ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ
ISSN: 1308–9196 / e-ISSN:1308-7363

Yıl: 18 Sayı: 51 Aralık 2025

Yayın Geliş Tarihi: 01.09.2025 Yayına Kabul Tarihi: 27.12.2025

DOI Numarası: https://doi.org/10.14520/adyusbd.1775279
Makale Türü: Araştırma Makalesi/Research Article
Atıf/Citation: Alper, I. T. (2025). Okul Öncesi Eğitimde Dijital Hikâye Kullanımı Üzerine Öğretmen Görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 95-129.

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE DİJİTAL HİKÂYE KULLANIMI ÜZERİNE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Işık Tümay ALPER*

Öz

Bu çalışmayla okul öncesi eğitimde yerini alan dijital hikâyeler ve kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim/fenomenoloji (phenomenology) deseni kullanılmıştır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Eğitimde Dijital Hikâye Kullanımı Üzerine Öğretmen Görüşlerini Belirleme Formu" aracılığı ile elde edilmiştir. Veriler içerik analizi tekniklerinden açık içerik kullanılarak incelenmiştir. Okul öncesi eğitim akışında dijital hikâye kullanan 23 okul öncesi öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu araştırmada dijital hikâyelerin kullanım sıklığının nispeten az olduğu, dijital hikâyelere çoğunlukla YouTube üzerinden ulaşıldığı, dijital hikâyelerin çoğunlukla yapısal tanımlandığı ve resimli hikâye kitaplarının kullanımını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Dijital hikâyelerin nitelik ve kazanım yönünden avantajlarının olduğu; ancak resimli hikâye kitabıyla etkileşimin azalması, hikâye anlatma yöntemlerinin kullanılamaması, çocukların ve ailelerin hikâye anlatma sürecine dahil edilememesi, teknolojiyle etkileşimin artması yönünde dezavantajlar barındırdığı tespit edilmiştir. Dijital hikâyelerin yapısal ve içeriksel olarak resimli hikâye

---

* Bu çalışma için Adıyaman Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 01.11.2023 tarih, 464 sayılı karar numarası ile etik kurul izni alınmıştır.

** Dr. Öğr. Üyesi, Adıyaman Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, talper@adiyaman.edu.tr, Adıyaman/Türkiye

kitaplarıyla benzer olduğu ancak dijital hikâyelerin teknolojik altyapısı gereği resimli hikâye kitaplarından farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Eğitimde Teknoloji, Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Öğretmeni, Dijital Hikâyeler, Resimli Hikâye Kitapları*

PRESCHOOL TEACHERS' VIEWS ON THE USE OF DIGITAL STORIES IN PRESCHOOL EDUCATION

Abstract

The aim of this study is to examine digital stories, which have become part of preschool education, and to investigate teachers' views regarding their use. A phenomenological design, one of the qualitative research methods, was employed in the study. The data were collected through the "Form for Determining Teachers' Views on the Use of Digital Stories in Preschool Education," which was developed by the researcher. The data were analyzed using open content analysis techniques. The study sample consisted of 23 preschool teachers who incorporated digital stories into the preschool education flow. The findings of the study revealed that the frequency of digital story use was relatively low, that digital stories were mostly accessed via YouTube, that they were predominantly described in structural terms, and that their use negatively affected the use of picture storybooks. Although digital stories were found to offer advantages in terms of quality and learning outcomes, they also presented several disadvantages, including reduced interaction with picture storybooks, the inability to apply traditional storytelling methods, limited opportunities to involve children and families in the storytelling process, and increased interaction with technology. The study concluded that digital stories are structurally and contextually similar to picture storybooks; however, they differ from them due to the technological infrastructure required for their use.

Keywords: *Educational Technology, Preschool Education, Preschool Teacher, Digital Stories, Picture Storybooks*

1. GİRİŞ

Teknolojinin gelişimiyle birlikte resimli hikâye kitaplarının yeni şekillenen formu olan "dijital hikâye" okul öncesi eğitimde yerini almaya başlamıştır. Dijital hikâyeler, teknolojinin hayatımıza sunduğu yenilikler ve getiriler gibi, eğitim sürecine öğrenmeyi kalıcı forma dönüştürücü kazanımlar getirmiştir. Dijital

hikâyeler ile eğitim-öğretim sürecinde ele alınan konular sesler, görseller, animasyonlar gibi unsurlarla desteklenmektedir (Alexander, 2017; Porter, 2012; Tombleson ve Wolf, 2023). Böylelikle çocukların öğretilmek istenen konularla derinlemesine etkileşim kurmalarına ve kazandırılmak istenen konuların içselleştirilerek kalıcı öğrenilmesine olanak sağlamaktadır (Jeffs, 2013). Bir olay kurgusunun metin, resim vb. öğelerinin bir araya geldikten sonraki bütünsel hali dijital bir dosya biçimindeyse, bu form erken okuryazarlık literatüründe "Dijital hikâye" olarak adlandırılmaktadır (Kucirkova, 2017; Miller, 2020). Dijital hikâyeler teknolojik araç-gereçler ve uygulamalar vasıtasıyla ses, görsel, animasyon, müzik kullanılarak oluşturulan hikâye çeşididir (Bull ve Kajder, 2004; Howell ve Howell, 2003). Dolayısıyla günümüzde resimli hikâye kitaplarının yanı sıra dijital hikâyeler de eğitim sürecinde kullanılmaya başlamıştır (Ohler, 2013).

Dijital dönem gereklilikleri ile okul öncesi eğitim arasında köprü kuran, teknolojik gelişmelere paralel olacak şekilde eğitim sürecini destekleyen ve çocuklara sunulan eğitim öğretim sürecinin mimarı olan temel eğitim süreci bileşenlerinden biri öğretmendir (Çamlıbel Çakmak, 2020; Ülkü Yıldız ve Şener, 2016). Bu sebeple teknolojik gelişmelerin okul öncesi eğitimde ne ölçüde görünür olduğu, eğitim sürecinde nasıl yer aldığı ve geleneksel süreçle nasıl harmanlandığına yönelik değerlendirmenin yapılabilmesi, okul öncesi öğretmenlerinin eğitim akışlarına yönelik görüşlerinin ve uygulamalarının incelenmesiyle mümkün olacaktır. Alanda yapılmış çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin dijital hikâyelere yönelik görüşlerinin incelendiği (Balaman ve Ataman, 2022; Özüdoğru, 2021); öğretmenler tarafından dijital hikâyenin etkililiği kabul görmekteyken neden eğitim öğretim sürecinde kullanma durumlarına bu düşüncelerinin yansımadığının araştırıldığı (Beazidou vd., 2024); dijital hikâye anlatımının okullarda kullanılma durumlarının incelendiği (Zini vd., 2018); anaokulu eğitimcilerin eğitim-öğretim akışlarında dijital hikâye kullanım durumlarının incelendiği (Catalano ve Catalano, 2022); dijital hikâye anlatımının

teorik ve uygulamalı karşılaştırıldığı (Bertolini, 2017) çalışmalara ulaşılmıştır. Yapılan diğer çalışmalarda dijital hikâyelerin çocukların medya okuryazarlıklarına etkisi (Theodosiadou, 2019) ve dil öğretiminde dijital hikâye kullanım durumu (Kaya, 2023) araştırılmıştır. Yoğunluklu olarak ise öğretmenlerin ve öğretmenlerle beraber çocukların dijital hikâye oluşturmalarına yönelik araştırmalar dikkat çekmektedir (Jitsupa vd., 2022; Kearney, 2009; Ohler, 2006; Papadimitriou vd., 2013; Peshevska ve Koceska, 2024; Şensoy ve Güldal Kan, 2024; Ulutaş vd., 2022; Uslupehlivan vd., 2017; Yilmaz ve Sığirtmaç, 2023). Dijital hikâyelerin resimli hikâye kitaplarıyla birlikte ele alındığı çalışmaların ise genellikle hikâyeyi anlama, kelime öğrenme (Furenes vd., 2021; Müller-Brauers vd., 2020), okumaya katılma ve iletişimi başlatma (Moody vd., 2010), okumaya katılımları ve dikkatleri, okuma sırasında kurdukları iletişimler, hikâyeyi hatırlamaları (Richter ve Courage, 2017) gibi kazanımlar açısından dijital ve resimli hikâye kitaplarının karşılaştırıldığı ve genel olarak çocuklardaki öğrenme çıktılarının hikâye türüne göre değerlendirildiği çalışmalara ulaşılmıştır. Ayrıca ulaşılan bir çalışmada çocukların dijital ve resimli kitap seçimlerine dikkat çekilmiştir (Cesário vd., 2016).

Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde dijital hikâyelerin eğitim ortamı ve sürecinde kullanım durumuna yönelik öğretmen görüşlerini ele alan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Teknolojik gelişmelerin geleneksel eğitim öğretimle harmanlanması gerektiği düşünüldüğünde, okul öncesi eğitimde geleneksel olarak kullanılan resimli hikâye kitapları ile dijital hikâyelerin birlikte değerlendirildiği araştırmaların eksikliği de dikkat çekmektedir. Bu sebeple alandaki bu boşluğu doldurmaya yönelik bu araştırma planlanmıştır.

Dolayısıyla okul öncesi eğitimde teknolojik gelişmelerle birlikte yerini alan dijital hikâyeler ve kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi bu çalışmada amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda “Okul öncesi öğretmenlerinin

dijital hikâyeler ve kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?" araştırmanın sorusunu oluşturmaktadır. Alt araştırma soruları ise şu şekildedir:

- Okul öncesi öğretmenlerinin dijital hikâyeleri eğitim akışlarında kullanım durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin dijital hikâyelere yönelik görüşleri nelerdir?
- Dijital hikâyelerin kullanımıyla birlikte eğitim akışında ortaya çıkan değişime yönelik okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin dijital hikâyelerin eğitim sürecine etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin dijital hikâyeler ile resimli hikâye kitaplarına ilişkin karşılaştırmalı görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Nitel bir araştırma olan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim/fenomenoloji (phenomenology) deseni kullanılmıştır. Bu desende, ele alınan konu, durum, olgu gibi unsurlarla ilgili daha kapsamlı bir resme ulaşmaya çalışmak amaçlanır. Bu amaçla araştırılan olgunun öznesi olan kişilerle görüşmeler yapılır. Bu görüşmeler neticesinde kişilerin tecrübe, deneyim, duygu ve düşüncelerine ulaşılarak ele alınan olgu derinlemesine incelenmiş olur (Büyüköztürk vd., 2023; Creswell, 2017). Araştırmada elde edilen veriler ile ele alınan konunun özüne ulaşabilmek ve daha derinlemesine bilgiye ulaşabilmek için örneklemin sayıca fazla olmasından çok ele alınan konu ile ilgili daha derinlemesine bilgiye ulaşılabilecek örneklemle çalışılır (Büyüköztürk vd., 2023; Maxwell, 2018).

2.2. Araştırma Grubu

Bu araştırmanın odağını Adıyaman ili merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde çok aşamalı örneklemeden (Multi-phase sampling) yararlanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2023; Cohen vd., 2007). İlk aşamada zaman ve işgücünden tasarruf etmek amacıyla uygun örnekleme yöntemi (Büyüköztürk vd., 2023) kullanılarak Adıyaman ili merkez ilçesinde bulunan anaokullarından toplamda üç anaokuluna ulaşılmıştır. İkinci aşamada ise amaçsal örneklem yöntemlerinden benzeşik örnekleme tekniği kullanılarak araştırmanın çalışma grubu belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2023; Patton, 2002). Bu araştırmada okul öncesi eğitim akışında dijital hikâye kullanma durumu öğretmenlerin benzerlik kriteri olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda, ulaşılan anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri arasından okul öncesi eğitim akışında dijital hikâye kullanan ve çalışmaya gönüllük esası gereğince katılmayı seçen 23 okul öncesi öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin %92'si kadın (n=21), %8'i erkektir (n=2). Öğretmenlerin yaşları 24 ile 45 arasında değişmekte olup ortalama 34'tür. Mezun oldukları bölümlere bakıldığında ise %96'sı okul öncesi öğretmenliği (n=22), %4'ü çocuk gelişimi (n=1) bölümünden mezun olmuşlardır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görev süresi ise 1 ile 25 yıl arasında değişmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış, öğretmenlerin demografik bilgileri ve dijital hikâye ile ilgili görüşlerine yönelik olmak üzere iki bölümden oluşan "Okul Öncesi Eğitimde Dijital Hikâye Kullanımı Üzerine Öğretmen Görüşlerini Belirleme Formu" aracılığı ile elde edilmiştir.

Okul Öncesi Eğitimde Dijital Hikâye Kullanımı Üzerine Öğretmen Görüşlerini Belirleme Formu

Araştırmacı tarafından, çalışma grubuna dahil olan öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mezun olduğu program, hizmet süresi gibi demografik bilgilerini ve dijital hikâye ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış "Okul Öncesi Eğitimde Dijital Hikâye Kullanımı Üzerine Öğretmen Görüşlerini Belirleme Formu" geliştirilmiştir.

Form oluşturulurken okul öncesi eğitimde dijital hikâye üzerine yapılan çalışmalar incelenmiştir (Balaman ve Ataman, 2022; Özüdoğru, 2021, Zini vd., 2018; Catalano ve Catalano, 2022). Bu çalışmalar doğrultusunda form dijital hikâyenin tanımı, dijital hikâye kullanımına yönelik deneyimler, eğitim sürecine katkısına yönelik algılar ve resimli hikâye kitaplarıyla birlikte değerlendirilmesi olarak dört boyuttan oluşturulmuştur. Form ilk halini aldıktan sonra okul öncesi eğitim alanında üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar soru kapsamını araştırma amacıyla uygun bulmuşlardır. Bu nedenle formun kavramsal ve tematik boyutları korunmuştur. Soruların anlaşılırlığını artırmak için dilsel düzeltmeler ve görüşmenin akışını güçlendirmek için soruların sıralamasına yönelik uzmanlardan gelen değerlendirmeler dikkate alınarak formda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerden sonra üç okul öncesi öğretmeni ile pilot görüşme yapılmış. Pilot görüşme ile formun çalışmanın amacına yönelik işlevselliği, soruların anlaşılırlığı ve hedeflenen bilgiye ulaşma noktasında soruların kapsamı değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonrası benzer cevaplar alınan iki sorudan biri çıkarılarak form son halini almıştır. Formda "Eğitim akışınızda dijital hikâyelere ne sıklıkla yer veriyorsunuz? Dijital hikâyelere hangi platformlar aracılığıyla ulaşıyorsunuz? Sizce dijital hikâye nedir? Dijital hikâyeler resimli hikâyelerin kullanımını etkiledi mi? Neden ve nasıl etkiledi? Dijital hikâye ile resimli hikâye kitabının kullanımı karşılaştırıldığında dijital hikâyenin

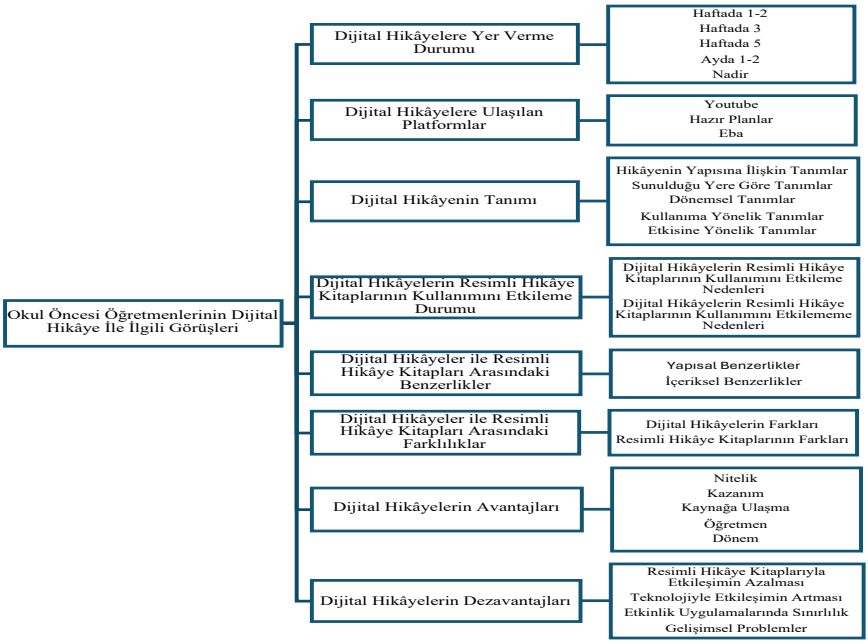
avantajları ve dezavantajları nelerdir? Dijital hikâyeler ile resimli hikâye kitapları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?" şeklinde sorulara yer verilmiştir.

2.4. Veri Toplama Süreci

Çalışmada veriler çalışma kapsamında ulaşılan ve çalışmaya gönüllülük esasına göre katılan öğretmenlerden elde edilmiştir. Görüşme başlamadan önce öğretmenlere gönüllü katılım formu ve katılım kabul formu sunulmuş olup; çalışmanın amacı, verilerin nerede ve nasıl kullanılacağı öğretmenlerle paylaşılarak çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair izinleri alınmıştır. Gönüllülük esasına göre çalışmaya katılan öğretmenler ile 2023 Aralık ayında, görev yaptıkları okulda, öğretmenler/yönetici odasında birebir yüz yüze ve yaklaşık 15-20 dakika süren görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların yanıtları araştırmacı tarafından yazılı olarak kayıt altına alınmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde dilen veriler, içerik analizi tekniklerinden açık içerik kullanılarak incelenmiştir. Açık içerik tekniği ile öğretmenlerin ifadelerindeki açıkça görülen kelimeler ya da ifadeler dikkate alınarak analiz gerçekleştirilmiştir. Böylelikle öğretmenlerle yapılan görüşme metinleri incelenerek kodlamalar yapılmış, tümevarımcı yaklaşımla benzer kodları temsil edecek temalar oluşturulmuştur (Büyüköztürk vd., 2023; Strauss ve Corbin, 1990). Çalışma kapsamında elde edilen öğretmen görüşleri sunulurken öğretmenlerin ifadeleri olduğu haliyle, ifadelerden doğrudan alıntılar yapılarak herhangi bir değişiklik yapılmadan kullanılmıştır. Çalışmaya katılan her bir öğretmene bir kod (Ö1, Ö2, Ö3… vb.) verilmiş olup; bulgular kısmında öğretmen ifadelerine yer verilirken bu kodlar kullanılmıştır. Çalışma kapsamında ulaşılan verilerin içerik analizi yapılarak Şekil 1'de sunulan temalar ve kodlar elde edilmiştir.



Şekil 1. İçerik Analizi ile Ulaşılan Temalar ve Kodlar

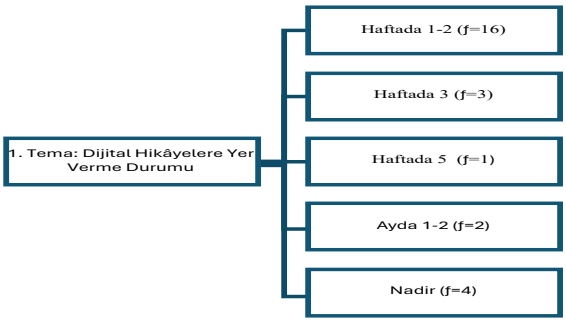
2.6. Araştırmanın Güvenirliği

Çalışmada elde edilen verilerin analizine ilişkin kodlayıcı güvenirliğini belirlemek amacıyla kodlayıcılar arası uyum hesaplanmıştır. Öncelikle çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin (n=23) yaklaşık %25'ini temsil eden 6 öğretmenin görüşme formu belirlenmiştir. 6 öğretmenin görüşme formu belirlenirken yaş aralığına göre öğretmenler gruplandırılmış ve yaş gruplarının çalışma grubu içindeki yüzdelik dağılımları dikkate alınarak her yaş grubundan belirlenen sayıda (20-29 Yaş Arası-2 Öğretmen; 30-39 Yaş Arası-3 Öğretmen; 40-49 Yaş Arası-1 Öğretmen) görüşme formları kura yöntemiyle rastgele seçilmiştir. Seçilen görüşme formları ikinci bir uzman tarafından bağımsız olarak kodlanmış ve kodlayıcılar arası uyum hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994) Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı formülü kullanılarak iki kodlayıcı arasındaki uyum oranı %87 oranıyla iyi/yüksek düzey olarak bulunmuştur.

3. BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin dijital hikâye kullanımı üzerine görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın bulguları bu bölümde sunulmuştur.

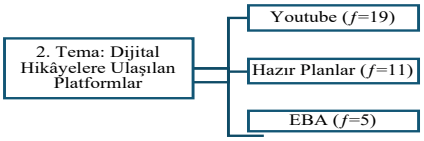
Öğretmenlerin Dijital Hikâyelere Eğitim Akışlarında Yer Verme Durumu



Şekil 2. Dijital Hikâyelere Eğitim Akışında Yer Verme Durumu

Eğitim akışlarında dijital hikâyelere ne sıklıkla yer verdikleri incelendiğinde haftada 1-2 kez (f=16), haftada 3 kez (f=3), haftada 5 kez (f=1), ayda 1-2 kez (f=2) ve nadir (f=4) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında dijital hikâyeler okul öncesi dönem eğitim akışlarında yer almakta olup; öğretmenlerin çoğunluğu haftada 1-2 kez dijital hikâyeyi kullanmaktadır. Örneğin Ö11: "Çoğunlukla dijital hikâyelerden yararlanıyorum. Çünkü her kitabı bulmamız mümkün değil. Her konuyla ilgili elimizin altında resimli hikâye kitabı olmadığı için haftada 1-2 kere dijital hikâyeye yer veriyorum." şeklinde ifade etmiştir.

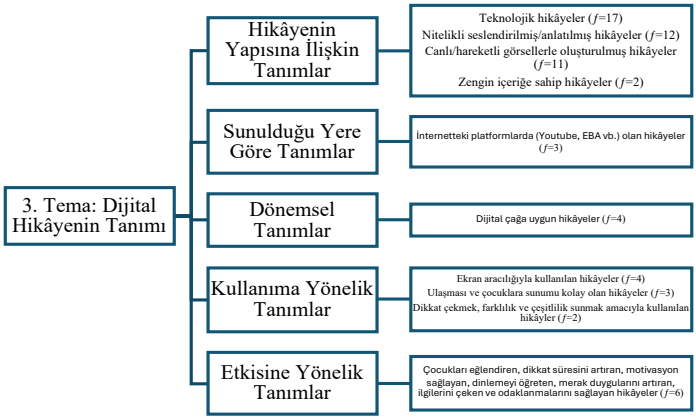
Öğretmenlerin Dijital Hikâyelere Ulaştıkları Platformlar



Şekil 3. Dijital Hikâyelere Ulaşılan Platformlar

Eğitim akışlarında dijital hikâyelere yer veren öğretmenlerin çoğunluğunun YouTube üzerinden (f=19) dijital hikâyelere ulaştığı; bunu sırasıyla Hazır planlar (f=11) ve EBA'nın (Eğitim Bilişim Ağı) (f=5) takip ettiği görülmüştür. Örneğin Ö3: "Hazır planlarımızda zaten yer veriliyor. YouTube üzerinden hikâyenin adını yazarak da ulaşabiliyorum." diyerek ve Ö22: "Daha çok plan içeriklerinde olan hikâyeleri dinlettiriyorum. YouTube ve EBA üzerinden dijital hikâye içeriklerini kullanıyorum." diyerek dijital hikâyelere ulaştıkları platformları ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin Dijital Hikâye Tanımları

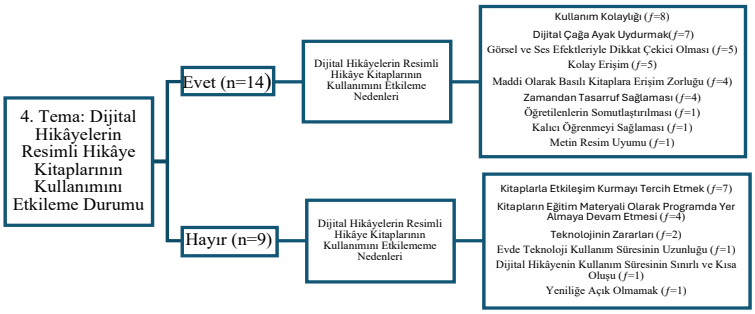


Şekil 4. Öğretmenlerin Dijital Hikâye Tanımı

Öğretmenlerin "Peki sizce dijital hikâye nedir?" sorusuna verdikleri cevaplar "Hikâyenin Yapısına İlişkin, Sunulduğu Yer Göre, Dönemsel, Kullanıma Yönelik ve Etkisine Yönelik Tanımlar" olmak üzere beş alt tema kapsamında şekillenmiştir. Öğretmenlerin dijital hikâye tanımlarına bakıldığında, daha çok hikâyenin yapısına yönelik görüşlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu tanımlarda genel olarak hikâyenin unsurlarının teknolojik alt yapı ile hazırlandığı ve sunulduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine örnek olarak Ö2: "Ekran üzerinde

hikâyelerin oluşturulduğu; çocuklara izlettirilen hikâyelerdir.” ve Ö5 “Yeni çağa ayak uydurmaya çalışan kitap türü” şeklinde ifade etmişlerdir.

Dijital Hikâyelerin Resimli Hikâye Kitaplarının Kullanımını Etkileme Durumu

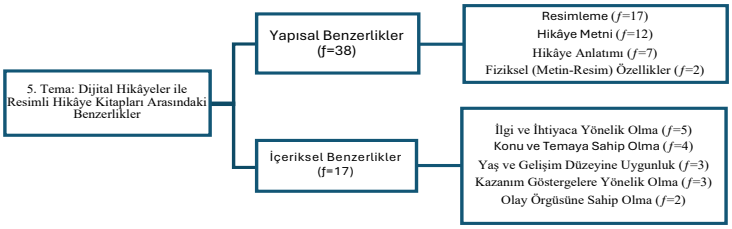


Şekil 5. Dijital Hikâyelerin Resimli Hikâye Kitaplarının Kullanımını Etkileme Durumu

Öğretmenlerin nispeten çoğunluğu (n=14) dijital hikâyelerin resimli hikâye kitaplarının kullanımını olumsuz etkilediğini düşünürken; bazıları (n=9) ise etkilemediğini ifade etmişlerdir. Dijital hikâyelerin resimli hikâye kitaplarının kullanımını olumsuz etkilediğini düşünen öğretmenlere göre bunun nedenleri ise dijital hikâyelerin kullanım kolaylığı, dijital çağa ayak uydurmak, görsel ve ses efektleriyle dikkat çekici olması, metin-resim uyumunun daha iyi olması, kolay erişim, maddi olarak basılı kitaplara erişim zorluğu, zamandan tasarruf sağlaması, öğretilenlerin somutlaştırılması, kalıcı öğrenmeyi sağlaması olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda örneğin Ö15: “Bir kitap seçerken resmin boyutu, resimlendirilip resimlendirilmediğine dikkat ediyoruz. Her hikâye buna uygun olmuyor. Ama dijitalde her sayfanın metnine daha uygun resimler var ve bu daha canlı geliyor. Çocuğa her açıdan daha hitap ediyor. Gözüne kulağına. Daha rahat olduğu için yani ben tercih ediyorum ve etkilediğini düşünüyorum. Resimli hikâye kitaplarının tercih edilirliğini azalttığını düşünüyorum. Ancak tabi her öğretmen için geçerli olmayabilir. Ulaşılabilirlik bu noktada önemli.” ve Ö6:

"Biraz etkilediğini düşünüyorum. Bizim de kolayımıza geliyor ve daha pratik oluyor. Her resimli hikâye kitabını alamıyoruz. Hem çağdan geri kalmıyoruz hem çocuklar kitaplardan geri kalmıyor." şeklinde belirtmişlerdir. Etkilemediğini düşünen öğretmenlere göre etkilememe nedenlerinin ise kitaplarla etkileşim kurmayı tercih etmek, kitapların eğitim materyali olarak programda yer almaya devam etmesi, teknolojinin zararları, evde teknoloji kullanım süresinin uzunluğu, dijital hikâyelerin kullanım süresinin sınırlı ve kısa oluşu ve yeniliğe açık olmamak olduğu tespit edilmiştir. Örneğin Ö1: "Hikâye dinlemek güzel. Televizyondan dinlemek çocukların ilgisini çekebiliyor. Evet ama hikâye kitabını eline alıp kendileri sayfalarını incelediklerinde daha çok ilgisini çekiyor. Bence dijital hikâye etkilemedi. Eline alıp resmini kendi incelemesi. Biz bunu da yaptırıyoruz. Hikâye kitabını önüne koyup resimlerine bakarak ne anlatmak istiyor şeklinde bunları da yorumlatıyoruz. Bu etkinliği de çok seviyorlar. Hikâye resimlerine bakarak hikâye oluşturmayı." ve Ö23: "Sadece ikisi birlikte kullanılabilir ama tamamen yok etmez. Bence her zaman resimli hikâye kitabının yeri farklı. Çocukların bir kitabın sayfalarını çevirmesi, onu incelemeleri, öğretmenin resimlere dokunarak anlatması o da çok farklı. Tamamen yok edeceğini düşünmüyorum." şeklinde ifade etmiştir.

Dijital Hikâyeler ile Resimli Hikâye Kitapları Arasındaki Benzerlikler

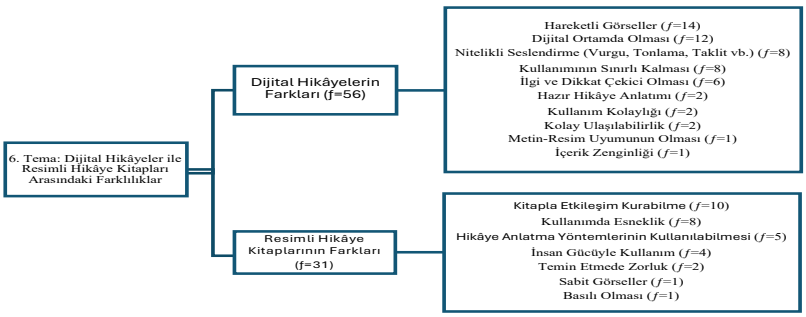


Şekil 6. Dijital Hikâyeler ile Resimli Hikâye Kitapları Arasındaki Benzerlikler

Dijital hikâyeler ile resimli hikâye kitapları arasındaki benzerlikler "Yapısal ve İçeriksel" olarak iki tema kapsamında değerlendirilmiştir. Yapısal benzerlikler olarak resimleme (ƒ=17), hikâye metni (ƒ=12), hikâye anlatımı (ƒ=7) ve fiziksel (metin-resim) özellikler (ƒ=2); İçeriksel benzerlikler olarak ise ilgi ve ihtiyaca yönelik olma (ƒ=5), konu ve temaya sahip olma (ƒ=4), yaş ve gelişim düzeyine uygunluk (ƒ=3), kazanım göstergelere yönelik olma (ƒ=3), olay örgüsüne sahip olma (ƒ=2) öğretmenlerin vurguladığı unsurlar olmuştur.

Benzerlikler noktasında öğretmenlerin ifadelerine örnek olarak Ö1: "İkisi de benzer. Zaten dijital hikâyede de anlatırken resmi gösteriliyor, resmi izlettiriyoruz. Resimli hikâyede de. Mutlaka resim var. Mutlaka resim olacak çünkü görsel çocuğun dikkatini çekiyor. Resimli hikâye ile benzer noktası resimlemesi." ve Ö19: "İkisinde de kelime sayısı cümle sayısı daha az. Çocukların kavrayabileceği düzeyde. Olay örgüsü çok uzun değil. Yine çocukların gelişim seviyelerine uygun." şeklinde ifade etmişlerdir.

Dijital Hikâyeler ile Resimli Hikâye Kitapları Arasındaki Farklılıklar



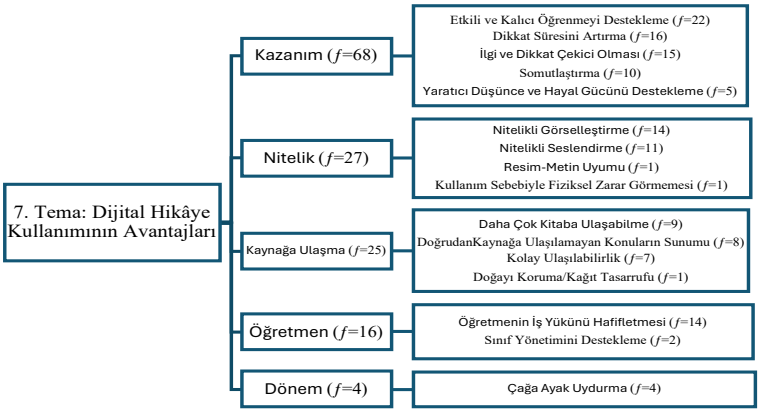
Şekil 7. Dijital Hikâyeler ile Resimli Hikâye Kitapları Arasındaki Farklılıklar

Dijital hikâyeler ile resimli hikâye kitapları arasındaki farklılıklar ele alınırken her hikâye türünün kendine özgü farklılıkları "Dijital Hikâyelerin ve Resimli Hikâye Kitaplarının Farkları" olarak değerlendirilmiştir. Dijital hikâyelerin farkları olarak

hareketli görseller (ƒ=14), dijital ortamda olması (ƒ=12), nitelikli seslendirme (Vurgu, tonlama, taklit vb.) (ƒ=8), kullanımının sınırlı kalması (ƒ=8), ilgi ve dikkat çekici olması (ƒ=6), hazır hikâye anlatımı (ƒ=2), kullanım kolaylığı (ƒ=2), kolay ulaşılabilirlik (ƒ=2), metin-resim uyumunun olması (ƒ=1), içerik zenginliği (ƒ=1) belirtilmiştir.

Resimli hikâye kitaplarının farkları ise kitapla etkileşim kurabilme (ƒ=10), kullanımda esneklik (ƒ=8), hikâye anlatma yöntemlerinin kullanılabilmesi (ƒ=5), insan gücüyle kullanım (ƒ=4), temin etmede zorluk (ƒ=2), sabit görseller (ƒ=1) ve basılı olması (ƒ=1) olarak tespit edilmiştir. Dijital hikâye ve resimli hikâye kitaplarının farklarına yönelik görüşlere örnek olarak Ö4: "Resimli hikâye kitabını çocukla birebir okuduğumuz zaman yan yana oturup temas haline geçebiliyoruz. Ama dijital hikâyede bu olmuyor maalesef."; Ö10: "Hareketli oluyor resimler. Resimlerin hareketli olması bir farklılık olarak söylenebilir. Bir de ses kullanımı. Mesela resimli hikâyelerde ses tonunu ne kadar ayarlasak da sonuç olarak tek bir kişinin sesi. Ama dijital hikâyelerde sesler daha da farklılaşabiliyor. Karakterlerin sesleri daha kaliteli alınabiliyor." şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Dijital Hikâye Kullanımının Avantajları



Şekil 8. Dijital Hikâye Kullanımının Avantajları

Görüşme yapılan öğretmenler dijital hikâyelerin "Kazanım, Nitelik, Kaynağa Ulaşma, Öğretmen ve Dönem" açısından avantajları yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin vurguladığı avantajlar "Kazanım" (ƒ=68) noktasında yoğunlaşmıştır.

Avantajlar açısından Ö16: "Çocukların dikkat süreleri çok kısa. Sesimizi sürekli yükseltip alçaltmak zorundayız. Ancak dijital hikâye bu açıdan daha kolay."; Ö8: "Hem resmi görüyor. Hem dinliyor. Hayalinde başka bir şey kurguluyor. İyi oluyor."; Ö21: "Görsel olarak çocukların hoşuna gidiyor. Çocukların dikkatini çekiyor yani. Çocuklar görsele daha çok ağırlık veriyorlar. Gördükleri zaman renkler cıvıl cıvılsa daha çok dikkat çekiyor. Dikkat süreleri de baya bir artıyor." ve Ö9: "Resimli hikâyelerde bir süre sonra kitaplarda deforme oluyor ister istemez. Ama dijital ortamda öyle değil." diyerek düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Dijital Hikâye Kullanımının Dezavantajları



Şekil 9. Dijital Hikâye Kullanımının Dezavantajları

Dijital hikâye kullanımının dezavantajları sorulduğunda "Resimli Hikâye Kitaplarıyla Etkileşimin Azalması, Teknolojiyle Etkileşimin Artması, Etkinlik Uygulamalarında Sınırlılık ve Gelişimsel Problemler" açısından dezavantajları vurgulanmıştır. Dezavantajları bağlamında Ö15: "Resimli hikâye kitaplarının tercih edilirliğini azalttığını düşünüyorum."; Ö12: "Dijital içerikte akış kesilemediğinden içeriğe anında müdahale edilemiyor."; Ö7: "Bazen internet sıkıntısı oluyor. Elektriğin gidip geldiği oluyor. Öyle durumlarda da dijital hikâyelerin dezavantajları çok. Dijitalde kesintiye uğruyor eğitim akışı." ve Ö14: "Bazı çocuklar ekrana çok fazla maruz kalıyor olabilir. Çünkü sürekli evde ya da başka bir yerde telefon ve tablete maruz kalan çocuklar var. Onlar için özellikle dikkat dağınıklığını tetikleyebilir." şeklinde düşüncelere ulaşılmıştır.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesi öğretmenlerinin dijital hikâye kullanımı üzerine görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın bulguları ışığında; sonuç, tartışma ve öneriler bu bölümde sunulmuştur.

Öğretmenlerin Dijital Hikâyeye Eğitim Akışlarında Yer Verme Durumu

Okul öncesi öğretmenlerinin dijital hikâye kullanımı üzerine görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın bulguları çoğu öğretmenin eğitim akışlarında dijital hikâyeleri haftada 1-2 defa kullandıklarını ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre okul öncesi eğitim akışına teknolojik gelişmelerin yansıdığı ancak neredeyse her gün hikâye saatinin olduğu düşünülürse nispeten dijital hikâyelerin kullanım sıklığının az olduğu söylenebilir. Beazidou vd. (2024) çalışmalarında benzer şekilde anaokulu öğretmenlerinin eğitim süreçlerine dijital hikâyeleri dahil etmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Zini vd. (2018) çalışmalarına dahil olan öğretmenlerin "Stories" projesinden önce büyük çoğunluğunun dijital öyküleri kullanmamış oldukları tespit edilmiştir. Rahiem de

(2021) bunun sebebi olarak dijital hikâyenin ortaya çıkışının çok yeni olmasını; ayrıca resimli hikâye kitabı anlatımının yıllardır süregelmesi ve halihazırda okul öncesi eğitimin bir parçası olarak nitelendirilebilecek kadar yaygın kullanımı düşünüldüğünde; dijital hikâyenin az kullanıldığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin Dijital Hikâyelere Ulaştıkları Platformlar

Çalışmada öğretmenlerin dijital hikâyelere çoğunlukla YouTube ve hazır planlar aracılığıyla ulaştıkları; EBA platformunun ise oldukça az tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çokluk ve Ökmen'in (2022) çalışmalarında da YouTube; dijital hikâyelerin kolaylıkla, ücretsiz bir şekilde oluşturulduğu ve izleyici ve dinleyicilere de ücretsiz bir şekilde sunulduğu "önemli bir anlatım ve yayın mecrası" olarak tanımlanmıştır. Aydemir ve Deniz'in (2020) araştırmasında da öğretmenlerin çoğunlukla hazır plan kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların sonuçları da araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Alan yazında EBA ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında bu araştırmada ulaşılan bulguları destekler şekilde öğretmenlerin EBA ile ilgili farkındalık düzeylerinin düşük olduğu dolayısıyla istenilen düzeyde kullanım oranından bahsedilemeyeceği sonucunun vurgulandığı (Çardak ve Güler, 2021); ayrıca öğrencilerin de EBA'nın tanıtımı sonrasında EBA platformuna ilk kez giriş yaptıkları ve kullanım oranlarının ancak sonrasında arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Coşkunserçe ve İşçitürk, 2019). Ayrıca Türkiye İstatistik Kurumu (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2024) verilerine bakıldığında, çocukların ulaştıkları platformlar arasından YouTube'un %98,4 oranıyla tercih edilirliği dikkat çekmekte ve çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Öğretmenlerin Dijital Hikâye Tanımları

Araştırmanın bulguları öğretmenlerin dijital hikâye tanımlarının "Hikâyenin Yapısına İlişkin, Sunulduğu Yere Göre, Dönemsel, Kullanıma Yönelik ve Etkisine

Yönelik" olmak üzere beş kategoride şekillendiğini göstermektedir. Alan yazındaki dijital hikâye tanımları incelendiğinde de araştırmanın bulgularını destekler nitelikte dijital hikâyenin tanımlarına ulaşılmıştır. Bu tanımlarda, bu araştırmada elde edilen tanımlarda ağırlıklı vurgulandığı gibi dijital görüntüler, sesler, müzik gibi unsurlar ön plana çıkmıştır (Garrety, 2008; Rahiem, 2021; Robin, 2006). Catalano ve Catalano (2022) da dijital hikâye anlatımını teknolojik ve dijital araçların kullanımı ile bağdaştırarak kullanıma yönelik tanımlama yapmıştır. Theodosiadou (2019) da okul öncesi eğitimde yer alan geleneksel olarak adlandırılan resimli kitapların, günümüzde yeni bir formda eğitimde yer alması şeklinde tanımlayarak dönemsel olarak tanımını yapmıştır. Etkisine yönelik olarak da Mohd Fadzil vd., (2025) öğretme ve öğrenme sürecinin daha ilgi çekici olmasına katkı sunan yenilikçi bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlamışlardır. Alan yazında yer alan dijital hikâye tanımları ile araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital hikâye tanımlarının paralellik gösterdiği ve öğretmenlerin dijital hikâyeyi tanımlarken oldukça geniş bir yelpazede değerlendirdikleri görülmektedir. Dolayısıyla dijital hikâyenin tanımının teknolojik yapı, sunulduğu yer, dönemsel, kullanıma yönelik ve etkisine yönelik olmak üzere çok farklı kategorilerde değerlendirildiği söylenebilir.

Dijital Hikâyelerin Resimli Hikâye Kitaplarının Kullanımını Etkileme Durumu

Çalışmanın bulguları öğretmenlerin nispeten çoğunluğunun dijital hikâyelerin resimli hikâye kitaplarının kullanım durumunu olumsuz etkileme noktasında görüş bildirdiklerini göstermiştir. Araştırmanın bulgularıyla paralellik gösteren Yilmaz ve Siğirtmaç'ın (2023) çalışmalarında da öğretmenler, dijital hikâyelerin kullanım kolaylığı sebebiyle tercih edilirliğini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar da dijital hikâyelerin teknolojik olarak sahip olduğu özellikler sebebiyle tercih edilirliğini artırdığını dolayısıyla resimli hikâye kitaplarının kullanımına olumsuz etkisinin olabileceğini düşündürmektedir.

Dijital Hikâye ile Resimli Hikâye Kitabı Arasındaki Benzerlikler

Araştırmada öğretmenler dijital hikâye ile resimli hikâye kitabı arasındaki benzerliklere ilişkin; her ikisinin de resimlemeye, metne, hikâye anlatımına, konu ve temaya, olay örgüsüne sahip olmasını ve bunların yanı sıra çocukların ilgi ve ihtiyacına, yaş ve gelişim düzeyine, kazanım göstergelere yönelik olması yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ozbay ve Ugurelli'nin (2023) yaptıkları çalışmada da çoğu dijital kitabın, basılı kitapların metinlerinin dijital ortama aktarılarak oluşturulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada öğretmenlerinde öncelikle ve ağırlıklı vurguladıkları gibi her ikisinin de bir metne sahip olması belirgin benzerlik olarak söylenebilir. Garrety (2008)'de bu konuda resimli hikâye kitaplarının teknolojik gelişmelerle birlikte form değiştirerek dijital hikâye olarak eğitim süreçlerinde yer aldığını ve Robin (2006) de dijital hikâyelerin resimli hikâye kitapları gibi bir konu ve temaya sahip olması bakımından resimli hikâye kitaplarının dijital hikâyelerle benzerliğini vurgulamışlardır. Bu benzerlikler ışığında dijital hikâyeler, resimli hikâye kitaplarının teknolojik gelişmelerle birlikte çağa ayak uyduran formudur diyebiliriz.

Dijital Hikâye ile Resimli Hikâye Kitabı Arasındaki Farklılıklar

Araştırmaya katılan öğretmenler dijital hikâye ile resimli hikâye kitabı arasındaki farklılıkları "dijital hikâyelerin ve resimli hikâye kitaplarının farkları" olarak iki kategoride değerlendirmişlerdir. Dijital hikâyelerin farkları; hareketli görseller, dijital ortamda olması, nitelikli seslendirme (vurgu, tonlama, taklit vb.), kullanımının sınırlı kalması, ilgi ve dikkat çekici olması, hazır hikâye anlatımı, kullanım kolaylığı, kolay ulaşılabilirlik, metin-resim uyumunun olması, içerik zenginliği olarak tespit edilirken; kitapla etkileşim kurabilme, kullanımda esneklik, hikâye anlatma yöntemlerinin kullanılabilmesi, insan gücüyle kullanım,

temin etmede zorluk, sabit görseller ve basılı olması resimli hikâye kitaplarının farkları olarak belirlenmiştir. Alan yazındaki çalışmalarda da benzer şekilde dijital hikâyelerin farkları arasından hikâyenin görsellerle, seslendirmelerle canlandırılmasını ve bunun hikâyeyi daha ilgi çekici, eğlenceli hale getirmesini öne çıkan farklılıklar olarak ifade edilmiştir (Balaman ve Ataman, 2022; Peshevska ve Koceska, 2024; Rahiem, 2021). Bununla birlikte dijital ve basılı olması temel farklılık olarak kabul görmekte ve bu sebeple dijital formatlar için "Dijital Hikâye"; basılı formatlar için "Kitap" terimi kullanımı tercih edilmiştir (Kucirkova, 2017). Dijital hikâyelerin temel farklılıklarının teknolojik gelişmelerle birlikte genel olarak dijitalleşme olarak değerlendirilebilen farklılıklar olduğu söylenebilir. Resimli hikâye kitaplarının dokunulabilen, etkileşim kurulan, kullanım çeşitliliği sunan farkları ise genel olarak fiziksel olarak dijital hikâyelerden farkı olarak değerlendirilebilir.

Dijital Hikâye Kullanımının Avantajları

Araştırmada dijital hikâye kullanımının avantajlarına ilişkin öğretmen görüşleri "Nitelik, Kazanım, Kaynağa Ulaşma, Öğretmen ve Dönem" açısından avantajlar olarak şekillenmiştir. Dijital hikâyenin avantajlarından nitelik öğretmenlerin daha çok vurguladığı bir avantaj olarak dikkat çekmektedir. Nitelik ile ilgili olarak görselleştirmenin ve seslendirmenin nitelikli olması, resim-metin uyumu, kullanım sebebiyle fiziksel zarar görmemesi vurgulanmıştır. Dijital hikâyelerin diğer ağırlıklı vurgulanan avantajı, kazanım açısından avantajıdır. Dijital hikâyelerin ilgi ve dikkat çekici olması, dikkat süresini artırması, yaratıcı düşünce ve hayal gücünü desteklemesi, etkili ve kalıcı öğrenmeyi desteklemesi öğretmenlerin kazanım kapsamında değerlendirdiği avantajlardır. Dijital hikâyeler ile daha çok kitaba ulaşabilme, kolay ulaşılabilirlik ve doğayı koruma/kâğıt tasarrufu kaynağa ulaşma avantajı olarak; öğretmenin iş yükünü hafifletmesi ve sınıf yönetimini destekleme ise öğretmen açısından avantajı

olarak öğretmenler tarafından diğer vurgulanan avantajlar olarak tespit edilmiştir. Dijital hikâyelerin kullanımıyla çağa ayak uydurma ve çağdan geri kalınmamasına da dönemsel avantaj olarak değinilmiştir. Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında; görsel ve işitsel çeşitlilikle birlikte kalıcı, hızlı ve eğlenerek öğrenmeyi desteklemesi (Aksoy, 2021; Kocaman Karaoğlu, 2016; Özüdoğru, 2021; Peshevska ve Koceska, 2024; Preradovic, Lesin ve Boras, 2016; Uslupehlivan vd., 2017); bilginin somutlaştırılarak sunumunu sağlaması (Kaya, 2023); kolay kullanımı ve uygun maliyeti neticesinde daha çok kitaba ulaşabilmeye olanak sağlaması (Ulutaş vd., 2022); gerçekçi sesler, görseller ile daha eğlenceli, ilgi çekici, canlandırılmış hikâyeler olarak anlatımının öğretmenler için daha kolay olması (Rahiem, 2021); bir çok duyuya hitap etmesiyle ilgi çekici ve dolayısıyla motivasyonu sağlaması (Özüdoğru, 2021); dijital hikâye anlatımı sırasında diğer etkinliklere kıyasla çocukların dikkat sürelerinin uzun olması dolayısıyla sınıf yönetimini desteklemesi (Yuksel-Arslan vd., 2016); dijital hikâyeler yoluyla çok farklı konularla ilgili kaynağa ulaşma ve çocuklara bu bilgilerin sunumunun kolaylaşması (Catalano ve Catalano, 2022) gibi avantajlar da araştırma ile ulaşılan avantajlar ile benzerlik göstererek çalışma sonuçlarını desteklemektedir. Dolayısıyla dijital hikâyeler ile eğlenceli, kalıcı, nitelikli, kolay bir şekilde şekillenen eğitim-öğretim sürecinden bahsedilebilir. Bu açıdan dijital hikâyeler; eğitim sürecini zenginleştirmesi ve desteklemesi açısından teknolojinin avantajlarını eğitim sürecine taşıyan araçlar olarak değerlendirilebilir.

Dijital Hikâye Kullanımının Dezavantajları

Öğretmenler dijital hikâye kullanımının dezavantajlarını ise “Resimli Hikâye Kitabıyla Etkileşimin Azalması, Teknolojiyle Etkileşimin Artması, Etkinlik Uygulamalarında Sınırlılık ve Gelişimsel Problemler” açısından değerlendirmişlerdir. Ağırlıklı olarak resimli hikâye kitabıyla etkileşimi sekteye

uğratması dezavantaj olarak değerlendirilmiş olup; kitap okuma alışkanlığı kazandıramama, resimli hikâye kitabıyla etkileşim kurmama, resimli hikâye kitaplarının kullanımının azalması bu kapsamda değerlendirilmiştir. Teknolojiyle etkileşimin artması ve etkinlik uygulamalarında sınırlılık da öğretmenlerin sıklıkla değindiği dezavantajlar olarak tespit edilmiştir. Teknolojinin kullanım süresinin artması teknolojiyle etkileşim dezavantajı açısından değerlendirilirken; kullanımda sınırlılık, hikâye anlatma yöntemlerinin kullanılamaması, hikâye anlatmaya çocukların dahil edilememesi, hikâye etkinliklerine aile katılımının azalması ve teknik aksaklıklar sebebi ile eğitim akışının sekteye uğraması etkinlik uygulamalarında sınırlılık dezavantajı kapsamında ele alınmıştır. Yapılmış çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin dezavantaj olarak belirttikleri teknik aksaklıklar, Peshevska ve Koceska'nın (2024) araştırmasında çocukların dijital hikâye oluşturmaları sırasında deneyimlenmiştir. Bunun yanı sıra Aksoy'un (2021) çalışmasında teknolojik araçların kullanımında öğretmenlerin söz sahibi oldukları ve çocukların genellikle teknolojik araçları kullanmadıkları sonucu da hikâye anlatmaya çocukların dahil edilememesi sonucunun sebeplerinden biri olarak düşünülebilir. Papadimitriou vd., (2013)'nin çalışmalarında ise dijital hikâye oluşturan çocukların hikâye anlatma noktasında istekli oldukları yönünde bir sonuca ulaşılamamıştır. Bununla birlikte çocukların dijital hikâye kullanımına bağlı olarak dikkat sürelerinin kısalması ve odaklanma problemi yaşamalarının yanı sıra dijital hikâyelerde hazır içeriklerin sunumunun zihinsel gelişimine olumsuz etkisi de gelişimsel yönden dezavantaj olarak değerlendirilmiştir. Uslupehlivan vd., (2017) da çalışmalarında dijital öykü uzun olduğunda çocukların dikkatlerinin dağılabileceği ve görsellerin, hikâyenin metnini arka planda bırakacak kadar dikkat çekici olduğunda ise çocukların hikâyenin odak noktasından uzaklaşabilecekleri sonucuna benzer şekilde ulaşılmıştır. Ancak bu noktada çocuklarla birlikte dijital hikâye oluşturulan araştırmalarda ise çocukların hayal güçlerinin, yaratıcılıklarının ve eleştirel düşünme becerilerinin

desteklendiği sonucuna ulaşılarak (Beazidou vd., 2024) dijital hikâyelerin sadece çocukların pasif izleyişi ile bırakılmayıp; bununla birlikte öğretmenlerin çocuklarla beraber dijital hikâye oluşturmaları gelişimsel yönden belirtilen dezavantajların avantaja dönüşmesini sağlayabileceğini düşündürmektedir. Sadece dijital hikâyelerin değil genel anlamda teknolojinin fazla ve kontrolsüz kullanımı sonucu birtakım dezavantajların ve sakıncaların olduğu bilinen ve dile getirilen bir gerçekliktir. Ancak bu dezavantajlar önlem alındığında ve ortadan kalkması noktasında farkındalıkla hareket edildiğinde avantaja dönüştürülebilir. Örneğin resimli hikâye kitaplarının kullanımını azaltması sebebiyle resimli hikâye kitaplarıyla etkileşimin azalması bir dezavantaj olarak ifade edilse de dijital hikâye kullanımı ile resimli hikâye kitabının kullanımın öğretmen ve aile tarafından dengelenmesi ile bu dezavantajdan bahsedilmeyecektir. Böylelikle teknolojinin uzun kullanım süresi dezavantajı da ortadan kalkacaktır. Bu denge sağlandığında çocuklar kitap okuma alışkanlığı da kazanmış olacaklardır.

Resimli hikâye kitaplarının geçmişten günümüze kullanımına bakıldığında okul öncesi eğitimde yaygın kullanılan bir materyaldir. Dolayısıyla teknolojik gelişmelerle birlikte resimli hikâye kitaplarının yeni formu olan dijital hikâyeler de okul öncesi eğitiminde büyük bir paya sahip olma yolunda ilerlemektedir. Okul öncesi eğitimde dijital hikâye kullanımının nitelikli bir şekilde yer alması için ise dijital hikâye kullanımında hangi hikâye anlatma yöntemlerinin kullanılabileceği; çocukların ve ailelerin dijital hikâye anlatma sürecine nasıl dahil edilebilecekleri konularında araştırmalar, eğitimler, kurslar planlanabilir.

Okul öncesi eğitimde kullanıma sunulan dijital hikâyelerin, okul öncesi eğitim programı ile uyumlu ve programın kazanımlarına hizmet etmesi noktasında değerlendirilmesi ve sonrasında eğitim akışına dahil edilmesi gerekliliği düşünüldüğünde, okul öncesi eğitimde kullanılan dijital hikâyelerin bu açıdan incelendiği araştırmalar yapılabilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Adıyaman il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ilçe anaokullarında görev yapan ve eğitim akışlarında dijital hikâye kullanan öğretmenler arasından gönüllülük esasına göre çalışmaya katılan öğretmenler ve araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış "Okul Öncesi Eğitimde Dijital Hikâye Kullanımı Üzerine Öğretmen Görüşlerini Belirleme Formu" aracılığıyla elde edilen veriler ile sınırlıdır. Görüşme formu öğretmenlerin dijital hikâyelere yönelik görüşlerini belirlemeyle sınırlıdır.

Çıkar Çatışması Bildirimi:

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek/Finansman Bilgileri:

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı:

Bu çalışma Adıyaman Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve etik açıdan uygunluğu onaylanmıştır (Karar Tarih-No: 01/11/2023-464).

KAYNAKÇA

Aksoy, T. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. Temel Eğitim Dergisi, 11, 30-38. https://doi.org/10.52105/temelegitim.11.3

Alexander, B. (2017). The new digital storytelling: Creating narratives with new media (Gözden geçirilmiş baskı, Kindle sürümü). ABC-CLIO.

Aydemir, F. ve Deniz, Ü. (2020). Investigation of pre-school teachers in terms of their compliance with planning and developmentally appropriateness of children. International Journal of Eurasian Education and Culture, 5(11), 2224-2275.

Balaman, F. ve Ataman, Ü. (2022). Teacher opinions on the usability of digital stories in pre-school values education. Journal of Interdisciplinary Educational Research, 6(13), 353-362. https://doi.org/10.57135/jier.1160170

Beazidou, E., Zygouris, N., Botsoglou, K., Kougioumtzidou, E. ve Samantzis, C. (2024). Teachers' perceptions about digital storytelling and its pedagogical usage: The improvement of minority children's classroom engagement. Education 3-13. https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2367556

Bertolini, C. (2017). Theory and practice of digital storytelling in preschool. Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete, 17(1), 144–157. https://doi.org/10.13128/formare-20238

Bull, G. ve Kajder, S. (2004). Digital storytelling in the language arts classroom. Learning & Leading with Technology, 32(4), 46-49.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2023). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Catalano, H. ve Catalano, C. (2022). Using digital storytelling in early childhood education to promote child centredness. I. Albulescu ve C. Stan (Ed.), Education, reflection, development - ERD 2021 içinde (Cilt 2, ss. 169-179). European Proceedings of Educational Sciences. European Publisher. https://doi.org/10.15405/epes.22032.16

Cesário, V., Nisi, V., Freitas, P. ve Pimentel, D. (2016). Children's books: Paper vs digital, what do they prefer? Proceedings of the 15th International Conference on Interaction Design and Children (ss. 625-630). Association for Computing Machinery. https://doi.org/10.1145/2930674.2936004

Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). Research methods in education (6. baskı). Routledge.

Coşkunserçe, O. ve İşçitürk, G. B. (2019). Eğitim bilişim ağı (EBA) platformu hakkında öğrencilerin farkındalığının artırılmasına yönelik bir durum çalışması. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education, 7(1), 260-276. https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.12m

Creswell, J. W. (2017). Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları (S. B. Demir, çev.). Ankara: Eğiten Kitap.

Çamlıbel Çakmak, Ö. (2020). Elektronik kitap okuma. Ş. Ceylan (Ed.), Çocuk edebiyatı içinde (ss. 227-259). Ankara: Eğiten Kitap.

Çardak, U. ve Güler, Ç. (2021). Examination of teachers' Educational Information Network (EBA) awareness in terms of some variables. Kastamonu Eğitim Dergisi, 29(5), 799-812. https://doi.org/10.24106/kefdergi.757539

Çokluk, N. ve Ökmen, Y. E. (2022). Yeni yayıncılık modeli olarak YouTube'da dijital içerikler ve yenilenen izleme alışkanlıkları. Abant Sosyal Bilimler Dergisi, 22(2), 721-737. https://doi.org/10.11616/asbi.1097631

Furenes, M. I., Kucirkova, N. ve Bus, A. G. (2021). A comparison of children's reading on paper versus screen: A meta-analysis. Review of Educational Research, 91(4), 483-517. https://doi.org/10.3102/0034654321998074

Garrety, C. M. (2008). Digital storytelling: An emerging tool for student and teacher learning. Yayımlanmamış doktora tezi, Iowa State University.

Howell, D. D. ve Howell, D. K. (2003). Digital storytelling: Creating an eStory. Linworth. https://archive.org/details/digitalstorytell0000howe/page/n3/mode/1up?q=digital+story&view=theater adresinden erişildi.

Jeffs, T. (2013). Assistive technologies and innovative learning tools. R. M. Gargiulo ve D. Metcalf (Ed.), Teaching in today's inclusive classrooms: A universal design for learning approach içinde (2. baskı, ss. 319-346). Wadsworth, Cengage Learning.

Jitsupa, J., Nilsook, P., Songsom, N., Siriprichayakorn, R. ve Yakeaw, C. (2022). Early childhood imagineering: A model for developing digital storytelling. International Education Studies, 15(2), 89-101. https://doi.org/10.5539/ies.v15n2p89

Kaya, M. F. (2023). Teachers' views about the use of digital stories in language teaching courses of primary schools in Turkey. Malaysian Online Journal of Educational Technology, 11(2), 127-146. http://dx.doi.org/10.52380/mojet.2023.11.2.475

Kearney, M. (2009). Towards a learning design for digital storytelling. Proceedings of the Future of Learning Design Conference içinde (ss. 25-39). Wollongong, Australia. http://ro.uow.edu.au/fld/09/ adresinden erişildi.

Kocaman Karaoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 7(1), 175-205. https://doi.org/10.17569/tojqi.87166

Kucirkova, N. (2017). Digital personalization in early childhood: Impact on childhood. Bloomsbury Academic. https://archive.org/details/oapen-20.500.12657-58806/mode/2up?q=digital+story+for+preschool adresinden erişildi.

Maxwell, J. A. (2018). Nitel araştırma tasarımı: Etkileşimli bir yaklaşım (M. Çevikbaş, çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed.). Sage.

Miller, C. H. (2020). Digital storytelling: A creator's guide to interactive entertainment (4. baskı, Kindle sürümü). Routledge.

Mohd Fadzil, H., Basar, A., & Ahmad, Z. (2025). Digital storytelling in early childhood education: a pedagogical experience from pre-service teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education,* 1–18. https://doi.org/10.1080/10901027.2025.2581017

Moody, A. K., Justice, L. M. ve Cabell, S. Q. (2010). Electronic versus traditional storybooks: Relative influence on preschool children's engagement and communication. Journal of Early Childhood Literacy, 10(3), 294–313. https://doi.org/10.1177/1468798410372162

Müller-Brauers, C., Miosga, C., Fischer, S., Maus, A. ve Potthast, I. (2020). Narrative potential of picture-book apps: A media- and interaction-oriented study. Frontiers in Psychology, 11, 593482. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.593482

Ohler, J. (2006). The world of digital storytelling. Educational Leadership, 63(4), 44-47.

Ohler, J. B. (2013). Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity (2. baskı, Kindle sürümü). Corwin.

Ozbay, I. ve Ugurelli, Y. (2023). Changing children's literature in the digital age: Digital books. International Journal of Education and Literacy Studies, 11, 68–85.

Özüdoğru, G. (2021). Digital storytelling in education from teachers' perspectives. Bartın University Journal of Faculty of Education, 10(2), 445-454. https://doi.org/10.1016/buefad.888658

Papadimitriou, E., Kapaniaris, A. G., Zisiadis, D. ve Kalogirou, E. (2013). Digital storytelling in kindergarten: An alternative tool in children's way of expression. Mediterranean Journal of Social Sciences, 4, 389. https://doi.org/10.5901/mjss.2013.v4n11p389

Patton, M. Q. (2002). Qualitative research & evaluation methods: A guide to design and implementation (3. baskı, Kindle sürümü). SAGE Publications.

Peshevska, M. ve Koceska, N. (2024). The effect of digital storytelling on primary school students. International Journal of Computers in Education, 7(1), 18-26.

Porter, B. (2012). DigiTales: The art of telling digital stories (Kindle sürümü). Amazon.

Preradovic, N. M., Lesin, G. ve Boras, D. (2016). Introduction of digital storytelling in preschool education: A case study from Croatia. Digital Education Review, 30, 94-105.

Rahiem, M. D. H. (2021). Storytelling in early childhood education: Time to go digital. International Journal of Childcare and Education Policy, 15(4). 1-20. https://doi.org/10.1186/s40723-021-00081-x

Richter, A. ve Courage, M. L. (2017). Comparing electronic and paper storybooks for preschoolers: Attention, engagement, and recall. Journal of Applied Developmental Psychology, 48, 92–102. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.01.002

Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber, & D. Willis (Ed.), Proceedings of SITE 2006—Society for Information Technology & Teacher Education International Conference içinde (ss. 709-716). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). https://www.learntechlib.org/primary/p/22129/ adresinden erişildi.

Strauss, A. ve Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques. Sage Publications.

Şensoy, Ş. ve Güldal Kan, Ş. (2024). Preschool teacher candidates' digital story preparation experiences given in values education. Conhecimento & Diversidade, 16(44), 550-572. https://doi.org/10.18316/rcd.v16i44.12325

Theodosiadou, S. (2019). Digital storytelling as a means of teaching media to preschoolers. Journal of Comparative Literature and Aesthetics, 42(3), 114.

Tombleson, B. ve Wolf, K. (2023). Digital storytelling for brands. (Kindle sürümü). SAGE.

Türkiye İstatistik Kurumu. [TÜİK]. (2024). Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması 2024.

Ulutaş, I., Kılıç Çakmak, E., Akıncı Coşgun, A., Bozkurt Polat, E., Aydın Bölükbaş, F., Engin, K., Kayabaşı, E., Özcan, S. ve diğerleri. (2022). Digital storytelling in early mathematics education. S. Papadakis & M. Kalogiannakis (Eds.), STEM, robotics, mobile apps in early childhood and primary education içinde (ss. 393-413). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-19-0568-1_17

Uslupehlivan, E., Kurtoğlu Erden, M. ve Cebesoy, Ü. B. (2017). Öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimleri. Uşak Üniversitesi Sosyal

Bilimler Dergisi, 10(-ERTE Özel Sayısı), 1-22. https://doi.org/10.12780/usaksosbil.373851

Ülkü Yıldız, F. ve Şener, T. (2016). Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve yaratıcı etkinliklerde kullanmak için materyal hazırlama. Ankara: Nobel.

Yilmaz, M. M. ve Siğirtmaç, A. (2023). A material for education process and the teacher: The use of digital storytelling in preschool science education. Research in Science & Technological Education, 41(1), 61–88. https://doi.org/10.1080/02635143.2020.1841148

Yuksel-Arslan, P., Yildirim, S. ve Robin, B. R. (2016). A phenomenological study: Teachers' experiences of using digital storytelling in early childhood education. Educational Studies, 42(5), 427–445. https://doi.org/10.1080/03055698.2016.1195717

Zini, A., Bertolini, C., Manera, L. ve Contini, A. (2018). Il digital storytelling nell'educazione dell'infanzia: La formazione degli insegnanti nel progetto STORIES. Italian Journal of Educational Technology, 26(2), 77-84. https://doi.org/10.17471/2499-4324/963

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

With the advancement of technology, digital stories, which represent the newly emerging form of picture storybooks, have begun to take their place in preschool education. Similar to the innovations and opportunities brought into our lives by technology, digital stories offer contributions to the educational process by transforming learning into a more permanent form. In digital stories, topics addressed during teaching–learning activities are supported with elements such as audio, visuals, and animations (Alexander, 2017; Porter, 2012; Tombleson & Wolf, 2023). This enables children to engage more deeply with the intended content and to internalize it, thereby facilitating lasting learning (Jeffs, 2013).

One of the key components of the early childhood education process—acting as the architect of the learning environment and bridging the gap between technological developments and preschool education—is the teacher, who supports the instructional process in line with the requirements of the digital age (Çamlıbel Çakmak, 2020; Ülkü Yıldız & Şener, 2016). Therefore, assessing the extent to which technological developments are visible in preschool education, how they are integrated into the instructional process, and how they are blended with traditional practices requires an examination of preschool teachers' views and their educational practices.

In this context, the aim of the present study is to examine digital stories—which have gained a place in preschool education alongside technological developments—and teachers' views regarding their use. Accordingly, the research question guiding the study is: "What are preschool teachers' views on digital stories and their use in educational processes?"

Method

In this qualitative study, a phenomenological design—one of the qualitative research methodologies—was employed. The data were collected through the "Form for Determining Teachers' Views on the Use of Digital Stories in Preschool Education," which was developed by the researcher. The data were analyzed using open content analysis techniques. The study group consisted of 23 preschool teachers who incorporated digital stories into their preschool education flow.

Findings (Results)

The findings of this study, which aimed to determine preschool teachers' views on the use of digital stories, revealed that most teachers used digital stories in their instructional flow approximately 1–2 times per week. The study also found that teachers primarily accessed digital stories through YouTube and ready-made lesson plans, while the EBA platform was used relatively infrequently. The findings indicated that teachers' definitions of digital stories were grouped into five categories: structural features of the story, the medium through which it is presented, temporal characteristics, aspects related to use, and perceived effects.

The results further showed that a relative majority of teachers believed that digital stories negatively affected the use of picture storybooks. Regarding similarities between digital and picture storybooks, teachers reported that both forms include illustrations, text, narration, themes and topics, and a plot

structure, and that both should align with children's interests and needs as well as their age and developmental levels and targeted learning outcomes.

Teachers participating in the study evaluated the differences between digital and picture storybooks under two categories: differences specific to digital stories and differences specific to picture storybooks. The distinguishing features of digital stories included animated visuals, delivery through a digital medium, high-quality narration (e.g., emphasis, intonation, voice imitation), limited opportunities for use, high interest and attention value, ready-made storytelling, ease of use, accessibility, text–image coherence, and rich content. In contrast, the distinguishing features of picture storybooks included opportunities for physical interaction with the book, flexibility in use, the ability to apply storytelling techniques, reliance on human narration, difficulty of acquisition, static visuals, and printed format.

Teachers' views on the advantages of using digital stories were grouped into four categories: quality, learning outcomes, accessibility of resources, and teacher- and period-related factors. Conversely, the disadvantages of digital story use were evaluated under the categories of reduced interaction with picture books, increased interaction with technology, limitations in implementing activities, and developmental concerns.

Conclusion and Discussion

Although technological developments have become increasingly reflected in the preschool education flow, the findings suggest that the frequency of digital story use remains relatively low, especially considering that story time is conducted almost every day. Teachers' definitions of digital stories were found to span multiple categories, including structural features, delivery medium, temporal aspects, usage-related characteristics, and perceived effects. The increasing preference for digital stories due to their technological features raises concerns that this trend may negatively influence the use of picture storybooks.

Digital stories may be regarded as a modern form of picture storybooks that has evolved in line with technological developments. The fundamental differences between digital and picture storybooks can largely be attributed to digitalization, which is inherent to technological advancement. Conversely, the distinguishing characteristics of picture storybooks—such as their tactile nature, opportunities for physical interaction, and flexibility of use—may be viewed as their primary physical advantages over digital stories.

Digital stories enable an instructional process that is engaging, lasting, high in quality, and easy to implement. In this sense, they can be considered tools that bring the advantages of technology into the educational process by enriching and supporting teaching and learning experiences. However, it is widely acknowledged that excessive and uncontrolled use of technology may lead to certain disadvantages and potential concerns. Nonetheless, when appropriate precautions are taken and conscious practices are adopted, these disadvantages can be minimized or even transformed into advantages.