



## Annelerin Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Sürecine İlişkin Görüşleri

Müdüriye Yıldız Bıçakçı <sup>1</sup>, Sühendan Er <sup>2</sup>, Neriman Aral <sup>3</sup>

### Öz

Bu araştırmada 46-62 ay aralığında olan çocukların annelerinin etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel desen kullanılmıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, 46-62 ay aralığında olan çocuklar ve anneleri katılmıştır. Çalışmada annelerin çocuklarına etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Anneler ile ilk görüşmeler yapıldıktan sonra çalışmaya gönüllü olarak katılan annelere üç oturumdan oluşan seminer verilmiştir. Bu seminerin birinci oturumunda çocukların gelişim özellikleri ve gelişimini destekleme konusunda bilgiler örneklerle sunulmuş, daha sonra kitabın çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri, çocuklara uygun resimli kitapların özellikleri ve çocuklara kitap seçerken dikkat edilmesi gereken noktalar, kitapların özellikleri ve çocuklara etkileşimli kitap okuma teknikleri hakkında bilgiler verilmiş olup, seminerin ikinci ve üçüncü oturumlarında etkileşimli kitap okuma teknikleri kitaplar üzerinden uygulamalı olarak ele alınmıştır. Seminerin ardından anneler çocuklarına haftada üç kitap olacak şekilde toplam dokuz hafta 27 öykü kitabını okumuşlardır. Her bir kitap okunduktan sonra anneler her bir kitap için Öykü Kitabı Bilgi Formunu doldurmuştur. Dokuz haftalık etkileşimli kitap okuma süreci sonrasında yeniden anneler ile görüşmeler yapılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde ikinci görüşmenin sonuçlarının etkileşimli kitap okuma sürecinin çocukların gelişimlerine ve annelerin etkileşimli kitap okuma becerilerine yansıdığı dikkati çekmektedir.

### Anahtar Kelimeler

Anne eğitimi  
Dil gelişimi  
Etkileşimli kitap okuma  
Öykü kitabı okuma  
Resimli kitap

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 24.02.2017  
Kabul Tarihi: 31.07.2017  
Elektronik Yayın Tarihi: 20.08.2017

DOI: 10.15390/EB.2017.7164

<sup>1</sup> Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Türkiye, [mudriyebicakci@gmail.com](mailto:mudriyebicakci@gmail.com)

<sup>2</sup> TED Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, [suhendan.er@tedu.edu.tr](mailto:suhendan.er@tedu.edu.tr)

<sup>3</sup> Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Türkiye, [nerimanaral@gmail.com](mailto:nerimanaral@gmail.com)

## Giriş

Yaşam boyunca en önemli dönemlerden biri olarak ifade edilen erken çocukluk döneminin her yönden nitelikli geçirilmesi gerekmektedir. Bu dönemin sağlıklı bir şekilde geçirilmesi, hayata iyi bir başlangıç yapmak ve gelecekteki gelişimin de daha nitelikli olması açısından önemlidir (Elliott, 2006). Erken çocukluk döneminde, çocuklar duygusal, fiziksel, bilişsel ve dil gelişim açısından en hızlı performansı sergilemektedirler. Bu dönemde çocuğa sunulan çevresel uyarıcılar çocuğun gelişiminde büyük önem taşımaktadır. Erikson, insanların kendi potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri ve kendilerini yetkin hissedebilmeleri için, doğumdan yetişkinliğe kadar tecrübe etmek yani deneyim kazandırmak zorunda oldukları sekiz dönem olduğunu belirtmiştir (Bolatbaş ve Bıçakçı, 2015). Piaget, bilişsel gelişimde bireysel farklılıkların temelinde olgunlaşma ve çevresel uyarıcıların yattığını vurgulamıştır (Bee ve Boyd, 2009). Freud ise hastalarından yola çıkarak bireylerin ilk yıllarındaki deneyimlerinin önemine dikkati çekmiştir (Santrock, 2015). Bronfenbrenner'in ekolojik kuramında da gelişimin, birkaç çevresel sistemin etkisini yansıttığı vurgulanmakta ve çevresel sistemler arasındaki bağlantılara dikkat çekilmektedir. Yani çevrenin ve çevreyle ilişkisi olan her tabakanın çocuğun gelişiminde önemli bir etkisi vardır. Çocuklar, ailelerinin zihinsel sağlıklarından, sosyal statülerinden, finansal kaynaklarından, ebeveyn-çocuk arasındaki iletişim şekillerinden, aile tutumlarından etkilenmekte olup bu durum çocukların gelişimini destekleyici ya da engelleyici bir rol oynamaktadır (Bolatbaş ve Bıçakçı, 2015). Kısaca gelişim kuramları da ele alındığında da ilk yaşam deneyimlerinin yani çevresel uyarıcıların, öncelikle anne-çocuk etkileşimleriyle başladığı ve etkileşimlerin gelecekte oluşabilecek gelişim sorunlarını önlediği ya da azalttığı görülmektedir (Gander ve Gardiner, 2004; Bolatbaş ve Bıçakçı, 2015). Bu etkileşimin temelinde de özellikle çocukların severek gerçekleştirdikleri bir etkinlik olarak kitap okumanın yeri tartışılmazdır.

Çocuk ve ebeveyn arasındaki olumlu iletişimin kurulmasında önemli yer tuttuğu düşünülen kitap okuma çevresel uyarıcılar kapsamında en etkili olan faktör olarak tanımlanmaktadır. Çocuklara gelişim özelliklerine uygun öykülerin okunması, onların dil kazanımlarını hızlandırarak dillerini zenginleştirmektedir (Garvie, 1990). Pek çok araştırma, öykü kitabı okumanın çocukların farklı gelişim alanları üzerinde önemli kazanımları olduğunu göstermiştir. Düzenli olarak kitap okunan çocukların okur yazarlık ve dil kazanımlarının geliştiği görülmüştür (Bus, Ijzendoorn ve Pellegrini, 1995; Aram ve Levin, 2002; Isbell, Sobol, Lindauer ve Lowrance, 2004). Snow (1983) da yaptığı çalışmada öykü kitapları yoluyla çocukların dili edindiklerini, kelime haznelerini geliştirdiklerini, kitabı nasıl tutacaklarını öğrendiklerini ve pek çok beceriyi kazandıklarını ortaya koymuştur.

Kitap okumanın çocuk üzerindeki etkilerini belirleyen önemli bir faktörden kitap okuma yöntemidir. Kitap okuma yöntemi, çocukların okuma (Avcı ve Yüksel, 2011; Blum, Lipsett ve Yocom, 2002; Chiang ve Huang, 2005; Stabile, 2009) ve okuduğunu anlama becerilerinin (Mizerka, 1999; Blum vd., 2002) artmasını da sağlamaktadır. Kitap okumanın çocuğun üzerindeki etkisinin özellikle etkileşimli kitap okuma yaklaşımıyla gerçekleştirildiğinde daha fazla olduğu bilinmektedir. Etkileşimli kitap okuma yaklaşımında; öyküyü okuyan kişinin ve öyküyü dinleyen çocukların zamanla rolleri değiştiği ve okuyan kişinin etkin bir dinleyici olduğu ve soru sorduğu dikkati çekmektedir (Whitehurst ve Lonigan, 1998; Whitehurst, Arnold, Epstein, Angell, Smith ve Fischel, 1994a, Whitehurst, Epstein, Angell, Payne, Crone ve Fischel, 1994b). Türkiye'de etkileşimli kitap okuma ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında etkileşimli kitap okumanın çocukların dil gelişimi üzerine yapılan çalışmaların ön plana çıktığı dikkati çekmektedir (Kotaman, 2008; Akoğlu, Ergül ve Duman, 2014; Şimşek ve Işıkoğlu Erdoğan, 2015). Son birkaç yıl içerisinde Türkiye'de etkileşimli kitap okuma ile ilgili yapılan bir çalışma çok önemli bir sonucu ortaya koymuştur. Ergül, Akoğlu, Sarıca, Tufan ve Karaman (2015) yaptıkları bir çalışma sonucunda ana sınıflarında gerçekleşen kitap okuma çalışmalarının, niteliksel ve niceliksel özellikleri bakımından etkileşimli kitap okuma uygulamalarından önemli farklılıkları olduğunu ortaya koymuşlardır. Eğitimcilerin bile bu yaklaşım ile kitap okumalarının belirlenmesi annelerin bu konuda neler bildiğinin araştırılması gerekliliği ortaya koymuştur. Bu düşünceyle annelerin ev ortamında çocuklarıyla nitelikli zaman geçirmelerinin temelini oluşturan kitap okuma etkinliğine ilişkin yapılan çalışmaların gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada 46-62 ay grubu çocukların annelerine eğitim

semineri verilerek, seminer öncesi ve sonrası annelerin etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada 46-62 ay grubu çocukların annelerine eğitim semineri verilerek, seminer öncesi ve sonrası annelerin etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşlerinin olumlu yönde değişim göstereceği varsayılmıştır.

## Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcılar, veri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir.

### *Desen*

Bu çalışmada ayrıntılı ve derinlemesine veri toplama, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenme, mevcut durumları anlama ve açıklama amacıyla nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Nitel araştırma, bazı felsefi yönelim ve yaklaşımı kapsayan bir araştırmadır. Nitel araştırmaların temel özelliği, bireylerin gerçeği sosyal dünyalarıyla etkileşimleri içinde nasıl kurguladığı ile ilgilidir (Merriam, 2013). Yıldırım ve Şimşek (2011), nitel araştırmayı gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamaktadır. Görüşmeler, kaynakların ulaşılabilirliğine ve çalışmada toplanmak istenen verilerin özelliklerine göre; yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme, etnografik görüşme ve odak görüşmesi olarak sınıflandırılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2014). Bu araştırmanın verileri görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, görüşme soruları araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış olsa da, görüşmedeki gelişmelere göre yeni sorular düşünmek ve sormak gerekebilir. Bu nedenle araştırmacı görüşme sırasında katılımcılara kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin vermektedir (Ekiz, 2003; Karasar, 2009).

### *Katılımcılar*

Çalışmanın katılımcıları belirlemeden önce okul öncesi eğitim kurumunda bulunan anneler ile toplantı yapılmış olup, çalışmanın süreci hakkında bilgi verilmiştir. Bu bilgi doğrultusunda bu çalışmaya kimlerin katılmak istedikleri konusunda gönüllük ve onam formu dağıtılmıştır. Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden, 46-62 aylık olan on iki çocuk ve anneler ilk görüşmenin katılımcı grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde çocukların engelinin bulunmaması, seminere katılmayı kabul etmesi, annenin çocuğuna belirlenen aralıklara kitap okumayı kabul etmesi göz önünde bulundurulmuştur. İlk görüşmeler sonrasında annelere üç oturumdan oluşan çocuklarına etkileşimli kitap okuma süreçlerine ilişkin bilgilerin yer aldığı seminer verilmiştir. Bu seminerin ardından annelerin çocuklarına haftada üç kez dokuz hafta boyunca kitap okudukları süreç başlamıştır. Bu süreçte annelerin çocuklara kitap okuduklarını takip etmek için haftalık olarak annelerin doldurduğu Öykü Kitabı Bilgi Formu mail yolu ve ara toplantılarda yüz yüze istenmiş olup, bu süreci devam ettiremeyen anneler ve çocukları çalışma grubundan çıkarılmıştır. Bu nedenle ikinci görüşmeler yedi çocuk ve annesiyle sonlanmıştır. Çalışmanın bulguları bu yedi çocuk ve annesi üzerinden değerlendirilmiştir. Katılımcılardan çocukların 3'ü kız 4'ü ise erkek olduğu görülürken, annelerin öğrenim düzeyi lisans veya lisanüstü düzeydedir.

### *Veri Toplama Aracı ve Veri Toplam Süreci*

Çalışmada kullanılan araçlar ve sürece ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Annelerinin çocuklarına etkileşimli kitap okuma süreci öncesi ve sonrasına ait çocukların dil gelişimi ve genel gelişimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla "Yarı Yapılandırılmış Anne Görüşme Formu" kullanılmıştır. Formda annelerin çocuklarına etkileşimli kitap okuma sürecinde nasıl bir yol izlediklerini ve kitap okumanın çocukların gelişimi üzerindeki etkilerini kendi gözlemlerinden değerlendirmelerini içeren sorulardan oluşmaktadır. Bu formunun hazırlanmasında öncelikle araştırmanın amacı göz önünde bulundurulmuş ve konu hakkında literatür taraması yapılmıştır. İlgili literatür araştırması sonucunda bu çalışma kapsamında

yer alabilecek soru havuzu oluşturulmuştur. Ardından oluşturulan bu soru havuzundan, nitel çalışmada yer alabilecek soru sayısı göz önünde bulundurularak Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun soruları oluşturulmuştur. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu araştırmacının amacı ve nitel çalışmaya uygunluğu açısından değerlendirilmek üzere çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitim alanında görev yapan etkileşimli kitap okuma konusunda deneyimli altı uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla, araştırmacı tarafından uzman değerlendirme formu oluşturulmuştur. Hazırlanmış olan formda her soru için, "uygun", "kısmen uygun" ve "uygun değil" kategorileri düzenlenmiştir. Uzmanların değerlendirmeleri sonucunda sunulan görüşler dikkate alınarak Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formuna son şekli verilmiştir. İlk hali on soru olan formun son hali annelerin etkileşimli kitap okumanın çocuklarının gelişimleri üzerindeki etkisi ve çocuklarına nasıl kitap okuduklarına ilişkin bilgileri almaya yönelik yedi soruyu kapsamaktadır. Uzman görüşü sonrasında öneriler doğrultusunda düzeltmeler yapılarak bir pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu pilot görüşmede soruların anlaşılabilirliğine dikkat edilmiş ve ardından düzeltmeler yapılarak kullanılmıştır. Uzmanlardan alınan dönütler ve yapılan bir pilot uygulama ile soru formu yeniden düzenlenerek son hali verilmiştir. Araştırmacının güvenilirlik çalışması için araştırmacı ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman biri ile görüşme dökümlerini ayrı ayrı inceleyerek belirlenen kodlar, kategoriler ve temalar doğrultusunda değerlendirme yapılmıştır. Çalışmanın güvenilirliği süreci için şu yollar izlenmiştir:

- Yapılan çözümlenmeler hata olasılığı ile tekrar tekrar gözden geçirilmiştir.
- Kodlama sürecinde kodların tanımlanmasında bir sapma olmadığından ve kodların anlamlarının değişmediğinden emin olunması için kontroller yapılmıştır.
- Kodlayıcıların düzenli aralıklarla bir araya gelip çalışmalar yapılması, bu sayede analizlerin paylaşımı ile kodlayıcılar arasındaki iletişim koordine edilmiştir.
- Farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen kodların, bağımsız olarak türetilen sonuçların karşılaştırılması ile çapraz kontrolün yapılması ve kodlayıcılar arası uyumun sağlanabilmesi için tez danışmanı tarafından kod, kategori ve temalar yeniden değerlendirilmiştir.
- Bunlar üzerinde iki ve daha fazla kodlayıcının kabulü ile (Creswell, 2014) güvenilirliği değerlendirilen kodlara son hali verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu yüz yüze uygulanmış olup, uygulama süreci yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Görüşme sürecinde veriler yazılarak ve ses cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin hepsi randevu alınarak, okul öncesi eğitim kurumunda boş bir odada gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında güvenilirlik için bütün adaylara sorular aynı sırada yönlendirilmiştir.

Annelerin Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Süreçlerine İlişkin Eğitim Semineri: İlk görüşme sonrasında annelere üç oturumdan oluşan çocuklarına kitap okuma süreçlerine ilişkin eğitim semineri verilmiştir. Bu seminerin birinci oturumunda çocukların dil gelişim özellikleri ve dil gelişimini destekleme konusunda bilgiler örneklerle sunulmuş, daha sonra kitabın çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri, çocuklara uygun resimli kitapların özellikleri ve çocuklara kitap seçerken dikkat edilmesi gerekenler, kitapların özellikleri ve çocuklara etkileşimli kitap okuma teknikleri hakkında bilgiler verilmiş olup, seminerin ikinci ve üçüncü oturumlarında etkileşimli kitap okuma teknikleri kitaplar üzerinden uygulamalı olarak ele alınmıştır. Seminer, okul öncesi eğitim kurumunda boş bir odada gerçekleştirilmiştir.

Kitap Okuma Süreci: Anneler ile ilk görüşmeler ardından araştırmacılar tarafından annelere kitaplar hediye edilmiş ve çocukların gelişimsel özelliklerine yönelik okunabilecek kitap listeleri verilmiştir. Kitap okuma sürecinde anneler hediye edilen ve önerilen kitaplardan dokuz hafta boyunca haftada üç kitap olmak üzere yirmi yedi kitabı çocuklarına okumuşlardır. Her bir kitap okunduktan sonra anneler her bir kitap için hazırlanan Öykü Kitabı Bilgi Formunu doldurmuştur. Ayrıca annelerin çocuklarından okunan kitapla ilgili resim yapması istenmiş ve resmin arkasına öykü kitabının adı ve çocukların öykü hakkında yaptıkları yorumlar anneler tarafından not edilmiştir. Annelerden

çocuklarına kitap okurken video çekimi yapmaları istenmiştir. Bu süreçte araştırmacılar her hafta annelerle iletişime girmişler, haftalık değerlendirme formları/belgelerini (öykü kitabı bilgi formu ve video çekimleri) ile annelerden süreci değerlendiren mektuplarını almışlar, incelemişler ve değerlendirmelerine ilişkin geri bildirimlerde bulunmuşlardır. Öykü Kitabı Bilgi Formu, çocukların okuduğu öykü kitaplarının izlenmesi amacıyla kullanılan forma çocuklar okudukları kitaplar hakkında resim yapmışlar, anneler ise kitap hakkındaki bilgiler ile çocukların kitap okurken hissettikleri not almışlardır. Her bir çocuk için 27 adet olan bu form annelerin çocuklarına okudukları kitapları takip etmek ve çalışmanın sürecinin nasıl gittiğini görmek amacıyla kullanılmıştır. Video çekimleri ise annelerin etkileşimli kitap okuma sürecini nasıl yürüttüğünü araştırmacı tarafından izlemek için istenmiştir. Videolar anneler ile birlikte izlenerek etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin bilgiler tartışılmıştır. Video çekim paylaşımları ik üç hafta gerçekleştirilmiştir. Ayrıca çalışmanın başlangıcında gerçekleştirilen bilgilendirme seminerinin ardından üçüncü, altıncı ve dokuzuncu haftada deney grubundaki çocukların annelere ile bilgilendirme ve değerlendirme toplantıları yapılmış ve dokuzuncu haftanın sonunda ise anneler ile ikinci görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Görüşme formundan elde edilen veriler, betimsel analiz kullanılarak incelenmiştir. Betimsel analizde veriler, önceden hazırlanmış temalara göre düzenlenebileceği gibi, araştırma sırasında ortaya çıkan sorular ya da boyutlar da dikkate alınarak sunulabilmektedir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguların okuyucuya düzenlenmiş ve yorumlanmış şekilde sunulmasıdır. Betimsel çözümlemede elde edilen veriler daha belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu çözümlemede, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada elde edilen veriler, araştırmacı tarafından düzenlenmiş ve temalar ile ilişkilendirilerek yorumlanmıştır. Temaların belirlenmesinde nitel analiz yöntemlerinden kategori oluşturma yöntemi kullanılmıştır. Bunun yanında verilerin analiz edilebilmesi ve katılımcıların görüşlerinin etik kural çerçevesinde ele alınabilmesi için her bir katılımcıya kod verilmiştir. Yapılan bütün görüşmeler kod numaralarına göre değerlendirme sistemine kayıt edilmiştir. Kayıt aşamasının ardından veriler ortak ya da benzer özellikler doğrultusunda kategoriler altında değerlendirilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1992). Katılımcıların kimliğinin gizli tutulması açısından, görüşme esnasında katılımcılar K1 (Katılımcı 1), K2 (Katılımcı 2) olarak kodlanmış, bazı katılımcı görüşleri bulgular ve tartışma bölümünde doğrudan alıntı yapılarak sunulmuştur.

Çalışma verilerinin analiz edilmesi, kategorilerin yorumlanması, ortak temaların bulunmasında sırasında iki araştırmacının da görüşleri alınarak çalışmanın güvenilirliği sağlanmıştır. Veriler iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış, kodlamalar arasındaki uyum yüzdesi hesaplanmış ve uyum yüzdesi % 84 bulunmuştur. Uyum yüzdesinin %70 ve üstü olması güvenirliliğin uygun olduğunu ifade etmektedir (Şencan, 2005).

### **Bulgular**

Çalışmanın bulguları araştırmanın sorularına uygun olarak belirlenen temalar dâhilinde ilk ve ikinci görüşme şeklinde verilmiştir.

#### **İlk Görüşme Sonuçları**

##### ***Annelerin Çocuklarına Ne Zamandan Beri Kitap Okuduklarına İlişkin Görüşleri***

Katılımcılara "Çocuklarınıza ne zamandan beri kitap okuyorsunuz?" sorusu sorulmuş olup, katılımcılardan biri anne karnından beri kitap okuduğunu (f:1), katılımcılardan biri çocuğu doğduktan itibaren kitap okuduğunu (f:1), katılımcılardan biri altı aylık olduğundan beri kitap okuduğunu (f:1), katılımcılardan biri bir yaş olduğundan beri kitap okuduğunu (f:1), katılımcılardan ikisinin bir buçuk yaş olduğundan beri kitap okuduğunu (f:2), iki yaş olduğundan beri kitap okuduğunu (f:1) ve katılımcılardan biri üç yaş olduğundan beri kitap okuduğunu (f:1) belirtmişlerdir.

*Kitap okuma zamanlarına ilişkin verdikleri yanıtlara örnek*

“...Anne karnında okumaya başladık. Özellikle eşim okuyordu.....” (K4)

Bu soruya sadece ilk görüşmede yer verilmiştir.

### ***Annelerin Etkileşimli Kitap Okumanın Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri***

Katılımcılara “Kitap okumanın çocuğunuzun gelişimi üzerindeki etkilerinin olup olmadığı ve olursa hangi noktalarda olduğunu ifade eder misiniz?” sorusu sorulmuş olup iki katılımcı fikrinin olmadığını söylerken, diğer beş katılımcı dil gelişimi üzerinde katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Beş katılımcının verdiği yanıtlar incelendiğinde; yanıtların alıcı dil (f:3), ifade edici (f:5) ve bilişsel süreçler (hayal gücü ve problem çözme) (f:4) şeklinde üç başlık altında toplanmıştır.

*Fikrim yok diyen katılımcıların yanıtlarına ilişkin örnek*

“Dikkat etmediğim için bilmiyorum” (K1)

“Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için uzun süreden beri uğraşıyorum. Dikkatini çekecek hareketli kitaplar alıyorum, yine okumuyorum. Katkısı olacak mı göremedim” (K3)

*Alıcı dili başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnek*

“Kitaptaki sözcüklere daha fazla odaklanıyor. Yeni duyduğu sözcükleri soruyor” (K4)

*İfade edici dil başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnek*

“...Öyküdeki olayları gün içindeki konuşmalarda anlatıyor. Daha fazla sohbet etmek istiyor” (K2)

“Anlatmak istediklerini daha iyi anlatıyor. İfade etmesi güçlendi” (K7)

*Bilişsel süreçler (hayal gücü ve problem çözme) başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnek*

“Öyküdeki olayları gün içinde karşılaştığı olaylara dahil ediyor. Öyküdeki çözümleri öneriyor.” (K7)

### ***Annelerin Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Görüşleri***

Katılımcılara “Çocuğunuza okuduğunuz kitapları nasıl seçersiniz?” sorusu sorulmuş olup dört katılımcı özellikle çocuklarının kendi kitaplarını kendi çekmelerine fırsat verdiğini belirtirken, diğer katılımcılar kitap seçiminde çocukların seçimlerine vurgu yapmamışlardır. Katılımcıların tümünün kitap seçiminde çocuk kitaplarının resimli olmasına, görsel özelliklerine fiziksel özelliklerine (f:5) dikkat ettiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların diğer yanıtları üç başlık altında toplanmakta olup bu başlıklar kitap seçiminde klasik masalların seçilmesi (f:3), çocukların dikkatini çeken hayvan kahramanlı, duyulara hitap eden ve hareketli kitapların seçilmesi (f:4) ve çocukların yaşlarına ve dikkatini çekecek olan kitapların seçilmesi (f:4) şeklinde sıralanmaktadır.

*Kitap seçiminde çocuk kitaplarının resimli olmasına, görsel özelliklerine yani fiziksel özelliklerine dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnek*

“Resimli olunca daha iyi anlar, dikkatini çeker diye düşünüyorum.” (K2)

*Kitap seçiminde klasik masalların seçilmesini belirten yanıtlara örnek*

“Yaş grubuna uygun klasik masalların eğlenceli .....” (K3)

*Çocukların dikkatini çeken hayvan kahramanlı, duyulara hitap eden ve hareketli kitapların seçilmesini ve çocukların yaşlarına ve dikkatini çekecek olan kitapların seçilmesi belirten yanıtlara örnek*

“kendi seçerken, gelişim düzeyleri önemli. Küçükken daha çok dokunsal ve müzik çalan kitaplar, büyükken içeriğe dikkat ederek görselliğine göre çocuğum kendi seçiyor .....” (K1)

### ***Annelerin Çocuklarına Kitap Okurken Göz Önünde Bulundurdıkları Noktalara İlişkin Görüşleri***

Katılımcılara “Çocuğunuza kitap okurken nelere dikkat ediyorsunuz /göz önünde bulunduruyorsunuz?” sorusu sorulmuş olup, katılımcıların büyük çoğunluğunun kitap okurken ses ve duygu tonlamasına (f: 5), bir kısmının ise kitabın içeriğinin çocuğun gelişimine uygunluğuna (f:4) dikkat ettikleri ve bir katılımcının resimler ve yazı hakkında konuşmaya dikkat ettikleri (f:2) belirlenmiştir.

*Kitap okurken ses ve duygu tonlamasına dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnek*

“Tonlama yaparım, sesimi değiştiririm ve sesimle mimiklerimi kullanırım.” (K6)

*Kitabın içeriğinin çocuğun gelişimine uygunluğuna dikkat ettiklerini belirten yanıtlara örnek*

“Okurken içeriği değiştiririm. Sihir öğelerini değiştiririm. Yaş ve gelişim seviyelerine dikkat ederim...” (K2)

*Resimler ve yazı hakkında konuşmaya dikkat ettiklerini belirten yanıtlara örnek*

“Okurken kitabın resimlerinin önemine vurgu yapmaya ve çocuğumun dikkatini çekmeye uğraşırım. Resimleri ve yazıları elimle takip ederek konuşurum...” (K3)

### ***Annelerin Bir Kitabı Tekrar Okumalarına İlişkin Görüşleri***

Katılımcılara “Çocuğunuza bir kitabı kaç kez okuduğu ve tekrar okumaları nasıl yürütüyorsunuz?” sorusu sorulmuş olup, katılımcıların büyük çoğunluğunun kitapları birden fazla okuduğunu (f: 6), bir kısmının ise kitapları tekrar okumadığını (f:2) belirttikleri görülmüştür. Kitapları birden fazla okuyan katılımcıların bir kısmının kitaplarını aynen tekrar yaparak okuduklarını (f: 4) ve bir kısmının ise kitapların içeriğini değiştirerek okuduklarını (f: 3) belirlenmiştir.

*Kitaplarını aynen tekrar yaparak okuduklarını belirten yanıtlara örnek*

“Oğlum bazı penguen kitaplarını defalarca okumamı ister. Değişiklik yaptığımda sayfaları yanlış okuduğumu söyler, yeniden tekrarlatır.” (K1)

*Kitapların içeriğini değiştirerek okuduklarını belirten yanıtlara örnek*

“Çocuğumun hayal gücü için kitapları değiştirerek anlatırım. Bazen kendisi tamamlar...” (K5)

## İkinci Görüşme Sonuçları

### *Annelerin Etkileşimli Kitap Okumanın Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri*

Katılımcılara "Kitap okumanın çocuğunuzun gelişimi üzerindeki etkilerinin olup olmadığı ve olursa hangi noktalarda olduğunu ifade eder misiniz?" sorusu sorulmuş olup yedi katılımcı da dil gelişimi üzerinde katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Yedi katılımcının verdiği yanıtlar incelendiğinde; yanıtların alıcı dil (f:2), ifade edici (f:7), kaliteli zaman geçirme ve iletişim (f:4), çocuğu tanıma ve çocuğun neden hoşlandığını keşfetme (f:3) ile çocuğun öyküdeki olayları günlük yaşantı ile bütünleştirmesi ve kendi hayatına olumlu yansımaları (f:2) şeklinde beş başlık altında toplanabileceği bulunmuştur.

#### *Alıcı dili başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnek*

"Söylemekte zorlandığı bazı kelimeleri daha düzgün söylüyor. Bunu bana göstermek için o kelimeleri sık sık tekrarlıyor..." (K3)

"Soru cümlelerini oluştururken, benim soru sormada kullandığım tüm tonlamalara ve vurgulara görebiliyordum..." (K7)

#### *İfade edici dil başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnek*

"...Yakın çevremiz oğlumun daha düzgün cümle kurduğunu söyledi." (K2)

"Bu sürecin başı ve sonu arasındaki zamanda, oğlumun daha düzgün cümle kurmaya başladığını, kelime hazinesinin geliştiğini gördüm..." (K4)

"Kitap okurken resimlerle ilgili daha fazla ve düzgün sorular sormaya başladı..." (K3)

"Resimlerle ilgili daha fazla soru sormaya başladı..." (K5)

"Günlük hayatta sıklıkla kullandığımız kelimeleri kullanması çok dikkatimi çekiyor ve mutlu oluyorum..." (K6)

"Okurken parmak ile yazıları takip ettiğim için soru işaretini öğrendi. Soru işareti hakkında sohbet ettik. Soru cümlelerini oluşturarak sohbeti şekillendirdik..." (K1)

"Resimlerle ilgili daha fazla soru sormaya başladı..." (K7)

#### *Kaliteli zaman geçirme ve iletişim başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnek*

"...Boşanma sürecindeyiz. Kızlarımla her akşam kitap okumak bir ritüel haline geldi. Kızımın aramız iyi değilken, kitap okuma kızlar partisiyle aramızdaki buzları erittik..." (K3)

"...Çocuğumla vakit geçirmeye başladığımızı ve iletişimimizin güçlendiğini hissediyorum." (K4)

#### *Çocuğumu tanıma ve çocuğumun neden hoşlandığını keşfetme başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnek*

"Çocuğumun hoşlandığı şeyleri öğrendim ve paylaşımlarımız arttı. Galiba çocuğumu daha fazla tanımaya başladım." (K1)

#### *Çocuğun öyküdeki olayları günlük yaşantı ile bütünleştirmesi ve kendi hayatına olumlu yansımaları altında yer alan yanıtlara ilişkin örnek*

"Bir keresinde problem çözme sürecine yönelik bir kitap okuduk. O öyküdeki çocuğun başarısız olduğu durumla nasıl başa çıktığını kendine örnek aldı ve kendi hayatıyla ilgili bir karar aldı..." (K6)



“Eşim şehir dışında çalışıyor. Oğlum babasının şehir dışında çalışmasını hiç kabul edemiyor ve bu konuda yaptığımız tüm açıklamaları reddedip, anlamak istemiyordu. Çocukları için çalışan bir babanın yaşamının anlatıldığı bir kitap okuyunca bu konuda tavrı değişti ve bu kitabı defalarca okumamızı istedi. Bu kitabın çocuğumun babasının çalışma yaşamına tavrı değişti ve şu anada daha mutlu...” (K7)

### **Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Görüşleri**

Katılımcılara “Çocuğunuza okuduğunuz kitapları nasıl seçersiniz?” sorusu sorulmuş olup katılımcıların hepsi çocuklarının seçimlerine vurgu yapmışlardır. Katılımcıların yanıtları üç başlık altında toplanmakta olup bu başlıklar kitap seçiminde çocuğun tercihi (f:7), çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine göre tercih (f:2) ile kitabın fiziksel özellikleri ve yayınevine göre (f:3) tercih olarak belirlenmiştir.

*Çocuğun tercihine göre seçim yaptığını belirten yanıtlara örnek*

“Çocuğum için doğru kitap seçmeyi öğrendik. Çocuğum önceden kitap okumaktan hoşlanmazdı. Ancak şu anda kendi ilgisini çeken kitapları özellikle aksiyonlu kitapları heyecanla okuyoruz...” (K2)

“Çocuğumun kitap türü zevkini fark ettim, böylece daha kolay kitap seçiyorum. Bundan yayınevinin etkisi de var. Yani çocuğumun tercihi belli yayınevlerine yöneldi...” (K3)

*Kitabın içeriğinin çocuğun yaş ve gelişimine özelliklerine uygunluğuna dikkat ettiklerini belirten yanıtlara örnek*

“Çocuğumun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun kitaplara bakarım...” (K5)

*Kitap seçiminde fiziksel özellikleri göz önünde bulundurduğunu belirten yanıtlara örnek*

“Kitap seçerken kitabın basımevi, resimlerine, yazılarına dikkat etmeye başladım...” (K1)

“Tubitak yayınlarının görselleri ve konuları çocuğumun daha fazla dikkatini çekiyor. o yüzden bu yayınevine yöneldik .....” (K4)

### **Annelerin Çocuklarına Kitap Okurken Göz Önünde Bulundukları Noktalarına İlişkin Görüşleri**

Katılımcılara “Çocuğunuza kitap okurken nelere dikkat ediyorsunuz /göz önünde bulunduruyorsunuz?” sorusu sorulmuş olup, katılımcıların tümünün kitap okuma sürecinin başından sonuna kadar soru sormaya, kapak, yazar, resim ve yazılar hakkında konuşmaya (f:7) yani etkileşimli kitap okumaya özen gösterdiği görülmüştür. Bunun yanında bir kısmının kitap okurken ses ve duygu tonlamasına (f:3) dikkat ettikleri belirlenmiştir.

*Kitap okurken soru sormaya, kapak, yazar, resim ve yazılar hakkında konuşmaya dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnek*

“Öyküyü okurken daha fazla soru sormaya gayret ettim. Özellikle de bu resim ne anlatıyor?, Burada ne demek istemiş?, Öykünün sonunda ne olmuş? Sen olsaydın ne yapardın? gibi açık uçlu sorulara yöneldim...” (K2)

“Oğlum başta bazı kitapları okumaya çok fazla gönüllü değildi. Gönüllü olmadığı kitaplarda özellikle kapak ve resimler hakkında soru sormam öyküyü tamamlamamızı sağladı...” (K7)

“Ben okurken daha çok soru sormaya başladım. Kızım da bana resimlerle ilgili daha çok soru sormaya başladı...” (K4)

“...Kapak resmi hakkında sadece ben soru sormuyorum. Kızım konunun ne olabileceği hakkında yorum yapıyor...” (K1)

“Ben soru sormayı arttırdım...Yayınevi ve yazara ilgi arttı. Yazarı kimmiş? gibi sorular sorması arttı...” (K3)

“Resimler ile soru sorarak çocuğum da resimlerle ilgili daha çok soru sormaya başladı...” (K2)

*Kitap okurken ses ve duygu tonlamasına dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnek*

“Tonlama yaparım, sesimi değiştiririm ve öyküye dikkati ve soruları arttırırım...” (K2)

### **Annelerin Bir Kitabı Tekrar Okumalarına İlişkin Görüşleri**

Katılımcılara“Çocuğunuza bir kitabı kaç kez okuduğu ve tekrar okumaları nasıl yürütüyorsunuz?” sorusu sorulmuş olup, katılımcıların altısının kitapları birden fazla okuduğunu (f: 6) ve bir katılımcının sadece bir kitabı bir kez (f: 1) tekrar okuduğunu belirttiği görülmektedir. Katılımcıların bir kısmının kitapları tekrar okumayı soru cevap kullanmayı arttırarak yani daha fazla etkileşimli okuduklarını (f:2) belirlenmiştir.

*Kitapları tekrar okumadığını sadece bir kitabı bir kez okuduğunu belirten yanıt örnek*

“Hayır okumuyorum ve o da istemiyor. Sadece bir kitabı okumamı istedi, o da anaokulu ile ilgiliydi. Zannedersem kendi yaşantısına benzettiği için bir kez daha okumamı istedi...” (K3)

*Kitapları tekrar okuduğunu belirten yanıtlara örnek*

“Oğlum kitap okumaktan hiç hoşlanmazdı. Ancak bu süreçte okuduğum tüm kitapları tekrar okumamı özellikle görseli fazla olan kitabı daha fazla okumamı istedi...” (K2)

*Kitapları tekrar okumayı soru cevap kullanmayı arttırarak yani daha fazla etkileşimli okuduklarını belirten yanıtlara örnek*

“Okuduğumuz kitapta abi leoparların kardeşine neden kötü davrandığını yani kardeş leoparın korkularıyla alay edilmesini anlayamadı. Bunu açıklamamı istedi. Okuduğumda açıklama yetmedi. Öykünün tümünü soru cevap ile kendisi ve ben soru sorarak tekrar ettik ve bu şekilde bunu anladı...” (K5)

### **İkinci Görüşmeye İlişkin Genel Sonuçlar**

“...Kitapları daha dikkatli seçip, kitap okumada bazı noktalara dikkat ettiğimde kızımın çevresindekilere duyarlılığı arttı...” (K6)

“...Bu süreç o kadar güzel geçti ki çocuğumun odasında kitaplık oluşturduk...” (K3)

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmadan elde edilen görüşler ana başlıklar olarak sırayla sunulmaktadır.

Annelerin *ilk görüşmede* etkileşimli kitap okumanın çocuk üzerinde etkisine ilişkin görüşlerinin alıcı dil, ifade edici ve bilişsel süreçlerine (hayal gücü ve problem çözme) odaklandığı görülürken, *ikinci görüşmede* alıcı dil, ifade edici dil, kaliteli zaman geçirme ve iletişim, çocuğu tanıma ve çocuğun neden hoşlandığını keşfetme ile çocuğun öyküdeki olayları günlük yaşantı ile bütünleştirilmesi ve kendi hayatına olumlu yansımaları şeklinde farklı görüşlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durum annelerin seminer sürecinde etkileşimli kitap okumanın çocukların gelişimsel açıdan nasıl destekleyebileceklerini öğrenmeleri ve kitap okuma sürecine bunu yansıtarak çocukların gelişimlerine katkı sağlamaları ile açıklanabilir. Etkileşimli kitap okumanın etkililiği ile ilgili yapılan çalışmalara ele alındığında çoğunluğun çocukların dil gelişimlerine olan etkisinin büyük yer tuttuğu dikkati çekmektedir. Lonigan ve Whitehurst (1998) 3-4 yaş alt sosyo ekonomik düzeydeki çocuklarla çalıştıkları çalışma sonucunda çocukların dil gelişimlerinde paylaşımlı kitap okumanın etkili olduğu vurgulamışlardır. Hargrave ve Sénéchal (2000) ifade edici dil gelişimleri zayıf olan çocuklarla yaptıkları çalışma sonucunda düzenli paylaşımlı kitap okumanın çocukların kelime dağarcıklarını arttırdıklarını belirtmişlerdir. Akoğlu ve diğerleri (2014) 4-5 yaş korunmaya muhtaç çocuklarla birlikte yürüttükleri çalışma sonucunda etkileşimli kitap okumanın çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerinde etkili olduğu bulmuşlardır. Hindman, Skibbe ve Foster (2014) okul öncesi çocuklar ve aileleri ile birlikte yapılan çalışma sonucunda tartışmalı kitap okumanın dil gelişimi ve erken okuryazarlık becerilerinde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Şimşek ve Işıkdoğan (2015) 4-5 yaş alt sosyo ekonomik düzeydeki çocukları dahil ettikleri çalışma sonucunda deneysel çalışma sürecinde çocuklara dört hafta süreyle haftada iki kez etkileşimli kitap okuduklarını ve deney grubu çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerinde etkileşimli kitap okuma müdahale programının etkili olduğu vurgulamışlardır. Ancak bu çalışmada anneler tarafından etkileşimli kitap okuma sürecinin çocukların bilişsel gelişim, sosyal duygusal gelişim ve anne ile olumlu etkileşimi desteklediği ifade edilmiştir. Birçok çalışma ve literatür özellikle kitapların çocukların bilişsel gelişimine destek olduğunu belirtmektedir (Durmuşoğlu, 2013). Hatta çocukların kitap okuma sürecinde aşamalı olarak dinleme alışkanlığı becerisi, okuma-yazma becerisi, okuma alışkanlığı becerisi, eleştirel okuma becerisi ve evrensel okur-yazarlık becerisini kazandıkları ifade edilir (Sever, 2007).

Bu çalışma sonucunda elde edilen etkileşimli kitap okumanın çocuğun gelişiminde etkisinin artmasının bir başka nedeni olarak da annelerin çocukların gelişimindeki farklılıkları yakından görmeleri, bu nedenle etkileşimli kitap okumaya daha fazla yönelmeleri ile de açıklanabilir. Yapılan çalışmalarda çocuğun artan gelişimine paralel olarak anne babaların da çocuklarına daha fazla sıklıkta kitap okumayı tercih ettikleri görülmüştür (Young, Davis ve Schoen, 1996; Tercanlı Metin ve Gökçay, 2014). Kitap okuma niteliğini ve sıklığını ile anne ve bebek arasındaki bağlanma ilişkisi arasında ilişki olduğu söylenebilir. Yapılan bir çalışmada anne ve çocuk arasında güvensiz- kaçınan bağlanma görüldüğü durumlarda annenin çocuğun bilişsel düzeyini dikkate almadan öykünün metnine bağlı kaldığı, çocuğun öyküyü anlaması için soru sorma, açıklama gibi etkileşimli kitap okuma tekniklerini kullanmadığı, bu çocukların güvenli bağlanma gözlenen çocuklara göre kitapla daha az ilgilendikleri ve dikkatlerinin daha dağınık olduğu görülmüştür (Bus ve van Ijzendoorn, 1992). Bu çalışmada kitap okumanın niteliğinin ve niceliksel sayısının artması çalışma grubundaki anne çocuk çiftlerinin güvenli bağlanma özellikleri taşımış olabileceğinden kaynaklanmış olabilir. Güvenli bağlanma özelliği taşıyan çocukların bu nedenle diğer gelişim alanlarının da desteklenmesi daha etkili olmuş olabilir.

Annelerin çocuklarına okudukları kitap seçiminde *ilk görüşmede* katılımcıların tümünün kitap seçiminde çocuk kitaplarının resimli olmasına, görsel özelliklerine fiziksel özelliklerine dikkat ettiği dikkati çekerken, kitap seçiminde klasik masalların, çocukların dikkatini çeken hayvan kahramanlı, duyulara hitap eden ve hareketli kitapların ve çocukların yaşlarına ve dikkatini çekecek olan kitapların seçimine özen gösterdikleri görülmektedir. *İkinci görüşmede* katılımcıların hepsinin çocuklarının seçimlerine vurgu yaptıkları dikkati çekmektedir. Ayrıca ikinci görüşmede katılımcıların çocuğun yaş

ve gelişim özelliklerine göre tercihe, kitabın fiziksel özellikleri ve yayınevine göre tercih yaptıkları belirlenmiştir. *İlk ve ikinci* görüşme değerlendirildiğinde kitap seçiminde dikkat edilecek noktalar her iki görüşmede dikkat edildiği sadece çocuğun tercihinin ikinci görüşmede öne çıktığı dikkati çekmektedir. Bu durum kitapların araştırmacılar tarafından verilmiş ve önerilmiş olması nedeniyle annelerin okuyacakları kitapların diğer özelliklerinin sağlandığını düşünerek çocuklara tercih hakkına önem vermeleri ile açıklanabilir Bilindiği gibi kitap okuma etkinliğine çocuğun katılımın artırılması, sosyo-duygusal anlamda olumlu bir ortamın oluşturulması ile mümkün olabilmektedir. Yapılan çalışmalarda da çocuklara okuma sürecinde kitap seçimine izin vermenin, çocuklarının, okumaya karşı daha ilgili olmasını sağladığı gözlemlenmiş (Ortiz, Stowe ve Arnold, 2001) olup, bu nedenle annelerinde daha rahat ve mutlu okuma süreci için çocuklara tercih hakkı vermiş olabilirler. Aynı zamanda bu durum seminer sürecinde bu konuya değinilmiş olması ve annelerin etkileşimli kitap okuma sürecinde çocuklarına tercih hakkının verilmesinin hem de okuma sürecinin hem de çocuk ile kendisi arasındaki iletişim olumlu yönde gelişmesini görmesiyle ifade edilebilir.

Annelerin çocuklarına kitap okurken göz önünde bulundurdıkları noktalar ilişkin görüşlere bakıldığında *ilk görüşmede* katılımcıların büyük çoğunluğunun kitap okurken ses ve duygu tonlamasına, bir kısmının ise kitabın içeriğinin çocuğun gelişimine uygunluğuna dikkat ettikleri görülürken, *ikinci görüşmede* katılımcıların tümünün kitap okuma sürecinin başından sonuna kadar soru sormaya, kapak, yazar, resim ve yazılar hakkında konuşmaya yani etkileşimli kitap okumaya özen gösterdiği görülmüştür. Bunun yanında bir kısmının kitap okurken ses ve duygu tonlamasına dikkat ettikleri belirlenmiştir. Bu durum bu süreçte annelerin etkileşimli kitap okuma konusunda hassas davranmaları ve bu yaklaşımın çocuklarının üzerindeki etkilerini gözlemleri nedeniyle istekli olarak uygulamaya geçirmeleri ile açıklanabilir. Ayrıca bu sonuç annelerin okumaya karşı küçük yaşlarda geliştirilen ilginin, sonraki dönemlerde de sürdürüleceğini ve, bu ilgiyi oluşturmak için etkileşimli kitap okumanın gerekliliğini (Huebner ve Meltzoff, 2005) öğrenmiş olmalarından kaynaklanmış olabilir. Etkileşimli kitap okuma sırasında anne babanın kitaptaki olay ve karakterlere ilişkin süreci soru cevap şeklinde vurgulaması çocuğun insanların duygu ve düşüncelerine ilişkin farkındalık geliştirmesine (Aram ve Shapira, 2012), empati kurmasına, etkin bir dinleyici olmasına (Whitehurst ve Lonigan, 1998) destek olmaktadır. Bu durumda anneler çocuklarının gelişim ve öğrenmelerine daha fazla destek olabilecekleri düşüncesiyle bu konuda özenli davranmıştır.

Annelerin bir kitabı tekrarlamalarına ilişkin görüşlerini ele alındığında *ilk görüşmede* katılımcılar büyük çoğunluğunun kitapları birden fazla okuduğunu ve okumanın aynen ve içeriği değiştirme şeklinde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. *İkinci görüşmede* ise katılımcıların altısının kitapları birden fazla okuduğunu, bu okumanın soru cevap kullanmayı arttırarak ve daha fazla etkileşimli şekilde olduğu görülmüştür. Bu durum seminerin katkısı olarak değerlendirilebilir, ancak bu durumun en önemli nedeninin süreçte annelerin etkileşimli kitap okuma konusunda deneyim kazanmaları ile açıklanabilir. Yapılan çalışmada kitap okuma sürecinde öykünün içeriği ile ilgili soru sorulmasının ve çocuk tarafından kitap seçimine izin verilmesinin uygun olduğunu düşünen ve bu uygulamaya gerçekleştiren anne/babaların çocuklarının, okumaya karşı daha ilgili olduğu gözlemlenmiştir (Ortiz vd., 2001).

Çalışmaya katılan annelerin *ilk görüşmelerde* çocuklarına erken kitap okumaya başladığı görülmesine rağmen bu erken destek sürecinin etkileşimli kitap okuma yaklaşımına dayanmadığı belirlenmiştir. Kitap okumaya çocuklarda erken dönemlerde başlanması ve çocuğun kitap okumaya ilişkin olumlu tutumda anne baba eğitiminin önemli olduğu bilinmektedir. Berkule, Dreyer, Huberman, Fierman ve Mendelsohn (2007) yaptıkları çalışma sonucunda erken dönemde kitap okunmaya başlanan çocukların kitap okumaya daha istekli olduğu belirlenmiştir. Amerika'da yapılan ulusal bir araştırmanın sonuçlarına göre, ebeveynlerin %52'si çocuğuna her gün kitap okuduğu belirlenmiştir, ancak bu sürecin nasıl yönetildiğinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Çalışma sonuçları genel olarak incelendiğinde *ikinci görüşmenin* sonuçlarının etkileşimli kitap okuma sürecinin çocukların gelişimlerine ve annelerin etkileşimli kitap okuma becerilerine yansıdığı dikkati çekmektedir. Bu durum annelere verilen seminer sürecinin etkili olmasıyla açıklanabilir. Anne

babalara etkileşimli kitap okuma yaklaşımının öğretilmesi ve kitap okuma süreçlerinde bu yaklaşımın kullanılması kitap okumanın etkinliği artırır (Huebner ve Meltzoff, 2005).

Bu sonuçlar dışında ikinci görüşme sonrasında annelerin bir kitap köşesi/kitaplık oluşturduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu sonuç annelerin çocuklarının gelişimlerini desteklemeye yönelik bilgi düzeyleri ve farkındalıklarının artmasıyla çocukların gelişimini destekleyici ortamları arttırabileceğini göstermektedir. Çocukluk dönemi okuma deneyimlerine ilişkin yapılan araştırmalara bakıldığında evde, sınıfta, okulda ve çevrede kitaplık ve kütüphanelerin bulunması, öğretmenlerin olumlu model teşkil etmesi, okul öncesi ve okul yıllarında çocuklara kitap okunması, öykü ve masalların anlatılması/okunması okumaya karşı olumlu tutum geliştirme nedenleri arasında gösterilmektedir (Dedeoğlu, 2013).

Bu çalışma sonuçları da düşünöldüğünde bu çalışma çocuklara uzanan önemli bir çalışma olarak görölebilir. Çalışmada göröldüğü gibi anneler çocukları için neler yapabileceklerini bilmeleri bu bilgiyi kullanmalarını sağlamıştır. Ayrıca çalışmada annelerin etkileşimli kitap okuman sürecinin çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini ifade ettikleri görölmüştür. Bu nedenle etkileşimli kitap okuma konusuna erken çocukluk döneminde çocuğu olan tüm anne babalara bu konuda eğitim verilmelidir. Anne babaların çocuklarına daha erken dönemde kitap okumaya başlamaları için farkındalık eğitim ve kampanyaları yapılmalıdır. Bu eğitim ve kampanyalar eğitimcilerin gözetiminde resmi, özel ve sivil toplum örgütleri tarafından yürütölebilir.

## Kaynakça

- Akoğlu, G., Ergül, C. ve Duman, Y. (2014). Etkileşimli kitap okuma: Korunmaya muhtaç çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerine etkileri. *İlköğretim Online*, 13(2), 622-639.
- Aram, D. ve Levin, I. (2002). Mother-child joint writing and storybook reading: Relations with literacy among low SES kindergarteners. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48, 202-224.
- Aram, D. ve Shapira, R. (2012). Parent-child shared book reading and children's language, literacy, and empathy development. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 55-65.
- Avcı, S. ve Yüksel, A. (2011). Okuma çemberi yöntemine göre kitap okumanın öğrencilere bilişsel ve duyuşsal katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1285-1300.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Berkule, S. B., Dreyer, B. P., Huberman, H. S., Fierman, A. H. ve Mendelsohn, A. L. (2007). Attitudes about shared reading among at-risk mothers of newborn babies. *Ambulatory Pediatrics*, 7(1), 45-50. doi: 10.1016/j.ambp.2006.10.004
- Blum, H. T., Lipsett, L. R. ve Yocom, D. J. (2002). Literature circles: A tool for self determination in one middle school inclusive classroom. *Remedial and Special Education*, 23(2), 99-108.
- Bogdan, R., ve Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bolatbaş, E. ve Bıçakçı, M. (2015). Bebeklik ve ilk çocukluk döneminde gelişimsel değerlendirme ve izlem. M. Yıldız Bıçakçı (Ed.), *Bebeklik ve ilk çocukluk döneminde (0-36 Ay) gelişim, duyuların gelişimi ve desteklenmesi* içinde (s. 143-177). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bus, A. G. ve van Ijzendoorn, M. H. (1992). Patterns of attachment in frequently and infrequently reading mother-child dyads. *The J Genetic Psychology*, 153(4), 395-403. doi: 10.1080/00221325.1992.10753735
- Bus, G. A., Ijzendoorn, H. M. ve Pellegrini, D. A. (1995). Joint book reading makes for success in learning, to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1-21.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design- qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Chiang, M. ve Huang, C. (2005). The Effectiveness of literature circles in EFL setting: A classroom investigation. *The Proceedings of 2005 International Conference and Workshop on TEFL ve Applied Linguistics* içinde (s. 78-87). Taipei: Mingchuan University.
- Dedeoğlu, H. (2013). İlkokullarda çocuk kitapları ve dergileri. M. Gönen (Ed.), *Çocuk Edebiyatı* içinde. Ankara: Eğiten Kitap.
- Durmuşoğlu, M. C. (2013). Çocuklarda kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı geliştirmenin bilişsel gelişime katkıları. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 21, 17-24.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elliott, A. (2006). *Early childhood education. Pathways to quality and equity for all children*. Australia: ACER Press.
- Ergül, C., Akoğlu, G., Sarıca, A. D., Tufan, M. ve Karaman, G. (2015). Ana sınıflarında gerçekleştirilen birlikte kitap okuma etkinliklerinin "etkileşimli kitap okuma" bağlamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 603-619. doi: 10.17860/efd.88429
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Onur, B. (Ed.). Ankara: İmge Kitapevi.

- Garvie, E. (1990). *Story as vehicle: Teaching English to young children*. Clevedon: Multicultural Matters, Ltd.
- Hargrave, A. C. ve Sénéchal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(1), 75-90.
- Hindman, A. H., Skibbe, L. E. ve Foster, T. F. (2014). Exploring the nature of parental talk during shared book reading and its contributions to preschool language and literacy: Evidence from the early childhood longitudinal study–birth cohort. *Reading & Writing: An Interdisciplinary Journal*, 27, 287-313.
- Huebner, C. E. ve Meltzoff, A. N. (2005). Intervention to change parentchild reading style: A comparison of instructional methods. *Applied Developmental Psychology*, 26, 296-313. doi: 10.1016/j.appdev.2005.02.006
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L. ve Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157-163.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kotaman, H. (2008). Impacts of dialogical storybook reading on young children's reading attitudes and vocabulary development. *Reading Improvement*, 45(2), 55-61.
- Lonigan, C. J. ve Whitehurst, G. J. (1998). Relative efficacy of parent and teacher involvement in a shared-reading intervention for preschool children from low-income back grounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 13, 263-290.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research and case study applications in education: Revised and expanded from case study research in education*. USA: Jossey-Bass.
- Mizerka, P. M. (1999). *The impact of teacher directed literature circles versus student-directed literature circles on reading comprehension at the sixth-grade level* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Illinois, Urbana Illinois.
- Ortiz, C., Stowe, R. M. ve Arnold, D. H. (2001). Parental influence on child interest in shared picture book reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 16, 263-81. doi:10.1016/S0885-2006(01)00101-6
- Santrock, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim: Gelişim psikolojisi* (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sever, S. (2007). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Snow, C. E. (1983). Literacy and language: Relationships during the preschool years. *Harvard Educational Review*, 53(2), 165-187.
- Stabile, C. (2009). *Are literature circles an effective reading strategy for struggling readers?* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ohio University, Athens, Ohio.
- Şencan, H. (2005). Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, Z. C. ve Işıkoğlu Erdoğan, N. (2015). Effects of the dialogic and traditional reading techniques on children's language development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 754-758.
- Tercanlı Metin, G. ve Gökçay, G. (2014). Bebeklik ve erken çocukluk döneminde kitap okuma: Çocuk sağlığı izlemlerinde etkili bir gelişim önerisi. *Çocuk Dergisi*, 14(3), 89-94. doi: I0.5222/j.child.2014.089
- Whitehurst, G. J. ve Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M. ve Fischel, J. E. (1994a). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30, 679-689.

Whitehurst, G. J., Epstein, J. N., Angell, A. L., Payne, A. C., Crone, D. A. ve Fischel, J. E. (1994b). Outcomes of an emergent literacy intervention in head start. *Journal of Educational Psychology, 86*, 542-555.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Young, K. T., Davis, K. ve Schoen, C. (1996). *The commonwealth fund survey of parents with young children*. New York: The Commonwealth Fund.