Cumhuriyet International Journal of Education, 15(1): 846-874, 2026
DOI: https://dx.doi.org/10.30703/cije.1853648

Cumhuriyet International Journal of Education

| cije.cumhuriyet.edu.tr | Founded: 2011 | ISSN: 2147-1606 | Publisher: Sivas Cumhuriyet University

The Effect of the Enriched E-Book Developed Using the Ontological Analysis Method on Students' Skills in Analyzing Divan and Folk Poetry Verse Texts[#]

Mehmet Vehbi Büker [1,a,*], Rıfat Kütük [2,b]

[1] Department of Turkish Language, Rectorate, Marmara University, İstanbul, Türkiye
[2] Department of Turkish Language and Literature Teaching, Kâzım Karabekir Faculty of Education, Atatürk University, Erzurum, Türkiye
***Corresponding author e-mail adress: vehbi.buker@marmara.edu.tr**

Research Article

History
Received: 01.01.2026
Accepted: 10.03.2026

Acknowledgment
[#]This study is a part of the first author's doctoral thesis.

This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0)

ABSTRACT

This study aimed to develop digital material for use in the analysis of divan and folk poetry and to test its effectiveness. To this end, following a literature review and interviews with subject-matter experts, it was decided to develop an enriched e-book based on the Ontological Analysis Method (*OAM*) for the analysis of divan and folk poetry. The study employed a mixed-methods approach and an embedded design. The qualitative phases of the study adopted a phenomenological design, with data collected through interviews with students and teachers. In the first phase, the features of the material were determined based on expert opinions. Subsequently, the experimental implementation of the enriched e-book was carried out. In the final qualitative phase, students' views on the experimental implementation were gathered. The verse-text analysis achievement tests developed by the researcher were used as the data collection instruments in the study. The quantitative data obtained in the study revealed that the enriched e-book was not more effective than traditional methods in developing students' skills in analyzing divan poetry verse texts. Nevertheless, qualitative findings indicated that students' pre-existing negative perceptions of divan poetry diminished after the implementation. In contrast, both the quantitative and qualitative data indicated that the enriched e-book improved students' skills in analyzing folk poetry verse texts to a greater extent than traditional methods did. Taken together, the qualitative and quantitative findings indicate that the enriched e-book developed using the Ontological Analysis Method (*OAM*) could serve as an important instructional resource for enhancing students' skills in analyzing verse texts from Divan and folk poetry and fostering positive perceptions of these literary traditions.

Keywords: *Divan literature education, Enriched e-book, Folk literature education, Ontological Analysis Method, Text analysis skills*

Ontolojik Analiz Metodu ile Geliştirilen Z-Kitabın Öğrencilerin Divan ve Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerilerine Etkisi[#]

Araştırma Makalesi

Süreç
Geliş: 01.01.2026
Kabul: 10.03.2026

Bilgi
[#]Bu çalışma, birinci yazarın doktora tezinin bir parçasıdır.
**Sorumlu yazar*

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, divan ve halk şiiri metin tahlillerinde kullanılmak üzere dijital bir materyal geliştirmek ve bu materyalin etkililiğini test etmektir. Bu bağlamda yapılan alan yazını taraması ve uzman görüşleri neticesinde divan ve halk şiiri metinlerinin analiz edilmesi için Ontolojik Analiz Metodu kullanılarak bir z-kitap hazırlanmasına karar verilmiştir. Çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Desen olarak ise iç içe karma araştırma deseni tercih edilmiştir. Bu kapsamda çalışmanın nitel boyutlarında olgu bilim deseni esas alınarak öğrenci ve öğretmenlerden görüşme yoluyla veri toplanmıştır. İlk aşamada uzman görüşleri ile materyalin özelliklerine karar verilmiştir. Ardından z-kitabın deneysel uygulaması gerçekleştirilmiştir. Son nitel aşamada ise deneysel uygulamayla ilgili öğrenci görüşleri alınmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan manzum metin inceleme başarı testleri kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen nicel verilerin neticesinde z-kitabın divan şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmede klasik yöntemlere göre daha etkili olmadığı anlaşılmıştır. Ancak nitel veriler öğrencilerin uygulama öncesinde divan edebiyatıyla ilgili sahip oldukları olumsuz algıların ortadan kalktığını göstermektedir. Öte yandan hem nicel hem de nitel verilere göre z-kitabın öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerini klasik yöntemlere göre daha fazla geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Nitel ve nicel sonuçlar birleştirildiğinde Ontolojik Analiz Metodu ile hazırlanan z-kitabın öğrencilerin divan ve halk şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmede ve bu edebî dönemlere yönelik olumlu algı geliştirmede kullanılabilecek önemli bir materyal olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Divan edebiyatı eğitimi, Halk edebiyatı eğitimi, Metin inceleme becerisi, Ontolojik Analiz Metodu, Z-kitap*

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

a 0000-0003-0429-9890 b 0000-0002-8471-8487

How to Cite: Büker, M. V. & Kütük, R. (2026). The effect of the enriched e-book developed using the Ontological Analysis Method on students' skills in analyzing divan and folk poetry verse texts. *Cumhuriyet International Journal of Education, 15*(1), 846-874. https://dx.doi.org/10.30703/cije.1853648

1. Introduction

Divan and folk literature are two major literary traditions in Turkish literature that remained influential until the twentieth century. Folk poetry began to emerge in military encampments and among the people in the pre-Islamic period. It later developed into branches such as the aşık tradition, anonymous folk poetry and dervish/Sufi literature (Boratav, 1982; Elçin, 1997; Köprülü, 2018). On the other hand, divan poetry emerged later than folk poetry, in the thirteenth century. It was initially influenced by Arabic and Persian literatures, endured for six centuries and was adopted not only in Anatolia but also in the Chagatai, Khwarezmian and Azerbaijani literary spheres (Akün, 2015; Çavuşoğlu, 2011). Both literary traditions reflect the societies in which they developed and contain extensive material on Sufism, customs and traditions, Turkish-Islamic culture, social life, religious beliefs, the sciences of the period, oral culture and folklore (Güzel, 2013; Levend, 1984). Their works also show that the poets belonged to the same cultural whole and sometimes produced similar texts (Kılıç, 2014; Kurnaz, 2011; Macit, 2023).

Today, the teaching of divan and folk poetry faces several challenges, even though both traditions contain rich material on the cultural characteristics of the periods in which they developed. To many students today, the traditional lover who dreams of a beautiful woman, drinks the elixir and searches for her from city to city seems foolish. Many students have also never seen the flowers or birds named in divan literature or even heard their names (Alkan-İspirli & Gülbahçe, 2009). Consequently, it is hardly possible to find elements of the language and culture of the past amid the changing social order, technology and the aesthetic values of Generation Z (Arslan & Akşit, 2014). Holbrook (1994/2014) argues that, although there is continuity between the identities of the modern Republic and Ottoman culture, language policies have weakened reading culture and links with the past. Recent studies support this argument. Divan poetry is not taught adequately today partly because the cultural break with the Ottoman period has left students with little knowledge of the civilisation and outlook that produced it. Ottoman Turkish, Ottoman ways of life and the Ottoman worldview have also faded from collective memory (Aydemir, 2006; Mengi, 2006). Indeed, some of the major problems in the teaching of folk poetry are the gaps in textbooks concerning the sources of folk literature, the presentation of texts in isolation from the cultural material they contain, students' negative perceptions of folk culture and the inadequacy of teaching materials and textbooks (Aça, 2006; Çobanoğlu, 2001; Özdemir & Saraç, 2017)

The current Turkish Language and Literature Curriculum divides the course into two main strands. They are text analysis and the literature workshop. In the text analysis strand, texts are intended to be analysed in depth with students, in terms of both content and form. The analysis centres on examining the worldview reflected in the text, its cultural richness and the images, metaphors, figurative expressions and mythological elements that point to its deeper meanings, and ultimately on establishing the text's deep and implicit meaning. Throughout this analysis, the programme aims for students to internalise, question and interpret the text and to develop a sense of aesthetic value (Ministry of National Education [*MEB*], 2024).

Although recent *MEB* curricula emphasize text analysis, they do not explain how such analysis should be conducted (*MEB*, 2024). Studies have applied several text analysis methods with positive results (Karadeniz, 2012; Soysal, 2012; Türkyılmaz et al., 2010). On the other hand, materials designed for this purpose are scarce. Most digital books on the Education Information Network (*EBA*) are non-interactive and therefore do not qualify as enriched e-books. *EBA* includes one enriched e-book on divan and folk poetry, but it provides only basic information and does not support the analysis of a complete text.

This study aims to develop a resource based on a text analysis method that can introduce high school students to the cultural world of divan and folk poetry and to evaluate its effectiveness. After a literature review and a needs analysis conducted through interviews with subject-matter experts, the researchers selected the Ontological Analysis Method (*OAM*) and decided to develop the material as an enriched e-book.

1.1 The Ontological Analysis Method

OAM is an aesthetic theory proposed by Nicolai Hartmann and Roman Ingarden and systematised by İsmail Tunalı. This theory refers to works of art as "aesthetic objects" and to the subject perceiving these works as the "aesthetic subject" (Tunalı, 2010; Tunalı, 2021). Whilst *OAM* acknowledges that the aesthetic object possesses a heterogeneous structure, it assumes that this structure possesses an organic unity (Tunalı, 2014). In this respect, a work of art is divided into various strata of being, and the aim of ontology is to conduct a categorical analysis of these strata of being (Hartmann, 2001; Hartmann, 2010; Tunalı, 2014; Tunalı, 2021).

According to the *OAM*, the aesthetic object is generally divided into two main strata, namely the real and the irreal (Tunalı, 2010; Tunalı, 2014). Ingarden examines the real and irreal strata in four groups. . The first, the stratum of sound structures, which constitutes the real stratum.The second stratum comprises various units of meaning, the third consists of schematised aspects, and the final stratum concerns the fates of the entities represented within the aesthetic object (Tunalı, 2010). Furthermore, from an ontological perspective, a literary work exists through three interrelated dimensions. These comprise the autonomous structure of the work itself, the intentional conscious acts of the author and the reader, and the resulting meaning structures that emerge from this interaction (Rifat, 2019).

Following Ingarden, Hartmann proposes four similar strata. The first stratum possesses a visible, concrete, and perceptible quality, which can be perceived by humans. The second stratum encompasses dramatic conflicts and their resolutions. The third stratum involves a spiritual formation through which the individual attains consciousness. In the final stratum, individual fate emerges as the universal fate of all humanity (Hartmann, 1966/2024).

İsmail Tunalı systematises Ingarden's and Hartmann's accounts of the aesthetic object's strata and divides the work of art into five strata. The first stratum is the phonetic stratum, also known as the real stratum where sound characteristics such as metre, rhythm and rhyme come to the fore in poetic texts. The first stage of the invisible, irreal sphere is the meaning stratum. In this stratum, the meanings of words and the surface meanings of sentences are analysed and the text's primary meaning is revealed. In the third stratum, known as the "object stratum", concrete and abstract objects and images that carry the text's deeper meaning are analysed. The fourth, the "psychic (character) stratum" contains information relating to the artist's inner world. Finally, the "fate stratum" contains the universal message conveyed to all humanity within the text (Tunalı, 2014).

The method systematised by Tunalı (2014) is well suited to the multiple meanings found in divan and folk poetry. It has therefore been used in many studies in Turkey, particularly in analyses of divan and folk poetry (Aldırmaz, 2016; Bayram, 2003; Özyurt, 2022; Tökel, 1996). However, research on classroom applications of the method remains limited (Büker, 2025; Şeref, 2017; Şeref, 2018; Şeref, 2020). *OAM* was selected for this study because it suits the semantic world of divan and folk poetry and had not previously been used with digital material and at high school level. The subject-matter experts interviewed during the needs analysis also reported that they knew and used *OAM*, which supported the decision to adopt the method.

1.2 Enriched E-Book

An enriched e-book (z-book) is a type of digital book that integrates multimedia materials such as images, sound, music and video, offers a high level of interactivity through visual, auditory and tactile features and includes activities that provide feedback (Bozkurt & Bozkaya, 2013; Itzkovitch, 2012; Şanal, 2016).

Research has shown that enriched e-books have a range of features that make them suitable for use in educational settings (Lim et al., 2021). Theability to take notes in enriched e-books, share those notes and allow teachers to analyse the activities completed in the books offers significant advantages (Hwang & Lai, 2017). Enriched e-books also have several strengths. They offer an ecosystem of learning resources that can be used both in and outside school, support individualized learning and help deepen and reinforce learning (Smith et al., 2013).

Numerous studies have examined these digital books, which are highly useful in terms of their content features. Several studies have shown that enriched e-books are particularly effective in developing children's reading and writing skills (Frye, 2014; Lowman et al., 2018; Morgan, 2013; Smeets & Bus, 2015; Zipke, 2016). Studies also indicate that enriched e-books can be used in Turkish language teaching (Akgün, 2022; Gürbüz, 2018; Şanal, 2016). They can also improve academic achievement and motivation (Egert et al., 2022; Hwang et al., 2016). Besides, student feedback on their use in education has also been positive (Woody et al., 2010).

Enriched e-books also have disadvantages (Reich et al., 2016; Pabrua-Batoon et al., 2018; Wijaya et al., 2022). Digital materials have nevertheless become common in education as AI-supported technologies enter more areas of daily life, even though traditional materials may sometimes produce better learning outcomes (Delgado et al., 2018). Research is therefore needed to ensure that digital books are used in ways that support curriculum goals (Smith et al., 2012). To this end, an enriched e-book was designed for the study because it was considered a suitable medium for making the abstract worlds of meaning in divan and folk poetry more concrete in students' minds. Moreover, the fact that the enriched e-book stood out among the materials recommended for the analysis of divan and folk poetry in the interviews with subject-matter experts also made its use necessary.

1.3 Research Questions

The aim of this study is to develop a visually oriented, AI-supported enriched e-book for analyzing divan and folk poetry, based on the recommendations of subject-matter experts and the relevant literature, and to assess its effectiveness. The study addressed the following research questions:

1. To what extent is the enriched e-book effective in developing students' skills in analyzing divan literature texts?

a) Is there a significant difference between the experimental and control groups (pre-test, pre-test&post-test, post-test) in terms of their skills in analyzing divan poetry?

b) Based on the observational data obtained from two experts during the implementation process, to what extent are the activities effective in developing students' skills in analyzing divan poetry?

c) Based on the interview data collected from students following the implementation, to what extent do the activities contribute to students' divan poetry analysis skills?

2. To what extent is the enriched e-book effective in developing students' skills in analyzing folk literature texts?

a) Is there a significant difference between the experimental and control groups (pre-test, pre-test&post-test, post-test) in terms of their skills in analyzing folk poetry?

b) Based on the observational data obtained from two experts during the implementation process, to what

extent are the activities effective in developing students' skills in analyzing folk poetry?

c) Based on the interview data collected from students following the implementation, to what extent do the activities contribute to students' skills in analyzing folk poetry?

2. Method

2.1 Research Model

A Mixed-Methods Research (*MMR*) Approach was employed in this study. In *MMR*, qualitative and quantitative approaches are used to address both confirmatory and exploratory questions simultaneously, thereby enabling more robust inferences (Teddlie & Tashakkori, 2009/2020). An embedded mixed-methods design was adopted. In this design, qualitative data are used before, after or during the implementation process (Creswell, 2014/2019). Because the study involved designing teaching material and evaluating its effectiveness from several perspectives, an embedded mixed-methods design was used.

The embedded mixed-methods design comprised three stages that combined qualitative and quantitative processes. The first and third stages employed a phenomenological design. Phenomenological research examines how individuals experience and interpret a phenomenon (Merriam, 2009/2015; Patton, 2002/2018). In the first stage, interviews with subject-matter experts were used to identify suitable methods for analyzing divan and folk poetry. An AI-supported enriched e-book based on *OAM* was then developed. In the third stage of the study, students were interviewed about their experiences with the enriched e-book to corroborate the findings regarding the effectiveness of the implementation process conducted in the second stage. Observational data were also collected during the implementation process. In the second stage, the experimental group used the enriched e-book for eight weeks, while the control group continued with traditional text analysis methods. At this stage, a pre-test/post-test quasi-experimental control group design was employed. In this design, pre-tests and post-tests were administered to the experimental and control groups without random assignment (Creswell, 2013/2017). Figure 1 summarises the study process:

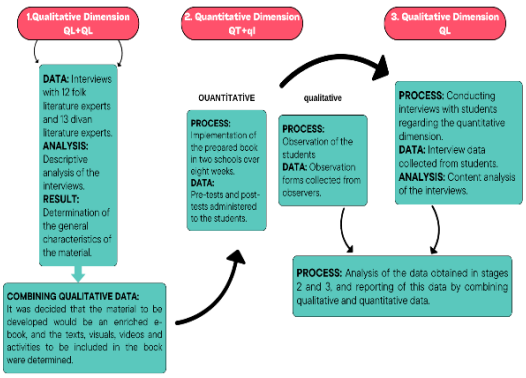


Figure 1. Study Diagram

2.2 Study Group and Participants

Criterion sampling and maximum variation sampling were used to select participants in the initial and final qualitative phases of the study. In criterion sampling, participants are required to meet certain predefined criteria, whereas maximum variation sampling involves individuals with differing views on the topic and aims to determine the general perception (Büyüköztürk et al., 2016; Lodico et al., 2006; Patton, 2002/2018). For this purpose, interviews were conducted in the first qualitative phase of the study with 12 experts in divan literature and 13 experts in folk literature, selected according to the following criteria:

- Having conducted research on folk and divan literature
- Having completed or currently pursuing postgraduate studies
- If an academic, having taught courses related to their field at university
- Having taught Turkish language and literature for at least five years in schools affiliated with the Ministry of National Education (*MEB*).

In the third phase, the researchers interviewed ten students from the experimental group to reflect the views of students at different achievement levels regarding the enriched e-book. Ten students representing high and low levels of academic achievement were selected based on their *DŞBT* and *HŞBT* post-test scores.

Multi-stage cluster sampling was used in the quantitative phase. Clusters were selected at random and the units of analysis are then chosen to form the sample (Teddlie & Tashakkori, 2009/2020). This sampling method requires particular care to avoid bias (Cohen et al., 2017/2021). To reduce bias, two schools in Erzurum with different academic achievement levels and school types were selected. These were a Social Sciences High School, where the subject is given particular emphasis, and an Anatolian Imam Hatip High School. In addition, a matching procedure was used to select the groups that would participate in the experiment within each school type. Objective matching requires student scores on selected variables (Büyüköztürk et al., 2016; Fraenkel & Wallen, 2009). The students' Turkish language and literature grades from the previous year were used and two classes with similar scores were assigned to the experimental and control groups.

A power analysis was conducted using the G*Power 3.1 software to determine the sample sizes. Accordingly, for the paired t-test, with an effect size of .05, a significance level of .05 and a statistical power of .80, a minimum of 34 participants from each of the experimental and control groups were required; whilst for the independent samples t-test, with an effect size of .05, a significance level of .01 and a statistical power of .80, a minimum of 74 participants were required. In this study, a total of 75 participants took part, comprising 36 in the experimental group and 39 in the control group across both school types.

2.3 Data Collection Instruments

2.3.1 Achievement Tests

Quantitative data were collected using the *Divan Poetry Verse Text Analysis Achievement Test* (*DŞBT*) and the *Folk Poetry Verse Text Analysis Achievement Test* (*HŞBT*), both of which were developed by the researchers to measure students' text analysis skills in divan and folk poetry. The tests were based on the learning outcomes for the 10th-grade poetry unit in the 2018 Turkish Language and Literature Curriculum. Separate tables of specifications were prepared for each test in line with these outcomes and the content of the enriched e-book. Five experts then reviewed the tests for content validity. One item was removed from each test when it was not considered satisfactory by at least 90 per cent of the experts (Büyüköztürk, 2024). Each item pool contained 15 multiple-choice (*MC*) and five open-ended (*OE*) questions. After the content-validity review, item analyses were conducted. The Henryson method was used for the multiple-choice questions and classical item analysis was used for the open-ended questions (Hasançebi et al., 2020; Şata & Karakaya, 2023).

Table 1. Item Analyses of the Achievement Tests

	Item Difficulty Index (Pj)			Item Discrimination Index (Rjx)			KR20/α
Test	Min	Max	M	Min	Max	M	
DŞBT (*MC*)	.07	.69	.32	-.25	.70	.58	.86
HŞBT (*MC*)	.05	.55	.30	-.27	.56	.44	.73
DŞBT (*OE*)	.00	.42	.24	.00	.75	.61	.77
HŞBT (*OE*)	.13	.35	.23	.53	.86	.63	.78

Following item analysis, four *DŞBT* items and three *HŞBT* items with discrimination indices below .20 were removed. No replacement items were added because the tests contained other questions on the same topics. After these items were removed, the mean discrimination indices were .40 or higher, which is considered very good (Hasançebi et al., 2020). The difficulty indices ranged from .30 to .49 for the multiple-choice questions, indicating moderate difficulty and were .29 or below for the open-ended questions, indicating high difficulty (Hasançebi et al., 2020). The high difficulty of the open-ended questions was expected because they assessed deeper meanings that students may not have encountered in regular classroom instruction. The KR-20 values for the multiple-choice questions and Cronbach's alpha values for the open-ended questions were all above .70, indicating that the tests were reliable (Pallant, 2015/2017). The final *DŞBT* contained sixteen questions, including twelve multiple-choice and four open-ended items. The final *HŞBT* contained seventeen questions, including twelve multiple-choice and five open-ended items.

2.3.2 Interview forms (*HEUGF*/*DEUGF*/*USÖGF*)

In preparing *the Folk Literature Expert Interview Form* (*HEUGF*) and *the Divan Literature Expert Interview Form* (*DEUGF*), which were used in interviews with subject matter experts to determine the characteristics of the instructional material to be designed for the study, relevant studies in the literature on the subject were taken into account. Within this framework, questions were posed regarding the importance of divan and folk literature, the quality of their teaching and the curriculum, materials, methods and techniques. The *DEUGF* also included questions on the sources of divan literature and the teaching of the aruz metre. Once the interview forms had been drafted, feedback was sought from the experts and the forms were finalised.

The Post-Implementation Student Interview Form (*USÖGF*) was developed to examine students' experiences and perceptions of the enriched e-book after the implementation. The results of the experimental implementation were taken into account when developing the *USÖGF*. After the *USÖGF* was prepared, expert feedback was sought and several spelling and punctuation corrections were made. The *USÖGF* contains five main questions and thirteen probes linked to these questions. The interviews were also semi-structured. Students answered open-ended questions and probes were used to explore their responses in greater depth (Berg & Lune, 2012/2015; Merriam, 2009/2015).

2.3.3 Lesson Observation Form (*DGF*)

Observation provides primary data from social situations in their natural setting (Cohen et al., 2017/2021). In this study, each experimental group was observed by a different expert teacher to support the implementation findings with qualitative data. Both observers were Turkish language and literature teachers. Unstructured observation involves recording behaviors, actions and the flow of events in a natural and open-ended manner (Punch, 2005/2015).

Video or audio recording was not used because it might have disrupted the natural flow of the lesson and affected students' behavior. Data were therefore collected using the *DGF*. The form contains seven main questions that guide the observation of students' analysis of folk and divan literature texts. Subject-matter experts reviewed the draft and a pilot study at another school was used to finalise it.

The ethical process in the study was as follows:

- Ethics committee approval was obtained from Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee (Date: 25.05.2023, Number: 17)
- Informed consent has been obtained from the participants.

2.4 Data Analysis

2.4.1 Quantitative data analysis

SPSS 25.0 was used to analyse the quantitative data. Normality tests and paired- and independent-samples t-tests were conducted. One of the assumptions underlying these tests is that the data are normally distributed. The normality results for the experimental and control groups' pre-test and post-test scores are presented below:

Table 2. Normality Tests

Group	Test		n	SD	Skew.	Kurt	SW (p)
E1+E2	*DŞBT*	Pre	36	13.86	.08	-.62	.20
		Post	36	18.30	.42	.13	.46
C1+C2	*DŞBT*	Pre	39	14.60	.15	-.40	.18
		Post	39	19.12	-.03	-.62	.02
E1+E2	*HŞBT*	Pre	36	15.17	1.10	.77	.00
		Post	36	13.30	-.36	.59	.62
C1+C2	*HŞBT*	Pre	39	13.54	.28	-.63	.46
		Post	39	14.20	-.65	-.79	.00

Table 2 shows that all skewness and kurtosis values were between -1.5 and +1.5, which supports the assumption of normality (Tabachnick & Fidell, 2013). Shapiro-Wilk tests were then conducted for each score distribution. The *DŞBT* post-test scores for the control group, *HŞBT* pre-test scores for the experimental group and *HŞBT* post-test scores for the control group were not normally distributed according to this test. Accordingly, the Q-Q plots and histograms of these tests were examined, and it was concluded that the data were normally distributed. On this basis, the normality assumption underlying the t-tests was met.

2.4.2 Qualitative data analysis

Qualitative data were analysed in MAXQDA 2022. Following data collection, an initial reading was conducted, after which the analysis proceeded to the coding stage. During the coding process, an open coding strategy was employed, where codes were derived directly from the participants' statements (Merriam, 2009/2015; Miles et al., 2018/2023). The codes were then grouped into categories and, where appropriate, the categories were grouped into themes.

To ensure validity and reliability during and after the data analysis, support was obtained from an external auditor holding a PhD degree. External auditing involves an independent researcher examining different components of a study (Creswell, 2013/2017). In this study, the external auditor had previous experience with qualitative research and checked the coding, categorization and theme development process. After the qualitative report was completed, it was reviewed by the participants. This process resulted in changes to the name of one category and one code. Participant validation which involves having the data reviewed by the participants (Merriam, 2009/2015; Mertens, 2019) was used to enhance the credibility of the analysis.

2.5 The Enriched E-Book Design Process and Implementation

2.5.1 Findings from the Needs Analysis

The combined findings from interviews conducted with 12 experts in divan literature and 13 experts in folk literature to determine the characteristics of the instructional material to be used in the study are presented below:

Table 3. Pre-implementation Needs Analysis

Theme	Category	Code
Divan and Folk Poetry Education	Inadequate	Curriculum and exam anxiety Insufficient materials Students are unfamiliar with folk/classical poetry Students have a limited vocabulary Students' negative preconceptions
Material	Features	Multimedia materials Should include visual and audio elements Digital and interactive Compatible with interactive whiteboards Should make abstract information more concrete
	Suggested materials	Multimedia materials (videos, audio files, images, animations) Interactive content (feedback and correction options, matching exercises, fill-in-the-blank exercises, visual reading)
Text	Text selection	Representative texts of high literary quality Language relatively close to contemporary Turkish Engaging and appropriate for the students' level Sequenced from easy to difficult and connected to everyday life
	Text analysis	The text should be analysed in depth Modern text analysis methods should be used Vocabulary and concept teaching should be provided It should be technology-supported
	Text content	Cultural elements should be included Texts with literary and aesthetic value should be selected It should reflect traditions and customs The texts should reflect the period's worldview and literary tradition

Table 3. Continued

Method	Basic principles	It should be practical and student-centred Concepts should be illustrated with visual aids Students should be helped to understand the relevant culture and traditions Students' vocabulary should be expanded
Dictionary	Functional glossary	A dictionary should be compiled that includes the meanings words acquire according to historical periods and texts
Language and Style	Characteristics	Key words, concepts and stylistic features should be taught Simple phrases and sentence structures should be taught
Source	Primary source	The Holy Qur'an and the Hadiths Stories of the **Prophet** and hagiographic narratives Well-known stories and allusions Conventional poetic motifs and Sufism

Participants expressed that the teaching of divan and folk poetry is inadequate, attributing this to students' lack of familiarity with the cultural background and language of divan and folk poetry:

"Such a literary period, so rich in values, ought to be conveyed at a level the student can understand; but unfortunately, this is not the case, both because of the texts in our textbooks and because students arrive without the necessary background from previous years, and I would also include how little students read here, as students are, unfortunately, not very familiar with archaic words. For these reasons, we are unable to convey divan literature to students as well as we would wish." (DK 9). 1

"The fact that our textbooks are somewhat lacking in textual richness makes it difficult for the subject matter and concepts to be fully conveyed to the student; or, to put it another way, the example given to illustrate a particular genre does not always match the explanation provided. There is only one example in the text and you build a profile of the genre from it. But when that genre—or the example given—falls outside that profile, it can lead to conceptual confusion in the student. All these are, in fact, conditions that make this subject harder to learn and that shape students' perceptions." (HK 5).

In their views on the materials to be selected, participants placed particular emphasis on enriched e-books and multimedia materials.

"We can encounter folk poetry, that is, a "koşma" or a "mâni", in textual form in our textbooks. However, its live performance leaves a more lasting impression. Yes, that is why we more often show videos on interactive whiteboards *or, where there is internet access, from sources such as YouTube. Naturally, the children become fully attentive."* (HK 9).

"The thing is, I already use an enriched e-book in my lessons. It seems more advantageous in terms of presenting content visually and helping it take shape in the student's memory. So, rather than the traditional method of simply projecting the text, I can use materials that have been converted into videos, particularly those with audio. In the past, when interactive whiteboards *weren't used, having to rely solely on the textbook was a bit tiring for us. Yes, as I said, because I use an enriched e-book in my lessons, the fact that the content is presented in a more visual way makes the lesson more enjoyable*." (DK 2).

Participants suggested examining selected texts of high literary quality through modern textual analysis methodologies:

"Firstly, we need to understand the mâni through signs, that is, through semiotics and linguistics. In other words, when we fail to identify the connections between words and between sentences, as well as the latent meanings lying beneath those sentences and words, the text remains very plain. However, when we identify the connections between words and the latent meanings beneath them, the text actually reveals a great deal to us. Can a high school student understand this? Of course they can." (HK 4).

"It seems somewhat unfortunate to choose a poet's lesser-known poems or texts while there are more accomplished ones available." (DK 2).

"At this point, during our undergraduate and postgraduate studies, we too turned to different methods. Among these methods, I believe that the Ontological Analysis Method stands out slightly above the others, as it is based on analyzing and annotating a poem through specific stages." (DK 7).

Among the basic principles adopted in teaching divan and folk poetry, it is important for the enriched e-book to include the cultural background of both literary traditions and to make the abstract world of poetry more concrete:

"Divan literature is also a field in which Turkish-Islamic culture and thought manifest themselves. Providing the intellectual background and its sources draws students into the context. A student who remains outside this context either fails to understand it at all or misunderstands. Clichéd interpretations are made, and the lesson is ineffective." (DK 3).

"Now, in divan poetry, we have our couplets and our poems. Beyond that, in order to make these poems, and the imagined world within them, tangible, students must first understand the culture and sources that nourish those poems. For these poems to become concrete in the child's mind, the student must first grasp, for instance, the divine love spoken of in a given poem." (DK 9).

[1] Sentences in italics within quotation marks are the participants' own words. No changes have been made.

When all the expert opinions were considered together, the main conclusion was that a teaching process should be developed that presents the cultural background of divan and folk poetry, makes extensive use of multimedia materials and applies modern methods of text analysis. For this reason, an *OAM*-based enriched e-book was prepared in this study in accordance with the basic principles outlined above.

2.5.2 Sections of the enriched e-book

The enriched e-book was created in Kotobee Author, which was selected because it provides the required authoring tools. Its feedback feature allows students to use material both independently outside the classroom and during lessons. The researchers purchased licences for 52 images and videos from several platforms. They also generated 13 images and videos with Bing Image Creator and Canva when suitable content was not available in image libraries (see Appendix 1).

Content that could not be created with Kotobee Author, including animations, moving images and interactive videos, was produced with H5P, Voicer, Audacity and Canva. H5P was used to create interactive videos as well as various tools such as flashcards and branching scenarios (see Appendix 2). The researchers themselves recorded voiceovers for some texts using tools such as Voicer and Audacity. They also produced various audio files and videos with AI voice-synthesis tools. In addition, because of the nature of divan literature, ten miniatures from various manuscripts held in libraries around the world were used in the explanation of certain texts. Four videos from YouTube and similar platforms were embedded into the relevant sections of the book with the owners' permission. In this way, a wide range of content was produced to make the abstract world of divan and folk poetry more concrete in students' minds.

According to the *OAM*, a text consists of five strata (Tunalı, 2014). Each section of the enriched e-book serves to analyse one of the textual strata identified by the *OAM*. The first stratum of the *OAM* is the phonetic stratum, where the formal features of the text are generally analysed (Şeref, 2018). In this section of the enriched e-book, students were guided through various activities to analyse the metre, rhyme, patterns of sound repetition, verse forms and genres of the texts. The activities were also designed to help students recognise the relationship between the formal features of a text and its meaning.

The second stratum of the *OAM*, the meaning stratum, is addressed in the enriched e-book through the "World of Words" and "World of Meaning" activities. This section focuses separately on the meanings of individual words and sentences. In the "World of Words" section, students are directed through a link to the glossary at the end of the book, where they can take notes on and save the information they have learned. When a word is clicked, its connotations in divan and folk literature are presented to students through images, videos or audio files. This section contains a wide range of content on flowers, animals, household items and other objects that students are unlikely to encounter in contemporary life. In the "World of Meaning" activities, students analyse the surface meaning of the text through tasks that progress from simple to complex. Drag-and-drop and fill-in-the-blank activities are commonly used in this section (see Appendix 3).

The third section, "Examine in Depth and Analyse Figurative Language", addresses the objects and images that make up *OAM*'s object stratum and often carry the text's deeper meaning (Bayram, 2003). In this section, literary devices were identified, and various imagery, metaphors, figurative expressions, events, and concepts within the text were analyzed through activities. The section includes interactive videos, branching scenarios, animations, moving images and fill-in-the-blank exercises (see Appendix 4). Brainstorming and question-and-answer activities help students interpret deeper meanings within the cultural context of the period.

The fourth *OAM* stratum is the "psychic (character)" stratum. The analysis focuses on the character reflected in the actions and behavior within the text rather than on the poet's personal life. This section examines the poet's psychological traits and worldview, as well as how the environment and culture in which the poet lived are reflected in the text (Bayram, 2003; Tunalı, 2014). The section includes animations, YouTube videos, links about the origins of folk songs, visual reading tasks and matching exercises (see Appendix 5).

The final section of the enriched e-book, "What Did the Poet Say?", corresponds to *OAM*'s destiny stratum. It examines the broader message that the poet addresses to humanity (Tunalı, 2014). This activity was carried out eight times in total, once at the end of each text. This stratum contains reading passages concerning the final message the poet seeks to convey, along with supplementary texts, poems, and videos by prominent authors and poets (Beşir Ayvazoğlu, Rasim Özdenören, Muhsin Macit, Nurullah Genç, İhsan Fazlıoğlu…) (see Appendix 6). Students were first asked to identify the poem's message and then completed activities designed to help them explore it.

The enriched e-book contains two additional sections that are not part of the *OAM*. The first is the "Glossary" section. A distinctive feature of this section is that it explains separately what the words in the texts mean in divan literature, folk literature and Sufi literature. This allows students to learn not only the dictionary meaning of a word but also how it was used in different literary traditions. The other section of the book is titled "The Cultural Universe of Poetry." This section presents theoretical information on the cultural elements found in the texts and underlying them, including flowers, animals, prophets, Sufism, metaphors, legends and allusions. This is because today's students are unlikely to encounter such imagery, imaginative motifs, metaphors and other figurative expressions in everyday life.

The implementation process of the enriched e-book lasted eight weeks. A one-week pilot study was conducted at another school and the necessary permissions were obtained from the participating schools. Before the

implementation, teachers and students were introduced to the enriched e-book and the researchers distributed installation and user guides.

The implementation was conducted at a Social Sciences High School and an Anatolian Imam Hatip High School in Erzurum. At each school, one experimental group and one control group were formed, resulting in a total of two experimental groups and two control groups. Table 4 lists the texts studied with the enriched e-book during the eight-week implementation process:

Table 4. Implementation Plan

Week	Activity	Week	Activity
1	*Introduction to the enriched e-book *Administration of pre-tests	5	*The Water Qasida (Fuzûlî) *A *şarkı* by Nedîm
2	*The hymn "I Need You, Only You" (Yûnus Emre) *The folk song of the "Fig Tree in front of the Hospital"	6	*A *şarkı* by Nedîm * Examination of the sections on the cultural elements of Divan poetry
3	*"The Lovesick Nightingale" koşma (Bayburtlu Zihnî) *Introduction to a ghazal by Şeyhî	7	*Examination of the sections on the cultural elements of folk poetry
4	*A ghazal by Şeyhî * The Water Qasida (Fuzûlî)	8	*Administration of the post-tests

3. Findings

3.1 Quantitative Findings Regarding Divan Poetry Verse Text Analysis Skills

A t-test was used to assess whether the enriched e-book improved students' skills in analyzing Divan poetry. Before the implementation, the experimental and control groups did not differ significantly (t_{73}= .80, p > .05). Paired-samples t-tests were then conducted separately for the experimental and control groups to determine whether their pre-test and post-test scores differed:

Table 5. Paired t-Test for Pre-test and Post-test Scores of the Experimental and Control Groups on the *DŞBT*

Group	Test	N	X̄	SD	t	p
E1+E2	Pre-test	36	32.50	13.86	3.49	.00
	Post-test	36	38.77	18.30		
C1+C2	Pre-test	39	29.84	14.60	2.85	.00
	Post-test	39	35.89	19.12		

A statistically significant difference was found between the pre-test and post-test means within both groups (t_{35} = 3.49, p < .05; t_{38} = 2.85, p < .05). An independent-samples t-test was then used to compare the post-test scores of the experimental and control groups. The homogeneity of variance assumption was met (F = .21, p > .05).

Table 6. Independent-samples t-test for the *DŞBT* Post-test Scores of the Experimental and Control Groups

Test	Group	N	X̄	SD	t	p
Post-test	E1+E2	36	38.77	18.30	.66	.50
	C1+C2	39	35.89	19.12		

The analysis revealed that the mean post test scores of the experimental and control groups were similar and that there was no significant difference between them (t_{73}= .66, p > .05).

3.2 Qualitative Findings Regarding the Analysis of Divan Poetry Verse Texts

3.2.1 Observer data

The observers' views regarding the students' skills in analyzing divan poetry are set out below:

"The students came to the lesson motivated and ready to learn. The richness of the content was met with interest by the students. Because it also served as a form of revision, it was a valuable activity for recalling certain concepts that had been overlooked or forgotten. It was also found engaging as it appealed to many senses." (O1-Week 3).

"The activities carried out to aid comprehension of the texts were beneficial. The activities in which the meaning of the texts was worked out were well-received by the students. However, some activities ran over the lesson time, which posed a problem. Overall, the students actively participated in the activities relating to divan poetry." (O2-Week 3).

"The lesson was taught by keeping current motivations in the foreground, and this ensured that students paid attention and stayed motivated. Enriching the presentation with visuals made the delivery more effective. The selected texts were well liked and interesting. The elements used apart from the music were quite striking." (O1-Week 5).

"Explaining the deeper meanings of the texts captured the students' attention. The use of a technological material makes divan poetry more concrete. However, in "The Water Qasida", some students could not fully understand the text and disengaged from the lesson. Apart from that, the visuals, videos and interactive videos, and the activities on literary devices achieved their purpose." (O2-Week 5).

Data obtained from the observers indicate that the enriched e-book was effective in preparing students for lessons beforehand and in supporting review and reinforcement afterwards. Other important findings were that the material encouraged students to participate actively in lessons, helped make the abstract world of poetry more concrete and was found engaging. The observers also considered the activities addressing the surface and deeper meanings of the texts, the selected texts themselves and the visual and video materials to be successful. However, they noted that the music and

duration of some content were inadequate and that students had difficulty with some of the selected texts.

3.2.2 Student views

Before the implementation, students stated that they generally knew little about divan poetry. They recognized the names of a few poets, including Fuzûlî and Yunus Emre, but said that they had not read their work. Students who had encountered divan poetry said that they had not understood them. Their prior knowledge was therefore limited. On the other hand, some students also held inaccurate or negative views, describing divan poetry as meaningless, overly ornate or recited in groups. Nevertheless, they stated that they developed an appreciation for the texts once the meanings were explained to them.

"I'd seen one of Fuzûlî's ghazals. I couldn't do much with it or understand it because there were so many words we didn't know; there were too many unfamiliar words. It had difficult language." (S6).

"I'd heard of Fuzûlî in divan literature; there was Yûnus Emre, and I'd read the novel "Od". There was Mevlânâ, but I hadn't read his poems. I hadn't heard of anything else." (S9).

"I knew that divan poetry was generally in the mesnevi style. I knew it was sung in groups like that. And, I'm also more familiar with things in the gazel style, the gazel style." (S7).

"I know it dates back to the old Ottoman period. I'm familiar with a few poets like Yûnus Emre, among the writers and poets. There was a ghazal by Fuzûlî; I'd read that one. I hadn't understood it, but our literature teacher explained it to us, that is, I mean, translated it. I thought it was good. I mean, it was nice; the teacher translated the poem. And when the teacher translated it, I thought it was nice." (S2).

Below are the students' views on divan literature following the activity:

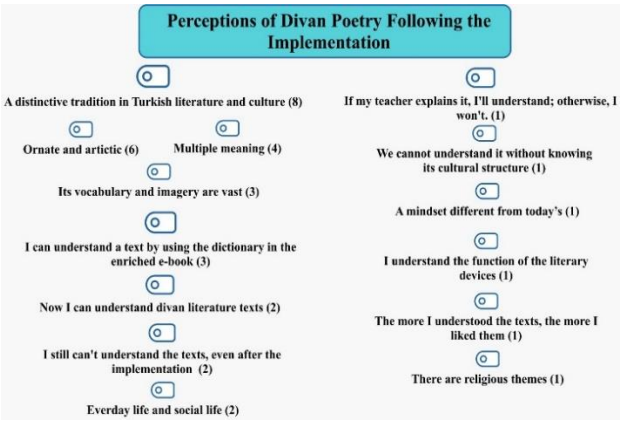


Figure 2. Students' Views After the Implementation

Following the implementation, students stated that they viewed divan poetry as part of Turkish culture. Some students also emphasized its ornate and artistic world, its polysemous structure and the breadth of its vocabulary and imagery. Students held different views about understanding divan poetry. While some said that they would still be unable to understand the texts after the implementation, others stated that they could understand them with the help of the glossary and the enriched e-book. Other notable findings were that some students established links between divan poetry and social life and recognized that it reflected a system of thought different from that of the present day. Direct quotations illustrating these views are presented below:

"Now, divan literature is like a part of Turkish culture to me and people's lives and our religion are also reflected in this literature. It's difficult to learn these things without knowing them. Because we don't know the words to begin with, and even if we do know a word, for example, they've given it a different meaning. That's probably why, if I were to read a new poem now, I wouldn't understand it unless someone explaining it to me. But when my teacher explains it, I think it's nice. They thought very differently from us." (S8).

"Now, I think it reflects our culture. Before the lesson, I didn't know much about these poems but if I read them now, I'd at least briefly understand what they're about. But I'd need to use a dictionary; otherwise, it's hard for me to understand." (S10).

"I've come to learn about how broad the vocabulary of divan literature is, how much meaning we can draw from it, and how we can learn new words by looking at their meaning in the text." (S1).

"At first it seemed very meaningless to me, but as I came to understand it, I saw how nice it was. There are always other meanings coming out underneath. In previous lessons we would only find the figures of speech; here I saw that it gave the poem other meanings. In fact, I tried to find them myself in the activities." (S9).

3.3 Quantitative Findings Regarding Folk Poetry Verse Text Analysis Skills

Before the implementation, the experimental and control groups did not differ significantly in their pre-test scores (t_{73} = -.26, p > .05). Paired-samples t-tests were then used to examine change within each group.

Table 7. Paired-Samples t-Test for Pre-test and Post-test Scores of the Experimental and Control Groups on the Folk Poetry Verse Text Analysis Skills Test

Test	Group	N	X̄	SD	t	p
E1+E2	Pre-test	36	25.38	15.17	8.28	.00
	Post-test	36	44.33	13.30		
C1+C2	Pre-test	39	26.28	13.54	5.19	.00
	Post-test	39	35.74	14.20		

The paired-samples t-tests showed an 18.95-point difference between the experimental group's pre-test and post-test scores and a 9.46-point difference in the control group. Both differences were statistically significant (t_{35} = 8.28, p < .05; t_{38}= 5.19, p < .05). These results indicate that students' skills in analyzing folk poetry verse texts improved significantly in both groups. Finally, an independent-samples t-test was conducted to determine

how this improvement was reflected in the post-test scores of the experimental and control groups.

Table 8. Independent Samples t-Test for the *HŞBT* Post-test Scores of the Experimental and Control Groups

Test	Group	N	X̄	SD	t	p
Post-test	E1+E2	36	44.33	13.30	2.69	.00
	C1+C2	39	35.74	14.20		

The experimental group's mean post-test score was 8.59 points higher than that of the control group and the difference was statistically significant (t_{73}=2.69, p < .05). These results indicate greater improvement in folk poetry verse text analysis skills in the experimental group.

3.4 Qualitative Findings Regarding Folk Poetry Verse Text Analysis Skills

3.4.1 Observer data

The observers' views regarding folk poetry verse text analysis skills are set out below:

"The topics were reinforced through repetition. The activities captured the students' interest, although the use of the same background music throughout was somewhat distracting." (O1-Week 2).

"In the activities related to folk poetry, the vocalization of the texts, the inclusion of anecdotes about the texts in the book, and the way students were directed to these anecdotes via links in the book were particularly engaging. The stories given within the informative text on Sufism were also successful." (O2-Week 2).

"As folk literature is more engaging; it was very well received by the students. The activities were met with great interest and brought the lessons to life. In addition, there were some very well-thought-out activities." (O1-Week 3).

"The question-and-answer activities relating to the text and asking for the students' thoughts made it possible to discuss the text with the students. The students were active during this part. Moreover, when the reason why the text was written was explained through a video, the students expressed their surprise. However, the fact that these videos are not embedded in the book causes a loss of time. There is some useful information in the 'out-of-class activities' section, but it would have been better if these activities had also been done interactively during the lesson." (O2-Week 3).

Data obtained from the observers indicate that, as with divan poetry, the enriched e-book had both a reinforcing and a motivating effect in the teaching of folk poetry. In the folk poetry section, the text recitations, the anecdotes related to the texts (reading passages on Sufism and references to various books in the hymn section), and the links (a website in the folk song section featuring a performance by the person from whom the song was collected and information about how it was collected) were found engaging. The question-and-answer activities focusing on the meaning of the texts were effective in supporting discussion and comprehension. The students' active participation was another important finding. The main weaknesses of the material were that the out-of-class activities were not interactive and that some audio files distracted the students. Overall, based on the observers' views, the enriched e-book can be considered useful for teaching folk poetry.

3.4.2 Student views

The participants' views prior to the implementation are as follows:

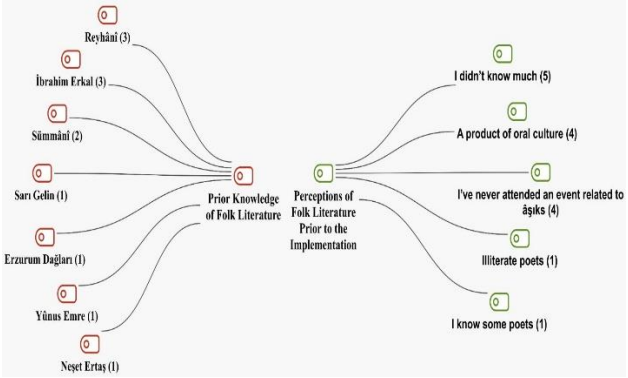


Figure 3. Students' Views Prior to the Implementation

Before the implementation, half of the participants stated that they knew nothing about folk literature. Although the *âşık* tradition remains active in their region, nearly half had not attended related events. They recognized folk songs such as "Sarı Gelin" and "Erzurum Dağları" and local figures such as Sümmânî and Reyhânî. Furthermore, some students mistakenly identified contemporary popular musicians, such as İbrahim Erkal, as folk poets, although these figures do not represent the traditional folk poetry genre. Excerpts from the students' comments are given below:

"As for folk poetry, I knew of Sümmânî and Reyhânî. I'd listened to their türküs. Our teacher had played them for us in class when we were in secondary school. I knew that they played the saz and sang poems." (S9).

"It's the same with folk poetry. I didn't know much about that either." (S8).

"As for folk literature, to be honest, I didn't know much about it." (S5).

"I didn't know much about folk literature." (S2).

"I've never seen it performed live, but there are a few I know of. Âşık Sümmânî, for instance." (S7).

Following the implementation, the participants' views on folk literature can be summarised as follows:

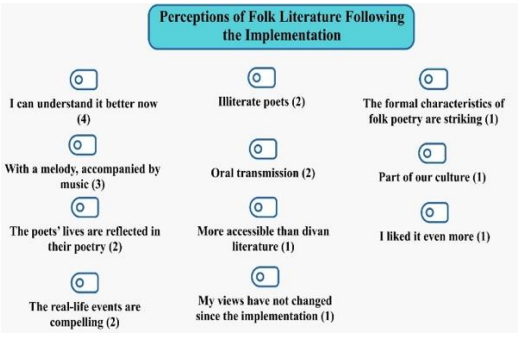


Figure 4. Students' Views After the Implementation

Participants appeared more confident than they had been before the implementation in their ability to understand folk poetry. Indeed, some students stated that they could now understand these texts better. Four students recognized the connection between the texts and real-life events (the selected folk song and *koşma* texts were based on actual events) and noted that they found this impressive. They were therefore able to relate the texts to everyday life. The students also developed an accurate understanding that folk poetry is performed to a melody, with musical accompaniment and constitutes a part of oral culture. Some described texts from this tradition as part of Turkish culture and stated that they were easier to understand than divan poetry.

One particularly important point that recurred frequently in the participants' comments was their belief that they could now understand these texts:

"Now I've started to become a bit more familiar with the topics; I've understood the poems." (S4).

"But, after these lessons, once I had got to know and learned about folk literature, I have gained more knowledge." (S5).

The insights of S8 are particularly valuable because they reflect both confidence in understanding the text and the ability to connect folk poetry with real-life events:

"I can say that I've learned it now. At the very least, I can understand it much more easily compared to divan literature. I'd also say I've come to love folk literature more. It features many literary devices too, they are far more comprehensible. What's more, people have told of what happened to them. That's very moving. There was a story behind the folk song that really moved me, for instance, and there was also a koşma written after a war about the poet's own homeland. When I got to the end of the poem, that moved me deeply too." (S8).

A student who emphasized the recitation of the texts in the book believes that the new texts they encountered have also helped to expand their vocabulary:

"Folk poetry, for instance, is sung to a melody and accompanied by music, and the fact that these were included in the book was a positive aspect. In other words, learning new poems and new words were positive aspects for me." (S5).

The insights of S9, who stated that their views on folk poetry remained unchanged following the implementation, demonstrate that the thematic connections made between divan and folk poetry reflect the success of the final-week activities, helping students grasp the similarities between the two traditions:

"I knew they played the saz and sang poems. Actually, I still think that's the case after the implementation too. What I realised was that, in fact, love is always present. It's there in divan literature too, but one loves God, one wrote to the Prophet, and another has actually written to a girl. When describing their love, they've used what they see around them." (S9).

4. Conclusion and Discussion

In this study, which examined the effect of an *OAM*-based enriched e-book on students' divan and folk poetry analysis skills, the first quantitative finding was that the students in the experimental and control groups achieved similar results in divan poetry verse-text analysis skills. Accordingly, instruction using the enriched e-book did not produce better results in divan poetry text analysis skills than traditional methods. The qualitative dimensions of the study provide several clues that may help explain this finding. In the qualitative data, students stated that they had very limited knowledge of divan poetry and their pre-test scores were also quite low. Their very low levels of prior readiness may therefore have prevented them from understanding the distinctive cultural world of divan poetry within an eight-week instructional process. Indeed, low levels of student readiness can make literature education more difficult (Şahin, 2019). It is also an established practice in literature teaching to build the study of a text on previously studied texts (Bruner, 1977/2021). However, because the Turkish Language and Literature Curriculum follows a chronological sequence, except in 9th Grade, the poetry unit begins with texts from more distant historical periods. As a result, students encounter texts from the Islamic period in 10th Grade, although these texts are more difficult to understand than contemporary ones.

Although the observers reported, in contrast to the quantitative findings, that the enriched e-book helped students come to class prepared, this preparation did not raise their readiness to a sufficient level. Students who had never previously encountered divan literature texts and were unfamiliar with the linguistic features of the period therefore had difficulty analyzing these texts at the 10th-grade level. Although the observation data did not provide positive evidence that students had improved their text analysis skills, the observers' reports that the lessons were engaging and that students participated actively are important findings. The students expressed similar views. Indeed, some students' negative and conventional descriptions of divan literature, widely shared in society, as linguistically difficult, incomprehensible, detached from ordinary people and abstract (Düzlü, 2015) gave way to views that connected it with society and everyday life and emphasized the need to understand its cultural background in order to interpret the texts. Similar views have also been expressed in other studies (Büker, 2025; Ocak, 2019; Varışoğlu, 2018). Students also viewed divan poetry as part of Turkish culture and described it as polysemous, highly imaginative, artistic and shaped by a worldview different from that of the present day. These descriptions suggest that they understood some of the structural characteristics of the tradition and developed more positive perceptions of it.

Although students may find ornate and highly imaginative texts difficult to understand, this does not mean that they will not enjoy them. In a study by Johansen (2017), students enjoyed and showed interest in the polysemous and unpredictable works of writers such as Kafka, Dostoevsky and Proust. A similar response to divan poetry was observed in the present study. The literature also includes a small number of studies showing that modern text analysis methods and digital materials can produce positive results in helping students understand divan literature texts (Kurtlu, 2021). Although the enriched e-book developed in this study did not produce better results in divan poetry analysis skills, it was successful in improving students' perceptions of divan literature.

For folk poetry, both the quantitative and qualitative findings were positive, unlike those for divan poetry. The quantitative results indicated that the *OAM*-based enriched e-book was more effective than traditional methods in developing students' folk poetry analysis skills. This result is consistent with various studies reporting positive effects of both *OAM* and digital materials (Aimukhambet et al., 2023; Şeref, 2017; Şeref, 2020; Rakhmetova et al., 2023). Furthermore, Paredes (1964) also stresses the value of teaching folk poetry through modern methods that use the tradition's own terminology. It is observed that this study, which adopted these fundamental principles, yielded positive results.

The findings obtained from the observers and students offer a range of perspectives on both verse-text analysis skills and different aspects of folk poetry instruction. First, the observers emphasized that the activities focusing on the deeper meaning of the texts brought the lessons to life. In their view, the enriched e-book was not only a motivating and reinforcing material but also enabled the texts to be analyzed with students through discussion. Gabrielsen et al. (2019) similarly concluded that literature lessons based on literary discussion support the in-depth analysis of texts. In this respect, through the questions it posed and the opportunities it provided for teachers, the enriched e-book offered an inquiry-oriented and discussion-based approach to text analysis.

The qualitative data obtained prior to the implementation showed that, as with divan poetry, students held certain misconceptions about folk poetry. Unlike the case of divan poetry, these misconceptions appear to have resulted not from prejudice or negative perceptions of the tradition but from the influence of popular culture. The literature identifies many longstanding problems in the teaching of folk poetry in Turkey, including curricula and syllabi, teacher competencies, textbooks, teaching methods and techniques, and the selection of texts and materials (Erol & Demir, 2017; Özdemir & Saraç, 2017). This study, however, identified another problem. The dominant products of popular folk culture attract more interest than folk literature itself. It is well known that traditional folk poetry has given rise to modern folk poets and influenced various artists (Emre, 2013). Nevertheless, it is highly concerning for the teaching of folk poetry that students living in a city where folk poetry is still performed as a living tradition reported that they did not attend such performances. It is equally concerning that only a few students identified figures made popular by contemporary popular music as folk poets rather than the region's prominent folk poets, whose names still appear in many local programmes. Although the overall quantitative and qualitative findings of the study were positive, this qualitative finding reveals that Generation Z is becoming increasingly alienated from folk poetry and creating its own folk poets.

Another important qualitative finding concerning folk poetry was that students gained considerable confidence in analyzing folk poetry. Nearly half of the students stated that what made folk poetry appealing to them was the impression left on them by literary works based on real events. Indeed, the use of texts that reflect life and human reality is particularly important in literature education (Göçer, 2016). The findings of this study confirm this view in the context of folk poetry.

Previous studies have reported positive effects of *OAM*, multimedia materials and enriched e-books on academic achievement, text comprehension, attitudes and motivation (Daróczi & Varga, 2025; de Oliveira et al., 2014; Gürbüz, 2018; Zipke, 2016). Beyond this well-established finding, the present study also offers original findings concerning the teaching of divan and folk poetry in Turkey. Accordingly, the social media and digital environments to which Generation Z is exposed every day contain very little content related to the cultural richness of the past. In an age when something new becomes a cultural phenomenon each day and loses its value just as quickly, it is extremely difficult to preserve aesthetic elements that do not appeal to today's young people. In particular, introducing this cultural material to students through six- to eight-week instructional programmes may not always be sufficient. Preserving these aesthetic values and passing them on to future generations therefore requires more than developing new methods, techniques, materials, digital tools and smart classrooms. It also requires a change in mindset, greater cultural awareness and a continuing effort to maintain a national identity in an increasingly globalised world. This can only be achieved by taking literature education beyond the classroom and presenting it as a life skill. Otherwise, Generation Z will continue to create its own image of the *âşık* in place of the traditional *âşık* figure it no longer encounters in everyday life.

5. Recommendations

1. A from the near to the distant pedagogical approach should be adopted in literary education. Literary works closer to the present day should be discussed first and the relationship between these works and literary material from the past should be emphasized.

2. It is impossible to teach these traditions without enabling students to experience the culture that gave rise

to divan and folk poetry. Consequently, verse text analyses of divan and folk poetry should not be limited to the 10th grade. Lessons and activities regarding the literary heritage of the past should be conducted in earlier years, taking into account the characteristics and needs of the students.

3. Digital materials should be prepared using modern text analysis methods, particularly *OAM*, and made available to both students and teachers.

4. Various activities should be organized around texts relevant to real life, and term-long projects and extracurricular activities should be designed based on such texts.

5. The number of functional dictionaries that can be used in educational settings to expand students' vocabulary on the subject should be increased. It is important that these dictionaries focus not only on the dictionary definition of a word but also on their literary connotations.

Türkçe Metin

1. Giriş

Divan ve halk edebiyatı Türk edebiyatının 20. yüzyıla kadar varlığını sürdüren iki önemli dönemidir. Halk şiiri İslamiyet öncesi dönemde ordugâhlarda ve halk arasında oluşmaya başlamış, sonraki yıllarda âşık tarzı, anonim ve tekke/tasavvuf edebiyatı gibi kollara ayrılarak varlığını uzun süre devam ettirmiştir (Boratav, 1982; Elçin, 1997; Köprülü, 2018). Divan şiiri ise halk şiirine nazaran daha geç bir dönemde 13. asırda ortaya çıkmış, ilk dönemlerde Arap ve Fars edebiyatlarının etkisi altında kaldıktan sonra altı asır varlığını sürdürmüş, sadece Anadolu'da değil Çağatay, Harezm, Azerî sahalarında da benimsenmiş bir edebî dönemdir (Akün, 2015; Çavuşoğlu, 2011). Her iki edebî dönem de üretildikleri toplumsal yapının niteliklerini yansıtmakla birlikte tasavvuf, gelenek ve görenekler, Türk-İslam kültürü, sosyal hayat, dinî inanışlar, dönemin ilimleri, sözlü kültür, folklorik unsurlara ait çok sayıda malzemeyi ihtiva eder (Güzel, 2013; Levend, 1984). Hatta her iki dönemin ürünleri incelendiğinde bu metinleri üreten şairlerin aynı bütünün parçaları olduğu ve zaman zaman benzer ürünler ortaya koydukları görülmektedir (Kılıç, 2014; Kurnaz, 2011; Macit, 2023).

Teşekkül ettikleri dönemlerin kültürel özellikleriyle ilgili zengin bir malzemeye sahip olan divan ve halk şiirinin öğretimi hususunda günümüzde yaşanan çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Günümüz öğrencisi için rüyasında gördüğü güzeli bade içip şehir şehir arayan âşık motifi yolculuğu bir budalalık olarak tanımlanmaktadır. Aynı şekilde divan edebiyatındaki bir çiçek ya da kuşu birçok öğrencinin hayatında hiç görmediğini hatta adlarını bile duymadığını söylemek mümkündür (Alkan-İspirli & Gülbahçe, 2009). Dolayısıyla değişen toplumsal düzen, teknoloji ve z kuşağının estetik değerleri arasında geçmişe ait dil ve kültürle ilgili unsurları bulmak çok da mümkün değildir (Arslan & Akşit, 2014). Holbrook (1994/2014) bu durumu modern Cumhuriyet ile Osmanlı kültürü arasında bir kimlik sürekliliği mevcut olmasına karşın dil politikaları sebebiyle okuma kültürü ve geçmişle kurulan bağlantıların zayıfladığını ileri sürerek açıklar. Günümüzde yapılan çalışmalar Holbrook'un fikirlerini doğrular niteliktedir. Divan şiirinin günümüzde yeterince öğretilememesinin temelinde de Osmanlı Dönemi ile yaşanan kültürel kopuş neticesinde divan edebiyatını hazırlayan zihniyet ve medeniyetin bilinmemesi; Osmanlı Türkçesi, Osmanlı yaşam biçimi, dünya görüşünün unutulmuş olması yatmaktadır (Aydemir, 2006; Mengi, 2006). Nitekim halk edebiyatı öğretiminde karşılaşılan sorunların temelinde de aynı hususlar etkili olmaktadır. Zira ders kitaplarında halk edebiyatının kaynaklarıyla ilgili eksikliklerin bulunması, metinlerin ihtiva ettikleri kültürel malzemeden soyutlanması, öğrencilerin halk kültürüne karşı olumsuz bir algıya sahip olması, materyallerin ve ders kitaplarının yetersiz olması halk şiiri öğretiminin önemli bazı sorunlarıdır (Aça, 2006; Çobanoğlu, 2001; Özdemir & Saraç, 2017).

Günümüz *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı*, dersi iki ana bölüme ayırır. Bu bölümlerin ilki metin tahlili ikincisi ise edebiyat atölyesidir. Metin tahlili bölümünde metinlerin hem içerik hem de biçimsel olarak derinlemesine bir şekilde öğrenci ile analiz edilmesi planlanmıştır. Analiz yapılırken metnin zihniyeti, kültürel zenginliği, derin anlamlarına işaret eden imge, istiare, mecaz, mitolojik unsurların analiz edilmesi ve nihayetinde metnin derin ve örtük anlamının tespit edilmesi esastır. Programa göre tüm bu analiz boyunca öğrencinin metni içselleştirmesi, sorgulaması ve yorumlaması, estetik bir değer edinmesi amaçlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [*MEB*], 2024).

MEB tarafından son yıllarda hazırlanan programlarda her ne kadar metin tahlili üzerinde durulsa da bu analizlerin ne şekilde yapılacağı hakkında herhangi bir açıklama söz konusu değildir (*MEB*, 2024). Bununla birlikte alan yazınında farklı metin inceleme yöntemleriyle çeşitli uygulamalar yapılmış ve bunlardan olumlu sonuçlar alınmıştır (Karadeniz, 2012; Soysal, 2012; Türkyılmaz vd., 2010). Öte yandan konuyla alakalı materyaller de yok denecek kadar azdır. *MEB* tarafından hazırlanan Eğitim Bilişim Ağı (*EBA*) adlı platformda yer alan dijital kitaplarda divan ve halk şiiriyle ilgili yüzeysel metin incelemeleri yer almaktadır. Ancak söz konusu materyaller metnin daha çok biçimsel özellikleri ve yüzeysel anlamı üzerinde duran ve etkileşimli olmayan e-kitaplardır.

Bu çalışmanın amacı, divan ve halk şiirinin kendine has kültürel dünyasını lise öğrencilerine aktarabilmek amacıyla metin tahlili yöntemlerinden birini esas alan bir materyal geliştirmek ve bu materyalin etkililiğini tespit etmektir. Alan yazını taraması ve alan uzmanlarıyla yapılan görüşmelere dayalı ihtiyaç analizi sonucunda, metin inceleme yöntemi olarak Ontolojik Analiz Metodu'nun (*OAM*), materyal olarak ise z-kitabın kullanılmasına karar verilmiştir.

1.1 Ontolojik Analiz Metodu

OAM, Nicolai Hartmann ve Roman Ingarden tarafından ortaya atılan ve İsmail Tunalı tarafından sistemleştirilen estetik bir kuramdır. Bu kuram sanat eserlerini "estetik bir obje", bu eserleri alımlayan özneye ise "estetik süje" adını verir (Tunalı, 2010; Tunalı, 2021). *OAM*, estetik objenin heterojen bir yapıya sahip olduğunu kabul etmekle birlikte bu yapının organik bir bütünlüğü haiz olduğunu varsayar (Tunalı, 2014). Bu bakımdan sanat eseri çeşitli varlık tabakalarına ayrılır ve ontolojinin amacı varlık tabakalarına yönelik bir kategori analizi yapmaktır (Hartmann, 2001; Hartmann, 2010; Tunalı, 2014; Tunalı, 2021).

OAM'ye göre estetik obje genel olarak real ve irreal olmak üzere 2 bölüme ayrılır (Tunalı, 2010; Tunalı, 2014). Ingarden, real ve irreal tabakaları 4 grupta inceler. Bu tabakaların ilki real tabaka olarak bilinen ses yapılarıdır. İkinci tabaka ise farklı türlerdeki anlam birlikleri, üçüncü tabaka farklı şematik görüşler ve son tabaka estetik objede anlatılanların alınyazılarıdır (Tunalı, 2010). Öte yandan Ingarden, ontolojik açıdan bir eserin 3 temel niteliğe sahip olduğunu belirtir. Bunlardan ilki yapıtın kendisi, ikincisi yazar ile okurun bilinçli edimi, sonuncusu ise yazarın ve okurun bilinçli edimleriyle ortaya çıkan anlam yapılarıdır (Rifat, 2019).

Ingarden'ın ortaya attığı fikirlerin ardından Hartmann da ona benzer 4 tabakadan söz eder. İlk tabaka görünür, somut, duyulur bir niteliğe sahiptir. İnsan tarafından algılanabilir. İkinci tabakada ise dramatik çatışmalar ve çözümler yer alır. Üçüncü tabakada ruhsal bir şekillenme vardır ve birey bilinçli olana ulaşır. Son tabakada ise bireysel kader, tüm insanlığın kaderi olarak ortaya çıkar (Hartmann, 1966/2024).

İsmail Tunalı, Ingarden ve Hartmann'ın estetik obje ile ilgili bu tabakalandırma yöntemlerini sistemli bir hâle getirir ve sanat eserini 5 tabakaya ayırır. İlk tabaka real tabaka olarak da bilinen ses tabakasıdır ki, bu tabakada şiir metinleri için ölçü, ahenk, kafiye gibi ses özellikleri ön plana çıkar. Gözle görülmeyen irreal tabakanın ilk basamağı anlam tabakasıdır. Bu tabakada kelimelerin anlamları ile cümlelerin yüzeysel anlamları analiz edilir ve metnin ilk anlamı ortaya çıkarılır. Nesne tabakası adı verilen üçüncü tabakada ise metnin derin anlamını muhafaza eden somut ve soyut objeler ile imajlar analiz edilir. Ruhi **(**karakter) tabaka ise sanatçının iç dünyasıyla ilgili bilgiler barındırır. Son olarak, alınyazısı ya da kader tabakasında ise metinde tüm insanlığa verilen mesaj yer almaktadır (Tunalı, 2014).

Tunalı'nın (2014) sistemleştirdiği söz konusu yöntem divan ve halk şiirinin çok anlamlı yapısının analiz edilmesinde oldukça kullanışlı bir yöntemdir. Bu sebeple *OAM* Türkiye'de divan ve halk şiiri başta olmak üzere çok sayıda çalışmada kullanılmıştır (Aldırmaz, 2016; Bayram, 2003; Özyurt, 2022; Tökel, 1996). Buna karşın söz konusu yöntemlerin sınıf ortamında ne şekilde kullanılabileceği üzerine yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır (Büker, 2025; Şeref, 2017; Şeref, 2018; Şeref, 2020). Bu çalışmada divan ve halk şiirinin anlam dünyasına uygun ve daha önce dijital bir materyalle ve lise düzeyinde kullanılmamış olması sebebiyle *OAM* tercih edilmiştir. Öte yandan uygulama öncesinde yapılan ihtiyaç analizinde de görüşme yapılan uzmanların *OAM*'yi bildiklerini ve kullandıklarını söylemeleri de bu yöntemin kullanılmasında etkili olmuştur.

1.2 Z-Kitap

Zenginleştirilmiş kitap (z-kitap); resim, ses, müzik, video gibi çoklu ortam materyallerinin bütünleştirildiği, görme, işitme ve dokunma yoluyla okuyucu ve kitap etkileşiminin üst seviyelere ulaştığı ve dönüt verici uygulamalar sağlayan bir dijital kitap türüdür (Bozkurt & Bozkaya, 2013; Itzkovitch, 2012; Şanal, 2016).

Yapılan çalışmalarda z-kitapların sahip olduğu çok sayıda özellik bu kitapların eğitim ortamlarında kullanılabilir olduğunu göstermektedir (Lim vd., 2021). Nitekim kitapların üzerine notlar alınabilmesi, alınan notların paylaşılabilmesi, kitap üzerinde yapılan etkinliklerin öğretmenler tarafından analiz edilebilmesi önemli avantajlardır (Hwang & Lai, 2017). Ayrıca okul içi ve dışında bir kaynak ekosistemi sağlaması, bireysel öğrenmelere imkân tanıması, öğrenmeyi derinleştirmesi ve pekiştirmesi de bu kitapların güçlü yönleridir (Smith vd., 2013).

İçerik özellikleri bakımından oldukça kullanışlı olan bu dijital kitaplar üzerine çok sayıda çalışma yapılmıştır. Özellikle çocukların okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde z-kitapların oldukça etkili olduğunu gösteren çeşitli çalışmalar mevcuttur (Frye, 2014; Lowman vd., 2018; Morgan, 2013; Smeets & Bus, 2015; Zipke, 2016). Z-kitapların Türkçe öğretiminde kullanılabilir olduğu da yapılan çalışmalarda belirtilmektedir (Akgün, 2022; Gürbüz, 2018; Şanal, 2016). Z-kitaplar öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonlarını da olumlu olarak etkilemektedir (Egert vd., 2022; Hwang vd., 2016). Öte yandan z-kitapların eğitim ortamlarında kullanımına yönelik olarak öğrencilerden alınan geri bildirimler de olumludur (Woody vd., 2010).

Z-kitapların olumlu özelliklerinin aksine çeşitli dezavantajları olmasına karşın (Reich vd., 2016; Pabrua-Batoon vd., 2018; Wijaya vd., 2022) günümüzde yapay zekâ ile her geçen gün hayatımızın başka bir alanına giren teknolojik materyallerin, klasik materyallere oranla daha az faydalı olsa bile, eğitim ortamlarında hâkim materyal olduğunu reddetmek mümkün değildir (Delgado vd., 2018). Bu sebeple dijital kitapların da eğitim-öğretim programlarının amaçlarına uygun olarak kullanılması için gerekli çalışmalar yürütülmelidir (Smith vd., 2012). Bu amaçla çalışmada z-kitabın divan ve halk şiiri metinlerinin soyut anlam dünyalarının öğrencinin zihninde somutlaştırılabilmesi için uygun bir materyal olması sebebiyle z-kitap tasarımı yapılmıştır. Ayrıca alan uzmanlarıyla yapılan görüşmelerde divan ve halk şiiri metin incelemeleri için önerilen materyaller arasında z-kitabın öne çıkması da bu materyalin kullanımını gerekli kılmıştır.

1.3 Araştırma Soruları

Bu çalışmanın amacı alan uzmanlarının önerileri ve alan yazınından yola çıkarak divan ve halk şiiri metinlerinin analizinde kullanılmak üzere görsel ağırlıklı ve yapay zekâ destekli bir z-kitap geliştirmek ve bu z-kitabın etkililiğini tespit etmektir. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır:

1. Hazırlanan z-kitap öğrencilerin divan edebiyatı metin inceleme becerilerini geliştirmede ne düzeyde etkilidir?

a) Divan şiiri manzum metin inceleme becerilerine göre deney ve kontrol grubu arasında (ön test, ön test-son test, son test) anlamlı bir farklılık var mıdır?

b) Deneysel süreçte iki uzmandan elde edilen gözlem verilerine göre etkinlikler öğrencilerin divan şiiri manzum

metin inceleme becerilerini geliştirmede ne düzeyde etkilidir?

c) Uygulama sonrasında öğrencilerden elde edilen mülakat verilerine göre etkinliklerin öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerine katkısı ne düzeydedir?

2. Hazırlanan z-kitap öğrencilerin halk edebiyatı metin inceleme becerilerini geliştirmede ne düzeyde etkilidir?

a) Halk şiiri manzum metin inceleme becerilerine göre deney ve kontrol grubu arasında (ön test, ön test-son test, son test) anlamlı bir farklılık var mıdır?

b) Deneysel süreçte iki uzmandan elde edilen gözlem verilerine göre etkinlikler öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmede ne düzeyde etkilidir?

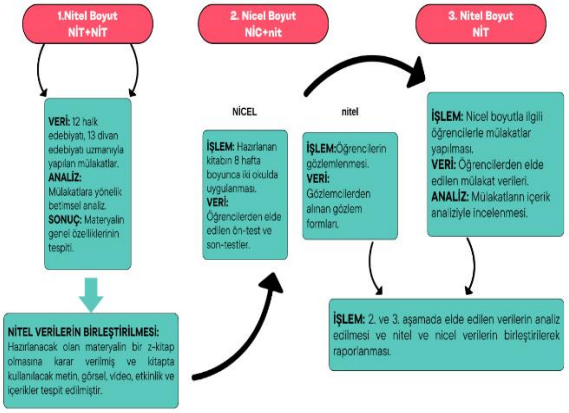
c) Uygulama sonrasında öğrencilerden elde edilen mülakat verilerine göre etkinliklerin öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerine katkısı ne düzeydedir?

2. Yöntem

2.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmada Karma Araştırma Yöntemi (*KY*) kullanılmıştır. *KY*'de nitel ve nicel yaklaşımlar kullanılarak doğrulayıcı ve keşfedici sorular aynı anda sorulmakta ve bu sayede daha iyi çıkarımlar yapılabilmektedir (Teddlie & Tashakkori, 2009/2020). Desen olarak iç içe karma araştırma deseni tercih edilmiştir. Bu desende deneysel denemenin öncesinde, sonrasında ya da deney esnasında nitel veriler kullanılır (Creswell, 2014/2019). Bu çalışmada bir materyal tasarımı yapılması ve bu tasarımın etkililiğinin çok boyutlu olarak analiz edilmesi amaçlandığı için iç içe karma araştırma deseni kullanılmıştır.

İç içe karma araştırma deseni nitel ve nicel süreçleri ihtiva eden 3 boyutlu bir desendir. Bu desenin ilk ve son aşamasında nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalar, insanların deneyimleriyle ilgilenir yani bir fenomen hakkında ne hissettikleri, ne düşündükleri, onu nasıl anlamlandırdıkları analiz edilir (Merriam, 2009/2015; Patton, 2002/2018). Bu çalışmanın ilk aşamasında alan uzmanlarının deneyimlerinden hareketle divan ve halk şiiri metinlerinin nasıl analiz edilmesi gerektiği tespit edilmiş ve bu doğrultuda *OAM* ve yapay zekâ araçları kullanılarak bir z-kitap geliştirilmiştir. Çalışmanın 3. aşamasında ise 2. aşamadaki deneysel sürecin etkililiğini teyit etmek amacıyla öğrencilerin z-kitapla ilgili deneyimlerine yönelik bir mülakat gerçekleştirilmiştir. Ayrıca çalışmanın deneysel aşamasında gözlem verileri alınmıştır. Çalışmanın 2. aşaması olan deneysel süreçte ise deney grubunda 8 hafta boyunca hazırlanan z-kitapla etkinlikler sürdürülmüş, kontrol grubunda ise klasik metin inceleme yöntemleriyle dersler devam etmiştir. Bu aşamada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen tercih edilmiştir. Bu desende rastgele atama yapılmadan deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmıştır (Creswell, 2013/2017). Aşağıda çalışma sürecini özetleyen bir diyagram yer almaktadır:



Şekil 1. Çalışma Diyagramı

2.2 Çalışma Grubu ve Katılımcılar

Çalışmanın ilk nitel boyutuyla son nitel aşamasında katılımcılar belirlenirken ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme tipleri kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede katılımcıların önceden belirlenmiş bazı kriterlere sahip olması gerekir, maksimum çeşitlilik örneklemede ise konuyla ilgili farklı düşüncelere sahip bireylerle çalışılır ve genel algı tespit edilir (Büyüköztürk vd., 2016; Lodico vd., 2006; Patton, 2002/2018). Bu amaçla çalışmanın ilk nitel aşamasında aşağıdaki ölçütler esas alınarak 12 divan edebiyatı, 13 halk edebiyatı uzmanıyla görüşmeler yapılmıştır:

- Halk ve divan edebiyatı üzerine çalışmaları olmak
- Lisansüstü eğitimlerini bitirmiş ya da devam ediyor olmak
- Akademisyen ise üniversitede alanıyla ilgili dersler vermiş olmak
- *MEB*'e bağlı okullarda en az 5 yıl boyunca Türk dili ve edebiyatı dersi vermiş olmak.

Çalışmanın üçüncü aşamasında, farklı başarı düzeylerindeki öğrencilerin z-kitaba ilişkin görüşlerini yansıtmak amacıyla deney grubundaki on öğrenciyle görüşme yapılmıştır. *DŞBT* ve *HŞBT* son test puanlarına göre akademik başarısı yüksek ve düşük olan on öğrenci seçilmiştir.

Nicel aşamada ise çok aşamalı küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte önce kümeler rastgele seçilir, sonrasında ise analiz birimleri seçilerek örneklem oluşturulur (Teddlie & Tashakkori, 2009/2020). Bu örnekleme tipinde yanlılığın oluşmaması oldukça önemlidir (Cohen vd., 2017/2021). Çalışmada yanlılığın oluşmaması için akademik başarıları ve okul türleri birbirinden farklı olan ve Erzurum ilinde bulunan iki okul tercih edilmiştir. Bu okullar seçilirken dersin birincil öneme sahip olduğu bir sosyal bilimler lisesi ile bir Anadolu imam hatip lisesi tercih edilmiştir. Ayrıca okul türleri içinde deneye katılacak olan gruplar belirlenirken eşleştirme yapılmıştır. Eşleştirmenin mekanik olarak yapılabilmesi için öğrencilerin birtakım değişkenlere ait puanlarının kullanılması gerekir (Büyüköztürk vd., 2016; Fraenkel & Wallen, 2009). Bu çalışmada da deney ve kontrol grupları eşleştirilirken bir önceki yıl öğrencilerin aldıkları Türk dili ve edebiyatı dersi başarı puanları esas

alınmış ve puanları birbirine benzer olan iki sınıf deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır.

Örneklem büyüklükleri belirlenirken ise G*Power 3.1 yazılımında güç analizi yapılmıştır. Buna göre bağımlı örneklemler t-testi için .05 etki büyüklüğü, .05 anlamlılık düzeyi ve .80 istatistiksel güce göre deney ve kontrol grubundan en az 34, bağımsız örneklemler t-testi içinse .05 etki büyüklüğü, .01 anlamlılık düzeyi ve .80 istatistiksel güce göre en az 74 kişi ile çalışılması gerekmektedir. Bu çalışmada her iki okul türünde deney grubunda toplam 36, kontrol grubunda ise 39 kişi olmak üzere toplam 75 kişi yer almaktadır.

2.3 Veri Toplama Araçları

2.3.1 Başarı testleri

Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi (*DŞBT*) ve *Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Başarı Testi* (*HŞBT*), öğrencilerin divan ve halk şiiri metin inceleme becerilerinin ölçülmesi için araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Testler hazırlanırken 2018 yılında hazırlanan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı 10. sınıf şiir ünitesinin kazanımları esas alınmıştır. Kazanımlar ve z-kitabın içeriğine uygun olarak her iki test için ayrı ayrı belirtke tablosu hazırlanmış, ardından testin kapsam geçerliği için 5 uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri neticesinde her iki testten uzmanların en az % 90'ının olumlu bulmadığı birer soru testten çıkarılmıştır (Büyüköztürk, 2024). Testlerin madde havuzları 15 çoktan seçmeli (*ÇS*), 5 açık uçlu (*AU*) sorudan oluşmuştur. Kapsam geçerliği ile ilgili çalışmaların ardından madde analizleri yapılmıştır. Madde analizleri yapılırken çoktan seçmeli sorularda Henryson yönteminden, açık uçlu sorular içinse klasik madde analizi yönteminden yararlanılmıştır (Hasançebi vd., 2020; Şata & Karakaya, 2023).

Tablo 1. Başarı Testlerinin Madde Analizleri

	Güçlük İndeksi (Pj)			Ayırt Edicilik İndeksi (Rjx)			KR20/α
Test	Min	Max	Ort.	Min	Max	Ort.	
DŞBT (*ÇS*)	.07	.69	.32 (Orta)	-.25	.70	.58 (İyi)	.86
HŞBT (*ÇŞ*)	.05	.55	.30 (Orta)	-.27	.56	.44 (İyi)	.73
DŞBT (*AU*)	.00	.42	.24 (Zor)	.00	.75	.61 (İyi)	.77
HŞBT (*AU*)	.13	.35	.23 (Zor)	.53	.86	.63 (İyi)	.78

Madde analizleri neticesinde *MAEİ* değeri .20'nin altında çıkan *DŞBT*'den 4, *HŞBT*'den 3 madde testten çıkarılmıştır. Çıkarılan maddelerle aynı konuda başka sorular olduğu için yeni soru eklenmemiştir. Söz konusu maddeler çıkarıldıktan sonra testlerin ortalama *MAEİ* değerlerinin .40 ve üstü yani çok iyi seviyede olduğu tespit edilmiştir (Hasançebi vd., 2020). Soruların ortalama güçlükleri ise çoktan seçmeli sorular için .30-.49 arasında yani orta güçlükte, açık uçlu sorular için .29 ve altında yani zor (Hasançebi vd., 2020) olarak ölçülmüştür. Açık uçlu soruların metnin derin anlamının tespitine yönelik olması ve öğrencinin soruyu cevaplayabilmek için gerekli olan bilgiye normal derslerde verilen eğitimle erişememiş olabileceği düşüncesiyle testlerin zor olması normal karşılanmıştır. Çoktan seçmeli soruların KR-20, açık uçlu soruların Cronbach Alfa değerleri ise .70'in üzerindedir. Bu da testlerin güvenilir ölçme araçları olduğunu göstermektedir (Pallant, 2015/2017). Analizler neticesinde *DŞBT*, 12 çoktan seçmeli, 4 açık uçlu olmak üzere 16; *HŞBT* ise 12 çoktan seçmeli, 5 açık uçlu olmak üzere toplam 17 sorudan oluşmuştur.

2.3.2 Görüşme formları (*HEUGF/DEUGF/USÖGF*)

Çalışmada hazırlanacak olan eğitim materyalin niteliklerinin belirlenebilmesi için alan uzmanlarıyla yapılan mülakatlarda kullanılan *Halk Edebiyatı Uzman Görüşme Formu* (*HEUGF*) ve *Divan Edebiyatı Uzman Görüşme Formu* (*DEUGF*) hazırlanırken alan yazınında konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalar dikkate alınmıştır. Bu kapsamda divan ve halk edebiyatlarının önemi, öğretimlerinin niteliği, program, materyal, yöntem ve tekniklerle ilgili sorular yöneltilmiş, *DEUGF*'de ayrıca divan edebiyatının kaynakları ve aruz öğretimine yönelik sorular da yer almıştır. Görüşme formları hazırlandıktan sonra uzmanlardan görüş alınmış ve formlara son şekli verilmiştir.

Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşme Formu (*USÖGF*) ise deneysel uygulamadan sonra öğrencilerin z-kitapla ilgili deneyim ve algılarının tespiti için geliştirilmiştir. *USÖGF* hazırlanırken deneysel uygulamanın sonuçları göz önünde bulundurulmuştur. *USÖGF*, hazırlandıktan sonra uzman görüşlerine başvurulmuş, imla ve noktalamada bazı düzeltmeler yapılmıştır. *USÖGF*'de 5 temel soru ile bu sorulara bağlı 13 sonda yer almaktadır. Ayrıca bu çalışmada yarı yapılandırılmış bir görüşme süreci yürütülmüştür. Bu kapsamda açık uçlu sorular sorulmuş, sorular sondalarla derinleştirilmiştir (Berg & Lune, 2012/2015; Merriam, 2009/2015).

2.3.3 Ders gözlem formu (*DGF*)

Gözlem verileri, birincil veri kaynakları olması ve doğal çevrede sosyal durumlardan elde edilmesi bakımından oldukça önemlidir (Cohen vd., 2017/2021). Bu çalışmada deneysel bulguları nitel verilerle desteklemek amacıyla iki deney grubu iki farklı gözlemci tarafından gözlemlenmiştir. Her iki gözlemci de Türk dili ve edebiyatı öğretmenidir. Yapılandırılmamış gözlemde davranışlar, eylemler ve olayların akışı içinde gözlemlenir. Dolayısıyla yapılandırılmamış gözlemde daha doğal ve açık uçlu bir tarzda gözlem yapılır (Punch, 2005/2015).

Bu çalışmada da dersin kamera ya da ses kayıt cihazıyla kaydedilmesi durumunda dersin doğal akışının etkilenebileceği ve öğrencilerin doğal davranmayabilecekleri düşünülmüş ve bu sebeple veri toplanırken *DGF* kullanılmıştır. *DGF*'de halk ve divan edebiyatı metinlerinin öğrenciler tarafından analiz edilmesine yönelik 7 adet temel soru yer almaktadır. *DGF* hazırlandıktan sonra uzman görüşü alınmış ve farklı bir okulda pilot uygulama yapılarak forma son şekli verilmiştir.

Çalışmada etik süreç şu şekildedir:

• Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan etik kurul onayı alındı (Tarih: 25.05.2023, Numara: 17)

• Katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alındı.

2.4 Veri Analizi

2.4.1 Nicel veri analizi

Çalışmada nicel veriler analiz edilirken SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır. Söz konusu programda normallik analizleri, bağımlı ve bağımsız örneklemler için t-testleri yapılmıştır. Söz konusu testlerin yapılmasının ön şartlarından biri veri setinin normal dağılmasıdır. Aşağıda deney ve kontrol gruplarının ön test (*ÖT*)-son test (*ST*) puanlarına yönelik normallik analizleri yer almaktadır:

Tablo 2. Normallik Analizleri

Grup	Test		n	Ss	Çar.	Bas.	SW (p)
D1+ D2	*DŞBT*	ÖT	36	13.86	.08	-.62	.20
		ST	36	18.30	.42	.13	.46
K1+ K2	*DŞBT*	ÖT	39	14.60	.15	-.40	.18
		ST	39	19.12	-.03	-.62	.02
D1+ D2	*HŞBT*	ÖT	36	15.17	1.10	.77	.00
		ST	36	13.30	-.36	.59	.62
K1+ K2	*HŞBT*	ÖT	39	13.54	.28	-.63	.46
		ST	39	14.20	-.65	-.79	.00

Tablo 2 incelendiğinde çarpıklık (Çar.) ve basıklık (Bas.) değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre veri seti normal dağılım göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Ardından her test için Shapiro-Wilk (SW) analizi yapılmıştır. Bu analize göre kontrol grubu *DŞBT* son test, deney grubu *HŞBT* ön test ve kontrol grubu *HŞBT* son test puanları normal dağılım göstermemektedir. Bunun üzerine söz konusu testlerin Q-Q ve histogram grafikleri incelenmiş ve verilerin normal bir dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca binaen t-testlerinin varsayımı olan normallik şartı karşılanmıştır.

2.4.2 Nitel veri analizi

Çalışmada nitel verilerin analizi MAXQDA 2022 programı ile yapılmıştır. Veriler toplandıktan sonra ilk okuma gerçekleştirilmiş ardından kodlama aşamasına geçilmiştir. Kodlama yapılırken katılımcının ifadelerinden hareketle kodların belirlendiği açık kodlama stratejisi kullanılmıştır (Merriam, 2009/2015; Miles vd., 2018/2023). Kodlama işlemi bittikten sonra kodlar önce kategorilere ardından birbiriyle ilişkili olan kategoriler temalara ayrılmıştır.

Veriler analiz edilirken ve analiz sonrasında geçerlik ve güvenirliği sağlamak amacıyla Dr. ünvanına sahip olan bir dış denetleyiciden yardım alınmıştır. Dış denetleyici bir çalışmanın birçok yönünü inceleyen bağımsız bir araştırmacıdır (Creswell, 2013/2017). Bu çalışmada da kodlama, kategorilere ayırma ve temalandırma işlemleri daha önce nitel çalışmalar yapan ve Dr. ünvanına sahip bir araştırmacı tarafından kontrol edilmiştir. Ayrıca nitel raporlama tamamlandıktan sonra mülakat yapılan katılımcıların teyidi alınmıştır. Bu yöntemle de bir kategori ile bir kodun adı değiştirilmiştir. Verilerin çalışmaya katılan kişiler tarafından kontrol edilmesi olarak bilinen bu yöntemle (Merriam, 2009/2015; Mertens, 2019) yapılan analizin daha geçerli olması sağlanmaya çalışılmıştır.

2.5 Z-Kitap Tasarım Süreci ve Deneysel Uygulama

2.5.1 İhtiyaç analizine yönelik bulgular

Çalışmada kullanılacak materyalin niteliklerini tespit edebilmek amacıyla 12 divan edebiyatı, 13 halk edebiyatı uzmanıyla yapılan görüşmelerin bütünleştirilmiş sonuçları aşağıda yer almaktadır:

Tablo 3. Uygulama Öncesi İhtiyaç Analizi

Tema	Kategori	Kod
Divan ve Halk Şiiri Eğitimi	Nitelikli Değil	Müfredat ve sınav kaygısı Materyaller yetersiz Öğrenci halk/divan şiirine yabancı Öğrencilerin kelime hazinesi yetersiz Öğrencilerin ön yargılı olması
Materyal	Özellikler	Çoklu ortam materyalleri Görsel ve işitsel unsurlar yer almalı Dijital ve etkileşimli Akıllı tahta uyumlu Bilgiyi somutlaştırmalı
	Materyal Önerisi	Çoklu ortam materyalleri (video, ses dosyaları, görseller, animasyonlar) Etkileşimli içerikler (geri dönüt-düzeltme olanağı, eşleştirme, boşluk doldurma, görsel okuma)
Metin	Metin Seçimi	Dönemi yansıtan seçkin metinler Dili nispeten günümüze yakın İlgi çekici ve öğrenci düzeyine uygun Kolaydan zora, gündelik hayatla ilişkili
	Metin İnceleme	Metin derinlemesine incelenmeli Modern metin inceleme yöntemleri kullanılmalı Kelime ve kavram öğretimi yapılmalı Teknoloji destekli olmalı
	Metin İçeriği	Kültürel unsurlar bulunmalı Estetik metinler seçilmeli Gelenek ve görenekleri yansıtmalı Zihniyeti ve edebî geleneği yansıtmalı
Yöntem	Temel İlkeler	Uygulamalı-Öğrenci merkezli olmalı Görsellerle somutlaştırmalar yapılmalı Kültür ve gelenek kavratılmalı Kelime hazinesi geliştirilmeli
Sözlük	İşlevsel Sözlük	Kelimelerin dönem ve metinlere göre kazandığı anlamları içeren bir sözlük hazırlanmalı
Dil ve Üslup	Nitelik	Önemli kelime, kavram ve üslup özellikleri öğretilmeli Basit tamlamalar ve cümle yapıları öğretilmeli
Kaynak	Temel Kaynak	Kur'an-ı Kerim ve hadisler Peygamber kıssaları ve menkıbeler Meşhur hikâyeler, telmihler Mazmunlar ve Tasavvuf

Katılımcılar divan ve halk şiiri öğretiminin yetersiz olduğunu ifade etmiş ve bunu öğrencilerin divan ve halk şiirinin kültürel alt yapısına ve diline uzak olmalarına bağlamışlardır:

"*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). 2

"*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.*" (HK 5).

Katılımcıların seçilmesi gereken materyallerle ilgili görüşlerinde z-kitap ve çoklu ortam materyalleri ön plana çıkmaktadır:

"*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 Youtube'dan şuradan buradan videolar izletebiliyoruz. Tabii, çocuklar dikkat kesiliyorlar*." (HK 9).

"*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).

Katılımcılar metin analizinin seçkin metinler üzerinden modern metin inceleme yöntemlerinin kullanılarak yapılmasını önermişlerdir:

"*Öncelikle mâniyi göstergelerle, yani göstergebilimle, dilbilimle 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*." (HK 4).

"*Hocam, bir şairin daha güzel bir şiiri ya da daha güzel bir metni dururken daha arka planda kalan şiirlerini seçmek sanki biraz olumsuz bir durum*." (DK 2).

"*Bu noktada üniversite eğitimimiz ve yüksek lisans eğitimimiz sırasında biz de 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*." (DK 7).

Divan ve halk şiiri öğretiminde benimsenen temel ilkeler arasında her iki edebî dönemin kültürel alt yapısının kitapta yer alması ve soyut şiir dünyasının somutlaştırılması önemlidir:

"*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*." (DK 3).

"*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 aşkta ilahi aşkı, çocuğun önce kendisinin bir bilmesi lazım.*" (DK 9).

Uzman görüşlerinin tamamı bir araya getirildiğinde temel hususun divan ve halk şiirinin kültürel altyapısını ortaya çıkaran, çoklu ortam materyallerinin ağırlıklı olduğu ve modern metin inceleme yöntemlerinin kullanıldığı bir ders sürecinin geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple çalışmamızda yukarıda ortaya koyulan temel ilkelere bağlı kalınarak *OAM*'yi temel alan bir z-kitap hazırlanmıştır.

2.5.2 Z-kitabın bölümleri

Çalışmada kullanılan z-kitap Kotobee Author yazılımı ile hazırlanmıştır. Söz konusu yazılım bir z-kitabın gerektirdiği araçlara sahip olması nedeniyle tercih edilmiştir. Kitabın geri dönüt özelliği sayesinde öğrenciler materyali hem okul dışında yalnız başlarına hem de derste kullanabilmektedir. Kitapta kullanılmak üzere kimi platformlardan ücreti mukabilinde 52 adet görsel-video temin edilmiştir. Ayrıca görsel depo araçlarında bulunamayan kimi görsel ve videolar için Bing Image Creator ve Canva yapay zekâ araçları kullanılarak 13 adet görsel ve video üretilmiştir (Örnek görsel için *bk*. Ek-1).

Z-kitapta yer alan araçlarla üretilemeyen animasyon, hareketli görsel, etkileşimli video gibi kimi içerikler içinse H5P, Voicer, Audacity, Canva gibi araçlar kullanılmıştır. H5P'den etkileşimli videoların yanı sıra, bilgi kartları ve dallanma senaryoları gibi çeşitli araçlar üretilmiştir (*bk*. Ek-2). Voicer ve Audacity gibi araçlarla ise hem bazı metinler için tarafımızca seslendirmeler yapılmış hem de yapay zekâ seslendirme araçları kullanılarak çeşitli ses dosyaları

[2] Tırnak içinde italik yazılan cümleler katılımcılara aittir.
Herhangi bir müdahale yapılmamıştır

ve videolar üretilmiştir. Ayrıca divan edebiyatının yapısı gereği kimi metinlerin açıklanması sürecinde dünyanın çeşitli kütüphanelerinde yer alan çeşitli yazma eserlerde bulunan 10 adet minyatür kullanılmıştır. Bununla birlikte Youtube gibi popüler video paylaşım sitelerinde yer alan 4 adet video, sahiplerinden izin alınarak kitabın ilgili bölümlerine gömülmüştür. Bu sayede divan ve halk şiirinin soyut dünyasının öğrencinin zihninde somutlaştırılması amacıyla çok sayıda içerik üretilmiştir.

OAM'ye göre bir metin 5 tabakadan oluşur (Tunalı, 2014). Hazırlanan z-kitabın her bölümü *OAM*'ye göre belirlenen metin tabakalarından birinin analizine hizmet etmektedir. *OAM*'nin ilk tabakası olan ses tabakasında genellikle metnin biçimsel özellikleri üzerine analizler yapılır (Şeref, 2018). Bu bölümde z-kitapta metinlerin ölçü, kafiye, ses tekrarları, nazım şekli ve türlerinin çeşitli yönlendirmelerle öğrenciler tarafından analiz edilmesi sağlanmıştır. Bu bölümde metnin biçimsel özelliklerinin anlam ile ilişkisi sezdirilmeye çalışılmıştır.

OAM'nin ikinci bölümü olan anlam tabakası z-kitapta "Kelime Dünyası" ve "Anlam Dünyası" etkinlikleriyle yer almaktadır. Bu bölümde tek tek hem kelimelerin anlamları hem de cümlelerin anlamları üzerinde durulmuştur. "Kelime Dünyası" bölümünde öğrenciler bir bağlantı ile kitabın sonundaki sözlüğe yönlendirilmekte, öğrenciler burada edindikleri bilgileri kitaba not edip kaydedebilmektedirler. Ardından kelimenin üzerine tıklandığında kelimenin divan ve halk edebiyatındaki çağrışımları görsel, video ya da ses dosyası olarak öğrenciye aktarılmaktadır. Bu bölümde öğrencilerin günümüz şartlarında tanıma imkânı bulamadıkları çiçekler, hayvanlar, eşyalar, objelerle ilgili zengin bir içerik mevcuttur. "Anlam Dünyası" etkinliklerinde ise metnin yüzeysel anlamı basitten karmaşığa doğru analiz ettirilmiştir. Bu bölümde genellikle sürekle bırak, boşluk doldurma etkinlikleri kullanılmıştır (*bk*. Ek-3).

Kitabın "Derinlemesine İncele ve Söz Sanatlarını İncele" isimli 3. bölümü *OAM*'de nesne tabakası olarak karşımıza çıkan ve metnin ağırlıklı olarak derin anlamını ihtiva eden objeler/nesneler (Bayram, 2003) üzerinde durur. Bu bölümde söz sanatlarının tespiti yapılmış; metindeki kimi imge, istiare, mecaz, olay, kavram, metaforlar etkinliklerle analiz edilmiştir. Bu bölümde etkileşimli videolar, dallanma senaryoları, animasyonlar, hareketli görseller, boşluk doldurma gibi etkinlikler yer almaktadır (*bk*. Ek-4). Burada beyin fırtınası, soru-cevap gibi etkinliklerle öğrencinin metnin derin anlamına yönelik olarak dönemin kültürel dünyası hissettirilmeye çalışılmıştır.

OAM'de 4. bölüm ruhi (karakter) tabakadır. Bu tabakada şairin şahsi hayatından ziyade metindeki eylem ve davranışların altında yatan karakter analiz edilir. Bu bölümde şairin ruhsal özellikleri, dünya görüşü, yaşadığı çevre ve kültürün metne yansımaları incelenir (Bayram, 2003; Tunalı, 2014). Bu bölümde de animasyonlar, Youtube videoları, türkülerin ortaya çıkışıyla ilgili çeşitli internet bağlantıları, görsel okuma, eşleştirme gibi çeşitli etkinlikler yapılmıştır (bk. Ek-5).

Z-kitabın "Şair Ne Söyledi" isimli son bölümü *OAM*'de bulunan kader tabakası ile ilgilidir. Bu tabakada şairin insanlığa verdiği ortak mesaj incelenir (Tunalı, 2014). Bu etkinlik her metnin sonunda bir kez olmak üzere toplamda 8 kez yapılmıştır. Bu tabakada şairin vermeye çalıştığı nihai mesajla ilgili okuma metinleri, ünlü yazar ve şairlere ait (Beşir Ayvazoğlu, Rasim Özdenören, Muhsin Macit, Nurullah Genç, İhsan Fazlıoğlu…) okuma metinleri, şiirler ve videolar yer almaktadır (*bk*. Ek-6). Bu bölümde şiirin nihai mesajı önce öğrenciye sorulmuş ardından yapılan etkinliklerle bu mesajın keşfedilmesi amaçlanmıştır.

Z-kitapta *OAM*'de bulunmayan 2 bölüm daha mevcuttur. Bu bölümlerden ilki "Sözlük" bölümüdür. Sözlük bölümünün özelliği metinde yer alan kelimelerin sözlükte divan ve halk edebiyatları ile tasavvufi edebiyatta ne anlama geldiğinin ayrı ayrı açıklanmasıdır. Bu sayede öğrenci kelimenin sözlük anlamının yanında sözcüğün hangi edebî dönemde ne şekilde kullanıldığına dair malumata sahip olmaktadır. Kitabın diğer bölümü ise "Şiirin Kültür Evreni" isimli bölümdür. Bu bölümde metinde yer alan ve metnin temelini oluşturan kültürel unsurlarla (çiçekler, hayvanlar, peygamberler, tasavvuf, istiareler, efsane ve telmihler…) ilgili teorik bilgiler sunulmuştur. Zira söz konusu imge, hayal, istiare ve mecazlarla günümüz öğrencinin günlük hayatta karşılaşma olasılığı oldukça azdır.

Z-kitabın deneysel uygulama süreci 8 hafta sürmüştür. Uygulama öncesinde başka bir okulda bir hafta pilot uygulama yapılmış, uygulama okullarından gerekli izinler alınmıştır. Uygulama öncesinde z-kitapla ilgili öğretmen ve öğrencilere bilgi verilmiş, tarafımızca hazırlanan kurulum ve kullanım kılavuzları dağıtılmıştır.

Uygulama Erzurum ilinde bulunan bir sosyal bilimler lisesi ile bir Anadolu imam-hatip lisesinde yapılmıştır. Her iki okulda da bir deney bir kontrol grubu olmak üzere toplam iki deney iki de kontrol grubu oluşturulmuştur. Aşağıdaki tabloda 8 haftalık deneysel süreçte z-kitaptan işlenen metinler yer almaktadır:

Tablo 4. Uygulama Planı

Hafta	Z-Kitap Yer Alan Etkinlik	Hafta	Z-Kitap Yer Alan Etkinlik
1	*Z-kitabın tanıtımı *Ön testlerin uygulanması	5	*Su Kasidesi *Nedîm'den bir şarkı
2	*Bana seni gerek seni ilahisi *Hastane Önünde İncir Ağacı türküsü	6	*Nedîm'den bir şarkı *Divan şiirinin kültürel unsurlarına yönelik bölümlerin incelenmesi
3	*Şeyda Bülbül koşması *Şeyhî'nin bir gazeline giriş	7	*Halk şiirinin kültürel unsurlarına yönelik bölümlerin incelenmesi
4	*Şeyhî'nin bir gazeli * Su kasidesi	8	*Son testlerin uygulanması

3. Bulgular

3.1 Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerilerine Yönelik Nicel Bulgular

Öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmek için uygulanan z-kitabın etkililiğini test etmek amacıyla t-testinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz neticesinde uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (t_{73}= .80, p>.05). Akabinde deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla bağımlı örneklemler t-testi yapılmıştır:

Tablo 5. Deney-Kontrol Gruplarının *DŞBT* Ön test-Son test Puanlarına Yönelik Bağımlı Örneklemler T-Testi

Grup	Test	N	X̄	Ss	t	p
D1+D2	Ön test	36	32.50	13.86	3.49	.00
	Son test	36	38.77	18.30		
K1+K2	Ön test	39	29.84	14.60	2.85	.00
	Son test	39	35.89	19.12		

Her iki grupta da ön test ve son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (t_{35}= 3.49, p<.05; t_{38}= 2.85, p<.05). Son olarak deney ve kontrol gruplarının son test puanlarını karşılaştırmak amacıyla bağımsız örneklemler t-testi yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımı karşılanmıştır (F = .21, p > .05).

Tablo 6. Deney-Kontrol Gruplarının *DŞBT* Son test Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklemler T-Testi

Test	Grup	N	X̄	Ss	t	p
Son test	D1+D2	36	38.77	18.30	.66	.50
	K1+K2	39	35.89	19.12		

Yapılan analiz neticesinde deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (t_{73}= .66, p>.05).

3.2 Divan Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerilerine Yönelik Nitel Bulgular

3.2.1 Gözlemci verileri

Öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerileriyle ilgili gözlemcilerin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

"*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 hatırlatılması açısından önemli bir etkinlik. Ayrıca birçok duyuya hitap ettiği için ilgi çekici bulunmuştur.*" (G1-3. Hafta).

"*Metinleri anlama konusunda yapılan etkinliklerin yararı oldu. Metinlerin anlamının bulunduğu etkinlikler öğrenciler tarafından sevildi. Ancak bazı etkinlikler ders süresini aşıyor, bu bir problem oluşturdu. Genel olarak öğrenciler divan şiiriyle ilgili etkinliklere aktif olarak katıldılar.*" (G2-3. Hafta).

"*Ders güncel güdüler ön planda tutularak işlenmiş ve öğrencilerin derse dikkat etmesi, güdülenmesi sağlanmıştır. Sunumun görsellerle zenginleştirilmiş olması anlatımı daha etkili kılmıştır. Seçilen metinler sevilen ve ilgi çeken metinler olmuştur. Müzik dışında kullanılan unsurlar gayet dikkat çekici olmuştur.*" (G1-5. Hafta).

"*Metinlerin derin anlamlarının açıklanması öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Teknolojik bir materyal kullanılması divan şiirini somutlaştırıyor. Ancak "Su Kasidesi"nde bazı öğrenciler metni tam anlayamadılar ve dersten uzaklaştılar. Onun dışında görseller, videolar ve etkileşimli videolar, söz sanatı etkinlikleri amacına ulaştı.*" (G2-5. Hafta).

Gözlemcilerden elde edilen veriler z-kitabın ders öncesinde öğrenciyi derse hazırlama, ders sonrasında ise tekrar ve pekiştirme konusunda başarılı olduğunu göstermektedir. Materyalin, öğrencinin derse aktif olarak katılımını sağlaması, şiirlerin soyut dünyasını somutlaştırması ve ilgi çekici bulunması önemli bulgular arasındadır. Metinlerin yüzeysel ve derin anlamına yönelik yapılan etkinlikler, seçilen metinler, görseller, videolar da gözlemciler tarafından başarılı bulunan diğer hususlardır. Buna karşın kimi içeriklerde yer alan müziğin ve sürenin yetersiz olduğu, seçilen bazı metinlerde öğrencilerin zorlandığı ifade edilmiştir.

3.2.2 Öğrenci görüşleri

Uygulama öncesinde öğrenciler divan edebiyatıyla ilgili genel olarak çok bir şey bilmediklerini ifade etmişler, Fuzûlî ve Yunus Emre gibi birkaç şairin ismini zikretmelerine karşın onların metinlerini okumadıklarını belirtmişlerdir. Divan şiiriyle ilgili metinleri okuduklarını söyleyen öğrenciler ise bu metinleri anlamadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla uygulama öncesinde öğrencilerin divan şiiriyle ilgili ön bilgilerinin yeterli olduğu söylenemez. Öte yandan kimi öğrencilerin divan şiiriyle ilgili anlamsız metinler, süslü-sanatlı bir edebiyat, grup eşliğinde söylenen şiirler gibi bazı olumsuz ve yanlış bilgilere sahip oldukları da tespit edilmiştir. Öğrenciler bu metinlerin kendilerine anlatılınca metinleri sevdiklerini de beyan etmişlerdir.

"*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).

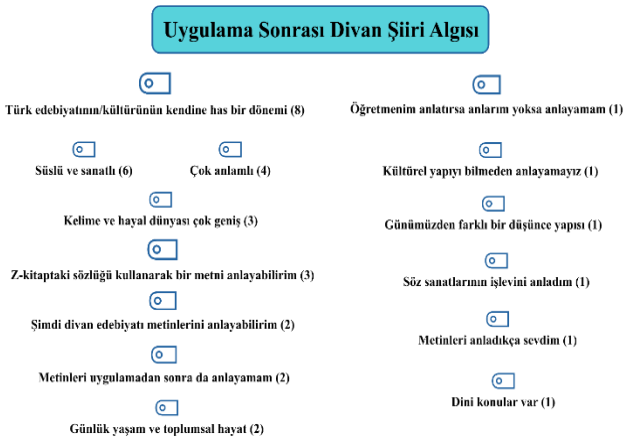
"*Divan edebiyatından Fuzûlî'yi duymuştum, Yûnus Emre vardı, Od romanı vardı, oradan da okudum. Mevlânâ vardı ama şiirlerini okumadım. Başka da bir şey duymadım.*" (Ö9).

"*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).

"*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).

Aşağıda ise öğrencilerin uygulama sonrasında divan edebiyatı hakkındaki fikirleri yer almaktadır:



Şekil 2. Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri

Uygulama sonrasında öğrenciler divan şiirini Türk kültürünün bir parçası olarak gördüklerini ifade etmektedirler. Öte yandan kimi öğrenciler divan şiirinin süslü, sanatlı dünyasıyla çok anlamlı yapısına vurgu yapmakta, kelime ve hayal dünyasının genişliğini algıladıklarını beyan etmektedirler. Divan şiiri metinlerini anlama noktasında ise öğrenciler farklı düşüncelere sahiptir. Kimi öğrenciler uygulama sonrasında da metinleri anlayamayacaklarını ifade ederken kimi öğrenciler z-kitapta yer alan sözlüğü ve z-kitabı kullanarak metinleri anlayabileceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca kimi öğrencilerin divan şiiri ve toplumsal hayatla bağ kurması, günümüzden farklı bir düşünce sisteminin olduğunu vurgulamaları oldukça önemli bulgulardır. Aşağıda katılımcıların bu görüşlerine yönelik doğrudan alıntılar yer almaktadır:

"*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 anlatınca bence güzel. Bizden çok başka düşünmüşler.*" (Ö8).

"*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).

"*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).

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

3.3 Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerilerine Yönelik Nicel Bulgular

Analiz öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (t_{73}= -.26, p>.05). Akabinde deney ve kontrol gruplarının uygulama süresince ne düzeyde gelişim gösterdiklerini belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler t testi yapılmıştır.

Tablo 7. Deney-Kontrol Gruplarının *HŞBT* Ön test-Son test Puanlarına Yönelik Bağımlı Örneklemler T-Testi

Test	Grup	N	X̄	Ss	t	p
D1+D2	Ön test	36	25.38	15.17	8.28	.00
	Son test	36	44.33	13.30		
K1+K2	Ön test	39	26.28	13.54	5.19	.00
	Son test	39	35.74	14.20		

Yapılan bağımlı örneklemler t testinde deney grubunun ön test-son test puanları arasında 18.95, kontrol grubununsa 9.46 puanlık bir fark olduğu ve bu farkların anlamlı olduğu tespit edilmiştir (t_{35}= 8.28, p<.05; t_{38}= 5.19, p<.05). Dolayısıyla her iki grupta da öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerinde anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir. Son olarak bu artışın deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ne şekilde yansıdığını test etmek amacıyla bağımsız örneklemler t testi yapılmıştır.

Tablo 8. Deney-Kontrol Gruplarının *HŞBT* Son test Puanlarına Yönelik Bağımsız Örneklemler T-Testi

Test	Grup	N	X̄	Ss	t	p
Son test	D1+D2	36	44.33	13.30	2.69	.00
	K1+K2	39	35.74	14.20		

Bu tabloda yer alan verilere göre deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında 8.59 puanlık bir fark olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir (t_{73}= 2.69, p<.05). Bu veri deney grubunda yer alan öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerinin daha fazla geliştiğini göstermektedir.

3.4 Halk Şiiri Manzum Metin İnceleme Becerilerine Yönelik Nitel Bulgular

3.4.1 Gözlemci verileri

Halk şiiri manzum metin inceleme becerileriyle ilgili gözlemcilerin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

"*Tekrar olması sebebiyle konular pekiştirilmiştir. Etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmiş ancak arka fonda hep aynı müziğin kullanılması biraz dikkat dağıtmıştır.*" (G1-2. Hafta).

"*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.*" (G2-2. Hafta).

"*Halk edebiyatı daha ilgi çekici olduğu için öğrenciler tarafından gayet güzel karşılanmıştır. Etkinlikler gayet*

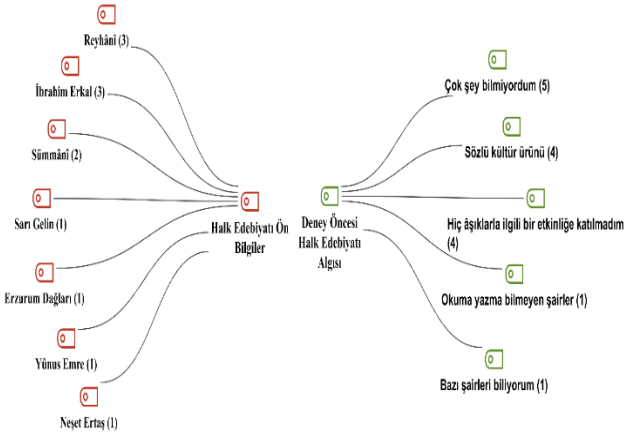
ilgiyle karşılanmış ve dersimize renk katmıştır. Ayrıca gayet iyi düşünülmüş etkinlikler vardı." (G1-3. Hafta).

"*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 yapılsa iyi olabilirdi.*" (G2-3. Hafta).

Gözlemcilerden elde edilen veriler divan şiirinde olduğu gibi halk şiirinde de z-kitabın pekiştirici ve güdüleyici bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Z-kitabın halk şiiri bağlamında metin seslendirme, metinle ilgili anekdotlar (ilahi bölümünde tasavvufla ilgili okuma parçaları ve çeşitli kitaplara atıflar) ve bağlantılar (türkü bölümünde türkünün kaynak kişisi tarafından seslendirilmesi ve derlenmesine yönelik bir internet sitesi) ilgi çekici bulunmuştur. Metnin anlamına yönelik soru-cevap etkinlikleri, metnin tartışılması ve anlaşılması bakımından etkili olmuştur. Öğrencilerin aktif olması da önemli bir bulgudur. Materyalin olumsuz özellikleri ise ders dışı etkinliklerin etkileşimli olmaması ve bazı ses dosyalarının öğrencinin dikkatini dağıtması olmuştur. Genel olarak gözlemcilerin görüşlerine göre z-kitabın halk şiirinin öğretiminde yararlı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

3.4.2 Öğrenci görüşleri

Katılımcıların uygulama öncesindeki görüşleri aşağıdaki gibidir:



Şekil 3. Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşleri

Uygulama öncesinde katılımcıların yarısı halk edebiyatıyla ilgili bilgi sahibi olmadığını ifade etmiştir. Âşıklık geleneği yaşadıkları bölgede canlı bir şekilde varlığını sürdürmesine rağmen katılımcıların yarıya yakını bu tip etkinliklere katılmadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın bölgede meşhur olan Sümmânî, Reyhânî, gibi isimlerle Sarı Gelin, Erzurum Dağları gibi halk şiiri ürünlerini bilmektedirler. Ayrıca popüler kültürde ozan, halk sanatçısı gibi isimlerle anılan ancak halk şiiri kültürünü tam olarak yansıtmayan İbrahim Erkal gibi isimler de öğrenciler tarafından halk şairi olarak nitelendirilmektedir. Aşağıda öğrencilerin konuyla ilgili düşüncelerinden alıntılar yer almaktadır:

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

"*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).

"*Hocam canlı olarak görmedim de birkaç tane bildiğim var. Âşık Sümmânî var mesela.*" (Ö7).

Uygulama sonrasında ise katılımcıların halk edebiyatı hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibi özetlenebilir:



Şekil 4. Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri

Katılımcıların halk şiiri metinlerini anlama noktasında uygulama öncesine göre daha özgüvenli oldukları söylenebilir. Nitekim konuyla ilgili kimi öğrenciler bu metinleri şimdi daha iyi anlayabileceklerini ifade etmektedirler. 4 öğrenci söz konusu metinlerin yaşanmış olaylarla olan ilişkisini fark etmiş (seçilen türkü ve koşma metinleri yaşanmış olaylara dayanan metinlerdir) ve bunun kendileri için etkileyici olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla metinlerin günlük hayatla ilişkisini kurabilmişlerdir. Halk şiirinin ezgiyle müzik eşliğinde söylenmesi ve sözlü kültürün bir parçası olması da öğrencilerin halk şiiriyle ilgili geliştirdikleri doğru bir algıdır. Kimi öğrenciler bu dönem metinlerini kültürümüzün bir parçası olarak tanıtmış ve bu metinlerin divan şiirine nazaran daha anlaşılır olduğunu beyan etmişlerdir.

Konuyla ilgili katılımcıların düşünceleri arasında çok sık tekrar eden ve oldukça önemli olan husus artık bu metinleri anlayabileceklerine olan inançlarıydı:

"*Şimdi biraz daha konulara aşina olmaya başladım, şiirleri anladım.*" (Ö4).

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

Konuyla ilgili Ö8'in görüşleri hem metni anlama konusundaki öz güvenini hem de halk şiirinin yaşanan olaylarla irtibatını kurması bakımından oldukça değerlidir:

"*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).

Kitapta metinlerin seslendirilmesine vurgu yapan bir öğrenci yeni gördüğü metinlerin kelime hazinesini de geliştirdiğini düşünmektedir:

"*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).

Halk şiiriyle ilgili uygulama öncesindeki görüşlerinin değişmediğini söyleyen Ö9'un divan ve halk şiiri metinleri arasında konu bakımından kurduğu ilişki son hafta yapılan etkinliklerin başarılı olduğunu ve öğrencilerin iki dönem arasındaki benzerlikleri kavradığını göstermektedir:

"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).

4. Sonuç ve Tartışma

OAM temelli z-kitabın öğrencilerin divan ve halk şiiri metin inceleme becerilerine etkisini inceleyen bu çalışmada elde edilen ilk nicel sonuç, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin divan şiiri manzum metin inceleme becerileri bakımından benzer sonuçlar almasıdır. Bu sonuca göre z-kitapla eğitim yapılan sınıfta divan şiiri metin inceleme becerisi klasik yöntemlere göre daha iyi bir sonuç vermemiştir. Bu sonucu derinleştirmek için yapılan nitel boyutlarda bu durumun gerekçelerini izah etmek için bazı ipuçları yer almaktadır. Nitel verilerde öğrenciler söz konusu dönemle ilgili çok fazla bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan ön testlerden elde edilen puanlar da oldukça düşüktür. Bu sebeple öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin çok düşük seviyede olması onların 8 haftalık eğitimle divan şiirinin kendine has kültürel dünyasını algılayamamasına sebep olmuş olabilir. Nitekim öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olması edebiyat eğitimini güçleştirebilmektedir (Şahin, 2019). Öte yandan edebiyat eğitiminde metnin önceki metinler üzerine temellendirilmesi bilinen bir yöntemdir (Bruner, 1977/2021). Buna karşılık Türk dili ve edebiyatı öğretim programındaki kronolojik sıralama -9. sınıf hariç tutulursa- sebebiyle şiir ünitesi daha uzak dönemlerden başlatmakta, bu durum da öğrencilerin günümüz metinlerine oranla anlaşılması daha güç olan İslami Dönem metinleriyle 10. sınıfta karşılaşmalarına sebep olmaktadır.

Gözlemciler nicel verilerin aksine z-kitap sayesinde öğrencilerin derse hazırlıklı geldiklerini söylese de bu durum onların hazır bulunuşluk düzeylerini yeteri kadar artırmamıştır. Dolayısıyla daha önce divan edebiyatı metinleriyle hiç karşılaşmayan, bu dönemin dil hususiyetlerine vâkıf olmayan öğrenciler 10. sınıf düzeyinde bu dönem metinlerini analiz etmekte zorlanmışlardır. Gözlemci verilerinde ise metnin analiz edilmesi hususunda olumlu görüşlere rastlanmasa da dersin ilgi çekici ve öğrencilerin aktif olması görüşleri oldukça önemlidir. Söz konusu düşünceler öğrenciler tarafından da paylaşılmıştır. Nitekim kimi öğrencilerin divan edebiyatıyla ilgili toplumca da benimsenen dili ağır, anlaşılmaz, halktan kopuk, soyut gibi olumsuz ve klasik tanımlamaları (Düzlü, 2015) yerini toplum ve gündelik hayatla ilişkili, metinleri anlamak için kültürel altyapı bilinmeli gibi görüşlere bırakmıştır. Söz konusu düşünceler kimi çalışmalarda da dile getirilmektedir (Ocak, 2019; Büker, 2025; Varışoğlu, 2018). Öte yandan divan şiirinin öğrenciler tarafından Türk kültürünün bir parçası olarak görülmesi, divan şiirinin çok anlamlı, hayal dünyası geniş, sanatlı ve günümüzden farklı bir zihniyete sahip olarak tarif edilmesi, bu dönemin yapısal özelliklerinin kavrandığını ve bu dönemle ilgili olumlu algılar geliştirildiğini göstermektedir. Nitekim öğrencilerin sanatlı ve hayal dünyası geniş olan metinleri anlaması her ne kadar zor olsa da öğrencilerin bu metinleri sevmeyeceği anlamına gelmez. Zira Johansen (2017) tarafından yapılan bir çalışmada Kafka, Dostoyevski, Proust gibi yazarların çok anlamlı ve öngörülemez metinleri öğrenciler tarafından sevilmiş ve ilgi çekici bulunmuştur. Bu çalışmada da divan şiiri için aynı sonucun elde edildiğini söylemek mümkündür. Alan yazınında başka çalışmalarda da modern metin inceleme yöntemlerinin ve dijital materyallerin divan edebiyatı metinlerini anlamada olumlu sonuçlar verdiğini ortaya koyan az sayıda çalışma mevcuttur (Kurtlu, 2021). Buna karşılık tarafımızca geliştirilen z-kitap divan şiiri metin inceleme becerisi bakımından olmasa da öğrencilerin divan edebiyatı algılarını geliştirmede başarılı sonuçlar vermiştir.

Halk şiirinde alınan sonuçlar ise divan şiirinin aksine nicel ve nitel boyutlarda olumludur. Nicel sonuçlara göre *OAM* temelli z-kitap öğrencilerin halk şiiri manzum metin inceleme becerilerini geliştirmede klasik yöntemlere göre daha etkilidir. Alan yazınında yapılan çeşitli çalışmalarda da hem *OAM*'nin hem de teknolojik materyallerin olumlu etkisi ortaya koyulmuştur (Aimukhambet vd., 2023; Şeref, 2017; Şeref, 2020; Rakhmetova vd., 2023). Ayrıca Paredes (1964) halk edebiyatının kendi terimlerini esas alan modern metin inceleme yöntemlerine dayalı bir halk şiiri öğretiminin önemine vurgu yapmaktadır. Söz konusu temel ilkeler benimsenerek yapılan bu çalışmada olumlu sonuçlar alındığı görülmektedir.

Gözlemci ve öğrencilerden elde edilen sonuçlar ise hem manzum metin inceleme becerileri hem de halk şiiri öğretiminin farklı konuları hakkında çeşitli bakış açıları sunmaktadır. Öncelikle gözlemciler metnin derin anlamına yönelik yapılan etkinliklerin derse renk kattığına vurgu yapmaktadırlar. Gözlemcilere göre z-kitap sadece güdüleyici ve pekiştirici bir materyal değil, aynı zamanda metnin öğrencilerle tartışma temelli bir şekilde analiz

edilmesine imkân tanımaktadır. Gabrielsen vd. (2019) de edebî tartışma temelli edebiyat derslerinin metinlerin derinlemesine analiz edilmesine hizmet ettiği sonucuna ulaşmıştır. Bu bakımdan hazırlanan z-kitap sorduğu sorular ve öğretmene sağladığı imkânlar bakımından sorgulayıcı ve tartışmacı bir metin analizi fırsatı sunmuştur.

Uygulama öncesinde elde edilen nitel veriler divan şiirinde olduğu gibi halk şiirinde de bazı yanlış öğrenmelerin söz konusu olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak halk şiirinde bu durumun ortaya çıkmasında divan şiirinde olduğu gibi döneme olan ön yargı ve olumsuz algıların değil popüler kültürün etkili olduğu söylenebilir. Alan yazınında Türkiye'de halk şiiri öğretiminde öğretim ve ders programları, öğretici yeterlilikleri, ders kitapları, yöntem ve teknik, metin ve materyal seçimi gibi birçok klasik sorundan bahsedilmektedir (Erol & Demir, 2017; Özdemir & Saraç, 2017). Ancak bu çalışmada halk şiiriyle ilgili başka bir problemin varlığı tespit edilmiştir. O problem, baskın popüler halk kültürü ürünlerine, halk edebiyatından daha çok rağbet edilmesidir. Geleneksel halk şiirinin, modern halk ozanları yarattığı ve kimi sanatçıları etkilediği bilinen bir durumdur (Emre, 2013). Ancak halk şiiri icralarının canlı olarak yaşadığı kabul edilen bir şehirde öğrencilerin bu icralara katılmadıklarını ifade etmeleri ve sadece birkaçının o yörede hâlâ birçok programda adı geçen önemli halk şairleri yerine günümüzde popüler müziğin ortaya çıkardığı isimleri halk ozanı olarak adlandırması halk şiirinin öğretimi açısından oldukça olumsuz bir durumdur. Bu nitel sonuç çalışmanın genelinden elde edilen nicel ve nitel verilerin olumlu olmasına rağmen günümüzde z-kuşağının halk şiirine gittikçe yabancılaştığını ve kendi halk ozanlarını yarattığını gözler önüne sermektedir.

Halk şiiriyle ilgili diğer önemli nitel sonuç ise öğrencilerin halk şiiri metinlerini analiz etmede büyük bir özgüven kazanmalarıdır. Öğrencilerin yarıya yakını halk şiirini kendileri için cazip kılan hususun yaşanmış olaylara dayanan edebî ürünlerin kendileri üzerinde bıraktığı etki olarak ifade ediyor. Nitekim hayatı ve insan gerçekliğini yansıtan metinlerin edebiyat eğitiminde kullanımı oldukça önemlidir (Göçer, 2016). Bu çalışmada söz konusu düşüncenin halk şiiri temelinde doğrulandığı söylenebilir.

Alan yazınında *OAM*, çoklu ortam materyalleri ve z-kitapların öğrencilerin akademik başarıları, metni anlama düzeyleri, tutum ve motivasyonları üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu belirten çok sayıda çalışma mevcuttur (Daróczi & Varga, 2025; e Oliveira vd., 2014; Gürbüz, 2018; Zipke, 2016). Bu çalışma yukarıdaki klasik sonucun dışında Türkiye'de divan ve halk şiiri öğretimiyle ilgili orijinal sonuçlar da sunmaktadır. Buna göre z-kuşağının her gün maruz kaldıkları sosyal medya ve dijital dünyada, geçmişin kültürel zenginliğine dönük içerikler oldukça azdır. Her gün yeni bir değerin fenomen hâline geldiği ve bu fenomenin kısa sürede değersizleştiği modern çağlarda günümüz gençlerine hitap etmeyen estetik unsurları yaşatmak oldukça zordur. Özellikle bu malzemeyi 6-8 haftalık eğitimlerle öğrenciye sunmak bazen yeterli olmamaktadır. Bu sebeple söz konusu estetik değerleri yaşatmanın ve yeni nesillere aktarmanın yolu sadece yeni yöntem, teknikler, materyaller, dijital araçlar, akıllı sınıflar geliştirmekle değil; bir zihniyet dönüşümünü, kültürel bilinçlenmeyi ve evrenselleşen dünyada millî bir kimlik edinme gayretini canlı tutmakla mümkündür. Bu da ancak edebiyat eğitimini sınıftan çıkararak bir yaşam becerisi olarak sunmakla mümkündür. Aksi takdirde z-kuşağı günlük hayatta artık karşısına çıkmayan klasik âşık figürü yerine kendi âşık figürünü yaratmaya devam edecektir.

5. Öneriler

1. Edebiyat eğitiminde yakından uzağa bir anlayış benimsenmeli, öncelikle günümüze yakın edebî ürünler anlatılmalı ve bu ürünlerin geçmişteki edebî malzemeyle ilişkisi vurgulanmalıdır.

2. Divan ve halk şiirini meydana getiren kültürü öğrenciye hissettirmeden bu gelenekleri anlatmak mümkün değildir. Dolayısıyla divan ve halk şiiri metin tahlilleri sadece 10. sınıfla sınırlandırılmamalı, önceki kademelerde öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak geçmişin edebî birikimi hakkında dersler ve etkinlikler yapılmalıdır.

3. *OAM* başta olmak üzere modern metin inceleme yöntemleri kullanılarak dijital materyaller hazırlanmalı, bunlar öğrenci ve öğretmenlerin istifadesine sunulmalıdır.

4. Gerçek hayatla irtibatlı olan metinler üzerine çeşitli etkinlikler yapılmalı, bu tip metinler üzerine dönemlik projeler, sınıf dışı etkinlikler tasarlanmalıdır.

5. Öğrencilerin konuyla ilgili kelime hazinelerini artırmak amacıyla eğitim ortamlarında kullanılabilecek işlevsel sözlüklerin sayısı artırılmalıdır. Söz konusu sözlüklerin sözcüğün sadece sözlük anlamına değil, edebî çağrışımlarına da odaklanması önem arz etmektedir.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was obtained from Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee (Date: 25.05.2023, Number: 17).
Informed Consent: Written informed consent was obtained from teachers and students who participated in this study.
Peer-review: Externally peer-reviewed.
Author Contributions: Concept-RK; Design-RK; Supervision-RK; Resources-RK, MVB; Data Collection and/or Processing-MVB; Analysis and/or Interpretation- MVB; Literature Search-RK, MVB; Writing Manuscript-RK, MVB; Critical Review-RK.
Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to declare.
Financial Disclosure: This study was funded by the Scientific Research Projects Coordination Unit of Atatürk University under Project No. SDK-2023-12837. The second author was also supported throughout the doctoral program by the TÜBİTAK BİDEB 2211-A National Doctoral Scholarship Program. The authors would like to thank the Scientific Research Projects Coordination Unit of Atatürk University and TÜBİTAK BİDEB for their financial support.
Use of Artificial Intelligence: If artificial intelligence was used, this must be declared.

References

Açа, M. (2006). Halk edebiyatı (sözlü edebiyat) konularının edebiyat dersi kitaplarında ele alınışına dönük bazı tespit ve öneriler. *Millî Eğitim Dergisi, 34*(169), 1-22.

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

Akgün, Ö. (2022). *An investigation of the Turkish Teaching Set for Foreigners Yedi İklim basic level e-book in terms of technology-based teaching.* (Publication No. 760487) [Masters's thesis, Kırıkkale University-Kırıkkale]. Council of Higher Education National Thesis Centre.

Akün, Ö. F. (2015). *Divan edebiyatı* (3rd ed.). İsam Yayınları.

Aldırmaz, V. (2016). Interpretation of Bâkî's ghazal rhyme with "Gösterür" by Ontological Analysis Method. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (40), 273-286.

Alkan-İspirli, S., & Gülbahçe, A. (2009). The teaching of classical Turkish literature and our young population -The case of Erzurum. *Turkish Studies, 4*(2), 621-638. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.642

Aydemir, Y. (2006). Divan edebiyatı öğretiminde karşılaşılan sıkıntılar ve zihniyet problem. *Milli Eğitim Dergisi, 34* (169), 1-10. https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36938/422349

Bayram, Y. (2003). Ontolojik Analiz Metodu ve bir uygulama. *Yom Sanat*, *7*, 12-15.

Berg, B. L., & Lune, H. (2015). Qualitative research methods for the social science. (H. Aydın, Trans. Eds.). Eğitim Yayınevi. (Original works published 2012)

Boratav, P. N. (1982). *Folklor ve edebiyat I.* Adam Yayınları.

Bozkurt, A., & Bozkaya, M. (2013). Interactive e-books: Their past, present, and future. In *Akademik Bilişim Conference*, (pp. 375-381). Antalya.

Bruner, J. S. (2021). *The process of education* (M. E. Rüzgar, Trans). Pegem Akademi Yayınları. (Original works published 1977)

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), 126-153. https://doi.org/10.15285/maruaebd.1612084

Büyüköztürk, Ş. (2024). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (31st ed.). Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22nd ed.). Pegem Akademi.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Research methods in education* (E. Dinç & K. Kıroğlu, Trans. Eds.). Pegem Akademi. (Original works published 2017)

Creswell, J. W. (2017). *Research design* (S. B. Demir, Trans. Ed., 3rd ed.). Eğiten Kitap. (Original works published 2013)

Creswell, J. W. (2019). *A concise introduction to mixed methods research* (M. Sözbilir, Trans. Ed., 2nd ed.). Pegem Akademi. (Original works published 2014)

Çavuşoğlu, M. (2011). Divan şiiri. In *Türk şiiri özel sayısı II* (2nd ed., pp. 1-16). Türk Dil Kurumu.

Çobanoğlu, Ö. (2001). Türkiye'de halkbilimi eğitim ve öğretiminde karşılaşılan güçlükler. *Türkbilig*, (2), 23-31.

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

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

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

Düzlü, Ö. (2015). Reflections in Turkish movie of classical Turkish literature perception in the society and the effect of cinema to this perception. *Electronic Turkish Studies*, *10*(4), 489-506. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7684

Egert, F., Cordes, A. K., & Hartig, F. (2022). Can e-books foster child language? Meta analysis on the effectiveness of e-book implementations in early childhood education and care. *Educational Research Review, 37*(6), 1-14. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100472.

Elçin, Ş. (1997). *Halk edebiyatı araştırmaları-I* (2nd ed.). Akçağ.

Emre, H. (2013). Transition period from Bard-Baksı tradition to being a Turkish poet-singer in the context of cultural changes and transformation. *Bilim ve Kültür*, (01), 55-72.

Erol, K., & Demir, F. (2017). The main problems encountred in the teaching of Turkish language and literature in secondary education. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, *5*(2), 197-212. http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.1772

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *Design and evaluate research in education* (7th edition). McGraw-Hill Higher Education.

Frye, S. K. (2014). *The implications of interactive eBooks on comprehension* (Publication No. 3613594) [Doctoral thesis, The State University of New Jersey University-New Jersey]. Proquest.

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/L1ESLL-2019.19.01.13

Göçer, A. (2016). The text analysis process in Turkish Language and literature education in terms of roles of teachers and students efficiency. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Science*, *18*(2), 115-131. http://dx.doi.org/10.5578/jss.34231

Gürbüz, N. E. (2018). *The effects of enriched book, which is developed as a multimedia material for teaching Turkish language to foreigners, on learning* (Publication No. 497269) [Masters's thesis, Atatürk University-Erzurum]. Council of Higher Education National Thesis Centre.

Güzel, A. (2013). Tekke şiiri. In *Türk şiiri özel sayısı III* (2nd ed., pp. 251-454). Türk Dil Kurumu.

Hartmann, N. (2001). *New ways of Ontology* (L. Yarbaş, Trans.). İlya Yayınevi.

Hartmann, N. (2010). *Knowledge in the light of Ontology* (2nd ed., H. Tepe, Trans.). Türkiye Felsefe Kurumu. (Original works published 1955)

Hartmann, N. (2024). *Aesthetics* (T. Mengüşoğlu, Trans.). Doğu Batı Yayınları. (Original works published 1966)

Hasançebi, B., Terzi, Y., & Küçük, Z. (2020). Distractor analysis based on item difficulty index and item discrimination index. *Gümüşhane University Journal of Science*, *10*(1), 224-240. https://doi.org/10.17714/gumusfenbil.615465

Holbrook, V. R. (2014). *The unreadable shores of love: Turkish modernity and mystic romance* (5th ed., E. Köroğlu, & E. Kılıç, Trans.). İletişim Yayınları. (Original works published 1994)

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

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

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

Karadeniz, A. (2012). *The effects of modern analysis methods in poetry analysis skills and availability of the methods in teaching poetry* (Publication No. 317152) [Doctoral thesis, Gazi University-Ankara]. Council of Higher Education National Thesis Centre.

Kılıç, M. E. (2014). *Sûfî ve şiir* (11th ed). İnsan Yayınları.

Köprülü, M. F. (2018). *Edebiyat araştırmaları I* (2nd ed.). Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Kurnaz, C. (2011). *Halk şiiri ve divan şiirinin müşterekleri.* Berikan Yayınevi.

Kurtlu, Y. (2021). *Research of the teaching of time and space themes in seventh-grade Turkish lesson prepared with the Old Turkish literature texts through multiple media applications* (Publication No. 664408) [Doctoral thesis, Atatürk University-Erzurum]. Council of Higher Education National Thesis Centre.

Levend, A. S. (1984). *Divan edebiyatı* (4th ed.). Enderun Kitabevi.

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.

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. (2023). The effect of devshirme on the development of the Ottoman poetry language. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, *30*(30), 384-404.

Mengi, M. (2006). Divan edebiyatı öğretiminin sorunları ve bazı çözüm önerileri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 7*(77-78), 16-19.

Merriam, S. (2015). *Qualitative research* (S. Turan, Trans. Ed.). Nobel. (Original works published 2009)

Mertens, D. M. (2019). *Research and evaluation in education and psychology* (İ. Seçer, & S. Ulaş, Trans. Ed.). Anı yayıncılık. (Original works published 2019)

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2023). *Qualitative data analysis* (S. Akbaba Altun & A. Ersoy, Trans. Eds.). Pegem Akademi. (Original works published 2018)

Millî Eğitim Bakanlığı. (*MEB*). (2024). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı.* https://mufredat.*MEB*.gov.tr/

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

Ocak, F. (2019). *Students' views on divan literature in secondary education: Sample of-Çorum city center* (Publication No. 551202) [Master thesis, Hitit University-Çorum]. Council of Higher Education National Thesis Centre.

Özdemir, C., & Saraç, Ö. (2017). Teaching of minstrel literature in Turkey: Issues and solutions. *Osmanlı Hâkimiyet Sahası Çalışmaları*, *7*(12), 164-182. http://dx.doi.org/10.19039/sotod.2017.56

Özyurt, S. (2022). The analysis of rhymed lyric poem "Çarpışır" by Bayburtlu Zİhni with constructive meth. *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

Pallant, J. (2017). *SPSS survival manual* (S. Balcı & B. Ahi, Trans.). Anı Yayıncılık. (Original works published 2015)

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). *Qualitative research & Evaluation methods* (M. Bütün, & S. B. Demir, Trans. Ed.). Pegem Akademi. (Original works published 2002)

Punch, K. F. (2015). *Introduction to social research* (D. Bayrak, H. Bader-Arslan, & Z. Akyüz, Trans.). Siyasal Kitabevi. (Original works published 2005)

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. (2019). *XX. yüzyılda dil bilim ve göstergebilim kuramları 1* (7th ed.). Yapı Kredi Yayınları.

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., Kukulska-Hulme, A., & Page, A. (2012). Educational use cases from a shared exploration of e-books and iPads. In G. Tiong-Thye (Eds.), *E-books and e-readers for e learning* (pp. 22-53). Victoria Business School.

Soysal, U. (2012). *Esthetic analyzing of Şeyh Galib's gazels and their usage for education process* (Publication No. 317651) [Master thesis, Dokuz Eylül University-İzmir]. Council of Higher Education National Thesis Centre.

Şahin, Ş. (2019). *Between 2000- 2018 the treat of divan literature in secondary literature course books* (Publication No. 586745) [Master thesis, Binali Yıldırım University-Erzincan]. Council of Higher Education National Thesis Centre.

Şanal, A. (2016). *The effect of using R-books as a textbook in reading comprehension* (Publication No. 418159) [Master thesis, Abant İzzet Baysal University-Bolu]. Council of Higher Education National Thesis Centre.

Şata, M., & Karakaya, İ. (2023). Açık uçlu maddelerin analizi. In İ. Karakaya (Eds.), *Açık uçlu soruların hazırlanması,*

uygulanması ve değerlendirilmesi (2nd ed., pp. 104-143). Pegem Akademi.

Şeref, İ. (2017). T*he effect of Ontological Text Analysis method based on activities on the poem analysis success and attitudes of seventh grade students* (Publication No. 485703) [Doctoral thesis, Atatürk University-Erzurum]. Council of Higher Education National Thesis Centre.

Şeref, İ. (2018). Activity-based ontological text analysis method in poetry teaching and a guideline. *Çocuk ve Medeniyet, 3*(6), 57-81.

Şeref, İ. (2020). Ontological text analysis method based on activities on the poem analysis success of seventh grade students]. *Kastamonu Education Journal, 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.

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2020). *Foundations of mixed methods research* (2nd ed., Y. Dede, & S. B. Demir, Trans. Eds.). Anı Yayıncılık. (Original works published 2009)

Tökel, D. A. (1996). Ontolojik Analiz Metodu ve bu metodun Bâkî'nin bir gazeline uygulanışı. *Yedi İklim Dergisi*, 74, 53-59.

Tunalı, İ. (2010). *Estetik beğeni.* Remzi Kitabevi.

Tunalı, İ. (2014). *Sanat ontolojisi.* İnkılap Kitabevi.

Tunalı, İ. (2021). *Estetik* (21st ed.). Remzi Kitabevi.

Türkyılmaz, M., Can, R., & Karadeniz, A. (2010). Implementation of and reader based approach to classical literature education implementation of and reader based approach to classical literature education. *Journal of Ahmet Kelesoglu Education Faculty*, 29, 153-172.

Varışoğlu, M. C. (2018). The opinions of the students who studying at the department of Turkish Language and literature about Ottoman poetry lessons. *The Journal of Social Science Research, 13*(2), 283-304.

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

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