



5-6 Yaş Çocukların Dijital ve Basılı Hikâye Okuma Deneyimleri: İlgi, Motivasyon ve Ebeveyn Görüşleri Üzerine Nitel Bir İnceleme

Digital and Printed Story Reading in Early Childhood: A Qualitative Study on Motivation, Interest, and Parental Perspectives

Esra Merdin^{a1}, Gediz Bayazıt

^aBaşkent University, Ankara, Türkiye

Abstract

Bu araştırmada, 5-6 yaş çocuklarının dijital araçlar ve basılı kitaplarla gerçekleştirdikleri hikâye okuma deneyimleri, motivasyon ve ilgi düzeyleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Aynı zamanda ebeveynlerin bu iki okuma ortamına ilişkin gözlem ve değerlendirmeleri de analiz edilmiştir. Olgubilim deseninde yürütülen nitel araştırmada, gözlem, video kaydı ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Altı ebeveyn-çocuk çiftiyle yürütülen çalışmada her çocuk, aynı hikâye kitabını hem dijital ortamda hem de basılı olarak deneyimlemiştir. Tematik analiz sonucunda, çocukların dijital kitaplara ilgi gösterdiği ancak basılı kitaplarda daha yüksek dikkat ve duygusal etkileşim düzeyi sergilediği görülmüştür. Ebeveynler, dijital kitapların erişilebilirlik ve görsellik açısından avantajlı olduğunu ancak dikkat dağınıcı öğeler nedeniyle basılı kitapların daha verimli bulunduğu ifade etmiştir. Elde edilen bulgular, erken çocukluk döneminde medya okuryazarlığının desteklenmesi kadar, öğretmen eğitimi açısından da önem taşımaktadır. Yeni öğretmen yetiştirme paradigmaları bağlamında, öğretmen adaylarının hem dijital hem de basılı okuma materyallerini pedagojik açıdan değerlendirme becerileriyle donatılmaları gerektiği vurgulanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk, dijital hikâye kitapları, basılı kitap, ebeveyn görüşleri, öğretmen eğitimi, okuma motivasyonu

Öz

This study aims to comparatively examine the story reading experiences of 5–6-year-old children using digital tools and printed books in terms of their motivation and interest, while also exploring parents' observations regarding these environments. Designed as a qualitative study with a phenomenological approach, data were collected through observations, video recordings, and semi-structured interviews with six parent-child pairs. Each child experienced the same storybook in both formats. Thematic analysis revealed that while children showed interest in digital storybooks, they were more attentive and emotionally engaged with printed books. Parents noted the accessibility and visual appeal of digital materials but considered printed books more effective due to their lack of distractive elements. These findings not only inform early childhood reading practices but also highlight implications for teacher education. In light of new paradigms in teacher education, the study emphasises the importance of equipping prospective early childhood educators with skills to critically evaluate and integrate both digital and traditional reading materials.

Keywords: Early childhood, digital storybooks, printed books, parental opinions, teacher education, reading motivation

© 2025 Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. All rights reserved.

1. Giriş

Günümüzde dijital teknolojilerin hızlı gelişimi ve yaygınlaşması, çocukların hikâye kitaplarıyla kurdukları etkileşim biçimlerini köklü biçimde dönüştürmüştür. Basılı kitaplar, hâlen erken çocukluk döneminde yaygın biçimde kullanılmakla birlikte; bu kitaplara alternatif olarak geliştirilen dijital hikâye kitapları, animasyonlu anlatımlar, sesli kitaplar ve etkileşimli mobil uygulamalar, çocuklara yönelik okuma ortamlarını çeşitlendirmiştir (Zomer & Kay,

^aADDRESS FOR CORRESPONDENCE: Esra Merdin, Department of Early Childhood Education, Faculty of Education, Başkent University, Ankara, Türkiye. E-mail address: eozbey@baskent.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-5096-0884.

Gediz Bayazıt, Department of Early Childhood Education, Faculty of Education, Başkent University, Ankara, Türkiye. E-mail address: gedizgulbahar@baskent.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8861-3570.

Received Date: July 16th, 2025. Acceptance Date: November 20th, 2025.

2016). Dijital kitaplar, özellikle sesli anlatım, animasyon, müzik ve dokunmatik ekran etkileşimleri gibi multimodal öğeler aracılığıyla çocukların dikkatini çekmeyi amaçlamakta; görsel ve işitsel duylara hitap eden zenginleştirilmiş bir okuma deneyimi sunmaktadır (Takacs, Swart, & Bus, 2015).

Bu dijital okuma deneyimi, çocukların hikâye içeriklerini daha kolay takip etmesini, kelime dağarcıklarını geliştirmesini ve metne yönelik ilgilerinin artmasını sağlayabilmektedir. Özellikle düşük sosyoekonomik düzeydeki çocuklar için dijital kitapların destekleyici bir araç olarak kullanılabileceği vurgulanmaktadır (Korat & Shamir, 2008). Ancak dijital hikâye kitaplarının çocuklara sunduğu avantajlara rağmen, bu tür materyallerin aşırı görsel-işitsel uyaran içermesi ve etkileşim öğelerinin fazlalığı, çocuğun dikkatini hikâyenin içeriğinden uzaklaştırabilen ve odaklanma düzeyini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Kucirkova, 2019; Neuman & Roskos, 2012).

Dijital hikâye kitaplarının çocuklarda pasif izleme eğilimi oluşturabileceği, anlatı yapısını anlamaktan çok görsel öğelere odaklanmayı teşvik edebileceği ve bu durumun da eleştirel düşünme ve anlatı kurma becerilerinin gelişimini sınırlandırabileceği belirtilmektedir (Bus, Takacs, & Kegel, 2015). Ayrıca araştırmalar, dijital kitapların sunduğu etkileşimli özelliklerin ancak pedagojik olarak anlamlı ve yaşa uygun biçimde tasarlandığında olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir (de Jong & Bus, 2002).

Bu bağlamda, çocuklara yönelik okuma ortamlarının yalnızca teknolojik olanaklarla zenginleştirilmesi yeterli görülmemekte; aynı zamanda çocuğun gelişimsel düzeyi, dikkat süresi, anlatı yapısına duyarlılığı ve ebeveyn-çocuk etkileşimi gibi temel unsurların da dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu araştırmada da söz konusu değişkenler göz önünde bulundurularak kitap okuma süreci yapılandırılmıştır. Kitap, çocukların ev ortamında ebeveynleriyle sıklıkla kullandıkları dijital medya araçları aracılığıyla ekran üzerinden okunmuş; sesli anlatım, animasyon ya da dokunmatik etkileşim gibi dikkat dağıtıcı teknolojik öğeler kullanılmamıştır. Bu sayede, çocukların yalnızca kitap içeriğine odaklanmaları amaçlanmıştır. Okuma sürecinde, ebeveynlerden teknolojiyi yalnızca bir okuma aracı olarak kullanmaları ve kitabı çocuklarına ekran üzerinden okumaları istenmiştir. Aynı kitap bir hafta arayla basılı formatta da okunmuş ve her iki süreçte çocukların tepkileri video kaydına alınarak karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.

1.1. Materyal Seçimi

Araştırmada kullanılacak hikâye kitabının belirlenmesinde, çalışmanın odak noktasını oluşturan 5-6 yaş çocuklarının gelişimsel özellikleri ve ilgileri temel alınmıştır. Bu doğrultuda, erken çocukluk dönemine uygun çok sayıda çocuk kitabı içerik, görsel tasarım ve dil kullanımı açısından değerlendirilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda, 1995 yılında Kültür Bakanlığı tarafından düzenlenen Eflatun Cem Güney Çocuk Kitapları Yarışması'nda birincilik ödülüne layık görülen *Kırmızı Fili Gördünüz mü?* adlı eser hem dijital hem de basılı ortamda okunmak üzere tercih edilmiştir.

Kitap, sade ve anlaşılır dil yapısıyla çocukların anlatıyı kolaylıkla takip etmelerine olanak sağlamakta; renkli ve dikkat çekici resimlemeleriyle de çocukların görsel ilgisini desteklemektedir. Hikâyede tercih edilen çizimler, soyut ve karmaşık imgelerden uzak, sade bir yaklaşımla hazırlanmış olup bu sayede dikkat dağıtıcı öğeler en aza indirgenmiştir. Mor Kedi, Yeşil Karga gibi alışılmış kalıpların dışına çıkılarak farklı ve özgün bir anlatım dili sunulmuştur.

Hikâyenin içeriği, çocuklarda merak ve hayal gücünü harekete geçirecek şekilde yapılandırılmıştır. Hikâyede, bir tablo içerisindeki *Kırmızı Fil*'in sabah ortadan kaybolduğu görülür. Kitabın kahramanı diğer hayvanlara *Fil*'in nerede olduğunu sorar; ancak hiçbirisi nerede olduğunu bilmemektedir. Hikâyenin sonunda kapı çalar ve *Kırmızı Fil*, üstü başı çamur içinde, üzgün bir şekilde tabloya geri döner. Açık uçlu bir sonla tamamlanan hikâyede, çocuklara “Sence *Kırmızı Fil*'in başına ne gelmiş olabilir?” gibi sorular yöneltilerek onların hayal güçlerini kullanmaları teşvik edilmektedir. Bu kitap, hem basılı hem de dijital (ekran üzerinden) okuma biçimlerine uygun yapısıyla araştırmanın uygulama süreci için uygun bir materyal olarak değerlendirilmiştir.

1.2. Okuma Oturumlarının Uygulanması

Araştırmada, her bir katılımcı çocuğa aynı hikâye kitabı olan *Kırmızı Fili Gördünüz mü?* iki farklı ortamda okutularak okuma deneyimleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Uygulama süreci her çocukla bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. İlk oturumda kitap, çocuğun ev ortamında ebeveyni tarafından sıklıkla kullanılan dijital bir cihaz (örneğin tablet veya akıllı telefon) aracılığıyla ekran üzerinden okunmuştur. İkinci oturumda ise aynı kitap, basılı formatta yine ebeveyn tarafından çocuğa okunmuştur. Oturum sıralamaları dengeleme yöntemiyle planlanmıştır; 3

çocuğa önce dijital, diğer 3 çocuğa ise önce basılı kitap okutulmuştur. Böylece sıralama etkisinin olası yanlılıkları azaltılmaya çalışılmıştır.

Dijital oturumlarda, çocukların dikkatini dağıtabilecek sesli anlatım, animasyon veya dokunmatik etkileşim gibi teknolojik öğeler devre dışı bırakılmış; sadece kitabın metin ve görsellerine odaklanılması sağlanmıştır. Her iki oturum da video kaydıyla belgelenmiş ve gözlem notları araştırmacı tarafından alınmıştır. Okuma oturumlarının ardından, ebeveynlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek sürece ilişkin deneyimleri, gözlemleri ve algıları derinlemesine anlaşılmasına çalışılmıştır. Bu uygulama ile, 5-6 yaş grubundaki çocukların basılı ve dijital kitap okuma ortamlarındaki dikkat düzeyleri, ilgileri ve etkileşim biçimlerine dair niteliksel veriler elde edilmiştir.

2. Literatür

Günümüzde dijital teknolojilerin eğitim ortamlarına entegrasyonu, erken çocukluk dönemindeki çocukların öğrenme biçimlerini ve medya ile etkileşimlerini dönüştürmektedir. Basılı kitapların yanı sıra, dijital hikâyeler, etkileşimli kitaplar ve görsel medya içerikleri de okuma ortamlarının bir parçası hâline gelmiştir (Bus, Takacs & Kegel, 2015; Kucirkova, 2019). Dijital hikâye kitapları sesli anlatım, animasyon ve etkileşimli öğeler içermesi bakımından çocukların dikkatini çekmekte; özellikle kısa dikkat süresine sahip okul öncesi çocuklar için motive edici bir öğrenme deneyimi sunmaktadır (Smeets & Bus, 2015). Ancak bu içeriklerin aşırı uyarıcı yapısı, çocukların anlatının içeriğine odaklanmasını zorlaştırabilir (Chiong, Ree & Takeuchi, 2012). Bu bağlamda Kucirkova (2019), dijital kitaplarda yer alan sesli ve görsel öğelerin çocukların dikkat süreleri ve anlatıya odaklanma düzeyleri üzerindeki etkilerini sorgulamış; özellikle dijital ortamların yapılandırılmamış şekilde sunulduğunda öğrenmeyi sekteye uğratabileceğini belirtmiştir.

Türkiye bağlamında da benzer temalar işlenmiştir. Alpay ve Okur (2021), okul öncesi dönemdeki 5-6 yaş çocuklarının görsel okuryazarlık düzeylerini ve dijital öğrenme içerikleriyle etkileşimlerini incelemiş; çocukların görsel medya aracılığıyla kavramları somutlaştırarak daha hızlı kavradıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu, dijital ortamların görsel öğrenme stratejileri açısından etkili olabileceğini göstermektedir. Öte yandan, Aksoy (2021), okul öncesi öğretmenlerinin teknolojiye dair görüşlerini analiz ettiği çalışmada; öğretmenlerin teknolojik araçları eğitime entegre ederken pedagojik uygunluk ve dikkat dağınıklığı gibi ikilemleri göz önünde bulundurdıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, teknolojik araçların çocukların bireysel özelliklerine uygun seçildiğinde öğrenmeyi destekleyici olduğunu ancak aşırı kullanımın motivasyon kaybına yol açabileceğini ifade etmiştir.

Reich, Yau, Xu, Muskat ve Uvalle (2019), okul öncesi çocuklarda basılı ve dijital kitap okuma deneyimlerini karşılaştırarak, dijital formatın özellikle ilgi ve kelime öğrenme açısından motivasyonu artırdığını göstermiştir. Bununla birlikte Moody ve arkadaşları (2010) da çocukların e-kitaplarla etkileşimde daha yüksek motivasyon sergilediğini bildirirken, basılı materyallerin de dikkat ve derin öğrenme açısından koruyucu bir işlev gördüğünü vurgulamıştır. Alan yazında dikkat çeken bir diğer bulgu da dijital ortamların sunduğu çoklu ortam öğelerinin çocukların yaratıcı düşünme becerilerine olan etkisidir. Shamir ve Korat (2020), dijital hikâye kitaplarının çocukların hayal kurma, farklı sonlar üretme ve problem çözme gibi yaratıcı süreçlere katkıda bulunduğunu göstermiştir. Benzer şekilde, Taşdemir ve Şahin (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, dijital hikâye uygulamalarının çocukların kelime dağarcığına olumlu etkisi olduğu; ancak bu etkinin sürdürülebilmesi için ebeveyn veya öğretmen rehberliğinin kritik olduğu vurgulanmıştır.

Alan yazında yer alan çalışmalar, okul öncesi dönemde çocuklara yönelik basılı ve dijital hikâye okuma uygulamalarının farklı yönlerine odaklanmakta; bu uygulamaların çocukların dikkat, motivasyon, okuma alışkanlıkları, dil gelişimi ve etkileşim biçimleri ile olan ilişkilerini incelemektedir. Basılı hikâye okuma süreçleri çoğunlukla ebeveyn-çocuk etkileşimini ve sözel anlatım özelliklerini öne çıkarırken; dijital hikâye kitapları ise sesli anlatım, animasyon ve etkileşimli içerikler gibi farklı medya öğelerini içermektedir. Farklı çalışmalarda, okuma ortamı, kullanılan materyalin niteliği, çocuğun bireysel özellikleri ve sürece dâhil olan yetişkinin rolü gibi değişkenlerin okuma deneyimini biçimlendirdiği görülmektedir. Bu doğrultuda, farklı yaklaşımların sunduğu imkânlar ile sınırlılıkların çok boyutlu bir bakış açısıyla ele alındığı ve uygulamaların bağlama özgü biçimlendiği dikkat çekmektedir.

3.Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, dijital ve basılı hikâye okuma biçimlerinin çocukların motivasyon ve ilgilerine etkisini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Nitel araştırmalar, bireylerin deneyimlerini, algılarını ve anlamlandırma süreçlerini doğal bağlamlarında incelemeye olanak tanır (Lindlof &

Taylor, 1995). Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı bu tür çalışmalar, karmaşık olgulara ilişkin ayrıntılı ve zengin veriler sunmayı amaçlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2000).

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim (fenomenoloji) deseni ile yürütülmüştür. Olgubilim, bireylerin farkında oldukları ancak ayrıntılı açıklamakta zorlandıkları yaşantı ve deneyimlerin anlamlandırılmasına odaklanır. Bu bağlamda, çalışmada çocukların hikâye okuma sürecinde gösterdikleri davranışları ve ebeveynlerin bu süreçle ilişkin gözlem ve değerlendirmeleri, olgubilim deseninin sağladığı derinlikli analiz çerçevesinde ele alınmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu bağlamda araştırmada ele alınan ‘olgu’, çocuğun dijital ve basılı okuma ortamlarında yaşadığı hikâye okuma deneyiminin niteliği ve bu deneyimin ebeveynler tarafından nasıl algılandığıdır. Bu olgunun incelenmesi gereklidir çünkü erken çocukluk döneminde hızla yaygınlaşan dijital medya kullanımı, okuryazarlık süreçlerinin doğasını değiştirmekte; dijital ve basılı okuma deneyimlerinin çocukların dikkat, motivasyon ve etkileşim düzeyleri üzerindeki etkilerine ilişkin alanyazında hâlâ sınırlı bilgi bulunmaktadır. Fenomenoloji, bireylerin belirli bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları derinlemesine ortaya çıkarmayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Creswell, 2013; van Manen, 1990). Bu nedenle, çocukların iki farklı ortamda yaşadığı hikâye okuma deneyimlerinin özünü ve ebeveynlerin bu süreçte gözlemledikleri anlamlı farkları ortaya koymak için bu yaklaşım uygun görülmüştür. Araştırmada gözlem, video kaydı ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmış; her bir çocuk aynı hikâye kitabını hem dijital ortamda hem de basılı olarak deneyimlemiştir.

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını, Ankara il merkezinde yaşayan, 5-6 yaş aralığında çocuğu olan ve gönüllü olarak çalışmaya katılan 6 ebeveyn ve onların çocukları oluşturmuştur. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Katılım için aranan temel ölçüt, ebeveynlerin çocuklarına hem basılı kitap hem de dijital ortamda kitap okuyabilecek yeterlikte olmalarıdır. Buradaki yeterlik, ebeveynlerin hem basılı materyallerle hem de dijital kitap uygulamalarıyla etkileşimli biçimde, çocuğun yaşına uygun şekilde okuma yapabilecek teknik ve pedagojik becerilere sahip olmalarını ifade etmektedir. Basılı kitapları uygun okuma hızında ve çocukla etkileşim kurarak okuyabilmeleri, dijital kitapları açma, sayfalar arasında ilerleme, sesli/görsel içerikleri kontrol etme gibi dijital araç kullanım becerilerine sahip olmaları, ekran üzerinden okurken çocuğun dikkatini yönlendirebilme, sorular sorarak etkileşim sağlayabilme becerileridir. Katılımcıların seçilmesinin temel nedeni, çalışmanın incelenen olgusunu—çocuğun iki farklı okuma ortamında yaşadığı deneyimi—bizzat yaşayan (çocuklar) ve bu süreci en yakından gözlemleyen (ebeveynler) kişiler olmalarıdır. 5–6 yaş grubu çocukların erken okuryazarlık gelişimi açısından kritik bir dönemde olmaları ve ebeveynlerin her iki okuma ortamını da günlük yaşamlarında kullanmaları, olguyu bütüncül biçimde ortaya koymayı mümkün kılmıştır. Katılımcıların demografik bilgileri aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı Kodu	Çocuğun Cinsiyeti	Çocuğun Yaşı	Ebeveynin Eğitim Durumu
E1	Kız	5	Üniversite Mezunu
E2	Erkek	5	Üniversite Mezunu
E3	Kız	6	Üniversite Mezunu
E4	Erkek	6	Üniversite Mezunu
E5	Kız	5	Üniversite Mezunu
E6	Erkek	6	Üniversite Mezunu

Katılımcıların tamamının üniversite mezunu olduğu çocukların ise 3’ünün yaşının 5; 3’ünün yaşının 6 olduğu; kız ve erkek çocukların sayılarının eşit olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci üç temel bileşenden oluşmuştur:

1. Gözlem: Her çocuğa aynı kitap, hem dijital ekran üzerinden hem de basılı formatta okunmuş; bu süreç video kaydına alınarak çocukların dikkat süreleri, tepkileri ve etkileşim düzeyleri gözlenmiştir.
2. Ebeveyn Görüşmeleri: Okuma süreci sonrasında ebeveynlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde, çocukların dikkat durumu, ilgisi, anlamlandırması ve ebeveyn-çocuk etkileşimi hakkında sorular yöneltilmiştir.

3. **Kitap Seçimi ve Okuma Formatı:** Kitap seçimi sürecinde, gelişimsel düzey ve anlatı yapısı dikkate alınarak “Kırmızı Fili Gördünüz mü?” adlı kitap tercih edilmiştir. Kitap hem dijital olarak, hem de basılı olarak ebeveynler tarafından çocuklarına okunmuş; dijital okuma sürecinde sesli, animasyonlu veya dokunmatik etkileşim özellikleri devre dışı bırakılmıştır.

3.4. Veri Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler, nitel veri analiz tekniklerinden tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Tematik analiz, katılımcıların ifadelerinde tekrar eden anlamlı örüntülerin belirlenmesine ve verilerin sistematik biçimde organize edilmesine olanak tanır (Braun & Clarke, 2006). Görüşme kayıtları araştırmacılar tarafından yazılı hâle getirilmiş ve veriler okunarak anlam birimleri oluşturulmuştur. Veriler önce açık kodlama yöntemiyle çözümlenmiş, ardından benzer içeriklere sahip kodlar bir araya getirilerek kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Kodlama süreci iki araştırmacı tarafından bağımsız şekilde yürütülmüş, ortaya çıkan kodlar karşılaştırılmış ve görüş birliği sağlanmıştır. Böylece analiz sürecinde güvenilirlik artırılmıştır (Miles & Huberman, 1994). Veri analizi sürecinde her bir katılımcının yanıtları ayrı ayrı ele alınmış; daha sonra benzer yanıtlar temalar altında gruplanmıştır. Analiz sonucunda, çocukların dijital ve basılı kitaplara yönelik ilgi ve dikkat düzeyleri ile ebeveynlerin bu sürece ilişkin değerlendirmelerine dair yedi tema belirlenmiştir. Bulguların sunumunda yorumların okuyucu tarafından izlenebilirliğini sağlamak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik, araştırma sürecinin inandırıcılığını, tutarlılığını ve aktarılabilirliğini sağlamaya yönelik önlemlerle güçlendirilir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu araştırmada, veri çeşitliliği sağlanarak gözlem, video kaydı ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler birbiriyle karşılaştırmalı olarak analiz edilmiş; böylece veri türleri arasında çapraz denetim yapılması yoluyla inandırıcılık artırılmıştır (Patton, 2002).

Araştırmada kullanılan görüşme formu, konuya ilişkin literatür doğrultusunda hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulurken kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmeler sonrasında elde edilen veriler, tematik analiz yöntemiyle sistematik biçimde çözümlenmiş; benzer yanıtlar bir araya getirilerek kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Kodlama süreci iki araştırmacı tarafından bağımsız biçimde yürütülmüş, daha sonra bulgular karşılaştırılarak ortak karara varılmıştır. Bu süreç, araştırmacılar arası tutarlılığın sağlanmasına katkıda bulunmuştur (Miles & Huberman, 1994). Katılımcı ifadeleri, yorumların doğruluğunu desteklemek amacıyla doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Bu yaklaşım, okuyucunun yorumlara nasıl ulaşıldığını izlemesini kolaylaştırmakta ve çalışmanın güvenirliliğini artırmaktadır. Araştırmacı, veri toplama ve analiz sürecinde kendi önyargılarını fark ederek süreci yansıtıcı bir bakış açısıyla yürütmüştür. Bu doğrultuda, araştırmanın inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik ölçütlerini karşıladığı düşünülmektedir (Lincoln & Guba, 1985).

4. Bulgular

Erken çocukluk döneminde kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesine katkı sağlamayı amaçlayan bu çalışma kapsamında, çocukların dijital ve basılı hikâye okumaya yönelik ilgileri ile dijital medyanın basılı okuma alışkanlıklarına etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda, görüşme yapılan ebeveynlerin yanıtları ayrı ayrı değerlendirilmiş ve araştırmacılar tarafından tema, kategori ve alt kategoriler hâlinde analiz edilmiştir.

Veri analizi sonucunda “Çocukların Dijital Araçlara Karşı İlgi”, “Çocukların Dijital Araçları Kullanım Amacı”, “Çocuğun Sahip Olduğu Kitap Sayısı”, “Ebeveynin Çocuğa Kitap Okuma Sıklığı”, “Çocuğun Kitaplara ve Okumaya İlgi”, “Dijital ve Basılı Kitapların Avantajları” ve “Dijital ve Basılı Kitapların Dezavantajları” olmak üzere toplam yedi tema ortaya çıkmıştır. Bu bölümde söz konusu temalar ve alt kategorileri sunulmuştur. Katılımcı ebeveynlere “Çocuğunuzun dijital aletlere karşı ilgisini nasıl tanımlarsınız?” sorusu yöneltildiğinde, yanıtların Tablo 2’de yer alan kategori ve alt kategoriler doğrultusunda çeşitlilik gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 2*Çocukların Dijital Araçlara Karşı İlgisi*

Tema	Kategori	Alt Kategori
Çocukların Dijital Cihazlara Karşı İlgisi	Görsel İçeriklere Yoğun İlgisi	Çizgi Film Tutkusu
		Eğlence Aracı
		YouTube Videoları İzleme
		Oyun Oynama
	Kontrolsüz Kullanım	Aşırı Zaman Geçirme
		Yemek Yerken Ekran İzleme
		Ödül Olarak Cihaz Verme
		Sınırlama Zorluğu

Ebeveynlere çocuklarının dijital cihazlara karşı ilgisi sorulduğunda büyük oranda (N=6) olumlu anlam ve içeriklerle ilişkilendirmişlerdir. Bu anlamda da ifadeleri çocuklarının bolca vakit geçirmesi, çizgi film tutkuları, eğlenme aracı, videolar izleme ve oyun oynaması olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların en yaygın kullandığı cihaz tablet ve akıllı telefondur. En popüler içerikler ise YouTube videoları ve mobil oyunlardır. Çocukların dijital cihazlara ilgisinde ebeveynlerle yapılan görüşmeler neticesinde diğer kategori ise kontrolsüz kullanım olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerin kontrolsüz kullanımdan kastının aşırı zaman geçirme, özellikle ödül olarak ya da yemek yerken izlenmesi ve bu konuda sınırlama getirmekte zorlandıkları şeklindedir. Ebeveynler, dijital araçlara erişimde süre kontrolü sağlanmazsa zararlı etkilerin arttığını vurgulamıştır. Ebeveynler, ekran süresini sınırlamada güçlük yaşadıklarını ve çoğu zaman dijital cihazları ödül veya susturma aracı olarak kullandıklarını belirtmiştir. Çocukların dijital cihazlara ilgisi doğaldır. Fakat bu ilgi yetişkin rehberliğiyle şekillendirilmelidir.

Tablo 3*Çocukların Dijital Araçları Kullanım Amacı*

Tema	Kategori	Alt Kategori
Çocukların Dijital Araçları ve Kullanım Amacı	Cihazlar (telefon, televizyon tablet/ bilgisayar)	Oyun Oynama Video/Çizgi Film İzleme Hikaye Dinleme

Ebeveynlere “Çocuğunuz sıklıkla hangi dijital araçları ne amaçla kullanır?” sorusu sorulduğunda çocukların telefon, televizyon, tablet ve bilgisayar kullandıkları özellikle telefon ve tabletin sıklıkla kullanıldığı genellikle oyun oynama, video ve çizgi film izleme amacıyla kullanılırken nadiren tablettten hikaye dinledikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4*Çocuğun Sahip Olduğu Kitap Sayısı*

Tema	Kategori	Alt Kategori
Çocuğun Sahip Olduğu Kitap Sayısı	Çok	30-50
	Orta	11-29
	Az	0-10

Katılımcı ebeveynlere “Çocuğunuz yaklaşık olarak kaç kitaba sahip?” sorusu sorulduğunda, çocukların sahip olduğu kitap sayısı tespit edilmiştir. Hiç kitabı olmayan veya 0-10 arası kitabı olan çocuklar az kategorisinde 11- 29 kitaba sahip olanlar orta kategoride ve çok kitabı olanlar ise 30 kitaptan fazla kitabı olan çocuklar olarak belirlenmiştir.

Tablo 5*Çocuğa Ebeveynin Kitap Okuma Sıklığı*

Tema	Kategori	Alt Kategori
Çocuğa Ebeveynin Kitap Okuma Sıklığı	Her gün	Uyku Öncesi
	Haftada birkaç kez	Gün içinde rastgele zamanlarda
	Nadiren	Hafta sonları
	Hiç	Vakit bulamıyor

Katılımcı ebeveynlere “Çocuğunuza ne sıklıkta kitap okursunuz?” sorusu sorulduğunda, ebeveynlerden alınan cevaplar doğrultusunda her gün okuyanların özellikle uyku öncesi zamanlarda okuduğunu E4 kitap okuma sıklığıyla ilgili soruya “Çocuğun özellikle dil gelişimi için kitap okumanın çok önemli bir yeri olduğunu düşünüyorum ve her akşam kitap okumaya çalışıyorum” şeklinde belirtirken bazı ebeveynler haftada birkaç kez gün içinde rastgele zamanlarda kitap okuduğunu bazı ebeveynler (E2,E5) nadiren kitap okuduklarını hafta içi çok yoğun çalıştıklarını ve yorulduklarını çocukların da aynı şekilde okula gittiğini ve yorulduğunu bu sebeple hafta sonları daha çok kitap okuduklarını belirtirken görüşme yapılan bir ebeveyn ise kitap okumak için vakit bulamadıklarını belirtmiştir.

Tablo 6*Çocuğun Kitaplara ve Okumaya İlgisi*

Tema	Kategori	Alt Kategori
Çocuğun Kitaplara ve Okumaya İlgisi	Yüksek İlgi	Kitapları kendi isteğiyle alıp inceler. Gün içinde kitaplarla sık sık zaman geçirir. Yeni kitaplara karşı heyecan duyar.
	Orta Düzey İlgi	Yetişkin yönlendirmesiyle kitaplara yönelir. Belirli türdeki kitaplara ilgi gösterir (örneğin hayvan kitapları, uzayla ilgili kitaplar). Kısa süreli odaklanabilir.
	Düşük İlgi	Kitapla etkileşimde bulunmak istemez. Sıkılır veya dikkatini kaybeder. Başka oyuncak ya da etkinlikleri tercih eder.

Katılımcı ebeveynlere “Çocuğunuzun kitaplara ve okumaya ilgisini nasıl tanımlarsınız?” sorusu sorulduğunda, yüksek ilgi, orta düzey ilgi ve düşük ilgi düzeyleri olduğu görülmektedir. Çocuklarının kitaba ilgisini yüksek olarak tanımlayan ebeveynlerin ifadeleri daha çok çocuklarının kitapları kendi isteğiyle alıp incelediği, gün içinde kitaplarla sık sık zaman geçirdiği yeni kitaplara karşı heyecan duydu yönüyle kitaplara karşı orta düzey ilgisi olan çocuklarını tanımlarken ebeveynler bizim yönlendirmemizle kitaplara yönelir. Belirli türdeki kitaplara ilgi gösterir (örneğin hayvan kitapları, uzayla ilgili kitaplar) veya kitaplara kısa süreli odaklanabilir şeklinde belirtmişlerdir. Kitaplara düşük düzeyde ilgisi olan çocukların ebeveynleri ise ifadelerinde kitaplarla etkileşimde bulunmak istemez, sıkılır veya kitaba olan dikkatini kaybeder, kitap yerine başka bir oyuncak ya da etkinlik tercih eder şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır. E1 çocuğunun 60-70 adet kitap sahibi olduğunu ve hemen hemen her akşam kitap okuduğunu belirtirken çocuğunun kitaplara olan ilgisini “Kitapları çok seviyor ve dinlemeyi de çok seviyor” şeklinde açıklamıştır.

Katılımcı ebeveynlere “Çocuğunuza dijital kitap okumayı mı, basılı kitap okumayı mı tercih edersiniz? Neden? Her iki süreçte (dijital ve basılı kitap okuma) çocuğunuzun ilgisini nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltildiğinde, çoğu ebeveynin basılı hikâye kitaplarını tercih ettiği görülmüştür. Ebeveynler, çocuklarının basılı kitaplara daha kolay odaklandığını, dijital hikâyelerde olduğu gibi dikkat dağınıcı unsurlar bulunmadığını ve kitapla fiziksel temasın çocukların ilgisini artırdığını belirtmiştir. Dijital hikâyeleri tercih etmeme gerekçeleri arasında ise ebeveynlerin bu formatı yeterince tanımaması ve çocukların dijital cihazları daha çok “oyun aracı” olarak görmesi öne çıkmıştır.

Tablo 7*Dijital ve Basılı Kitapların Avantajları*

Tema	Kategori	Alt Kategori
Dijital ve Basılı Kitapların Avantajları	Dijital	Erişilebilirlik Görsellerin Etkisi Etkileşim (interaktif öğeler) Dijital Okuryazarlık
	Basılı	Konsantrasyon Uzun Süreli Okuma Duygusal Bağlanma (Dokunma, kitap kokusu) Kitapları Paylaşma (Hediyeleşme) Aileyle Vakit Geçirme Hatırlanabilirlik

Dijital ve basılı hikaye kitaplarının avantajları incelendiğinde dijital hikaye kitaplarının erişilebilirliğinin daha kolay olması, hemen hemen her evde tablet ya da telefon bulunması böylelikle kitap almak için tekrar bir maliyet çıkmaması açısından bir avantajdır. Bir diğer avantajı ise dijital hikayelerin görsellerin etkisiyle çocuğun dikkati rahatlıkla kitaba çekilebilmektedir. Dijital hikaye kitaplarında interaktif etkileşimler olması ve çocuğun dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmesi açısından da tercih sebebi olmaktadır. Basılı hikaye kitaplarının avantajları ise uzun süreli kitap okuma, kitaba rahatlıkla odaklanma, kitaba dokunma duygusu ve kitabın kokusunu hissetme sayesinde duygusal bağlanma, kitaplar aracılığıyla arkadaşlarla aileyle hediyeleşme, aileyle vakit geçirme ve kitabın hatırlanabilirliğidir. Ebeveynlerin çocuğuna düzenli bir şekilde kitap okuyup okumaması, basılı kitapları okurken kapağına, görsellerine dikkat çekme, vurgu ve tonlamaya dikkat etme gibi unsurların etkili olduğu görülmektedir.

Tablo 8

Dijital ve Basılı Kitapların Dezavantajları

Tema	Kategori	Alt Kategori
Dijital ve Basılı Kitapların Dezavantajları	Dijital	Yoğun Görsel ve Sesli Unsurlar Uzun Süreli Konsantrasyon Dokunma Duyusu
	Basılı	Uyku Düzeni Bozuklukları Görsel ve İşitsel Unsurlar Maliyet Ulaşılabilirlik Eşit Şekilde Yararlanamama

Dijital ve basılı hikâye kitaplarının dezavantajları incelendiğinde, dijital hikâye kitaplarında yoğun görsel ve işitsel unsurların bulunmasının çocukların odaklanmasını zorlaştırabildiği görülmüştür. Çocukların uzun süreli konsantrasyon sağlamakta güçlük çekmesi, kitaba fiziksel temasın olmaması ve dijital araçlarla geçirilen sürenin artması uyku düzeninde bozulmalara da neden olabilmektedir. Basılı kitapların dezavantajları ise görsel ve işitsel açıdan dijital kitaplar kadar dikkat çekici olmamaları, satın alma maliyetlerinin yüksek olması ve bu nedenle kitaba erişimde eşitsizliklerin ortaya çıkmasıdır. Bu durum, sosyoekonomik farklılıkların basılı kitaplara erişim ve yararlanma olanaklarını etkilediğini göstermektedir.

Bu çalışmada ebeveynler çocuklarına genellikle dijital kitap yerine basılı kitap daha çok tercih ettiklerini çünkü çocukların dikkatlerini basılı kitapların daha çok çektiğini ve basılı kitaplarla daha çok odaklandıkları görülmektedir. Basılı kitapların çocukların kitabı incelerken kitaba temas edebilme açısından daha etkili olduğu ve çocukların kitaplara dokunma isteğinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca basılı kitaplardaki görselleri inceleme isteğinin daha çok olduğuna görülmektedir. Çalışmada görüşme yapılan ebeveynlerden elde edilen bulgulara göre erken çocukluk döneminde bazı çocuklar dijital kitaplarla henüz tanışmamıştır. Bu sebeplerle dijital kitaplar bu çalışmada görüşme yapılan 60-72 aylık çocukların dikkatini çok fazla çekmemekle birlikte hem de dokunamadıkları ve dijital araçları özellikle telefon veya tableti oyun aracı olarak gördüklerinden veya sadece video izlemelerinden kaynaklı basılı kitapları daha çok tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Bu araştırmada 5-6 yaş çocuklarının dijital ve basılı kitaplarla gerçekleştirdikleri hikâye okuma deneyimleri çok boyutlu olarak incelenmiştir. Elde edilen veriler, çocukların her iki okuma ortamına verdikleri tepkilerin dikkat, dil, iletişim, duygusal etkileşim ve teknolojiye yönelik tutum gibi çeşitli gelişimsel alanlarda önemli farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bulgular, gözlem, video kayıtları ve ebeveyn görüşmelerinin karşılaştırmalı analizine dayanmakta olup, çocukların okuma deneyimlerinin yalnızca kullanılan materyal türüyle değil, materyalin sunduğu etkileşim biçimiyle de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Çocukların dikkat ve odaklanma süreçlerine ilişkin bulgular, iki okuma ortamı arasında belirgin farklılıklar olduğunu göstermektedir. Gözlemler, çocukların dijital ekrana başlangıçta yüksek düzeyde ilgi gösterdiklerini; ancak kısa süre içinde ekrandan beklentilerinin değiştiğini (örneğin dokunma, hareketli görüntü veya video içeriği bekleme gibi) ortaya koymuştur. Bu durum, dijital ortamda kitabın sabit bir şekilde sunulmasının çocukların hızla sıkılmasına ve dikkatlerinin erken dağılmasına yol açtığını göstermektedir. Buna karşılık basılı kitap okuma sürecinde çocukların hikâyeye daha iyi odaklandıkları, dikkatlerini daha uzun süre korudukları ve okuma sürecine daha istikrarlı bir şekilde katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca basılı materyallerde sayfa çevirme, görsellere dokunma ve kitabı fiziksel olarak elinde tutma gibi somut etkileşimlerin, çocukların dikkatini sürdürmelerine yardımcı olduğu görülmüştür. Bu bulgular, basılı materyallerin dikkat sürekliliği ve odaklanmayı destekleme açısından dijital ortamlara kıyasla daha avantajlı olduğunu göstermektedir.

Dil ve iletişim boyutuna ilişkin bulgular, basılı kitap ve dijital kitap ortamları arasında önemli farklılıklar olduğunu göstermektedir. Basılı kitap okuma sürecinde çocukların ebeveynlerine daha fazla soru yönelttikleri, hikâyedeki karakterler ve olaylar hakkında yorum yaptıkları ve genel olarak etkileşimsel bir iletişim kurdukları görülmüştür. Bu süreçte çocukların dili daha aktif kullandıkları ve ebeveynleriyle karşılıklı konuşma örüntüsü geliştirdikleri dikkat çekmektedir. Buna karşılık dijital kitap okuma sırasında çocukların çoğunlukla kısa yanıtlarla yetindikleri, sürece daha pasif bir dinleyici olarak katıldıkları ve ebeveynleriyle kurdukları iletişimin belirgin biçimde azaldığı gözlenmiştir. Dijital ortamda dikkatlerini ekrana yöneltme eğilimlerinin artması, çocukların sözel ifade kullanımlarını sınırlamış ve ebeveyn-çocuk etkileşiminde derinleşmenin önüne geçmiştir. Bu bulgular, basılı kitapların çocukların sözel iletişimini ve etkileşim odaklı dil kullanımını daha fazla desteklediğine işaret etmektedir.

Duyusal ve sosyal etkileşim boyutuna ilişkin bulgular, basılı kitap okuma sürecinin ebeveyn-çocuk yakınlaşmasını önemli ölçüde desteklediğini göstermektedir. Basılı materyallerle okuma sırasında çocukların ebeveynlerinin kucağına oturdukları, birlikte sayfa çevirdikleri ve fiziksel temasa dayalı etkileşimlerin arttığı gözlenmiştir. Bu yakın temas, hem çocuğun duygusal güven duygusunu pekiştirmiş hem de ebeveyn-çocuk arasında daha sıcak, karşılıklı ve paylaşım odaklı bir etkileşim ortamı oluşturmuştur. Buna karşılık dijital kitap kullanılan oturma ortamlarında fiziksel temasın belirgin biçimde azaldığı, çocuğun daha çok ekrana yöneldiği ve ebeveyn ile etkileşimin daha sınırlı düzeyde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Dijital ortamın çocuğun dikkati ağırlıklı olarak ekrana yönlendirmesi, ebeveyn-çocuk arasındaki duygusal yakınlaşmayı ve ortak etkileşim fırsatlarını azaltmıştır. Bu bulgular, basılı kitapların ebeveyn-çocuk ilişkisini duygusal ve sosyal açıdan daha güçlendirici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Teknolojiye yönelik tutuma ilişkin bulgular, bazı çocukların dijital okuma deneyimini bir hikâye okuma etkinliğinden ziyade bir “oyun” olarak algıladıklarını göstermektedir. Dijital kitap oturumlarında çocukların hikâyenin içeriğinden çok ekrandaki dokunmatik özelliklere, hareketli öğelere veya değişen görsellere odaklandıkları görülmüştür. Bu durum, çocukların teknolojik araçlara yönelik beklentilerinin büyük ölçüde etkileşim ve eğlence odaklı olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla dijital ortam, çocukların dikkatini hikâyenin akışından uzaklaştırarak daha çok ekranla etkileşime yönlendirmekte; bu da okuma sürecinin bilişsel ve duygusal derinliğini sınırlandırmaktadır. Bu bulgular, erken çocukluk döneminde dijital araçların eğitimsel içerikten ziyade oyun ve etkileşim çağrışımı yarattığını ve çocukların dijital materyallere yönelik yaklaşımının okuma deneyimini biçimlendirdiğini göstermektedir.

Genel olarak araştırmanın bulguları, basılı kitapların çocukların dikkat sürekliliğini, sözel iletişimlerini ve ebeveynleriyle kurdukları duygusal yakınlığı daha fazla desteklediğini göstermektedir. Dijital kitapların ise çocuklarda daha çok oyun ve etkileşim beklentisi yarattığı, bu nedenle hikâyeye odaklanmayı zaman zaman güçleştirdiği görülmüştür. Ancak dijital ortamın çocuklar için çekici olması, okuma sürecinin başlangıç aşamalarında motivasyon sağlayıcı bir unsur olarak değerlendirilebilir. Bu sonuçlar, erken çocukluk döneminde okuma deneyimlerinin materyal türüne göre değişen bilişsel ve duygusal boyutlara sahip olduğunu ve ailelerin her iki ortamı da bilinçli, dengeleyici ve etkileşim odaklı şekilde kullanmalarının önem taşıdığını ortaya koymaktadır.

5. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, erken çocukluk dönemindeki çocukların dijital ve basılı hikâye kitaplarına yönelik ilgi ve motivasyonlarını karşılaştırmalı olarak ele almış, ayrıca ebeveynlerin gözlemleri üzerinden okuma ortamlarının niteliğine ilişkin önemli ipuçları sunmuştur. Elde edilen bulgular, çocukların dijital içeriklere ilgi gösterdiğini ancak basılı kitaplarla daha uzun süre odaklanabildiklerini ve fiziksel materyallerle duygusal bağ kurma eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur.

Dijital ve basılı hikâye okuma biçimlerinin çocukların motivasyon ve ilgisi üzerindeki etkilerine ilişkin literatürde farklı görüşler bulunmaktadır. Her iki yöntemin de kendine özgü avantajları ve sınırlılıkları söz konusudur. Sarı ve Eroğlu'nun (2020) Türkçe öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmada, dijital hikâyelerin öğrencilerin motivasyonunu artırdığı ve Türkçe öğretiminde etkili bir araç olarak görüldüğü belirlenmiştir. Buna karşılık bu çalışmada, özellikle erken çocukluk dönemindeki çocuklarda basılı kitapların daha çok tercih edildiği gözlenmiştir. Bu durum, iki çalışma arasındaki yaş grubu farkı ve gelişimsel gereksinimlerden kaynaklanmaktadır. Öğretmen yetiştirme bağlamında ise hem dijital hem de basılı materyallerin pedagojik açıdan değerlendirilmesi gerektiği açıktır.

Smith ve arkadaşları (2018), dijital hikâyelerin interaktif öğeleri ve görsel zenginliklerinin çocukların dikkatini çektiğini ve okuma motivasyonunu desteklediğini ifade etmiştir. Johnson ve ekibinin (2019) gerçekleştirdiği meta-analiz çalışması da dijital hikâyelerin çocukların kavrama becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Ancak bu bulgular, genellikle daha büyük yaş gruplarındaki çocuklarla yapılan çalışmaların sonuçlarıdır. Mevcut çalışmanın bulguları, özellikle 5-6 yaş çocuklarında dijital materyallerin dikkat dağıtıcı unsurlar nedeniyle odaklanmayı zorlaştırabildiğini ve basılı kitaplarla daha uzun süreli, anlamlı etkileşimler kurulduğunu ortaya koymuştur.

Takacs, Swart ve Bus (2015) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz çalışması, basılı hikâye kitaplarının küçük yaştaki çocuklarda dikkat süresini artırma ve anlatıya daha derinlemesine odaklanmalarını sağlama konusunda dijital hikâyelere kıyasla daha etkili olabileceğini ortaya koymuştur. Araştırma, dijital kitapların dikkat çekici görseller ve animasyonlar gibi avantajlarına rağmen, bu öğelerin çocukların hikâyenin içeriğine duygusal olarak bağlanmasını zorlaştırabileceğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, basılı kitapların fiziksel yapısı ve dokunsal etkileşim olanağı, özellikle erken çocukluk döneminde duyu temelli öğrenmeyi desteklemekte ve çocuğun anlatı süreciyle daha anlamlı bağ kurmasını kolaylaştırmaktadır.

Mevcut araştırmanın bulguları, basılı kitapların çocuklarda daha uzun süreli odaklanma ve derinlemesine etkileşim sağladığını göstermektedir. Bu bulgular yalnızca çocukların dijital ve basılı medya tercihlerini ortaya koymakla sınırlı değildir; aynı zamanda çocukların ev ortamındaki erken okuryazarlık deneyimlerinin, okul süreçleri ve öğretmen eğitimine dolaylı etkilerine de işaret etmektedir. Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı (1979, 1994), çocuğun gelişiminin birbiriyle etkileşimli sistemler içinde gerçekleştiğini ve aile ortamındaki deneyimlerin okul bağlamına doğrudan yansıdığını vurgular. Benzer şekilde, "Home Literacy Environment (HLE)" literatürü (Sénéchal & LeFevre, 2002; Hood, Conlon & Andrews, 2008), evdeki okuryazarlık uygulamalarının çocukların sınıf içi okuryazarlık gelişimini güçlü biçimde öngördüğünü göstermektedir. Epstein'in Aile–Okul İş Birliği modeli (2011) de ailede başlayan öğrenme deneyimlerinin öğretmen uygulamalarını biçimlendiren önemli girdiler olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle, ebeveyn–çocuk okuma biçimleri yalnızca aile içi etkileşim açısından değil, öğretmenlerin sınıf içi medya kullanımı, dijital okuryazarlık ve aile katılımı stratejilerine ilişkin yeni gereksinimleri de görünür kılmaktadır. Dolayısıyla elde edilen bulgular, çalışma aile ve çocuk odaklı olsa da, ekolojik çerçeve gereği öğretmen yetiştirme programlarının dijital içerik yönetimi, medya aracılığıyla etkileşim kurma ve aile–öğretmen iş birliğini güçlendirme konularını daha sistematik biçimde ele alması gerektiğini göstermektedir.

Günümüzde öğretmen eğitimi, yalnızca geleneksel pedagojik bilgiyle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda dijital çağın gerektirdiği çoklu okuryazarlık, medya seçiciliği, eleştirel dijital okuma ve pedagojik uyarılma gibi çok yönlü yeterlilikleri de içerecek şekilde yeniden yapılandırılmaktadır. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının dijital içeriklerin pedagojik değerini değerlendirme, uygun öğrenme ortamları oluşturma ve medya araçlarını eğitimsel amaçlarla etkili biçimde kullanma becerileri ön plana çıkmaktadır (Kalantzis & Cope, 2012).

Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin, hem basılı hem dijital materyalleri pedagojik açıdan değerlendirebilme, çocukların gelişimsel özelliklerine uygun içerikleri seçebilme ve teknolojiyi amaç odaklı bir biçimde eğitimle bütünleştirebilme yeterliğine sahip olmaları beklenmektedir. Bu noktada, TPACK (Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi) modeli, öğretmen adaylarının yalnızca teknolojik bilgiye değil, bu bilgiyi pedagojik bilgiyle bütünleştirme becerisine de sahip olmalarını teşvik eden bütüncül bir çerçeve sunmaktadır (Koehler & Mishra, 2009).

Araştırma bulguları, dijital kitapların erişilebilirlik, görsellik ve interaktiflik gibi avantajlar taşımasına rağmen, çocukların dikkat süresini sınırlayabilen ve içerikten kopmalarına yol açabilen unsurlar barındırdığını göstermektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının yalnızca teknoloji kullanabilme becerileriyle değil; aynı zamanda dijital içerikleri eleştirel değerlendirme, yaşa ve bağlama uygun materyal seçme ve ebeveynlerle dijital medya kullanımı üzerine etkili iletişim kurma gibi çok yönlü rollere sahip olmalarını gerektirmektedir.

Dijitalleşmenin yoğun etkisi altındaki günümüz eğitim ortamlarında, öğretmen yetiştirme süreci teknolojiye karşı direnç göstermek yerine, eleştirel entegrasyonu temel alan bir yaklaşımla yeniden düşünülmelidir. Basılı kitapların hâlâ duygusal bağ kurma, dikkat geliştirme ve hikâye takibini kolaylaştırma açısından güçlü yönleri sahip olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının dijital materyalleri yalnızca teknolojik yenilik olarak değil; gelişimsel, pedagojik ve sosyal açılardan değerlendirme becerisiyle ele alması önemlidir (Beetham & Sharpe, 2013).

Sonuç olarak, bu çalışma, erken çocukluk döneminde farklı okuma ortamlarının çocukların ilgi ve motivasyonu üzerinde çeşitli etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Öğretmen eğitimi programlarının, bu çeşitliliği dikkate alarak hem teknolojik yetkinliği hem de pedagojik farkındalığı geliştirecek biçimde yapılandırılması gerekmektedir. Yeni paradigma bağlamında, öğretmen yetiştirme yalnızca dijital araçlara erişim sağlamayı değil; bu araçların hangi bağlamlarda, ne tür pedagojik stratejilerle ve hangi çocuk grupları için etkili kullanılacağını tartışan eleştirel bir eğitimi de içermelidir.

Kaynakça

- Aksoy, T. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Temel Eğitim Dergisi*, 11(3), 30–38.
- Alpay, N., & Okur, M. R. (2021). Okul öncesi dönemdeki 5–6 yaş çocuklarının görsel okuryazarlık durumlarının ve dijital öğrenme içeriklerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 1–34.
- Beetham, H., & Sharpe, R. (Eds.). (2013). *Rethinking pedagogy for a digital age: Designing for 21st century learning* (2nd ed.). Routledge.

- Bus, A. G., Takacs, Z. K., & Kegel, C. A. T. (2015). Affordances and limitations of electronic storybooks for young children's emergent literacy. *Developmental Review*, 35, 79–97.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1994). The bioecological model of human development.
- Chiong, C., Ree, J., & Takeuchi, L. (2012). Print books vs. e-books: Comparing parent-child co-reading on print, basic and enhanced e-book platforms. Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop. Retrieved from http://www.joanganzcooneycenter.org/upload_kits/jgcc_ebooks_quickreport.pdf
- de Jong, M. T., & Bus, A. G. (2002). Quality of book-reading matters for emergent readers: An experiment with the same book in a regular or electronic format. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 145–155.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships*. Westview Press.
- Hassinger-Das, B., Ridge, K., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Zosh, J. M. (2016). App features that support parent-child conversation and children's learning across various domains. **Frontiers in Psychology*, 7*, 1464. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01464>
- Hood, M., Conlon, E., & Andrews, G. (2008). Preschool home literacy practices and children's literacy development. *Educational Psychology*, 28(6), 601–611.
- Johnson, G. M. (2014). Children's learning with digital storybooks: Do design features matter? **TechTrends*, 58*(1), 36–43. <https://doi.org/10.1007/s11528-013-0726-2>
- Johnson, L., Becker, S. A., Cummins, M., & Freeman, A. (2019). The NMC Horizon Report: 2019 *Higher Education Edition*. The New Media Consortium.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2012). **New learning: Elements of a science of education** (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Kucirkova, N. (2019). Children's reading with digital books: Past moving quickly to the future. *Child Development Perspectives*, 13(3), 180–186.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK), *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60–70.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK) **Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9*(1), 60–70.
- Korat, O., & Shamir, A. (2008). The educational electronic book as a tool for supporting children's emergent literacy in low versus middle SES groups. *Computers & Education*, 50(1), 110–124.
- Lindlof, T. R., & Taylor, B. C. (1995). *Qualitative communication research methods* (1st ed.). SAGE Publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Moody, A. K., Justice, L. M., & Cabell, S. Q. (2010). Electronic versus traditional storybooks: Relative influence on preschool children's engagement and communication. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(3), 294–313.
- Neuman, S. B., & Roskos, K. B. (2012). Helping children become more knowledgeable through text. *The Reading Teacher*, 66(3), 207–210.
- Reich, S. M., Yau, J. C., Xu, Y., Muskat, T., & Uvalle, J. (2019). Digital or print? A comparison of preschoolers' comprehension, vocabulary, and engagement from a print book and an e-book. *AERA Open*, 5(2), 2332858419844098.
- Sarı, M., & Eroğlu, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öyküye ilişkin metaforik algıları. **International Journal of Turkish Literature, Culture and Education*, 9*(1), 529–549. <https://doi.org/10.7884/teke.4915>
- Sénéchal, M., & LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill. *Child Development*, 73(2), 445–460.
- Shamir, A., & Korat, O. (2020). Storytelling to promote preschoolers' narrative competence: Digital vs. print modes. *Early Childhood Research Quarterly*, 52, 123–135.
- Smeets, D. J. H., & Bus, A. G. (2015). The interactive animated e-book as a word-learning device for kindergartners. *Applied Psycholinguistics*, 36(4), 899–920.
- Smith, G. G., Smith, M. J., & Boone, R. (2016). Digital storybooks: A comparative study of children's engagement and learning. **Educational Media International*, 53*(4), 248–261. <https://doi.org/10.1080/09523987.2016.1254876>
- Smith, A. B., Miller, C. A., & Watson, J. R. (2018). Interactive e-books and early literacy development: A review of research. *Journal of Early Childhood Literacy*, 18(2), 173–196.

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- Takacs, Z. K., Swart, E. K., & Bus, A. G. (2015). Benefits and pitfalls of multimedia and interactive features in technology-enhanced storybooks: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85*(4), 698–739. <https://doi.org/10.3102/0034654314566989>
- Taşdemir, E., & Şahin, Ö. (2019). Dijital ve geleneksel hikâye kitaplarının okul öncesi çocukların dil gelişimi üzerindeki etkileri. *Journal of Early Childhood Literacy Research*, 3(2), 45-60.
- Thompson, A. E., Hall, E. E., & Smith, J. D. (2020). Traditional storybooks and child engagement: A study on emotional connection and focus. *Early Childhood Research Quarterly*, 52*, 76–84.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Zomer, N. R., & Kay, R. H. (2016). Technology use in early childhood education: A review of literature. *Journal of Educational Informatics*, 1(1), 1-25. <https://doi.org/10.51357/jei.v1i1.45>