



TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNDE ÇOKLU ORTAM
UYGULAMALARININ ETKİLERİ:
MİLLÎ EDEBİYAT DÖNEMİ ÖRNEĞİ
EFFECTS OF MULTIMEDIA APPLICATIONS IN TURKISH LANGUAGE
AND LITERATURE TEACHING:
EXAMPLE OF THE NATIONAL LITERATURE PERIOD

FATİH VEYİS

Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü
*Assist. Prof. Dr. Atatürk University, Kâzım Karabekir Faculty of Education, Department of Turkish Language and
Literature Education*

fatih.veyis@atauni.edu.tr

 <https://orcid.org/0000-0002-4874-7643>

Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi-Journal of Turkish Researches Institute
TAED-63, Eylül-September 2018 Erzurum
ISSN-1300-9052

Makale Türü-*Article Types* : Araştırma Makalesi-Research Article

Geliş Tarihi-*Received Date* : 01.07.2018

Kabul Tarihi-*Accepted Date* : 04.08.2018

Sayfa-*Pages* : 289-304

 <http://dx.doi.org/10.14222/Turkiyat4030>



www.turkiyatjournal.com

<http://dergipark.gov.tr/ataunitaed>

This article was checked by

 iThenticate®

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNDE ÇOKLU ORTAM
UYGULAMALARININ ETKİLERİ:
MİLLÎ EDEBİYAT DÖNEMİ ÖRNEĞİ***
EFFECTS OF MULTIMEDIA APPLICATIONS IN TURKISH LANGUAGE
AND LITERATURE TEACHING:
EXAMPLE OF THE NATIONAL LITERATURE PERIOD

FATİH VEYİS

Öz

Bu çalışmada, Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı'nın öğretimi amacıyla geliştirilen etkileşimli çoklu ortam uygulamalarının derse yönelik tutum ve başarı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı'nın öğretimine yönelik hazırlanan çoklu ortam materyali akıllı tahta, bilgisayar ve tabletlerde kullanılabilir şekilde tasarlanmıştır. Deney grubundaki dersler, hazırlanan öğretim yazılımının akıllı tahtada kullanımı ile gerçekleştirilirken kontrol grubundaki dersler mevcut öğretim programına göre gerçekleştirilmiştir.

Araştırma süreci ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile başarı bakımından gruplandırılmış üst seviye, orta seviye ve alt seviye olmak üzere üç okulda yürütülmüştür. Araştırmada, çoklu ortam uygulamaları ile yürütülen Türk dili ve edebiyatı dersinin, öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarını ve bu dersteki başarılarını üç okul seviyesinde de anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türk dili ve edebiyatı öğretimi, etkileşimli çoklu ortam, materyal geliştirme.

Abstract

In this study, the effects of interactive multimedia applications developed for the purpose of teaching Turkish Literature in the National Literature Period on the attitude and success of the course were examined. The National Literature Period Turkish literature is designed to be used for the teaching of Turkish literature on smart boards, computers and tablets. The courses in the experimental group were conducted with the use of the prepared instructional software on the smart board, while the courses in the control group were conducted according to the current curriculum.

The research process was carried out in three schools as high-level, middle-level and lower-level pre-test semi-experimental design with pre-test control group. In the research, it was concluded that Turkish language and literature course carried out with multimedia applications significantly increased the attitudes of students towards Turkish literature and their success in this course at three school levels.

Key Words: Teaching Turkish Language and Literature, Interactive Multimedia, Material Development.

* Bu makale, Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı'nın etkileşimli Çoklu Ortam Materyalleriyle Öğretiminin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutuma ve Akademik Başarıya Etkisi adlı doktora tezinden üretilmiştir.

Giriş

Edebiyat; yazılı ve basılı materyallerin tamamını kapsamayan, fakat estetik bir kaygı ve güzel bir dil ile kaleme alınmış yazıların tamamını içine alan veya sözlü geleneğin ürünü olarak estetik bir dille söylenmiş dile ait yapıtları barındıran geniş bir alan olarak tanımlanabilir. Edebî eser ise bu kaygı ve düşünce ile kaleme alınmış yazılardan müteşekkil eserlerdir. Edebiyat, Arapça “edeb” kelimesinden doğmuş bir sözcüktür. Aktaş (2009) başlangıçta “davet” anlamında kullanılan bu sözün, zamanla halk arasında gözlemlenen en güzel ahlak, insanı kötülüklerden koruyan iyiliğe sevk eden meleke, güzel huy anlamlarını kazandığını, daha sonra da söz söyleme ve ifadeyle ilgili her türlü çalışmanın genel adı olarak kullanıldığını dile getirmiştir. Kavcar (1994: 2) edebiyatın eğitimle sıkı bir bağ içinde olduğunu, edebiyat sözcüğünün kökünü oluşturan ve terbiye, eğitim anlamlarına gelen edeb kelimesini bu ilişkiye kanıt olarak göstermiştir. Edebiyat kavramına dair birçok tanım ve açıklama yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir: TDK (2012), olay, düşünce, duygu ve imajların dil aracılığı ile biçimlendirilmesi sanatı, yazın; Okay (1994), duygu, düşünce ve hayallerin okuyucuda heyecan, hayranlık ve estetik zevk uyandıracak şekilde sözle ifade edilmesi sanatı; Bilgegil’in (2004) tanımı ise bir ilmi öğretmek, bir tezi müdafaa etmek, birtakım kaideleri tespit etmek, bir akde delil olmak gayelerinden uzak olarak yazılan; itibari değerini okuyucunun veya okuyucuların tercih ölçüsünden alan; bu tercihlerin ittifakıyla şâhesere doğru yükselen edebî eserler; destan, şiir, dram, roman ve emsali türler içinde karşımıza çıkarlar şeklindedir.

Türk dili ve edebiyatı; dil ve edebiyat ilişkisi bağlamında değerlendirildiğinde Türk dilinin geçmişi, güzelliği, söz varlığı, kelime dağarcığı, ağızları, şiveleri ve lehçeleri gibi daha burada saymadığımız birçok hususa sahip oluşu ve tüm bunların estetik bir söyleyiş veya anlatıyla ilk yazılı belgelerimizden bu yana birçok örnekle vücuda gelmesi ile oluşmuştur. Çetin (2015), binlerce yıllık bilgi ve tecrübe birikimine sahip Türk milletinin, köklü ve zengin bir edebiyat geçmişine sahip olmakla, dünyanın belli başlı kültür yaratıcılarından olduğunu vurgulamaktadır. Tarih sahnesine baktığımızda, köklü bir geçmişe sahip olan Türk Milleti’nin dili ve edebiyatı da kendisi kadar köklü ve büyük eserlerle doludur. Türk dili ve edebiyatı eğitiminin amacı ise bu büyük birikimin nesillere aktarılması ve öğretilmesinin yanında; estetik bakış açısı, okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi, dile ait bilgilere sahip olunması, eser ve yazarların tanınması, edebi türlerin bilinmesi, ifade becerilerinin geliştirilmesi gibi birçok becerinin gelişimini sağlamaktır. Günün koşulları, çağın gerekleri ve yaşanan bilimsel gelişmeler, hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da yenilik ve gelişmeleri beraberinde getirmiştir. Teknolojinin hayatımıza girmesiyle birlikte, hayatımıza yön veren ve gelişmelere ön ayaklık eden eğitim ve öğretim faaliyetlerinin, teknolojinin imkânlarından faydalanması kaçınılmaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmıştır. Eğitimde teknolojik hamleler ve projelerle birlikte okullarımız; akıllı tahta, etkileşimli tahta veya elektronik tahta dediğimiz imkânlarla donatılmıştır. Shenton ve Pagett (2007) akıllı tahtayı, bilgisayar ve projeksiyon bağlantısı ile çalışan, dokunmaya duyarlı bir ekran olarak tanımlamaktadır. Gün geçtikçe daha hızlı ve değişik özellikleriyle karşımıza çıkan akıllı tahtalar, etkili ve verimli kullanıldığında, tüm duyulara hitap etme bakımından öğrenmede ekonomiklik sağlayacağı düşünülmektedir. Fiziki imkân olarak okullarımıza

kurulan akıllı tahtalarda kullanılacak ders materyalleri ise EBA (Eğitim Bilişim Ağı) üzerinden sağlanması planlanmıştır. Ders öğretmenlerinin hazırladıkları ve derslerinde akıllı tahta vasıtasıyla kullandıkları materyalleri bu ağ üzerinden paylaşması ve yine öğrenci takibi, ödevlendirme gibi işlemleri de bu ağ üzerinden yapmaları beklenmiştir. Veyis ve İskender (2018) tarafından yapılan araştırmada ise akıllı tahtaya yönelik materyal geliştirme ve teknik problemlerle başa çıkma konusunda öğretmenlerin eksiklikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullarımızdaki akıllı tahtalarda kullanılacak materyallerin azlığı bir sorun olarak görülse de zamanla bu problemin çözüleceği ve öğretim faaliyetlerini daha etkili kılacağı düşünülen akıllı tahtalardan daha iyi yararlanılacağı düşünülmektedir. Eğitim faaliyetlerini daha etkili kılmak için hazırlanacak materyaller çoklu ortamı barındırmalıdır.

Akıllı tahtalarda kullanılacak materyallerin çoklu ortamı barındırması ve etkileşimli olması, öğrenme ortamına birçok fayda sağlayacaktır. Bu faydaların başında ise öğrenenin birden fazla duyusuna hitap etme ve öğrenme işini kolaylaştırma gelmektedir. Çoklu ortam; metin, ses, durağan görüntüler, hareketli görüntüler, grafik gibi bilgi kaynaklarından en az ikisini içeren, insanlar arasında aracılık eden etkileşimli bilgisayar sunumları (Tannenbaum,1988); bir materyalin resim ve metinle desteklenerek birden çok medya unsurunun kullanımıyla sunulması (Mayer, 2001); film, slayt, müzik ve ışıklandırma gibi birkaç ortamın özellikle eğitim ya da eğlence amacıyla bütünlük olarak kullanılması (Brooks, 1997); farklı ortam değişkenlerinin birlikte kullanılması (Schwartz ve Beichner, 1999) şeklinde tanımlanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde Türk dili ve edebiyatı eğitimi alanında çoklu ortam uygulamalarının kullanıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanılmaması, bu çalışmanın ilham kaynağı olmuştur. Bu çalışmada, Türk dili ve edebiyatı öğretiminde akıllı tahtada kullanılacak bir içeriğin geliştirilmesi ve bu materyalin başarı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı'nın etkileşimli çoklu ortam uygulamalarıyla öğretiminde öğrencilerin başarılarına anlamlı etkisi var mıdır?

2. Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı'nın etkileşimli çoklu ortam uygulamalarıyla öğretiminde öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı etkisi var mıdır?

Yöntem

Bu çalışmada ön test son test, deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desenler, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmek amacıyla kullanılan araştırma desenleri olarak tanımlanmaktadır. Yarı deneysel desenler ise deneysel uygulamaya katılanların seçiminde kura yönteminin uygulanmaması durumunda kullanılan desenler olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Araştırma sürecinde üç farklı okul türünde yarı deneysel desene uygun olarak bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuş ve uygulama gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın hedef evreni Erzurum şehir merkezinde öğrenim görmekte olan ortaöğretim öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma sürecinde okullar çeşitli nitelikleri göz önünde bulundurularak küme örnekleme yöntemi ile öncelikle kümelere ayrılmışlardır. İkinci aşamada ise amaçlı örnekleme yöntemi ile her bir kümeden araştırma amaçları ile uyumlu olacak şekilde uygulama okulları seçilmiştir. Düşük, orta ve yüksek düzeyli akademik başarı gösteren kümeleri temsilen birer ortaöğretim okulu seçilmiş ve her bir okuldan bir şube deney grubu ve bir şube kontrol grubu olacak şekilde belirlenmiştir. Yüksek düzey başarıya sahip okul A okulu, orta düzey başarıya sahip okul B okulu ve düşük düzeyde başarıya sahip okul ise C okulu olarak adlandırılmıştır. Araştırma; A okulundan 20 öğrenci deney, 20 öğrenci kontrol grubu; B okulundan 28 öğrenci deney, 22 öğrenci kontrol grubu ve C okulundan 23 deney, 16 kontrol grubu olmak üzere toplamda 129 öğrenci ile yürütülmüştür.

Çoklu Ortam Materyali Geliştirme Süreci

Çoklu ortam materyallerinin hazırlanması sürecinde öncelikle hâlihazırda ilgili alan yazında bulunan uygulamalar incelenerek bu uygulamaların Türk Dili ve Edebiyatı dersine uyarlanabilirliği belirlenmiştir. İkinci aşamada alan uzmanları ve çoklu ortam uygulamaları üzerine uzmanlığı bulunan akademisyenler ile görüşmeler yapılarak geliştirilecek olan çoklu ortam materyallerinin içerikleri ve niteliklerine ilişkin genel çerçeve belirlenmiştir. Üçüncü aşamada hazırlanan içerikler çoklu ortam materyallerine dönüştürülerek tekrar ilgili uzmanların değerlendirmesine sunulmuştur. Alınan dönütler doğrultusunda içerik ve materyaller yeniden düzenlenmiş ve son şekli verilerek pilot uygulama için hazır hâle getirilmiştir. Geliştirilen uygulamaların örnek bir sınıf üzerinde pilot uygulaması gerçekleştirilmiş ve sınıf içi uygulamalarda gözlenen unsurlar ve öğrencilerden alınan dönütler bağlamında materyaller tekrar gözden geçirilmiş ve son şekli verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Veyis (2015) tarafından geliştirilen “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile “Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı Başarı Testi” kullanılmıştır. Grupların ön test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını ve grupların deneysel işlemin başlangıcında birbirlerine denk olup olmadıklarını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Deneysel işlemin etkisini belirlemek için ise tek faktörlü Kovaryans Analizi (ANCOVA) ve t-testi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde millî edebiyat dönemi Türk edebiyatı konusunu içeren etkileşimli çoklu ortam materyalinin Türk Edebiyatı dersine yönelik tutum ve başarı üzerindeki etkisine yönelik bulgular verilmiştir.

Tablo 1. A Okulunun İlgı Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	1444,713	2	722,357	10,022	,000	,351	
Intercept	393,959	1	393,959	5,466	,025	,129	
İlgı Öntest	561,113	1	561,113	7,785	,008	,174	
Grup	1363,987	1	1363,987	18,924	,000	,338	A>B
Hata	2666,887	37	72,078				
Toplam	108560,000	40					
Düzeltilmiş Toplam	4111,600	39					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında son test düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F(1,37)= 18,92$, $p=000$, $\eta^2=.33$). Bu farkın kaynağını belirlemek için Çoklu Karşılaştırma Testlerinden Bonferroni testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu deney grubunda uygulanan çoklu ortam uygulamalarının, öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarını geliştirmede ilgi alt boyutunda etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 2. A Okulunun Bilgi Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	1362,986	2	681,493	47,220	,000	,719	
Intercept	7,058	1	7,058	,489	,489	,013	
Bilgi- Öntest	249,961	1	249,961	17,320	,000	,319	
Grup	1357,442	1	1357,442	94,057	,000	,718	A>B
Hata	533,989	37	14,432				
Toplam	21213,000	40					
Düzeltilmiş Toplam	1896,975	39					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 2 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında son test düzeltilmiş puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($F(1,37)= 94,05$, $p=00$, $\eta^2=.71$). Bonferroni testinden elde edilen bulgulara göre deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, deney grubunda uygulanan çoklu ortam uygulamalarının, öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarını bilgi alt boyutunda anlamlı olarak artırdığını göstermektedir.

Tablo 3. A Okulunun Önem Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	2738,948	2	1369,474	48,636	,000	,724	
Intercept	31,585	1	31,585	1,122	,296	,029	
Önem Öntest	792,923	1	792,923	28,160	,000	,432	
Grup	2502,438	1	2502,438	88,873	,000	,706	A>B
Hata	1041,827	37	28,157				
Toplam	68825,000	40					
Düzeltilmiş Toplam	3780,775	39					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında son test düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F(1,37)= 88,87$, $p=00$, $\eta^2=.70$). Deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre uygulanan çoklu ortam materyali Türk edebiyatı dersine yönelik tutumu, önem alt boyutunda anlamlı düzeyde artırmıştır diyebiliriz.

Tablo 4. A Okulunun Kaçınma Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	246,987	2	123,494	53,262	,000	,742	
Intercept	3,084	1	3,084	1,330	,256	,035	
Kaçınma Öntest	90,962	1	90,962	39,232	,000	,515	
Grup	32,802	1	32,802	14,147	,001	,477	B>A
Hata	85,788	37	2,319				
Toplam	10993,000	40					
Düzeltilmiş Toplam	332,775	39					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 4'ü incelediğimizde, gruplar arasındaki puan ortalamasının anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür ($F(1,37)= 14,14$, $p=00$, $\eta^2=.47$). Bu bulguya göre deney grubunda uygulanan işlemin öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik kaçınma algılarını azaltmada anlamlı bir etki oluşturduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 5. B Okulunun İlgili Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamli Fark
Corrected Model	3556,142	2	1778,071	49,592	,000	,678	
Intercept	1751,110	1	1751,110	48,840	,000	,510	
İlgi Öntest	1355,953	1	1355,953	37,819	,000	,446	
Grup	3195,623	1	3195,623	89,129	,000	,655	A>B
Hata	1685,138	47	35,854				
Toplam	135904,000	50					
Düzeltilmiş Toplam	5241,280	49					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 5'e göre B okulundaki deney ve kontrol grupları arasında son test düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(1,37)}=89,29$, $p=000$, $\eta^2=.65$). Çoklu Karşılaştırma Testlerinden Bonferroni testine göre, deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu deney grubunda uygulanan çoklu ortam materyallerinin öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik ilgilerini geliştirmede anlamlı düzeyde etkilidir diyebiliriz.

Tablo 6. B Okulunun Bilgi Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamli Fark
Corrected Model	2176,714	2	1088,357	57,728	,000	,711	
Intercept	341,077	1	341,077	18,091	,000	,278	
Bilgi- Öntest	132,937	1	132,937	7,051	,011	,330	
Grup	2167,904	1	2167,904	114,988	,000	,710	A>B
Hata	886,106	47	18,853				
Toplam	31719,000	50					
Düzeltilmiş Toplam	3062,820	49					

A=Deney, B=Kontrol

Tabloya göre, deney ve kontrol grupları arasında son test düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(1,37)}=114,98$, $p=00$, $\eta^2=.71$). Farkın kaynağı Bonferroni testi ile belirlenmiş ve bulgulara göre deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu deney grubundaki uygulamaların öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik bilgilerini geliştirmede etkili olduğu şeklindedir.

Tablo 7. B Okulunun Önem Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	3445,359	2	1722,680	43,508	,000	,649	
Intercept	625,250	1	625,250	15,791	,000	,251	
Önem Öntest	824,832	1	824,832	20,832	,000	,307	
Grup	3200,217	1	3200,217	80,824	,000	,632	A>B
Hata	1860,961	47	39,595				
Toplam	91170,000	50					
Düzeltilmiş Toplam	5306,320	49					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 7 incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F(1,37)= 80,82$, $p=00$, $\eta^2=.63$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Bonferroni testinden elde edilen bulgulara göre, deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu deney grubunda uygulanan işlemin öğrencilerin önem algılarını geliştirmede etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 8. B Okulunun Kaçınma Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	344,833	2	172,416	60,050	,000	,719	
Intercept	10,881	1	10,881	3,790	,058	,075	
Kaçınma Öntest	111,290	1	111,290	38,760	,000	,452	
Grup	175,730	1	175,730	61,204	,000	,566	B>A
Hata	134,947	47	2,871				
Toplam	12307,000	50					
Düzeltilmiş Toplam	479,780	49					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 8 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F(1,37)= 61,20$, $p=00$, $\eta^2=.56$). Farkın kaynağını belirlemek için Bonferroni testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre deney grubunda uygulanan işlemin öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik kaçınma algılarını azaltmada etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 9. C Okulunun İlgili Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	7711,387	2	3855,693	28,478	,000	,613	
Intercept	3898,798	1	3898,798	28,797	,000	,444	
İlgi Öntest	180,951	1	180,951	12,337	,025	,360	
Grup	7264,427	1	7264,427	53,655	,000	,598	A>B
Hata	4874,049	36	135,390				
Toplam	119712,000	39					
Düzeltilmiş Toplam	12585,436	38					

A=Deney, B=Kontrol

İlgili tablo incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında son test düzeltilmiş puan ortalamaları arasında da anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(1,37)}= 53,65$, $p=000$, $\eta^2=.59$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla Bonferroni testi kullanılmıştır. Test sonucuna göre deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu deney grubunda uygulanan işlemin öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik ilgilerini geliştirmede etkili olduğu yönündedir.

Tablo 10. C Okulunun Bilgi Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	9659,032	2	4829,516	62,081	,000	,775	
Intercept	394,527	1	394,527	5,071	,031	,123	
Bilgi- Öntest	143,800	1	143,800	11,848	,018	,490	
Grup	9304,509	1	9304,509	119,606	,000	,769	A>B
Hata	2800,558	36	77,793				
Toplam	55195,000	39					
Düzeltilmiş Toplam	12459,590	38					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 10'a göre deney ve kontrol grupları arasında son test düzeltilmiş puan ortalamaları arasında da anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(1,37)}= 119,600$, $p=00$, $\eta^2=.76$). Bu bulgu deney grubunda uygulanan çoklu ortam materyallerinin öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik bilgilerini geliştirmede anlamlı düzeyde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 11. C Okulunun Önem Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	6796,751	2	3398,376	25,632	,000	,587	
Intercept	1894,229	1	1894,229	14,287	,001	,284	
Önem Öntest	6,312	1	6,312	7,048	,023	,312	
Grup	6466,473	1	6466,473	48,773	,000	,575	A>B
Hata	4772,992	36	132,583				
Toplam	89916,000	39					
Düzeltilmiş Toplam	11569,744	38					

A=Deney, B=Kontrol

Deney ve kontrol grupları arasında son test düzeltilmiş puan ortalamaları arasında da anlamlı farklılık bulunmuştur ($F(1,37)= 48,77, p=00, \eta^2=.57$). Bulgulara göre deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgu deney grubunda uygulanan işlemin öğrencilerin önem algılarını geliştirmede etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 12. C Okulunun Kaçınma Alt Ölçeğine İlişkin Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Corrected Model	78,151	2	39,075	5,034	,012	,519	
Intercept	167,323	1	167,323	21,556	,000	,375	
Kaçınma Öntest	1,039	1	1,039	6,134	,022	,401	
Grup	65,424	1	65,424	8,429	,006	,390	B>A
Hata	279,439	36	7,762				
Toplam	2038,000	39					
Düzeltilmiş Toplam	357,590	38					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 12 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F(1,37)= 8,42, p=00, \eta^2=.39$). Farkın kaynağını belirlemek için Bonferroni testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre deney grubunda uygulanan çoklu ortam materyallerinin, öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik kaçınma algılarını azaltmada etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 13. A, B ve C Düzeyindeki Okulların Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Boyutlar	Okullar	N	X	Ss	F	p	Anlamlı Fark
İlgi	C Okulu	23	64,0000	13,45025	4,029	.022	B>A
	A Okulu	20	55,8000	7,76361			
	B Okulu	28	57,0000	9,42416			
Önem	C Okulu	23	58,9296	10,96400	4,346	.017	B>A, C>A
	A Okulu	20	55,8261	13,92725			
	B Okulu	28	47,3000	9,42058			
Kaçınma	C Okulu	23	47,8571	9,14377	109,480	.000	B>A, B>A,
	A Okulu	20	50,2817	11,50178			
	B Okulu	28	5,3913	2,03914			
Bilgi	C Okulu	23	14,3500	2,32322	36,178	.000	C>A
	A Okulu	20	13,4643	2,38020			
	B Okulu	28	11,0986	4,57370			

Öğrenci seviyesine göre seçilmiş olan üç farklı seviyedeki okulun son test tutum puanları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve ortalamalar arasındaki farkın *ilgi* alt boyutunda ($F_{68}= 4.029$, $p<.05$), *önem* alt boyutunda ($F_{68}= 4.346$, $p<.05$), *kaçınma* alt boyutunda ($F_{68}= 109.480$, $p<.05$) ve *bilgi* alt boyutunda ($F_{68}= 36.178$, $p<.05$) anlamlı olduğu görülmüştür. Farkın kaynağını belirlemek için post hoc Tukey testi yapılmış ve ilgi alt boyutunda A okulunda öğrenim görmekte olan öğrencilerin puan ortalamalarının C okulunda öğrenim görmekte olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Önem alt boyutunda ve bilgi alt boyutunda A okulunda ve B okulunda öğrenim görmekte olan öğrencilerin puan ortalamalarının C okulunda öğrenim görmekte olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kaçınma alt boyutunda A okulunda ve B okulunda öğrenim görmekte olan öğrencilerin puan ortalamalarının C okulunda öğrenim görmekte olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulunmuştur.

Tablo 13 incelendiğinde çoklu ortam materyalleriyle yapılan eğitim faaliyetlerinin her seviyedeki okulda Türk edebiyatı dersine yönelik tutumu olumlu yönde ve anlamlı düzeyde etkilediğini söyleyebiliriz. Son test puanlarına göre elde edilen bulgular ise okul başarı seviyesi arttıkça tutumun da olumlu düzeyde ve anlamlı bir şekilde arttığını göstermektedir.

Tablo 14. A Okulunda Uygulanan Öğretim Materyalinin Öğrencilerin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgular

	N	X	Ss	t	p
Deney başarı ön test	20	44,0500	4,68619	11,06	.00
Deney başarı son test	20	86,5000	2,35361		
Kontrol başarı ön test	20	36,2500	3,09658	1,85	.32
Kontrol başarı son test	20	39,2500	3,10507		

A okulundaki öğrencilerin akademik başarı puan ortalamalarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t testi uygulanmış ve deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir ($t_{19}=11,06$, $p<.01$). Kontrol grubunda ise ön test ve son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma bulunamamıştır ($t_{19}=1,85$, $p>.05$). Bu bulgulardan hareketle A okulunda uygulanan çoklu ortam materyallerinin başarıyı anlamlı düzeyde artırdığını söyleyebiliriz.

Tablo 15. B Okulunda Uygulanan Öğretim Materyalinin Öğrencilerin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgular

	N	X	Ss	t	p
Deney başarı ön test	28	39,8393	16,99077	15,668	.00
Deney başarı son test	28	81,8929	8,29698		
Kontrol başarı ön test	22	42,2727	11,92509	1,796	.45
Kontrol başarı son test	22	50,2273	9,93758		

Tablo 15 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir ($t_{19}=15,66$, $p<.01$). Kontrol grubunda ise ön test ve son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma bulunamamıştır ($t_{19}=1,79$, $p>.05$). Araştırma bulgularına göre orta seviyede bir okulda çoklu ortam materyalleriyle yapılan eğitim faaliyetlerinin öğrenci başarılarını anlamlı düzeyde artırdığını söyleyebiliriz.

Tablo 16. C Okulunda Uygulanan Öğretim Materyalinin Öğrencilerin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgular

	N	X	Ss	t	p
Deney başarı ön test	23	36,9130	10,71920	41,76	.00
Deney başarı son test	23	83,2174	9,84866		
Kontrol başarı ön test	16	28,6250	12,94540	1,53	.75
Kontrol başarı son test	16	44,0625	10,98768		

Tabloya göre deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir ($t_{19}=41,76$, $p<.01$). Kontrol grubunda ise ön test ve son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma bulunamamıştır ($t_{19}=1,53$, $p>.05$). Bu bulguya göre deney grubunda uygulanan çoklu ortam materyalinin öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili bir araç olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 17. Akademik Başarı Son Test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Boyutlar	Okullar	N	X	Ss	F	p
Başarı	A Okulu	20	86,5000	10,52566	1,412	.251
	B Okulu	28	81,8929	8,29698		
	C Okulu	23	83,2174	9,84866		

Tablo 17’de farklı öğrenci seviyesine göre seçilmiş okulların son test başarı puanları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ($F_{68}= 1.412$, $p>.05$). Bu bulgudan hareketle üç farklı seviyeye sahip uygulama okullarının deney grubu son test başarı ortalamalarının birbirine yakın olduğunu ve anlamlı düzeyde farklılaşmadığını söyleyebiliriz.

Sonuç ve Tartışma

Türk dili ve edebiyatı öğretiminde çoklu ortam materyallerinin kullanımının etkisinin, millî edebiyat dönemi Türk edebiyatı konusunda hazırlanan çoklu ortam materyali örneği ile deneysel olarak araştırıldığı bu çalışmada, ilgili materyalin derse yönelik tutum ve başarı üzerinde anlamlı düzeyde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın birinci problemi olan “Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı’nın etkileşimli çoklu ortam materyalleriyle öğretiminin, öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı etkisi var mıdır?” sorusuna yönelik sonuçlar değerlendirildiğinde; Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı’nın etkileşimli çoklu ortam materyalleri ile öğretiminin üst seviyede, orta seviyede ve alt seviyede başarıya sahip okullarda uygulanmasının, öğrencilerin Türk edebiyatına yönelik tutumlarını *ilgi, bilgi ve önem alt boyutlarında* anlamlı düzeyde artırdığı, yani uygulamanın öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırdığını, bu dersin bilgi seviyelerini artıracığına dair inançlarını artırdığını ve bu dersin önemli olduğunun algılanmasını artırdığını araştırma bulgularından hareketle söyleyebiliriz. Yine çalışmada uygulanan çoklu ortam materyallerinin, üç okul düzeyinde de öğrencilerin dersten kaçınmalarını ve olumsuz düşüncelerini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulanan Millî Edebiyat Dönemi çoklu ortam materyalinin öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarını anlamlı ve olumlu düzeyde geliştirdiğini araştırma sonuçlarına göre söyleyebiliriz. Üç okul düzeyindeki kontrol gruplarında ise anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Araştırmanın ikinci problemi olan “Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı’nın etkileşimli çoklu ortam materyalleriyle öğretiminin öğrencilerin Türk edebiyatı dersine yönelik başarıları üzerinde anlamlı etkisi var mıdır?” sorusuna yönelik sonuçlar şöyledir: Üç okul düzeyinde deney ve kontrol grupları oluşturularak yürütülen bu çalışmada, Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı’nın etkileşimli çoklu ortam materyalleriyle öğretiminin öğrencilerin Türk edebiyatı dersindeki başarılarını anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Etkileşimli çoklu ortam materyallerinin kullanıldığı deney grupları ile mevcut öğretim faaliyetlerinin sürdürüldüğü kontrol grupları arasında, başarı açısından ortaya çıkan bu farklılaşmanın etkileşimli çoklu ortam aracı ile Türk edebiyatı dersinin işlenmesinden kaynaklandığını araştırma bulgularından hareketle söyleyebiliriz.

Bu araştırmanın bulguları ile alan yazında konuyla ilgili yapılmış çalışmaların bulguları (Sevim, 2013; Çoruk ve Çakır, 2017; Güven ve Sülün, 2012; Çetin, 2010; Akbaba, 2009; Gülbenk, 2008) çoklu ortam uygulamalarının etkileri bakımından paralellik göstermektedir. Sevim'in (2013) sekizinci sınıf Türkçe dersi kişisel gelişim temasının öğretiminde etkileşimli bilgisayar uygulamalarının etkilerini araştırdığı çalışmada, etkileşimli bilgisayar uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında ve başarılarında anlamlı düzeyde etkili olduğu görülmüştür. Çoruk ve Çakır'ın (2017) çoklu ortam kullanımının ilkökul öğrencilerinin akademik başarılarına ve kaygılarına etkisi adlı çalışmalarında, çoklu ortam uygulamalarının akademik başarıları artırmak açısından ve kaygıyı düşürme bakımından geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Güven ve Sülün (2012) bilgisayar destekli öğretimin 8.sınıf fen ve teknoloji dersindeki akademik başarıya ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkisini araştırdıkları çalışmalarında, bilgisayar destekli eğitimin başarı ve tutumu anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Fen ve Teknoloji dersinde çoklu ortam tasarım modeline göre hazırlanmış web tabanlı öğretim içeriğinin öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi ile içeriğe yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi adlı çalışmada (Çetin, 2010), çoklu ortam tasarım modeline göre hazırlanmış web tabanlı öğretim içeriğinin öğrenci başarı ve tutumlarını artırdığı görülmüştür. Yine benzer şekilde Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutumlara etkisi (Akbaba, 2009) adlı araştırmada, çoklu ortam kullanımının öğrencilerin akademik başarılarında ve derse yönelik tutumlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. Gülbenk (2008), çoklu ortam gösteriminin 6. sınıf öğrencilerinin matematik başarısına etkisi adlı çalışmasında, çoklu ortamlarla öğrenmenin öğrenci başarısını anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgularımızı destekleyen bu çalışmalarda olduğu gibi, Türk edebiyatı dersinde etkileşimli çoklu ortam materyallerinin etkilerinin araştırıldığı çalışmamızda da, ayrı başarı düzeylerine sahip okullarda ve deney gruplarında uygulanan millî edebiyat dönemi Türk edebiyatı etkileşimli çoklu ortam materyalinin, öğrencilerin Türk edebiyatı dersindeki akademik başarılarını ve Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca etkileşimli çoklu ortam materyallerinin öğrencilerin Türk Edebiyatı dersine yönelik tutumlarını değiştirmede etkili bir araç olduğunu söyleyebiliriz.

Öneriler

Çoklu ortamın aynı anda daha fazla duyuya hitap etmesi, öğrenmeyi kolaylaştırması ve kalıcı hâle getirmesi yönleri birçok araştırmacı tarafından dile getirilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarının tamamına yakınında fiziki imkânlar olarak var olan akıllı tahtalarda kullanılabilecek içerikler geliştirilmeli ve bu içerikler çoklu ortamı barındıracak şekilde etkileşimli olarak düzenlenmelidir. Gelişen ve değişen teknolojiler, eğitim öğretim ortamlarında etkili olarak kullanılmalıdır. Eğitim yazılımları vasıtasıyla tasarlanacak içerikler, dersin hedefleri ve öğretim programı göz önünde bulundurularak tasarlanmalıdır. Öğretmenler, teknolojiyi etkili kullanabilmeli, gerekirse bu konu ile ilgili hizmet içi eğitime tabi tutulmalı ve öğretmen yetiştiren programlarda teknoloji destekli materyal hazırlamaya yönelik üst düzey ve uygulamalı eğitimler verilmelidir.

Kaynaklar

- Akbaba, B. (2009). *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutumlara etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, Ş. (2009). Edebî metin ve özellikleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi* (Hüseyin AYAN Özel Sayısı), 39, 187-200.
- Bilgegil, K. (2004). Edebiyat. *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi* (Cilt 2, ss. 428-436). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Brooks, D. W (1997). *Web-teaching: A guide to designing interactive teaching for the World Wide Web*. New York: Plenum.
- Büyüköztürk, S. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (8. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çetin, İ. (2015). *Türk dili ve edebiyatı öğretiminin tarihsel gelişimi*. İ. Çetin (Ed.), Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri içinde (2. Baskı, ss.1-22). Ankara: Nobel Yayınları.
- Çetin, O. (2010). *Fen ve Teknoloji dersinde “çoklu ortam tasarım modeli”ne göre hazırlanmış web tabanlı öğretim içeriğinin öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi ile içeriğe yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çoruk, H. ve Çakır, R. (2017). Çoklu ortam kullanımının ilkökul öğrencilerinin akademik başarılarına ve kaygılarına etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 8(1), 1-27.
- Gülbenk T. (2008). *Çoklu ortam gösteriminin 6. sınıf öğrencilerinin matematik başarısına etkisi (oran-orantı örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Güven, G. ve Sülün, Y. (2012). Bilgisayar destekli öğretimin 8.sınıf fen ve teknoloji dersindeki akademik başarıya ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, (9),1.
- Kavcar, C. (1994). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. New York: Cambridge University Press.
- Okay, O. (1994). Edebiyat. *TDV İslam Ansiklopedisi* (Cilt 10, ss. 395-397). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi.
- Sevim, O. (2013). *Sekizinci sınıf Türkçe dersi kişisel gelişim temasının öğretiminde etkileşimli bilgisayar uygulamalarının etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Schwartz, J. E. and Beichner, R. J. (1999), *Essentials of educational technology*. Bostan: Allyn and Bacon.
- Shenton, A. and Pagett, L. (2007). From ‘bored’ to screen: the use of the interactive whiteboard for literacy in six primary classrooms in England. *Literacy*, 41 (3), 129-136.
- Tannenbaum, R. S. (1998). *Theoretical foundations of multimedia*. New York: Computer Science Press.
- TDK (2011). *Türkçe Sözlük* (11. Baskı), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Veyis, F. ve İskender, M. E. (2018). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin akıllı tahta kullanım yeterlikleri üzerine bir inceleme*, 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Antalya.
- Veyis, F., (2015). Türk edebiyatı dersine yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Turkish Studies*, 10 (11), 1609-1620.