

“Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin” Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi

Investigating of Psychometric Properties Of The “Flow State Scale in Turkish Literature and Language Lesson”

Ali ERYILMAZ *
Maarif MAMMADOV **

Öz :

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım dersindeki akış durumlarını ölçen Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersindeki Akış Durumu Ölçeğinin psikometrik özelliklerinin incelenmesidir. Çalışma kesitsel desende gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 14-18 yaşları arasında yer alan lise öğrenimi gören 234 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışmada ölçeğin ölçüt geçerliği için Ders Çalışmaya Motive Olma ölçeğinden yararlanılmıştır. Bu çalışmada; ölçek geliştirme bağlamında bazı güvenilirlik ve geçerlik analizleri yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre açıklanan varyansı %69.32 olan üç boyutlu, 13 maddeli Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersindeki Akış Durumu ölçeğine ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik değerleri 0.84 ila 0.88 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre RMSEA değeri 0.088 ($p < 0.01$) bulunmuştur. Uyum değerleri açısından bakıldığında ölçek iyi uyum değerlerine sahiptir. Ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır. Gelecekte bu ölçekle farklı değişkenlerle çalışmalar yapılabilir.

Anahtar kelimeler: Akış, Türk Dili ve Edebiyatı, ölçek

Abstract:

The main aim of this study is to investigate psychometric properties of the scale for the Flow State Scale in Turkish Literature and Language lesson. In the present study, a cross-sectional research design was used. The presents study included 234

* erali76@hotmail.com

** maarif_30@hotmail.com

individuals who were students in high school. The Scale of Motivation to Study Lesson was used in order to measure for validity of the scale. Some reliability and validity analyses were carried out to analysis of data in the present study. It was found that the scale had three dimensional and 13 items, and also 69.32 % explained variance, alpha values were ranged from 0.84 to 0.88. According to confirmatory factor analysis, the RMSEA value was found 0.088 ($p < 0.01$). According to confirmatory analysis, fit indexes also found satisfactory. As a result, the scale has satisfactory validity and reliability values. In future, some studies might be carried out with this scale.

Keywords: Flow, scale, Turkish Literature and Language

GİRİŞ

İnsanların, duygularını ve düşüncelerini anlatmanın pek çok aracı vardır. Bu araçların en başında geleni ise dil ve edebiyattır. İnsanlar eğitim yaşantılarında, duygularını ve düşüncelerini ifade etmek ve onlara iletilen mesajları anlamak ve kültürlerini gelecek kuşaklara taşımak amacıyla dil ve edebiyat eğitimi alırlar (Çetin, 2000; Çetişli, 2006; Günay, 2006). Bu eğitim ve öğretim süreci bazı öğrencileri için akıcı bir süreç olurken bazıları için ise sıkıcı bir süreç olabilmektedir. İşte Türk Dili ve Edebiyatı (Dil ve Anlatım/Türk Edebiyatı) dersinde keyifli bir eğitim ve öğretim sürecini ifade eden kavramlardan biri de akıştır.

Csikszentmihalyi (1975, 1990) göre akış, bireylerin bir aktiviteyi sırf aktivitenin kendisinin onları mutlu ettikleri için gerçekleştirmeleri demektir. Bir başka deyişle akış, bu aktiviteyi dışsal güçlerden dolayı değil de tamamen içsel nedenlerden dolayı gerçekleştirmeleri anlamına gelmektedir. Bu tanımın içeriği incelendiğinde akışın bir durum olduğu görülür (Csikszentmihalyi ve LeFevre, 1989). Faaliyet bireylerin kapasitesine uygun olduğu zaman; faaliyet amaçlarının açık olduğunda; anında geribildirim aldıklarında; yoğun konsantrasyon halinin ortaya çıkmasında; bireylerin davranışlarını kontrol edebileceklerine yönelik duygularının ortaya çıkmasında ve faaliyeti gerçekleştirirken zamanın akıp geçtiğini düşündüklerinde; faaliyetin kendisinin ödüllendirici olması durumunda bireyler akış durumu içerisinde olmaktadır (Csikszentmihalyi, 1990). Akış deneyiminde birey, tam olarak kapasitesini ortaya koymaktadır ve yaptığı iş bireyin kapasitesiyle dengelidir. Yapılan iş bireyin kapasitesinin üzerinde olursa, bu durumda birey kaygılanır. Öte yandan yapılan iş bireyin kapasitesinin altında olursa birey sıkılır (Csikszentmihalyi ve Rathunde, 1993). Akış deneyimini bireyler farklı alanlarda gerçekleştirdikleri aktivitelerde yaşayabilirler. Bu alanlardan biri de eğitim ve öğretim alanıdır.

Shernoff ve arkadaşlarına göre (2003), eğitim ve öğretim ortamında öğrencilerin akış durumu içerisinde olmaları öğretmenler tarafından göz ardı edilmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak pek çok öğrenci sınıf ortamında not alırken, öğretmeni dinlerken, alıştırmaya yaparken ya da çalışırken akış deneyimi içerisinde olmamaktadır. Oysaki öğrencilerin akış deneyimi içerisinde olmaları onların; bir konuyu

daha iyi öğrenmelerine; yüksek düzeyde motivasyona sahip olmalarına, kendilerini yetkin hissetmelerine yardımcı olmaktadır (Shernoff ve Anderson, 2013). Sınıf ortamında öğrencilerin akış deneyimi içerisinde olmaları için öğretmenlerin öğrencilerin özelliklerini bilmeleri ve öğretimi, öğrencilerin yetenek düzeylerine uygun bir şekilde düzenlemeleri gerekmektedir (Shernoff, 2013). Ek olarak eğitim ve öğretim ortamında akışın artırılması kadar ölçülmesi de önemlidir.

ÇALIŞMANIN ÖNEMİ

Lise öğrencileri, ergenlik döneminde yer almaktadırlar (Erikson, 1968). Ergenlik dönemi boyunca bir takım değişimler yaşamaktadırlar. Bu değişimlerin başında ise ergenlerin çeşitli alanlarda denemeler yaparak kimlik edinmeleri gelir (Stienberg, 2011). Türk Dili ve Edebiyatı gibi dersler toplumdaki bireylerin, kendilerini ifade etmelerinin bir aracı olarak görülmektedir. Bu noktada Edebiyat eğitimi bireylerin kimliklerini ifade etmelerinin bir aracı olarak da görülebilir (Aydın, 2006; Erdem, 2013; Saraç, 2006). Türk Dili ve Edebiyatı dersinde akış yaşayamamak bireylerin kendilerini ifade etme becerilerini öğrenmelerini engelleyebilir. Bu durum onların dolaylı olarak pek çok alanda gelişimlerine zarar da verebilir. Tüm bunların yanında eğitim ve öğretim ortamlarında akış yaşayan bireylerin akademik açıdan daha başarılı oldukları ve özsaygı düzeylerinin yüksek olduğu da bulunmuştur (Shernoff, Csikszentmihalyi, Shneider ve Shernoff, 2003). Dolayısıyla Türk Dili ve Edebiyatı dersinde akış yaşayamamak öğrencileri akademik açıdan başarısızlığa da götürebilir. Eğitim ve öğretim ortamında öğrencilerin akış deneyimlerini artırmak gerekir (Csikszentmihalyi, 1990; Csikszentmihalyi ve Rathunde, 1993). Sonuç olarak Bu çalışmanın amacı, Türk Dili ve Edebiyatı (Dil ve Anlatım/Türk Edebiyatı) dersinde öğrencilerin akış durumlarını ölçebilecek bir ölçme aracını geliştirmek ve bu aracın psikometrik özelliklerini incelemektir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma deseni

Bu çalışma, Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin psikometrik özelliklerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma, kesitsel araştırma deseninde yürütülmüş olup; çalışmada ölçek geliştirme bağlamında açılımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, iç tutarlılığa dayalı güvenilirlik analizi ve bazı geçerlik analizi teknikleri kullanılmıştır. Çalışmada veriler, grup uygulaması yoluyla toplanmış olup çalışmada etik ilkeler göz önünde bulundurulmuştur.

2.2. Çalışma grubu

Bu çalışmada veriler, İç Anadolu bölgesinde yer alan iki ilde lise öğrenimi gören öğrenciler üzerinde toplanmıştır. Çalışma grubunda, mesleki teknik lisede (135

öğrenci %57.7) ve anadolu lisesinde (99 öğrenci %42.3) öğrenim gören lise öğrencileri yer almıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin yaş aralıkları 14-18'dir. Yaşlara göre öğrencilerin dağılımı; 14 yaşında 64 öğrenci (%27.4), 15 yaşında 103 öğrenci (%44.0) 16 yaşında 43 öğrenci (%18.4), 17 yaşında 16 öğrenci (%6.8) ve 18 yaşında 8 öğrenci (%3.4) şeklindedir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 134'ü kız (%57.3) ve 100'ü (%42.7) erkektir.

2.3. Ölçme aracı

Ders Çalışmaya Motive Olma Ölçeği (DÇMOÖ): Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeğinin uyum geçerliği, Ders çalışmaya Motive Olma Ölçeği ile (DÇMOÖ) incelenmiştir. Ders çalışmaya Motive Olma Ölçeği, Eryılmaz ve Ercan (2014) tarafından geliştirilen dörtlü Liker tipinde ve 15 maddelik bir ölçektir. DÇMOÖ'nün üç boyutu vardır. Bu boyutlar içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve amotivasyon-motivasyonsuzluk şeklinde ifade edilmektedir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik değerleri 0.74 ile 0.84 arasında değişmektedir.

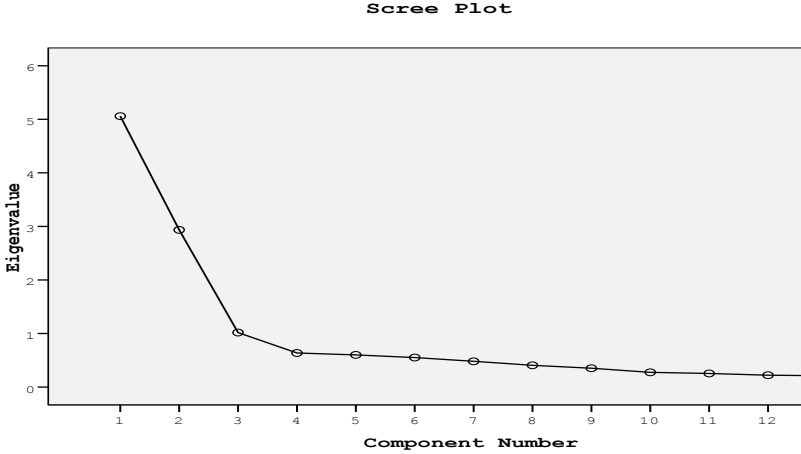
2.4. Ölçeğin maddelerinin hazırlanması

Geliştirilen ölçeğe girecek maddelerin hazırlanmasında öncelikle literatürdeki Türk Dili ve Edebiyatı deris öğretimi ve eğitimi (Aydın, 2006; Çetin, 2000; Çetişli, 2006; Erdem, 2013; Günay, 2006; Saraç, 2006), okulda ve sınıfta akış gibi konular incelenmiştir (Csikszentmihalyi, 1975, 1990; Csikszentmihalyi ve LeFevere, 1989; Norwood, 1994; Reyes, 1984; Richardson ve Suinn, 1972; Shernoff, Csikszentmihalyi, Shneider ve Shernoff, 2003). Çalışmada ayrıca nitel çalışma yöntemi olan görüşme tekniğinden faydalanmıştır. Bu doğrultuda maddelerin hazırlanması için 30 erkek ve 30 kadın lise öğrencisi ile görüşme yapılmıştır. Görüşmede "Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım dersinde derse yoğunlaştığınız ve dersi anladığınız zamanları düşünün, bu zamanlarda neler düşünür ve neler hissedersiniz?" , "Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım dersinde, dersten sıkıldığınız zamanları düşünün, bu zamanlarda neler düşünür ve neler hissedersiniz", Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım dersinde dersten bunaldığınız/kaygılandığınız zamanları düşünün, bu zamanlarda neler düşünür ve neler hissedersiniz?" soruları sorulmuştur. Yanıtlara cümle bazında içerik analizi uygulanmış olup; analiz sonuçlarına göre derste akış yaşama, dersten sıkılma ve derste kaygı yaşama şeklinde cümlelere ulaşılmıştır. İlgili cümleler, ölçek ifadesi haline getirilmiştir. Akış boyutunda 7 madde, sıkılma boyutunda 5 madde, bunalma boyutunda 5 madde hazırlanmıştır. Ölçek ön deneme formu haline getirilen 17 madde araştırmacı dışında bir ölçme değerlendirme bir de eğitim psikolojisi alanında doktora düzeyinde eğitim almış uzmanlara biçim, ifade, katılım göstergesi olup olmadığı bakımından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmeler sonucunda 13 maddenin ölçeğin deneme formunda kalmasına karar verilmiştir.

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

3.1. Geliştirilen ölçeğin faktör yapısı

Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları: Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin faktör yapısını incelemek için veriler üzerinde Temel Bileşenler Analizi'ne dayalı olarak faktör analizi çalışması gerçekleştirilmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısına ve Barlett's Test of Sphericity değerine de bakıldığında, KMO değeri 0.848 ($p < 0.01$) ve Barlett's Test of Sphericity Ki Kare değeri ise 1650.857 ($p < 0.01$) bulunmuştur. Sonuçlar verinin açımlayıcı faktör analizi için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaştığını göstermektedir. Saçılma diyagramı incelendiğinde ilk üç faktörün varyansa önemli katkısının olduğu görülmektedir. Üç faktör altında toplanan maddeler içerikleri incelenmiş ve buna göre adlandırılmışlardır. Birinci faktör “Akış” ikinci faktör “Sıkılma” üçüncü faktör ise “Kaygı” olarak adlandırılmıştır.



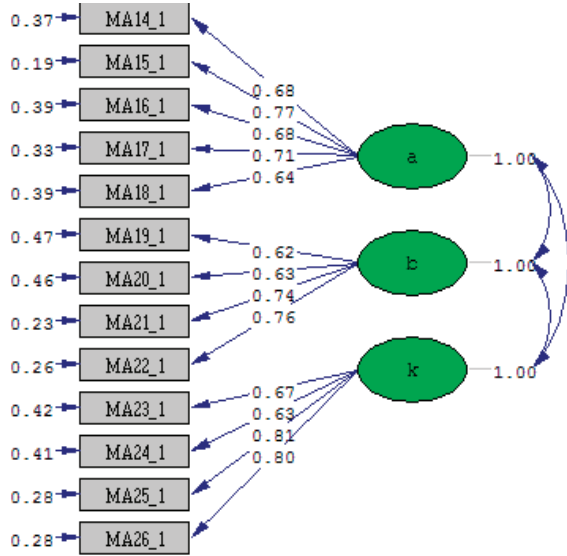
Şekil 1. Saçılma diyagramı

Tablo 1. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlar

Maddeler	Faktörler		
	Akış	Sıkılma	Kaygı
Madde 1	.75		
Madde 2	.84		
Madde 3	.81		
Madde 4	.82		
Madde 5	.81		
Madde 6		.83	
Madde 7		.73	
Madde 8		.81	
Madde 9		.78	
Madde 10			.74
Madde 11			.69
Madde 12			.86
Madde 13			.75
Açıklanan varyans; Toplam: %69.322; Faktör 1: %26.423; Faktör 2: %21.711; Faktör 3: %21.188			

Çalışmada açıklayıcı faktör analizi olarak Varimax Dik Döndürme tekniğinden faydalanılmıştır. Analiz başlangıcında faktör yük değerleri 0.30'nin altında kalan ve aynı zamanda birden fazla faktöre giren ve aralarında faktör yük değeri olarak 0.10'dan daha az fark bulunan maddeler analiz dışında bırakılmıştır. Sonuçta toplam 13 maddede analiz edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucuna göre, toplam varyansı %69.32 olan bir ölçek elde edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre ölçeğe giren maddelerin faktör yük değerleri 0.69 ile 0.86 arasında değişmektedir.

Doğrulamalı Faktör Analizi: Açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilmiş model doğrulamalı faktör analizi ile de test edilmiştir. Analiz, Lisrel programı aracılığı ile gerçekleştirilmiş, modelin uygunluğu çeşitli uygunluk indeksleri ile sınanmıştır. Analiz sonuçları Şekil-2' de gösterilmiştir.



Chi-Square=173.16, df=62, P-value=0.00000, RMSEA=0.088

Not: a=Akış; b=Sıkılma, k=Kaygı

Şekil 2. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Şekil 2 incelendiğinde tek boyutlu ölçeğin, RMSEA değerinin 0.088; serbestlik derecesinin 62 ve ki kare değerinin ise 173.16 olduğu bulunmuştur. Ki kare değerinin serbestlik derecesine bölümü ($173.16/61=2.83$) sonucunda 2.83 değeri elde edilmiştir. Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizine bağlı olarak gerçekleşen uyum değerleri; NFI, 0.93; NNFI, 0.94; CFI, 0.95; IFI, 0.95; GFI, 0.90 ve AGFI değeri ise 0.85 olarak bulunmuştur. Analiz sonucu elde edilen bu değerler; ölçeğin iyi uyum değerlerinin olduğunu göstermektedir. Gerek doğrulayıcı gerekse açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre geliştirilen ölçeğe “Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği” ismi verilmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizinde Akış, Sıkılma ve Kaygı boyutları arasındaki ilişkiler şu şekildedir: Akış ve Kaygı arasındaki ilişki negatif yönde ($r= -0.47$), Akış ve Sıkılma arasındaki ilişki negatif yönde ($r= -0.11$), Sıkılma ile Kaygı arasındaki ilişki pozitif yönde ($r= 0.65$) bulunmuştur.

3.2. Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin Güvenirliği

Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin güvenirliliği Cronbach Alfa iç tutarlık tekniği ile analiz edilmiştir. Ölçeğin her üç faktörü için güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlarına göre ölçeğin Akış alt boyutunun Cronbach Alfa değeri 0.88, Sıkılma alt boyutunun Cronbach Alfa değeri 0.84,

Kaygı alt boyutunun Cronbach Alfa değeri 0.85 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, ölçeğin oldukça yüksek bir güvenilirlik değerine sahip olduğunu göstermektedir.

3.3. Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin Uyum Geçerliğine İlişkin Bulgular

Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin uyum geçerliği Ders Çalışmaya Motive Olma Ölçeği ile incelenmiştir. Bu bağlamda veriler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu tekniği ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin, Ders Çalışmaya Motive Olma Ölçeği ile İlişkisi

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1.Akış	1					
2. Sıkılma	-.08	1				
3.Kaygı	-.39**	.57**	1			
4.İçsel Motivasyon	.23**	-.09	-.15**	1		
5.Dışsal Motivasyon	.25**	-.04	-.12	.52**	1	
6.Motivasyonsuzluk	-.13*	.28**	.26**	-.29**	-.27**	1

**p<.01, *p<.05

Tablo 2 incelendiğinde Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin, Ders Çalışmaya Motive Olma Ölçeği ile ilişkileri görülür. Ölçeğin Akış boyutunun, Ders Çalışmaya Motive Olma Ölçeği boyutları ile anlamlı ve önemli ilişkiler verdiği görülmektedir. Öte yandan hem Sıkılma hem de Kaygı boyutları motivasyonsuzluk ile pozitif yönde anlamlı ilişkiler vermektedir. Bu sonuçlar Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeği'nin, Ders Çalışmaya Motive Olma Ölçeği ile beklendiği yönde uyum değerleri verdiğini göstermektedir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeğinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizlere göre Akış, Sıkılma ve Kaygı olmak üzere üç boyutlu Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeğinin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye'de Türk Dili ve Edebiyatı dersinin işlevi ve öğretilmesine yönelik çeşitli çalışmaların olduğu görülür (Bilkan, 2006; Börekçi, 2009; Coşkun, 2006; Taşdelen, 2006). Ek olarak Türk Dili ve Edebiyatı dersinde ölçme ve değerlendirme (Kurudayıoğlu, Şahin ve Çelik, 2008) konusuna yönelik çalışmalar da gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, Türkiye'de Türk Dili ve Edebiyatı dersine yönelik olarak geliştirilmiş bir takım ölçme araçları vardır. Örneğin Erdem (2013), orta-

öğretim öğrencilerinin Türk Edebiyatı dersine yönelik tutumlarını ölçebilecek bir ölçme aracı geliştirmiştir. Ancak, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencilerin akış deneyimlerini ölçebilecek bir ölçme aracının geliştirilmediği görülmektedir. Bu noktada bu çalışma literatüre katkı sağlamıştır denilebilir.

Uluslararası literatür incelendiğinde bireylerin akış durumlarını ölçebilecek çeşitli ölçme araçlarının geliştirildiği görülür. Bu konudaki yapılan ölçek çalışmalarının genel olarak bireylerin akış deneyimleri içerisinde olma (Jackson ve Marsh, 1996; Magyarodi, Nagy, Soltesz, Mozes ve Olah, 2013); ve alan özel (örneğin internet oyunlarında akış yaşama gibi) (Wang, Liu ve Khoo, 2009) akış deneyimi içerisinde olmak gibi boyutlarda gerçekleştirildiği görülür. Türkçe literatürde ise genel olarak akış deneyimlerini ölçebilecek ölçeklerin Türkçe'ye uyarlandığı çalışmaların olduğu da görülmektedir (İşigüzel ve Çam, 2014). Bu çalışma akış kuramını, Türk Dili ve Edebiyatı gibi bir alanda ampirik anlamda ele aldığı için bu çalışma akış kuramına katkı sağlamıştır denilebilir.

Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım Dersinde Akış Durumu Ölçeğinin alt boyutlarından Akış ile Kaygı ve Sıkılma boyutunun olumsuz yönde ilişkili olduğu; Sıkılma ve Kaygı boyutlarının ise olumlu yönde ilişkili olduğu görülmektedir. Bu sonuçları mantıksal olarak ve literatür doğrultusunda değerlendirmek gerekir. Bu noktada Akış olumlu; Sıkılma ve Kaygı ise olumsuz bir durumdur (Shernoff, Csikszentmihalyi, Shneider ve Shernoff, 2003). Bu istatistikî bulguların yanında gerek Akış, gerek Sıkılma gerekse Kaygı gibi durumları ortaya çıkaran faktörler ve dinamikler birbirinden farklıdır (Csikszentmihalyi, 1975, 1990). Bu bulgulardan ve bilgilerden hareketle bundan sonra yapılacak çalışmalarda ölçeğin toplam puanı ile değil de alt boyutlarıyla çalışmaların yapılması önerilebilir.

Türk Milli Eğitiminin özel amaçları incelendiğinde Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretilme amacının, Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde öğrencilere her yönüyle bireysel, ulusal, evrensel değer, zevk ve anlayışın edebî metinlerde nasıl inceleneceği ve değerlendireceği hususunda beceriler kazandırmak olduğu görülür (MEB, 2005). Bu amacın yapısı incelendiğinde aslında akış deneyimi içerisinde Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Ancak bu sürecin akış temelinde nasıl gerçekleşeceğine dair literatürde ampirik çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bir başka deyişle bu amaçlar çok önemli olmakla birlikte, bu amaçların eğitim ve öğretim ortamında öğrencilerin sıkılmadan ve kaygılanmadan nasıl yaşama aktarılacağına ilişkin yeterli çalışmalar bulunmamaktadır. Bu noktada bu çalışma Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde öğrencilerin akış yaşayarak öğrenmelerine yönelik bilgilerin ve bulguların üretilebileceği bir ölçme aracı ortaya koyduğu için önemlidir. İlerleyen süreçte bu çalışmada geliştirilen ölçek ile farklı değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi literatüre katkı sağlayabilir.

Kaynakça

AYDIN, İbrahim Seçkin, (2006), “Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.

BİLKAN, Ali Fuat, (2006), “Liselere Divan Edebiyatı Öğretimi” Millî Eğitim, 169, 142-153.

BÖREKÇİ, Muhsine, (2009), “Türk Dili Edebiyatı ve Türkçe Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi Sürecinde Dilbilim ve Türkçe Öğretimi”, Turkish Studies, IV, 3: 419-429.

COŞKUN, Eyyüp, (2006), “Lise Öğrencilerinin Okuma Hızı ve Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma”, Millî Eğitim, 172, 29-39.

CSİKSZENTMÍHALYI, Mihaly, (1975), *Beyond Boredom And Anxiety*, San Francisco: Jossey-Bass.

CSİKSZENTMÍHALYI, Mihaly, (1990), *Flow: The Psychology Of Optimal Experience*. New York: Harper & Row.

CSİKSZENTMÍHALYI, Mihaly, & LEFEVRE, Judith, (1989), “Optimal experience in work and leisure”, *Journal of Personality and Social Psychology*, LVI, 5: 815-822.

CSİKSZENTMÍHALYI, Mihaly, & RATHUNDE, Kevin, (1993), “The measurement of flow in everyday life: toward a theory of emergent motivation”, *Nebraska Symposium on Motivation*, XL, 57-97.

ÇETİN, İsmet, (2010), *Dil ve Edebiyat Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayınları.

ERDEM, Cem, (2013), “Ortaöğretim Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Değerlendirme”, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, XI, 383-414.

ERİKSON, H.Erik, (1968), *Identity, youth and crisis*, New York: W. W. Norton Company.

ERYILMAZ, Ali, ve ERCAN, Leyla, (2014), “Ergenler İçin Ders Çalışmaya Motive Olma Ölçeğinin Geliştirilmesi”, *Başkent University Journal of Education*, I, 1: 34-40.

BİRCAN, Eyüp, YURT, Serap Uzuner, ve STEBLER, Miriam Zeliha, (2012), “Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretimine Yönelik Yapılan Akademik Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme”, *Turkish Studies*, VII, 1: 1119-1131

İŞİGÜZEL, Bahar, ve ÇAM, Sabahattin, (2014), “Flow Yaşantısı Ölçeği Kısa Formunun Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması”, *International Journal of Human Sciences*, XI, 2: 788-801

JACKSON, A.Susan., & Marsh W.Herbert, (1996), “Development and validation of a scale to measure optimal experience: The flow state scale”, *Journal of Sport & Exercise Psychology*, XVIII, 17-35

JOHN Wang Chee Keng, LIU Woon Chia, & KHOO, Angeline, (2009), “The psychometric properties of dispositional flow scale-2 in internet gaming”, *Curr Psychol*, XVIII, 194-201

KURUDAYIOĞLU, Mehmet, ŞAHİN, Çavuş ve ÇELİK, Gamze, (2008), “Türkiye’de Uygulanan Türk Edebiyatı Programı’ndaki Ölçme ve Değerlendirme Bolyutu Uygulamasının Değerlendirilmesi: Bir Durum Çalışması”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIX, 2: 91-101.

MEB. (2005). Türk edebiyatı ve dil ve anlatım dersi öğretim programı ve kılavuzu. İstanbul: MEB Yayınları.

SARAÇ, Cemal, (2006), “Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi”, *Millî Eğitim*, 169, 106-118.

SHERNOFF, J. David, (2013), *Optimal learning environments to promote student engagement*, New York: Springer.

SHERNOFF, J.David, & ANDERSON, B, (2013), *Flow And Optimal Learning Environments*, In J. Froh and A. Parks-Sheiner (Eds.), *Activities for Teaching Positive Psychology: A Guide for Instructors*, Washington D.C.: The American Psychological Association, 109-115

SHERNOFF, J.David, CSİKSZENTMIHALYI, Mihaly, SCHNEIDER, Barbara, & SHERNOFF, Elisa Steele, (2003), “Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory”, *School Psychology Quarterly*, XVIII, 158-176.

STEINBERG, Laurence, (1985), *Adolescence*. Mcgraw-Hill Companies, Inc.

TAŞDELEN, Vefa, (2006), “Edebiyat Eğitimi: Hermeneutik Bir yaklaşım”, *Millî Eğitim*, 169, 42-55.

