

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI



**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ GELİŞTİRDİKLERİ
DİJİTAL HİKÂYELERİN, BU SÜREÇTEKİ DENEYİMLERİNİN
VE DİJİTAL MATERYAL OLUŞTURABİLMEME YÖNELİK ÖZ
YETERLİLİK İNANÇLARININ İNCELENMESİ**

MÜZEYYEN BÜŞRA AKMAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DOÇ. DR. BURCU ÖZTÜRK

OCAK - 2024
KASTAMONU

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Müzeyyen Büşra AKMAN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ GELİŞTİRDİKLERİ DİJİTAL HİKÂYELERİN, BU SÜREÇTEKİ DENEYİMLERİNİN VE DİJİTAL MATERYAL OLUŞTURABİLMEYE YÖNELİK ÖZ YETERLİLİK İNANÇLARININ İNCELENMESİ

MÜZEYYEN BÜŞRA AKMAN

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

DANIŞMAN:DOÇ. DR. BURCU ÖZTÜRK

Bu araştırmanın amacı 2021-2022 bahar yarıyılı Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersine devam eden Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü üçüncü sınıf öğrencilerine dijital hikâye hazırlamaya ilişkin erken çocukluk edebiyatı dersi kapsamında sunulan 5 haftalık eğitimin ardından öğrencilerin geliştirdikleri dijital hikâyeleri nitelik bakımından ve bu eğitimin öğretmen adaylarının dijital materyal oluşturabilme öz yeterliliklerine çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumu, çalışma durumu, aile gelir durumu, sahip olduğu dijital teknoloji, dijital materyal oluşturabilmeye yönelik ders alma durumu) bağlamında etkisini incelemektir. Son olarak, araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının perspektifinden dijital hikâye geliştirme sürecinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma karma yöntem modeli kullanılarak yürütülmüş olup bu araştırmanın örnekleme amaçlı örnekleme yönteminden ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilen ($n = 139$) okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Nicel veriler öğretmen eğitim programı içerisinde bulunan “Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı” dersi kapsamında içerik planlanması ile bir müdahale programı oluşturularak “Tek Gruplu Deneysel Araştırma Deseni” kullanılmıştır. Bu gruba Uzun ve Akay (2021)’ın hazırladığı “Öğretmenlerin dijital materyal oluşturabilme öz yeterlilikleri” ölçeği müdahale öncesi ve sonrası uygulanmıştır. Müdahale öncesi ve sonrasına katılan ($n=106$) öğretmen adayları ile bu analiz gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 26 istatistik programı kullanılarak ilişkili örneklem T-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bununla birlikte öğretmen adayları tarafından geliştirilen dijital kitapların ($n=137$) Özcan vd. (2016)’nin hazırladığı “Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Dereceli Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Dijital kitapların yüzde ve frekans değerleri verilerek analiz edilmiştir. Nitel veriler ise araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla müdahale programına katılan iki grup ($n_e = 6$, $n_k = 6$) öğretmen adayı ile odak grup görüşmesi ile toplanmış, tematik içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda müdahale programı sonrası öğretmenlerin özyeterliliklerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Ön test son test puanlarının cinsiyet, anne baba eğitim durumu, aile gelir durumu değişkenleri açısından farklılık bulunmazken, tablet ve dijital materyal oluşturmaya yönelik ders alma durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Okul öncesi öğretmen adayları dijital kitapların tüm gelişim alanlarındaki kavram ve kazanımların kazandırılmasında kullanabileceğini ve ileride öğretmen olduklarında dijital kitapları öğretim

materyali olarak kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Oluşturulan dijital kitapların dijitallik ve çocuk edebiyatına uygunluğu bakımından ölçülen kriterleri ortalama düzeyde taşıdıkları bulunmuş, geliştirilmesi gereken noktaları olduğu tespit edilmiştir.

ANAHTAR KELİMELEER: Dijital Hikâye, Okul Öncesi Öğretmen Adayları, Öz-Yeterlilik

Ocak 2024, 115 Sayfa



ABSTRACT**MSC THESIS****INVESTIGATION OF THE DIGITAL STORIES DEVELOPED BY PRE-SCHOOL TEACHER CANDIDATES, THEIR EXPERIENCES IN THIS PROCESS AND THEIR SELF-EFFICACY BELIEFS TOWARDS CREATING DIGITAL MATERIALS****MÜZEYYEN BÜŞRA AKMAN****KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE****DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION****EARLY CHILDHOOD EDUCATION****SUPERVISOR:ASSOC. PROF. DR. BURCU ÖZTÜRK**

The aim of this study is to examine the impact of a 5-week intervention provided within the scope of the Early Childhood Literature course attended by third-year students majoring in Preschool Teaching during the spring semester of the 2021-2022 academic year, focusing on the creation of digital stories. The research aims to investigate the qualitative aspects of the digital stories developed by these students and the influence of this intervention on teacher candidates' self-efficacy in creating digital materials, considering various variables such as gender, age, parental education level, employment status, family income status, ownership of digital technology, and participation in courses related to creating digital materials. Finally, the study aims to evaluate the process of digital story development from the perspective of preschool teacher candidates. The research employed a mixed-methods design, and the sample was selected through purposive sampling using the criterion sampling method, consisting of 139 preschool teacher candidates. Quantitative data were collected through a "Single-Group Experimental Research Design" with an intervention program created within the content planning of the "Early Childhood Literature" course. The "Teachers' self-efficacy in creating digital materials" scale developed by Uzun and Akay (2021) was administered before and after the intervention to 106 participating teacher candidates, and the data were analyzed using paired samples t-tests with SPSS 26 statistical software. Additionally, the digital books created by the teacher candidates ($n=137$) were evaluated using the "Graded Assessment Scale for Digital Stories" by Özcan et al. (2016) and a researcher-developed "Graded Assessment Scale for Measuring the Appropriateness of Digital Books to Children's Literature." Percentage and frequency values of the digital books were provided and analyzed. Qualitative data were collected through semi-structured interviews using a researcher-developed form, involving two groups of teacher candidates ($n_e = 6, n_k = 6$), and analyzed using thematic content analysis. The results of the research revealed a significant difference in the self-efficacy of teachers post-intervention. While no significant differences were found in pre-test and post-test scores regarding gender, parental education level, and family income status, meaningful differences were identified based on tablet ownership and participation in courses related to creating digital materials. Preschool teacher candidates expressed that digital books can be used to impart concepts and achievements in all developmental domains and that they can use digital books as instructional materials in their future teaching careers. The created digital books were

found to have average scores in terms of digitization and suitability for children's literature, with identified areas for improvement.

KEYWORDS: Digital Story, Preschool Teacher Candidates, Self-Efficacy

January 2024, 115 Page



TEŞEKKÜR

Deprem felaketinden etkilenen memleketim Kahramanmaraş ve diğer 10 ilde hayatını kaybeden bebeklerin, çocukların, öğretmenlerin ve yetişkinlerin anısına...

Araştırma süreci boyunca tüm samimiyetiyle yol gösteren, görüş ve yönlendirmeleriyle süreci tamamlamama yardımcı olan, bana her zaman güvenen sayın danışmanım Doç. Dr. Burcu ÖZTÜRK'e saygılarımı sunuyorum ve çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimimin başlangıcından sonuna kadar her anımda yanımda olan, emek verilen ve özveri gösterilen her çalışmanın ne olursa olsun mükafatını alacağını öğreten, beni benden daha iyi tanıyan ve her düşüşümde tekrar elimden tutan, doğru yolda ilerlediğim her zaman yanımda olacağını hissettiren Dr. Öğr. Üyesi Aysun ATA AKTÜRK'e saygılarımı sunuyorum ve sabırla öğrettiği her bilgi için çok teşekkür ediyorum.

Çalışma verilerini toplama sürecinde destek olan “Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı Dersi” hocası Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Akif ÇİNGİ'ye saygılarımı sunuyorum ve çok teşekkür ediyorum. Çalışmaya katılarak, gelecek nesillerin ellerinden tutacak olan okul öncesi öğretmen adaylarına çok teşekkür ediyorum.

Doğduğum andan itibaren elimden tutan, ilk adım attığımda nasıl heyecanlandılarsa, her yaşımdaki tüm girişimci adımlarımı duyduklarında beni hep heyecanla karşılayan, hep destekleyen canım annem Selma AKMAN'a, canım babam Günay Akman'a, canım kardeşim Av. Ömer Faruk AKMAN'a ve geniş aileme, anlayış gösteren, bana inanan dostlarıma çok teşekkür ediyorum.

Merkez üssü Kahramanmaraş olan deprem felaketi sürecinde en çok etkilendiğini düşündüğüm grup, bebekler ve çocuklardı. Bu süreçte doğan bebeklerden, dostlarımin evlatları yeğenlerim Ayliz ve Demir'e, kuzenlerimin evlatları Kutay ve Demir'e, kuzenlerim Esmâ, Mehmet Emir ve Zeynep Ela'ya çalışmamı armağan ediyorum. Sizler bizim geleceğimize. Yolunuz hep aydınlık olsun.

Çukurova Üniversitesi lisans eğitimim boyunca rol model aldığım, derslerine keyifle katıldığım Prof. Dr. Ayperi SİĞİRTMAÇ'a, Arş. Gör. Dr. Melek Merve YILMAZ'a, Dr. Öğr. Üyesi Raziye Günay BİLALOĞLU'na saygılarımı sunuyorum, içimdeki akademik kimliğin ışığı oldukları için çok teşekkür ediyorum.

Küçük bir tesadüfün tanıştırdığı, ortak paydamız olan yüksek lisans sürecinde motivasyonumu yükselten Yazıcı Akademi kurucusu Mesut YAZICI hocama teşekkür ediyor, eğitimini başarıyla tamamlamasını temenni ediyorum.

Tez savunmamda görüş ve önerileriyle çalışmamı katkı sağlayan tez savunma jüri üyeleri Prof. Dr. Atila ÇAĞLAR'a ve Dr. Öğr. Üyesi Selahattin SEMİZ'e saygılarımı sunuyorum ve her katkı için çok teşekkür ediyorum.

Ve en çok da attığım her adımda içimde başarıma gücü bulabildiğim için kendime teşekkür ediyorum...

Müzeyyen Büşra AKMAN

Kastamonu, 2024

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEZ ONAYI	ii
TAAHHÜTNAME	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ.....	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	3
1.2 Araştırmanın Amacı	6
1.3 Araştırma Soruları	6
1.4 Araştırmanın Önemi	7
1.5 Sınırlılıklar.....	8
1.6 Araştırmanın Varsayımları	8
1.7 Tanımlar	9
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1 Çocuk Edebiyatı	10
2.2 Okul Öncesi Dönemde Dijital Kitaplar	12
2.2.1 Yazma	13
2.2.2 Senaryolaştırma	13
2.2.3 Hikâye Tahtası Oluşturma	13
2.2.4 Çoklu Ortam Araçlarının Kullanımı	15
2.2.5 Dijital Hikâye Oluşturma.....	15
2.2.6 Paylaşma	15
2.3 İlgili Araştırmalar	15
3. YÖNTEM.....	18
3.1 Araştırma Modeli	18
3.2 Çalışma Grubu.....	19
3.3 Veri Toplama Araçları.....	20
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	21
3.3.2 Öğretmenlerin Dijital Materyal Oluşturabilmeye Yönelik Öz- Yeterlilikleri Ölçeği	21
3.3.3 Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği	21
3.3.4 Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Dereceli Değerlendirme Ölçeği	22
3.3.5 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	22
3.3.6 Günlük Soruları.....	22
3.4 Veri Toplama Süreci	23
3.5 Veri Analizi	26
4. BULGULAR	27
4.1 Ön Test-Son Test Verilerinin Tablolaştırılması	27
4.2 Odak Grup Görüşmesi Verilerinin Tablolaştırılması	33

4.3	Dijital Kitapların Değerlendirilmesi.....	62
4.3.1	Dijital Kitapların Dijitallik Özelliklerinin Değerlendirilmesi	62
4.3.2	Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunun Değerlendirilmesi.....	65
5.	TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	72
5.1	Tartışma ve Sonuç	72
5.2	Öneriler.....	82
5.2.1	Hizmet Öncesi Eğitimde Bulunan Üniversitelere Yönelik Öneriler.....	83
5.2.2	Hizmet Öncesi Eğitimde Bulunan Eğitimcilere Yönelik Öneriler	83
5.2.3	Öğretmen Adaylarına Yönelik Öneriler.....	84
KAYNAKLAR		85
EKLER		97
EK A	Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Dereceli Değerlendirme Ölçeği	98
EK B	Odak Grup Görüşme Soruları.....	101
EK C	Günlük Soruları	102
EK D	Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği İzin Belgesi	103
EK E	Öğretmenlerin Dijital Materyal Oluşturabilme Öz-Yeterlilik Ölçeği İzin Belgesi	104
EK F	Etik Kurul İzni	105
EK G	Classroom Sınıfları.....	106
EK H	Animasyon Dijital Kitap Örnekleri.....	107
EK I	Etkileşimli Tasarlanan Dijital Kitap Örnekleri.....	108
EK J	İç Kapak Tasarlanan Dijital Kitap Örnekleri.....	109
EK K	Dijital Kitabın Web 2.0 Aracı Özellikleri ile Kendi Çizimleri ile Oluşturulan Örneği	110
EK L	Öğrenci Sunumlarından Örnekler.....	111
EK M	El Çizimi ile Oluşturulan Hikâye Tahtası Örneği	112
EK N	Web 2.0 Aracı Kullanılarak Oluşturulan Hikâye Tahtası Örneği	113
EK O	Hibrit Yürütülen Müdahale Programında Gerekli Başlıkların Classroom Sınıflarında ÖA ile Paylaşımı.....	114
EK P	Dijital Teknolojisinde Depolama Problemi Yaşayan ÖA İçin Oluşturulmuş Alternatif Youtube Paylaşımları	115

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1.1 Bireylerin İnternet Kullanım Oranı 2004-2023	2
Şekil 2.1 Çocuk Edebiyatının Çocuğun Gelişim Sürecindeki Yeri	11
Şekil 2.2 Dijital Hikâyeleme Basamakları	13
Şekil 2.3 Hikâye Tahtası Örneği	14
Şekil 2.4 Hikâye Tahtası Örneği	14
Şekil 2.5 Hikâye Tahtası Örneği	14



TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1 Ön Test-Son Test'e Katılan OÖÖA'nın Cinsiyete Göre Dağılımı	19
Tablo 3.2 Dijital Hikâye Oluşturan OÖÖA'nın Cinsiyete Göre Dağılımları	20
Tablo 3.3 Odak Grup Görüşmesine Katılan OÖÖA'nın Cinsiyete Göre Dağılımları	20
Tablo 3.4 Dijital Hikâye Oluşturma Ders İzlenesi	25
Tablo 3.5 Normallik Varsayımı Analizi ve Güvenilirlik Analizi	26
Tablo 4.1 Ön Test-Son Test Katılan OÖÖA'nın Sosyodemografik Bilgiler Tablosu	27
Tablo 4.2 Dijital Hikâye Oluşturan OÖÖA'nın Cinsiyete Göre Dağılımları	28
Tablo 4.3 Odak Grup Görüşmesine Katılan OÖÖA'nın Cinsiyete Göre Dağılımları	28
Tablo 4.4 Ön Test-Son Test Puanları Bağımlı Örneklem T-Test Tablosu	28
Tablo 4.5 Cinsiyet Değişkeni Mann-Whitney Test Tablosu.....	29
Tablo 4.6 Anne Eğitim Durumu Değişkeni Kruskal Wallis-H Analizi	29
Tablo 4.7 Baba Eğitim Durumu Değişkeni Kruskal Wallis-H Analizi.....	30
Tablo 4.8 Aile Gelir Durumu Ön Değişkeni Kruskal Wallis-H Analizi.....	31
Tablo 4.9 Bilgisayar Kullanma Değişkeni T-Test Tablosu	31
Tablo 4.10 Tablet Kullanma Değişkeni Mann-Whitney Test Tablosu	32
Tablo 4.11 Ders Alma Durumu Değişkeni T-Test Tablosu	32
Tablo 4.12 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Geliştirme Sürecinin İlk Haftalarında Mesleki Gelişimlerine Katkıları Hakkında Düşünceleri	33
Tablo 4.13 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Geliştirme Sürecinin Son Haftalarda Mesleki Gelişimine Katkıları Hakkında Düşünceleri	35
Tablo 4.14 Dijital Hikâye Geliştirme Süreci Etkili Geçebilir Miydi?	38
Tablo 4.15 OÖÖA Dijital Hikâye Geliştirme Sürecinin Planlanmasında Yapmak İstedikleri Değişiklikler	38
Tablo 4.16 OÖÖA'nın Öğretmen Olduklarında Dijital Hikâye Kullanma Durumu.....	39
Tablo 4.17 OÖÖA'nın Öğretmen Olduklarında Dijital Hikâye Kullanmak İstemelerinin Nedenleri	40
Tablo 4.18 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Sürecinde Zorlanma Durumları	43
Tablo 4.19 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Oluştururken Zorlanma Nedenleri	43
Tablo 4.20 OÖÖA Dijital Hikâye Oluştururken His ve Düşünceleri	45
Tablo 4.21 OÖÖA Dijital Hikâye Oluştururken His ve Düşünceleri Nedenleri.....	45
Tablo 4.22 OÖÖA'nın Aldıkları Dijital Materyal Oluşturmaya Yönelik Dersin Benzer Yönleri	48
Tablo 4.23 OÖÖA'nın Aldıkları Dijital Materyal Oluşturmaya Yönelik Dersin Farklı Yönleri	49
Tablo 4.24 Dijital Hikâyelerin Okul Öncesi Çocuğuna Kazandırdıkları Kazanımlar	51
Tablo 4.25 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Kullanımında OÖÖA'nın Eğitim Sürecini Planlamasında Faydalarına İlişkin Görüşleri	54
Tablo 4.26 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Kullanımının OÖÖA'nın Sınıf İçi Uygulamalar Yapmasındaki Faydası Konusunda Düşünceleri	56

Tablo 4.27 Kullanılan Dijital Hikâye Uygulamasının İzin vermediği Durumlar	59
Tablo 4.28 Dijital Hikâyelerin Dereceli Değerlendirme Ölçeği	62
Tablo 4.29 Dijital Hikâyelerin Değerlendirilmesi (Planlama)	63
Tablo 4.30 Dijital Hikâyelerin Değerlendirilmesi (Üretim)	63
Tablo 4.31 Dijital Hikâyelerin Değerlendirilmesi (Paylaşım/Sunum/Geri Bildirim)	65
Tablo 4.32 Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Değerlendirme Ölçeği	65
Tablo 4.33 Oluşturulan Dijital Kitapların Yaş Grubu Dağılımı	66
Tablo 4.34 Dijital Kitapların Konusu	67
Tablo 4.35 Dijital kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğu	68



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler

f	: Frekans Değeri
Max.	: En büyük değer
Min.	: En küçük değer
n	: Kişi Sayısı
n_{1e}	: 1. Grup Erkek katılımcı kişi sayısı
n_{1k}	: 1. Grup Kadın katılımcı kişi sayısı
n_{2e}	: 2. Grup Erkek katılımcı kişi sayısı
n_{2k}	: 2. Grup Kadın katılımcı kişi sayısı
p.	: Anlamlılık Düzeyi
Sd	: Serbestlik Derecesi
Std	: Standart
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama

Kısaltmalar

BÖTE	: Bilgisayar Öğretim ve Teknolojileri Eğitimi
DHİDDÖ	: Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği
DKÇEUÖYDDÖ	: Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Dereceli Değerlendirme Ölçeği
OÖÖA	: Okul Öncesi Öğretmen Adayları
ÖA	: Öğretmen Adayı
TPAB:	: Teknolojik pedagojik alan bilgisi
TUİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

1. GİRİŞ

Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatının dijital hikâyeler ile entegrasyonuna ve öğretmen adaylarının dijital materyal oluşturmaya yönelik öz yeterliliklerine odaklanan çalışmanın bu bölümünde öğretmen adaylarına, öğretmenlere, araştırmacılara genel hatları ile bilgi sunma amaçlanmaktadır. İlk olarak çocuk edebiyatının tarihsel süreci, erken çocukluk döneminde dijital teknolojilerin kullanımı ve eğitim ortamlarına entegrasyonu kapsamında dijital hikâyeler konusu genel bir akışta ele alınmıştır. Ardından problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve tanımlara yer verilmiştir.

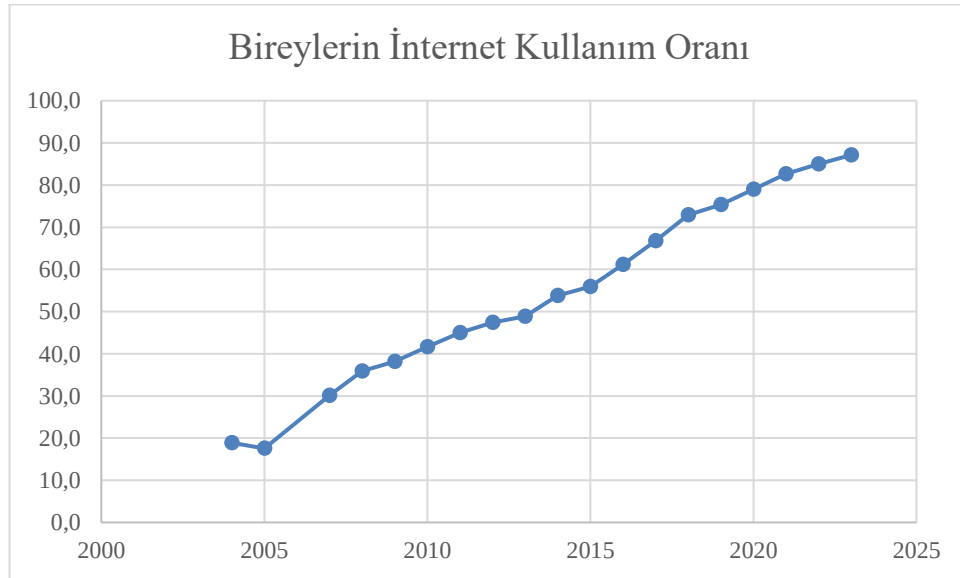
Çocuk edebiyatının tarihine yönelik alan yazın, 15. yy. öncesi, 15. yy. ile 18. yy. arası dönem ve 18. yy. sonrası olmak üzere üç ana döneme odaklanmaktadır. Bu zaman dilimleri arasında, çocuk edebiyatının en verimli döneminin özellikle 18. yy. sonrasındaki yoğun sosyal ve siyasi değişimlerle şekillendiği gözlemlenmektedir (Koyuncuoğlu, 2021). İnsanlar kültürlerini aktarmanın eğitimle mümkün olduğunu bilerek yazı öncesi dönemde masallar, hikâyeler ve ninniler aracılığıyla çocukluktan itibaren sözlü olarak aktarmaya başlamışlardır (Akbaş, 2009). Çocuk edebiyatının olgunlaşma sürecinin 20. yy. ile birlikte yaşandığı gözlemlenmektedir. Bu yüzyılın genellikle "çocuk yüzyılı" olarak adlandırıldığı ifade edilmektedir (Tunagör, 2021).

Dünya üzerinde gelişimi yüzyıllar alan çocuk edebiyatının Türkiye'deki gelişim süreci de araştırmacılara alan oluşturmaktadır. Türkiye'de çocuk edebiyatının tarihine dair yapılan incelemelerde, ilk dönemler sözlü edebiyatın yaygın olduğunu, destanlar ve masalların bu dönemde öne çıktığını göstermektedir. Türkiye'de çocuk edebiyatının, dünya tarihine kıyasla daha sınırlı bir geçmişe sahip olduğu ve 19. yy.da ortaya çıktığı görülmektedir (Aytekin, 2016; Özçelik ve Şahin, 2021). 1980'li yıllarda önemli değişimlerle birlikte tüketim toplumuna geçiş, çocuğun merkezde olduğu eserlerin yazılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu dönemde çocuk, bir özne olarak ele alınmaya başlanmaktadır. Çocuğun kendi değerleri içerisinde anlaşılma gerekliliği ve "çocuğa görelilik" anlayışıyla ele alınan eserler, çocuğun bu yeni konumunu dikkate

olarak kaleme alınmakta ve her geçen gün çocuk edebiyatı günümüz değişimlerine göre güncellenmektedir (Neydim, 2021).

Özellikle 2000'li yıllardan sonra dijital teknolojilerin hızlı evrimi, toplum üzerinde derin etkiler bırakmaktadır. Bu teknolojik gelişmeler, bilgiye erişimi, bilginin paylaşımını ve iletişimi kolaylaştırarak günümüz toplumunun temel ihtiyaçlarını daha hızlı ve etkin bir şekilde karşılanabilir hâle getirmektedir (Hillyer, 2020). Bu noktada odaklanılması gereken konular, bilgiye ulaşmada kullanılan araçlarda çeşitlilik sağlanması ve toplumdaki her yaş grubundan insanların dijital teknolojileri kullanma oranındaki artışın bulunmasıdır (Seferoğlu, 2023).

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) bireylerin dijital teknolojileri ne sıklıkla kullandıklarını tespit etmek için yaptığı araştırmalar sonucunda 2000'li yıllardan itibaren kullanımın hızla arttığı ile ilgili veriler sunmaktadır (Bkz. Şekil 1.1). Dünya Sağlık Örgütü, Covid 19'u bir salgın olarak kabul etmekte ve pandemi döneminin tüm dünyada yaşanması yönünde önlemini almıştır (Dünya Sağlık Örgütü, 2020a). Alınan bu önlem, küresel kapsamda eğitimi büyük oranda etkilemiştir. Bu önlemler kapsamında birçok ülkenin uzaktan eğitime geçtiği görülmektedir (UNESCO, 2022).



Şekil 1.1 Bireylerin İnternet Kullanım Oranı 2004-2023 (Kaynak TÜİK, 2023b)

Bireylerin dijital teknolojileri kullanımındaki artışının ve küresel etkileri olan durumların eğitim içeriklerinde de düzenlemelere gidilmesi gerektiği bir gereklilik

olarak görülmektedir. Özellikle çocukların dijital teknolojilerle olan etkileşimleri, ilerleyen yaşlardaki gelişimlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Bu kapsamda dijital teknolojilerin uygun bir şekilde kullanımı, çocuklara düşüncelerini paylaşma imkânı tanıyarak sosyal gelişimlerini, iletişim becerilerini ve yaratıcı becerilerini güçlendirmektedir (Sayan, 2016; Trucco ve Palma, 2020;).

Covid 19 salgını ile birlikte uzaktan eğitime geçildikten sonra yapılan çalışmalarda alanda çalışan öğretmenlerin dijital uygulamaları kullanma konusunda yetersizlik hissettikleri tespit edilmiştir. Bu dönemde bazı hizmet içi eğitimlerle öğretmenler desteklenmiştir (Bayburtlu, 2020; Kırmızıgül, 2020). Hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimlerde dijital uygulamalar, uzaktan eğitim yöntemleri gibi konulara yönelik eğitimlerin verilmesinin alanda bulunacak öğretmenlerin olumsuz öz yeterlilik algılarını kıracağı düşünülmektedir (Altun vd., 2022).

1.1 Problem Durumu

İnsan yaşamının temelini şekillendiği okul öncesi dönemde, motor, sosyal, duygusal, bilişsel, öz bakım becerileri ve dil gelişimi alanlarının birbiri ile bağlantılı şekilde desteklenerek geliştirilmesi ve bu gelişimi destekleyici bir çevrenin yapılandırılması gerekmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013).

Okul öncesi eğitim alan çocuk yaşadığı deneyimler ile yetilerini geliştirmekte ve hem gelecek eğitim yaşantılarına hem de gerçek yaşama hazırlık yapmaktadır. Okul öncesi dönemde, iyi yapılandırılmış formal ve informal eğitim ortamları çocuğun uygun bağlamlarda öğrenme deneyimleri kazanmasına fırsat tanımaktadır (Turaşlı Kuru, 2015). Bu açıdan, okul öncesi öğretmenlerinden eğitim içeriğini hazırlama, çocuğun gelişimini olumlu etkileyecek öğrenme ortamı ve içerikler planlama, aynı zamanda her çocuğun eğitimden yüksek fayda sağlaması için farklı uyaranlara yer vermeleri beklenmektedir (MEB, 2013). Bu kritik dönemde teknolojinin öğretmenler tarafından eğitim içeriğine entegre edilmesi başta beyin gelişimi olmak üzere tüm gelişim alanları açısından önem taşımaktadır (Uzunboyu ve Gündoğdu, 2018).

Gelişen teknoloji ve bilimsel çalışmalar, toplumun değişen dinamiklerine uygun eğitim anlayışını zorunlu hâle getirmektedir. Modern teknoloji ve yenilikler, önceki

teknolojik ilerlemelerin eğitimde meydana getirdiği farklılıkların bir sonucudur ve geleceğin toplumunu şekillendirme hedefini taşımaktadır. Bilgi teknolojilerindeki değişimler, eğitimin yöntem ve içeriğini etkileyerek, öğrenme süreçlerini yeniden tanımlamaktadır (Alkan, 2005). Değişen bu gelişmeler araştırmacıların eğitimde teknolojiye nasıl yer verilmesi gerektiğini ve öğrenci üzerindeki etkilerine odaklanması gerektiğini göstermektedir (Sayan, 2016).

Erken çocukluk ve ilkokul döneminde teknolojik cihazların kullanımı, çeşitli fiziksel, zihinsel, psikolojik ve sağlık sorunlarını beraberinde getirebilmektedir. Bu sorunlar arasında obezite, hareketsizlik, uykusuzluk, saldırganlık ve dikkat eksikliği gibi durumlar bulunmaktadır (Nunez-Smith vd., 2008). Bu kapsamda özellikle doğru teknolojinin kullanımı ve faydalarına odaklanılmalıdır (Haugland, 2000). Bu dönemde eğitim sürecine entegre edilen teknoloji öğretim yöntem ve teknikleri arasında dengeli şekilde kullanılabilen bir araç olarak görülmelidir (Epstein, 2015).

Erken çocukluk eğitimi ortamlarına entegre edilebilecek gelişimsel olarak uygun teknolojilerden biri de dijital hikâyelerdir. Dijital hikâyeler, anlatılacak konuyu görüntüleri, sesleri ve videoları dijital medya araçları ile (WEB 1.0, 2.0, 3.0...vb.) birleştirerek sunmaktadır (Robin, 2006). Okul öncesi eğitimde öğretmenler içerik oluşturmada açık uçlu materyaller, kitaplar, bloklar, çeşitli boyalar vb. materyallerden faydalansalar da (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013) dijital hikâyeler çoklu ortam olanaklarından yararlanan güncel bir eğitim materyalidir (Gözen ve Cırık, 2017). Yapılan araştırmalarda dijital hikâye kullanımının okul öncesi eğitimin temel hedeflerini (örneğin çocukların zihin ve duygu gelişimini desteklemek, Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak ve programın güncellik ilkesinin desteklenmesi) kazandırmada etkili rol oynadığı ve dijital ortam ürünlerinin paylaşılabilişliğinin daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Kurudayıoğlu ve Bal, 2014).

21. yüzyıl becerileri dikkate alındığında çocukların, ezber bilgiyi reddeden, arayıp bulan, elde ettiği bilgileri uyarlayarak yeni bir bakış açısı kazanan, yaratıcı, meraklı, üretmeye hazır, yeniliklere ayak uyduran ve bilgi iletişim teknolojileri konusunda okuryazar bireyler olarak yetişmeleri beklenmektedir (Karademir, 2018). Teknolojinin

içinde bulunduğumuz yüzyılda aktif kullanılması ve öğretim materyallerine ve eğitim ortamlarına entegrasyonu okul öncesi dönem çocuklarına bu becerilerin kazandırılması açısından önem kazanmaktadır. Dijital hikâyelerin temelleri Lambert ve Atchley tarafından 1994 yılında geliştirilen ve etkili bir dijital hikâye için yedi ögeli modele dayanmaktadır. Robin ve Pierson (2005), bu yedi ögeli modeli genişleterek on bileşenli bir modele uyarlamıştır. Bu bileşenler hikâyenin genel amacı, anlatıcının bakış açısı, dramatik soru, içeriğin seçimi, sesin netliği, anlatımın ilerleme hızı, anlamlı bir müzik kullanımı, resim, video gibi görsellerin kalitesi, ekonomiklik, dil bilgisi ve dilin uygun kullanımı olarak belirlenmiştir (Robin ve Pierson, 2005). Bu modele göre dijital hikâyeler anlatıcının bakış açısı ile belli bir amaca yönelik yazılmalı ve hikâye boyunca bu amaca odaklanarak tamamlanmalıdır. Hikâye dinleyicilerin dikkatini çekecek bir soruyla başlamalı ve bu sorunun cevabı hikâyenin içerisinde olmalıdır. İçerik seçimi hedeflere uygun seçilmeli, içeriğin etkisini artıracak olan ses netliğine, görsellik kalitesine ve kullanılan müziğe dikkat edilmelidir. Ayrıca dijital hikâyenin dil bilgisi yapısı ve dil özellikleri çocukların yaş gruplarına uygun olmalı, kullanılan ses ve görüntüler ekonomik biçimde kullanılarak hazırlanmalıdır (Özcan vd., 2016).

Dijital hikâye araçları okul öncesi dönem çocuklarının eğitim içeriğini yapılandıran okul öncesi öğretmenleri için etkili bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılarak her türlü eğitim kademesi ve çalışma alanına; öğrenenlerin bilgiyi yapılandırmasına, aktif katılım sağlamasına, bilgiyi sorgulamasına ve keşfetmesine ortam hazırladığı için önemlidir ve bu yüzden eğitim ortamına entegre edilmesi gerekmektedir (TOBB Bilgi Hizmetleri Dairesi, 2006; Henderson ve Romeo, 2015). Bu durumda öğretmenlerin yeniliklere açık, gelişen ve değişen teknolojiyi takip eden bireyler olması gerekmektedir (Gündüz ve Akgün, 2021).

Diğer yandan alan yazın günümüz öğretmenlerinin teknolojiyi sınıfa entegre ederken zorluklar yaşadıklarını, entegrasyon sürecinde sınıfların nasıl organize edileceğine dair eksikliklerinin olduğunu ve öğretmenlerin uygulama sırasında yetersizlik hissettiklerine işaret etmektedir (Ertmer vd., 2003; Sang vd., 2010; Kocaman Karoğlu, 2016). Bu durum okul öncesi öğretmen adaylarının dijital hikâye geliştirme

uygulamaları ve geliştirilen hikâyelerin eğitim içeriğine entegrasyonu konusunda desteklenmesi ihtiyacının söz konusu olabileceği ve böylelikle öğretmen adaylarının dijital içerik geliştirmeye yönelik öz yeterlilik inançlarına da katkı sağlanabileceği fikrini beraberinde getirmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 2021-2022 bahar yarıyılı Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersine devam eden Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü üçüncü sınıf öğrencilerine dijital hikâye hazırlamaya ilişkin Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersi kapsamında sunulacak 5 haftalık eğitimin ardından öğrencilerin geliştirecekleri dijital hikâyeleri nitelik bakımından incelemek ve bu eğitimin öğretmen adaylarının dijital materyal oluşturabilme öz yeterliliklerine nasıl yansıdığını araştırmaktır. Son olarak, araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının perspektifinden dijital hikâye geliştirme sürecinin değerlendirilmesi hedeflenmektedir.

1.3 Araştırma Soruları

Çalışmanın amaçları doğrultusunda araştırılacak sorular aşağıda yer almaktadır.

1. Müdahale programının okul öncesi öğretmen adaylarının dijital materyal geliştirmeye yönelik öz yeterliliklerine etkisi nasıldır?
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının dijital hikâye oluşturmaya yönelik verilen uygulama eğitim programını almadan önce ve sonra;
 - a. Cinsiyete,
 - b. anne-baba eğitim düzeyine,
 - c. aile gelir durumuna,
 - d. sahip oldukları dijital teknolojilere,
 - e. ders alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Okul öncesi öğretmen adaylarının Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersi kapsamında hazırladıkları dijital hikâyelerin öğretim programına uygunluğu ve niteliği nasıldır?

4. Öğretmen adayları dijital hikâye geliştirme deneyimlerini nasıl değerlendirmektedir?

1.4 Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem dijital hikâyelerin seçici dinleme becerisi, ayrıştırıcı dinleme becerisi, empatik dinleme, yaratıcı dinleme becerileri, eleştirel ve etkin dinleme becerilerine katkı sağladığı (Türe Köse, 2019) problem çözme yeterliliklerinde ve öğrenme başarılarında olumlu sonuçlar elde edildiği aynı zamanda estetik duyarlılık da kazandırdığı bulunmuştur (Hung vd., 2012; Abiola, 2014). Bunun yanı sıra, dijital hikâyeleri aktif kullanan öğrencilerde bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık gibi alanlarda da gelişim gösterildiği gözlemlenmiştir (Robin, 2008). Çalışmalar dijital hikâyelerin farklı disiplinlerde kullanılabileceğini, farklı eğitim seviyelerinde de uygulanabilir olduğunu ve öğrencilere yaparak ve yaşayarak öğrenme deneyimleri sağladığını göstermiştir (Demirbaş ve Şahin, 2020).

Teknolojik pedagojik alan bilgisi olarak adlandırılan TPAB, Koehler ve Mishra (2009) yeni bilgi ile eski bilginin teknoloji destekli olarak yapılandırılması şeklinde tanımlanmıştır (Koehler ve Mishra, 2009). Alan bilgisi ve pedagojik yeterliliklerin birbirini desteklemesi ile öğretmen yeterliliklerine sahip olsalar da bu bütünlüğün bir kısmı da teknolojiyi kullanabilme yetisi olarak mesleki bir beceri şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Uzun ve Akay, 2021). Dolayısıyla öğretmenlerin dijital hikâyelerin eğitim sürecine etkili bir biçimde entegrasyonu açısından yeterliliklerini henüz mesleğe başlamadan önce güçlendirmeleri oldukça önemlidir. Bu ihtiyaca paralel olarak, mevcut çalışmada, Okul Öncesi Öğretmenliği öğretmen eğitim programında yer alan Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersine dijital hikâyelerin geliştirilmesine yönelik içeriklerinin eklenmesiyle okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim sürecinde dijital teknoloji kullanımına yönelik öz yeterlilik inançlarının değişip değişmediğine odaklanılmıştır. Buna ek olarak, bu çalışma kapsamında okul öncesi öğretmen

adaylarının geliştirdikleri dijital hikâyeler çeşitli alt boyutlarda incelenerek ve dijital hikâyelere ilişkin gerçekteşirilen bu müdahalenin öğretmen adaylarının deneyimlerine nasıl yansıdığı süreci deneyimleyen bir grup öğretmen adayıyla görüşme yapılarak değerlendirilmiştir. Bu araştırma müdahale programı ile dijital hikâye oluşturarak okul öncesi öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce, dijital materyalleri kullanabilme, çocuk edebiyatında alternatif yöntemleri öğrenme ve kullanma gibi mesleki becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda araştırma kapsamında oluşturulan dijital hikâyelerin ve araştırma bulgularının güncelliğini koruyan dijitalleşme konusunda alan yazına ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.5 Sınırlılıklar

Çalışmanın katılımcıları Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programına devam eden ve 2021-2022 eğitim yılı bahar döneminde Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersine kayıtlı olan üçüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Çalışma katılımcılarının dijital materyal oluşturabilmeye yönelik öz yeterliliklerini ölçmek için kullanılan “Öğretmenlerin Dijital Materyal Oluşturabilme Öz-Yeterlilikleri Ölçeği”nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır. Çalışmada oluşturulan dijital hikâyeler, kullanılan WEB 2.0 aracının özellikleri ile sınırlıdır. Oluşturulan dijital hikâyeler için kullanılacak olan “Dijital Hikâyeler Dereceli Değerlendirme Ölçeği”nin ölçtüğü nitelikler ve dijital hikâyelerin çocuk edebiyatına uygunluğu kapsamında değerlendirilmek üzere araştırmacı tarafından oluşturulan “Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Dereceli Değerlendirme Ölçeği”nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır. Müdahale programı 4 hafta sürelidir. Tek gruplu deneysel desen yapılan işlemin etkisi tek bir grup üzerinden yapılan çalışmayla test edildiğinden zayıf desenler grubuna girmektedir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Araştırma verileri tek gruptan toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.6 Araştırmanın Varsayımları

Araştırmadaki varsayımlar aşağıdaki gibidir:

- Araştırmacının Okul Öncesi Öğretmenliği programında kayıtlı olan okul öncesi öğretmen adaylarına verdiği 5 haftalık müdahale programını amaca uygun ve objektif bir şekilde uyguladığı varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan “Öğretmenlerin Dijital Materyal Oluşturabilme Öz-Yeterlilik Ölçeği”nin öğretmen adaylarının öz yeterliliklerini ölçtüğü varsayılmaktadır.
- Araştırma süreci sonunda oluşturulan dijital hikâyelerin değerlendirilmesi için kullanılan “Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği” ve “Resimli Öykü kitaplarını Değerlendirme Ölçeği”nin dijital kitapları ölçtüğü varsayılmaktadır.
- Araştırma sürecinde bulunan katılımcıların cevapladıkları tüm sorulara samimi cevaplar verdiği varsayılmaktadır.

1.7 Tanımlar

Çocuk Edebiyatı: Çocuk edebiyatı kavramı “okul öncesi dönemden başlayarak yetişkinlik çağını da içine alan çocuklarda hayatı kavramasına yardımcı olacak, hayal gücünü geliştirici, okuma sevgisini aşılayan, sanatsal ve estetik niteliği olan, görselle destekleyen eğitici bir edebiyat türü, çocuk yazını” olarak tanımlanmaktadır (Sever, 2007; TDK, 2021).

Dijital Hikâye: Dijital hikâyeler, anlatılacak konunun çoklu ortam araçlarının (görüntüler, sesler ve videolar) kullanılarak dijital medya araçları ile (WEB 1.0, 2.0, 3.0...vb.) birleştirilerek sunulmasıdır (Robin, 2006).

Öz-Yeterlilik: Öz-yeterlilik kişinin olaylar ve durumlar karşısında başa çıkabileceğine dair kendine duyduğu inanç, tüm bunları yönetebileceğine dair kendi potansiyeline duyduğu güvendir (Senemoğlu, 2015).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu başlık altında araştırmanın kuramsal çerçevesi başlıklar halinde aktarılmıştır. Son olarak konuyla ilgili alan yazında yapılan çalışmalar sunulmuştur.

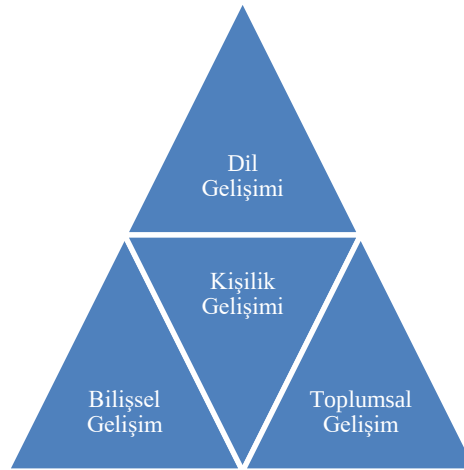
2.1 Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı çocuk ve edebiyat kavramlarının birleşmesi ile oluşmuştur. TDK çocuğu “*bebeklik ve erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız*” olarak tanımlamıştır. Edebiyatı ise “*olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı*” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2022).

Çocuk edebiyatı bu iki kavramın bütünleştirilmesi ile oluşur. Alan yazında çocuk edebiyatına dair çeşitli tanımlar bulunması ile birlikte (Şirin, 1994; Oğuzkan, 2000) Sever (2023) erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini kapsayan, dil gelişiminin desteklendiği, sanatsal nitelikli ürünler olarak tanımlamaktadır. Özellikle çocuk edebiyatının en temel işlevlerinden birinin çocukta okuma sevgisi ve alışkanlığını kazandırması olarak belirtilmektedir.

Çocuk edebiyatının okul öncesi dönemde çeşitli işlevleri ve çocuğa kazandırdığı davranışlar ve deneyimler vardır. Kullanılan cümle ve dil yapısı ile alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirdiği (Baş, 2010), görsel ve işitsel özellikleri ile çocuğun bilişsel gelişimini desteklediği (Babaç ve Yıldız, 2018) kitap karakterleri ve olayları karşısında öykünme yapan bu dönem çocuklarında kişisel gelişim ve toplumsal rollere hazırlanması yönüyle toplumsal gelişimlerini (Sever, 2023) desteklediği bilinmektedir.

Sever (2023) çocuk edebiyatının çocuğun gelişim sürecindeki yerini 4 temel başlık altında toplamıştır. Bu başlıklar Şekil 2.1’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1 Çocuk Edebiyatının Çocuğun Gelişim Sürecindeki Yeri

Geleceğin yetişkinleri olan çocuk, dili çevresinden öğrenmeye başlar. Çocuk edebiyatı eserlerinin çocuğu hem edebiyat hem de dil ile etkileşimini sağlayan bir işlevi vardır (Şirin, 2016). Özellikle çocuk edebiyatının temel dil becerilerine katkı sağladığı görülmekte olup bu katkının başında alıcı ve ifade edici dil becerilerinin geldiği görülmektedir (Bağcı Ayrancı ve Aytaş, 2017).

Dil gelişiminin bilişsel gelişim ile olan iç içe geçmiş yapısı nitelikli çocuk edebiyatına maruz kalan çocukların bilişsel gelişim alanındaki gelişimleri de yadsınamaz. Özellikle çocuğun kitaptaki görseller ve metinleri, olay örgüsünü belirli bir mantık süzgecinden geçirmesi, eleştirel şekilde bakabilmesi çocuğun bilişsel gelişim alanına katkısı olarak söylenebilir (Sever, 2023).

Çocuk edebiyatı eserleri çocuğun ileride yaşayabileceği ya da yaşadığı durum ve olaylara karşı simülasyon görevi görür ve toplumsal rollerini öğrenmesini sağlar. Çocuk edebiyatında bulunan teme öğeler arasında karakter seçimi ve kurgulanan olayların erken yaşta nitelikli çocuk edebiyatı eserleri ile tanışması (Şirin, 2016) çocukların kişilik ve toplumsal gelişimlerinin olumlu şekilde tamamlanmasına fayda sağlayacaktır. Çünkü karakterler çocukların yaşantılar kazanmasındaki temel öğeler arasında bulunmaktadır (Sever, 2023).

2.2 Okul Öncesi Dönemde Dijital Kitaplar

Gelişen ve değişen dünya düzeni içerisinde her alanda olduğu gibi çocuk edebiyatı alanında da önemli gelişmeler yaşanmıştır. Özellikle geleceğimizin şekillenmesinin en büyük kahramanları olan, yaşamın ilk yıllarını deneyimleri ile gelecek hayatına entegre etmeye çabalayan grup okul öncesi grubudur ve bu gelişen dünya düzenine ayak uydurması gerektiği çeşitli araştırmalar ile vurgulanmıştır (Aktaş Arnas, 2005).

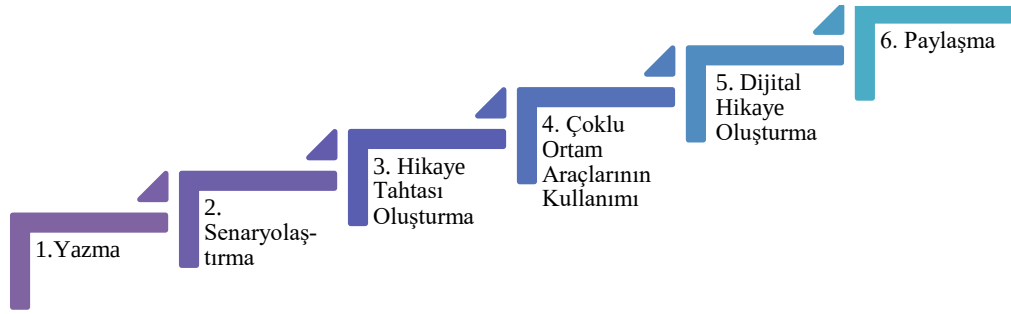
Özellikle çocuk edebiyatının çocuğa görelilik kavramı ile yazılmaya başlandığı dünyadaki ilk örneklerin 18. yüzyıla ait olduğu görülmektedir (Koyuncuoğlu, 2021). Türkiye’de ilk örnekleri ise dünyadan yüzyıl sonra belirginleşmeye başlamıştır. Dünya tarihinden bir süre sonra Türkiye’de olgunlaşan çocuk edebiyatı gelişiminin içselleştirilmesi de zaman almıştır. Bu da Türkiye’de çocuk gelişiminin hızını yavaşlatmıştır (Aytekin, 2016).

Yazılı metinlerin basılmasının Türkiye’deki gelişiminin geç başlaması benzer şekilde dijital ortama aktarılan çocuk edebiyatının da gelişimini etkilemiştir. Dünya çapında 20. yy. sonlarında oluşturulan dijital kitaplar hakkında (Sénéchal ve LeFevre, 2002) yapılan araştırmalara rağmen Türkiye’de bu konuda çekimserlik olduğu görülmektedir (Sayer, 2013). Tarihte görülen gelişmeler incelendiğinde, her alandaki yenilik ve gelişim süreçlerinde insanların çekimser davranışlar sergilediği görülmektedir. Bu durum dijital kitaplar için de geçerli olmuştur (Bozkurt Yükçü vd., 2019).

Dijital kitapların özellikleri fiziki kitapların dijitalleşmesinin aksine (Ersan, 2016) onların hedef kitlesiyle etkileşiminin yüksek olmasıdır (Daş vd., 2013). Hedef grubu okul öncesi dönem çocuğu olan dijital kitapların bu yönü kullanışlılığını arttırmaktadır (Bozkurt Yükçü vd., 2019).

Dijital hikâyeler belirli adımlar takip edilerek oluşturulmaktadır. Mevcut çalışma için kullanılan dijital hikâyeleme basamakları alan yazında Jakes ve Brennan (2005)’ın oluşturduğu dijital hikâyeleme basamakları başlıkları kullanılarak yapılmıştır.

Jakes ve Brennan (2005)’ın dijital hikâyeleme basamakları aşağıdaki gibidir:



Şekil 2.2 Dijital Hikâyeleme Basamakları

2.2.1 Yazma

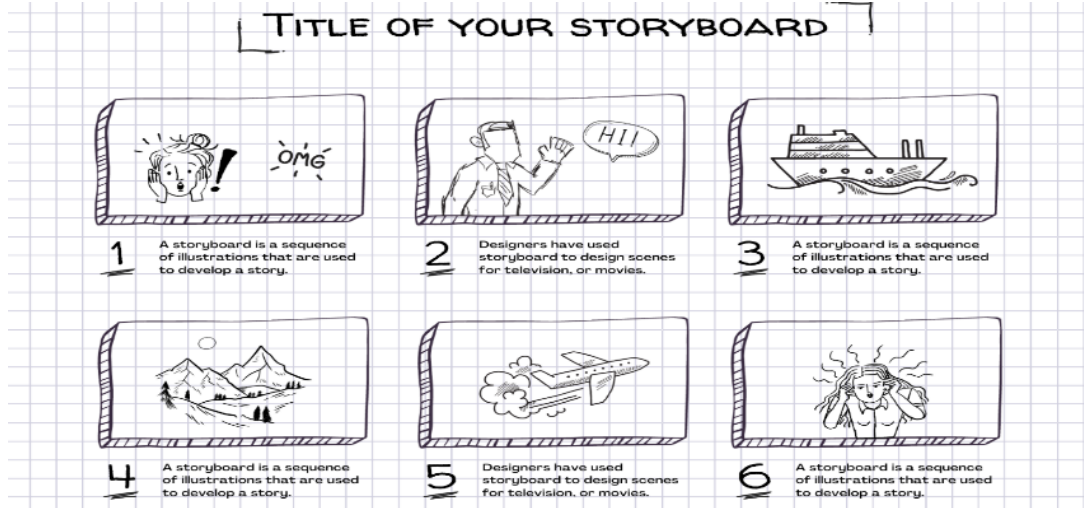
İlk adım “yazma” aşaması olarak belirlenmiştir. Dijital hikâyeyi oluşturan (her yaş grubundan dijital kullanıcılar) kendine bir taslak belirler ve yazar. Yazma işlemi gerçekleşmeden önce sürecin taslağının oluşturulması gereken başlıktır. Hikâyenin amacı ve teması bu adımda belirlenir (Jakes ve Brennan, 2005).

2.2.2 Senaryolaştırma

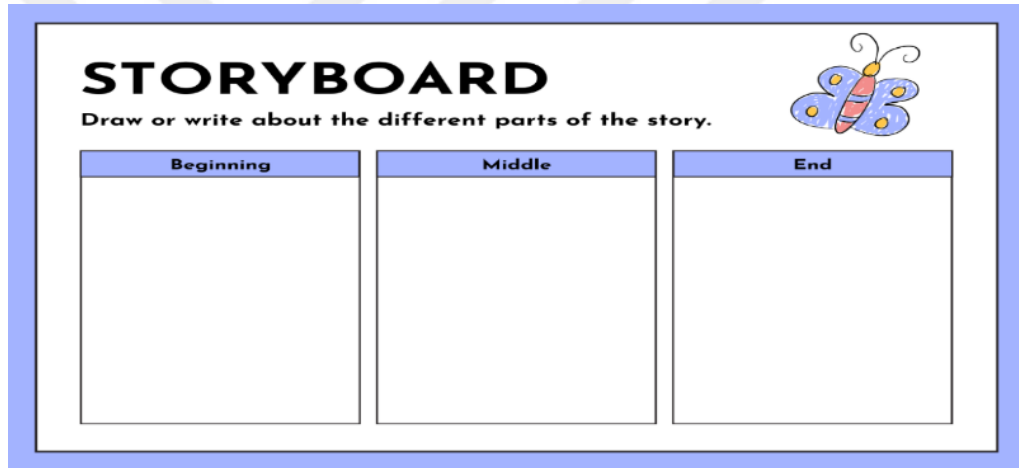
Genel taslak belirlendikten sonra bunun hikâyeleştirildiği basamaktır. Hangi amaçla hangi tema yazma adımında belirlendiyse buna uygun resim, ses, müzik, animasyonların seçiminin yapıldığı basamaktır (Jakes ve Brennan, 2005).

2.2.3 Hikâye Tahtası Oluşturma

Hikâye tahtası sürecin en önemli adımudur ve yönetici pozisyonundadır. Yazma ve Senaryolaştırma adımında belirlenen tüm öğelerin akışının organize edilmesidir. Özellikle çoklu ortam araçlarının (müzik, ses, animasyon) nerede kullanılacağını belirlediği aşamadır. Yapımı zor bir basamaktır fakat yapılması önemlidir. Dijital ortamlardaki hazır şablonlarla yapılacağı gibi kâğıt üzerinde de bu şablon oluşturularak yapılabilir. Önemli olan estetik bir kaygı değil dijital hikâye oluşmadan önce geniş açıyla görebilmek eksiklerin tespit edilmesi için önemlidir (Jakes ve Brennan, 2005). Hikâye tahtası örnekleri Şekil 2.2, Şekil 2.3, Şekil 2.4’te gösterilmiştir.



Şekil 2.3 Hikâye Tahtası Örneği (Bu örnek <https://www.canva.com/> adresinden alınmıştır.)



Şekil 2.4 Hikâye Tahtası Örneği (Bu örnek <https://www.canva.com/> adresinden alınmıştır.)

TITLE _____		PAGE _____ OF _____
NAME _____		DATE _____
YEAR & SUBJECT _____		
EXPOSITION	CONFLICT	RISE ACTION
CLIMAX	FALLING ACTION	RESOLUTION

Şekil 2.5 Hikâye Tahtası Örneği (Bu örnek <https://www.canva.com/> adresinden alınmıştır.)

2.2.4 Çoklu Ortam Araçlarının Kullanımı

Hikâye tahtası aşamasında belirlenen akışın çoklu ortam araçlarının (müzik, ses, animasyon gibi) dijital hikâyeyi oluşturan kişinin kişisel teknik ekipmanları yardımıyla ya da tarayıcılar üzerinden kaydettiği aşamadır (Jakes ve Brennan, 2005). Bu aşamada özellikle telif hakları ve etik kurallara dikkat edilmelidir. Bu risk kişinin kendi kayıtlarını kullanması ile azaltılmaktadır.

2.2.5 Dijital Hikâye Oluşturma

Bu adıma kadar yapılan her işlemin, WEB 2.0 araçlarıyla dijital ortama aktarıldığı basamaktır. Bu adımda hikâye tahtası süreci yönetecektir (Jakes ve Brennan). Hikâye tahtası üzerinde belirlenen sahneler dijital kitabın WEB 2.0 aracının sunduğu özellikler kapsamında düzenlenerek hedef kitleye uygun hâle getirilmesidir.

2.2.6 Paylaşma

Son basamak ise paylaşma olarak isimlendirilir. Oluşturulan dijital kitabın son formatı bir önceki basamakta oluşmuştur. Kullanılan WEB 2.0 aracının sunduğu fırsatlar dahilinde çoğunlukla ücretsiz uygulamalar olduğundan geniş kitlelere ulaştırıldığı basamaktır (Jakes ve Brennan, 2005).

Başlıkları belirli olan dijital hikâyeleme basamaklarının bu çerçeveye ışığında tasarlanarak okuyucuya sunulması nitelikli bir dijital kitabın ulaşılması için önem arz etmektedir. Bronfenbrenner ekolojik sistem kuramına göre okul öncesi dönem öğrencilerini birinci derecede etkileyen kişiler öğretmenler, aile olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda, geleceğin öğretmeni olacak öğretmen adaylarının bu konuda daha yetkin olmaları ve ileriki mesleki gelişimlerinde içselleştirmeleri önemlidir (Bronfenbrenner, 1999; Bozkurt Yükçü vd., 2005).

2.3 İlgili Araştırmalar

Ulusal ve uluslararası alan yazın incelendiğinde dijital hikâyelerin her eğitim kademesinde kullanılabileceğini ve dijital hikâyelerin bu kullanımlar ile çocuklarda

dinleme becerilerine, iki dilli çocuklarda ifade edici dil becerisine (Can Canli, 2022), yaratıcı ve eleştirel düşünme (Karaçelik, 2022) yeniliğe açık olma, aktif olma gibi becerilerine katkı sağladığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Hung vd., 2012; Foley, 2013; Gözen ve Cırık, 2017; Türe Köse, 2019). Dijital hikâye alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimin beş alt boyutunda (eleştirel düşünme, esnek düşünme, farklı durumlara uyum sağlama, planlı çalışma) bulunan becerilerin geliştiği, bunların yanı sıra düzenli uygulamada davranışlarda belirgin hâle geldiği görülmektedir (Gözen ve Cırık, 2017).

Alan yazın incelendiğinde dijital hikâyelerin çocuk edebiyatında eğitim ortamını zenginleştirmesi ve çoklu uyaran ortamı sağlaması gibi nedenlerden dolayı kullanımının önemi üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu sebeple hem hizmet içi eğitimlerle hem de öğretmen eğitim programı sürecinde öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının teknolojiye entegrasyonu konusunda desteklenmesine yönelik çalışmaların yapılması gerektiğine dair vurgu yapılmaktadır. Diğer yandan, öğretmenler gelişen teknolojilere günlük yaşamlarında adapte olmuş olsalar ve teknolojiyi etkin kullansalar dahi teknolojiyi eğitim programlarına entegre etmek konusunda problemler yaşayabilmektedirler (Marcinkiewicz, 1994; Kocaman Karoğlu, 2016). Benzer şekilde, öğretmenlerin dijital hikâyelerin eğitim sürecine entegrasyonu konusunda sahip oldukları düşük öz yeterlilik inançları onları bu tür uygulamaları gerçekleştirmekten alıkoymaktadır. Bu bağlamda, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen eğitim programları aracılığıyla dijital teknolojilerin eğitim sürecinde etkili ve gelişimsel olarak uygun kullanımına yönelik desteklenmesi gerekmektedir (Yiğit, 2020).

Carvin (1999)'e göre öğretmenlerin teknolojik becerilere aşina olması bu teknolojileri sınıf ortamına entegre etme konusunda yeterli oldukları anlamına gelmemektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin dijital hikâyeleri sınıf ortamında nasıl kullanacağını bilmesi için uygulamalar yapılması ve yöntemler geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Bull ve Kajder, 2004). Alan yazında yapılan çalışmalar içerisinde okul öncesi öğretmen adayları ile yapılan çalışmada dijital öykü oluşturma çalışması yapılmış ve öğretmen adaylarının olumlu deneyimler yaşadığı bulunmuştur. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ortamlarına dijital hikâyeleri entegre

etmelerinin mesleki gelişimlerine de katkı sağlayabileceği bulunmuştur (Chen ve Chang, 2006). OÖÖA ile yapılan WEB 2.0 araçlarının kullanımına yönelik görüşleri incelendiğinde ÖA'nın WEB 2.0 araçlarının kullanımı ile birlikte çocukların dikkatlerinde olumlu değişimler görüldüğü, çocukların kavramları somutlaştırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Temel ve Türkoğlu, 2023).

Çocuğun birincil çevresinde bulunan ailelerle de yapılmış çalışmalar mevcuttur. Bunlardan biri dijital hikâye geliştiren ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Konaş, 2021). Çocukla yapılan klasik ve dijital hikâye kullanılarak yürütülen bir çalışmada hem grupla hem de bireysel şekilde uygulama yapılmış ve anlama düzeyleri yordanmıştır. Yapılan çalışma bulgusuna göre bireysel dijital hikâye dinleyen grubun anlama becerisinde önde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Çelikpazu ve Aydın, 2019).

Dijital hikâye kullanmaya yönelik tutum ölçeği ve oluşturulan dijital hikâyelerin değerlendirebileceği ölçek geliştirme çalışmaları da mevcutken (Özcan vd., 2016; Yıldırım ve Erol, 2023), dijital hikâye geliştirme aşamalarının detaylı ele alındığı ve uygulamalı örneklerle gösterilen bir çalışma da vardır (Yılmaz vd., 2017). Çocuk edebiyatının teknoloji ile entegre edilmesine ve tarihi sürecine yönelik yapılmış başka bir çalışma da mevcuttur (Kocaman Karaoğlu, 2016; Bozkurt Yükçü vd., 2019).

Genel olarak ulusal ve uluslararası tüm çalışmalara bakıldığında dijital hikâye ile ilgili yapılan çalışmaların arttığı görülmektedir. Özellikle yapılan çalışmaların çoğunluklu hedef kitlesi öğretmenler ve öğretmen adaylarıdır. Alana kazandırılan çalışmaların yelpazesinin geniş olduğu görülmektedir. Bu kapsamda yapılan tüm çalışmalarda güncel bir konu olan dijitalliğin eğitime entegrasyonunun en iyi şekilde hedef kitleye aktarılması amaçlanmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, uygulama sürecine, verilerin toplanmasına ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Araştırma hem nicel hem de nitel verilerin toplandığı karma yöntem modeli kullanılarak yürütülmüştür. Karma yöntem bir çalışma içerisinde iki desenin birlikte yürütülerek bir olgunun daha derinlemesine anlaşılmasını sağlamaktadır (Mills ve Gay, 2016). Karma yöntem, nitel ve nicel yaklaşımdan elde edilen verilerin birlikte toplanarak analiz edilmesidir. Çoklu bir bakış açısıyla derinlemesine bakılması amaçlanarak araştırma bulgularının daha iyi anlaşılması için etkili bir yoldur (Creswell ve Clark, 2011).

Çalışmanın nicel basamağında öğretmen eğitim programı içerisinde bulunan “Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı” dersi kapsamında içerik planlanması ile bir müdahale programı oluşturularak “Tek Gruplu Deneysel Araştırma Deseni” kullanılmış olup Uzun ve Akay (2021)’in hazırladığı “Öğretmenlerin dijital materyal oluşturabilme öz-yeterlilikleri” ölçeği uygulanmış ve müdahale öncesi ile sonrası ölçekten elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Elde edilen ön test-son test verileri çeşitli değişkenler bağlamında (cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, aile gelir durumu, çalışma durumu, sahip oldukları dijital teknoloji, dijital materyal oluşturabilmeye yönelik ders alma durumu) incelenmiştir. Bununla birlikte, öğretmen adayları tarafından geliştirilen dijital hikâyeler Özcan vd. (2016)’nin hazırladığı “Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen “Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Dereceli Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın nitel basamağında ise müdahale sürecine katılan iki grup ($n_1=6$; $n_2=6$) okul öncesi öğretmen adayına araştırmacılar tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesinin amacı belirli bir konu hakkında örnekleme oluşturan kişilerin

düşüncelerine dair derinlemesine bir inceleme sağlamaktır (Krueger, 1994). Öğretmen adaylarının müdahale programının her hafta şekillendirilmesi için haftalık uygulamalar sonrası günlük formlar toplanmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak seçilmiştir. Ölçüt örnekleme, probleme yönelik olarak belirli bir kritere uyan kişilerden oluşmasıdır (Büyüköztürk, 2012). Bu kapsamda, araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 öğretmen eğitim programında bulunan okul öncesi öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencisi ve bu program kapsamında “Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı” dersini 2021-2022 bahar yarıyılında alan kişilerdir.

Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersine kayıtlı ve dijital müdahale programına katılan 139 okul öncesi öğretmen adayı bulunmaktadır. Araştırmanın nicel verilerinden ön test-son test verilerini “Öğretmenlerin dijital materyal oluşturabilme öz-yeterlilik ölçeği”nin uygulanması sırasında Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersinde bulunan ($n = 106$) ve yaşları 19 ile 32 arasında bulunan ($M_{yaş} = 21.86$) öğretmen adayları oluşturmaktadır. Ön test-son teste katılan katılımcıların demografik özellikleri Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1 Ön Test-Son Test’e Katılan OÖÖA’nın Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>n</i>	<i>f (%)</i>
Kadın	87	82,1
Erkek	19	17,9
Toplam	106	

Tablo 3.1 incelendiğinde çalışma grubunun ön test-son teste katılan okul öncesi öğretmen adaylarının %82,1’i ($n=87$) kadın ve %17,9’u ($n=19$) ise erkektir.

Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersinde kayıtlı 139 okul öncesi öğretmen adayı dijital hikâye oluşturma müdahale programına katılmıştır. Bunlardan 137 öğretmen adayı dijital hikâye oluşturmuş, 2 öğretmen adayı ise dosya yükleme hatası sebebiyle

dijital kitapları değerlendirilememiştir. Dijital hikâye oluşturan öğretmen adaylarının Tablo 3.2’de demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo 3.2 Dijital Hikâye Oluşturan OÖÖA’nın Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	f (%)
Kadın	110	80,3
Erkek	27	19,4
Toplam	137	

Tablo 3.2 incelendiğinde çalışma grubunun dijital hikâye oluşturan okul öncesi öğretmen adaylarının %80,3’ü ($n=110$) kadın ve %19,7’ü ($n=27$) ise erkektir.

Odak grup görüşmesi ile toplanan veriler ise amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiş iki gruptan oluşmuştur. Katılımcı seçimlerinde cinsiyet bakımından sayısal eşitlik sağlanması amaçlanmıştır.

Tablo 3.3 Odak Grup Görüşmesine Katılan OÖÖA’nın Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Grup 1 (n)	Grup2(n)	f (%)
Kadın	3	3	50
Erkek	3	3	50
Toplam	6	6	

Tablo 3.3 incelendiğinde odak grup görüşmesine katılan çalışma grubunun Grup 1 ve Grup 2’de eşit sayıda katılımcı ile gerçekleştirildiği ($n_1=6$; $n_2=6$) görülürken katılımcılarda cinsiyet bakımından da eşitlik ($n_{1k}=3$, $n_{1e}=3$; $n_{2k}=3$, $n_{2e}=3$) sağlanmıştır. İki ayrı grupta yapılan bu görüşme verileri birlikte analiz edilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmenlerin Dijital Materyal Oluşturabilme Öz-Yeterlilikleri Ölçeği”, “Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği”, “Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Dereceli Değerlendirme Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların demografik bilgilerinin (cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumu, çalışma durumu, aile gelir durumu, sahip olduğu dijital teknoloji, dijital materyal oluşturabilmeye yönelik ders alma durumu) alındığı formdur. Araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

3.3.2 Öğretmenlerin Dijital Materyal Oluşturabilmeye Yönelik Öz-Yeterlilikleri Ölçeği

Uzun ve Akay (2021) tarafından geliştirilen öğretmenlerin dijital materyal oluşturabilmeye yönelik özyeterliliklerini ölçen bu araç 26 maddeden oluşmakta ve 10 dereceli tek faktörlü yapıdadır. 100 (bu konuda kendime güvenim tam) ve 0 (bu konuda kendime hiç güvenmiyorum) aralığında onarlık dilimler halinde derecelenmiştir. Ölçek düzenlenirken olumsuz madde kullanılmamış ve gelecekte yapabileceğini düşündüğü şeyler değil sadece şu an yapılabildiğine odaklanan cümle yapıları (-e/-a bilirim) dikkate alınmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan 26000'dir. Toplamda 334 öğretmen ile yapılan çalışmada ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) .99 bulunmuştur. Mevcut çalışmada da güvenirlik katsayısı .99 olarak bulunmuştur.

3.3.3 Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği

Özcan vd. (2016) tarafından geliştirilen dijital hikâyeleri değerlendiren bu araç planlama, üretim, paylaşım/sunum/geri bildirim isimli 3 ana başlık altında 14 alt başlıktan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 3 madde yalnızca iki kritere göre değerlendirilmiştir. Geri kalan 11 madde 4 kritere göre belirlenmiştir. Kriterler ise 3-Mükemmel, 2-İyi, 1-Zayıf, 0-Kötü şeklinde puanlanmıştır. İki karaktere göre değerlendirilen maddelere ise 3-Mükemmel,0-Kötü olarak puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 42 en düşük puan ise 0'dır. Mevcut çalışmada ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) .67 olarak bulunmuştur.

3.3.4 Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Dereceli Değerlendirme Ölçeği

Mevcut çalışma için dijital kitapların alan yazında çocuk edebiyatına uygunluğunu ölçen bir değerlendirme ölçeğine ulaşılamadığından araştırmacı tarafından alanyazından hareketle (Gönen vd., 2014; Treiman vd., 2015; Çolaklar, 2019; Kucirkova, 2019; Sever, 2023) bir rubrik geliştirilmiştir. Okul Öncesi Öğretmenliği alanında iki uzman ve Türkçe Eğitimi alanında iki uzman olmak üzere dört uzmandan uzman görüşü alınmıştır. Bu rubrik “Dijital Kitabın Konusu” ve “Yaş Grubu” bilgileri alınan bir künye kısmı, diğer kısımda da çocuk edebiyatına uygunluğunu ölçen kriterlerden oluşmaktadır. Toplamda 27 maddeden oluşan kriterler 1-Yetersiz, 2-Kısmen Yeterli, 3 Yeterli olacak şekilde değerlendirilmiştir. Rubrikten alınabilecek en düşük puan 27 iken en yüksek puan 81 dir. Her maddenin yanında özel durumlar için not alınabilecek alan ayrılmıştır. Yapılan çalışmada güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) .88 bulunmuştur.

3.3.5 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme soruları okul öncesi eğitim alanında iki uzmanın görüşüne sunulmuş ve gelen dönütlere göre revize edilmiştir. Görüşme soruları müdahale programı sürecini değerlendirmek ve OÖÖA’nın çocuk edebiyatına entegre edilen dijitalliği gözünden değerlendirmeye yönelik sorular olarak planlanmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme soruları EK A’da sunulmuştur.

3.3.6 Günlük Soruları

Araştırmacı tarafından hazırlanan günlük formu okul öncesi eğitimi alanında iki uzmandan alınan görüşler doğrultusunda revize edilerek haftalık derslerin planlanması ve iyileştirilmesi için kullanılmıştır. Her hafta bu sorular karekodlar aracılığıyla derse katılan öğretmen adaylarından toplanmıştır. Sorulan sorular EK B’de sunulmuştur.

3.4 Veri Toplama Süreci

Bu araştırma 2021-2022 bahar yarıyılı Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersine devam eden okul öncesi öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencilerine dijital hikâye hazırlamaya ilişkin Erken Çocukluk Edebiyatı dersi kapsamında sunulan 4 haftalık eğitimin ardından nitelikli dijital hikâyeler geliştirmeleri ve bu eğitimin öğretmen adaylarının dijital materyal oluşturabilme öz yeterliliklerini geliştirmesini hedeflemiştir. Araştırma okul öncesi öğretmen adaylarının perspektifinden dijital hikâye geliştirme sürecinin değerlendirilmesini de hedeflemektedir. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde dijital hikâye oluşturmaya yönelik müdahale programının konu başlıkları alan yazın incelenerek oluşturulmuştur. Araştırma için Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Müdürlüğünden etik kurul izni alınmış olup (bkz. EK F) kullanılan tüm ölçeklerin yazarlarına ulaşılmış ve kullanım için onayları alınmıştır. İlk olarak araştırmacı tarafından “Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı” ders izlencesi rehberliğinde dijital hikâye oluşturmaya yönelik verilecek müdahale programının izlencesi oluşturulmuştur. İzlencenin 5 hafta süreli olması planlanmış ve “Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı Dersi”nin izlencesine göre çocuk kitaplarının iç ve dış yapı özellikleri konusu sonrasında uygulanmaya başlanmıştır. İlk 4 hafta müdahale programı için oluşturulan ders izlencesinde belirlenen başlıklar altında verilecek hedeflere yönelik uygulama yapılmış, 5. hafta oluşturulan dijital hikâyelerin okul öncesi öğretmen adayları tarafından sunumları yapılmıştır. Sürece başlamadan önce 4 haftalık sunum planı 2 uzmandan alınan görüşler ile revize edilmiş ve başlıkların son şekli verilmiştir. Derse kayıtlı 139 okul öncesi öğretmen adayı bulunmaktadır. İlk hafta okul öncesi öğretmen adaylarına süreç hakkında bilgi verilmiş ve “Aydınlatılmış Onay Formu” dağıtılarak araştırmaya gönüllü katıldıklarına dair belgeler toplanmıştır. Tüm katılımcılar araştırmaya gönüllü katılmışlardır. Aydınlatılmış onay formları toplandıktan sonra akıllı tahtalara yansıtılan karekodlar ile “Öğretmenlerin Dijital Materyal Oluşturabilmeye Yönelik Öz-yeterlilik” ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından uygulanan ön test-son test ve haftalık toplanan günlükler Google forms üzerine aktarılmış ve okul öncesi öğretmen adaylarının akıllı tahtalara yansıtılan karekodlar aracılığıyla WEB 2.0 aracına ulaşmaları sağlanmıştır.

Birinci hafta ilk ders izlencesi başlığı olan “Dijital Hikâyelerde Soru Sorma (Öncesi-Sırası-Sonrası Soruları)” konusu işlenmiştir. Ders sonu yardımcı bir WEB 2.0 aracı uygulamasıyla işlenen konu üzerinde hızlı ve doğru olanın öne çıktığı keyifli bir rekabet süreci oluşturulmuştur. Müdahale programı çerçevesinde her hafta bir yardımcı dijital uygulama araştırmacı tarafından derse entegre edilmiştir. Süreçte etkileşim olması ve dijitalliğin kullanışlılık boyutunda derse entegrasyonu kapsamında araştırmacı tarafından karekodlar oluşturulmuş, okul öncesi öğretmen adayları Google Classroom üzerinden oluşturulan sınıflara yönlendirilmiştir. Müdahale programı hibrit olarak uygulanmıştır. Yüz yüze eğitime ek olarak bazı bilgilendirmeler ve duyurular classroom üzerinden verilmiştir. Öğretmen adaylarının süreç boyunca dijital sınıfları da takip etmesi istenmiştir.

İkinci hafta “Dijital Hikâyeleme Basamakları (yazma, senaryolaştırma, hikâye tahtası oluşturma, çoklu ortam araçlarının kullanımı)” “Hikâye Tahtası Oluşturma (Storyboard)” ve sürece eşlik edecek “BookCreator” WEB 2.0 aracının tanıtılması başlıkları işlenmiştir. Örnek hikâye tahtaları gösterilmiş ve kullanabilecekleri bir WEB 2.0 aracı önerilmiştir. Ders sonunda “En yakın arkadaşına soru sor!” etkinliği yapılarak yardımcı bir dijital uygulama derse entegre edilmiş ve bilgilerin pekiştirilmesi ya da öğrenmelerin boyutu ölçülmeye çalışılmıştır. Bir sonraki hafta için classroom üzerinden ödevlendirmeler yapılmıştır. Hikâye tahtası örneklerinin classrooma yüklenmesi istenmiştir. Bir sonraki haftaya kadar yüklenen hikâye tahtası örneklerine classroom üzerinden anında dönüt-düzeltilmeler verilerek süreç yönetilmiştir.

Üçüncü hafta “Dijital Hikâyeleme Basamakları” konu başlığı altında dijital hikâye oluşturma ve paylaşma basamakları işlenmiştir. Bu konu başlığı kapsamında dijital hikâye oluşturmaya ilişkin dikkat edilecek maddeler öğrencilerin “Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği”nin maddeleri başlıklar halinde okul öncesi öğretmen adaylarına sunulmuştur. Ders sonunda örnek dijital çocuk kitapları, çocuk dergileri gösterilmiştir.

Dördüncü hafta “Çocuğa Görelik Kavramı” üzerinde durulmuştur. Örnek kitaplar gösterilerek çocuğa görelik kavramı bağlamında sınıf içi karşılaştırma ve tartışma

ortamı oluşturulmuştur. Dijital kitapların oluşturulması için yaklaşık iki hafta süre verilmiştir.

Dördüncü hafta bitiminde dijital hikâyelerin sunulmasına kadar geçen sürede classroom aracılığıyla ek bilgilendirilmeler video desteği ile yapılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarına süreç boyunca e-mail ya da classroom sanal sınıf üzerinden direkt olarak araştırmacıya ulaşma imkânı tanınmıştır. Sorulan sorulara hızlı şekilde araştırmacı tarafından dönüt verilmiştir.

Beşinci hafta, tüm okul öncesi öğretmen adaylarının oluşturdukları dijital hikâye sunumları bulundukları sınıfta izlenmiştir. Öğretmen adaylarının kendi dijital hikâyelerinde kullandıkları çoklu ortam araçları, kitap oluştururken yaşadıkları deneyimleri sunum sonunda ifade etmeleri istenmiştir. Ekranaya yansıtılan karekod aracılığıyla öğretmen adaylarının son testlere ulaşması sağlanmıştır.

Tablo 3.4 Dijital Hikâye Oluşturma Ders İzlenesi

Haftalar	İçerik
1.Hafta	Süreç hakkında bilgilendirme Ders izlencesinin paylaşılması Ön test uygulanması Dijital Hikâyelerde Soru Sorma (Öncesi-Sırası-Sonrası)
2.Hafta	Dijital Hikâyeleme Basamakları (yazma, senaryolaştırma, hikâye tahtası oluşturma, çoklu ortam araçlarının kullanımı) Hikâye tahtası oluşturma (Storyboard) Dijital hikâye platformu BookCreator Web 2.0 aracının tanıtımı
3.Hafta	Dijital Hikâyeleme Basamakları (dijital hikâye oluşturma ve paylaşma) Dijital hikâyeler üretilirken dikkat edilmesi gerekenler (Hikâye süresi, ekonomiklik, dil ve dil bilgisi kuralları, telif hakkı ve etik, ses, müzik ve çoklu ortam)
4.Hafta	Dijital hikâyeler üretilirken dikkat edilmesi gerekenler (düzenleme) Çocuğa görelik
5.Hafta	Dijital hikâyelerin sunumu

3.5 Veri Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizleri SPSS 26 kullanılarak yapılmıştır. Analizlere başlamadan önce ön test-son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık (Skewness ve Kurtosis) değeri -2 ile +2 değerleri arasında kaldığından normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (George ve Mallery, 2010).

Tablo 3.5 Normallik Varsayımı Analizi ve Güvenilirlik Analizi

Ölçek	n	Ort.	SS	Kolmogorov Smirnov (p)	Skewness	Kurtosis	Cronbac's Alpha
Ön Test	106	1361,42	589,396	,055	-,402	-,541	,991
Son Test	106	1762,83	519,587	,014	-,960	,714	,991

*p<0,05

Betimsel analizler ile birlikte okul öncesi öğretmen adaylarının öz-yeterlilik ölçeğinden aldığı puanları ön test-son test arasındaki ilişki için Bağımlı Örneklem T testi, değişkenlerin grup ortalamalarındaki farklılıkları görebilmek için 2 gruplu değişkenlerde Bağımsız Örneklem T-Test, grup gözlem sayısı parametrik testler için yetersiz olan 2 gruplu değişkenlerde Mann Whitney-U analizi uygulanmıştır. 3 ve daha fazla gruplu değişkenlerde Kruskal Wallis-H analizi uygulanmıştır. Analizler alfa=0,05 seviyesinde uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel basamağında odak grup görüşmesine katılan öğretmen adayları ses kaydı yapılarak verilerin toplanmasını onaylayarak katılmışlardır. Analize başlamadan önce tüm ses kayıtları kullanılamayan verilerden arındırılmış ve metin formatına dönüştürülmüştür. Katılımcılar ÖA1, ÖA2... ÖA12 şeklinde olacak şekilde kodlanmıştır. Diğer kodlamaları ise araştırmacılar tarafından bağımsız olarak kodlanmış ve uyum yüzdelere bakılmıştır. Uyum yüzdesi .92 olarak bulunmuştur. Anlaşılamayan kodlara son şekli verilerek verilerin analizine başlanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde nitel ve nicel veriler analiz edilerek sunulmuştur.

4.1 Ön Test-Son Test Verilerinin Tablolaştırılması

İlk olarak Ön test-Son teste katılan öğretmen adayının sosyodemografik özellikleri tablolaştırılarak verilmiştir.

Tablo 4.1 Ön Test-Son Test Katılan OÖÖA'nın Sosyodemografik Bilgiler Tablosu

Değişken	Grup	<i>n</i>	<i>f</i> (%)
Cinsiyet	Kadın	87	82,1
	Erkek	19	17,9
	Okuryazar değil	18	17,0
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	56	52,8
	Ortaokul	12	11,3
	Lise	12	11,3
	Ön lisans ve üstü	8	7,5
	Okuryazar değil	5	4,7
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	44	41,5
	Ortaokul	16	15,1
	Lise	28	26,4
	Ön lisans ve üstü	13	12,3
	3000tl ve altı	19	17,9
Aile Gelir Durumu	3000-6000tl	58	54,7
	6000-9000tl	15	14,2
	9000tl ve üstü	14	13,2
Ders Alma Durumu	Hayır	37	34,9
	Evet	69	65,1

Tablo 4.1'de katılımcıların sosyodemografik bilgileri verilmiştir. Bu tabloya göre ön test-son test katılan öğretmen adaylarının 87'si (%82,1) kadın, 19'u (%17,9) erkek katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcıların çoğunluğunun anne eğitim durumu ilkököl

% (52,8) ve baba eğitim durumu ilköğretim (%41,5) olarak görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğunun aile gelir durumlarının 3000-6000TL aralığında olduğu (%54,7) görülmektedir. Daha önce dijital materyal oluşturabilmeye yönelik ders alan 69 (%65,1) katılımcı bulunmaktadır.

Tablo 4.2 Dijital Hikâye Oluşturan OÖÖA'nın Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	f (%)
Kadın	110	80,6
Erkek	27	19,4
Toplam	137	

Tablo 4.2 incelendiğinde çalışma grubunun dijital hikâye oluşturan okul öncesi öğretmen adaylarının %80,6'sı ($n=110$) kadın ve %19,4'ü ($n=27$) ise erkektir.

Tablo 4.3 Odak Grup Görüşmesine Katılan OÖÖA'nın Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Grup 1 (n)	Grup2(n)	f (%)
Kadın	3	3	50
Erkek	3	3	50
Toplam	6	6	

Nitel bulgu katılımcılarının demografik özelliklerine göre ise iki ayrı grup da eşit olacak şekilde 3'ü (%50) kadın, 3'ü (%50) erkek katılımcıdan oluşmaktadır.

Tablo 4.4 Ön Test-Son Test Puanları Bağımlı Örneklem T-Test Tablosu

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	SS	Mean	t	Sd	p
Öz	Ön Test	106	1361,42	589,396	-401,415	-8,356	105	,000*
Yeterlilik	Son Test	106	1762,83	519,587				

* $p<0,05$

Tablo 4.4'te Bağımlı Örneklem T-Test Analizi sonuçları verilmiştir.

Öz yeterlilik Ölçeği Ön Test ve Son Test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=,000<0,05$). Öz Yeterlilik Ölçeği Son Test puanı

ortalaması, Öz Yeterlilik Ölçeği Ön Test puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve büyüktür.

Tablo 4.5 Cinsiyet Değişkeni Mann-Whitney Test Tablosu

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	SS	z	Sd	p
Ön Test	Kadın	87	1352,41	613,734	-,115	196	,908
	Erkek	19	1402,63	473,918			
Son Test	Kadın	87	1768,05	533,801	-,424	196	,671
	Erkek	19	1738,95	461,193			

*p<0,05

Tablo 4.5'te Cinsiyet değişkeni için Mann-Whitney U testi analizi sonuçları verilmiştir.

Cinsiyet değişkeni gruplarına göre Ön Test Ölçeği Puanı ($p=,908>0,05$) ve Son Test Ölçeği Puanında ($p=,671>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.6 Anne Eğitim Durumu Değişkeni Kruskal Wallis-H Analizi

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	SS	SD	H	p
Ön Test	Okuryazar değil	18	1148,89	483,235	4	7,676	,104
	İlkokul	56	1338,75	588,993			
	Ortaokul	12	1689,17	577,541			
	Lise	12	1388,33	723,763			
	Ön lisans	5	1404,00	653,016			
	Lisans	3	1570,00	69,282			
	Toplam	106	1361,42	589,396			
Son Test	Okuryazar değil	18	1576,67	426,587	4	7,082	,132
	İlkokul	56	1807,68	508,356			
	Ortaokul	12	1885,83	626,352			
	Lise	12	1805,00	354,337			
	Ön lisans	5	1632,00	818,883			
	Lisans	3	1600,00	882,213			
	Toplam	106	1762,83	519,587			

*p<0.05

Tablo 4.6’da Anne Eğitim Durumu değişkeni için Kruskal Wallis-H Analizi sonuçları verilmiştir. Anne Eğitim Durumu değişkeni gruplarına göre Ön Test Ölçeği Puanı ($p=,104>0,05$) son Test Ölçeği Puanı ($p=,132>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.7 Baba Eğitim Durumu Değişkeni Kruskal Wallis-H Analizi

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	SS	SD	H	p
Ön Test	Okuryazar değil	5	1080,00	307,977	4	6,957	,138
	İlkokul	44	1245,23	612,089			
	Ortaokul	16	1295,00	541,529			
	Lise	28	1496,43	604,552			
	Ön lisans	7	1718,57	629,720			
	Lisans	6	1578,33	344,640			
	Toplam	106	1361,42	589,396			
Son Test	Okuryazar değil	5	1194,00	450,311	4	7,260	,123
	İlkokul	44	1810,00	544,883			
	Ortaokul	16	1703,13	551,685			
	Lise	28	1770,00	390,166			
	Ön lisans	7	1824,29	695,003			
	Lisans	6	1945,00	489,030			
	Toplam	106	1762,83	519,587			

* $p<0.05$

Tablo 4.7’de Baba Eğitim Durumu değişkeni için Kruskal Wallis-H Analizi sonuçları verilmiştir. Baba Eğitim Durumu değişkeni gruplarına göre Ön Test Ölçeği Puanı ($p=,138>0,05$) ve Son Test Ölçeği Puanı ($p=,123>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.8 Aile Gelir Durumu Ön Değişkeni Kruskal Wallis-H Analizi

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	SS	SD	H	p
Ön Test	3000tl ve altı	19	1192,11	489,768	3	5,741	,125
	3000-6000tl	58	1329,31	618,095			
	6000-9000tl	15	1533,33	637,749			
	9000tl ve üstü	14	1540,00	495,612			
	Toplam	106	1361,42	589,396			
Son Test	3000tl ve altı	19	1647,89	424,232	3	4,155	,245
	3000-6000tl	58	1746,55	566,852			
	6000-9000tl	15	1848,67	499,927			
	9000tl ve üstü	14	1894,29	453,562			
	Toplam	106	1762,83	519,587			

*p<0.05

Tablo 4.8’de Aile Gelir Durumu değişkeni için Kruskal Wallis-H Analizi sonuçları verilmiştir. Aile Gelir Durumu değişkeni gruplarına göre Ön Test Ölçeği Puanı ($p=,125>0,05$) ve son Test Ölçeği Puanı ($p=,245>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.9 Bilgisayar Kullanma Değişkeni T-Test Tablosu

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Ön Test	Seçmedi	30	1044,33	631,723	-3,682	104	,000*
	Bilgisayar	76	1486,58	525,303			
Son Test	Seçmedi	30	1596,00	630,094	-1,841	104	,073
	Bilgisayar	76	1828,68	457,076			

*p<0,05

Tablo 4.9’da Bilgisayar Kullanma değişkeni için Bağımsız Örneklem T-Test Analizi sonuçları verilmiştir. Bilgisayar Kullanma değişkeni gruplarına göre ön test ölçeği puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$). Bu kapsamda bilgisayar grubunun ön test ölçeği puan ortalaması bilgisayara sahip olmayan grup ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve büyüktür. Son test ölçeği

puanlamasında bilgisayar kullanma değişkeni seçmeyen gruba göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,073>0,05$).

Tablo 4.10 Tablet Kullanma Değişkeni Mann-Whitney Test Tablosu

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	SS	z	Sd	p
Ön Test	Seçmedi	90	1284,00	564,695	-3,257	196	,001*
	Tablet	16	1796,88	549,056			
Son Test	Seçmedi	90	1697,00	524,268	-3,336	196	,001*
	Tablet	16	2133,13	294,476			

* $p<0,05$

Tablo 4.10'da Tablet Kullanma Durumu değişkeni için Mann-Whitney U Test Analizi sonuçları verilmiştir. Tablet Kullanma değişkeni gruplarına göre ön test ölçeği puanı ($p=,001<0,05$) ile son test ölçeği puanı ($p=,001<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Ön test ve son testte tablet grubunun ortalaması seçmeyenlerin ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve büyüktür.

Tablo 4.11 Ders Alma Durumu Değişkeni T-Test Tablosu

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Ön Test	Hayır	37	1174,05	615,718	-2,453	104	,016*
	Evet	69	1461,88	553,498			
Son Test	Hayır	37	1673,78	518,166	-1,296	104	,198
	Evet	69	1810,58	517,778			

* $p<0,05$

Tablo 4.11'de Ders Alma değişkeni için Bağımsız Örneklem T-Test Analizi sonuçları verilmiştir. Ders Alma değişkeni gruplarına göre ön test ölçeği puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir ($p=,016<0,05$). Evet grubunun ön test ölçeği puanı ortalaması dersi almayan grubun puan ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve büyüktür. Ders Alma Durumu değişkeni gruplarına göre son test ölçeği puanında anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,198>0,05$).

4.2 Odak Grup Görüşmesi Verilerinin Tablolaştırılması

Tablo 4.12 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Geliştirme Sürecinin İlk Haftalarında Mesleki Gelişimlerine Katkıları Hakkında Düşünceleri

Kategoriler	f	İfadeler
Bilinmezlik (ÖA1, ÖA2, ÖA6)	3	'BookCreator, Storyboard hakkında bir şey bilmiyordum açıkçası.' (ÖA1) '...bu uygulamaları bilmiyorduk.' (ÖA2) '...bu uygulamaları bilmiyordum. Daha önce kullanmamıştım.' (ÖA6)
Uğraştırıcı, zor (ÖA3, ÖA10, ÖA12)	3	'...ilk ve gördüğümde bana zor gibi geliyor.' (ÖA3) 'Şimdi ilk zamanlar çok uğraştıracağını düşünüyordum. ...' (ÖA10) '...biraz üşengecim aslında. Onu yapmak hani nasıl yapacağım, nasıl uğraşacağım?' (ÖA12)
Dijitalliği gerekli görme (ÖA7, ÖA8)	2	'Dijital hikâye teknoloji mevzusunda biz biraz geç ele aldık. Genel olarak ülke ve üniversite olarak. Hepimizin dijital olarak eksiklikleri var. Şimdi bize ilk derste dijital hikâye mı, normal mi yapalım dendiğinde ben dijital dedim. Çünkü yeni önümüzdeki öğrenci profili fazlasıyla dijital onun içinde büyüyorlar. Bizim buna uyum sağlamamız gerekiyordu. ...'(ÖA7) '...zaten günümüz teknoloji günü, yani zamanı çağı. Şimdiki yetişen yeni nesiller de zaten teknolojiye ayak uydurarak yetişiyorlar. Bu yüzden ben dijital hikâyenin olmasını destekliyorum. Hani normal bir hikâyeden çok dijital hikâyenin olmasını ben de destekledim yani.'(ÖA8)
Geleneksellikten çıkma (ÖA4)	1	'Öncelikle bu uygulamaları öğrenmeden önce dijital hikâye ile ilgili çocuk hikâyesi dediğinde aklıma ilk olarak geleneksel yöntemle sadece sınıfta kitabı açıp okumak geliyordu.' (ÖA4)

Tablo 4.12'nin devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Basit (ÖA5)	1	'...Hatta basit geldi bana ama sonra işte size geri dönütlerle birlikte biraz daha geliştirdik.'(ÖA5)
Doğru tekn. Kull. (ÖA9)	1	'Ben ilk gördüğümde zaten ilk haftalarda bir slayt vardı. Bir video açtınız. Videoda bir bebek vardı. Önüne bir televizyon, tablet geldikçe ağlamaya başlıyordu. Orada dijitalliği aslında doğru kullanılmamasını görmüştük ve ben dijital hikâyeyi gördüğümde evet bunca yani çağımızı düşününce dijital oyun var. Hani dijitalleşmeyi çok kötü kullanılırken neden hikâye anlamında iyi kullanılmasını diye düşündüm.' (ÖA9)
Korku (ÖA11)	1	'İlk başta korkuyordum, hani hazırlayabilir miyim, hazırlayamaz mıyım? ...'(ÖA11)

Tablo 4.13'te OÖÖA sürece ilk başladıklarındaki düşüncelerini ifade etmişlerdir. OÖÖA özellikle bilmedikleri bir sürece girdikleri, dijital hikâyelerin uğraştırıcı ve zor olduğunu, sürece korku ile yaklaştığını düşündüklerini ifade eden katılımcılar varken bu fikirlerin aksine dijitalliği gerekli gören, doğru teknoloji kullanımını savunan, geleneksellikten çıkma olarak gören ve basit olduğunu düşünen OÖÖA'nın da bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 4.13 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Geliştirme Sürecinin Son Haftalarda Mesleki Gelişimine Katkıları Hakkında Düşünceleri

Kategoriler	f	İfadeler
Yenilik, Güncellik, Çocuk ihtiyaçları (ÖA1, ÖA4, ÖA8, ÖA10)		'...günümüzdeki okul öncesi öğretmenler olarak bu tarz dijital hikâyelerden olsun, Canva'dan tasarımlar olsun bunları bence bilmemiz lazım. Çocuklar zaten teknoloji çağında büyüyor. Onlara böyle sıradan bir kitap alıp okumak yerine dijital hikâyeden okumak ya da oradan anlatmak bence daha mantıklı. İlerdeki okul öncesi öğrencilerine uygulama yaparken bizim meslek hayatımız için daha çok katkı sağladığını düşünüyorum. Yani gerekli olduğunu.' (ÖA1)
	4	'Hikâyeyi farklı anlatma yöntemleri varmış. Bunları öğrendim. Yoksa ben de normal bir standart bir öğretmen gibi gidip kitabı açıp sınıfta anlatacaktım belki de. Ama bunları öğrendikten sonra hani dijitalle büyüyen çocukları da düşündüğümüzde. Dijital çocuklarla beraber de resimleri belirleyip bir çocuk kitabı oluşturabileceğimiz bir platform öğrendik.' (ÖA4)
		'...çocuklar sürekli teknolojiyle haşır neşir olduğu için dijital hikâye şeklinde çocuklara hikâye anlatmam daha faydalı olacağını düşünüyorum.' (ÖA8)
		'...3-5 yaş arası çocuklar bile youtube'dan video açıyor, reklamları geçiyor işte internet sitesinde şeyleri karıştırabiliyor. Bu konuda bir kitabı okuyup açıp okuyamayacakları için dijital bir hikâye açıp dinleyebilirler. (ÖA 10)

Tablo 4.13'ün devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Çoklu ortam araçları (dikkat çekme, Somutlaştırma) (ÖA2, ÖA11, ÖA12)	3	‘Şöyle bu yaptığımız hikâyelerden hep ses kaydı yükleyebiliyoruz. Hem işte daha değişik sesler yükleyebiliyoruz. Bu kitap okumaktan yani normal bir kitap okumaktan çok daha farklı oluyor. Hani çocukların daha iyi anlayabilmesi, oradaki duygu durumlarını kavrayabilmeleri için güzel bir şey...’ (ÖA2) ‘Ben de şöyle düşünüyorum, yani bir normal kitap okunurken bütün sınıfa hâkim olunamaz veya görünmez. Ama dijital hikâyeyi sınıfta açtığımız taktirde bütün öğrencilerin dikkati tahtaya çekilebilir. Şöyle, hani orada rüzgâr sesi çıkıyorsa kitaptan kendimiz çıkarmaktansa öğrencilerin dikkatini sağlaması açısından mesela tahtadan rüzgâr sesi falan açarız ya da yani eklediğimiz takdirde öyle oluyor. Hani şöyle sınıfa hakimiyetini öğrencilerine dikkatini çekmesi açısından dijital hikâyenin kullanılmasını olumlu buluyorum. Mesleki açıdan kolaylık sağladığı için.’ (ÖA11)
Kişisel Gelişim ve Özyeterlilik (ÖA3, ÖA7, ÖA9)	3	‘...ve bu süreç beni ilk başta zorladı. Yani acaba hani o platformları yerlerine bulmakta zorlandım? Resimler olsun vesaire sonra hani baktım ki aslında çok kolaymış ve kısa süre içerisinde uygulamaya geçtüm. ...’ (ÖA3) ‘Yeni bir uygulama daha eklemiş oldum öncelikle kendime. ... Hani daha yeni uygulamalarda ekleyebilirim. Dedim ya kendime biraz daha güvendim.’ (ÖA7) ‘...Yani öğretmen zaten yani bir eğitimci her zaman kendini geliştirmek zorundadır. ...’ (ÖA9)

Tablo 4.13'ün devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Ulaşılabilirlik, ekonomiklik, kullanışlılık (ÖA5, ÖA9)	2	'Mesleki olarak şöyle düşünüyorum, yani belki sınıfımda. Bir konu var, sıkıntılı bir problem ya da başka bir sorun. Bununla ilgili bir kitap bulamıyorum. Kendi öğrencilerime yönelik bunun yine bu kitabı kendim oluşturabilirim. Ben böyle düşünmüştüm. ...' (ÖA5) '...İmkânı olmayan yerlere köylere gitme imkânımız çok oluyor. Şu an hani bir kırtasiye gittiğimizde bile bir çocuk kitabın 95 TL olduğunu gördük zaten. Yani öğretmenler o açıdan yetkinse kendi istediği konuya ve kazanıma ilişkin dijital hikâye hazırlayıp, hani bunu sınıfındaki çocuklarla paylaşabilir?' (ÖA9)
Dijital Hikâye Basamaklarını Faydasız Görme (ÖA6)	1	'...Hani belki sizin görüşünüz farklı olabilir. Ben olsam direkt BookCreator'dan devam ederim. Hani hikâye tahtası adımını bana bir faydası olduğunu düşünmüyorum.' (ÖA6)

Tablo 4.13 OÖÖA'nın süreç sonundaki düşüncelerini ifade etmiştir. OÖÖA süreç sonunda daha olumlu yargılara vardıkları bulunmuştur. OÖÖA süreç sonunda mesleki gelişimleri bakımından yenilik, güncellik kazandıklarını, kişisel gelişim ve özyeterliliklerine katkıda bulunduğu, çoklu ortam araçlarının eğitim sürecinde faydalı olacağını (dikkat çekme, somutlaştırma), aynı zamanda dijital ortamların ulaşılabilirlik, ekonomiklik ve kullanışlılık yönünü vurgulamışlardır. Yalnızca 1 kişi sürecin katkılarını olumlu değerlendirirken dijital hikâye basamaklarının faydasız olduğunu vurgulamıştır.

Tablo 4.14 Dijital Hikâye Geliştirme Süreci Etkili Geçebilir Miydi?

Kategoriler	<i>f</i>
Evet	10
Hayır	2

Tablo 4.14'e göre iki katılımcı dijital hikâye geliştirme sürecinin etkili geçtiğini söylerken 10 katılımcı daha etkili geçmesi için önerileri olduğunu ifade etmiştir. Öneriler bir sonraki bulgu tablosunda verilmektedir.

Tablo 4.15 OÖÖA Dijital Hikâye Geliştirme Sürecinin Planlanmasında Yapmak İstedikleri Değişiklikler

Kategoriler	<i>f</i>	İfadeler
Sınıf içi uygulama (ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA6)	4	'...hani sınıftaki herkesle böyle hani kaldırıp işte böyle yapıyoruz, şöyle yapıyoruz da olabilirdi.' (ÖA1) 'Belki sizinle birlikte. Dijital hikâyeye benzer, yani basit bir dijital hikâye oluşturabilirdik, ilk başta hani aşamalar zorladı ya bizi en azından kafamızda soru işareti kalmazdı.' (ÖA3) '...Derse başlama zamanında aslında beraber uygulamayı keşfederdim.' (ÖA4) '...1 2 kişi üzerinden tahtaya alıp öyle şey yapabilirdi. Hani herhangi birisi hazırlanır. ...önderlik edebilirsin böyle düşünüyorum.' (ÖA6)
Örnek Çeşitliliği (metin örneği, dijital hikâye) (ÖA6, ÖA7, ÖA11)	3	'...sizler de örnek gösterdiniz ama ben bunu biraz daha genişletmeyi düşünüyorum.' (ÖA6) '...Benim değiştireceğim tek şey sanırım ÖA11'e katılıyorum. Belki küçük bir örnek hikâyeye olabilirdi.' (ÖA7) '...Metin olarak yani bir hikâyeyi oluşturup bize göstermenizi isterdim.' (ÖA11)

Tablo 4.15'in devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Kullanılan uygulamanın değiştirilmesi (ÖA7, ÖA8, ÖA12)	3	'Ben biraz BookCreator konusunda biraz zorlandım. Hani daha başka bir uygulama olsaydı yani daha iyi olabilirdi diye düşünüyorum.' (ÖA7) 'Ben de aynı şekilde düşünüyorum yani. Çünkü BookCreator 'un kullanım alanı içerisindeki şeyler birazcık daha farklı. Hani karakter yok? Storyboardthat'teki gibi mekân yok. Hani başka pnglerden indirip teker teker yerleştiriyoruz.' (ÖA8) 'Belki uygulama aslında dediğim gibi güzel bir uygulama ama değiştirebilirdiniz. Başka bir uygulama seçebilirdiniz.' (ÖA12)
Süre (ÖA9)	1	'...O süreyi belki daha uzatabilirdik. ...' (ÖA9)
Uygulamalar arası transfer (ÖA10)	1	'Storyboardthat'teki görselleri BookCreator üzerine alabilseydim bence bayağı mükemmel olabilirdi. ...' (ÖA10)

Tablo 4.15'te OÖÖA'nın dijital hikâye oluşturma sürecinde yapmak istedikleri değişikliklere yönelik bulgular sunulmuştur. Nitel bulgulara göre süreçte OÖÖA'nın sınıf içinde uygulamayı birlikte kullanarak örnek kitap oluşturma, sunulan örneklerin çeşitlendirilmesi, kullanılan WEB 2.0 aracının değiştirilmesi gerektiğini, başka uygulamalardan transferlerin olmasını ve sürenin daha geniş olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Tablo 4.16 OÖÖA'nın Öğretmen Olduklarında Dijital Hikâye Kullanma Durumu

Kategoriler	f
Evet	12

Odak grup görüşmesine katılan tüm okul öncesi öğretmen adayları ileride görev yapacakları sınıflarda dijital hikâyeyi kullanmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.17 ÖÖÖA'nın Öğretmen Olduklarında Dijital Hikâye Kullanmak İstemelerinin Nedenleri

Kategoriler	f	İfadeler
21. yy. Becerileri (ÖA3, ÖA4, ÖA6, ÖA7, ÖA9, ÖA11, ÖA12)	7	“Çünkü içinde bulunduğum çağ bunu gerektiriyor. ...buna benzer hani pek çok platform öğrenmemiz gerektiğini de düşünüyorum.” (ÖA3) “Teknoloji olan ilgileri her geçen gün artıyor. ...” (ÖA4) “Çünkü hani çağımızın gereksinimlerinden bir tanesi teknoloji ve 0-6 yaş dönemini kapsayan çocuklarını hani en büyük birkaç dikkat ettiği konulardan bir tanesi teknoloji.” (ÖA6) “Zaten çocuklarda bu çağın dijital çağın içine doğduğu için daha çok dikkatlerini çekiyor. ...” (ÖA7) “... dijital bir çağdayız artık gerçekten o açıdan çocuklar için daha verimli de geçebilir. ...” (ÖA9) “Çocuklar zaten teknoloji çok fazla seviyorlar. ...” (ÖA11) “...teknoloji çağındayız. Bunu kullanmazsam ben ne zaman kullanacağız? ...” (ÖA12)
Çoklu ortam araçları (somutlaştırma, çoklu zekâ) ÖA2, ÖA4, ÖA8, ÖA9, ÖA12)	5	“...yani oradaki duyguları o ifadeleri daha iyi aktarabilmek için bence güzel bir yöntem.” (ÖA2) “Soyut konular oluyor. Genellikle okul öncesini açıklayamadığımız bu yönde de kullanabiliriz. ...” (ÖA4) “...ses konusunda işte olsun daha iyi yani görsel olarak. Görmesi konusunda hani zaten çocuklar gördüklerini zaten hatırlamada % yetmiş duyduklarında da %...” (ÖA8)

Tablo 4.17'nin devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Çoklu ortam araçları (somutlaştırma, çoklu zekâ) ÖA2, ÖA4, ÖA8, ÖA9, ÖA12)	5	“Çünkü kimisine de görsel zekâ hitap eder ki bu açıdan görsellik, yani resim, kitap, resimli kitaplar çok önemli diye düşünüyorum. O yüzden kitabın hikâyelerini yansıtabiliriz.” (ÖA9) “...o karakterlerin seslerini kafasından canlandığı zaman daha akılda kalıcı, daha öğrenme, daha iyi şekilde ilerliyor o yüzden dijital hikâyeyi kullanırım diye düşünüyorum.” (ÖA12)
Dijital Teknoloji Kullanımı (ÖA1, ÖA7, ÖA9, ÖA11)	4	“...teknolojiyi yasaklamak yerine genellikle teknolojiye daha böyle verimli kullanabilecek şekilde sunmak gerekiyor. ...” (ÖA1) “...etkileşim anlamında daha kolay...” (ÖA7) “...çocuklar için daha verimli de geçebilir ve konuyu daha çabuk kavrayabilirler.” (ÖA9) “...çocukların daha çok dikkatlerini çekiyor. Odak daha kolay toplanıyor. Onları toparlamak açısından ben de kullanırım.” (ÖA11)
Kolay Ulaşılabilirlik, Kullanışlılık, Ekonomiklik (ÖA1, ÖA3, ÖA5, ÖA11)	4	“...ve imkânı olan çocuklara hani evde böyle dinleme olarak ödevde verilebilir. Bu dijital hikâyeler hazırlanıp gün içerisinde yapılan bir etkinliği akşama tekrar için verilebilir.” (ÖA1) “...covid gibi herhangi bir olağanüstü hâl olabilir ya da başka bir durum olursa çocuklarla ilgili uzaktan eğitime geçeceğiz.” (ÖA3) “...Bir de artık dönemde kitaplar çok pahalı. Dijital hikâye çok iyi olabilir.” (ÖA5) “...hem de kullanım açısından daha iyi. Mesela kitap koyulduğu takdirde yıpranıyor şey oluyor ama onu yıllarca kullanabiliriz.” (ÖA11)

Tablo 4.17'nin devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Öğretim Yöntem ve Teknik (Uzaktan Eğitim, kazanım- gösterge) (ÖA3, ÖA5, ÖA8, ÖA10)		“...herhangi bir olağanüstü hâl olabilir ya da başka bir durum olursa çocuklarla ilgili uzaktan eğitime geçeceğiz. Çocukların bunu mutlaka bilmesi, öğrenmesi gerekiyor.” (ÖA3)
	4	“Genellikle kendi ele almak istediğim konuları ya da işte onlarla tartıştığımız son dönemde gündemde olan, merak ettikleri falan bir konuyu kitaplaştırarak onların da sevebileceği bir şekilde yansıtabilirim diye düşünüyorum. ...” (ÖA5)
		“Mesela sınıfta istenmeyen bir davranış oldu. Burada davranışı örneklendirecek bir kitap bulamadığımız da hikâyeyi kendimiz yazarak ...” (ÖA8)
		“Ben o konuyu işlemek istiyorum. Ama araştırdığım baktığım kitaplarda ona uygun bir şey bulamadım. Bunu kendim yazıp işte hikâyelerim resimleriyle birlikte görselleriyle birlikte o çocuklara sunabilirim.” (ÖA10)

Tablo 4.17’de OÖÖA’nın dijital hikâyeleri öğretmen olduklarında sınıfta kullanmak isteme nedenleri sunulmuştur. OÖÖA’ları çoğunlukla 21.yy. becerilerini vurgularken, okul öncesi dönem çocuğunda çoklu ortam araçlarının somutlaştırma ve çoklu zekaya hitap ettiği gerekçeleriyle faydası üzerinde durmuşlardır. Bunları takip eden diğer nedenleri ise teknolojinin doğru kullanımı, öğretim yöntem ve tekniklerinde çeşitlilik sağlanması ve dijital ortamların kolay ulaşılabilir, ekonomik ve kullanışlı olma özellikleri ile ifade etmişlerdir.

Tablo 4.18 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Sürecinde Zorlanma Durumları

Kategoriler	f	İfadeler
Evet	7	
Kısmen (ÖA5, ÖA6, ÖA8)	3	“...biraz zorlandım.” (ÖA5) “...başlarken biraz zorlandım.” (ÖA6) “...biraz zorlandım.” (ÖA8)
Hayır (ÖA7, ÖA11)	2	

Tablo 4.18'e göre OÖÖA'larının üçü dijital hikâye oluşturma sürecinde “Kısmen” zorlandıklarını ifade ederken iki katılımcı ise zorlanmadıklarını dile getirmişlerdir. Geri kalan yedi OÖÖA bu süreçte zorlandıklarını söylemişlerdir. “Evet” ve “Kısmen” diyen katılımcıların zorlanma nedenleri bir sonraki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.19 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Oluştururken Zorlanma Nedenleri

Kategoriler	f	İfadeler
Görsel Bulma (Çözünürlük) (ÖA2, ÖA5, ÖA6, ÖA8, ÖA12)	5	“...resim bulmada sıkıntı çektim.” (ÖA2) “Çünkü PNG olayını sonradan öğrendik. Biraz o biraz problem oldu benim için. Onun için ben Photoshop’la birleştirmeye çalıştım aslında sahneleri.” (ÖA5) “...mesela kafamda sahne tasarladım. Fotoğrafları oralarda bulamadım PNG ’den ya da diğer yerlerden olsun.” (ÖA6) “Yani arattığım zaman nesneyi arattığım zaman bulamıyordum.” (ÖA8) “...ilk sayfada karakterimi koydum, işte yaralı leylekti. İkinci sayfaya yaralı bir leylek arıyorum. PNG ’de ya da başka yerde bulamıyorsun. Aynısı yani yaralı bir leylek bulamıyorsun!” (ÖA12)
Sayfa bütünlüğü (boyut) (ÖA3, ÖA5, ÖA9, ÖA10)	4	“...sayfaları birleştirirken ben normal bir kitap gibi hani oluşturmak istedim. 2 sayfa da birbiriyle uyumlu olsun bir oranları resimlerin orantısını ayarlamak benim için gerçekten çok zor oldu.” (ÖA3)

Tablo 4.19'un devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Sayfa bütünlüğü (boyut) (ÖA3, ÖA5, ÖA9, ÖA10)	4	“Sayfa boyutları eş olmadı, kalite arttırmaya gidildiği bir sürü sıkıntı oldu.” (ÖA5) “...Sürekli bir önceki sayfaya görünüşü noktaya şu nokta, milim milim ilerletmeye çalışıyorduk. ...” (ÖA9) “...Arka planlar için bile arama yapıyorum. İndirip o BookCreator sayfasına yapıştırdığım zaman tam oturmuyordu. ...” (ÖA10)
Duygu ifadeleri (ÖA1, ÖA2, ÖA3)	3	“Tekrar yüz yapıştıracığım ama o beyaz olduğu için ben karakterin yüzünü boyuyorum. ...” (ÖA1) “...istediğim yüz ifadesi...” (ÖA2) “Ben de yüz ifadelerini bulmaktı. ...” (ÖA3)
Vücut pozisyonları (ÖA1, ÖA2, ÖA8)	3	“Yani karakter değiştiriyorlar. Hani benim istediğim hani bir kirpiyle kanguru olsun hani kitabın başından sonra aynı olsunlar. Ama dedikleri gibi arkası dönük lazım, oturuyorken lazım, kollarını açmış lazım.” (ÖA1) “...istediğim hareketler...” (ÖA2) “Karakterin eli kolu değişmesi lazım ama değiştiremiyorum.” (ÖA8)
Ses kalitesi (ÖA3, ÖA8, ÖA9)	3	“Mesela ses kaydı falan aldım kendi sesimi hayvan taklitlerini falan yaptım. Hani dedim ki yok burada sesim olmamış. Burada çok boğuk çıkmış diyorum. Siliyorum yeniden ses kaydı alıyorum. Siliyorum yeniden ses kaydı alıyorum.” (ÖA3) “...ses kaydı yapamadım.” (ÖA8) “Seslendirmeyi uygulama üzerinden yapamadım.” (ÖA9)
Teknolojik araca ulaşım (ÖA4)	1	“Zorlandığım tek konu teknolojik araca ulaşmam oldu. Bilgisayarım şu an yanımda değil. ...” (ÖA4)

Tablo 4.19'da OÖÖA'nın dijital hikâye oluştururken zorlandıkları durumlar sunulmuştur. OÖÖA'nın çoğunlukla kullanılan WEB 2.0 aracının getirdiği özelliklere

bağlı zorlanmalar yaşadığı görülmüştür. Bunların ilki görsel bulma (özellikle çözünürlük), diğeri ise sayfa bütünlüğü (boyut)dür. Onu takip eden diğer nedenler ise karakterlere duygu ifadeleri ve vücut pozisyonlarını yansıtamamaktır. Bir diğer neden olarak da teknik aksaklıklara bağlı ses yükleme ve kalite sorunudur. Tek bir OÖÖA ise teknolojik araca ulaşma anlamında zorluk yaşadığını ifade etmiştir.

Tablo 4.20 OÖÖA Dijital Hikâye Oluştururken His ve Düşünceleri

Kategoriler	<i>f</i>
Olumlu (ÖA1, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA9, ÖA10)	6
Olumsuzdan olumluya (ÖA2, ÖA3, ÖA6, ÖA8, ÖA11, ÖA12)	6

Tablo 4.20’de yarı yarıya bir fikir ayrılığına gitmiştir. Bu kapsamda katılımcıların yarısı başta olumsuz düşüncelerle başlayıp süreç sonunda olumlu düşüncelere sahip olduğunu vurgularken diğer yarısı süreç başından itibaren olumlu düşüncelere sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.21 OÖÖA Dijital Hikâye Oluştururken His ve Düşünceleri Nedenleri

Kategoriler	<i>f</i>	İfadeler
Ürün Oluşturma (kendine ait olması, gurur) (ÖA3, ÖA4, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA12)	7	“...oluşturmaya başladığımda en son baktığımda hani dedim ki kendi kendime benimde bir kitabım oldu dedim. Hani bu çok güzel bir duygu bence bir de ben gerçekten çok özendim hikâyeme. ...” (ÖA3) “...ben de hikâye parça parça kafamda aslında oluştuyordum. Bunları yazıya geçirmiyordum. ...” (ÖA4) “...En sonunda yapabildiğimden şöyle geriye çekildim. Baktığımda çok gururlandım.” (ÖA8)

Tablo 4.21'in devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Ürün Oluşturma (kendine ait olması, gurur) (ÖA3, ÖA4, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA12)	7	“...hepimiz birbirimizle hikâyelerimizi paylaştık. Orada bir şey yapıyorsunuz yani kapağı bile resimleyen, yazan işte ÖA9 veya diğer arkadaşların adı işte. O bir gurur veriyor. Süreç aşamasında çok yoruldum. Çok yani ne zaman bitecek ne zaman bitecek? Bir sabırsızlık içerisindeydim ve bittiğinde gururlanma anı yaşamıştım. Hani güzel bir mutluluk verdiği o an.” (ÖA9) “Ortaya bir ürün koyma hissi çok güzel hissettiriyor hocam.” (ÖA10) “Kendi ismimi yazdığım zaman bir gururlandım vay be ben de bir şeyler yapabiliyormuşum. Orası çok güzeldi bence özellikle güzeldi hoşuma gitti.” (ÖA12)
Kişisel Gelişim (yenilik, özyeterlilik, kişisel farkındalık, başarıma hissi) (ÖA1, ÖA2, ÖA5, ÖA9, ÖA11)	5	“... geçen dönemde bildiğim kadarıyla elle yazılmış, elle çizim yapılmış. O da gereklidir illa. Ama bence bu bizim için daha gerekli yani. Yani çocuklarımız için bence daha da gerekli.” (ÖA1) “...Benim eksikliğim olduğu için bu konuda. Gerek görmemişim ama eksikliklerimi tamamladıkça sevmeye başladı.” (ÖA2) “...ben mutlu oldum yani programla tanıştığım sevindim.” (ÖA5) “Senin sesin mi gerçekten? Diye sordu hoca. O seslendirme kısmında bende de acayip bir eğlenmişim sürekli. Bir karakter değişimi falan.” (ÖA9) “O stresin içinden çıkıp da bir sonuca varınca güzel hissettiriyor. Hani bir şeyi başarmak olmanın gururuyla. Mutlu ediyor insanı. ...” (ÖA11)

Tablo 4.21'in devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Kullanışlılık-ekonomiklik (Hedef ve kazanıma yönelik) (ÖA1, ÖA6)	2	“Çünkü dijital hikâyeyi her alanda kullanabilirsin. Bir kitabı istediğin konuda bulamazsın. Sınıftaki problemi çocuklarına konuşarak anlatmak artık eskide kaldı. Çünkü çocuklar böyle düz konuşan öğretmenlere de artık arkadaşlarını da dinlemiyorlar. Daha böyle naif hoş bir şekilde söylemek gerekiyor. Bu yüzden bir kitapla bir hayvanların eşliğinde falan söylemek ya da oradaki şeylerle canlandırarak bence daha mantıklı.” (ÖA1) “...bizimki bence onlarınkinden çok daha iyi oldu. Çünkü onların ekonomik maliyetli bir kısmı varmış, bayağı bir şey bulurmuş bizim için o açıdan daha iyi oldu.” (ÖA6)
Kişisel ilgi (teknoloji-edebiyat) (ÖA4, ÖA5)	2	“Hem daha sonra da sevdiğim bir alana aktarma konusunda olduğu için de gayet mutluyum.” (ÖA4) “...benim için bilgisayar başında geçirdiğim süresinin çoğu genelde keyifli oluyor.” (ÖA5)

Tablo 4.21’de OÖÖA dijital hikâye oluştururken hissettikleri ve dijital hikâye oluşturma sürecindeki düşünceleri sunulmuştur. OÖÖA his ve düşünce olarak olumlu ifadeler kullanmışlardır. En çok vurgulanan düşünce kendilerine ait ürün oluşturmak ve buna bağlı gurur ve başarma hissi olduğunu ifade etmişlerdir. Onu takip eden diğer ifadeler ise kişisel gelişimlerine (yenilik, özyeterlilik, kişisel farkındalık, başarı duygusu) olan katkıları olmuştur. Dijitalliğin özelliği olan kullanışlılık ve ekonomik oluşu da olumlu hislerin nedenleri olarak ifade etmişlerdir. İki OÖÖA ise kişisel ilgilerine bağlı olarak (teknoloji ve edebiyat) süreçten keyif aldıklarını belirtmişlerdir.

“Dijital materyal oluşturabilmeye yönelik ders aldınız mı?” sorusuna tüm okul öncesi öğretmen adayları “Öğretim Teknolojileri” dersini aldıklarını ifade etmişlerdir. İki dersin benzer yönleri (bkz. Tablo 4.22) ve farklı yönleri (bkz. Tablo 4.23) aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.22 OÖÖA'nın Aldıkları Dijital Materyal Oluşturmaya Yönelik Dersin Benzer Yönleri

Kategoriler	f	İfadeler
Teorik bilgiler/süreç (dijital hikâye basamakları vs.) ÖA1, ÖA6, ÖA8, ÖA9, ÖA12)	4	“...yani her ikisine de fotoğraflar aradık bulduk, orayı yükledik ve sesler teorik anlamda da.” (ÖA1) “Hocam bunun benzerlikleri aslında aynı uygulamalar, birbirine benzer olmasıydı.” (ÖA6) “...içeriği genellikle benzerdi. ...” (ÖA8) “...kısımında süreç aynı işledi. Yazma senaryolaştırma ve hikâye tahtası aşaması şeklinde” (ÖA9) “Onun dışında başka çok fazla fark göremedim. Ama orada hani öğrendiğimiz için burada da mesela yapabileceğimizi düşünüyoruz. En azından orada o bir basamak oldu bize.” (ÖA12)
WEB 2.0 aracı kullanma (arayüz kolaylığı) ÖA2, ÖA3, ÖA5,	4	“...baktığımda hani benzer yönler vardı işte ses ekleme olsun. Görsel ekleme olsun. ...” (ÖA2) “Biz onda da yine Canva, Kinemaster gibi uygulamalar kullandık.” (ÖA3) “Aldım ama dijital hikâye sayılmaz. Aslında biraz daha video Kinemaster gibi falan Pawton bu tarz programlar. Canva. Öğrendiğimiz diğer programlar. ...” (ÖA5)

Tablo 4.22’de OÖÖA’nın daha önceki aldıkları öğretim teknolojileri dersinde işledikleri dijital hikâye oluşturma süreci ile benzer olan yönlerini ifade etmişlerdir. Bu ders kapsamında teorik bilgiler ve süreç (dijital hikâye basamakları) benzer sırada gittiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda dijital hikâyeler için kullanılan WEB 2.0 araçlarının farklı olsalar da arayüz kolaylığı anlamında benzer olduklarını vurgulamışlardır.

Tablo 4.23 OÖÖA'nın Aldıkları Dijital Materyal Oluşturmaya Yönelik Dersin Farklı Yönleri

Kategoriler	f	İfadeler
WEB 2.0 Aracı özellikleri (Ücretsiz, kullanışlılık, amaç) (ÖA1, ÖA2, ÖA5, ÖA8, ÖA11, ÖA12)	6	“Hani evet ücretli kısmı var ama ücretsiz kısmında da hani hemen al koy kısmı daha kolay geliyordu bana...” (ÖA1) “Onun dışında BookCreator daha kullanışlı. Ben Pawton’u hala çözemedim” (ÖA2) “...Çalışma alanın serbest, istenen gibi indir. Buradan indir kopyala kes yapıştırılır. Ama diğer programlarda bir süre sonra artık ücret istiyor. O beni biraz zorluyor. Diğer programlarda çok sıkıyor. Özellikle Pawton’u mesela yani daha kaliteli görsellere artık ücret talebi oluyor.” (ÖA5) “...BookCreator yapmak daha kolay. ...” (ÖA11)
Dijital kitap görüntüsü (ÖA1, ÖA2, ÖA9)	3	“Hani orada video olarak yapıyoruz ve ben oraya kendi sesimi de ekleyebilmişim. Ama BookCreator’dan tamamen bir dijital hikâye bir kitap hani üzerinden gidiyoruz. Hani aradaki farkı ben o yüzden seviyorum” (ÖA1) “Yaptığım hikâye de aslında hareketli bir hikâyeydi. Böyle bu kare gibi sabit işte sayfa sayfa gitmiyordu. Orada olaylar hareket ediyor. Bir video gibi aslında yani bir en belirgin farkı buydu.” (ÖA2)
Yüz yüze eğitim (anında dönüt alabilme imkânı) (ÖA3, ÖA4)	2	“o zaman uzaktan eğitim sürecinde olduğumuz için yani anlaşılır olmuyordu. Yani geri dönüt de alamıyorduk.” (ÖA3) “...pandemi sürecinde uzaktan eğitimini aldığım için bunun ondan farkı zaten onun uzaktan eğitim olması bunun yüz yüze etkileşimde olması. Bu dönem tabii ki daha güzeldi, etkileşimliydi. Yani sizden hemen geri dönüt alabiliyorduk.” (ÖA4)

Tablo 4.23'ün devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Çoklu ortam araçları (kendi görsellerini bulma, kendi sesini ekleme) (ÖA3, ÖA4)	2	“Uygulamada resim bulmak sıkıntıydı. BookCreator’dan. Beni zorlayan aşama bu oldu.” (ÖA3) “...aldığımız derste sesi kendimiz eklemiyoruz, orada da ses hazırды. Bir de onun kendi sesiydi. Burada daha çok emek vardı insan daha mutlu hissediyordu, kendi yaptıklarıydı.” (ÖA4)
Bireysel kitap oluşturma (ÖA7, ÖA10, ÖA11)	3	“Biz onu grup olarak yapmıştık. Grup olarak bir şey yapmak ortaya çıkarmak çok zor.” (ÖA7) “Mesela onu yapmak tabii ki de daha zor. Hani grup çalışması olarak ...” (ÖA10) “...takipte etmedim. Sonra baktığım gruplar oluşturulmuş. ...” (ÖA11)
Çocuğa görelilik (ÖA6)	1	“Bunun tek bir yanı biraz daha çocuğa indirgememiz ...” (ÖA6)

Tablo 4.23'te ise dersin farklı yönlerine değinilmiştir. Tablo 4.23'te verilen bulgular çalışma kapsamında yürütülen ders içeriğinin özellikleridir. Kullanılan WEB 2.0 aracının özellikleri (ücretsiz oluşu, kullanışlılık ve amacının farklılığı), dijital kitap görüntüsü, yüz yüze eğitim ortamında olması (anında dönüt alabilme imkânı), bireysel çalışma sistemi ile oluşturulması, çoklu ortam araçlarının kullanımı (kullanılacak görsellerin, sesin kendi oluşturma) olduğunu ifade etmişlerdir. Bir öğretmen adayı çocuğa görelilik kavramına değinilmesini farklılık olarak ifade etmiştir.

Tablo 4.24 Dijital Hikâyelerin Okul Öncesi Çocuğuna Kazandırdıkları Kazanımlar

Kategoriler	f	İfadeler
Tüm kazanımlar (anlatılması zor konular, öğrenci ihtiyaçları, dersin hedefine uygunluk) (ÖA1, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11)	7	“Yani birazcık öğretmene bağlı. Yani dijital hikâyede hangi kazanımı vermek istiyorsa ona yönelik bir dijital hikâye yazıp bu kazanımı verebilir. ...” (ÖA1) “Bu biraz senin hangi yönde ilerlemek, ne kazandırmak istediğine bağlı, kesin kazanır mı? Tekrar pekiştirilmesi gerekiyor ama en azından bunun için basamak olur.” (ÖA5) “Birçok kazanımı verebileceğimi düşünüyorum. Zaten bir kazanıma yönelik de dijital hikâyeye kitap oluşturabiliriz.” (ÖA7) “Arkadaşlarımla bahsettiği gibi Her türlü konuda istediğimiz her şeyde verebilirsiniz. Kendimiz senaryosunu konusunda üreterek... “(ÖA8) “Ben de aynı şekilde, yani öğretmenin çoğu kazanımı kazandırabileceğimizi düşünüyorum. Ayriyeten bir etkinlik ve hikâye kitabınız işte hikâyeyi çok güzel bir şekilde bağdaştırabiliriz.” (ÖA9) “İstediğimiz her kazanımı sağlayabiliriz. Çünkü yani hangi çocuğa, hangi kazanımı sağlamak istiyorsak ona göre dijital hikâye oluşturabiliriz.” (ÖA10) “Genel olarak tüm kazanımlara hitap ediyor.” (ÖA11)
Bilişsel gelişim (dikkat çekme, problem çözme, yaratıcılık) (ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA12)	5	“Hem bilişsel hem sosyal duygusal hem de motor gelişimine katkı sağlayacağını düşünüyorum.” (ÖA2) “Hocam nesne olaya dikkat olayı duruma dikkatini verir diye bir kazanımız var. Dijital hikâyesine aslında ona dikkatini çekmişse ona dikkatini verir...” (ÖA4) “Giriş cümlesinde bir soruyla giriyor. Çocuğun önce dikkatini çekmek amaçlı. Bir sonraki sayfada işte sayma sayılarıyla matematikle ilgili biraz bir şeyler var. ...” (ÖA5)

Tablo 4.24'ün devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Bilişsel gelişim (dikkat çekme, problem çözme, yaratıcılık) (ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA12)	5	“...bilişsel, sosyal öz bakım becerileri gibi kazanımları kazandırabilirse hani verebilirse.” (ÖA6) “Doğrusu çocuklara resimde neler olduğunu sorduğumuz zaman bilişsel anlamda çok fazla katkı sağladığını düşünüyorum. Yani bilişsel alandaki kazanımların çoğunun kazandırdığını düşünüyorum. Çünkü Orada yaratıcılıklarını problem çözme becerilerini onun gibi birçok kazanım sağlayabilir.” (ÖA12)
Motor gelişim (Küçük kas) (ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5)	4	“...motor gelişimine katkı sağlayacağını düşünüyorum. Hani ÖA5 arkadaşım da dediği gibi gösterip yaptırabiliriz.” (ÖA2) “...küçük kas beceriler açısından olsun. Çünkü artık sadece hani yüz yüze gelip de bir şey yapmak değil. Yani bir etkinlik yapmak değil, uzaktan eğitimle yani çocuk bu becerileri kazanabilir.” (ÖA3) “...Başka küçük kas becerileri falan. Hani eğer çocukla beraber bir resim ekleme falan kırpma şeklinde olursa o da küçük kas becerilerini gerektirebileceğini düşünüyorum.” (ÖA4) “...ben bir kitap üzerinden gidildiğine verilebilecek en zor kazanımların motor kazanımlar olduğunu düşünüyorum. Yani öyle düşünüyorsunuzdur bence de. Ama bu kitap biraz daha etkileşimli bir kitap olduğu için yani dijital bir ortamda olduğu için örnek veriyorum zıplayan zürafa verirsin çocuğa hadi ben 2 zıplayalım dersin, çocuk seninle zıplar yani istediğin her şeyi verebilirsin aslında.” (ÖA5)

Tablo 4.24'ün devamı

<i>Kategoriler</i>	<i>f</i>	<i>İfadeler</i>
Sosyal Duygusal Gelişim (ÖA2, ÖA4, ÖA6)	3	“Hem bilişsel hem sosyal duygusal hem de motor gelişimine katkı sağlayacağını düşünüyorum.” (ÖA2) “Sosyal duygusal alanda kendisi ile konuşacak iletişim, artı kendini karşıdakini yerine koyacak empati duygusu gelişebiliyor. Bununla da ilgili kazanımımız var, öyle hatırlıyorum.” (ÖA4) “...hani bilişsel, sosyal öz bakım becerileri gibi kazanımları kazandırabilir. ...” (ÖA6)
Dil gelişim (ÖA3, ÖA4, ÖA11)	3	“...dil gelişim açısından...” (ÖA3) “...dili iletişim amacıyla kullanır diye kazandırır, onu da kazandırır. Kendini ifade eder.” (ÖA4) “Dil açısından daha da gelişmiş bir şey oluyor. Hani bakıldığı zaman harfleri daha net görebiliyorlar ya da ses olarak yani duydukları için kelimeleri daha kolay öğrenebiliyorlar. Hani onun bir ağır basacağını düşünüyorum.” (ÖA11)
Anlatılması Zor Konular (ÖA1, ÖA6)	2	“İstedığımız konuyu seçebiliyorduk. Biz biraz daha böyle çocuklara vermesi zor, direkt dille anlatılması zor bir konuyu mesela özel bölge, iyi dokunma, anlatamamıştık. Dijital hikâyeler üzerinden hani çocuklara direkt böyle konuşarak anlatmak yerine böyle bir hikâye üzerinden göstererek oradaki karakterlerden canlandırarak anlatmak çocuklara daha iyi kalıcılık sağlar.” (ÖA1) “bende o konuya katılıyorum. Kim mesela bizim bölümün en zor konusunda bir tanesi de tuvalet eğitimi. Mesela dijital hikâyede bu konu işlenebilir.” (ÖA6)

Tablo 4.24 dijital hikâyelerin çocuğa hangi kazanımları sunacağı ile ilgili yöneltilen soruda OÖÖA'nın çoğu tüm kazanımlara yönelik (anlatılması zor konular, öğrenci ihtiyaçları ve dersin hedefine yönelik) oluşturabileceklerini ifade etmişlerdir. OÖÖA'ı bilişsel gelişim (dikkat çekme, problem, çözme, yaratıcılık), motor gelişimi (küçük kas

becerileri) dil gelişimi ve sosyal duygusal gelişim alanındaki kazanımlara yönelik oluşturabileceklerini ifade etmişlerdir. Özellikle OÖÖA anlatılması zor konular üzerinde daha çok etkili olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.25 OÖÖA'nın Dijital Hikâye Kullanımında OÖÖA'nın Eğitim Sürecini Planlamasında Faydalarına İlişkin Görüşleri

<i>Kategoriler</i>	<i>f</i>	<i>İfadeler</i>
Hedefe uygun kitap oluşturma/Bütünleştirilmiş iş etkinlikler (ÖA 1, ÖA3, ÖA4, ÖA8, ÖA9)	5	"...bütünleştirmiş etkinliklerin çoğunu da kullanılabilir." (ÖA1) "...Öğretmen vereceği konuya dijital hikâye üzerinden bence her türlü aktarabilir. ..." (ÖA3) "...Çok yönlü düşünme artı yaratıcılık destekleyecek için beni planımda işe yarar. Çünkü benim kazandırmak istediklerim bunlar." (ÖA4) "...dijital hikâye kullanırken İstedğimiz işte kavramlar ve kazanımları işte bir hafta sonraki anlatacağımız şeye göre tasarlayabiliriz." (ÖA8) "Hem de yani dediğim gibi o ders için gerekli uygun bir materyal bulamadıysak ki zaten hani biz çocuklara sınıfta hikâye anlatacağız, sonuçta yine bulamadıysak o konuyla bir kazanımla ilgili ders için de yarayabilir." (ÖA9)
Pekiştirme, tekrar (ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA11)	5	"Pekiştirme olarak da çok mantıklı. Gün içerisinde yapıp akşam ev ödevi olarak aileyle beraber yapılması uygun olur benim için." (ÖA1) "...Gerektiği yerde anlatmakta ya da çocukların anlamasında böyle eksikler gördüğüm yerde pekiştirme, tekrar amaçlı kullanabilirim." (ÖA2) "Çocuğun eksik olduğu konularda çocuğun açığını kapatması için mesela bir ödev verilebilir ya da çocuğa serbest çalışma yaptırılabilir. ..." (ÖA3) "...etkinlik ortasında Verdiysem pekiştirme kitabı sonunda tekrar etme kitabı olarak ben kullanabilirim." (ÖA5)

Tablo 4.25'in devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Pekiştirme, tekrar (ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA11)	5	“Ben pekiştirilmesi açısından uygun diyorum. Örneğin bir hafta içerisinde ders işledim. Haftanın sonunda Tüm işte işlediklerimin bağlamında bir ürün ortaya koyarsam bunu daha uygun olacağını düşünüyorum.” (ÖA11)
Öğretim materyalinin çeşitliliği (ÖA6, ÖA10)	2	“Öğretmenin hani mesela aktarımında noksan kaldı. Oralarda olabilir. Bir de hani öğrencilerin yani planlarken öğrencilerimin gelişim düzeylerine göre çeşitlilik olur.” (ÖA6) “Çocuk edebiyat dersinde gördüğümüz hep okumadır. Hikâye tahtası mı bir şeyler vardı ya. Bu tür çeşitli materyallere bir çeşit olarak daha yapılabilir diye düşünüyorum. Elimizdeki çeşitli seçenek sayısını artırır.” (ÖA10)
Hazırlık, Değerlendirme (ÖA3, ÖA5, ÖA7)	3	“Uygulamayı kullanarak bakalım çocuk yaratıcı bir şey ortaya çıkarabiliyor mu. Bence çocuk için çok güzel bir tecrübe olur.” (ÖA3) “Öğrencilerle girdiğin etkileşime bağlı. Konuyu önce vermediysem hazırlık kitabı. ...” (ÖA5) “...hatırlatma ya da kazanıma girişi etkinliği olarak kullanılabileceğini düşünüyorum.” (ÖA7)
Zor konular ve Somutlaştırma (ÖA1, ÖA4)	2	“Hani gerektiği yerde hani özel bölge konusu olsun tuvalet eğitimi konusunda çocuklara birebir konuşmak yerine daha verimli olabileceğini düşündüğümüz konularda verebiliriz.” (ÖA1) “...soyut konularını somutlaştırma konusunda bana yardımcı olacağını düşünüyorum.” (ÖA4)

Tablo 4.25'te öğretmen adaylarına dijital hikâyelerin okul öncesi öğretmenlerinin süreci planlamasında faydalarına ilişkin görüşleri sorulduğunda olumlu yönde ifadeler aldıkları görülmüştür. Özellikle hedefe uygun kitap oluşturma ve bütünleştirilmiş etkinlikler, öğretmenlerin hazırlık pekiştirme, tekrar ve değerlendirme amaçlı

kullanmaları, öğretim materyalinde çeşitlilik ve zor konuların somutlaştırılarak anlatım kolaylığı imkânı sunduklarını ifade etmişlerdir.

“Okul öncesi öğretmenlerinin dijital hikâye kullanımı sınıf içi uygulama yapmasında fayda sağlar mı?” sorusuna tüm okul öncesi öğretmen adayları “Evet” yanıtını vermişlerdir. Evet yanıtlarını destekleyen fikirleri Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.26 OÖÖA’nın Dijital Hikâye Kullanımının OÖÖA’nın Sınıf İçi Uygulamalar Yapmasındaki Faydası Konusunda Düşünceleri

Kategoriler	f	İfadeler
Bütünleştirilmiş Etkinlikler (Yaratıcı drama, oyun vs.) (ÖA 3, ÖA4, ÖA8, ÖA11, ÖA12)		“Çocuklara diyelim ki sınıfta bir drama yaptıracağız. Daha ben bu hikâye üzerinden gidebilirim. Seslerimi falan alırım. Bu dijital hikâyesini oluştururum. Çocuklara yaptıracağım zaman mesela çocuklar bu hikâyeyi takip edip de bu dramı gerçekleştirebilirler.” (ÖA3)
		“Mesela bazen teknoloji kullanarak yaptığımız oyunlar da var. Eşleştirme oyunları mesela resimleri şeyleri buradan bulup uygulamaya aktarıp oradan da işime yarayacağını düşünüyorum.” (ÖA4)
	5	“Kırmızı rengi öğretmemiz gerekiyor. Bunu işte matematikle neyi birleştirmemiz gerekiyor. Türkçeyi Türkçeyle bütünleştirilmiş etkinlikte, örneğin kırmızı balıkla ilgili bir hikâye yazılabilir. Kırmızıyla ilgili bir hikâye yazılabilir, bunu da matematik etkinliğiyle de bunu pekiştirilebilir. Ayrıca müzik etkinliğinde ekleyebilirsek işte kırmızı balık gölde şarkısı söylenebilir. Hani bu konuyu dijital hikâye? Gösterebilir, bizim için yarar sağlayabilir.” (ÖA8)
		“...bir konuyu tüm alanlara yayarak kullanılabilir.” (ÖA11)

Tablo 4.26'nın devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Bütünleştirilmiş Etkinlikler (Yaratıcı drama, oyun vs.) (ÖA 3, ÖA4, ÖA8, ÖA11, ÖA12)	5	“...dışında Türkçe'nin içerisine hani diğer etkinlikleri de kurabiliriz ya mesela matematik işte matematik etkinliği, müzik etkinliği olabilir. Türkçe etkinliği olabilir. Bunların hepsini dijital hikâyede birleştirebiliriz.” (ÖA12)
Amaca uygun etkinlikler (Ulaşılabilirlik, Ekonomiklik, Kullanışlılık) (ÖA1, ÖA2, ÖA5)	3	“Hani köy okuluna atanma oranının imkanlarını her insan gözü önünde bulunduruyor. Ben şimdiden hani kırtasiyelerden uygun fiyatlı kendimi küçük de olsa kütüphane oluşturmaya çalışıyorum. Gerçekten istediğimde küçük çaplı projeksiyonlar oluyor 400 500 liraya. Hani baktığımızda yüksek maliyet gibi ama çalıştığımızda bu para kazanmaya başladığımızda alabileceğimiz bir mevduat. Bu tarzda bir şey alıp köy okulunda o imkanları bizim sağlamamızı öngörüyorum. Laptoplarımız olur diye düşünüyorum. Oradan en azından izletebiliriz, oradan gösterebiliriz. Büyük tahta olmasa bile bilgisayarlar aracılığıyla artı faydası var bence.” (ÖA1) “Gideceğimiz okullarda eksiklikler olacaktır. Bunlar hem maddi şeylerden hem de ulaşım konusunda sıkıntılar olacaktır. Burada onun telafisini aslında bu hikâyelerde kullanarak gerçekleştirecek. Belki bir akıllı tahta yoktur. Ama bizim kişisel bilgisayarımız olur, oradan gösteririz.” (ÖA2)

Tablo 4.26'nın devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Amaca uygun etkinlikler (Ulaşılabilirlik, Ekonomiklik, Kullanışlılık) (ÖA1, ÖA2, ÖA5)	3	“Ben şimdi biraz maddiyat boyutunu düşünüyorum. Bir köy okuluna atanmak da var. Hani kaderde belli de olmayacağı için. Orada dediğiniz gibi çoğu okulda var ama olmayan da oluyor. Şimdi bu aşamada o okula kitap almak aslında her şeyden çok daha zor oluyor. Çünkü bütçe çıkmıyor bir şey oluyor. Yani sponsor bulamıyorsun, bir sürü problemin olabiliyor bu konuda.” (ÖA5)
Pekiştirme (ÖA6, ÖA10, ÖA12)	3	“...öğretmene o konudan pekiştirme olarak yardım sağlayabilir.” (ÖA6) “...etkinliği veya başka bir konunun pekiştireci olarak da kullanılan bir program.” (ÖA10) “...hafta bir konu işlediniz. O konuyu bu hafta pekiştirmek için kısa bir dijital hikâye oluşturabilirsiniz.” (ÖA12)
Spesifik konular (ÖA5)	1	“Yani mesela yabancı dil kitaplar oluyor konuları çok güzel. Tam istediğim kitap ama Türkçe bulamıyorsun. Bunu dijital ortama aktarıp yine çocuklara aynı şekilde okuyabilirsin.” (ÖA5)
Yenilik (ÖA9)	1	“Çocukların daha çok eski çağdaki gibi değiller. Dijitaliği seviyorlar. Yani ben kendi kız kardeşimden de biliyorum küçük yaşlardan kesinlikle telefon tablet hani bunları daha iyi kullanabilmek adına bunun sınıf içerisinde bu şekilde taşıyabiliriz.” (ÖA9)

Tablo 4.26'da sınıf içi uygulamalardaki faydaları en çok bütünleştirilmiş etkinliklerde kullanma konusu vurgulanmıştır. Dijitalliğin özelliklerinden amaca uygun etkinliklerde kitap hazırlayarak ulaşılabilirlik, ekonomiklik ve kullanışlılık kavramları vurgulanmıştır. Diğer bir fayda olarak pekiştirme, tekrar amaçlı kullanıma yapılan vurgu göze çarpmaktadır. Spesifik konularda (ölüm, tuvalet eğitimi, özel bölgeler vs.) kullanımı ve öğretim materyalinde yenilik kavramını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.27 Kullanılan Dijital Hikâye Uygulamasının İzin vermediği Durumlar

Kategoriler	f	İfadeler
Yüz ifadeleri (ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA9, ÖA10, ÖA11)	8	“...yüz ifadelerini yerleştirme açısından zorlandım.” (ÖA1)
		“Jest mimiklerde yine öyle bir uygulama olsa ekstradan bir program gibi bir şey olsaydı uygulamadan güzel olurdu.” (ÖA3)
		“Resimler duygularını ifade etmedi. Sahnede ağlıyor çocuk orada ağzı açık gülüyor.” (ÖA4)
		“ÖA6 arkadaşımızın o dediği gibi yüz ifadeleri.” (ÖA5)
		“...hani yüz, mimikler ve jestleri olsun yüzün şeklini olsun bu açıdan biraz zorlanıyorsun.” (ÖA6)
		“...Yüz ifadelerinin değiştirmek çok zor.” (ÖA9)
		“...yüz ifadeleri...daha fazla olsun isterdim.” (ÖA10)
		“...yardımcı karakterler oluşturduğumda onların yüzü ifadelerini değiştiremedim.” (ÖA11)
Vücut pozisyonları (ÖA1, ÖA4, ÖA6, ÖA8, ÖA10, ÖA11)	7	“Uygulamanın dedikleri gibi işte pozisyon bulmak... açısından zorlandım.” (ÖA1)
		“Bunun üstünü ya da pozlarını değiştirmede bizim dün manken gibi duran bir kadın vardı. Bazen eğilmesi gerekiyordu ama şöyle poz vermişti.” (ÖA4)
		“Çünkü hani mesela bir yerde oturup kalkması lazım şey yapması lazım. O aynı resmin o şeyini göremiyorsun, pozisyonu falan.” (ÖA6)
		“Ben BookCreator hazırlarken bir sahnede babanın koltuğa oturması gerekiyor ama oturmuyor, ayakta duruyor. Eli kolu doğru düzgün bir şekilde değil, istediğim şekilde değil.” (ÖA8)
		“...oturuşlar... daha fazla olsun isterdim.” (ÖA10)

Tablo 4.27'nin devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Vücut pozisyonları (ÖA1, ÖA4, ÖA6, ÖA8, ÖA10, ÖA11)	7	“Bu tarafa bakması gerekiyor, bakamıyor, döndüremedim.” (ÖA11)
Görsel Bulma (PNG görseller bulma, çözünürlük sorunu, arama motoru) (ÖA3, ÖA4, ÖA10, ÖA12)	4	“... arka plan falan sonradan hani silmem falan gerekiyordu.” (ÖA3) “...Bir de resimleri eklediğimizde direkt arka planı ile beraber geliyordu. Bu güzel değildi. Onu da sizin hattınız videoda o PNG yoluyla onu kaldırıp kullandıktan sonra daha güzel oldu ama uygulamanın bir eksiği de oydu.” (ÖA4) “BookCreator'dan arka planlar hep tek düz renkti veya işte çok basit şekiller olan sıradan şeylerdi. Bunun da fazla olması faydalı olurdu.” (ÖA10) “Uygulamanın bir eksikliğini olduğunu düşündüğüm şey aramasında mesela 8 kelime yazdığımız zaman. Başka şeyler çıkıyordu mesela yaralı leylek Yazıyorum, hiçbir şekilde çıkmıyor. Sonuç sıfır diyor.” (ÖA12)
Sayfa bütünlüğü (görselleri konumlama) (ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5)	4	“Gökyüzü koyuyorum, arkaya onu büyütüyorum. Hani istediğim yere geçmiyor. Öbür tarafa çevirdim bu sefer öbür taraf beyaz kalıyor. Hani istediğim görseli bulamadığım için oraya da tam bir şekilde sığmıyordu.” (ÖA1) “Görsellerimi ekranın hepsine yansıtmak istiyordum ama belli bir kısmına yansıtabildim.” (ÖA2) “Keşke biraz daha büyük olsaydı var mıydı bilmiyorum, ben 3.4'ü seçmişsin şeye. Büyütüyorum resmi sonra hani istediğim boyutlarda ayarlamam zor oldu.” (ÖA3)

Tablo 4.27'nin devamı

Kategoriler	f	İfadeler
Sayfa bütünlüğü (görselleri konumlama) (ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5)	4	“Onun dışında bu çizim aşamasında yine işte bulanık ekran problemi vardı. Bir de PNG yüklüyorsun ama şimdi tam onun istediği açığa Göre konumlandırman gerekiyor. Sahnenin o kısmına çok görmek istediğin bir şey var. Göstermek istediğin ama onu büyüklüğünde o kayboluyor falan artık onlara ekstra çözümler bulman gerekiyordu.” (ÖA5)”
Ses (hazır ses bulma, teknik aksaklık) (ÖA1, ÖA5)	2	“Uygulamada ses de çok sıkıntıydı. Yani hani ben oraya seste bulunmuyordu açıkçası youtube'dan ya da başka yerden ben yemek yeme sesini arıyorum.” (ÖA1) “Ses koordinasyon olayıydı. Yani 2 sesi birden açamamak ya da işte bir sesi, bir sesi arkasına yerleştirememek gibi” (ÖA5)
Karakterin sürdürülebilirliği (ÖA6, ÖA9)	2	“Bende karakterler sürekli değişmek zorunda kalıyordu.” (ÖA6) “...kız var başka karakter onun babasını da koyman lazım. 7 8 sayfada görülmesi lazım ama diğer animasyonla uyumuyor. Suratı bir türlü hani o da animasyon bir figür ama çizimleyen resimleyen kişi aynı değil onları birbiriyle eşleştirmek zor.” (ÖA9)
Animasyon, hareketli görseller (ÖA4, ÖA5)	2	“Animasyon şeklinde hareket ettirebilmek isterdim öyle. Hem daha dikkat çekici ve daha güzel olurdu. Daha çok da eğlenirdik diye düşünüyorum.” (ÖA4) “Bunun dışında dediği gibi gif gibi böyle hareketli resimler koyabilmek çok iyi olurdu. Yani top seksin seksin kaybolsun diyorum ama ne sesini bulabiliyorum. Ne topun sekme görüntüsünü bulabiliyorum, öyle kalıyordu.

Tablo 4.27’de kullanılan WEB 2.0 aracının özelliklerinden kaynaklanan kısıtlamaların temelinde görsel bulma (PNG görsel, çözünürlük sorunu, arama motorunun etkili olmayışı) ile ilgili olduğu ifade edilirken, karakterlerin yüz ifadeleri ve vücut pozisyonlarının değiştirilememesi nedeniyle karakterlerin kitap boyunca sürdürülemediği belirtilmiştir. Bu ifadelere ek olarak uygulamada verilen 3 boyutun yeterli gelmediği ve buna bağlı sayfa bütünlüğünde sorun yaşandığı ifade edilmiştir. Son olarak görsellerin hareketli görsele çevrilmesi gereken noktalar olduğu ve ses dosyalarının yüklenirken sorun çıkardığı, senkron çalıştırılmadığı ile ilgili durumlar ifade edilmiştir.

4.3 Dijital Kitapların Değerlendirilmesi

4.3.1 Dijital Kitapların Dijitallik Özelliklerinin Değerlendirilmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının oluşturduğu dijital kitaplar iki değerlendirme ölçeği ile değerlendirilmiştir. İlki dijital kitapların dijitallik özelliklerinin değerlendirildiği Özcan vd. (2016) tarafından geliştirilen “Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeğidir. Bu ölçeğe göre okul öncesi öğretmen adaylarının hazırladıkları dijital kitaplardan alınan en düşük, en yüksek ve ortalama değerleri tablo olarak sunulmuştur.

Tablo 4.28 Dijital Hikâyelerin Dereceli Değerlendirme Ölçeği

	n	Min.	Max.	X	SD
Toplam	137	4,00	36,00	20,20	5,83

Tablo 4.28’de dijital kitaplar ($n=137$) kullanılan WEB 2.0 aracının dijital imkanlarının kullanımına göre değerlendirildiğinde aldıkları ortalama puan $M_{DHDDÖ} = 20,20$ ($SD=5,83$) olarak tespit edilmiştir. Ortalama puanın ölçekten alınabilecek ortalama değere yakın olduğu bulunduğundan oluşturulan dijital kitaplar iyi kategorisinde yorumlanmıştır.

Dijital Kitaplar Planlama, Üretim, Paylaşım/Sunum/Geri Bildirim temaları altında değerlendirilmiş ve frekans, yüzde değerleri Tablo 4.29, Tablo 4.30, Tablo 4.31’de sunulmuştur.

Tablo 4.29 Dijital Hikâyelerin Değerlendirilmesi (Planlama)

Planlama	3 Puan- Mükemmel		2 Puan- İyi		1 Puan- Zayıf		0 Puan- Kötü	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Dramatik Soru	10	7,3	5	3,6	43	31,4	79	57,7
Hikâyenin Amacı	25	18,2	36	26,3	64	46,7	12	8,8
Hikâye Tahtası Oluşturma	20	14,6	9	6,6	77	56,2	31	22,6
Özgünlük/Çekicilik	20	14,6	32	23,4	22	16,1	63	46

Tablo 4.29 dijital hikâyelerin planlama adımındaki değerlendirmelerini göstermektedir. Dijital kitapların 79'unun dramatik soru kullanmadığı görülürken 10 kitabın dramatik soru yönlendirerek başladığı ve bu soruyu hikâye içinde cevapladığı görülmektedir. 64 OÖÖA'nın hikâyelerini belirli bir amaç için yazdığı fakat hikâyenin büyük çoğunluğunda bu amaçtan uzaklaştığı görülmüştür. 25 OÖÖA hikâyenin amacına sadık kaldığı görülmektedir. 31 OÖÖA hikâye tahtası oluşturmamışken 77 OÖÖA hikâye tahtasını oluşturmuş fakat bu adayların detayları (çoklu ortam araçlarının kullanımı) belirtmedikleri görülmüştür. 20 OÖÖA'nın özgün ve çekici kitaplar oluşturduğu, 32 ÖA'nın özgün fakat çekici olmayan konularda yazdığı görülmektedir.

Tablo 4.30 Dijital Hikâyelerin Değerlendirilmesi (Üretim)

Üretim	3 Puan- Mükemmel		2 Puan- İyi		1 Puan- Zayıf		0 Puan- Kötü	
	<i>n</i>	%	<i>N</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Hikâyenin uzunluğu	31	22,6					106	77,4
Ekonomiklik	7	5,1	37	27	78	56,9	5	10,9
Dil ve Dil Bilgisi Kullanımı			18	13,1	118	86,1	1	0,7
Telif Hakkı ve Etik	115	83,9					22	16,1
Ses	87	63,5	17	12,4	8	5,8	25	18,2
Müzik	21	15,3	1	0,7	2	1,5	113	82,5

Tablo 4.30'un devamı

Üretim	3 Puan- Mükemmel		2 Puan- İyi		1 Puan- Zayıf		0 Puan- Kötü	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Çoklu Ortam Kalitesi	58	42,3	3	2,2	73	53,3	3	2,2
Çoklu Ortam Senkronizasyonu	40	29,2	40	29,2	34	24,8	23	16,8
Düzenleme	15	10,9	20	14,6	55	40,1	47	34,3

Tablo 4.30'da dijital kitapların üretim basamağındaki değerlendirilmeleri verilmiştir. 106 OÖÖA'nın kitaplarının belirledikleri hedef kitleye göre süreyi daha uzun ya da daha kısa kullanması gerektiği bulunmuştur. 31 ÖA bu sürelerle uygun kitaplar tasarlamışlardır. Ekonomiklik ilkesi çoklu ortam araçları (ses, video, görseller ve müzik) ile ilgilidir. Katılımcıların çoğunluğunun ($n=78$), daha fazla detay eklemeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. 15 ÖA'nın ise hiç detay kullanmadığı görülmüştür. OÖÖA dil ve dil bilgisi konusunda mükemmel puana ulaşan olmamıştır. 118 ÖA'nın dil ve dil bilgisi konusunda hataları olduğu görülmektedir. Özellikle dil konusunda dolaylı ve mecazlı anlatımlar dil bilgisinde ise noktalama işaretleri konusunda hataları yüksektir. Katılımcıların çoğu ($n=115$) telif hakkı konusuna dikkat etmiş kullandıkları çoklu ortam araçlarının kaynaklarını belirtmiştir. 87 okul öncesi öğretmen adayı ses kalitesine dikkat etmiş, net ve anlaşılır sesler kullanmışlardır. 25 OÖÖA'nın ise sesleri anlaşılır değildir. OÖÖA'nın çoğu ($n=113$) dijital kitabında müzik kullanmamıştır. 21 OÖÖA ise kitap içeriklerine uygun müzikler kullanmışlardır. Oluşturulan dijital kitapların çoklu ortam kalitesine bakıldığında 58 OÖÖA'nın resimlerin çözünürlüklerini yüksek seçtiği ve bunların kitabın amacına uygun olduğu görülmektedir. 73 öğretmen adayı ise görüntüsü kalitesi kötü fakat hikâyenin amacına uygun resimler seçmiştir. 40 okul öncesi öğretmen adayının resimler ve ses arasında senkron bir şekilde ilerlediği görülürken 23 öğretmen adayı bu senkronu kaçırmıştır. Dijital kitap oluşturan 15 öğretmen adayı geçiş, efekt ve animasyonları yeteri kadar kullanmışken 47 katılımcı hiç kullanmamıştır.

Tablo 4.31 Dijital Hikâyelerin Değerlendirilmesi (Paylaşım/Sunum/Geri Bildirim)

Paylaşım/Sunum/Geri Bildirim	3 Puan-Mükemmel		0 Puan-Kötü	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Geri Bildirim İçin Paylaşma	137	100	-	-

Tüm süreç boyunca geri bildirim için paylaşan kişiler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Dolayısıyla bu kriterden tüm katılımcılar tam puan almıştır.

4.3.2 Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunun Değerlendirilmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının oluşturduğu dijital kitapların çocuk edebiyatına uygunluğunu değerlendirmek için araştırmacı tarafından geliştirilen bir derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğe göre okul öncesi öğretmen adaylarının hazırladıkları dijital kitapların çocuk edebiyatına uygunluğu bağlamında değerlendirildiğinde alınan en düşük, en yüksek ve ortalama değerleri tablo olarak sunulmuştur.

Tablo 4.32 Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik Değerlendirme Ölçeği

	<i>n</i>	Min.	Max.	X	SD
Toplam	137	29,00	75,00	47,24	9,22

Tablo 4.32’de dijital kitapların ($n=137$) okul öncesi dönem çocuk edebiyatına uygunluğuna yönelik değerlendirildiğinde aldıkları ortalama puan $M_{DKÇEUÖYDÖ} = 47,24$ ($SD=9,22$) olarak tespit edilmiştir. Ortalama puanın ölçekten alınabilecek ortalama değere yakın olduğu bulunduğundan oluşturulan dijital kitaplar kısmen yeterli olarak yorumlanmıştır.

Tablo 4.33 Oluşturulan Dijital Kitapların Yaş Grubu Dağılımı

Yaş Grubu	<i>f</i>	%
60-72 Ay	34	24,8
48-60 Ay	27	19,7
Belirtilmemiş	27	19,7
36-48 Ay	16	11,7
60+Ay	8	5,8
36-72 Ay	5	3,6
72 Ay	5	3,6
48-72 Ay	4	2,9
48+ ay	3	2,2
36+Ay	2	1,5
84-96 ay	2	1,5
48-66 Ay	1	,7
72-84 Ay	1	,7
66-72 Ay	1	,7
Belirtilmiş fakat anlaşılır değil	1	,7

Tablo 4.33'te OÖÖA'nın oluşturduğu dijital hikâyelerin yaş gruplarını göstermektedir. Oluşturulan tablo dijital kitapların üzerinde yazdığı şekilde ve ay hesabı ile karşılıkları gruplandırılmıştır. Bu tabloya göre en çok 60-72 ay grubu için kitaplar oluşturulduğu görülmüştür. Bunu takip eden 27 OÖÖA'nın 48-60 ay arası yazdığı bulunmuştur. 27 ÖA'nın da kaç yaş grubuna yönelik olduğunu belirtmediği görülmüştür. Katılımcıların 16'sı 36-48 aya yönelik yazarken 8'i 60+ ay olarak belirtmişlerdir.

Tablo 4.34 Dijital Kitapların Konusu

Konu	<i>f</i>	%
Arkadaşlık-Dostluk	15	10,94
Çevre-Doğa-Küresel Isınma	15	10,94
Hayvanlar-Hayvan Sevgisi	14	10,21
Doğadaki oluşumlar (tohum yetiştirme-mevsimler vs.)	9	6,56
Yardımlaşma-Paylaşma	9	6,56
Sağlıklı Beslenme	8	5,83
Bireysel Farklılıklar	7	5,10
Olumlu kişilik özellikleri	7	5,10
Sorumluluk	6	4,37
Okul ve Kitap Sevgisi	5	3,64
Sağlık (Hastane korkusu-Dış sağlığı- Hastalıklar)	5	3,64
Farklılıklara saygı ve hoşgörü	4	2,91
Aile İlişkileri (Anne-baba-çocuk-kardeş)	4	2,91
Gezenler-Güneş Sistemi	3	2,18
Özgüven	3	2,18
Hayal Kurma	3	2,18
Geleneksel oyunlar-Satranç oyunu	3	2,18
Olumsuz Kişilik özellikleri	3	2,18
Trafik	2	1,45
Özbakım	2	1,45
Meslekler	2	1,45
Geri dönüşüm-kompost-boya yapımı	2	1,45
Kültürel Miraslar	2	1,45
Teknoloji kullanımı	1	0,72
Saatler	1	0,72
Müzik Aletleri	1	0,72
Duygular	1	0,72

Tablo 4.34'te oluşturulan dijital kitapların konuları gösterilmiştir. 27 farklı konu başlığı tespit edilmiştir. En çok kullanılan konuların arkadaşlık-dostluk ($n=15$) ve çevre-doğa-küresel ısınma ($n=15$) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Onu takip eden ve

en çok tercih edilen diğer bir konu ise hayvan sevgisi-hayvanlar ($n=14$)'dır. Doğadaki oluşumlar (tohum yetiştirme, mevsimler vs.) ($n=9$), yardımlaşma-paylaşma ($n=9$), sağlıklı beslenme ($n=8$), bireysel farklılıklar ($n=7$), olumlu kişilik özellikleri ($n=7$) ise çoğunluğu yakalayan diğer konu başlıklarıdır.

Tablo 4.35 Dijital kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğu

Biçim ve İçerik Özellikleri	3 Puan-Yeterli		2 Puan-Kısmen Yeterli		1 Puan-Yetersiz		Diğer	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
1. Dijital kitap, oluşturulan WEB 2.0 aracında sunulan seçeneklerden içeriğe uygun yapılandırılmış boyutlardadır.	63	46	30	21,9	44	32,1		
2. Kapak resmi merak uyandırıcıdır.	6	4,4	58	42,3	73	53,3		
3. Hedef kitle kitap kapağında belirtilmiştir.	109	38,1			27	20,4	1	,7
4. Kitap ismi ve yazar ismi verilmiştir.	112	81,8	18	13,1	7	5,1		
5. Sayfa düzenine dikkat edilmiştir.	23	16,8	41	29,9	65	47,4	8	5,8
6. Yazı tipi hedef kitleye uygundur	17	12,4	55	40,1	57	41,6	8	5,8
7. Metinde kullanılan harflerin büyüklüğü hedef kitleye uygundur.	7	5,1	12	8,8	110	80,3	8	5,8
8. Dijital kitap metninde yazım kurallarına dikkat edilmiştir.	1	,7	27	19,7	101	73,7	8	5,8
9. Dijital kitap metninde dil bilgisi kurallarına dikkat edilmiştir.	3	2,2	23	16,8	103	75,2	8	5,8

Tablo 4.35'in devamı

Biçim ve İçerik Özellikleri	3 Puan-Yeterli		2 Puan-Kısmen Yeterli		1 Puan-Yetersiz		Diğer	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
10. Dijital kitapta resimleme sayfanın büyük kısmını oluşturmaktadır.	39	28,5	44	32,1	54	39,4		
11. Dijital kitapta kullanılan görseller kalitelidir.	41	29,9	42	30,7	54	39,4		
12. Dijital kitapta kullanılan görseller/resimler hedef kitleye uygun kullanılmıştır.	31	22,6	55	40,1	51	37,2		
13. Metin ve resim bütüncül bir yapı izler.	30	21,9	79	57,7	28	20,4		
14. Metinde kullanılan dil açık ve anlaşılırdır.	7	5,1	44	32,1	86	62,8		
15. Dijital kitabın konusu hedef kitle için ilgi çekicidir.	9	6,6	43	31,4	85	62		
16. Dijital kitabın teması açık ve anlaşılırdır.	17	12,4	64	46,7	56	40,9		
17. Dijital kitap eğitsel ilkelere uygundur.	28	20,4	77	56,2	32	23,4		
18. Dijital kitabın içeriği hedef kitlenin yaratıcılığını ve hayal gücünü destekler.	14	10,2	29	21,2	94	68,6		
19. Dijital kitapta vermek istenilen ileti kitabın temasına uygundur.	9	6,6	33	24,1	95	69,3		
20. Kitapta kullanılan kahraman ve karakterler hedef kitlenin özdeşim kurabileceği şekilde oluşturulmuştur.	24	17,5	69	50,4	44	32,1		

Tablo 4.35'in devamı

Biçim ve İçerik Özellikleri	3 Puan-Yeterli		2 Puan-Kısmen Yeterli		1 Puan-Yetersiz		Diğer	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
21. Ana karakter hedef kitle için açıkça betimlenmiştir.	22	16,1	65	47,4	50	36,5		
22. Karakterlerin görsele yansıyan duyguları metinle uyumlu şekilde ilerlemektedir.	38	27,7	23	16,8	76	55,5		
23. Karakterlerin görsel özellikleri dijital kitap boyunca devamlılık gösterir.	86	62,8	29	21,2	22	16,1		
24. Metinde kullanılan dil hedef kitlenin sözcük/kavram dağarcığını geliştirmektedir.	12	8,8	61	44,5	64	46,7		
25. Dijital kitabın konusu ve kullanılan dil, hedef kitlenin dil gelişim alanını desteklemektedir.	15	10,9	57	41,6	65	47,4		
26. Dijital kitabın konusu ve kullanılan dil, hedef kitlenin bilişsel gelişim alanını desteklemektedir.	13	9,5	49	35,8	75	54,7		
27. Dijital kitabın konusu ve kullanılan dil, hedef kitlenin sosyal-duygusal gelişim alanını desteklemektedir.	13	9,5	112	81,8	12	8,8		

Tablo 4.35'te, kitapların 63'ünün WEB 2.0 aracında sunulan boyut özelliklerine göre uygun olanın seçildiği, 6'sının kapak resminin merak uyandırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. 107 dijital kitapta hedef kitle belirtilmişken 112 kitapta kitap ismi ve yazar bilgileri verilmiştir. 23 ÖA oluşturduğu dijital kitapta sayfa düzenine dikkat ederken, 17'si yazı tipini hedef kitleye uygun kullanmıştır. Harf puntosu konusunda ise 7 ÖA'ı

bu noktaya dikkat etmiştir. 1 öğretmen adayının yazım kurallarını doğru kullandığı ve dil bilgisi kurallarına dikkat edildiği görülmüştür. 39 öğretmen adayı resimlemeyi sayfanın büyük çoğunluğunda kullanmıştır. Görsellerin kalitesine bakıldığında 41 ÖA yeterli puan alırken, görsellerin hedef kitleye uygunluğu konusunda 31 öğretmen adayı bu puanı alabilmiştir. Kitapların 30'unda resim ve metin bütüncül bir yapıda giderken 7 kitapta dil açık ve anlaşılır kullanılmıştır. 9 öğretmen adayı hedef kitlenin ilgisini çekecek konuda kitap oluşturmuştur. 17 kitap için verilmek istenen tema açık ve anlaşılır olup 28 dijital kitap eğitsel ilkelere uygun oluşturulmuştur. 14 dijital kitabın içeriği hedef kitlenin yaratıcılığını, hayal gücünü destekler niteliktedir. 9 dijital kitapta bu ileti temaya uygun ele alınmıştır. Karakterlere yönelik özelliklere gelindiğinde 24 dijital kitapta kullanılan karakterler, hedef kitlenin özdeşim kurabileceği şekilde kullanılmış ve dijital kitapların 22'sinde karakterlerin açıkça betimlendiği görülmektedir. 38 dijital kitapta karakterlerin duyguları metinle uyumludur. 86 dijital kitapta aynı karakterler (giyim vs.) kitap sonuna kadar devamlılık göstermektedir. Dijital kitapların 12'si kullandığı dil bakımından hedef kitleyi geliştirici niteliktedir. Gelişimi alanlarına olan katkılarına yönelik bulgulara ise 15 'i dil gelişimini desteklemekte, 13'ü bilişsel gelişim alanını destekleme, 13'ü ise sosyal-duygusal gelişim alanlarını desteklemektedir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma okul öncesi öğretmen adaylarına verilen dijital hikâye hazırlamaya ilişkin eğitimin ardından dijital materyal oluşturabilmeye yönelik özyeterliliklerinde değişimi tespit etmek ve oluşturdukları dijital kitapları çocuk edebiyatına uygunluğuna ve dijital yeterliliklerine yönelik kriterlere göre incelemektir. Yapılan odak grup görüşmesi ile OÖÖA'nın penceresinden dijital hikâye geliştirme süreci değerlendirilmiştir. Bu bölümde bulgular, alanyazından hareketle tartışılacak ve hizmet öncesi eğitimde bulunan üniversitelere, eğitimcilere ve hizmet öncesi eğitim gören öğretmen adaylarına öneriler sunulacaktır.

5.1 Tartışma ve Sonuç

Yapılan çalışmada henüz öğretmen eğitim programında eğitim görmekte olan OÖÖA'nın dijital hikâye oluşturabilmeye yönelik aldıkları eğitim program öncesi ve sonrası öz yeterliliklerine olan etkisine tespit etmek ve oluşturdukları bu dijital hikâyelerin çocuk edebiyatına uygunluğunu değerlendirmek amaçlanmıştır. Akabinde tüm süreci öğretmen adaylarının gözünden değerlendirmek hedeflenmiştir.

Yapılan çalışmada alan yazında yapılan diğer özyeterlilik çalışma sonuçlarına paralel olarak (Ekici, 2008; Lider-janssen ve Rankin-Erickson, 2013; Flores, 2015; Çetinkaya, 2018; Jackson ve Miller, 2019; Eti ve Emen, 2022) dijital hikâye geliştirmeye yönelik yapılan eğitim öncesi ve sonrası öz yeterlilik testi sonucunda son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ata (2015) yaptığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile öğretmen-çocuk iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bireylerin spesifik konulara yönelik öz yeterlilik inançlarının, ilgili beceriye yönelme ve kullanma durumunu etkilediği sonucuna ulaşılabilir ve odak grup görüşmesi sonucunda ulaşılan ileride mesleki hayatında kullanmak isteyen öğretmen adaylarının ifadeleri de bulguları destekler niteliktedir.

Yapılan çalışmada verilen müdahale programı, katılımcıların dijital materyal geliştirme becerilerini artırmış ve olumlu yargılar oluşturmalarına zemin hazırlamıştır. Bu olumlu sonuçlar, dijital hikâye geliştirmeye yönelik verilen eğitim programlarının

öğretmen adaylarının dijital becerilerini artırma potansiyeline işaret etmektedir. Eğitim öncesi ve sonrası testler arasındaki anlamlı farklılık, katılımcıların müdahale sonrasında daha fazla öz yeterlilik hissi geliştirdiğini ve dijital hikâyeleri etkili bir şekilde oluşturma konusunda daha fazla güven kazandıklarını göstermektedir.

Prensky (2021) 21. yy. da doğan çocukları “dijital yerli” olarak adlandırmaktadır. Özellikle bu dönemde doğan bireylerin teknolojik araçlara ve kullanımına yönelik gerekli donanımına sahip oldukları (Claxton vd., 2013; Fox-Turnbull, 2019) bilinmektedir. Bu kapsamda Bronfenbrenner (1999) ekolojik sistem kuramına göre mikrosisteminde bulunan aile, fiziki çevre gibi bireyin bu becerisini destekleyecek grubun sahip olduğu imkanlar ve özellikler de öz yeterlilik inançlarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda ön test-son testler çeşitli değişkenler (cinsiyet, anne baba eğitim durumu, sahip oldukları dijital teknolojilere göre, ders alma) bağlamında incelenmiştir. Yapılan çalışmada öz yeterliliklerinin cinsiyet değişkenine aksi bulunan çalışmaların yanı sıra (Çete, 2023) benzer çalışmalara paralel olarak cinsiyet değişkeni bağlamında (Kutluca ve Aydın, 2015) farklılık göstermediği bulunmuştur. Alan yazında dijital teknolojilerin kullanımına yönelik yapılan Z kuşağı gruplu çalışma sonucunun aksine (Erten, 2019) mevcut çalışmada anne-baba eğitim durumları, aile gelir durumları değişkenlerine bakıldığında farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Mevcut çalışma kullanılacak WEB 2.0 aracının bilgisayar, tablet ve telefon destekli olması sebebiyle öğretmen adaylarının öz yeterliliklerini etkilediği düşünülmüştür. Bu sebeple değişkenlerden akıllı telefona tüm katılımcıların sahip olduğu belirlendiğinden bilgisayar ve tablet değişkenleri incelenmiştir. Alan yazında çalışma grubu farklı bölümlerde eğitim görmekte olan öğretmen adayı olan öğrencilerde BÖTE bölümü öğrencilerinin WEB 2.0 hızlı içerik geliştirme öz yeterlilikleri karşılaştırıldığında yüksek olduğu bulunmuştur (Eser, 2019). Bireylerin mesleki ilgilerine göre üniversite tercihlerinde bulunması (Kaysi, 2021) BÖTE bölümü öğrencilerinde çıkan WEB 2.0 tabanlı içerik geliştirme öz yeterliliklerinin yüksek olması ilgili olabilir. Aynı zamanda mevcut çalışmada vurgulanan kişisel ilgiye bağlı dijital hikâye sürecinde zorlanmama durumu da alan yazını destekler niteliktedir.

Çalışma bulgularına benzer olarak OÖÖA'nın sahip oldukları dijital teknolojilerden bilgisayar ve tablete sahip olanların öz yeterlilikleri değerlendirildiğinde bilgisayar kullanan öğretmen adaylarının ön test puanlarında anlamlı farklılık bulunurken eğitim sonrası son testte bu farklılık kapanmıştır. Çalışmada tablet kullanan OÖÖA ön test ve son testte anlamlı farklılık göstermektedir. Daha önce dijital materyal oluşturmaya yönelik ders alan OÖÖA'ı ön testte anlamlı farklılık gösterirken son testte bu farklılık kapanmıştır. Tablet sahibi olan OÖÖA'nın ön test-son test verilerindeki anlamlı farklılığın nedeni kullanılan WEB 2.0 aracının arayüzü formatının tablete uygun olması ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

21. yy. gerekliliklerinden teknolojinin özellikle insan yaşamındaki konumunun değerlendirilmesinin bir adım ilerisine taşınıp doğru entegrasyon ile nasıl kullanılabileceğinin düşünülmesi gerekli olduğunu vurgulayan araştırmalar mevcuttur (Dietze ve Kashin, 2013; Sayan, 2016). Mevcut araştırmada OÖÖA dijital hikâye oluşturmaya yönelik süreçte ilk başladıklarında özellikle bilmedikleri bir süreçte girdiklerini, zor ve uğraştırıcı olduğunu (İslim vd., 2018) düşündüklerini ve süreçte korku ile yaklaştığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu olumsuz düşüncelerin aksine, dijitalliğin gerekli olduğunu savunan, doğru teknoloji kullanımını destekleyen, gelenekselliğin dışında bir yaklaşım olarak gören ve dijital ortamda kitap oluşturma basit olduğunu düşünen (İnan, 2015; Kocaman-Karoğlu, 2016) OÖÖA'nın ifadelerinin olduğu bulgulara ulaşılmış ve alan yazındaki bu gerekliliği destekler nitelikte sonuç bulunmuştur.

OÖÖA'nın süreç sonunda tamamının olumlu yargıları olduğu bulunmuştur. Hu ve Yelland (2017) çalışmasında erken çocukluk dönemi eğitimcilerinin eğitim süreçlerine entegrasyonunun önemini vurgulamıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının, dijital hikâye kullanımının mesleki gelişimlerine katkıları bağlamında yenilik ve güncellik kazandıkları, kişisel gelişimlerinin ve öz yeterliliklerinin olumlu yönde evrildiği; dijital kitapların çoklu ortam özelliğinin, çocuklarda dikkat çekme ve kavramları somutlaştırmada faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca dijital ortamda bulunan ürünlerin ulaşılabilirlik, ekonomiklik ve kullanılabilirlik yönünü vurgulamışlardır. Değerlendirilen basamaklar arasında bulunan hikâye tahtası oluşturma basamağı özellikle alan yazındaki benzer bulguya paralel olarak (Özcan vd., 2016)

katılımcılardan yalnızca biri dijital hikâye basamaklarının sürece bir katkısı olmadığını düşündüğünü ifade etmiştir.

Katılımcıların dijital hikâye geliştirme sürecini değerlendirirken etkili geçmesi için bazı önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilerde öğretmen adayları sınıf içi uygulamaların da yapılması gerektiğini, sunulan örneklerde çeşitlilik sağlanması gerektiğini ve kullanılan WEB 2.0 aracının özelliklerine bağlı olarak uygulamanın değiştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda eğitim ve dijital kitap oluşturma süresinin daha geniş olması gerektiğini ve farklı uygulamalardan transferler yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Mevcut çalışmada OÖÖA ilerde dijital hikâyeleri sınıflarında kullanmak istediklerini ifade etmişlerdir. Alan yazında yapılan benzer çalışmaların bulgularına göre (Karakoyun, 2014; Uslupehlivan vd., 2017; Doğusoy, 2020) çocukların 21. yüzyıl becerilerinden dijital teknolojileri kullanmalarını vurgularlarken, aynı zamanda çoklu ortam araçlarının çocukta somutlaştırma ve çoklu zekaya hitap ettiğini düşündükleri için sürece ve çocuğa faydalı olacağını düşündüklerinden dolayı kullanmak istemelerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının çocuklarda teknolojinin doğru kullanılmasının, öğretim yöntem ve tekniklerinde çeşitlilik sağlamanın ve sınıfta farklılık oluşturma'nın önemli olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Mevcut çalışmada alan yazını destekler şekilde dijitalliğin kolay ulaşılabilir, ekonomik (Önder, 2011; Alpkıray ve Samur, 2017) ve kullanışlı olma özellikleri bu isteklerini destekleyen diğer nedenlerdir.

Fen Bilgisi ve Sınıf öğretmenleri ile yapılan bir çalışmada öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara bakıldığında teknik sıkıntılar ve zaman sıkıntıları yaşandığı bulunmuştur. Mevcut çalışma bulgusu da alan yazını destekler niteliktedir (Uslupehlivan vd., 2017). OÖÖA dijital hikâye oluşturma sürecinde yoğunluğun zorlandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Zorlanan katılımcıların nedenleri olarak ise kullanılan WEB 2.0 aracının özellikleri ile ilgili konular bulunmaktadır. OÖÖA'ı görsel bulma, vücut ve duygu ifadeleri konusunda zorluk yaşadıklarını ifade ederken bir kısım katılımcı da sayfa bütünlüğü ile ilgili zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Dijital materyal oluşturma sürecinde karşılaşılan engellerden biri olarak teknik yetersizlik belirlenmiştir (Sadık,

2008). Araştırma bulguları, katılımcılardan birinin teknolojik araçlara erişimde zorluk yaşadığını ifade etmesiyle bunu desteklemektedir.

OÖÖA'nın süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerine bakıldığında yarısı olumlu duygular beslediklerini ifade ederlerken diğer yarısı olumsuz başlayıp olumluya doğru gittiğini ifade etmişlerdir. Bu duygu ve düşüncelerin olumlu ifadeler içerdiği görülmüştür. Özellikle OÖÖA kendilerine ait ürün oluşturma sürecinin verdiği gurur ve başarıma hissinden bahsederken kişisel gelişimlerinde yenilik, öz yeterlilik, kişisel farkındalık kavramlarını vurgulamışlardır. Bu bulgu kapsamında da dijitalleşimin özelliklerinden kullanışlılık ve ekonomiklik olumlu düşüncelerin nedenleri olarak ifade edilmiştir. İlgiye bağlı olumlu duygu besleyen katılımcılar da bulunmaktadır.

OÖÖA'ı daha önce alınan öğretim teknolojileri dersi kapsamında ele alınan dijital hikâye oluşturma süreci ile benzer ve farklı yönlerini değerlendirmişlerdir. Ders kapsamında teorik yapı ve kullanılan WEB 2.0 araçlarının kolaylık yönünü vurgulamışlardır. Farklı yönleri olarak ise kullanılan WEB 2.0 aracının özelliklerindeki farklılıklar (Gönen ve Balat, 2002), yüz yüze eğitim sistemine bağlı olarak dönüt alabilme imkânı, bireysel çalışma sistemi ile kitapların oluşturulması yönlerini vurgulamışlardır. Aynı zamanda kullanılan çoklu ortam araçlarının kendilerine ait olduğunu ve oluşturdukları ürünün fiziki bir kitabın dijitali olduğunu söylemişlerdir.

Alan yazında dijital hikâye uygulamaları ile yapılan katılımcıların farklı yaş grubunda olduğu ve özel gereksinimli bireylerden de oluşan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Ortaokul düzeyinde yapılan bir çalışmada dijital hikâyelerin yansıtıcı düşünme becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu bulunurken (Saritepeci, 2017) drama temelli kullanılan dijital hikâyelerin 6 yaş öğrencilerinin sosyal becerilerinin geliştiği bulunmuştur (Başdaş ve Akar Vural, 2018). Alan yazındaki bu çalışmalar mevcut çalışmada bulunan nitel bulgulardan OÖÖA'nın dijital kitaplar ile çocuklara tüm kazanımların verilebileceğini ifade etmelerini destekler niteliktedir. Seferoğlu (2011), öğrencilere verilecek kavramların somutlaştırılması için görsellerle desteklenebileceğini vurgularken bu tarz materyallerin dijital ortama taşınması ile (Mutlu, 2022) dijital materyaller oluşmaktadır. Yapılan çalışmada toplanan verilerde

katılımcıların dijital hikâyeleri daha çok spesifik olarak öğrenci ihtiyaçlarına ve dersin hedeflerine yönelik oluşturulabileceğinin anlatılmasının anlatılması zor konularda kullanılmasının faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Okul öncesi eğitimde problem çözme becerisine yönelik verilen eğitimlerin katkısının olduğu çalışmaların yanı sıra (Dinçer, 1995; Alınak ve Dinçer, 2005; Dereli, 2008), teknoloji destekli uygulamaların çocuklarda bulunan algoritmik düşünme ve problem çözme gibi becerileri geliştirdiğini bulan araştırmalar da mevcuttur (Fessakis vd., 2013; Liu vd., 2013; Keren ve Fridin, 2014; Çetin, 2016). Çetin (2012) bilgisayar temelli verdiği programlama eğitimi sonrasında çocukların problem çözme becerilerine katkısı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmen adaylarının görüşme sırasında verdikleri ifadelerde sınıf ortamına entegre edilebilen dijital materyaller konusunda alan yazındaki benzer becerilere de vurgu yaptıkları görülmektedir. Mevcut araştırmada öğretmen adayları dijital hikâyelerin bilişsel gelişim (dikkat çekme, problem çözme ve yaratıcılık), motor gelişim (küçük kas gelişimi), dil gelişimi ve sosyal duygusal gelişim alanlarındaki kazanımlara yönelik oluşturulabileceğini ifade etmişlerdir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler ile yapılan bir çalışmada ise geleneksel yöntemlere göre dijital hikâye kullanımının anlama düzeyleri üzerinde daha etkili olduğu bulunmuştur (Sümer ve Eldeniz Çetin, 2018).

OÖÖA'ı öğretmenlerin dijital hikâyeleri kullandıklarında süreci planlarken faydası konusunda olumlu yargıları olduğu bulunmuştur. Dijital kitapların özellikle hedefe uygun tasarlanıp kullanılabilmesi, bütünleştirilmiş etkinliklere imkân tanınması ve öğretmenlerin hazırlık, pekiştirme tekrar ve değerlendirme adımlarında çocuklara öğretim materyalinde çeşitlilik olması bakımından faydaları olacağını vurgulamışlardır. Bran (2010) çalışmasında dijital hikâye kullanımının bilgi ve yetenekleri geliştirdiğini, empati becerisini desteklediğini 21. yy. ihtiyaçlarına uygunluğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda dijital ürünlerde çoklu ortam araçlarının kullanılabilmesi kavram ve kazanımların somutlaştırılmasında etkili olacağından öğretmenin süreci planlamasında fayda sağlayacağını ifade etmişlerdir. Yapılan bir çalışmada, dijital hikâyelerini yapabilen öğretmenlerin, ilgi duyduğu içeriğe yönelik oluşturabilmesi, hikâyedeki konuya ilişkin sınıf içi tartışma ortamı oluşturması ve soyut kavramları çoklu ortam araçları ile anlaşılır hâle getirmesi açısından yararlı buldukları görülmüştür (Robin, 2008). Mevcut çalışmaya katılan öğretmen adaylarının

sıkça söylediği somutlaştırma kavramını bu çalışma da destekler niteliktedir. Yine alan yazında görme yetersizliği bulunan öğrenciler ile yapılan deney kontrol gruplu başka bir çalışmada dijital hikâyelerin kullanılması çoklu ortam araçlarının etkisi ile dikkatli, etkin, empatik, eleştirel, çözümleyici, yaratıcı dinleme becerilerinde olumlu sonuçlar oluşturulduğu bulunmuştur (Bahşi ve Sis, 2023).

Alan yazın dijital teknolojilerin eğitime entegrasyonu sırasında etkileşimli kullanımın önemini vurgularken, dijital teknolojilerin sunduğu imkânların ürün oluşturma, dönüt ve düzeltmeleri anında alabildikleri fırsatlar tanınmasının dijital okuryazarlıktaki önemini vurgulamaktadır (Ata Aktürk, 2022). Mevcut çalışmada tüm öğretmen adaylarının ileride dijital hikâye uygulamalarını sınıf ortamında kullanacağını ifade ettikleri bulunmuştur. Alanyazından da benzer bulguların olduğu çalışmalar mevcuttur (Kukul ve Kara, 2019). OÖÖA'nın sınıf içi uygulamalarda dijital hikâyeler ile ilgili fikirleri sorulduğunda daha çok bütünleştirilmiş etkinliklerde destek olacağını, hedeflere yönelik kitap oluşturma'nın kolaylığı, dijital ortamın özelliklerinden olan ulaşılabilirlik, ekonomiklik ve kullanışlılık özelliklerinden kaynaklı faydalarına dikkat çekmişlerdir. Spesifik konularda olan kullanımların (ölüm, tuvalet eğitimi, özel bölgeler vs.) sınıf içi uygulamalarda faydaları olacağını söylemişlerdir. Verilen kavramlar sonrası pekiştirme ve tekrar amaçlı kullanım bu başlık altında da değinilen bir konu olarak vurgulanmıştır.

OÖÖA'na tasarladıkları kitabı aktarırken uygulamanın izin vermediği konulara değinmeleri istenildiğinde daha çok görsel bulma konusunda problem yaşadıkları buna bağlı yüz ifadelerini değiştirme ve vücut pozisyonlarını değiştirilemediğini vurguladıkları görülmüştür. Bu karakterin kitap sonuna kadar sürdürülebilirlik ile ilgili soruna sebep olduğu aşıkardır. Uygulama üç farklı kitap boyutu sunmaktadır. Öğretmen adayları bu boyutların da yetersiz geldiğini ve sayfa bütünlüğü konusunda sorun yaşadıklarını dile getirmektedirler. Jakes ve Brennan (2005), dijital hikâye bileşenlerinde zor olduğunu söylediği unsurlardan biri sestir. Alan yazında benzer çalışma bulgularına paralel olarak görselleri hareketli boyuta taşımak istediklerini ve ses yüklerken sorun yaşamaları (Özpınar, 2017; Özudoğru ve Çakır, 2020; Engin, 2021) ve sesin senkron oynatılamaması da bazı diğer sorunlardır.

Değerlendirilen dijital kitapların dijitalliğinin değerlendirildiği ölçekten aldığı puan ölçekten alınan ortalama puana yakın olduğundan dijitallik için iyi nitelikte kitaplar olarak bulunmuştur. Planlama, üretim, geribildirim-sunum-paylaşma olarak adlandırılarak 3 tema altında değerlendirmiştir.

Dijital kitapların yarıdan fazlasında alan yazında bulunan çalışmaya paralel olarak (Aldemir Engin, 2021) dramatik soru kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital kitapların belirli bir amaç doğrultusunda yazan ve bu amacı kitap sonuna kadar sürdürebilen 25 dijital kitap vardır. Mevcut çalışmada öğretmen adaylarının çoğunun hikâye tahtası oluşturduğunu fakat bu adımda detaylara yer vermedikleri görülmüştür. Katılımcıların %22,6'sının ise hiç hikâye tahtası oluşturmadığı görülmüştür. Odak grup görüşmesinde bu adımın gereksiz olduğunu söyleyen katılımcılar da mevcuttur. Mevcut çalışma bulgusuna paralel olarak ölçek geliştirilirken Özcan vd. (2016) ve Aldemir Engin (2021) de bu ifadeleri raporlamıştır. Dijital kitaplarda özgünlük ve çekicilik konularında ise yarıya yakını kötü puan alırken %14,6'sı mükemmel puanı almıştır.

Mevcut çalışmanın üretim basamağında hikâyenin uzunluğu, ekonomiklik, dil ve dil bilgisi kullanımı, telif hakkı ve etik, ses, müzik, çoklu ortam kalitesi, çoklu ortam senkronizasyonu ve düzenleme başlıklarını değerlendirmiştir. Mevcut çalışmada dijital kitapların hem cümle uzunlukları hem de ses kayıtlarının uzunlukları birlikte değerlendirilmiştir. Alanyazından okul öncesi dönemde çocukların uzun cümle yapılarının anlama düzeyleri olumsuz etkileyeceğini bulan çalışma vardır (Çeçen ve Aydemir, 2011). Mevcut çalışmadaki dijital kitapların süre bağlamında %77,4'ünün olması gerektiğinde uzun ya da kısa olduğu bulunmuştur. Çoklu ortam araçlarının ekonomik kullanımına bakıldığında dijital kitapların çoğunluğunun daha fazla detaya ihtiyaç duyduğu bulunurken %10,9'unun hiç kullanmadığı bulunmuştur. Dil ve dil bilgisi kurallarına uyma konusunda mükemmel puana ulaşan hiç olmamıştır. Dijital kitapların %86,1'inin hatası olduğu ve bunların özellikle anlatım bozukluğu ve noktalama işaretlerinde olduğu bulunmuştur. Telif hakkı ve etik konusunda mevcut çalışmada dijital kitapların çoğunda dikkat edilmiştir. Alan yazında yapılan bir çalışmada dijital resimli kitaplardaki çoklu ortam öğelerinin (arka plan müziği, ses, canlandırma ve sözlü anlatım) yüksek kalitede olması hikâyeyi anlama ve kelime

öğrenmelerinde yetişkin rolü üstlenmektedir (Takacs vd., 2014). Dijital ortamın avantajlarından biri olan ses ve müzik kullanımı konusunda mevcut çalışmada kullanılan seslerin yarısından çoğu anlaşılır ve kaliteli iken bu durumun aksine katılımcıların çoğu müzik kullanmamıştır. Çoklu ortam kalitesi başlığında görsellerin çözünürlükleri ve kitabın amacına uygulugu değerlendirilmiştir. Dijital kitaplarda %42,3'ü kalitesi yüksek ve kitap amacına uygun resimlerdir. Dijital kitabın avantajlarından olan seslendirme özelliği çoklu ortam senkronizasyonu başlığında değerlendirilmiştir. Bu kapsamda yapılan seslendirmelerin kitap içerisindeki metinle senkron ilerlediği 40 dijital kitap bulunmaktadır. Kullanılan WEB 2.0 aracı özelliği gereği geçiş, efektler yoktur. Bu çalışmada düzenleme başlığı kullanılan animasyonlar ve müziklere göre değerlendirilmiş ve 47 dijital kitabın doğru noktalarında bu özelliklerin kullanılmadığı bulunmuştur. Tüm süreç boyunca geri bildirim için değerlendirilen tüm dijital kitaplar araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Ders içi sunumlar yapılarak sınıf içi değerlendirmeler yapılmıştır. Dolayısıyla bu kriterden tüm katılımcılar tam puan almıştır.

Sever (2023) çocuk edebiyatı eserlerini oluşturan temel öğeleri karakterler, konu, ileti, dil anlatım ve resimler başlıkları altında detaylandırmıştır. Dijital kitapların çocuk edebiyatına uygunluğuna bakıldığında oluşturulan rubrikten alınacak ortalama puana yakın olduğundan kısmen yeterli olarak bulunmuşlardır. Rubrik içerisinde değerlendirilen maddeler o özelliğin yeterliliği ile ilgilidir.

Dijital kitapların yaş gruplarına bakıldığında en çok (%24,8) 60-72 yaş grubu için oluşturuldukları görülmüştür. Dijital kitapların hedef kitlesini belirtmeyen %19,7'lik bir dilim vardır. Alan yazında yapılan çalışmada ebeveynlerin çocukları için kitap seçerken yaş grubuna dikkat ettiği bulgusunu destekleyen çalışma mevcuttur (Kıldan ve Gümrükçü Bilgisi, 2011).

Çocukların özellikle yetişkinlerden farklı olarak yaşama farklı anlamlar yüklerler ve çocuk edebiyatı eserleri, işledikleri konularla onların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamalıdır. (Sever, 2023). Castillo-Rodriguez vd. (2022) çalışmasında işlenen konular kapsamında baktığında hayvanlar ve dostluk konularının yoğunlukta işlendiği bulgusuna ulaşmıştır. Mevcut çalışmada dijital kitapların konu başlıklarına

bakıldığında en çok arkadaşlık ve dostluk olduğu bulunurken, onu takip eden konuların sırasıyla çevre-doğa-küresel ısınma, hayvanlar-hayvan sevgisi, doğadaki oluşumlar, yardımlaşma-paylaşma, sağlıklı beslenme ve bireysel farklılıklar olduğu bulunmuştur. Odak grup görüşmesinde, özellikle anlatılması zor konuların (özel bölge-ölüm vs.) somutlaştırılmasında kullanılmasını öneren öğretmen adaylarının ifadelerinin aksine dijital hikâyelerde işlenen konularda bu başlıklara ulaşılamamıştır. Bunun nedeni olarak bu zor konuları öğretmen adaylarının nasıl ele alacağını bilmemesi olabilir.

Mevcut çalışmada kullanılan WEB 2.0 aracı fiziki bir kitabın dijitalleştirilmiş versiyonudur. Bu kapsamda boyutlandırmada da uygulamanın sunduğu 3 seçenek bulunmaktadır. Bu çalışmada boyutun değerlendirilme kriteri ise görsellerin konumuna göre yapılmıştır. Buna göre 63 dijital kitabın uygun boyutlarda kullanıldığı bulunmuştur. 109 dijital kitapta hedef kitle belirtilirken yalnızca 1 kitapta hedef kitle yazısı doğru konumlandırılmadığı için okunamamıştır. Dijital kitapların çoğunluğunda kitap ismi ve yazar bilgileri verilmiştir. Görsellerin konumlandırılması ve yazıların düzenine bakıldığında 17 dijital kitapta yazı tipi ve konumu hedef kitleye uygunken bunlardan yalnızca 7'si harf büyüklüğünü 20-24 punto arasında kullanmıştır.

Özellikle yaşamın ilk yıllarında çocuk edebiyatı doğal bir dil öğrenme ortamı oluşturur. Bu kapsamda kullanılan dil ve dil bilgisi kuralları büyük önem taşımaktadır (Sever, 2023). Yapılan çalışmada ise bu konuda ciddi eksiklikler olduğu görülmektedir. Dil bilgisi ve yazım kuralları bakımından değerlendirilen dijital kitapların büyük çoğunluğu yetersiz puan alırken 7 kitapta dil açık ve anlaşılır bir şekilde sunulmuştur. Resimler çocuk edebiyatı eserlerinde kavramların somutlaştırılması, estetik değer kazandırması, sanat ve sanatçı kavramlarını çocukta fark ettirmesinde yarayan bir öğedir (Sever, 2023). Yapılan çalışmada okul öncesi dönemde resimlendirmelerin önemine bakıldığında 39 dijital kitapta buna dikkat edildiği, görsel kalitesi bakımından ise 41 dijital kitabın yeterli puan aldığı bulunmuştur.

Görsellerin renk tonu ve estetik oluşuna bakıldığında 31 dijital kitabın yeterli puan aldığı görülmektedir. Resim ve metin uyumu, sayfa düzeni bileşenleri arasında yer

almakta ve etkileşim için uyumlu olmanın önemli olduğu vurgulanmaktadır (Sever, 2023). Yapılan çalışmada ise resim ve metin uyumunun %21,9'unun yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. Özellikle konu seçiminde çocukların ilgi ve gereksinimlerine yanıt veren ve sevgi, dostluk gibi değerleri geliştirmeye katkı sağlayan nitelikte olmalıdır (Sever, 2023). Dijital kitapların içerik özelliklerine bakıldığında 9 dijital kitabın hedef kitlenin ilgisini çekecek konularda oluşturulduğu görülürken 17 kitapta tema açık ve anlaşılardır. 9 dijital kitapta kullanılan ileti temaya uygundur. İleti kavramı yazarın düşüncelerinin aktarımı olarak tanımlanabilir (Sever, 2023). Teması herhangi bir ön yargı oluşturmayacak ve eğitsel ilkelere uygun 28 dijital kitap bulunmaktadır.

Dijital kitapların %10,2'si yaratıcılığı destekler niteliktedir. Çocuk edebiyatı eserlerinde baş kişi ve yan kişi olmak üzere karakterler bulunmaktadır ve özellikle okul öncesi dönem çocukları için bu karakterler çocuğun etkileşim kurabileceği şekilde davranışları olan olay ve durumlarda gerçekçi tepkiler verebilmelidir (Sever, 2023). Karakter kullanımına bakıldığında 24 dijital kitabın hedef kitlenin özdeşim kurabileceği nitelikte karakter seçtiği görülür. 22 dijital kitapta karakterlerin özellikleri açıkça betimlenmiştir. Metinde geçen duygular ile karakterlerin yüz ifadelerinin uyumlu olduğu 38 dijital kitap bulunmaktadır. 86 dijital kitapta aynı karakterler kitap sonuna kadar devamlılık göstermiştir. Odak grup görüşmesinde kullanılan WEB 2.0 aracının duygu ifadeleri ve vücut pozisyonlarına çok fazla imkân vermediği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Dijital kitapların çocukların gelişim alanlarına olan katkıları bakımından değerlendirildiğinde 15 dijital kitabın dil gelişim alanını, 13 kitabın bilişsel gelişim alanını ve 13 kitabın ise sosyal duygusal gelişim alanını desteklediği bulunmuştur.

5.2 Öneriler

Yapılan çalışma kapsamı bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlardan daha sonra yapılacak çalışmalara öneriler sunulmuştur. Bu öneriler üç başlık altında toplanmıştır.

5.2.1 Hizmet Öncesi Eğitimde Bulunan Üniversitelere Yönelik Öneriler

- Yapılan çalışmada verilen eğitim çerçevesinde OÖÖA'nın öz yeterliliklerinin geliştiği görülmüştür. Öğrencilere 21. yy. becerilerinin kazandırılmasının önemi alan yazında belirtilmiştir. Özellikle geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının 21. yy. becerilerinden dijitalleşme ile daha erken yaşlarda tanıştırılması gerektiği ve tüm ders planlamalarına dijitalliğin entegre edilmesi önerilmektedir. Üniversitelerin tüm ders planlamaları üzerinde dijitalliğe yönelik eklemeler yapılabilir.
- Üniversitelerin bu kapsamda bünyesinde bulunan akademisyenlere yeni çıkan uygulamalar ya da WEB 2.0 araçlarının tanıtımına yönelik düzenli seminerler, eğitimler planlaması önerilmektedir.
- Oluşturulan dijital kitapların çocuk edebiyatına uygunluğuna bakıldığında ortalama puanlar alındığı görülmektedir. Bu kapsamda Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı derslerinin tüm üniversitelerde ortak bir paydada buluşturulması gerektiği ve okul öncesi dönemde önemi vurgulanan Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı ders içeriğinin üniversitelerde ortak paydada buluşturulması önerilmektedir.

5.2.2 Hizmet Öncesi Eğitimde Bulunan Eğitimcilere Yönelik Öneriler

- 21. yy. becerilerinin gelecek nesillere aktarılmasında aracı kişiler olan öğretmen adaylarına verilecek eğitimlerin de bu beceriye yönelik olması gerekmektedir. Bu kapsamda hizmet öncesi eğitim içerikleri düzenleyen eğitimcilerin derslerinde dijitalliği kullanması önerilmektedir.
- Dijital uygulamalar, WEB 2.0 araçlarının kullanımı ders kapsamı ne olursa olsun öğretmen adaylarına tanıtılarak deneyim kazanmaları sağlanabilir ve ön-yargıları olan öğretmen adaylarının bu yargıları olumlu şekilde dönüştürmelerine fırsat tanınabilir.

- Erken çocukluk dönemi edebiyatı dersi kapsamında oluşturulan dijital kitapların çocuk edebiyatına uygunluğuna bakıldığında orta düzeyde kitaplar oluşturulduğu görülmektedir. Bu kapsamda kitapların niteliğinin iyileştirilmesi için daha çok örnek gösterilmesi gerektiği ve öğretmen adaylarının nitelikli eserlerle buluşturulması gerektiği önerilmektedir.
- Odak grup görüşmesi kapsamında öğretmen adaylarının sınıf içi uygulamada eksiklikler kaldığını vurgulamaları sebebiyle ileride yapılacak eğitimlerde deneyim kazanmalarını sağlayacak şekilde planlanması önerilmektedir.
- Özellikle telif hakkı kavramının hizmet öncesi eğitimde içselleştirilememesi, tam olarak anlaşılamaması sebebiyle bu kavram üzerinde seminerler düzenlenerek ürün üzerindeki haklar ve sorumluluklar konusu üzerinde durulabilir.
- Dijital hikâyede dikkat edilmesi gereken başlıklardan özellikle dramatik soru, hikâye tahtası başlıklarının önemi vurgulanmalı, başlıkların detaylarına yönelik eğitim başlıkları düzenlenebilir.
- Anlatılması zor ve okul öncesi dönemde bulunan çocuk için soyut kalan (ölüm, tuvalet eğitimi, hastalık vb.) konuların bir kitapta nasıl ele alınacağına yönelik içerik düzenlemeleri yapılabilir.

5.2.3 Öğretmen Adaylarına Yönelik Öneriler

- Bulgulara bakıldığında bazı öğretmen adayları ilgileri doğrultusunda (dijitallik ve edebiyat) sürece aktif katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda hizmet öncesi eğitim sürecinde öğretmen adayları ile ilgiler ve ihtiyaçları belirlemek üzere görüşmeler yapılması önerilmektedir.
- Öğretmen adaylarının görüşmeler sırasında daha çok doğru teknoloji kullanımı kavramı üzerinde durdukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının da kişisel gelişimleri için bu kavramlara odaklanması ve araştırmalar yapması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Abiola, L.L. (2014). The effect of digital storytelling on kindergarten pupils' achievement in moral instruction in basic schools in Oyo State. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 4(5), 26-34.
- Akbaş, O. (2009). Dünyada ve Türkiye’de çocuk edebiyatının gelişimi.
- Aktaş Arnas, Y. (2005). 3-18 Yaş grubu çocuk ve gençlerin interaktif iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4), 59.
- Aldemir Engin, R. (2021). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının hazırladıkları dijital hikâyelerin değerlendirilmesi ve görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1).
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Armağan Erbil, B. (2019). Karma yöntem: Öyküleyici alan yazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 559-582.
- Alniak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 149-166.
- Alpkıray, F. ve Samur, Y. (2017). A content analysis of thesis and dissertations published in Turkey on electronic books. *SDU International Journal of Educational Studies*, 4(1), 12-28.
- Altun, D., Tantekin Erden, F., Özgül, T. ve Güvelioğlu, E. (2022). Covid-19 sürecinde dünyada dijital destekli erken çocukluk eğitimi uygulamaları. D. Altun ve F. Tantekin Erden (Eds.), *Erken çocukluk döneminde dijital teknoloji uygulamalar, araştırmalar ve eğilimler* içinde (s. 94-140). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ata Aktürk, A. (2022). Erken çocukluk dönemi STEM eğitimine dijital teknolojiler çerçevesinden bakış. D. Altun ve F. Tantekin Erden (Eds.), *Erken çocukluk döneminde dijital teknoloji uygulamalar, araştırmalar ve eğilimler* içinde (s. 264-294). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ata, A. (2015). *Factors effecting teacher-child communication skills & self efficacy beliefs: an investigation on preschool teachers*. [M.S.- Master of Science]. Middle East Technical University.
- Aytekin, H. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatı*. Anı Yayınları.

- Babaç, E. E. ve Yıldız, G. (2018). Dil gelişiminde müziğin yeri. *Fine arts*, 13(3), 10-22.
- Bağcı Ayrancı, B. ve Aytaş, G. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk edebiyatının eğitimde işlevselliği üzerine görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4226-4240.
- Bahşi, N. ve Sis, N. (2023). Dijital hikâye anlatımının görme yetersizliği bulunan öğrencilerin dinleme becerisine etkisi. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (32), 212-227.
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 137-159.
- Başdaş, F. ve Akar Vural, R. (2018). Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 1-30.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Bozkurt Yükçü, Ş., İzoglu Tok, A. ve Bencik Kangal, S. (2019). Çocuk edebiyatının geldiği son nokta: Okul öncesi dönem resimli e-kitaplara gelişimsel bir bakış. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 139–164.
- Bran, R. (2010). Message in a bottle: Telling stories in a digital world. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1790-1793.
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: theoretical and operational models. In: Friedmann L, Wachs T, editors. *Measuring environments across life span: emerging methods and concepts*. Washington, DC: American Psychological Association. p. 3–28.
- Bull, G. V. 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. (2012). *Örnekleme yöntemleri*. [Çevrim içi: <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf>]. Erişim tarihi: 22.12.2021.
- Canlı, S. C. (2022). *Dijital hikâye anlatımının, iki dilli olan 48-60 ay çocukların ifade edici dil becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.

- Carvin, A. (2000). Mending the breach: Overcoming the digital divide. The Educational Cyberplayground™. [Online: <http://www.edu-cyberpg.com/Teachers/andycarvin1.html>]. Erişim tarihi: 20.10.2022.
- Castillo-Rodriguez, C., Santos Díaz, I.C. ve Díaz Lage, J.M. (2022). Digital storytelling for efl preschool classroom: tools, activities and themes proposed by preservice Teachers. *Espiral. Cuadernos Del Profesorado*, 15(31), 82-93.
- Chen, J. V. ve Chang C. (2006a). A comprehensive approach to technology training for early childhood teacher. *Early Education & Development*, 17(3), 443-465.
- Claxton, G., Chambers, M., Powell, G. Ve Lucas, B. (2013). *The learning powered school: Pioneering 21 st century education*. Bristol, UK: TLO Limited.
- Creswell, J. W. & Plano-Clark, V., L. (2011). *Mixed methods research*. (2. Baskı). SAGE Publications.
- Çeçen, M. & Aydemir, F. (2013). Okul öncesi hikâye kitaplarının okunabilirlik açısından incelenmesi/A study on pre-school story books in point of readability. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 185-194.
- Çelikpazu, E. E. ve Aydın, M. S. (2019). Okul öncesi 5-6 yaş grubu öğrencilerinin bireysel olarak ve grupla dinledikleri klasik ve dijital hikâyeleri anlama düzeyleri üzerine bir inceleme. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(4), 242-266.
- Çete, A. E. (2023). *Türkçe öğretmenlerinin dijital okumaya ilişkin öz yeterlilik ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Bursa ili örneği*. [Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Çetin, E. (2012) *Bilgisayar programlama eğitiminin çocukları problem çözme becerileri üzerine etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çetin, E. (2016). *Okul öncesi çocukların problem çözme sürecinde teknoloji destekli şematik düzenleyicilerin kullanımına yönelik bir durum çalışması*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çetinkaya, M. (2018). Topluma hizmet uygulamaları etkinliklerinin öğretmen adaylarının sosyal becerileri ve öz inanç düzeylerine etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 623-635.
- Çolaklar, H. (2019). Bartın il halk kütüphanesindeki okul öncesi dönem çocuk kitaplarının dış yapı ölçütleri: Yazım, dil, biçim ve içerik özelliklerine göre değerlendirilmesi. *Bilgi Yönetimi*, 2(2), 145-168.

- Daş, A., Yıldırım, G., Bölen, M. C., ve Çeliker, O. (2013). Etkileşimli e-kitapların tasarım aşamalarının incelenmesi ve tasarım farklılıklarının belirlenmesi. *Akademik Bilişim*. 2013.
- Demirbaş, İ. ve Şahin, A. (2020). A systemic analysis of research on digital storytelling in Turkey. *International Journal of Progressive Education*, 16(4), 45-65.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi*. [Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Dietze, B. ve Kashinn, D. (2013). Shifting views: exploring the potential for technology integration in early childhood education programs. *Canadian journal of learning and technology*, 39(4),1-12.
- Dinçer, Ç. A. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi*. [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Doğusoy, B. (2020). Eğitici dijital hikâyeler oluşturmayı öğrenmek: Okul öncesi öğretmen adaylarının ters yüz edilmiş sınıf deneyimleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49(2), 969-994.
- Dünya Sağlık Örgütü. (2020a, Nisan 27). *Archived: WHO timeline-COVID-19*. Erişim <https://www.who.int/news/item/27-04-2020-who-timeline--covid-19>.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Epstein, A. S. (2015). Using technology appropriately in the preschool classroom. *Hightscope Extensions*, 28(1).
- Ersan, M. (2016). Tablet ortamında resimli çocuk kitapları; biçim ve içerik özellikleri üzerine bir inceleme. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 6(2), 148-158.
- Erten, P. (2019). Z kuşağının dijital teknolojiye yönelik tutumları. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 190-202.
- Ertmer, P. A., Conklin, D., Lewandowski, J., Osika, E., Selo, M. & Wignall, E. (2003). Increasing pre service teachers' capacity for technology integration through the use of electronic models. *Teacher Education Quarterly*, 30(1), 95-112.
- Eser, M. (2020). Öğretmen adaylarının web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 1(1), 122-137.

- Eti, İ. ve Emen, M. (2022). Erken çocukluk eğitiminde drama dersinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine etkisi: Dramaya ilişkin tutum ve öğretmen öz-yeterlik inançları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 17(2), 125-138.
- Fessakis, G., Sofroniou, C. ve Mavroudi, E. (2011). Using the internet for communicative learning activities in kindergarten: The case of the "Shapes Planet". *Early Childhood Education Journal*, 38(5), 385-392.
- Flores, I. M. (2015). Developing Preservice Teachers' Self-Efficacy through Field-Based Science Teaching Practice with Elementary Students. *Research in Higher Education Journal*, 27, 1-19.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms*. [Unpublished doctoral dissertation]. Arizona State University.
- Fox-Turnbull, W. (2019) Enhancing the learning of technology in early childhood settings. *Australasian Journal of Early Childhood*, 44(1), 76-90.
- Fraenkel, J.R. ve Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill International Edition.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gönen, M. ve Balat, G. U. (2002). Çocuk kitaplarına yeni bir yaklaşım: İnternet'te resimli çocuk kitapları. *Türk kütüphaneciliği*, 16(2), 163-170.
- Gönen, M., Uludağ, G., Tanrıbuyurdu, E.F. ve Tüfekçi, E. (2014). 0-3 yaş çocuklarına yönelik resimli çocuk kitaplarının özelliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(1) 126-39.
- Gözen, G. ve Cırık, İ. (2017). Dijital öykülemenin okul öncesi çocukların sosyal-duygusal davranışlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1882-1896.
- Gündüz, Ş. ve Akgün, F. (2021). Dijital çağda öğrenci ve öğretmen yeterlikleri. S. Yılmaz ve Y. Yılmaz (Ed.), içinde *Dijital Çağda Öğretme ve Öğrenme*. (s, 111-152). Pegem Akademi.
- Haugland, S. W. (2000). Early childhood classrooms in the 21st century: Using computers to maximize learning. *Young Children*, 55(1), 12-18.
- Henderson, M. ve Romeo, G. (2015). *Teaching and digital technologies big issues and critical questions*. Australia: Cambridge University Press. [Çevrim içi: http://assets.cambridge.org/97811074/51971/frontmatter/9781107451971_frontmatter.pdf]. Erişim tarihi:12.12.2021.

- Hillyer, M. (2020). How has technology changed- and changed us- in the past 20 years? World Economic Forum. (Çevrim içi: <https://www.weforum.org/agenda/2020/11/heres-how-technology-has-changed-and-changed-us-over-the-past-20-years/>, Erişim Tarihi: 29.12.2023).
- Hu, X. ve Yelland, N. (2017). An investigation of preservice early childhood teachers' adoption of ICT in a teaching practicum context in Hong Kong. *Journal of Early Childhood Teacher Education* 38(3), 259-274.
- Hung, C. M., Hwang, G. J., ve Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Educational Technology and Society*, 15(4), 368-379.
- İnan, C. (2015). A digital storytelling study project on mathematics course with preschool pre-service teachers. *Educational Research and Reviews*, 10(10), 1476-1479.
- İslim, F. O., Özüdoğru, G. ve Sevim-Çırak, N. (2018). The use of digital storytelling in elementary Math teachers' education. *Educational Media International*, 55(2), 107-122.
- Jackson, N. ve Miller, R. (2020). Teacher candidates' sense of self-efficacy toward classroom management. *Journal of Education*, 200(3), 153-163.
- Jakes, D.S. & Brennan, J. (2005). Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling. Retrieved from http://www.jakesonline.org/dstory_ice.pdf.
- Karaçelik, E. (2022). *Çocuk felsefesi temelli dijital öykülemenin 6 yaş çocuklarının yaratıcı ve eleştirel düşüncelerine olan katkısının incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Karatay Üniversitesi.
- Karademir, T. (2018). *Teknolojinin benimsenmesinde ekolojik bir yaklaşım: Sürdürülebilir bir dijital öğretim materyali geliştirme ekosistemi*. [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Karakoyun, F. (2014). *Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Kaysi, F. (2021). Mesleki İlgi Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Uygulanması. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 35-43.

- Keren, G. ve Fridin, M. (2014). Kindergarten Social Assistive Robot (KindSAR) for children's geometric thinking and metacognitive development in preschool education: A pilot study. *Computers in Human Behavior*, 35(2014), 400-412.
- Kıldan, A. O. ve Gümrükçü Bilgici, B. (2011). Okul öncesi eğitim alan çocukların ebeveynlerinin çocuk kitabı seçme ölçütlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim*, 192, 105-120.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- Kocaman-Karoglu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde teknoloji entegrasyonu: dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. *Türk Çevrimiçi Nitel Araştırma Dergisi*, 7(1), 175-205.
- Koehler, M. J., ve Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Konaş, Z. Ş. (2021). *Dijital hikâye geliştirme etkinliklerinin ebeveynlerin dijital ebeveynlik ve teknoloji kullanım tutumlarına etkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Koyuncuoğlu, A. (2021). Çocuk edebiyatının Dünya'daki ve Türkiye'deki tarihsel gelişimi . *Spor, Eğitim ve Çocuk*, 1-16.
- Köse, H. B. ve Bartan, M. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının dinleme becerilerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(2), 523-557.
- Krueger, R.A. ve Casey, M.A. (2000). *Focus groups: A practical guide for applied research 3rd edition*. Thousand Oaks, CA: Sage Pub. [Available online at: <https://books.google.com.tr/books?id=8wASBAAQBAJ&lpg=PP1&dq=Focus%20Groups%3A%20A%20Practical%20Guide%20for%20Applied%20Research%203rd%20edition&lr&hl=tr&pg=PP1#v=onepage&q=Focus%20Groups%20A%20Practical%20Guide%20for%20Applied%20Research%203rd%20edition&f=false>] Retrieved on December 16, 2021.
- Kucirkova, N. (2019). Children's reading with digital books: Past moving quickly to the future. *Child Development Perspectives*, 13(4), 208-214.
- Kukul, V. ve Kara, M. (2019). Dijital hikâye anlatımının öğretmen adaylarının gözünden incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1417-1446.

- Kurudayıoğlu, M. ve Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 77-99.
- Kutluca, A. Y. ve Aydın, A. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Oluşturmacı öğretimin etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 217-236.
- Leader-Janssen, E. M. ve Rankin-Erickson, J. L. (2013). Preservice teachers' content knowledge and self-efficacy for teaching reading. *Literacy Research and Instruction*, 52(3), 204-229.
- Liu, E. Z.-F., Lin, C.-H., Liou, P.-Y., Feng, H.-C. ve Hou, H.-T. (2013). An analysis of teacher-student interaction patterns in a robotic course for kindergarten children: A pilot study. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(1), 9-18.
- Marcinkiewicz, H. R. (1994). Computers and teachers: Factors influencing computers use in the classroom. *Journal of Research on Computing in Education*, 27(2), 220-237.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara.
- Mills, G. E. ve Gay, L. R. (2016). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (11. Basım). USA: Pierson Education.
- Neydim, N. (2021). *Çocuk Edebiyatının Ortaya Çıkışı, Dünyadaki ve Türkiye'deki Gelişimi*. N. Neydim içinde, *Çocuk Edebiyatı* s (37-43). İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Nunez-Smith, M., Wolf, E., Huang, H. M., Emanuel, D. J., ve Gross, C. P. (2008). *Media and Child and Adolescent Health: A systematic Review*. Washington, DC: Common Sense Media.
- Oğuzkan, A. F. (2000). *Çocuk edebiyatı*, Anı Yayınları, Ankara.
- Önder, I. (2011). E-kitap ve dünyada elektronik kitap yayıncılığı. *Türk Kütüphaneciliği*, 25(1), 97-105
- Özcan, S., Kukul, V. ve Karataş, S. (2016). *Dijital hikâyeler için dereceli değerlendirme ölçeği*. 10th International Computer and Instructional Technologies Symposium, s. 117-127.
- Özçelik, F.C. ve Şahin, A. (2021). *Çocuk edebiyatının gelişimi*. A. Şahin içinde, *Çocuk edebiyatı* (s. 63). Ankara: Pegem Akademi.

- Özpınar, İ. (2017). Matematik öğretmeni adaylarının dijital öyküleme süreci ve dijital öykülerin öğretim ortamlarında kullanımına yönelik görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1189-1210.
- Özüdoğru, G. ve Çakır, H. (2020). An investigation into the opinions of pre-service teachers toward uses of digital storytelling in literacy education. *Participatory Educational Research*, 7(1), 242-256.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants, *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 709-716). Chesapeake, VA: AACE.
- Robin, B. ve Pierson, M. (2005). A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 708-716). Chesapeake, VA: AACE.
- Robin, B.R. (2008) Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 47(3), 220-228.
- Sadık, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technologyintegrated approach for engaged student learning. *Educational technology research and development*, 56(4), 487-506.
- Sang, G., Valcke, M., Braak, J. ve Tondeur, J. (2010). Student teachers' thinking processes and ICT integration: Predictors of prospective Teaching behaviors with Educational technology. *Computer&Education*. 54(1), 103-112.
- Sarıtepeci, M. (2017). Ortaokul düzeyinde dijital hikâye anlatımının yansıtıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesine yönelik deneysel bir çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1367-1384.
- Sayan, H. (2016). Okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımı. *21. Yüzyılda eğitim ve toplum*, 5(13).
- Sayer, R. C. (2013). *Çocuk kütüphanelerinde elektronik yayınların kullanımı ve yaygınlaştırılması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Seferoğlu, S. (2011). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Seferoğlu, S.S. (2022). Erken çocukluk döneminde teknoloji kullanımı: Çevrim içi riskler, fırsatlar ve dijital bağımlılık. D. Altun ve F. Tantekin Erden (Eds.),

Erken çocukluk döneminde dijital teknoloji uygulamalar, araştırmalar ve eğilimler içinde (s. 2-41). Nobel Akademik Yayıncılık.

Sénéchal, M. ve LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445–460.

Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (24. Baskı). Yargı Yayınları.

Sever, S. (2007). *Çocuk ve edebiyat*. Kök Yayıncılık.

Sever, S. (2023). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayınları.

Sümer, S. ve Eldeniz Çetin, M. (2018). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin dinlediklerini anlama düzeyleri üzerinde geleneksel hikâye okuma ve dijital hikâye kullanımının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması. *Education Sciences*, 13(1), 44-55.

Şirin, M. R. (1994). 99 Soruda çocuk edebiyatı. *Çocuk Vakfı Yayınları. İstanbul*.

Şirin, M. R. (2016). Edebiyat ve çocuk edebiyatı, edebiyatın amacı ve işlevi. *Türk Dili Dergisi*, 110(780), 12-31.

Takacs, Z.K., Swart, E.K. ve Bus, A.G. (2014). Can the computer replace the adult for storybook reading? A meta-analysis on the effects of multimedşa stories as compared to sharing print stories with an adult. *Frontiers in Psychology*, 5.

TDK. (2021). Türk dil kurumu. [Çevrim içi: www.tdk.gov.tr]. Erişim Tarihi: 14.12.2021

TDK. (2022). Türk dil kurumu. [Çevrim içi: www.tdk.gov.tr]. Erişim Tarihi: 14.08.2022

Temel, A. Ö. ve Türkoğlu, B. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(Özel Sayı), 217-243.

TOBB Bilgi Hizmetleri Dairesi (2006). Avrupa Birliğinde bilgi toplumuna geçiş çalışmaları. [Çevrim içi: https://www.tobb.org.tr/BilgiHizmetleri/Documents/Raporlar/ab_bilgi_toplumu.pdf]. Erişim Tarihi: 15.11.2021.

Treiman, R., Rosales, N. ve Kessler, B. (2016). Okul öncesi çocuklara yönelik kitaplarda baskının özellikleri, *Yazma Sistemleri Araştırması*, 8(1) 120-132.

- Trucco, D. ve Palma, A. (2020). *Childhood and adolescence in the digital age. A comparative report of the Kids Online surveys on Brazil, Chile, Costa Rica and Uruguay*. Project Documents (LC/TS.2020/18.REV.1), Santiago, Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC). (Çevrim İçi: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45835/1/S2000333_en.pdf, Erişim Tarihi: 13.01.2024)
- Tunagür, M. (2021). Tarihi seyir içerisinde çocuk ve çocuk edebiyatı. M.T. Akdaş (Ed.), içinde. *Çocuk Edebiyatı* (s.12). Pegem Akademi.
- Turaşlı Kuru, N. (2015). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. H. Gelengül (Ed.), içinde. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Türe Yayınları.
- Türe Köse, H. B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının dinleme becerilerine etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kütahya Dumlupınar University Institute of Education Sciences.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2024) *Hanehalkı bilişim teknolojileri (BT) kullanım araştırması, 2024*. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), Ankara. (Çevrim İçi: [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587), Erişim Tarihi: 19.01.2024).
- UNESCO Institute for Statistics. (2020a). Egypt education and Literacy. Erişim <http://uis.unesco.org/en/country/eg>.
- Uslupehlivan, E., Kurtoglu Erden, M. ve Cebesoy, Ü. B. (2017). Öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(ERTE Özel Sayısı), 1-22.
- Uzun, N. B. ve Akay, C. (2021). Öğretmenlerin dijital materyal oluşturabilme öz-yeterlilikleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 240-254.
- Uzunboylu, H. ve Gündoğdu, E.E. (2018). Okul öncesi eğitim ve öğretim teknolojileri ile ilgili yapılan araştırmalarla ilgili bir içerik analizi çalışması. *International Journal of Innovative Research in Education*. 5(4), 119-128.
- Yıldırım, M. ve Erol, O. (2023). Dijital hikâye kullanımına yönelik tutum ölçeği (DHKYTÖ): Ölçek geliştirme çalışması. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 1113-1135.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T. ve Güneş, E. (2017). Öğretim materyali olarak dijital hikâye geliştirme aşamalarının ve araçlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1621-1640

Yigit, E.O. (2020). Digital storytelling experiences of social studies pre-service teachers. *International Journal of Technology in Education*, 3(2), 70-81.





EKLER

**EK A Dijital Kitapların Çocuk Edebiyatına Uygunluğunu Ölçmeye Yönelik
Dereceli Değerlendirme Ölçeği**

	Dijital Kitap Konusu					
	Yaş Grubu					
No	Kriter	Açıklama	Yetersiz (1)	Kısmen Yeterli (2)	Yeterli (3)	Not
1	Dijital kitap, oluşturulan WEB 2.0 aracında sunulan seçeneklerden içeriğe uygun yapılandırılmış boyutlardadır.	Dijital kitap, içerisinde kullanılan çoklu ortam araçlarının konumuna bakıldığında (ses, müzik, görseller, animasyonlar...) dijital kitapta bulunan seçenekler arasında metni ve/veya görseli engellemeyecek, bütünlüğünü bozmayacak boyut seçilmiştir.				
2	Kapak resmi merak uyandırıcıdır.	Oluşturulan kitap kapağı hedef kitlenin merak duygusunu harekete geçirir. İçerik hakkında fikir vermektedir.				
3	Hedef kitle kitap kapağında belirtilmiştir.	Dijital kitabın hangi yaş grubuna yönelik oluşturulduğu kitap kapağında belirtilmiştir.		----- -		
4	Kitap ismi ve yazar ismi verilmiştir.	Kapakta ya da iç kapakta kitap ismine ve yazar ismine yer verilmiştir.		----- -		
5	Sayfa düzenine dikkat edilmiştir.	Metin, resimler arasında kaybolmamıştır ya da görsellerin bütünlüğünü engellememiştir. Metinde uzun paragraflardan kaçınılmıştır. Dijital kitapta kullanılan çoklu ortam araçları (ses, müzik, animasyonlar...) sayfa bütünlüğü oluşturmaktadır ya da bütünlüğü bozmamaktadır.				
6	Yazı tipi hedef kitleye uygundur.	Yazı tipi göz yormayan, okunması kolay, anlaşılır şekildedir.				
7	Metinde kullanılan harflerin büyüklüğü hedef kitleye uygundur.	Metinde kullanılan harfler, 20-24 punto arasındadır.				
8	Dijital kitap metninde yazım kurallarına dikkat edilmiştir.	Metin içerisinde yazım yanlışları yapılmamıştır.				
9	Dijital kitap metninde dil bilgisi kurallarına dikkat edilmiştir.	Metin içerisinde cümle yapıları dil bilgisi kurallarına uygun şekilde oluşturulmuştur.				
10	Dijital kitapta resimleme sayfanın büyük kısmını oluşturmaktadır.	Sayfa düzeni dikkate alındığında resimleme sayfanın dörtte üçünü kapsamaktadır.				
11	Dijital kitapta kullanılan görseller kalitelidir.	Dijital kitapta kullanılan görsellerin görüntü kalitesi yüksektir.				

EK A'nın Devamı

	Dijital Kitap Konusu					
	Yaş Grubu					
No	Kriter	Açıklama	Yetersiz (1)	Kısmen Yeterli (2)	Yeterli (3)	Not
12	Dijital kitapta kullanılan görseller/resimler hedef kitleye uygun kullanılmıştır.	Görseller/resimler estetik değer taşımakta ve görsellerde/resimlerde kullanılan renkler canlı ve dikkat çekicidir. Tonlamaların uyumuna dikkat edilmiştir.				
13	Metin ve resim bütüncül bir yapı izler.	Aynı sayfada kullanılan resim ve metin birbiriyle uyumludur ve birbirini tamamlar.				
14	Metinde kullanılan dil açık ve anlaşılırdır.	Metnin anlatımında mecazlı ve dolaylı anlatımlar yoktur.				
15	Dijital kitabın konusu hedef kitle için ilgi çekicidir.	Dijital kitabın konusu hedef kitlenin ilgi ve ihtiyaçlarına yöneliktir.				
16	Dijital kitabın teması açık ve anlaşılırdır.	Anlatılmak istenen tema hedef kitlenin yaş ve gelişim düzeyine uygun, açık ve anlaşılırdır.				
17	Dijital kitap eğitsel ilkelere uygundur.	Teması bakımından sevgi, saygı, demokrasi vb. etik ve evrensel değerleri yüceltmekte ve herhangi bir şiddet unsuru içermemektedir. Aynı zamanda dil, din, etnik köken, cinsiyet vb. açısından kapsayıcı bir yaklaşıma sahip olup öyküde yer alan karakterler/olaylar/durumlar herhangi bir olumsuz yargıya yol açmayacak şekilde yer almaktadır.				
18	Dijital kitabın içeriği hedef kitlenin yaratıcılığını ve hayal gücünü destekler.	Metinde kullanılan olay, durumlar ve karakterler hedef kitlenin yaratıcı düşünme becerilerini destekler.				
19	Dijital kitapta vermek istenilen ileti kitabın temasına uygundur.	Kitap yazınsal özellikler taşıyorsa ileti kurgu içerisinde verilmiştir. Öğretici özellikler taşıyorsa çoklu ortam araçları ile desteklenerek hedef kitleye sunulmuştur.				
20	Kitapta kullanılan kahraman ve karakterler hedef kitlenin özdeşim kurabileceği şekilde oluşturulmuştur.	Kitapta kullanılan karakterler hedef kitlenin günlük hayatında karşılaşabileceği, kusursuz olmayan ve problem çözme becerisine sahip özellikler göstermektedir.				
21	Ana karakter hedef kitle için açıkça betimlenmiştir.	Ana karakter metin içerisinde farklı özellikleri ile ayrıntılı olarak yansıtılarak hedef kitleyle tanıştırılmaktadır.				

EK A'nın Devamı

	Dijital Kitap Konusu					
	Yaş Grubu					
No	Kriter	Açıklama	Yetersiz (1)	Kısmen Yeterli (2)	Yeterli (3)	Not
22	Karakterlerin görsele yansıyan duyguları metinle uyumlu şekilde ilerlemektedir.	Karakterlerin yüz ifadeleri metinde geçen duygu durumları ile (mutlu, üzgün, kızgın...) örtüşmekte, davranışları da bu duygu durumları ile tutarlı olarak yansıtılmıştır.				
23	Karakterlerin görsel özellikleri dijital kitap boyunca devamlılık gösterir.	Karakterlerin fiziki özelliklerinin (saç rengi, saç tipi, kıyafetler vb.) devamlılığına dikkat edilmiştir.				
24	Metinde kullanılan dil hedef kitlenin sözcük/kavram dağarcığını geliştirmektedir.	Metinde kullanılan kelimeler ilgi çekicidir ve hedef kitlenin kavram/sözcük dağarcığını geliştirici kelimelerden oluşmuştur. Anlamı bilinmeyen kelimeler için açıklama yapılmıştır.				
25	Dijital kitabın konusu ve kullanılan dil, hedef kitlenin dil gelişim alanını desteklemektedir.	Metnin konusu ve kullanılan dil hedef kitlenin dil gelişim alanını destekleyici yeni sözcük/kavramlara yer vermektedir.				
26	Dijital kitabın konusu ve kullanılan dil, hedef kitlenin bilişsel gelişim alanını desteklemektedir.	Metnin konusu ve kullanılan dil hedef kitlenin bilişsel gelişim alanını destekleyici şekilde seçilmiştir.				
27	Dijital kitabın konusu ve kullanılan dil, hedef kitlenin sosyal-duygusal gelişim alanını desteklemektedir.	Metnin konusu ve kullanılan dil hedef kitlenin sosyal duygusal gelişim alanını destekleyici şekilde seçilmiştir.				

EK B Odak Grup Görüşme Soruları

Sevgili öğretmen adayları, 4 hafta süren dijital hikâye oluşturma sürecini tamamladık. Süreci gözden geçirebilmek adına size birkaç soru sormak istiyorum. Sorulan soruları 4 haftalık müdahale programını ve bu süreçteki deneyimlerinizi düşünerek cevaplamanızı rica ediyorum.

1. 4 hafta boyunca dijital hikâyeler ve dijital hikâye geliştirmeye ilişkin bazı çalışmalar yaptık. Dijital hikâye geliştirme sürecinin ilk haftalarında mesleki gelişimine katkısı konusunda neler düşünüyordun? Şimdi mesleki gelişimine katkılar bakımından neler düşünüyorsun?
2. Dijital hikâye geliştirme süreci daha etkili geçebilir miydi? Sen bu sürecin planlanmasında rol alacak olsaydın ne gibi değişiklikler yapardın?
3. Öğretmen olduğunda sınıfında dijital hikâye kullanmayı düşünüyor musun?
 - a. Neden?
4. Dijital hikâye oluştururken zorlandın mı?
 - a. Evetse seni zorlayan şeyler nelerdir?
5. Dijital hikâye oluşturmaya ilişkin neler hissettin/düşüncelerin neler?
 - a. Neden?
6. Daha önce dijital hikâye oluşturma ile ilgili ders aldın mı?
 - a. Evetse bu dönemde aldığın dijital hikâye süreciyle kıyasladığında farklılıkları ya da benzerlikleri nelerdi?
7. Dijital hikâyeler okul öncesi çocuğuna hangi kazanımları sağlayabilir?
8. Dijital hikâye kullanımı okul öncesi öğretmenin eğitim sürecini planlamasında nasıl fayda sağlar?
9. Dijital hikâye kullanımı okul öncesi öğretmenin uygulamalar yapmasında fayda sağlar mı?
10. Dijital hikâye oluştururken uygulama sırasında yapmak istediğin ancak uygulamanın izin vermediği herhangi bir şey deneyimledin mi?

EK C Günlük Soruları

1. Bugün daha önce sahip olmadığını düşündüğün herhangi bir bilgi ya da beceri edindin mi? Açıklar mısın?
2. Bugünkü içerikte sana karmaşık/zor gelen herhangi bir kısım oldu mu? Açıklar mısın?
3. Bugünkü içeriği eğlenceli buldun mu? Seni en çok eğlendiren kısım neresiydi?
4. Bugünkü dersin daha etkili geçmesi için bana önermek istediğin bir şey var mı? Lütfen açıkla mısın?
5. Bugünkü ders deneyimini birkaç cümle ile özetler misin?

EK D Dijital Hikâyeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği İzin Belgesi

← → ↺ ↻ ↶ ↷ ↸ ↹ ↺ ↻ ↶ ↷ ↸ ↹

Dijital Hikayeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği Hakkında Detaylı Kütüphane

Müzeayyen Büşra Akman 9 Oca 2022 Paz 09:43 ☆
Sayın Seher Hocam, Ben Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Müzeayyen Büşra Akman. Bu dönem tez öne

SEHER OZCAN 10 Oca 2022 Paz 10:03 ☆ 📧 ↶ ↷ ↸ ↹
Alın: ben

Merhaba Büşra, öncelikle tez çalışmada başarılar dilerim. Çalışmada Dijital Hikayeler için Dereceli Değerlendirme Ölçeğini kullanabilirsin. Ekte gönderdiğim dokümanın en sonunda ilgili ölçek bulunmaktadır. İyi çalışmalar dilerim.

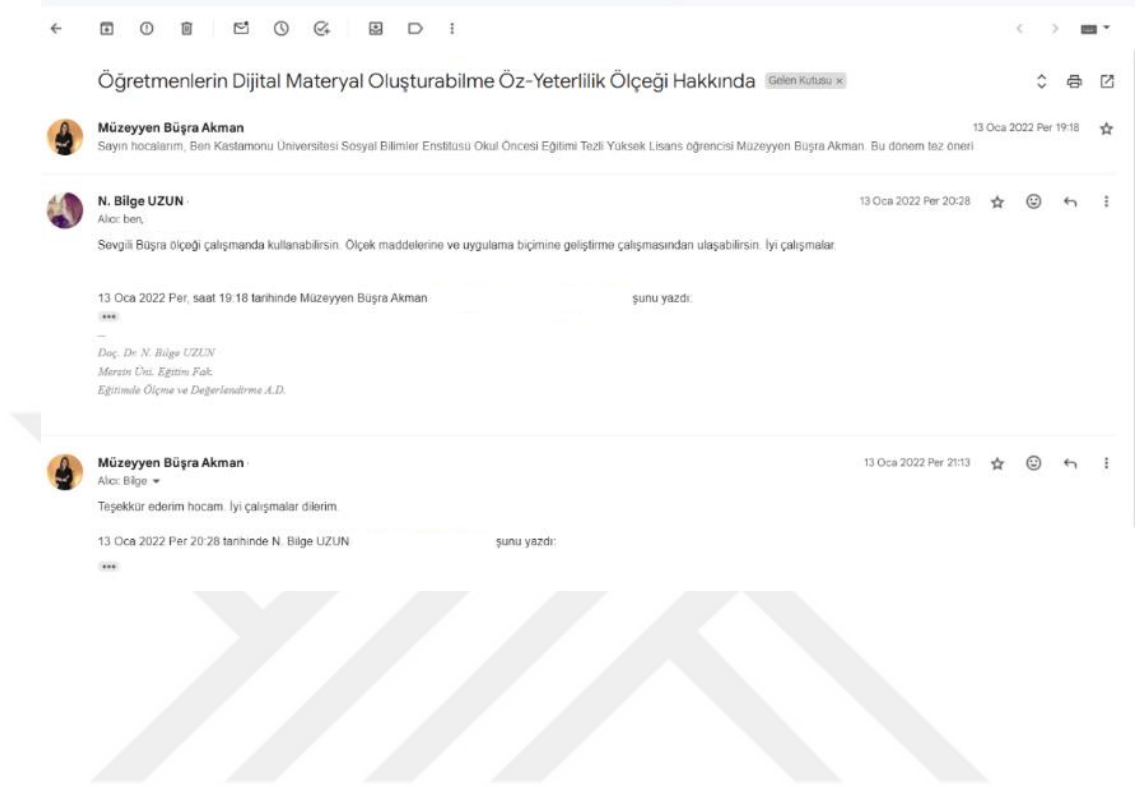
Kimden: "Müzeayyen Büşra Akman"
Kime:
Gönderilenler: 9 Ocak Pazar 2022 9:43:12
Konu: Dijital Hikayeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği Hakkında

Bir ek • Gmail tarafından tarandı

Dijital_Hikayeler_...

Müzeayyen Büşra Akman 10 Oca 2022 Paz 10:04 ☆
Teşekkür ederim Seher hocam. İyi günler, iyi çalışmalar. 10 Oca 2022 Paz 10:03 tarihinde SEHER OZCAN şunu yazdı:

EK E Öğretmenlerin Dijital Materyal Oluşturabilme Öz-Yeterlilik Ölçeği İzin Belgesi



EK F Etik Kurul İzni



T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu

TOPLANTI SAYISI
4

KARAR SAYISI
11

TOPLANTI TARİHİ
12.04.2022

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi'nde Öğretim Üyesi olarak görev yapan Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÖZTÜRK'ün yardımcı araştırmacı, Müzeyyen Büşra AKMAN'ın sorumlu araştırmacı olarak yapmayı planladıkları "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Geliştirdikleri Dijital Hikayelerin, Bu Süreçteki Deneyimlerinin ve Dijital Materyal Oluşturabilmeye Yönelik Öz-Yeterlilik İnançlarının İncelenmesi" isimli çalışması, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca onaylanması uygun bulunmuştur.

Bu bilgiler ışığında; Aydınlatılmış Onam Formunun gönüllülere imzalatılarak gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılması Etik Kurulumuzca uygun görülmüş ve onaylanmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Yavuz UNAT
Kurul Başkanı V.

Prof. Dr. Kutay OKTAY
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Tolga ULUSOY
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Eyüp AKMAN
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Erol TURAN
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Burhan BALTACI
Kurul Üyesi

DAĞITIM LİSTESİ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÖZTÜRK

Belge Doğrulama Kodu: DPD444M

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: www.kastamonu.edu.tr/belgedogrulama

Adres: Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Kuzeykent Yerleşkesi, Merkez/Kastamonu

Bilgi için :

Serdar Durur

Telefon No: (0 366) 2801102

Faks No: (0 366) 2801038

Raportör

EK G Classroom Sınıfları

Classroom > Arşivlenmiş sınıflar

Ana Sayfa
Takvim
Öğretilen dersler
İncelenecekler
Grup 1 adlı dersin kopyası
Book Creator
Arşivlenmiş sınıflar
Ayarlar

Grup 6
Okul Öncesi Öğretmenliği
Ödevlerinizi görün

Grup 5
Okul Öncesi Öğretmenliği
Ödevlerinizi görün

Grup 4
Okul Öncesi Öğretmenliği
Ödevlerinizi görün

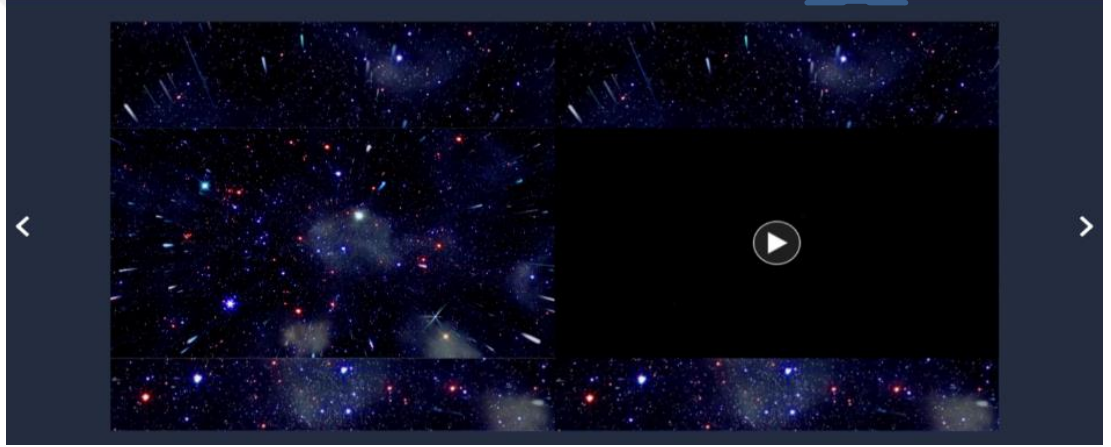
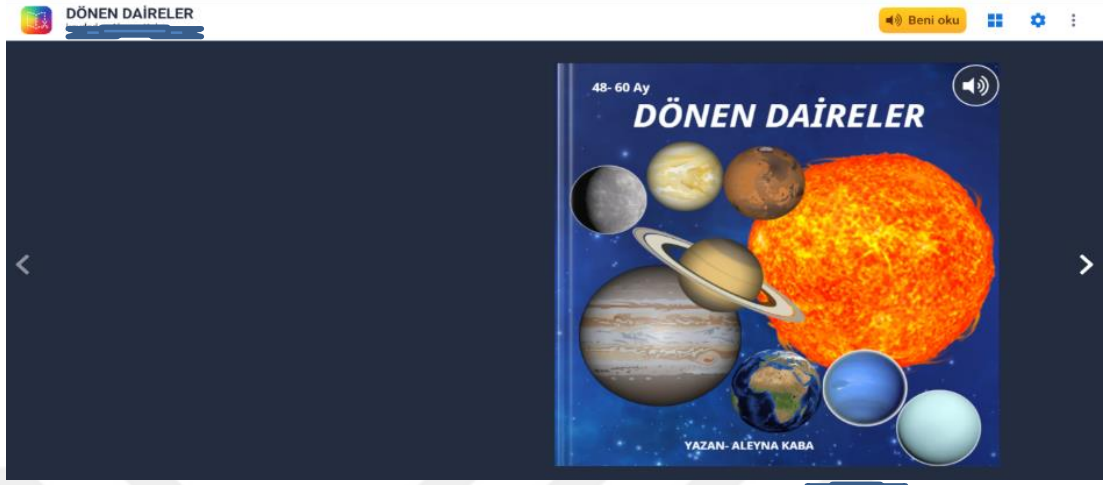
Grup 3
Okul Öncesi Öğretmenliği
Ödevlerinizi görün

Grup 2
Okul Öncesi Öğretmenliği
Ödevlerinizi görün

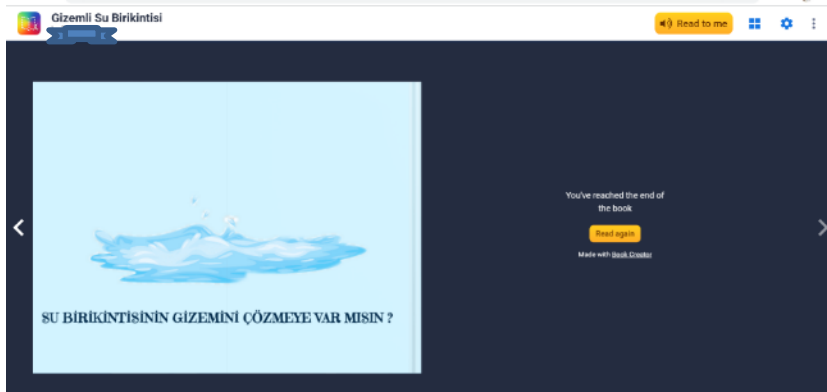
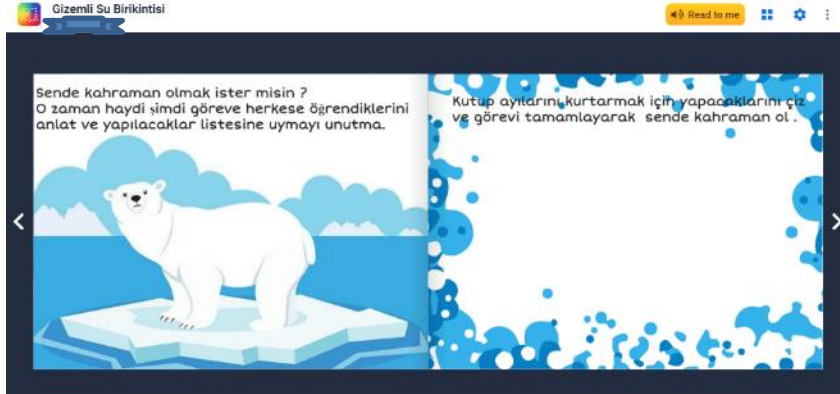
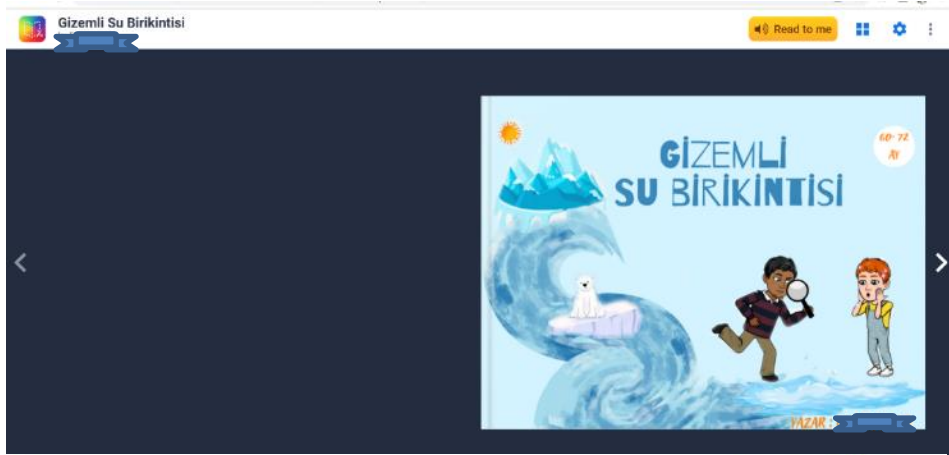
Grup 1
Okul Öncesi Öğretmenliği
Ödevlerinizi görün

?

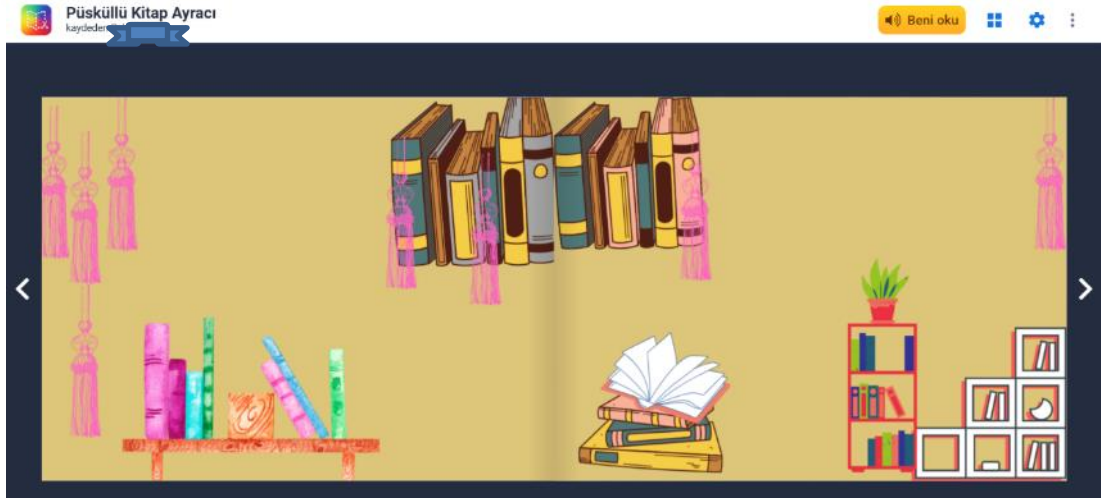
EK H Animasyon Dijital Kitap Örnekleri



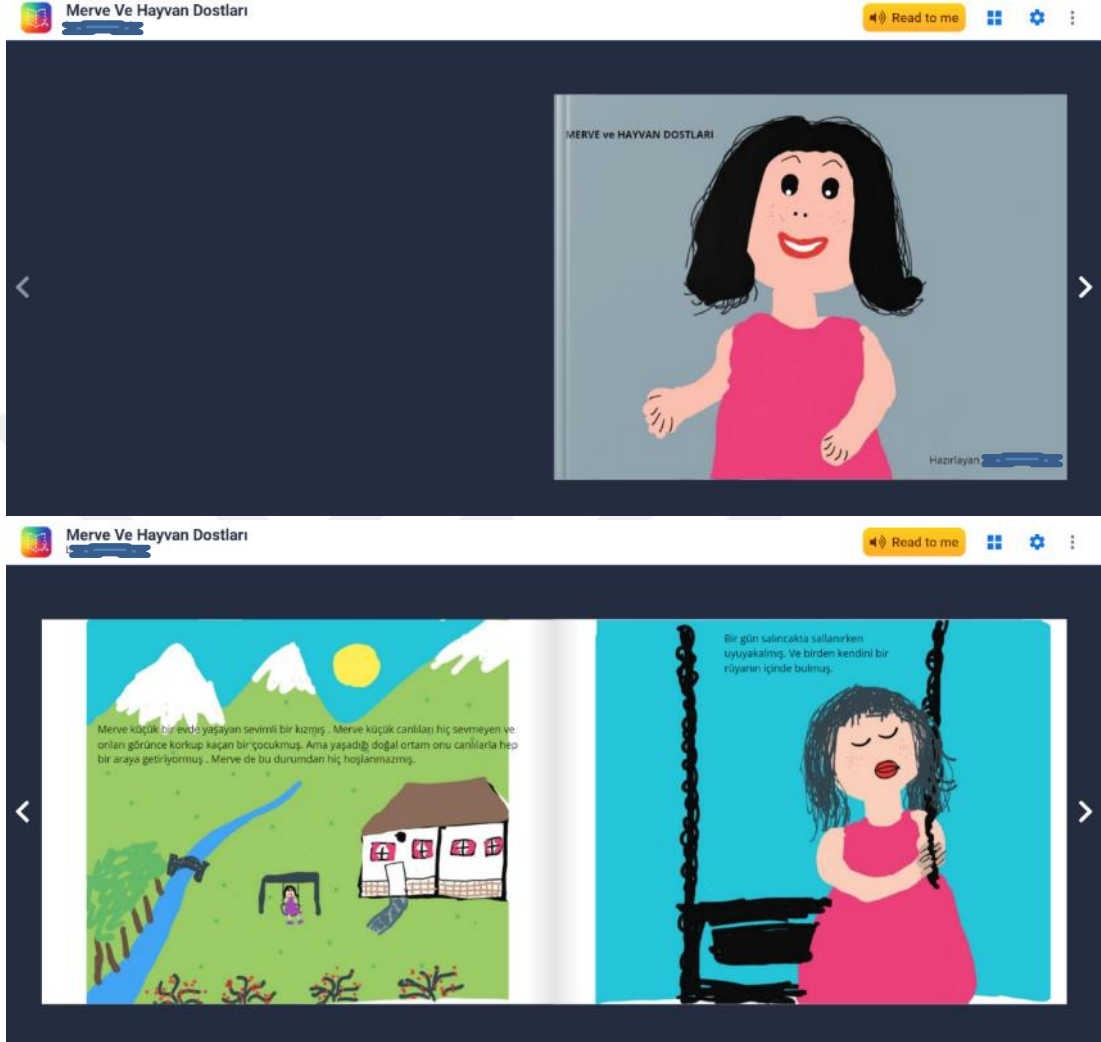
EK I Etkileşimli Tasarlanan Dijital Kitap Örnekleri



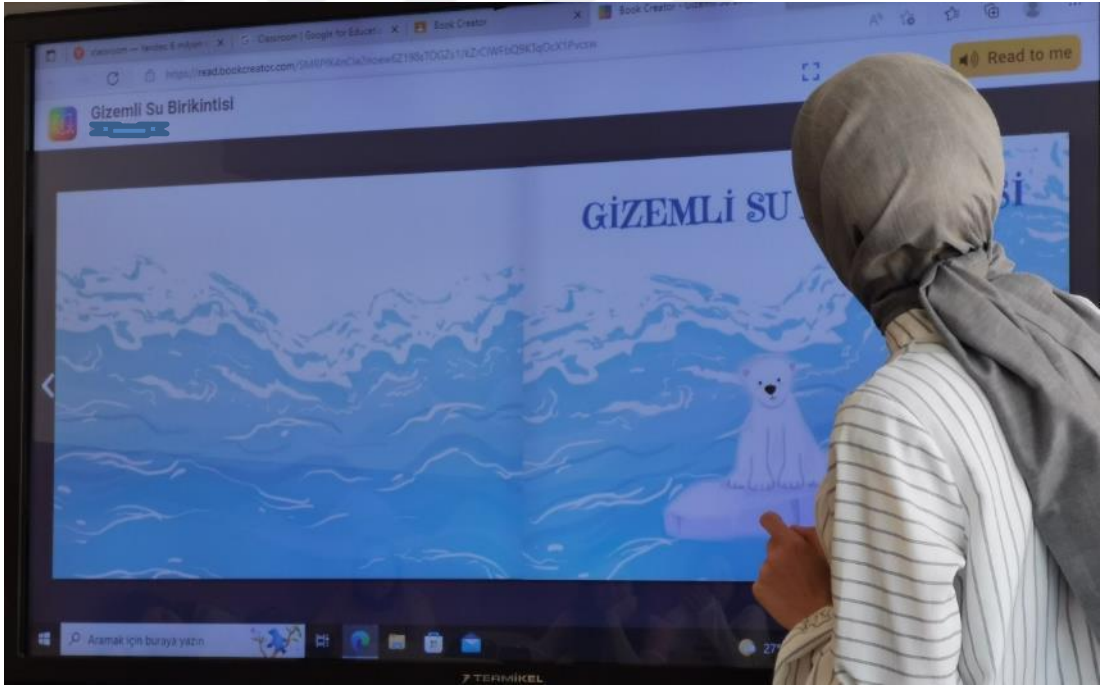
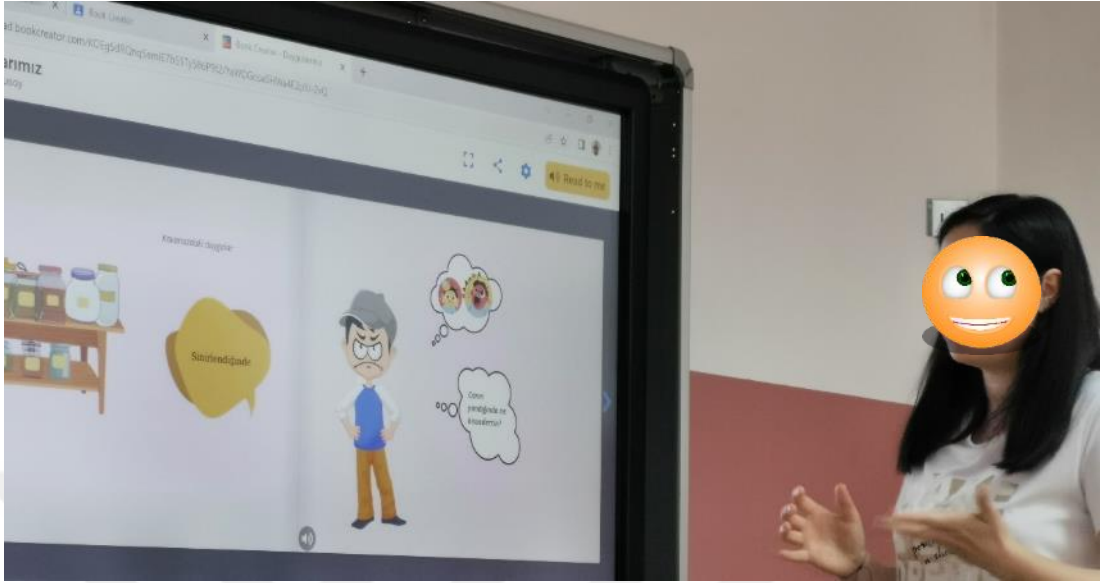
EK J İç Kapak Tasarlanan Dijital Kitap Örnekleri



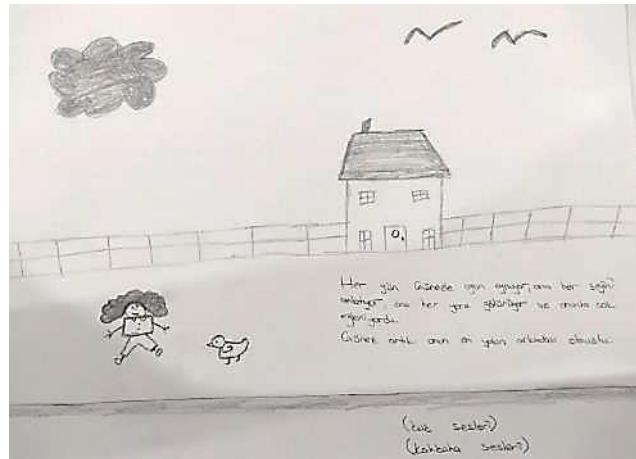
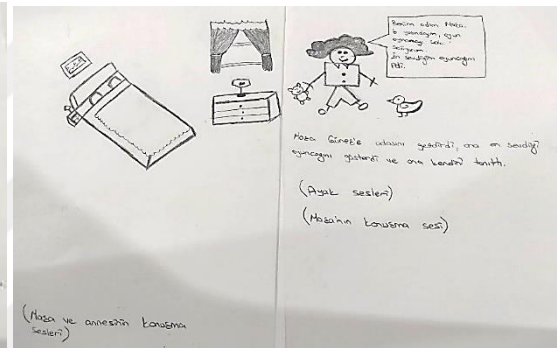
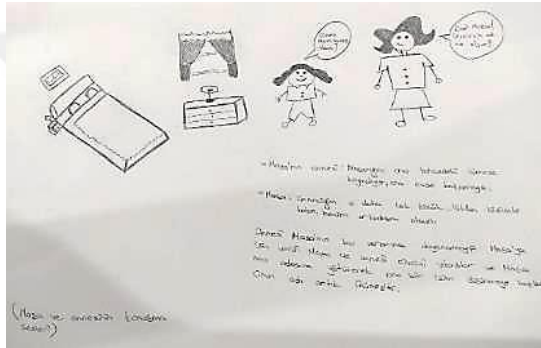
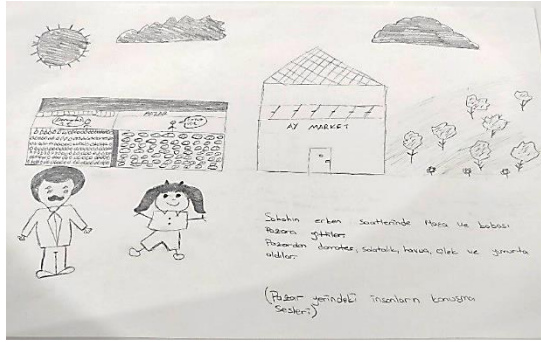
EK K Dijital Kitabın Web 2.0 Aracı Özellikleri ile Kendi Çizimleri ile Oluşturulan Örneği



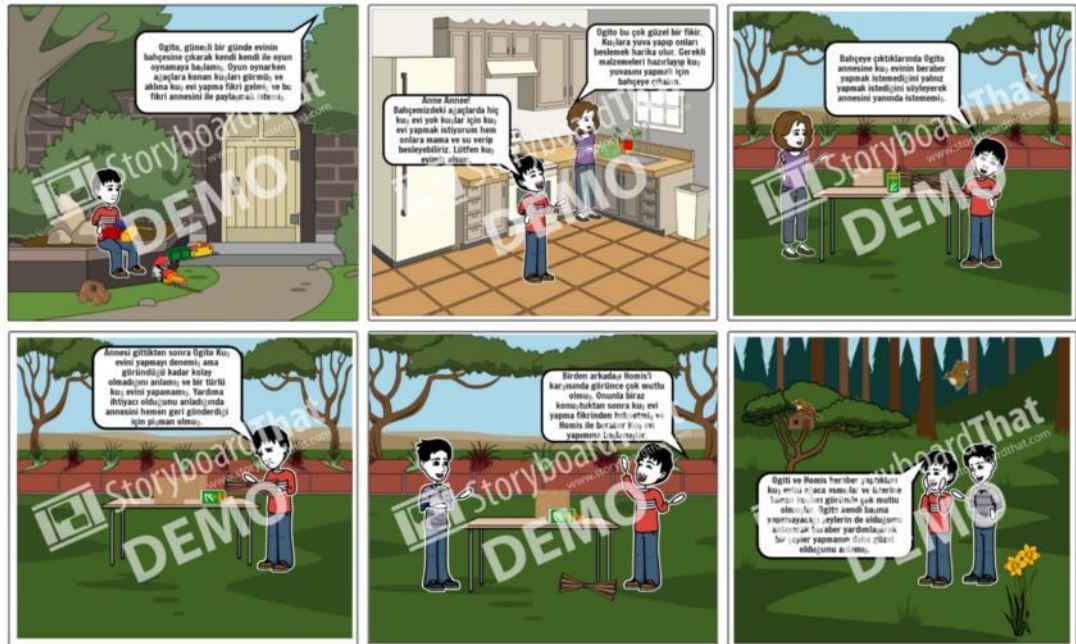
EK L Öğrenci Sunumlarından Örnekler



EK M El Çizimi ile Oluşturulan Hikâye Tahtası Örneği



EK N Web 2.0 Aracı Kullanılarak Oluşturulan Hikâye Tahtası Örneği



EK O Hibrit Yürütülen Müdahale Programında Gerekli Başlıkların Classroom Sınıflarında ÖA ile Paylaşımı

The screenshot shows a Google Classroom interface for a class named 'Grup 1'. The left sidebar contains navigation options: Ana Sayfa, Takvim, Öğretilen derler, İncelenecekler, Book Creator, Grup 1 adı dersin kopyası, Arşivlenmiş sınıflar, and Ayarlar. The main content area shows two posts by Müzeyyen Büğra Akman. The first post, dated 27 May 2022, is titled 'Book Creator Part 2.mp4' and includes a video player and a link to a YouTube video. The second post, dated 27 May 2022, is titled 'Book Creator Part 1.mp4' and also includes a video player and a link to a YouTube video. Both posts have a '1 sınıf yorumu' (1 class comment) section.

EK P Dijital Teknolojisinde Depolama Problemi Yaşayan ÖA İçin Oluşturulmuş Alternatif Youtube Paylaşımları

