss. 165-171). Kesit Yayınları.
- Öztürk, F. (2007). Osmanlı şiirine sanat ontolojisiyle yaklaşmak üzerine. *Turkish Studies*, 2 (4), 680-684. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.197>
- Öztürk, M. K. (2019). Ardahan türkülerinin söz varlığı ve kültürel motifler açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 179-189. <https://doi.org/10.16916/aded.488186>
- Öztürk, İ., & Tiryaki, F. (2024). *Z-kitapların kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri*. <https://yegitek.MEB.gov.tr/www/zenginlestirilmis-kitaplara-dair-ogretmen-gorusleri/alindi/icerik/3693>
- Özyurt, S. (2022). Bayburtlu Zihni'nin "Çarpışır" redifli gazelinin modern yöntemlerle incelemesi. *Current Perspectives in Social Sciences*, 26(2), 245-255. <https://doi.org/10.5152/JSSI.2022.2256174>
- Pabrua-Batoon, M. V., Glasserman-Morales, L. D., & Yanez-Figueroa, J. A. (2018). Instructional design to measure the efficacy of interactive e-books in a high school setting. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(2), 47-60. <https://doi.org/10.17718/tojde.415641>

- Pala, İ. (2009). *Ansiklopedik divan şiiri sözlüğü* (18. baskı). Kapı Yayınları.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu* (S. Balcı & B. Ahi, Çev.). Anı Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2015'te yayımlanmıştır)
- Pantić, N. (2006). Moral education through literature. *Zbornik Instituta za Pedagogoska Istrazivanja*, 38(2), 401-414.
- Parmaksız, M. N. (2010). *Türk edebiyatında ağıt yakma geleneği ve ağıt destanlar*. Akçağ.
- Paredes, A. (1964). Some aspects of folk poetry. *Texas Studies in Literature and Language*, 6(2), 213-225. <http://www.jstor.org/stable/40753813>.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2002'de yayımlanmıştır)
- Pektaş, E. (2016). *Ortaöğretim 10. sınıf Türk edebiyatı dersinde Türk halk hikâyelerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Tez No. 436762) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pérez, A., Diaz-Munio, G. G., Gimenez, A., Silvestre-Cerda, J. A., Sanchis, A., Civera, J., ... & Juan, A. (2021). Towards cross-lingual voice cloning in higher education. *Engineering Applications of Artificial Intelligence*, 2021(105), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.engappai.2021.104413>
- Pospelov, G. (2005). *Edebiyat bilimi* (2. baskı, Y. Onay, Çev.). Evrensel Basım Yayın.
- Propp, V. J. (1987). *Masalların yapısı ve incelenmesi* (H. Gümüş, Çev.). Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş* (D. Bayrak, H. Bader-Arslan, & Z. Akyüz Çev.). Siyasal Kitabevi. (Çalışmanın orijinali 2005 yılında yayımlanmıştır)
- Rakhmetova, B., Kaliyev, A., Duisebekova, A., Koldasbaeva, Z., & Galymzhanova, Z. (2023). Effects of folklore teaching with constructivist and computer-assisted teaching method. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology*, 11(4), 1039-1054. <https://doi.org/10.46328/ijemst.3523>
- Reich, S. M., Yau, J. C., & Warschauer, M. (2016). Tablet-based e-books for young children: What does the research say?. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 37(7), 585-591. <http://dx.doi.org/10.1097/DBP.0000000000000335>
- Rifat, M. (2011). *Metnin sesi* (2. baskı). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Rifat, M. (2019). *XX. yüzyılda dil bilim ve göstergebilim kuramları 1* (7. baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Rifat, M. (2020). *XX. yüzyılda dil bilim ve göstergebilim kuramları 2* (6. baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Roesnita, I., & Zainab, A.N. (2005). The pattern of e-book use among student graduates in Malaysia: A case of to know is to use. *Malaysian Journal of Library and Information Science*, 10(2), 1-23. <https://mjlis.um.edu.my/index.php/MJLIS/article/view/8483>
- Saban, A. (2022). Öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı ile ilgili temel kavramlar. K. Selvi (Ed.), *Eğitim teknolojileri ve materyal tasarımı içinde* (4. baskı, ss. 43-70). Anı Yayıncılık.
- Saettler, P. (2004). *The evolution of American educational technology*. Information Age Publishing.

- Sakaoğlu, S. (1997). Halk edebiyatı. *İslam ansiklopedisi* içinde (15. cilt, ss. 345-350). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Sakaoğlu, S. (2014). *Âşık edebiyatı araştırmaları*. Kömen Yayınları.
- Sarıgül, K. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ve öğreniminde kullanılabilecek yapay zekâ uygulamaları. H. Muşmal (Ed.), *Türk dili ve kültürü araştırmaları* içinde (ss. 104- 115). Palet Yayınları.
- Saripudin, D., Fauzi, W. I., & Nugraha, E. (2022). The development of interactive e-book of local history for senior high school in improving local wisdom and digital literacy. *European Journal of Educational Research*, 11(1), 17-31. <https://doi.org/10.12973/euer.11.1.17>
- Sauermilch, W. (2018). The effects of multimedia e-book use on vocabulary acquisition for children with language impairments. *EBP Briefs*, 13(2), 1–8.
- Schugar, H. R., Smith, C. A., & Schugar, J. T. (2013). Teaching with interactive picture e books in grades K–6. *The Reading Teacher*, 66(8), 615-624. <https://doi.org/10.1002/trtr.1168>
- Seçer, İ. (2021). *Spss ve lisrel ile pratik veri analizi* (4. baskı). Anı Yayıncılık.
- Sevim, O. (2022). 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programı. F. Veyis & A. Kayar-Muslu (Ed.), *Cumhuriyet dönemi ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretim programları* içinde (2. baskı, ss. 199-232). Vizetek Yayıncılık.
- Shamir, A., & Shlafer, I. (2011). E-books effectiveness in promoting phonological awareness and concept about print: A comparison between children at risk for learning disabilities and typically developing kindergartners, *Computers & Education*, 57(3), 1989-1997. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.05.001>
- Sigarchian, H. G., Logghe, S., Verborgh, R., De Neve, W., Salliau, F., Mannens, E., ... & Schuurman, D. (2018). Hybrid e-TextBooks as comprehensive interactive learning environments. *Interactive Learning Environments*, 26(4), 486-505. <https://doi.org/10.1080/10494820.2017.1343191>
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama* (E. Dinç, Çev. Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2015'te yayımlanmıştır)
- Singleton, R., & Charlton, A. (2020). Creating H5P content for active learning. *Pacific Journal of Technology Enhanced Learning*, 2(1), 13-14. <http://dx.doi.org/10.24135/pjtel.v2i1.32>
- Smeets, D., & Bus, A. (2015). The interactive animated e-book as a word learning device for kindergartners. *Applied Psycholinguistics*, 36(4), 899-920. <http://dx.doi.org/10.1017/S0142716413000556>
- Smith, M., Kukulsha-Hulme, A., & Page, A. (2012). Educational use cases from a shared exploration of e-books and iPads. In G. Tjong-Thye (Eds.), *E-books and e-readers for e-learning* (pp. 22-53). Victoria Business School.
- Solak, Ö. (2014). *Edebiyat biliminde kuram ve yöntem*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Solmaz, E. (2020). Eğitim yazılımları. S. Şahin (Ed.), *Eğitimde bilişim teknolojileri* içinde (8. baskı, ss. 453-486). Pegem Akademi.
- Soysal, U. (2012). *Şeyh Gâlib'in gazellerinin estetik çözümlemesi ve eğitim sürecinde kullanımı* (Tez No. 317651) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Strycker, J. (2020). K-12 art teacher technology use and preparation. *Heliyon*, 6(7), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04358>
- Suyer, Ü. G. (2023). *Hikâyeli türkülerin söz varlığı* (Tez No. 777240) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sürücü, Ö. (2022). Ontolojik analiz yöntemiyle Ahmet Hamdi Tanpınar'ın "Bursa'da Zaman" şiirinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(68), 67-73. <https://doi.org/10.5152/AUJFL.2022.1008095>
- Şahin, Ş. (2019). *2000-2018 yılları arasında ortaöğretim edebiyat ders kitaplarında divan edebiyatının görünümü* (Tez No. 586745) [Yüksek lisans tezi, Binali Yıldırım Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, A., Özkan, R. A., & Turan, B. N. (2022). Z kuşağının öğretmenlerinde bulunması gereken yeterlilikler: Bir durum çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(36), 1155-1173. <https://doi.org/10.35675/befdergi.1053658>
- Şanal, A. (2016). *Ders kitabı olarak Z-kitap kullanımının okuduğunu anlamaya etkisi* (Tez No. 418159) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şata, M., & Karakaya, İ. (2023). Açık uçlu maddelerin analizi. İ. Karakaya (Ed.), *Açık uçlu soruların hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi* içinde (2. baskı, ss. 104-143). Pegem Akademi.
- Şemseddin Sami. (2010). *Kâmûs-ı Türkî*. Çağrı Yayınları.
- Şensoy, S. (2010). Şerh. *TDV İslâm ansiklopedisi* içinde (C. 38, ss. 565-568). <https://islamansiklopedisi.org.tr/serh>
- Şeref, İ. (2017). *Etkinliklere dayalı ontolojik metin analizi yönteminin yedinci sınıf öğrencilerinin şiir çözümleme başarılarına ve şiir tutumlarına etkisi* (Tez No. 485703) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şeref, İ. (2018). Şiir öğretiminde etkinliklere dayalı ontolojik metin çözümleme yöntemi ve bir yönerge. *Çocuk ve Medeniyet*, 3(6), 57-81.
- Şeref, İ. (2020). Etkinliklere dayalı ontolojik metin analizi yönteminin yedinci sınıf öğrencilerinin şiir çözümleme başarılarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (1), 267-285. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3555>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate, statistics* (6th edition). Pearson Education.
- Tan, Ş. (2022). Öğretimin materyallerle desteklenmesi. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (17. baskı, ss. 221-258). Pegem Akademi.
- Tarlan, A. N. (2017). *Edebiyat meseleleri*. Akçağ Yayınları.
- Taşdelen, V. (2006). Edebiyat eğitimi: Hermeneutik bir yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(169), 1-15.
- Tekin, C. (2023). Mehmet Âkif Ersoy'un "Secde" şiirinin Ontolojik Analiz Metoduyla incelenmesi. *MAKÜ-Mehmet Akif Ersoy Dergisi*, 1(1), 13-23. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10435442>
- Tekin, T. (2015). *Eski Türklerde yazı, kâğıt, kitap ve kâğıt damgaları*. Dergâh Yayınları.

- Teddle, C., & Tashakkori, A. (2020). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri* (2. baskı, Y. Dede, & S. B. Demir, Çev. Ed.). Anı Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2009'da yayımlanmıştır)
- Todorov, R. (1995). Sunuş (M. Rifat & S. Rifat, Çev.). T. Todorov (Ed.), *Yazın kuramı* içinde (ss. 17-27). Yapı Kredi Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1965'te yayımlanmıştır.)
- Todorov, T. (2011). *Eleştirinin eleştirisi* (M. Rifat & S. Rifat, Çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1984'te yayımlanmıştır.)
- Tok, M. Ç. (2019). *Açık ve uzaktan öğrenmede yararlanılan etkileşimli e-kitaplarda yer alan videoların incelenmesi* (Tez No. 612460) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tolasa, H. (2002). *Sehî, Lâtîfî ve Âşık Çelebi tezkirelerine göre 16. yüzyılda edebiyat araştırma ve eleştirisi*. Akçağ Yayınları.
- Torres, R. (2011). Teaching poetry with new media. In T. Kayalis & A. Natsina (Eds.), *Teaching literature at a distance open, online and blended learning* içinde (pp. 137-147). Bloomsbury Publishing.
- Tökel, D. A. (1996). Ontolojik Analiz Metodu ve bu metodun Bâkî'nin bir gazeline uygulanışı, *Yedi İklim Dergisi*, 74, 53-59.
- Tökel, D. A. (2007). Divan Şiiri'ne modern metin çözümleme yöntemlerinden bakmak, *Turkish Studies*, 2(3), 535-555.
- Tökel, D. A. (2009). Divan şiirinin anlaşılmasında sözlüklerin rolü nedir?. *Turkish Studies*, 4(4), 933-944.
- Tunalı, İ. (2009). *Felsefeye giriş* (2. baskı). Altın Kitaplar Yayınevi.
- Tunalı, İ. (2010). *Estetik beğeni*. Remzi Kitabevi.
- Tunalı, İ. (2014). *Sanat ontolojisi*. İnkılap Kitabevi.
- Tunalı, İ. (2021). *Estetik* (21. baskı). Remzi Kitabevi.
- Tunç, G. (2018). *Kavramlar ve kuramlarla modern Türk şiiri incelemeleri*. Hece Yayınları.
- Turan, A. (2024). *Türk-İslam sanatlarında "sembolik anlatımın" minyatür sanatına yansımaları: Hünername (II. Cilt) eserinde Osmanlı kültür ve politik hayatı üzerine göstergebilimsel bir analiz* (Tez No. 909996) [Yüksek lisans tezi, Kapadokya Üniversitesi-Nevşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Turgut, M. F., & Baykul, Y. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (8. baskı). Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu. (TDK). (2011). *Güncel Türkçe sözlük* (11. baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkyılmaz, M., Can, R., & Karadeniz, A. (2010). Alımlama estetiği ve okur merkezli yaklaşımın eski edebiyat eğitimine uygulanması. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 153-172.
- Tüzel, S. (2013). Meslek liselerinde Türk dili ve edebiyatı eğitimi: Bir durum çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(47), 21-40. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70500>
- Uçan, H. (2016). *Dil bilim, göstergebilim ve edebiyat eğitimi* (2. baskı). İz Yayıncılık.
- Uçan, H. (2018). *Edebiyat bilimi*. İz Yayıncılık.
- Uludağ, S. (2012). *Tasavvuf terimleri sözlüğü*. Kabalcı.

- Ulusoy, K. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde değer aktarımı ve e-okuma “ekran okuma”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 401-418. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1489178>
- Ünal, M., & Özdemir, Ç. (2008). Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerinin akademik başarıya etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 13-22. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1495063>
- Ünsal, K., Savak, S., & Seylan, Y. (t.y.). *Türk dili ve edebiyatı kavram öğretimi kitabı*. [e kitap sürümü] <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kavram-ogretimi-calismalari/tde>
- Üst, S. (2014). Dil bilimsel inceleme yöntemleri ve klâsik Türk edebiyatı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 125-146. <https://doi.org/10.12780/UUSBD366>
- Vardar, A. (2022). *Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan z-kitabın 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve motivasyonlarına etkisi* (Tez No. 792482) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Varışoğlu, M. C. (2018). Türk dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin klasik Türk edebiyatı derslerine ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 283-304.
- Varol, F., Özer, S., & Kılıç Türel, Y. (2015). ARCS motivasyon modeline yönelik tasarlanan z-kitaplara ilişkin görüşler. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-8. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/231322>
- Veyis, F., & Kayar, A. (2019). 1992-2018 yılları arasında uygulanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarında divan edebiyatının yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 553-576.
- Veyis, F., Kayar-Muslu, A., & Büker, M. V. (2022). Cumhuriyet öncesi Türk dili ve edebiyatı öğretimi. F. Veyis, & A. Kayar-Muslu (Ed.), *Cumhuriyet dönemi ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretim programları* içinde (2. baskı, ss. 1-24). Vizetek Yayıncılık.
- Wauters, L., & Dirks, E. (2017). Interactive reading with young deaf and hard-of-hearing children in ebooks versus print books. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 22(2), 243–252. <https://doi.org/10.1093/deafed/enw097>
- Wellek, R., & Warren, A. (2015). *Edebiyat teorisi* (3. baskı, Ö. F. Huyugüzel, Çev.). Dergâh Yayınları.
- Wijaya, T. T., Cao, Y., Weinhandl, R., & Tamur, M. (2022). A meta-analysis of the effects of e-books on students' mathematics achievement. *Heliyon*, 8(6). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09432>
- Woody, W. D., Daniel, D. B., & Baker, C. A. (2010). E-books or textbooks: Students prefer textbooks. *Computer and Education*, 55(3), 945-948. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.04.005>
- Yakıcı, A., & Erdoğan, U. (2021). Türk halk edebiyatında türkü türünün öğretiminde karşılaşılan problemler. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 9(3), 1-20. <https://doi.org/10.29228/ijlet.51757>
- Yalçın, E. (2023). Âşık Veysel'in “Dalgın dalgın seyreyledim âlemi” şiirinin ontolojik tahlili. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 111-123. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cakutad/issue/81467/1299882>
- Yeşilyurt, Ş. (2022). Türk dili ve edebiyatı formasyon öğrencilerinin liselerdeki divan edebiyatı derslerine yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (28), 225-239. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1132547>

- Yeter, G. B. (2010). Ontolojik Analiz Metoduyla Yunus Emre'nin bir şiirinin incelenmesi. *Mukaddime*, (3), 141-154.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldız, K. (2013). *Türk halk edebiyatında bir eğitim metodu olarak manzum metin örnekleri ve bunların Jung psikolojisi açısından tahlili* (Tez No. 333637) [Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi-Kütahya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, D., Saylık-Işık, G., & Uyanık, O. (2023). Halk hikâyelerinin kullanımıyla yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi: Bir eylem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 647-676. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308325>
- Yılmaz, M. (2019). *Türk halk edebiyatı unsurlarının Türkçe öğretiminde kullanımı ve yaratıcı yazmaya etkisi* (Tez No. 589654) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, M., Sinan, S., & İnce, Z. (2022). Türk dili ve edebiyatı öğretiminde yeni eğitim uygulaması: OGM-Materyal. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 5(2), 95-114. <https://doi.org/10.47503/jirss.1211470>
- Yücel, T. (2012). *Eleştiri kuramları* (3. baskı). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yorgancı, S. (2022). The interactive e-book and video feedback in a multimedia learning environment: Influence on performance, cognitive, and motivational outcomes. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(4), 1005-1017. <https://doi.org/10.1111/jcal.12658>
- Zipke, M. (2016). Preschoolers explore interactive storybook apps: The effect on word recognition and story comprehension. *Education and Information Technologies*, 22, 1695–1712. <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9513-x>
- Zucker, T. A., Moody, A. K., & McKenna, M. C. (2009). The effects of electronic books on pre-kindergarten-to-grade 5 students' literacy and language outcomes: A research synthesis. *Journal of Educational Computing Research*, 40(1), 47-87. <https://eric.ed.gov/?q=interactive+e-book&pg=3&id=EJ84>

EKLER

EK-1. Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi

DİVAN ŞİİRİ MANZUM METİN İNCELEME BAŞARI TESTİ

Senden bilirim yok bana bir fâide ey gül
Gül yağını eller sürünür çatlasa **bülbül**
Etsem de abestir sitem-i hâra tahammül
Gül yağını **eller** sürünür çatlasa bülbül

1. Yukarıdaki bentte altı çizili kelimelerde yer alan söz sanatları hangileridir?

- A) Telmih – Tevriye B) Telmih – İstiare
C) İstiare – Teşbih D) Teşhis – İntak
E) Teşbih – Hüsn-i Talil

2. Ayağına varur ola bin peri gün başına
Var ise bulmuş durur mühr-i Süleymân kapluca

Yukarıdaki beyitte Hz. Süleyman'ın hangi mucizesinden bahsedilmektedir?

- A) Hayvanlarla konuşması
B) Uzun yıllar yaşaması
C) Seba Kraliçesi Belkis ile evlenmesi
D) Dünyaya hükmetmesini sağlayan bir eşyaya sahip olması
E) Hüdhüd isimli kuşun kendisine hizmet etmesi

3. Beni cândan usandırdı cefâdan yâr usanmaz mı
Felekler yandı âhımdan murâdım şem'i yanmaz mı

Yukarıdaki beyitte aşağıdaki mazmunlardan hangisi bulunmaktadır?

- A) Âşığın gönlünün sevgilinin saçları tarafından avlanması
B) Sevgilinin âşığın verdiği sıkıntılardan dolayı ondan usanması
C) Âşığın ateşli ahlarından dolayı gökyüzünün yanması
D) Sevgilinin saçlarının gece, karanlık ve kâfir gibi kelimelerle tasvir edilmesi
E) Âşığın âhının bir muma benzetilmesi

4. Sevdiğim cânım yolunda hâke yeksân olduğum
İyddir çık nâz ile seyrâna kurbân olduğum
Ey benim aşkında bülbül gibi nâlân olduğum
İyddir çık nâz ile seyrâna kurbân olduğum

Cümle yârân sana uşşâk olduğun bilmez misin
Cümlelerin tâkatları tāk olduğun bilmez misin
Şimdi âlem sana müştâk olduğun bilmez misin
İyddir çık nâz ile seyrâna kurbân olduğum

Yukarıda aynı metinden alınmış iki dörtlük bulunmaktadır. Bu metinde tekrar eden mısralara nakarat, dörtlüklerin 3. mısralarına ise meyan adı verilir. Metnin kafiye şeması aaaa, bbba şeklindedir. Metinde aşk konusu işlenmektedir.

Metinle ilgili yukarıda verilen bilgilerden hareketle bu metnin nazım şekli hangisidir?

- A) Türkü B) Kıta C) Şarkı
D) Murabba E) Rubai

5. 'İşk mıdur bir lebi şîrîn-zebâna dil virüp
Kûh-ken gibi belâ kûhında şeydâ eyleyen

Yukarıdaki beyitte şîrin, kûh-ken (dağı kazan), belâ (dert, sıkıntı) ve şeydâ (çalgın) kelimeleri bir arada kullanılarak başka bir kavram işaret edilmektedir. Bu tip kullanımlara mazmun adı verilir.

Bu bilgiye göre beyitte hangi mazmun vardır?

- A) Leyla ile Mecnûn
B) Ferhat ile Şîrin
C) Kerem ile Aslı
D) Gül ile Bülbül
E) Yusuf ile Züleyhâ

6. Bilmezün sine midür simden âyine midür
Yine yüz gösteren ol çâk-ı girîbanundan

Yukarıdaki beyitte **çâk-ı girîban** tamlamasının işaret ettiği imaj aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Âşığın yaşadığı sıkıntı ve dertlerden dolayı gömleğinin yakasını yırtıp parçalamasından bahsedilmektedir.
B) Âşığın döktüğü kanlı gözyaşlarından dolayı elbisesinin kandan kırmızı olmasıdır.
C) Âşığın ahlarından gökyüzünün karanlığa bürünmesidir.
D) Âşığın yüksek sesle ağlayıp inlemesinden bahsedilmektedir.
E) Âşığın çektiği sıkıntılardan dolayı göğsünde yaralar açılmasından bahsedilmektedir.

7. Aç gözün dünyâya meyl itme sakın ey haste-dil
Sanma bu nakd-i hayâtı pâydar elden gider
Taşlıcalı Yahya

Çünkü bir âşık dahi istersin ey şeh kendüne
Gamzenün cellâdı tigiyle iki m'etsin beni.
Edirmeli Emri Efendi

Devletünde halk-ı âlem bermurâd ü muntazam
Böyle olur padişâhım olıcak devlet yeğîn
Necâti

Yukarıda yer alan beyitlerden hareketle divan edebiyatında işlenen konular aşağıdakilerden hangisinde doğru sırayla verilmiştir?

- A) Dünyanın Geçiciliği – Aşk – Toplumsal eleştiri
- B) Tasavvuf – Övgü – Dünyanın Geçiciliği
- C) Ölüm– Aşk – Devlet Yönetimi
- D) Hoşgörü - Ölüm - Tasavvuf
- E) Dünyanın Geçiciliği – Aşk – Padişaha Övgü

8. Divan şiirinde âşık sevgiliye son derece sadıktır. Sevgili, âşığına yüz vermez hatta ona eziyet ederek onun canına kasteder. Âşık ise bu durumdan memnundur. Hatta sevgili, âşığına eziyet etmez ise âşık için bu kötü bir durumdur. Âşık kavuşamayacağını bilse de sevgilinin vefasızlığına seve seve katlanır.

Aşağıdaki beyitlerden hangisi yukarıda da açıklanan divan edebiyatının aşk anlayışını açıklayan bir beyittir?

- A) İy yârenler yâr yolına nem kaldı ki yanmamışam
Bunca ki yandım yanaram bi'llah ki usanmamışam
- B) Güzeller mihri-bân olmaz demek yanlışdır ey Bâki
Olur va'llâhi bi'llâhi hemân yalvarı görşünler
- C) Yok bu şehîr içre senin vâsfettiğin dilber Nedim
Bir peri-sûret görünmüş bir hayâl olmuş sana
- D) Meded meded bu cihânün yıkıldı bir yanı
Ecel Celâlileri aldı Mustafâ Han'ı
- E) Dersin okurken kapar nâgeh kitabın nâzdan
Şive bâbın ezber eyler var ise açmazdan

9. Sun sâgarı sâkî baña mestâne distünler
Uslanmadı gitdi gör o divâne distünler
Şeyhülislam Yahya

Tasavvufun divan şiiri üzerindeki etkisi düşünüldüğünde yukarıdaki beyitte yer alan sâgar (kadeh), sâkî (içki sunan), mestâne (sarhoş) kavramları hangi anlama gelmektedir?

- A) Sâkî: Sevgili
Sâgar: Allah aşkı.
Mestâne: Âşığın kendine gelmesi
- B) Sâkî: Sevgili
Sâgar: Aşk sarhoşluğu
Mestâne: Âşığın düştüğü durum.
- C) Sâkî: Şeyh (âşığı eğiten kişi)
Sâgar: Allah aşkı.
Mestâne: Âşığın düştüğü durum.
- D) Sâkî: Şeyh (âşığı eğiten kişi)
Sâgar: Beşeri aşk.
Mestâne: Âşığın mutsuz olması

- E) Sâkî: Şeyh (âşığı eğiten kişi)
Sâgar: Beşeri aşk.
Mestâne: Âşığın düştüğü durum.

10. Cevr eder amma o **meh** rûh-ı revanumdur
yine
Sağ olsun var olsun tatlı cânumdur yine

Yukarıdaki beyitte altı çizili ifadede yer alan söz sanatı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İstiare
- B) Telmih
- C) Kinaye
- D) Tenviye
- E) Hüsn-i Talil

11. Divan şiirinde sevgilinin saçları bir tuzak olarak düşünülür. Âşığın gönlü ise bu tuzağa yakalanan bir kuştur. Sevgili saçlarıyla âşığın gönlünü avlar. Sevgiliye av olan âşık artık ondan hiç ayrılamaz.

Aşağıdaki beyitlerin hangisinde yukarıda açıklaması yapılan mazmun kullanılmıştır?

- A) Gitdin ammâ ki kodun hasret ile cânı bile
İstemem sensiz olan sohbet-i yârânı bile
- B) Âkıbet gönlüm esir etdün o gisûlarla sen
Hey ne câdûsun ki âteş bağladun mûlarla sen
- C) Şöyle gird olmuş Firengistân birikmiş bir yana
Sonra gelmiş güşe-i ebrûda hâl olmuş saña
- D) Bende Mecnûn'dan füzûn âşıklık istidâdı var
Âşık-ı sâdik menem Mecnûn'un ancak adı var.
- E) Söylemez küsmüş bana cânâne söylen söylestün
N'eyledüm ol yâr-ı âli-şâne söylen söylestün

12. Nigârâ haddünün lutfı komadı gülde reng ü bû
Apardı gözlerün sihri gözinden nergesün uyku

Yukarıdaki beyitte şair sevgilinin güzelliğiyle çeşitli çiçekler arasında ilişkiler kurmuştur. Bu ilişkiler aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir.

- A) Şair beyitte sevgilinin yanağının parlaklığı sebebiyle gülde renk ve koku kalmadığını ifade etmektedir.
- B) Sevgilinin gözlerinin güzelliği nergis çiçeğinin uykusunu getirmiştir.
- C) Sevgilinin gözleri o derece büyüleyicidir ki gülün rengi ve kokusu bu büyüden etkilenmiştir.
- D) Sevgilinin yanağı renk ve kokusunu gülden almıştır.
- E) Nergis çiçeğinin sarhoşluğu gülün gözünden uykuyu kaçırmıştır.

13. Gördüğünde ateşin güller içinde sanuram
Kaddüne öykündüğüyün gül budağın yakdılar.

Klasik şiirde doğadaki her unsur sevgiliye özenir ve ona benzemeye çalışır. Bu sebeple de başına bazı olumsuz olaylar gelebilir. Yukarıdaki beyitte gül budağının neye özendiğini, bu sebeple başına ne geldiğini gül ve yanmak eylemleri arasındaki ilişki ve metinden hareketle kısaca açıklayınız?

15. Aşk derdiyle hoşem el çek ilacından tabib
Kılma dermân kim helâkim zehri dermânındadır

Yukarıdaki beyti günümüz Türkçesine aktarınız ve kısaca açıklayınız?

14. Cihân-ârâ cihân içredir ârâyı bilmezler
O mâhîler ki deryâ içredir deryâyı bilmezler

Yukarıdaki beyitte 1. mısradaki cihân-ârâ dünyayı süsleyen ârâ ise süsleyen anlamına gelmektedir. Bu bilgiden hareketle 2. mısradaki yer alan mâhî (balık) ve deryâ (deniz) kelimeleri hangi anlamlara gelebilir? Nedenleriyle birlikte yazınız?

16. Yanagun âteş-i Müsî tudagun mu'ciz-i İsmâ
Kemâl-i hüsne Yûsufsın Muhammedden dutarsın hû

Yukarıdaki beyitte peygamberlere has bazı özelliklere gönderme yapılmıştır. Bu göndermeler göz önünde bulundurulduğunda peygamberlere ait bu özelliklerle divan edebiyatındaki sevgili tipini tasvir ederken kullanılan mazmunlar arasında ilişki var mıdır? Varsa kısaca divan şiirindeki sevgili tipi üzerinden karşılaştırarak açıklayınız.

NOT: SÜRENİZ BİR DERS SAATİDİR.

Çoktan seçmeli soruların cevaplarını aşağıya işaretleyiniz. Klasik soruların cevaplarını ise soruların altına yazabilirsiniz. Cevabınız uzun olursa ek kâğıt isteyiniz. Çoktan seçmeli sorular 7, klasik sorular 4 puandır. BAŞARILAR.

1	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	11	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
2	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	12	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
3	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	13	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
4	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	14	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
5	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	15	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
6	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	16	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
7	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	17	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
8	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	18	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
9	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	19	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
10	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	20	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

EK-2. DŞBT’de Yer Alan Açık Uçlu Soruların Değerlendirilmesi İçin Hazırlanan Form

DİVAN ŞİİRİ BAŞARI TESTİ DEĞERLENDİRME FORMU

SORU 13: Bu beyitte şair kırmızı güllerin olduğu bir gül bahçesinde gül fidanını görür. Rengi dolayısıyla (fidan kırmızı güllerin içinde koyu bir renkte dikkat çekmektedir) gül fidanının sevgilinin boyuna özendiğini (gül fidanı tabiatı gereği büyüüp gelişecektir) bunun üzerine ateşten güllerin sevgiliye hürmeten onu cezalandırıp yaktıklarını düşünür.

MUHTEMEL CEVAPLAR	PUAN
1. Cevap yok	0
2. Yetersiz Cevap: Konu dışı yanıtlar, sadece gül ve sevgili ilişkisinden bahsetmek, sadece metnin günümüz Türkçesine aktarımını yapmak, şâirin kurduğu hayalden ziyade metnin anlamına odaklanmak, şairin hayali dışındaki imaj ve hayalleri açıklamak...	1
3. Kısmi Doğru Cevap: Sadece gül budağının yandığını ya da gülün sevgilinin boyuna özendiğini söylemek, gül ve sevgili, gül ve yanmak eylemleri üzerinde durmadan sadece soruya cevap vermek.	2
4. Doğru Cevap: Gül budağının yanmasının gerekçesi olarak sevgilinin boyuna özenmek olduğunu ifade etmek, bunu yaparken gül bahçesi içindeki gül fidanının rengi ve şeklinden şairin onu yanmış olarak düşündüğünü ifade etmek, cevapta verilen parantez içerisindeki ifadelerle benzer göndermeler yapmak, ardından gül ve yanmak eylemleriyle sevgili ve gül arasındaki ilişkiyi kurmak.	3
5. Tam Doğru Cevap: Cevap anahtarında verilen cevaba paralel bir yanıt vermek, kurduğu cümlede tam bir dil bilgisel doğruluk sağlamak ve tutarlılık çerçevesinde kendi yorumunu ve dönemin anlayışını kısaca ifade etmek.	4

SORU 14: 1. mısradaki dünyayı süsleyen dünyanın içinde olduğu söylenmektedir. Burada dünyadaki her şeyde onu yaratan yaratıcının izi olduğu, dünyadaki her nesnede onu görmenin mümkün olduğu ifade edilmektedir. İkinci mısradaki somutlama yoluyla bu duruma bir örnek verilmektedir. Bu örnekte balık dünyadaki insanlar, derya ise dünyadır. Balıklar suyun içinde kendi dünyalarının farkında değildirler ancak sudan çıkınca bunu fark edebilirler. İnsan da aynen balıklar gibi yaşamaya alıştığı dünyada onu yaratanı göremez.

MUHTEMEL CEVAPLAR	PUAN
1. Cevap yok	0
2. Yetersiz Cevap: Balık ve derya kelimelerinin sadece gerçek anlamları üzerinde durmak, kurulan metaforu tam olarak anlayamamak, balık, deniz, insan ilişkisini kuramamak, nedenler üzerinde durmamak...	1
3. Kısmi Doğru Cevap: Sadece balığın insana okyanusun dünyaya benzetildiğini söylemek ancak nedenleri üzerinde durmamak, ilk mısrayı açıklamamak ve ilk mısra ile ikinci mısra arasındaki anlam ilişkisi üzerinde durmamak.	2
4. Yeterli Düzeydeki Doğru Cevap: İlk mısranın anlamını kısaca açıklamak, ardından ilk mısra ile ikinci mısra arasındaki anlam ilişkisine (örneklendirme, somutlama, benzetim, metafor) vurgu yapmak, ardından balık, okyanus, insan ve dünya arasındaki ilişkiyi doğru olarak açıklamak ve son olarak bunun nedenini anlatmak.	3
5. Tam Doğru Cevap: Cevap anahtarında verilen cevaba paralel bir yanıt vermek, kurduğu cümlede tam bir dil bilgisel doğruluk sağlamak ve tutarlılık çerçevesinde kendi yorumunu ve dönemin anlayışını kısaca ifade etmek.	4

SORU 15. Ey Tabip (doktor) bana ilaç yapmaktan (derdime çare aramaktan) vazgeç, ben aşk derdinden (hastalığından) muzdarip (şikâyetçi) değilim (tedavi olmak istemiyorum). Benim derdime çare bulma (beni tedavi etme-iyileştirme) çünkü senin bana derman (ilaç-tedavi-çare) diye verdiğin şeyler beni helak edecek (yok edecek-öldürecek).

Açıklama: Şair aşk hastalığına yakalanmış ancak bu hastalıktan kurtulmak gibi bir amacı yoktur. Çünkü divan şairleri için aşkın çaresi kavuşmak ya da bu yolda canını vermektir. Şair bu yüzden tedavi olmak istememektedir. Çünkü o sevgilisini unutursa bu onun yok olmasına sebep olacaktır. Buradan da anlaşılacağı üzere şair kendi var oluş gayesinin merkezine aşk kavramını koymuştur. Aşk varsa o da vardır, aşk yoksa o da yoktur. Bu aşk divan şiirinde sıklıkla karşımıza çıkan ilahi aşktır.

MUHTEMEL CEVAPLAR	PUAN
1. Cevap yok	0
2. Yetersiz Cevap: Metnin yüzeysel anlamını, alternatif kelimeler	1

kullanmadan sadece beyitte anladığı kelimelerden hareketle cümle dizilişine dikkat etmeden günümüz Türkçesine aktarır. Metinle ilgili herhangi bir açıklama yapmaz.	
3. Kısmi Doğru Cevap: Metni mısralar arasındaki ilişkiye dikkat ederek alternatif ya da eşanlamlı sözcükleri tercih ederek günümüz Türkçesine aktarır ancak yeterli bir açıklama yapamaz.	2
4. Yeterli Düzeydeki Doğru Cevap: Metni yukarıdaki şekliyle ya da bu minvalde Türkiye Türkçesine aktarır, ancak yaptığı açıklamada eksiklikler mevcuttur.	3
5. Tam Doğru Cevap: Metni en doğru şekilde günümüz Türkçesine aktarır ve gerekli açıklamayı yapar. Açıklamasında divan şiirinde aşk kavramına kısaca temas eder, bu aşkın ilahi bir aşk olduğunu gerekçeleriyle açıklar.	4

SORU 16. Şiirde peygamberlerin özellikleriyle sevgilinin güzelliği arasında kurulan ilişkiler şunlardır:

Hz. Musa'nın ateşi ve sevgilinin yanağı: Hz. Musa Tur Dağı'nda bir ateş görür. Bu ateşin yanında gidince onun Allah'ın nuru olduğunu anlar. Sevgilinin yanağı da kırmızıdır, ateş rengindedir.

Hz. İsa'nın mucizesi ve dudak ilişkisi: Hz. İsa'nın bir mucizesi de ölüleri canlandırmasıdır. Sevgilinin dudağından çıkan sözler de âşığı diriltir.

Hz. Yûsuf ve güzellik: Hz. Yûsuf insanlar arasındaki en güzel kişidir. Bu yüzden sevgilinin güzelliği onun güzelliğiyle anlatılır.

Hz. Muhammed Allah'ın en sevgili kuludur.

MUHTEMEL CEVAPLAR	PUAN
1. Cevap yok	0
2. Yetersiz Cevap: Kelimelerin günümüz Türkçesindeki anlamlarına hâkim değildir. Metinle ilgili uzak çağrışımlardan bahseder, anlam ilişkilerini kuramaz.	1
3. Kısmi Doğru Cevap: Metinde sadece peygamberlerin isimleri ve sevgili arasında irtibatlar kurar. Mesela sadece Hz. İsa'nın mucizeleriyle sevgili anlatılmıştır gibi genel ifadeler kullanır. Peygamberlerin mucizelerini	2

tam olarak ifade edemez.	
4. Yeterli Düzeydeki Doğru Cevap: Peygamberlere ait mucizeleri tam olarak bilir, bunlarla sevgili arasındaki ilişkileri kısmen açıklar ama tam bir izah getiremez.	3
5. Tam Doğru Cevap: Peygamberlerin mucizelerine hâkimdir. Bunları divan şiirindeki sevgili karakteriyle ilişkilendirir, bunların nedenleri üzerinde durur.	4



EK-3. Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi

HALK ŞİİRİ MANZUM METİN İNCELEME BAŞARI TESTİ

1. Mecliste ârif ol kelâmı dinle

El iki söylerse, sen birin söyle

Elinden geldikçe sen eylik eyle

Hatıra dokunup yıkıcı olma

Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki metinde şairin okurlara verdiği öğütlerden biri değildir?

A) Çok fazla konuşmamak

B) İnsanlara iyilik etmek

C) İnsanların göntüllerini kırmamak

D) Bilgili ve eğitimli olmak

E) Büyüklüklerin sözünü dinlemek

2. Karac'oğlan der ki, ismim öğerler

Ağı oldu yediğimiz şekerler

Güzel sever diye isnad ederler

Benim Hak'tan özge sevdiğim mi var?

Yukarıdaki dörtlükten hareketle Karacaoğlan ile ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

A) Karacaoğlan hak ettiği değeri görmemiştir.

B) Şiirlerinde genellikle aşk ve ayrılık konularını işler.

C) Şiirlerinde güzellerden bahsetse de onun güzellerden kastı Allah'tır.

D) Hayatının zevk ve eğlence içinde geçtiği zannedilse de hayatı sıkıntılarla geçmiştir.

E) Şiirlerinde tabiat ve güzel kadınlar ön plandadır.

3. Kul Himmet Üstadım ummana daldım

Gelenden geçenden haberin aldım

Mecnun oldum (olup) şallar giyip dolandım

Bir dost bulamadım gün akşam oldu

Yukarıdaki metne telmih sanatından

yararlanarak kazandırılan anlam

aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

A) Şair "ummana daldım" ifadesinden hareketle tasavvuf yoluna girdiğini ifade etmektedir.

B) "Dost bulmak" ifadesiyle bir şeyhe bağlanma isteği kastedilmektedir.

C) Şair, aşkından Mecnûn gibi meczup olmuş, başıboş bir şekilde dolaşmaktadır.

D) Şair sevgilisinden haber beklediğini ifade etmektedir.

E) "Gün akşam oldu." ifadesiyle şair ömrünün gelip geçtiğini kastetmiştir.

4. Terk edeli ceylan şu bizim dağı

Ne laleler açtı ne sümbül bitti

Bozuk viran oldu gönlümün bağı

Ne güller açıldı ne bülbül öttü

Yukarıdaki dörtlükten hareketle âşık tarzı

Türk halk şiirinin içerik ve anlam

özellikleriyle ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

A) Ceylan ifadesiyle sevgili anlatılmaktadır.

B) Güllerin açmaması ve bülbüllerin ötmemesi âşığın sevgiliden ayrı kalması sebebiyledir.

C) Şair gönlünü bir bağa benzetmiştir.

D) Viran kelimesi ile meyhane kastedilmektedir.

E) Şairler doğada gördükleri unsurlardan hareketle kendi duygularını anlatmışlardır.

5. Sende ne halet var, ey peri sanem!

Göntül verir sana her gören âdem

Kâkûlünden gelir güşuma her dem

Zencir sesi, Mansur sesi, dâr sesi.

Yukarıdaki dörtlüğün geneli düşünüldüğünde aşağıdaki imajların hangisi kullanılmıştır?

A) Halk şiirinde sevgili bir periye benzetilir. Bu şiirde de peri gibi güzel bir sevgili âşığa büyü yapmış ve onun aklını başından almıştır.

B) Sevgilinin saçları güzel kokusu ve kıvrım kıvrım olması sebebiyle zincire benzetildiği için dörtlükte hem zincir hem de saçın kokusunun âşığa ulaşmasından bahsedilmiştir.

C) Halk şiirinde saç dünyanın güzelliklerini simgeler. Âşığa sevgilinin saçından sesler gelmesi sevgilinin onun aklını başından alıp Hak yolundan uzaklaştıracağı şeklinde yorumlanabilir.

D) Âşıkların göntüllerinin sevginin saçlarında salınması hayali Hallac-ı Mansur'un darağacında sallanması imajıyla birleştirilmiştir.

E) Sevgili peri kadar güzel olduğu için âşığın aklını başından almıştır. Aşkından divane olan âşık o dönemde delilere takılan zincir sesleri duyar.

6. Hastane önünde incir ağacı

Doktor bulamadı bana ilacı

Baştabip geliyor zehirden acı

Garip kaldım yüreğime dert oldu

Ellerin vatani bana yurt oldu.

Yukarıdaki metnin biçim ve şekil özelliklerinden hareketle aşağıdaki seçeneklerden hangisi yanlıştır?

A) Metnin ilk 3 mısrasına bent adı verilmektedir.

B) Bendin altında yer alan 2 mısraya kavuştak adı verilir.

C) Metnin nazım türü türküdür.

D) Gurbet ve ölüm konuları işlenmiştir.

E) Metnin kafiye şeması aaaAA şeklindedir.

7. İncecikten bir kar yağar,
Tozar Elif, Elif deyî...
Deli gönül abdal olmuş,
Gezer Elif, Elif deyî...

Yukarıdaki dördlükte kullanılan söz sanatı aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Teşbih
- B) Tecahül-i Arif
- C) Teşhis
- D) İstiare
- E) Kinaye

8. Halk şairleri tabiatla iç içe yaşayan duyarlı ve hassas gönüllü kimselerdir. Şiirlerinde genellikle aşk, sevgi, ayrılık, gurbet, tabiat gibi hisli temaları ele alırlar. Kimi zaman da dönemin sosyal ve siyasi olayları, politik mücadeleler ve savaşlar halk şairlerini derinden etkiler. Şair duygu yüklü şiirlerinin yanı sıra siyasi olayların etkilerini de şiirlerine yansıtırlar.

Aşağıdaki dördlüklerin hangisinde dönemin siyasi ve toplumsal olaylarına yönelik bir gönderme mevcut değildir?

- A) Benden selâm olsun Bolu Beyine
Çıkıp şu dağlara yaslanmalıdır
Ok gıcirtısından kalkan sesinden
Dağlar seda verip seslenmelidir
- B) Acem Şahı bize name gönderdi
Gam leşlerin üstümüze gönderdi
Zalim felek bizi yaktı yandırdı
Savurdu havaya küllerimizi.
- C) Pir Sultan Abdal'ım Hey Hızır Paşa
Gel gör ki neler gelir sağ olan başa
Hasret koydu bizi kavim kardaşa
Kâtip ahvalimi şaha böyle yaz.
- D) Ey felek dürr-i yektâ iken ben
Boncuk pahasına kul ettin beni
Marifet ilminde derya iken ben
Akıtıp alçağa göl ettin beni.
- E) Bundan öte yollarımız
Ne sağ ne sol gerçeğe yol
Halktan yana dillerimiz
Ne sağ ne sol gerçeğe yol

9. Bâd-ı sabâ selam söyle o yâre

Mübarek hatırı hoş mudur nedir

N'ideyim yitirdim bulamam çâre

Mestân ela gözler yaş mıdır nedir

Yukarıdaki dördlükte yer alan hangi unsurlar divan edebiyatında da mevcuttur?

- A) Sevgilinin hatırının hoş olması - Sevgilinin gözlerinin ela oluşu.
- B) Sevgilinin gözlerinin sarhoş ve yaşlı oluşu
- C) Sabah rüzgârının sevgiliye haber götürmesi ve sevgilinin gözlerinin sarhoş oluşu.
- D) Âşığın gurbette olması ve sevgilinin yâr kelimesiyle anılması.
- E) Sevgilinin gözlerinin ela olması ve âşığın sevgilinin hatırını sorması.

10. Zihni dehr elinden her zamân ağlar,
Sordum ki, bağ ağlar, bağbân ağlar.
Sümbüller perişân, güller kan ağlar.
Şeydâ bülbül terk edeli bu baği.

Yukarıdaki dördlükte geçen ağlama eyleminin sebebi nedir?

- A) Ayrılık
- B) Ölüm
- C) Hastalık
- D) Yaşlılık
- E) Askerlik

11. Gökyüzünde İsa ile
Tûr Dağı'nda Mûsâ ile
Elindeki asâ ile
Çağırayım Mevlâm Seni

Derdi öküş Eyyûb ile
Gözü yaşlı Ya'kûb ile
Ol Muhammed mahbûb ile
Çağırayım Mevlâm seni

Yukarıdaki metinde peygamberlerin yaşadıkları olaylarla ilgili verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A) Hz. İsa hastalara şifa verir.
- B) Hz. Musa bir nehri ortadan ikiye yararak kavmini oradan nehrin karşısına geçirmiştir.
- C) Hz. Eyüp uzun yıllar bir hastalığa müptela olmuş ve oğlunu kaybetmiştir.
- D) Hz. Muhammet "Allah'ın sevgilisi" olarak anılır.
- E) Hz. Yakup'un gözleri oğlu Yûsuf kaybolduktan sonra ağlamaktan kör olmuştur.

12. Sabâ gider isen bizim diyâre
Benim vâf-ı hâlim o yâre söyle
Lâlenin bağrında bir ise yâre
Benimki eriştî hezâra söyle

Yukarıdaki dörtlükte altılı çizili mısra ile aşağıdaki durumlardan hangisi kastedilmiştir?

- A) Lalenin renginin kırmızı olması
- B) Lalenin âşıklara sevgiliyi hatırlatmasından dolayı âşıkların gönüllerinin yaralanması
- C) Lalenin ortasındaki siyahlığın bir yaraya benzetilmesi
- D) Lalenin koparılınca solması
- E) Siyah renkli lalelerin bir yaraya benzetilmesi

**13. Üç kumrudur su başında ötüşür
Yol üstünde bana seyran yetişir
Yatışır mı deli gönül yatışır
Avcıyım amm'anlar benden şahandır.
Yukarıdaki metinde kumru ve şahan
kuşlarıyla şiire nasıl bir anlam
kazandırılmıştır?**

**14. Emrah hasretinden nâtüvan oldu
Hazanı firkatle sarardı soldu
Vakitler erişti vâdeler doldu
Ettiği ikrâra vefa göndersin
Yukarıdaki dörtlükte "Hazanı firkatle sarardı
soldu." ifadesi ne anlama gelmektedir,
dörtlükte yer alan diğer mısralardan yola
çıkarak kısaca açıklayınız?**

**15. Karac' oğlan der ki: Güzelin huyu,
Hezaran çubuğa benziyor boyu,
Âb-ı kevser gibi lebinin suyu,
Peynirdir dilleri inci dişlinin.
Yukarıdaki metne göre halk şiirinde
güzellerin özellikleri nelerdir?**

**16. Ah bu derde hiç insan mı dayanır
Gözde yaş kalmadı ten mi dayanır
Yedi yıl hasrete can mı dayanır
Desem günahımdır Eyyüb nesliyim**

Hıfzı'yım naz ile geçiyor ömrüm
Biçare gönlüme geçmiyor emrim
Konsa bahçemize o dudu kumrum
Ahtım olsun bu kafeste besliyim
**Yukarıdaki dörtlükte şair gerçek hayatta
yaşadığı olaylara yönelik duygularını nasıl
anlatmıştır, kısaca açıklayınız?**

17. Bu yol uzaktır menzili çokdur
Geçidi yokdur derin sular var.

Girdik bu yola aşk ile bile
Gurbetlik ile bizi salar var.

Her kim merdâne gelsin meydâna
Kalmasın cânâ kimde hüner var.

Gözleri giryân ciğeri püryân
Olmuşlar hayrân divâneler var.

Yûnus sen bunda meydân isteme
Meydân içinde merdâneler var.

Yûnus Emre'den alınan yukarıdaki metinde şair bir yoldan bahsetmektedir. Şiirden hareketle Yûnus Emre'nin yol olarak nitelendirdiği düşünce sistemi nedir? Bu yolun özellikleri nelerdir?

1	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	11	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
2	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	12	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
3	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	13	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
4	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	14	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
5	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	15	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
6	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	16	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
7	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	17	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
8	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	18	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
9	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	19	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
10	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	20	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

NOT: SÜRENİZ BİR DERS SAATİDİR.

Çoktan seçmeli soruların cevaplarını yukarıya işaretleyiniz. Klasik soruların cevaplarını ise soruların altına yazabilirsiniz. Cevabınız uzun olursa ek kâğıt isteyiniz. Çoktan seçmeli sorular 5, klasik sorular ise 8 puandır.

BAŞARILAR.

EK-4. HŞBT’de Yer Alan Açık Uçlu Soruların Değerlendirilmesi İçin Hazırlanan Form

HALK ŞİİRİ BAŞARI TESTİ DEĞERLENDİRME FORMU

SORU 13: Doğayla iç içe yaşayan halk şairleri duygularını anlatırken tabiatta gördükleri varlıkları sıklıkla kullanırlar. Eski kültürümüzde su kaynakları bir yerleşim yerinin merkezi olarak bilinir. İnsanlar burada toplanır, muhabbet eder, dertlerini paylaşır ve sosyalleşirdi. Şair bu dörtlükte bir su başında 3 güzel görmüştür. Bu sebeple heyecanlanan şair onları önce kumruya benzetir. Kumru güzelliği, zarıflığı sebebiyle sevgiliye sıklıkla benzetilir. Âşık ise genellikle avcı bir kuş olan şahana benzetilir. Şair onları bir süre izledikten sonra onların tuzağına düştüğünü yani avcı olmasına rağmen güzellerin gönlünü aldığını rollerin değiştiğini ve kendinin bir av olduğunu ifade etmektedir.

MUHTEMEL CEVAPLAR	PUAN
1. Cevap yok, yanlış cevap.	0
2. Yetersiz Cevap: Konu dışı yanıtlar verir. Kumru ve şahana kuşlarıyla, sevgili ve âşık sembolleri arasında bir bağlantı yoktur. Kuşların neden kullanıldığı, şiirin sosyal hayatla ilişkisine vurgu yapılmaz. Ancak şiirle ilgili tutarlı bazı yorumlar yapılır.	1
3. Kısmi Doğru Cevap: Sadece kuşların sevgili ve âşık kavramlarıyla irtibatı yüzeysel olarak ifade edilir.	2
4. Doğru Cevap: Kuşlar ve sevgili, âşık kavramları arasındaki bağlantı doğru bir şekilde kurulur, bu sembollerin neden tercih edildiğiyle ilgili açıklamalar yüzeysel olarak yapılır.	3
5. Tam Doğru Cevap: Halk şiirinde su başı ifadesi açıklanır, bunun sosyal hayatla ilişkisi vurgulanır. Âşık, sevgili ve kuşlar arasındaki bağlantılar doğru olarak yorumlanır. Şairin hayali detaylı olarak sosyal hayatla olan ilişkisi içerisinde ifade edilir. Tutarlı yorumlar yapılır ve dil bilgisel olarak yeterli düzeyde bir cümle kurulur.	4

SORU 14: Şiirde sadece mısradan hareketle Emrah’ın sonbaharı (ömrünün son yılları, son zamanları) ayrılıkla sararıp solmuştur. Burada sonbaharda yaprakların sararması gerçeğinden hareketle Emrah’ın hayatının sevgilisinin ayrılığı sebebiyle sararıp solduğu (bedbaht, üzgün, kötü durumda) ifade edilmiş ve bir hüsn-i talil sanatı yapılmıştır.

Şiirdeki diğer mısralardan Emrah'ın üzülməsi ve acı çekmesinin sebebinin sevgilisinin ona kavuşma için söz verdiğini ancak bu sözde durmadığını Emrah'ın da hasretinden ve ayrılık acısından çok acı çektiğini anlayabiliriz.

MUHTEMEL CEVAPLAR	PUAN
1. Cevap yok, yanlış cevap.	0
2. Yetersiz Cevap: Sade ilk mısranın tek başında ve anlamı tam karşılamayacak şekilde açıklanması.	1
3. Kısmi Doğru Cevap: İlk mısradaki anlamın doğru olarak ifade edilmesi ancak sonbahar mevsimi ve şair arasındaki ilişkinin tam olarak kurulamaması.	2
4. Doğru Cevap: İlk mısradaki anlam tam olarak karşılanır, sonbahar mevsimi ve şairin duyguları arasındaki ilişki doğru bir şekilde ifade edilir.	3
5. Tam Doğru Cevap: İlk mısradaki anlam tam olarak karşılanır, sonbahar mevsimi ve şairin duyguları arasındaki ilişki doğru bir şekilde ifade edilir, ayrıca şiirdeki anlam diğer mısralardan hareketle genişletilir.	4

SORU 15: Boyu: Binlerce çubuğa benzer. (1)

Dudağının suyu, ölümsüzlük suyu gibidir. (2)

Dili peynir gibidir ve dişleri inci gibidir. (1)

MUHTEMEL CEVAPLAR	PUAN
1. Cevap yok, yanlış cevap.	0
2. Yetersiz Cevap: Sadece bir benzetme	1
3. Kısmi Doğru Cevap: Sadece iki benzetme	2
4. Doğru Cevap: Sadece 3 benzetme	3
5. Tam Doğru Cevap: Benzetmelerin tamamı doğru olarak verilir.	4

SORU 16: Şairin gerçek hayatta yaşadığı olaylar: Şair; kendisini çokça ağlatan, insanın dayanamayacağı acılar çekmiştir. Hasret olarak adlandırılan bu acıların niteliği tam olarak anlaşılmaz ancak uzun süren bir ayrılık olduğu kesindir. Şairin aşk acısı çektiği ise

ikinci dörtlükte anlaşılır. Bu bölümde şair gönlüne söz geçiremez ama sevgilisini de bir türlü ikna edemez.

şair duygularını nasıl anlatmış: şair çok acı çektiğini Hz. Eyyub'un hayatına gönderme yaparak anlatır. Hz. Eyyub uzun yıllar büyük bir hastalık yaşamıştır. şair acılarını anlatırken bu olayı hatırlatır. şair sevgilisini bir kumruya benzetmiş, şairin hayatı ise bir bahçe gibi düşünülmüş. şair bahesinne sevgili gelirse bir kafeste yaşayan kuş gibi ömrünü sürdürmeye razıdır.

MUHTEMEL CEVAPLAR	PUAN
1. Cevap yok, yanlış cevap.	0
2. Yetersiz Cevap: Sadece şairin gerçek hayatta yaşadığı olaylar kısmen anlatılır.	1
3. Kısmi Doğru Cevap: şairin gerçek hayatta yaşadığı olaylar detaylı ve yeterli bir şekilde anlatılır.	2
4. Doğru Cevap: şairin gerçek hayatta yaşadığı olaylar yanında bu olayları hangi sembolleri kullanarak anlattığı kısmen anlatılır.	3
5. Tam Doğru Cevap: şairin gerçek hayatta yaşadığı olaylar yanında bu olayları hangi sembolleri kullanarak anlattığı detaylı ve doğru bir şekilde aktarılır.	4

SORU 17: Yolun zellikleri:

-Bu yolda geçilmesi gereken bir sürü durak, aşama söz konusudur.

-Bu yolun üzerinde derin sular vardır ancak onları geçmek için köprüler yoktur. Dolayısıyla bu suları aşmak için boğulmayı göze almak gerekir.

- Bu yola çıkıldığında gurbete gidilecektir.

- Bu yola çıkmak için insanın çok cesur olması, canından bile vazgeçebilmesi gerekir.

- Bu yola çıkan ve yoldaki zorluklardan dolayı gözleri yaşla, ciğerleri kanla dolmuş nice açıklar vardır.

Yolun Tanımı: Bu yol aşk yani tasavvuf yoludur. Bu yolda mürit bir sürü dünyevi zevk, istek ve nefsi arzularla karşılaşır, kimileri bu istek ve arzulardan kurtulup yolun sonunda Allah'a ulaşır kimileri ise yolda nefsi istek ve arzularına takılıp kalır ve Allah'ı idrak edemez.

MUHTEMEL CEVAPLAR	PUAN
1. Cevap yok, yanlış cevap.	0
2. Yetersiz Cevap: Yolun özellikleri kısmen anlatılır.	1
3. Kısmi Doğru Cevap: Yolun özellikle detaylı ve doğru bir şekilde anlatılır.	2
4. Doğru Cevap: Yolun özelliklerinin yanında bu yolun tasavvufla olan ilişkisi kısmen ifade edilir.	3
5. Tam Doğru Cevap: Yolun özelliklerinin yanında bu yolun tasavvufla olan ilişkisi tam olarak ifade edilir.	4



EK-5. Kelime Hazinesi Başarı Testi

KELİME HAZİNESİ BAŞARI TESTİ

1. Kaldır nikabını görem yüzünü

Aç başını Yaradan'ı seversen

Siyah zülfü **mâh** yüzünün üstüne

Tel tel eyle Yaradan'ı seversen.

Yukarıdaki dörtlükte altı çizili olarak işaretlenen kelimenin anlamı nedir?

- A) Güneş B) Ay C) Yıldız
D) Su E) Gül

2.

Gamzen üstündür **leb**tünden söz yok annâ hastana
İki rahmetten birisin eyle **cânâ** bir yana

Yukarıdaki beyitte yer alan leb, gamze ve cânâ kelimelerinin anlamları aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir.

- A) Yanak- Dudak- Sevgili
B) Göz-Ağız- Âşık
C) Bakış- Dudak- Sevgili
D) Kaş - Ağız - Sevgili
E) Bakış- Ağız - Âşık

3. Sâkiyâ mey sun ki eyyâm-ı bahâr elden gider

Hâtem-i câm-ı şarâb-ı hoş-güvâr elden gider

Beyitte yer alan sâkî ve mey kelimelerinin anlamları aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Kadeh - Su
B) Gönül - İçki
C) Sultanın hizmetçisi - Şerbet
D) İçki dağıtan kişi - Şarap
E) Sevgili - İçki

4. Ne yanar kimse bana âteş-i dilden özge

Ne açar kimse kapım bâd-ı sabâdan gayrı

Divan şiirinde Farsça isim tamlamaları sıklıkla kullanılmıştır. Yukarıdaki beyitte yer alan Farsça isim tamlamalarının anlamları aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Gönül yangını - Sabah rüzgârı
B) Yürek acısı - Yalnızlık yeli
C) Kapı sesi - Ayrılık acısı
D) Aşk ateşi - Dost eli
E) Âh ateşi - Gönül yarası

5. Ey andelib gerçi sabr u karâra yer yok

Gül hâb-ı nâza vardı feryad ü zâra yer yok

Yukarıdaki beytin ikinci mısrası "Gül naz uykusuna daldı. Artık ağlayıp inlemeye gerek yok." anlamına gelmektedir. Anlam bütünlüğü düşünüldüğünde andelib

kelimesinin anlamı aşağıdakilerden

hangisinde doğru olarak verilmiştir.

- A) Sevgili
B) Güvercin
C) Bülbül
D) Nergis
E) Keklik

6. Bâki çemende hayli perişân imiş varak
Benzer ki bir şikâyeti var rûzgârdan

Yukarıdaki beyitte çemen ve rûzgâr kelimelerinin anlamları ile ilgili yapılan açıklamalardan hangisi doğrudur?

- A) Çemen bahçe anlamında, rûzgâr ise fırtına anlamında kullanılmıştır.
B) Çemen orman anlamında, rûzgâr ise kader, talih anlamında kullanılmıştır.
C) Çemen bahçe anlamında, rûzgâr ise kader, talih anlamında kullanılmıştır.
D) Çemen sarayın bahçesi anlamında, rûzgâr ise tevriyeli olarak hem rûzgâr hem de kader, talih anlamında kullanılmıştır.
E) Çemen bahçe anlamında, rûzgâr ise tevriyeli olarak hem rûzgâr hem de kader, talih anlamında kullanılmıştır.

7. Bir güneş yüzlü melek gördüm ki âlem mâhıdır
Ol kara sümbülleri âşıklarınun âhıdır

(Yüzü güneşe benzeyen bir melek gördüm ki o bu âlemin ayı gibidir. Onun siyah sümbülleri âşıkların âhına benzer.)

Yukarıdaki beytin anlamından hareketle sümbül çiçeği aşağıdaki kavramlardan hangisine benzetilmiştir?

- A) Saç B) Kaş C) Göz
D) Kirpik E) Söz

8. 1) Kemân

2) Tiğ

3) Ebr-i Nisan

4) Peykân

5) Şeydâ

Yukarıda yer alan kavramlar ve divan edebiyatında işaret ettikleri anlamlar aşağıdakilerin hangisinde doğru sırayla verilmiştir?

- A) Yay (Kaş) - Kılıç (Bakış) - Nisan yağmuru (İnci) - Okun ucundaki demir (Kirpik) - Çılgın (Âşık)

- B) Yay (Kaş) – Kılıç (Bakış) – Nisan yağmuru
(Bolluk/Bereket) – Okun ucundaki demir
(Kırpık) – Çılgın (Âşık)
C) Yay (Kırpık) – Kılıç (Bakış) – Nisan yağmuru
(İnci) – Okun ucundaki demir (Ölüm) – Çılgın
(Âşık)
D) Yay (Kırpık) – Kılıç (Göz) – Nisan yağmuru
(Bolluk/Bereket) – Okun ucundaki demir (Bakış)
– Çılgın (Âşık)
E) Yay (Kırpık) – Kılıç (Bakış) – Nisan yağmuru
(İnci) – Okun ucundaki demir (Kaş) – Çılgın
(Bülbül)

9. 1. Lü'lü
2. Sadef
3. Sagar
4. Zahit
5. Eşk

Yukarıdaki kavramların divan edebiyatındaki karşılığı hangisinde doğru sırayla verilmiştir?

- A) İnci – İnci kabuğu – Kadeh – Ham sofı – Göz
B) İnci – İnci – Şarap – Rakip – Gözyaşı
C) İnci – İnci – Kadeh – Ham sofı – Gözyaşı
D) Kolye – İnci kabuğu – Şarap – Rakip – Gözyaşı
E) İnci – İnci kabuğu – Kadeh – Ham sofı – Gözyaşı

10. Dostı ger zehr-i mâr içse olur âb-ı hayât
Hasmı su içse döner elbette zehr-i mâra su

Yukarıdaki beyitte âb-ı hayât tamlamasının anlamı aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Hayat kaynağı
B) Can suyu
C) Ölümsüzlük suyu
D) Şifa
E) İlaç

11. Yerim gülşen iken taş köşesinde
Bana vatan olur bu aşk elinden

Yukarıdaki beyitte yer alan gülşen sözcüğünün anlamı nedir?

- A) Sevgilinin evi B) Bahçe C) Köy
D) Gül bahçesi E) Kulübe

12. Yüküm gamdır, gam alırım satarım
Pervâneler gibi yanar tüterim
Kıyamette yakasını tutarım
Vermesin hoyrata güllerimizi

Yukarıdaki dörtlükte yer alan pervâne kelimesinin anlamı aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Mumun etrafında uçarken canını teslim eden bir böcektir. Âşığı sembolize eder.
B) Ateşin etrafında dolaşan ve ateşe âşık olan küçük bir kuşun adıdır. Halk edebiyatında âşığın sembolüdür.
C) Öleceği zaman kendi kendini ateşe veren ve küllerinden yeniden doğan efsanevi bir kuşun adıdır. Din büyüklerini sembolize eder.
D) Mumun etrafında uçarken canını teslim eden bir böcektir. Sevgiliyi sembolize eder.
E) Öleceği zaman kendi kendini ateşe veren ve küllerinden yeniden doğan efsanevi bir kuşun adıdır. Âşığı sembolize eder.

13. Ağalar içmesi hoştur

O da züğürtlere güçtür

Can kafeste duran kuştur

Elbet uçar gider bir gün

Yukarıdaki dörtlükte can kafeste duran bir kuşa benzetilmektedir. Bu benzetmeden hareketle kafes kavramının mecazi anlamı aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Ev B) Yuva C) Beden
D) Dünya E) Gönül

14. Dost ele alınca tûr ü kemânı

Görünce eyledi dîvâne beni

Gördüm âşıkların tutmuş cihânı

Efgân sesi girye sesi zâr sesi

Yukarıdaki dörtlükte altı çizili olan kelimelerin anlamları aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Yay – çılgın – âşık
B) Kılıç – Mecnûn – bağırarak
C) Kalkan – hasta – ötmek
D) Gürz – yaralı – ağlayan
E) Ok – deli – inleme

15. A kuzum çok naz da âşık usandır

Vefâsız sevdadan gönül bulanır

Bu kadar cefaya cân mı dayanır

Hele bir de kendin hesap et imdi

Yukarıdaki dörtlükten hareketle aşağıdaki ifadelerden hangisi halk edebiyatındaki sevgili için kullanılamaz?

- A) Nazlı B) Canan C) Eziyet eden
D) Kuzu E) Vefasız

16. Ben gelmedüm da'vîyiçün bentüm işüm seviyiçün
Dostun evi gönüllerdür gönüller yapmağa geldüm
Yukarıdaki beyitte yer alan gönül kavramının
tasavvuftaki anlamı aşağıdakilerden
hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) İlahi bilgi
- B) Yaratıcının tecelli ettiği mekân
- C) İlahi aşkın çıkış noktası
- D) İlahi hakikate ulaştıran şeyhin eğittiği uzuv
- E) İlahi bilginin edinildiği dergâh

17. Müsî varur Tür'a çıkar anda varur nûra bakar
Dosttan gayrı zerre kadar bu gözlerüm görmez bentüm
Yukarıdaki beyitte tasavvuftaki hangi
kavramla ilgili bir anlam vardır?

- A) Vahdet-i vücüt
- B) Tevhit
- C) Devir nazariyesi
- D) İnsan-ı kâmil
- E) Tecelli

18. Sarı turnam tel tel olmuş kanadın
Veysel'in dilinde tespihtir adın
Hayâl mıydın gözlerimden ıradın
Âhu gözlü sümbül saçlı maralım
Yukarıdaki dördlükte sarı turnam kelimesinin
işaret ettiği kavram ile maral kelimesinin
anlamı aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak
verilmiştir?

- A) Sevgili – Ceylan
- B) Âşık – Ceylan
- C) Sevgili – Dişi geyik
- D) Kuş – Dişi geyik
- E) Sevgili – Karaca

19. Tenim ortaya açıla
Yakasız gömlek biçile
Bizi bir asan vech-ile
Yuyanlara selam olsun
Yukarıdaki dördlükte yer alan yakasız gömlek
tamlamasının anlamı aşağıdakilerin
hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Derviş kıyafeti
- B) Gündelik elbise
- C) Kefen
- D) Bir tür gömlek
- E) Cübbe

20. Mâil oldum kisvesine tâcına
Bent olmuşum siyah zülfü ucuna
Mansur gibi asılırım saçına
Kâkül benim, perçem benim, dâr benim.
Yukarıdaki dördlükte altı çizili olarak yazılan
kelimelerin anlamları aşağıdakilerin
hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Düğümlenmek – dar
- B) Hayran kalmak – darağacı
- C) Sallanmak – uzun saç
- D) Esir olmak – Dalgalı saç
- E) Bağlanmak – darağacı

1	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	11	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	21	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
2	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	12	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	22	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
3	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	13	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	23	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
4	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	14	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	24	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
5	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	15	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	25	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
6	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	16	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	26	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
7	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	17	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	27	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
8	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	18	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	28	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
9	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	19	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	29	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
10	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	20	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	30	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

NOT: SÜRENİZ BİR DERS SAATİDİR.
Soruların cevaplarını yukarıya işaretleyiniz.
Her soru 5 puandır.
BAŞARILAR.

HALK EDEBİYATI YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli katılımcı,

Bu çalışmanın amacı divan ve halk edebiyatı ürünlerinin lise öğrencilerine daha etkili bir şekilde öğretilmesi amacıyla etkinliklere dayalı bir ders içi öğretim materyali geliştirmek ve bu materyalin etkililiğini test etmektir. Bu bağlamda siz alan uzmanlarının görüş ve önerilerinin çok önemli olduğunu düşünmekteyiz. Sorular âşık tarzı ve dinî tasavvufî Türk halk edebiyatı manzum metinleri için hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar çalışmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için oldukça önemlidir. Bu sebeple sorulara cevap verirken parantez içerisinde yer alan sondalara dikkat etmenizi önemle rica ederiz.

Bu görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgileriniz ikinci bölümde ise konuyla ilgili açık uçlu sorular yer almaktadır. Çalışma esnasında kişisel bilgileriniz ile cevaplarınız üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Ancak kişisel bilgilerinizi vermek istemezseniz kendi belirlediğiniz bir takma isim kullanabilirsiniz. Vereceğiniz cevaplar için şimdiden teşekkür ederiz.

1. KİŞİSEL BİLGİLER

Mesleği:

Eğitim Durumu:

Uzmanlık Alanı:

2. GÖRÜŞME SORULARI

1. Liselerde Halk edebiyatının öğretimini gerekli görüyor musunuz? Neden?
2. Liselerde halk şiirinin etkili bir şekilde öğretilbildiğini düşünüyor musunuz? Neden?
3. Son Türk dili ve edebiyatı öğretim programı metin merkezli olarak hazırlanmıştır. Sizce derslerde kullanılacak halk edebiyatı manzum ürünleri ne gibi özelliklere sahip olmalıdır?
4. Lise öğrencilerinin halk edebiyatı manzum ürünlerini derinlemesine anlayabilmeleri için metin incelemeleri ne şekilde yapılmalıdır? (Sonda 1: Hangi yöntem ve tekniklerle metinler incelenmelidir? Sonda 2: Metinler biçim incelemesi mi yoksa içerik incelemesi şeklinde mi analiz edilmelidir?)
5. Halk şiirinin öğretiminde materyal kullanımı hakkında ne düşünüyorsunuz? (Sonda 1: Ne tip materyaller daha etkili olacaktır?)
6. Halk şiirinin öğretiminde hangi yöntem ve yaklaşımlar kullanılmalıdır?
7. Halk şiiri öğretiminin daha etkili bir şekilde yapılabilmesi için önerileriniz nelerdir?

EK-7. Divan Edebiyatı Uzman Görüşme Formu

DİVAN EDEBİYATI YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli katılımcı,

Bu çalışmanın amacı divan ve halk edebiyatı ürünlerinin lise öğrencilerine daha etkili bir şekilde öğretilmesi amacıyla etkinliklere dayalı bir ders içi öğretim materyali geliştirmek ve bu materyalin etkililiğini test etmektir. Bu bağlamda siz alan uzmanlarının görüş ve önerilerinin çok önemli olduğunu düşünmekteyiz. Bu amaçla halk edebiyatlarının öğretimi hususunda görüşüne başvurulacaktır. Vereceğiniz cevaplar çalışmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için oldukça önemlidir. Bu sebeple sorulara cevap verirken parantez içerisinde yer alan sondalara dikkat etmenizi önemle rica ederiz.

Bu görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgileriniz ikinci bölümde ise konuyla ilgili açık uçlu sorular yer almaktadır. Çalışma esnasında kişisel bilgileriniz ile cevaplarınız üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Ancak kişisel bilgilerinizi vermek istemezseniz kendi belirlediğiniz bir takma isim kullanabilirsiniz. Vereceğiniz cevaplar için şimdiden teşekkür ederiz.

1. KİŞİSEL BİLGİLER

Mesleği:

Eğitim Durumu:

Uzmanlık Alanı:

2. GÖRÜŞME SORULARI

1. Liselerde divan edebiyatının öğretimini gerekli görüyor musunuz? Neden?
2. Liselerde divan edebiyatının etkili bir şekilde öğretilbildiğini düşünüyor musunuz? Neden?
3. Son Türk dili ve edebiyatı öğretim programı metin merkezli olarak hazırlanmıştır. Sizce derslerde kullanılacak metinler ne gibi özelliklere sahip olmalıdır?
4. Lise öğrencilerinin divan edebiyatı metinlerini derinlemesine anlayabilmeleri için metin incelemeleri ne şekilde yapılmalıdır? (Sonda 1: Klasik metin şerhleri mi yoksa modern metin inceleme yöntemleri mi kullanılmalı? Sonda 2: Modern metin inceleme yöntemleri kullanılacaksa hangileri tercih edilebilir? Sonda 3: Metinler biçim incelemesi mi yoksa içerik incelemesi şeklinde mi analiz edilmelidir?)
5. Divan edebiyatı eğitiminde materyal kullanımı hakkında ne düşünüyorsunuz? (Sonda 1: Ne tip materyaller daha etkili olacaktır?)

6. Divan edebiyatı eğitiminde divan edebiyatı kaynaklarının öğretimi gerekli midir? (Sonda 1: Öncelikli olarak hangi divan edebiyatı kaynakları öğretilmelidir?)
7. Divan edebiyatı eğitiminde hangi yöntem ve yaklaşımlar kullanılmalıdır?
8. Aruz öğretimi ne şekilde yapılmalıdır?
9. Divan edebiyatının dil ve üslup özellikleri ne şekilde öğretilmelidir?
10. Divan edebiyatının daha sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için önerileriniz nelerdir?



EK-8. Ders Gözlem Formu

DERS GÖZLEM FORMU

Ders Adı:

Ders Haftası:

Ders Saati:

Öğrenci Sayısı:

1. GÖZLEMCİ NOTLARI

a) Öğrencilerin uygulama süresince yapılan Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik ilgi ve tutumlarıyla alakalı gözlemlerinizi nelerdir?

b) Bu derste öğrencilerin divan edebiyatı ile ilgili metinleri anladığını ve etkinlikleri yapabildiğini düşünüyor musunuz? Gözlemlerinizi yazınız.

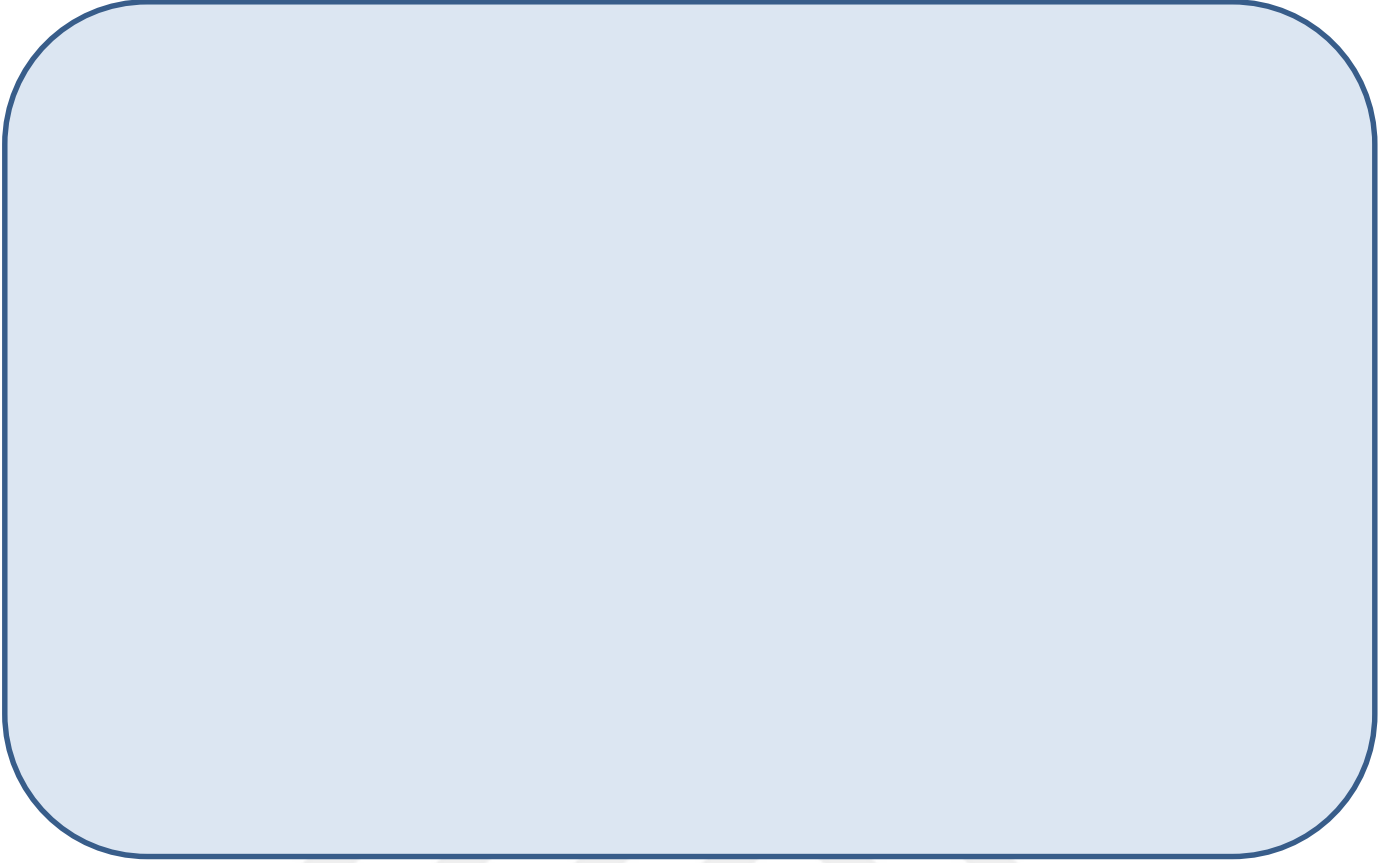
c) Bu derste divan edebiyatı ile ilgili etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çektiğini düşünüyor musunuz? Gözlemlerinizi yazınız.

d) Bu derste öğrencilerin halk edebiyatı ile ilgili metinleri anladığını ve etkinlikleri yapabildiğini düşünüyor musunuz? Gözlemlerinizi yazınız.

e) Bu derste halk edebiyatı ile ilgili etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çektiğini düşünüyor musunuz? Gözlemlerinizi yazınız.

f) Öğrencilerin daha önce derste/kitapta geçen kelime ve kelime grupları ile divan ve halk şiirine ait kavramları (biçimsel özellikler, imge, istiare, mecaz, sembol vb.) öğrenme ve anlama düzeyleriyle ilgili gözlemlerinizi yazınız.

g) Dersle ilgili eklemek istediğiniz başka bir gözleminiz varsa lütfen yazınız.



EK-9. Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşme Formu

UYGULAMA SONRASI YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli katılımcı,

Bu çalışmanın amacı divan ve halk edebiyatı ürünlerinin lise öğrencilerine daha etkili bir şekilde öğretilmesi amacıyla geliştirilen etkileşimli e-kitabın etkililiğini test etmektir. Bu bağlamda siz öğrencilerin görüş ve önerilerinin çok önemli olduğunu düşünmekteyiz. Bu amaçla tasarladığımız z-kitapla işlenen Türk dili ve edebiyatı dersleri hakkında görüşünüze başvurulacaktır. Vereceğiniz cevaplar çalışmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için oldukça önemlidir.

Bu görüşme formu 5 temel soru ve bu sorulara bağlı 13 açıcı sorudan oluşmaktadır. Çalışma esnasında kişisel bilgileriniz istenmeyecek, cevaplarınız üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Vereceğiniz cevaplar için şimdiden teşekkür ederiz.

SORULAR

1. Z-kitapla işlenen dersler hakkında neler düşünüyorsunuz?

- Z-kitap uygulaması senin için nasıl bir deneyimdi?
- Sence bu kitabın en ilgi çekici yönü neydi?
- Bu kitabı sonraki derslerde de kullanmak ister miydin?

2. Bu uygulamadan önce divan edebiyatı hakkında ne düşünüyordun/neler biliyordun?

- Şimdi ne düşünüyorsun/neler biliyorsun?
- Uygulamadan sonra divan edebiyatı senin için ne anlam ifade ediyor?
- Divan edebiyatı metinlerini uygulama öncesinde yeterince anlayabildiğini düşünüyor muydun? Şimdi anladığını düşünüyor musun?

3. Bu uygulamadan önce halk şiiri hakkında ne düşünüyordun/neler biliyordun?

- Şimdi ne düşünüyorsun/neler biliyorsun?
- Uygulamadan sonra halk şiiri senin için ne anlam ifade ediyor?
- Halk edebiyatı metinlerini uygulama öncesinde yeterince anlayabildiğini düşünüyor muydun? Şimdi anladığını düşünüyor musun?

4. Z-kitapla yaptığımız etkinlikler kelime hazineni geliştirdi mi?

-Öğrendiğin yeni kavramlar, kelimeler ve hikâyeler var mı? Varsa lütfen benimle paylaşır mısın?

- İşlediğiniz derslerde öğrendiğin kelimeler arasında senin için en ilgi çekici olanları nelerdi?

5. Yapılan bu etkinlikler Türk dili ve edebiyatı dersine bakış açını değiştirdi mi?

- Daha önce Türk dili ve edebiyatı dersi senin için ne anlam ifade ediyordu? Şimdi ne anlam ifade ediyor?

- Türk dili ve edebiyatı dersinde bu tür kitaplar daha çok kullanılsın ister misin? Kullanılırsa Türk dili ve edebiyatı dersini daha iyi anlayacağını, bu dersi daha çok seveceğini düşünüyor musun?



EK-10. Öğretmenlerle Yapılan Mülakatın Uygulama İzni

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-66084139
Konu : Araştırma ve Uygulama İzni
(Mehmet Vehbi BÜKER)

16.12.2022

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: 07.12.2022 tarihli ve E.2200407238 sayılı yazınız.

İlgi yazınız doğrultusunda; Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Mehmet Vehbi BÜKER tarafından yapılması planlanan; "*Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazineleri ve Tutumlarına Etkisi*:" konulu uygulama çalışmasının kabulüne ilişkin 16.12.2022 tarihli ve E.66007687 sayılı Valilik Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Onayı ve Ekleri (1 adet dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : 0 (442) 234 48 00 /179 Bilgi için: Ar-Ge Birimi H.TEMEL
E-Posta: erzurummeb@meb.gov.tr Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi: arge25@meb.gov.tr Faks: 0 (442) 2351032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 22e8-4870-3309-bc8a-32b7 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-66007687
Konu : Araştırma ve Uygulama İzni
(Mehmet Vehbi BÜKER)

16/12/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 07.12.2022 tarihli ve E.2200407238 sayılı yazısı.

İlgi yazı doğrultusunda; Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Mehmet Vehbi BÜKER tarafından Prof. Dr. Rıfat KÜTÜK'ün danışmanlığında 2022-2023 Eğitim Öğretim yılı içerisinde Müdürlüğümüze bağlı liselerde görevli öğretmenlere yönelik; "Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması" konulu araştırma ve uygulama çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazı ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup; "Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak isimleri belirtilen okullarda uygulama ve anket çalışmasının yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Ahmet ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı (1 Adet Dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: H.TEMEL
Telefon No : 0 (442) 234 48 00 Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
E-Posta: arge25@meb.gov.tr İnternet Adresi: erzurummeb@meb.gov.tr Faks: 4422351032
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3695-a78c-3921-acc-02c3 kodu ile teyit edilebilir.



FORM:2	
T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü	
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Mehmet Vehbi BÜKER
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenler
Araştırmanın konusu	Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Uygulama İzni
Veri toplama araçları	Divan Edebiyatı ve Halk Edebiyatı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve Kişisel Bilgi Formu
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2020/2 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın kabulüne karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	
KOMİSYON	
12.12.2022	
	Üye 
	Üye 
	

EK-11. Etik Kurul Kararı 1

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Prof.Dr. Rıfat KÜTÜK'ün yürüttüğü doktora öğrencisi Mehmet Vehbi BÜKER'in "Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazineleri ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması "isimli doktora tez çalışması ile ilgili Etik kurul uygunluk-onay belgesi talep edilmesi

Gönderildiği Tarih: 22.04.2022

Teslim Tarihi:22.04.2022

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Etik Kurul Başkanı

İmza :

Bu Doktora Tez/ uygundur: ☒

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bu Doktora Tez/ uygun değildir: ☐
Gerekçe/Açıklama

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :22.04.2022
Toplantının Sayısı :05

Karar-43: Danışmanlığını Prof.Dr. Rıfat KÜTÜK'ün yürüttüğü doktora öğrencisi Mehmet Vehbi BÜKER'in "Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması" isimli doktora tez çalışması ile ilgili Etik kurul uygunluk-onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması" isimli doktora tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

[Redacted Signature]

(İMZA)

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Başkanı

[Redacted Signature]

Prof.Dr. Yavuz TAŞKESENLİĞİL
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

[Redacted Signature]

(İMZA)

Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

[Redacted Signature]

Prof.Dr. Mücahit DİLEKMEN
Birim Etik Kurul Üyesi

[Redacted Signature]

Prof.Dr. Barış DEMİRCİ
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 05 Karar No:43	Toplantı Tarihi: 22.04.2022
	Aşağıda bilgileri verilen doktora tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu doktora tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Mehmet Vehbi BÜKER Çalışma Konusu: Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. Yavuz TAŞKESENLİGİL	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof.Dr. Mücahit DİLEKMEN	Etik Kurul Üyesi	
Prof.Dr. Barış DEMİRCİ	Etik Kurul Raportörü	

EK-12. Etik Kurul Kararı 2

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Prof.Dr. Rifat KÜTÜK' ün yürüttüğü doktora öğrencisi Mehmet Vehbi BÜKER'in "Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması" isimli doktora tez çalışması ile ilgili Etik kurul uygunluk-onay belgesi talep edilmesi

Gönderildiği Tarih: 25.05.2023

Teslim Tarihi: 25.05.2023

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Etik Kurul Başkanı

İmza :

Bu Doktora Tez/ uygundur: ☒

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bu Doktora Tez/ uygun değildir: ☐

Gerekçe/Açıklama

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :25.05.2023
Toplantının Sayısı :06

Karar-17: Danışmanlığını Prof.Dr. Rıfat KÜTÜK' ün yürüttüğü doktora öğrencisi Mehmet Vehbi BÜKER'in "Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması" isimli doktora tez çalışması ile ilgili Etik kurul uygunluk-onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçen "Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması" isimli doktora tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.


Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı


Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı


Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi


Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi


Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 06 Karar No:17	Toplantı Tarihi: 25.05.2023
	Aşağıda bilgileri verilen doktora tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu doktora tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
CALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Mehmet Vehbi BÜKER Çalışma Konusu: Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	
Prof.Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	

EK-13. Araştırma İzinleri



Erzurum Türk Telekom Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.001842

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 972089

T.C. Kimlik No: [REDACTED]

Adı Soyadı: MEHMET VEHBİ BÜKER

Araştırmanın Adı: Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Erzurum Türk Telekom Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Sosyal Bilimler Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: ERZURUM

Veri Toplama Aracının Başlığı: ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ, DERS GÖZLEM FORMU, UYGULAMA SONRASI YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU, HALK ŞİİRİ MANZUM METİN İNCELEME BAŞARI TEST KELİME HAZİNESİ BAŞARI TESTİ, DİVAN ŞİİRİ MANZUM

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 27.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 27.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni ERZURUM İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İznî" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Erzurum Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.001842

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 969425

T.C. Kimlik No: [REDACTED]

Adı Soyadı: MEHMET VEHBİ BÜKER

Araştırmanın Adı: Görsel ve Kültürel Ontolojik Şerh Etkinliklerinin Öğrencilerin Manzum Metin İnceleme Becerileri, Kelime Hazinesi ve Tutumlarına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Erzurum Anadolu İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: ERZURUM

Veri Toplama Aracının Başlığı: ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ, DERS GÖZLEM FORMU, UYGULAMA SONRASI YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU, HALK ŞİİRİ MANZUM METİN İNCELEME BAŞARI TES' KELİME HAZİNESİ BAŞARI TESTİ, DİVAN ŞİİRİ MANZUM

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 27.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 27.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni ERZURUM İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmalizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

ÖZ GEÇMİŞ

İlk ve ortaöğretimini Kütahya'nın Simav ilçesinde tamamladı. 2010 yılında Atatürk Üniversitesinde başladığı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümünü 2015 yılında tamamladı ve aynı yıl öğretmen olarak Erzurum'un Çat ilçesinde göreve başladı. 2023 yılına kadar bu görevi sürdürdü. 2016 yılında başladığı yüksek lisans eğitimini 2019 yılında tamamladı. Hâlen Marmara Üniversitesinde öğretim görevlisi olarak çalışmakta olup evli ve bir çocuk babasıdır.

