

PAPER DETAILS

TITLE: Okul Öncesi Öğrenci Annelerinin Etkilesimli Okuma Deneyimleri

AUTHORS: Ergün YURTBAKAN, Elif Gül YURTBAKAN

PAGES: 385-400

ORIGINAL PDF URL: <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/2230708>



Okul Öncesi Öğrenci Annelerinin Etkileşimli Okuma Deneyimleri

*Ergün YURTBAKAN**
*Elif Gül YURTBAKAN***

Öz

Çalışmanın hedefi; etkileşimli okuma uygulamasına katılan okul öncesi dönemdeki çocukların annelerinin uygulama ile ilgili deneyimlerini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımının fenomenoloji deseninden faydalanılmıştır. Çalışmaya uygun durum örnekleme yolu ile seçilen çocuğu okul öncesi dönemde bulunan 7 anne katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme aracı ile elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Analiz sonunda annelerin çocukları ile ara sıra geleneksel yöntemle kitap okuduklarını bunun sonunda çocuklarının sadece dinleme becerilerinde gelişme olduğunu belirtmişlerdir. Etkileşimli okumanın, geleneksel okumadan daha eğlenceli olması nedeni ile farklılaştığını söyleyen anneler, etkileşimli okumanın çocuklarının hayal dünyasını geliştirmesi nedeniyle bundan sonraki okumalarında etkileşimli okumayı tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Etkileşimli okumanın kendilerinin empati duygularını, çocuklarının ise bilişsel açıdan dinleme, konuşma, anlama becerilerini; duyuşsal açıdan mutluluk duygusunu geliştirdiğini; sosyal alanda ise arkadaşlık ilişkilerini güçlendirdiğini vurgulamışlardır.

Anahtar Kelimeler: Etkileşimli okuma, okul öncesi öğrencileri, anne

Dialogic Reading Experiences of Preschool Student Mothers

Abstract

The aim of the study is to determine the experiences of mothers of preschool children participating in dialogic reading practice. The phenomenology pattern of the qualitative research approach was used in the research. Seven mothers whose children were in the pre-school period participated in the study, which was selected through appropriate case sampling. The data obtained with the semi-structured interview tool were analyzed with descriptive analysis. At the end of the analysis, they stated that mothers occasionally read books with their children using the traditional method, and at the end of this, only the listening skills of their children improved. Mothers who said that dialogic reading differs from traditional reading because it is more fun, stated that they would prefer dialogic reading in their future readings because dialogic reading develops their children's imagination. They emphasized that dialogic reading improves their empathy, their children's cognitive skills of listening, speaking and understanding, and their emotional happiness, and strengthens friendships in the social field.

Keywords: Dialogic reading, preschool students, mother

Giriş

Hızla gelişen ve değişen dünyada her geçen gün yeni bilgiler üretilmektedir. Üretilen bu bilgileri yakından takip etmenin yollarından biri de okumadır. Kimilerine göre yazılı bir metnin takip edilmesi, beyinle algılanması; kimilerine göre de özel bir eğitime ihtiyaç duyulan ve birbiri içine girmiş farklı etkenlerin bir araya gelerek oluşturduğu bir süreç olan okuma (Yalman, Özkan & Kutluca, 2013), erken

* Dr., Trabzon Faruk Başaran Bilim ve Sanat Merkezi, Trabzon, gamsiz6436@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0001-8811-6320

** Öğretmen, Trabzon Osman Altıntaş Ortaokulu, Trabzon, elifgul.1987@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0003-0322-2613

yaşta kazandırılması gereken bir beceridir (Sukhram & Hsu, 2012). Özellikle okul öncesi dönemin önemli öğrenme uzamlarından biri olan ev ortamlarında ebeveynler, bu becerinin kazandırılmasında temel rol üstlenmektedir (Yin-Mee & Gan, 1998). Bu görevi üstlenen ebeveynler öncelikle çocuklarının okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmalıdırlar (Collins & Svensson, 2008). Bunu ise güçlü okuma motivasyonuna sahip olmakla sağlayabilecekleri gibi (Evans, Valleley & Allen, 2002), okumanın önemi hakkındaki bilgi ve değerlerini onlarla paylaşarak da yapabilirler. Bu sayede de onların okuma tutumları gelişir (McCarty vd., 2001). Bilgi ve değerleri paylaşmalarının yanında, çocuklarına kendileri okuyarak da model olabilirler (Dökmen, 1994).

Aileler çocuklarının sonraki yaşamlarında okumalarını istiyorlarsa; çocukların okuyacağı kitapları seçmelerine izin vererek (Darling, 2005) evlerinde kitaplıklar oluşturabilirler (Van Ours, 2008). Okul öncesi dönemdeki çocukları ile birlikte baskı uygulamaksızın bu kitapların resimlerini yorumlamalıdırlar (Marlow, 1992). Akademik başarı kaygısı taşımayan, çocukların keyif alması için okunan bu kitaplar (Beach, 2015); hoş, samimi, sıcak, çekici ve davetkâr bir okuma ortamında olması gerekmektedir (Angeletti, Hall & Warmac, 1996). Evdeki kitaplarla yapılan bu uygulamanın sıklığı ile okumaya başlama zamanları sayesinde çocukların bilişsel (DeBaryshe, Binder & Buell, 2000), dil gelişimleri desteklenmekte (Dexter & Stacks, 2014) akademik başarıları artmaktadır (Beck & Juel, 1992).

Çocukların öğrenmesinde önemli bir beceri olmasına rağmen okuma konusunda çocukların birçoğu yetkin olamayabilirler (Evans, Valleley & Allen, 2002). Bunun için de aileler, okumanın nasıl geliştirileceğini bilmeli (Fletcher, 2017), ailelerin tatillerde yetkin olmayan öğrencilere yönelik faaliyetler düzenlemeleri gerekmektedir (Schreder, Hupp, Everett & Krohn, 2012). Okuma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğu kanıtlanan etkileşimli okuma, bu uygulamalardan biridir (Whalon, Delano & Hanline, 2013). Standart kitap okuma davranışlarında yapılan çeşitli değişikliklere dayanan (Akoğlu, Ergül & Duman, 2014), kitapların tekrarlı okunmasının güvenli yollarından biri olan etkileşimli okuma (Graham-Doyle & Bramwell, 2006), ailelerin evlerde önceden yaptıkları okuma aktivitelerini değiştirebilir (Mol, Bus, Jong & Smeets, 2008). Bu okuma türünde yetişkin aktif dinler, sorular sorar, bilgiler ekler (Whitehurst & Lonigan, 1998), çocukların yaşamlarındaki hikâyeler açısından sorular sormalarını sağlar (Zevenbergen, Worth, Dretto & Travers, 2016). Etkileşimli okuma uygulamaları sırasında aileler, çocuklarının kitaptaki resimleri kolayca görebilecekleri ve rahat olabilecekleri bir pozisyonda oturmalarını sağlamalıdırlar (Ergül, Sarıca & Akoğlu, 2016). Sonra çocuklarının ilgilerini hikâyeye çekmek için uyarıcı olarak birtakım tonlamalar yapmalı, yüz ifadelerini metnin içeriğine göre kullanmalıdırlar (Vukelich, Christie & Enz, 2014). Sohbet eder gibi bir havada karşılıklı olarak hikâye hakkında konuşurken (Laboo, 2005), kitap hakkında her şeyi sormalı, öğrencilerin verdikleri cevapları değerlendirmelidirler. Eğer öğrencinin verdiği cevap doğru değilse soruları genişletilmeli, cevap doğru ise de yanıtı tekrarlayarak çocuklarını ödüllendirilmelidirler (Morgan & Meier, 2008). Bu sayede çocukların konuşma, detaylı betimleme ve gördüklerini yorumlama cesaretleri artar (Ganotice, Downing, Mak, Chan & Lee, 2017). Böylece öyküyü anlatan kişi rolünü üstlenen çocuklar, daha sonraki öykülerin okunması esnasında öyküyü anlatma sorumluluğu almaya daha istekli olurlar (Lonigan, Anthony, Bloomfield, Dyer & Samwel, 1999).

Çocukları aktif olarak sürece katan etkileşimli okuma (Blom-Hoffman, O'neil Pirazzi & Cutting, 2006), uzaktan veya yüz yüze gerçekleştirilebilir (Beschoner & Hutchison, 2014). Bu sürecin sonunda; çocukların okuma tutumları gelişir (Kotaman, 2008; LaCour, McDonald; Tissington & Thomason, 2013; Lever & Senechal, 2011; Sperling & Head, 2002), fonolojik farkındalıkları artar (Elmonayer, 2013), daha fazla kelime ile karşılaşmaları sayesinde kelime tanıma bilgileri artar (Hargvare & Senechal, 2000), anlamaları kolaylaşır (Reese, Leyva, Sparks & Grolnick, 2010), dil gelişimi başlaması ile birlikte (Blom-Hoffman, O'neil Pirazzi & Cutting, 2006), sözlü iletişim becerileri artar (Brannon & Dauksas, 2012); sayı, şekil, harf gibi sembollerin kullanımını anlar (Er, 2016) ve okuryazarlık becerileri artar (Vally, 2012).

Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında; çocuklar ile ailelerin yaptığı etkileşimli okuma uygulamalarının; ailelerin okuma deneyimlerini (Zevenbergen, Whitehurst & Zevenbergen, 2003), çocuklara olan faydalarını (Lonigan ve diğerleri, 1999), çocukların okuma tutumlarına etkisini (Kotaman, 2008), aile ile çocuk arasındaki ilişkiyi belirlemeye (Ganotice, vd., 2017) ve aile ile çocuk arasındaki sözlü iletişim becerisini artırmaya yönelik çalışmaların yapıldığı görülmüştür (Brannon &

Dauksas, 2012). Fakat ülkemizde okul öncesi dönemdeki çocukların ailelerine yönelik etkileşimli okumanın önemi hakkında bilgi vermek (Er, 2016) ve ebeveynlerin çocukları ile birlikte gerçekleştirdikleri etkinliği incelemek (Işıkoğlu-Erdoğan, 2014) amacıyla bir çalışmanın yapıldığı saptanmıştır. Gerek yurt içinde gerek yurt dışında çocukları ile etkileşimli okuma uygulaması yapan ailelerin duygularını anlamaya yönelik fazla çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Ayrıca çalışmada etkileşimli okuma uygulamasının her hafta okulda öğretmen, anne ve çocukları ile birlikte yapılması çalışmayı özgün kılmaktadır. Etkileşimli okuma uygulamalarına katılan annelerin bu uygulamaya yönelik görüşlerini belirlemenin, etkinliğin uygulanabilirliği ve işlevselliği açısından önemli olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Problemi:

Etkileşimli okuma faaliyetine katılan okul öncesi öğrenci annelerinin faaliyet hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Alt Problemler:

1. Ailelerin çocuklarına daha önce kitap okuma durumları ve çocukların kitap okuma sırasında sergiledikleri davranışlar nelerdir?
2. Etkileşimli okumanın annelerde yarattığı değişiklikler nelerdir, ailelerin çocuklarına kitap okuyacağı zaman seçeceği kitap okuma türü ve gerekçesi nedir?
3. Annelere göre etkileşimli okumanın rutin okumadan farkı nedir ve hangisi daha faydalıdır?
4. Anneler evde etkileşimli okuma faaliyeti düzenlediğinde etkinliğe kimleri katabilmektedirler ve etkileşimli okuma uygulamasına katılan aile üyelerinde gözlemlenen davranışlar nelerdir?
5. Annelere göre etkileşimli okuma çocuklara neler kazandırmaktadır?
6. Anneler, çocuklarının kitap okuyacakları zaman hangi okuma türünü seçmektedir, neden?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Etkileşimli okuma uygulamasına çocuklarıyla birlikte katılan annelerin uygulama süresince edindikleri deneyimleri ve bugüne kadar yaptıkları okuma faaliyetinden farklılıklarını ortaya koymak amacıyla araştırmada nitel araştırma yaklaşımının olgubilim (fenomenoloji) deseninden yararlanılmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilir. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Örneklem / Araştırma grubu

Araştırmaya 2019-20 eğitim-öğretim yılı ilk döneminde Trabzon ili Ortahisar ilçesinde bir okulda okul öncesi dönemde eğitim alan 7 öğrencinin annesi uygun durum örneklemesi yoluyla seçilmiştir. Uygun durum örneklemesi araştırmaya hız kazandırmak ve kolay veri toplamak amacıyla uygun durumdaki kişilerin seçilmesine denir (Ekiz, 2009). Annelerin programa devam edebilecek olanlardan seçilmesi sebebiyle uygun durum örneklemesine başvurulmuştur.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Ebeveynlerin Demografik Bilgileri

Ebeveyn	Eğitim Durumu	Meslek	Çocuk Sayısı	Gelir Durumu
V1	İlkokul	Ev Hanımı	3	Orta
V2	Lise	Ev Hanımı	1	Orta
V3	Lise	Ev Hanımı	2	Orta
V4	İlkokul	Ev Hanımı	2	Orta
V5	Ortaokul	Ev Hanımı	2	İyi
V6	İlkokul	Ev Hanımı	3	Orta
V7	Lise	Ev hanımı	3	Orta

Araştırmaya katılan annelerin, 3' ünün ilkokul, 3' ünün lise, 1'inin ortaokul mezunu olduğu görülmektedir. Çoğu ev hanımı olan annelerin 3' ünün iki çocuk sahibi, 3' ünün üç çocuk sahibi olduğu görülmektedir. Annelerin sosyoekonomik durumları incelendiğinde, 6' sının orta gelirli, 1' inin iyi gelirli olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Çocuklarıyla birlikte okulda etkileşimli okuma uygulamasına katılan annelerin uygulama sonrasındaki deneyimlerini ortaya koymak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme; araştırmacının görüşme sorularını önceden hazırladığı, ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin veren görüşme tekniğidir (Ekiz, 2009). Araştırma kapsamında annelere yönelik hazırlanan ve iki kısımdan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci kısmında annelerin demografik özelliklerini (cinsiyet, eğitim durumu, meslek, çocuk sayıları, gelir düzeyleri) belirlemeye yönelik 5 soru yer almaktadır. Görüşme formunun ikinci kısmında annelerin etkileşimli okuma deneyimlerini ortaya koymak amacıyla (Çocuğunuza daha önceden kitap okuyor muydunuz, nasıl okuyordunuz, hangi sıklıkta okuyordunuz, çocuğunuz kitap okumanızı istiyor muydu, kitap okurken çocuğunuz hangi davranışları sergiliyordu; etkileşimli okuma ile tanıştıktan sonra etkileşimli okuma sizde ne gibi değişiklikler yarattı; size göre etkileşimli okumanın rutin okumadan farkı ne, hangisinin daha faydalı olduğunu düşünüyorsunuz, neden; evde etkileşimli okuma yaparken aile üyelerinden kimler katılıyor, onlar etkileşimli okuma hakkında ne düşünüyorlar; etkileşimli okumanın çocuğunuza bilişsel, duyuşsal, sosyal, dinleme, konuşma, dil, özbakım neler kazandırdığını düşünüyorsunuz ve gözlemleyebiliyorsunuz; çocuğunuz sizden kendisine kitap okumasını istese hangi okuma türünü seçersiniz, neden?) soruları sorulmuştur.

İşlem / Verilerin Toplanması

2017-18 eğitim-öğretim yılının ikinci dönemi başında yapılan ebeveyn toplantısında etkileşimli okumadan bahsedilmiş, annelerin konuya ilgi göstermeleri üzerine, istemeleri halinde 8 haftalık bir program uygulanabileceğinden bahsedilmiştir. Annelerden gönüllü olarak katılma sözü alındıktan sonra uygulamanın yapılabilmesi için haftanın bir günü ve saati kararlaştırılmıştır. Uygulamanın birinci haftasında annelere etkileşimli okumanın önemi, nasıl yapılacağı ve literatürde çocuklara ne gibi kazanımlar sağladığını belirten küçük seminer verilmiştir. Geri kalan 7 haftalık süreç için 2 konu alanı uzmanının görüşleri doğrultusunda her bir hafta bir uygulamanın yapılacağı 7 kitap seçilmiştir. Seçilen kitapların her birine yönelik araştırmacılar tarafından bir uygulama planı hazırlanmış ve hazırlanan bu planlar yine iki konu alanı uzmanının görüşüne sunulmuştur. Konu alanı uzmanlarının görüşleri doğrultusunda çıkarılması gereken bölümler çıkarılmış, eklenmesi tavsiye edilen etkinlikler eklenerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir ve yedi hafta boyunca araştırmacılar eşliğinde anneler ve çocuklarıyla birlikte gerçekleştirilmiştir. Uygulama örneği aşağıda gösterilmiştir.

Tombik Ayı Kaybolunca

Uygulama öncesi:

✓ Parmak oyunu oynatılır. Parmak boyunda ayı, fare, tavşan, baykuş, porsuk resimleri çıkartılır. Baş parmağa ayı resmi yapıştırılır ve "Benim adım tombik ayı." denir. İşaret parmağına fare resmi yapıştırılır ve "Benim adım minik fare" denir. Orta parmağa tavşan resmi yapıştırılır "Benim adım zıp zıp tavşan." denir. Baykuş resmi yüzük parmağa yapıştırılır ve "Benim adım bilge baykuş." denir. Serçe parmağa porsuk resmi yapıştırılır "Benim adım porsuk" denir.

Parmaklar sallanarak "Biz çok iyi arkadaşız", işaret parmağı yok anlamında sallanarak "Birbirimizi üzmeziz, kızmayız", eller birbirine kenetlenerek "Birbirimizi koruruz ve çok severiz" denilir.

✓ Öğrencilere kitabın adı söylenir, ön ve arka sayfaları inceletilerek kitap hakkında bilgi alınmaya çalışılır.

Uygulama Sırası:

✓ Tombik ayı neden yiyecek toplamaya gidiyor? Sizce yiyecek olarak ne toplayacaktır?

Okul Öncesi Öğrenci Annelerinin Etkileşimli Okuma Deneyimleri

- ✓ Bir kişi tombik ayı olur. Tombik ayı sınıfta yiyecek ararken diğer çocuklardan rüzgâr sesi çıkartmaları istenir bu sırada tombik ayıdan üşüme rolü yapması istenir. Sonra çocuklardan fırtına sesi çıkarmaları istenir. Sonra ardışık rüzgâr, fırtına, rüzgâr, fırtına... denilerek ses çıkarmaları istenir.
 - ✓ Daha önce yerlere atılan yiyecek resimlerinden tombik ayı birkaç tane yer ve doymaz ve etrafına bakınırken üşümeye başlar. Tombik ayı üşür mü? Neden üşüyordur? Tüyleri olmasına rağmen neden üşüyordur?
 - ✓ Hava kararınca tombik ayı ne yapacak?
 - ✓ Çocuklardan yine rüzgâr ve fırtına sesi çıkartmaları istenir ve hem hava karardı hem de fırtına arttı tombik ayıya ne olacak?
 - ✓ Ormandan nasıl sesler gelir? Herkesten istediği sesi çıkarması istenir ve tombik ayının bu sesleri duyduğunda ne yapacağı sorulur. Sonra tombik ayı bir ağacın arkasına saklanır. Tombik ayı ağacın arkasında ne yapacaktır?
 - ✓ Tombik ayı sürekli değişik yönlerde kafasını çevirerek değişik ses tonlarında (Korkmuş, endişeli, korkutucu) kim var orda sorusu sorar. Öğrenciler yine ormanda gerip sesler çıkarırlar.
 - ✓ Sınıfın perdeleri çekilir, ışıklar kapatılır ve tombik ayının şimdi ne yapacağı sorulur.
 - ✓ Tombik ayının kendisinin ne yapacağını canlandırması istenilir.
 - ✓ Tombik ayı sınıfın dışına bir yere saklanır, diğer çocuklar bu sırada gözlerini kapatır ve tombik ayıyı aramaya başlarlar.
 - ✓ Tombik ayıyı bulamıyorlar. Öğrenciler değişik duygularda (telaşlı, korkmuş, endişeli) tombik ayının nerede olabileceği hakkında kendi aralarında konuşmaya başlarlar.
 - ✓ Öğrencilerin tahmin ettikleri yerlere bakılır, tombik ayı hala yoktur ve nerede olabileceği tekrar tahmin ettirilir.
 - ✓ Tombik ayıyı aramaya çıkan hayvanlar birbirlerini kaybetmemek için ne yapabilirler?
 - ✓ Öğrenciler birbirlerine önceden getirilen ipe bağlanılır.
 - ✓ Sizce tombik ayı ne yapıyordur? Ne hissediyordur? Kimseye haber vermeden gitmesi doğru mu?
 - ✓ Öğrencilere karanlıkta tombik ayıyı aramak için yanımıza ne almalıyız, neden?
 - ✓ Öğrencilerden birisi porsuk olur öne geçer ve eline bir fener verilir ve aramaya koyulur. Hep bir ağızdan “Tombik ayı nerdesin?” diye sürekli bağırlır.
 - ✓ Tombik ayı sizin sesinizi duymuş mudur? Duymuşsa ne yapar? Duymazsa ne yapmalısınız?
 - ✓ Tombik ayıdan “buradayım” diye kısık sesle bağırması istenir ve hayvanların onu duyup duyamayacağı, hangi hayvanların bu kısık sesi duyabileceği nedeniyle sorulur. Tombik ayının sesi bir yerden geliyor fakat göremiyoruz, neden?
 - ✓ Ormanda kalabalık ağaçların arasındaki tombik ayıyı kim görebilir? Neden?
 - ✓ Tombik ayının arkadaşları “seni bulduk” diye bağırlır. Fakat tombik ayı onları göremiyordur, neden?
 - ✓ Tombik ayıya arkadaşları sarılır ve sizce tombik ayı arkadaşlarını gördüğünde ne hissetmiş olabileceği sorulur?
 - ✓ Tombik ayı arkadaşlarıyla birlikte ne yapmıştır?
 - ✓ Tombik ayı ve arkadaşları masal çemberine oturur ve tombik ayı rolündeki öğrenciden başından geçenleri anlatması istenir. Sonra birbirlerine sarılarak uyunur.
- Uygulama Sonrası:
- ✓ Arkadaşları tombik ayıyı bulmasalardı tombik ayıya ne olurdu ve sizce ne yapmalıydı?
 - ✓ Sen kaybolsaydın ne hissederdin ve ne yapardın?
 - ✓ Öğrencilerden hikayedeki hayvanlardan istediğini seçmeleri istenir ve insanlara ne söylemek istedikleri sorulur ve bunu hikayedeki uyak kavramına dikkat çekilerek şiir şeklinde yazmaları istenir.

Verilerin Analizi

Program sonunda annelerin etkileşimli okuma deneyimlerini ortaya koymak amacıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler, annelerin müsait olduğu günlerde yapılmış ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Her biri ortalama 5-10 dakika süren yedi görüşme toplam 60-70 dakika sürmüştür. Ses kayıt cihazı ile kaydedilen bu görüşmeler bilgisayar ortamında yazıya döküldükten sonra öğrenci

annelerine eklemek veya çıkarmak istedikleri bölümlerle ilgili işlem yapmaları için geri verilmiştir. Annelerin ekleme ve çıkarma işlemlerinden sonra elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Geçerlik ve Güvenirlik

Yarı yapılandırılmış görüşmeler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilmiştir. Kodlamalardaki güvenirlilik Miles ve Huberman (1994) formülüyle hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'a (1994) göre güvenirlilik; ortak sonuçların, ortak sonuçlarla uymayan sonuçların toplamına bölünüp, yüz ile çarpılması sonucu elde edilir (Miles & Huberman, 1994, s. 64). Güvenirlilik çalışması sonucu kodlama arasındaki uyumun %90 olduğu görülmüştür. Analiz sonuçları gerektiği yerde tablo şeklinde sunulmuş ve buna destek olması amacıyla katılımcıların görüşme kayıtlarından elde edilen alıntılara yer verilmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde annelerin daha önce çocuklarına kitap okuma durumları ve bu esnada çocuklarının sergiledikleri davranışlar, etkileşimli okumanın aile içinde yol açtığı değişiklikler, ebeveynlere göre etkileşimli okumanın rutin okumadan farkının neler olduğu, etkileşimli okuma uygulamasına aileden kimlerin katıldığı ve katılan aile üyelerinin etkileşimli okumaya ilişkin görüşleri, etkileşimli okumanın çocuklara kazandırdıkları, ebeveynlerin hangi okuma türünü seçecekleri gerekçesiyle birlikte belirlenmeye çalışılmıştır ve tablolarda gösterilmiştir.

Ailelerin Çocuklarına Kitap Okuma Durumları ve Bu Esnada Çocukların Sergiledikleri Davranışlar

Aşağıda annelerin daha önce çocuklarına kitap okuma durumları, kitap okurken seçtikleri tür, çocukları ile kitap okuma sıklıkları, çocuklarına kitap okuma esnasında çocuklarının isteme durumları ve okuma esnasında çocuklarının sergiledikleri davranışlar gösterilmiştir.

Tablo 2.

Annelerin Daha Önce Kitap Okuma Durumları, Seçtikleri Okuma Türü, Okuma Sıklıkları, Çocukların Motivasyonu ve Okuma Esnasında Sergiledikleri Davranışlar

Ebeveyn	Daha Önce Okuma Durumları	Okuma Türü	Okuma Sıklığı	Çocuğun Motivasyonu	Çocukların Sergilediği Davranışlar
V1	Evet	Rutin	Ara sıra	Haftada bir	Dinleyip, yorumluyor
V2	Evet	Rutin	Sürekli	İstiyor	Dinliyor, mutlu oluyor.
V3	Evet	Etkileşimli	Sürekli	İstiyor	Soru soruyor, mutlu oluyor.
V4	Hayır	Rutin	Ara sıra	Haftada bir	Dinliyor, soru soruyor.
V5	Evet	Rutin	Sürekli	İstiyor	Bazen dinliyor, bazen sıkılıyor.
V6	Evet	Rutin	Sürekli	Haftada bir	Dinliyor, görsel okuyor.
V7	Hayır	Rutin	Ara sıra	Haftada bir	Dinliyor, soru soruyor, sorulara cevap veriyor
Toplam	7				

Annelerin daha önce çocuklarına kitap okuduğu, kitap okurken daha çok standart okuma türünü seçtikleri görülmektedir. Sürekli kitap okuyan annelerden 4'ünün çocuğunun kendilerinden

haftada bir, 3'ünün sürekli kitap okumalarını istediğini belirttikleri görülmektedir. Annelerden 5'i çocuklarına kitap okurken, çocuklarının kendilerini dinlediğini, 3'ünün çocukların kendilerine sorular sorduğunu, diğer 2'sinin kitap okurken çocuklarının mutlu olduğunu 1'inin ise kitap okurken çocuğunun sıkıldığını belirttiği görülmektedir. Konuya ilişkin olarak V1 kodlu anne; "Haftada bir okuyordum. Dümdüz okuyordum. Çocuğum istediği zaman (haftada, ayda bir) olabilir. Çocuğum ben ona kitap okurken beni dinliyordu." diyerek düşüncelerini belirtmiştir.

Etkileşimli Okumanın Annelerde Yarattığı Değişiklikler, Ailelerin Çocuklarına kitap Okuyacağı Zaman Seçeceği Kitap Okuma Türü

Annelerin etkileşimli okuma uygulamasının aile içinde yarattığı değişikliklere yönelik görüşleri ve çocuklarına kitap okuyacakları zaman seçecekleri okuma türüne ilişkin ifadeleri gerekçeleriyle birlikte tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Etkileşimli Okumanın Annelerde Yarattığı Değişiklikler, Anne Seçecekleri Okuma Türü ve Gerekçesi

Anne	Annelerde Yarattığı Değişiklikler			Seçeceği Okuma Türü	Gerekçesi
	Empati	Mutluluk	Eğlenme		
V1	Evet	Evet	-	Etkileşimli okuma	Eğlenceli
V2	Evet	-	-	Etkileşimli okuma	Eğlenceli
V3	Evet	-	-	Etkileşimli okuma	Heyecanlı
V4	-	-	Evet	Etkileşimli okuma	Eğlenceli
V5	-	-	Evet	Etkileşimli okuma	Eğlenceli
V6	-	Evet	Evet	Etkileşimli okuma	Eğlenceli
V7	Evet	Evet	Evet	Etkileşimli okuma	Eğlenceli
Toplam	4	3	4	7	7

Annelerden 4'ü etkileşimli okuma ile birlikte empati duygusunun geliştiğini, 4'ünün etkileşimli okumanın kendilerini daha çok eğlendirdiğini ifade ettikleri görülmektedir. Annelerin bundan sonraki süreçte çocuklarına kitap okuyacakları zaman hepsinin etkileşimli okuma türünü seçeceklerini ifade ettiği, gerekçe olarak ise çoğunun (6) etkileşimli okumanın eğlenceli olmasını ileri sürdüğü görülmektedir. Konuyla ilgili V6 kodlu anne;

"Ayı kaybolunca hikayesini çok sevdim, eve gelince burda yaptıklarımın aynısını yaptım. Kızım "Anne okula gidip bunları mı yapıyorsun? Sen böyle şeyler yapmazdın." dedi. Hepsı güldüler bana. Mutlu olduk, ben de eğlendim. Çok eğlenceli olduğu için ve okurken mutlu olduğumuz için bundan sonra etkileşimli okuma yapacağım." diyerek düşüncelerini ifade etmiştir.

Etkileşimli Okumanın Rutin Okumadan Farkı, Faydalı Olan Okuma Türü ve Gerekçesi

Araştırmanın bu bölümünde annelerin etkileşimli okumanın rutin okumadan farklarının neler olduğuna yönelik görüşleri ile annelerin hangi okuma türünü faydalı bulduğuna yönelik düşünceleri ifade ettikleri gerekçeleriyle birlikte Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Etkileşimli Okumanın Rutin Okumadan Farkı, Annelerin Faydalı Bulduğu Okuma Türü ve Gerekçesi

Anne	Etkileşimli Okumanın Rutin Okumadan Farkı	Faydalı Olan Okuma Türü	Gerekçe
V1	Daha eğlenceli.	Etkileşimli okuma	Daha eğlenceli
V2	Daha mutlu edici, hayal dünyasını geliştiriyor.	Etkileşimli okuma	Girişimciliğini ve hayal dünyasını destekliyor.
V3	Anlamayı kolaylaştırıyor, hayal dünyasını geliştiriyor.	Etkileşimli okuma	Canlandırma var ve anlamayı kolaylaştırıyor
V4	Canlandırma var	Etkileşimli okuma	Canlandırma var.
V5	Görsel okuma var.	Etkileşimli okuma	Canlandırma var.
V6	Daha eğlenceli, canlandırma var.	Etkileşimli okuma	Canlandırma var ve yaratıcı düşünmeyi destekliyor.
V7	Anlamayı kolaylaştırıyor, hayal dünyasını geliştiriyor.	Etkileşimli okuma	Canlandırma var ve yaratıcı düşünmeyi destekliyor.

Tablo 4’te görüldüğü üzere annelerin 3’ü etkileşimli okumanın rutin okumaya göre çocuklarının daha çok hayal dünyasını geliştirdiğini, daha eğlenceli olduğunu (2), anlamayı daha çok kolaylaştırdığını (2), canlandırmaların olduğunu (2) belirtmişlerdir. Etkileşimli okumayı daha faydalı bulan annelerin 5’i gerekçe olarak canlandırmaların olmasını ileri sürmüştür. Hareketin yanında annelerin yaratıcı düşünceyi geliştirdiğini, az da olsa eğlenceli olduğunu, girişimciliği desteklediğini, hayal dünyasını geliştirdiğini, anlamayı kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak V2 kodlu anne düşüncelerini “Fark var. Çocuğumun hayal dünyası iyice gelişti. Daha hareketli ve aktif olmaya başladı. Girişkenliği iyice arttı. Etkileşimli okuma daha faydalı. Çünkü çocuk mutlu oluyor, hayal dünyası geliyor.” diyerek ifade ederken, V6 kodlu anne “Etkileşimli okuma daha eğlenceli, hareket ediyoruz, diğerinde sadece okuyoruz. Etkileşimli okuma daha faydalı. Daha farklı şeyleri düşünebiliyoruz, hareket ediyoruz, daha çok eğleniyoruz.” diyerek düşüncelerini belirtmiştir.

Annelerin Evde Etkileşimli Okuma Yapma Durumları, Evde Etkileşimli Okumaya Katılan Aile Üyeleri ve Aile Üyelerinde Gözlemlenen Davranışlar

Okulda etkileşimli okuma programına katılan annelerin evde bu programı aile üyelerine yapıp yapmadıkları, yaptıklarında uygulama katılanlar ve uygulama esnasında aile üyelerinde gözlemlenen davranışlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

Annelerin Evde Etkileşimli Okuma Yapma Durumları, Evde Etkileşimli Okumaya Katılan Aile Üyeleri ve Etkileşimli Okumaya Katılan Aile Üyelerinde Gözlemlenen Davranışlar

Anne	Evde Etkileşimli Okuma Yapma Durumları	Katılan Aile Üyeleri	Etkileşimli Okumaya Katılan Aile Üyelerinde Gözlemlenen Davranışlar
V1	Yapmadık	Anne, Çocuk	Mutlu oldular, eğlendiler.
V2	Yaptık	Anne, Çocuk, Teyze, Kuzen	Mutlu oldular, eğlendiler.
V3	Yaptık	Anne, Baba, Çocuk, Kardeş	Eğlendiler.
V4	Yaptık	Anne, Çocuk, Kardeş	Eğlendiler.
V5	Yaptık	Anne, Çocuk, Kardeş	Eğlendiler.
V6	Yaptık	Anne, Çocuk, Kardeş	Eğlendiler.
V7	Yaptık	Anne, çocuk, kardeş	Mutlu oldular, eğlendiler.

Okulda etkileşimli okuma programına katılan annelerin çoğunun bu programı eve taşıdığı görülmektedir. Eve taşınan etkileşimli okuma programının çoğunlukla anne, çocuk ve kardeşler arasında gerçekleştiği görülmüştür. Anneler, etkileşimli okuma uygulamasına katılan aile üyelerinin

uygulama esnasında eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili olarak V5 kodlu anne “Abisi, Sıraç ve ben yaptık. Abisi etkileşimli okuma sırasında eğlendi ve sonradan çocuğum ve abisi de etkileşimli okuma yapıyorlar.” derken, V6 kodlu anne “Abisi, ablası katılıyor. Ablası gülüyor. Bazen kızım abisine “Bana bu kitabı oku, öğretmenim abin sana okusun.” dedi diyor. Abisi normalde okumayı istemez. Kızım öyle deyince okuyor, o da eğleniyor.” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir.

Etkileşimli Okumanın Çocuğa Kazandırdıkları

Annelerin etkileşimli okumanın çocuklarına neler kazandırdığına ilişkin görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Etkileşimli Okumanın Çocuğa Kazandırdıkları

Bilişsel Alanda Kazandırdıkları	Ebeveynler	f
Konuşma becerisi (İfade edici dil, dil gelişimi) gelişiyor.	V1, V2, V3, V7	4
Dinleme becerisi gelişiyor.	V1, V2, V5, V7	4
Anlaması kolaylaşıyor.	V4, V5, V6, V7	4
Görsel okuyabiliyor.	V6	1
Yaratıcı düşünebiliyor.	V4	1
Bilgileri sorgulayabiliyor.	V3	1
Yorum yapabiliyor.	V2	1
Duyuşsal Alanda Kazandırdıkları	Ebeveynler	f
Mutlu oluyor.	V1, V4, V5, V6	4
Duygularını kontrol edebiliyor.	V2	1
Empati duygusu gelişti.	V3, V7	2
Sosyal Alanda Kazandırdıkları	Ebeveynler	f
Arkadaşları ile iletişimi arttı.	V1, V3, V4, V5, V7	5
Girişimciliği artıyor.	V2, V3, V6	2

Tablo 6’da görüldüğü üzere anneler etkileşimli okumanın çocuklarının daha çok bilişsel alanda bulunan dinleme, konuşma, anlama becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Anneler, etkileşimli okumanın sosyal alanda çocuklarına mutluluk, merhamet duyguları kattığını ve duygularını kontrol edebilme özelliklerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca anneler etkileşimli okuma sayesinde çocuklarının sosyal alanda aktifleştiklerini, girişimciliklerinin arttığını ifade etmişlerdir.

Konuya ilişkin olarak V2 kodlu anne, “Etkileşimli okuma sayesinde çocuğumda daha aktif, duygularını kontrol edebilme, girişkenlik konusunda oldukça kendini geliştirdi. Kitapta geçen herhangi bir konu üzerinde evde de “Anne bu zararlıydı dimi?” demeye başladı. Kendini savunma mekanizması iyice gelişti. Konuşmasını bitirmeden sözünü kestiğim zaman “Anne ben konuşuyorum, müsaade eder misin?” diye tepkiler vermeye başladı. Dil gelişimi açısından kendini oldukça iyice geliştirdi. İşine gelenleri daha iyi dinlese de etkileşimli okuma sırasında çok iyi dinliyor ama genel anlamda iyi.” diyerek düşüncelerini belirtirken, V7 kodlu anne, “Kızımda önceden kendini ifade ederken zorluklar yaşıyordu. Kelimeleri telaffuz edemiyordu, sesini duyulabilir şekilde ayarlayamıyordu, bu okumadan sonra sesini kontrol edebildiğini fark ettim. Kelime telaffuzlarında da iyileşmeler oldu. Sorular sayesinde kitaptaki kişilerin duygularını anlayabiliyordu, hikaye sırasında arkadaşları ile etkileşime girmesinden dolayı arkadaşlık ilişkileri daha iyi oldu. Önceden hiç oynamadığı bir arkadaşı ile oynamaya başladı.” diyerek duygularını belirtmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonunda daha önceden etkileşimli okuma uygulaması ile tanışmamış olan anneler, çocuklarına arada bir geleneksel yöntemle kitap okuduklarını bu da onların sadece dinleme becerisini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Eğlendirici olması nedeni ile geleneksel okumadan farklılaştığını ve çocuklarının hayal dünyasını geliştirmesi nedeniyle etkileşimli okuma uygulamasını seçeceğini ifade eden anneler, kendilerinin de bu süreçte eğlendiklerini ve empati duygularının geliştiğini ifade

etmişlerdir. Çocuklarına ise bilişsel yönden dinleme, konuşma ve anlama; duyuşsal alanda mutluluk; sosyal alanda ise arkadaşları ile iletişimlerinin güçlendiğini belirtmişlerdir.

Daha önce çocukları ile sürekli geleneksel okuma etkinliği gerçekleştiren aileler, çocuklarının haftada bir kendilerinden okumalarını istediğini bunun da onların dinleme becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Geleneksel okumada, okul öncesi dönemde okumayı henüz öğrenmemiş çocuğun, ilgisini çeken bir kitabı ailesinden okumasını istemesi, kitabın içeriğini merak ediyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Kitabın içeriğini merak eden çocuklar da dikkatini dinlediği kitaba vermesi ile birlikte dinleme becerileri gelişebilir. Hatta aileleri ile birlikte okul öncesi dönemde kitap okuyan çocukların, okuma alışkanlıkları da gelişmektedir (Saracaloğlu, Bozkurt & Serin, 2003). Bunun nedeni ise ailelerin bu dönem çocuklarına kitapların resimlerini inceletmeleri, yorumlatmaları olabilir (Marlow, 1992). Bu sayede görsel okumaları gelişen çocuklar, okumayı öğrenme sürecinden sonra kitap okumayı ihtiyaçmış gibi hissedebilir. Bu bağlamda aileleri ile okul öncesi dönemde okuma faaliyeti gerçekleştiren çocukların okuma, dinleme gibi becerilerinin geliştiği söylenebilir.

Anneler, çocuklarının hayal dünyasını geliştirdiği gerekçesi ile etkileşimli okumanın standart okumadan farklılaştığını ifade etmişlerdir. Başka araştırmalarda ise aileler etkileşimli okumanın standart okumadan, çocuklarında kelime öğrenmede etkili olması (Tsybina & Eriks-Brophy, 2010), yüksek derecede etkileşim olması (Huebner & Payne, 2010), kendileri ile iletişim kurmasına katkı sağlaması nedeni ile geleneksel okumadan farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Fung, Chow & McBride-Chang, 2005). Cohrssen, Niklas ve Tayler, (2016) ise etkileşimli okumanın okumayı öğretmeye dayanması nedeni ile geleneksel okumadan farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Aslında daha çok aile ve çocuk arasında etkileşime odaklanan etkileşimli okumada, geleneksel okuma formatındaki gibi oturup sessizce dinleme beklenilmemekte (Brannon & Dauksas, 2014), açık uçlu sorular ile (Towson ve diğerleri, 2017) çocukların kitaplarla gerçek hayattaki deneyimlerini birleştirmeleri sağlanmaktadır (Whitehurst, 1992). Bu bağlamda, etkileşimli okumanın aile ile çocuk arasındaki duygusal bağı artırdığı, bunun da düşünme ve okuma becerilerine olumlu yansıdığı sonucuna varılabilir.

Anneler etkileşimli okumayı, kendilerini eğlendirdiği ve empati duygularını geliştirdiği için tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Böyle düşünmelerinin nedeni etkileşimli okumanın sohbet eder gibi bir havada gerçekleşmesi, yetişkin ve çocuğun hikâye hakkında konuşması, çocuğun kitapla ilgili sorular sorması, yetişkin ve çocuğun kitap okurken rollerini değiştirmesi sayesinde aralarında gerçekleşen bir çeşit oyun haline gelmektedir (Laboo, 2005; Towson, Gallagher & Bingham, 2016). Oyun haline gelen etkileşimli okuma hem annelerin hem de çocukların eğlenmesini sağlamaktadır. Etkileşimli okumaya katılan kişilerin yakın hayatlarını yansıtan soruların da sorulabilmesi kişilerin kitaptakilerle kendilerini özdeşleştirmelerine ve dolayısı ile onların yerine kendilerini koymalarına imkanlar tanımaktadır. Böylelikle etkileşimli okuma annelerin empati duygularına olumlu yansımaktadır. LaCour ve diğerleri, (2013) yaptığı araştırmada ise anneler, etkileşimli okumanın güven duygularını geliştirdiğini belirtmiştir. Duyuşsal alanda etkili olduğu anlaşılan etkileşimli okumanın, bilişsel alanda annelerin kullandıkları farklı stratejiler ve soru çeşitleri konusunda fayda sağladığı çoğu araştırmada ortaya çıkmıştır (Brickman, 2002; Feit, 2009; Halsey, 2008). Bu da etkileşimli okuma ile ilgili verilen eğitimin ne kadar faydalı olduğunu göstermektedir (Sim ve diğerleri, 2014).

Araştırmada evde yapılan etkileşimli okuma uygulamasına anneler; anne, çocuk ve kardeşin katıldığını belirtmişlerdir. Çoğu araştırmada da etkileşimli okumanın evde, çocuk ve anne arasında (Brickman, 2002; Yıldız-Bıçakçı, Er & Aral, 2017; Yıldız-Bıçakçı, Er & Aral, 2018) ya da çocuk ve aileden en az bir yetişkin arasında gerçekleştiği ortaya çıkmıştır (Irish, 2016). Feit'in, (2009) araştırmasında ise etkileşimli okumanın, çocuk ve babası arasında gerçekleştiği görülmüştür. Bu bağlamda evde etkileşimli okumanın çoğunlukla anne ve çocuk arasında gerçekleştiği düşünülebilir. Ülkemiz gibi gelişmekte olan ülkelerde, erkeklerin ailesinin bakımından sorumlu olması nedeniyle gününün büyük bir bölümünü çalışarak geçirmektedir. Yoğun iş temposu nedeni ile de eve yorgun gelen babalar, çocuğuna gerekli vakti ayıramayabilir. Bu durumda da etkileşimli okuma uygulamasının sorumluluğu annelere düşüyor olabilir. Fakat babalardan yoksun yapılmak zorunda kalınsa da araştırmadaki anneler bu süreçte eğlendiklerini ifade etmiştir. Bunun nedeni de yetişkinlerin deneyimlerini sadece eğitsel kazanç sağlama açısından değil, aynı zamanda çocuğunu öğrenmeye istekli hale getirerek, okumayı eğlenceli hale getirme çabasından kaynaklanıyor olabilir (Domack, 2005).

Araştırmadaki anneler etkileşimli okumanın bilişsel alanda dinleme, konuşma ve anlama becerisini artırdığını ifade etmişlerdir. Bu sonuç farklı amaçlar için yapılan araştırmalarda; çocukların fonolojik farkındalıklarının (Davis, 2004), kelime bilgilerinin (Hargrave & Senecal, 2000; Petchprasert, 2014), okuma başarılarının (Wray & Medwell, 2015), matematik bilgilerinin (Purpura, Napoli, Wehrspann & Gold, 2017), dil gelişimlerinin arttığı (Yıldız-Bıçakçı, Er & Aral, 2018) sonuçlarına ulaşılması ile doğrulanmaktadır. Çünkü etkileşimli okumada; çocuklara sorular yoluyla konuşma fırsatları sağlama (Ergül, Sarıca & Akoğlu, 2016) yetişkinlere de çocuklarının söylediklerini genişletme sorumluluğu yükleme gibi özellikleri vardır (Graham-Doyle & Bramwell, 2006). Cevapları yönlendirilirken çocuklar, yetişkinleri anlamak adına dikkatlerini vererek dinliyor olabilir. Sorular yolu ile hikâyeyi anlamaya yönlendirilen çocukların hikâyeyi anlaması kolaylaşıyor, hem de konuşmaya teşvik edilmeleri ile konuşma becerileri gelişiyor olabilir. Anneler duyuşsal alanda çocukların etkileşimli okuma sürecinde daha mutlu olduklarını ifade etmişlerdir; Irish (2016) ise sürecin çocukların aileleri ile bağlarını; Kotaman (2008) da okuma tutumlarını arttırdığını tespit etmiştir. Ailelerin etkileşimli okuma sırasında yüz ifadelerini etkili kullanarak okuma sürecini zevkli hale getirmesi (Vukelich, Christie & Enz, 2014) ve etkinliğin sohbet eder gibi bir havada eğlenceli bir oyun halinde gerçekleşmesi (Laboo, 2005) ebeveyn ve çocuk arasındaki duygusal bağları ve okumaya karşı tutumu olumlu etkilediği düşünülebilir. Etkileşimli okumanın sosyal alanda sorunlara olumlu çözüm önermede (Çelebi-Öncü, 2016), sözlü iletişimi geliştirmede etkili olduğu daha önceki araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Atim & Azihar, 2012). Araştırmada ise annelerin çocuklarının, arkadaşları ile iletişimlerini geliştirdiklerini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda etkileşimli okumanın aile ile çocuk arasında iletişimini geliştirmede (Ganotice ve diğerleri, 2017), zengin konuşma ilişkisi çıkarmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Aram, Fine & Ziv, 2013). Bu da ebeveyn ve çocuk arasında paylaşımlı gerçekleşen kitap okumanın doğal ve üretici öğrenme deneyimi olmasından kaynaklanmaktadır (Wray & Medwell, 2015).

Öneriler

1. Etkileşimli okumadan daha çok ailenin haberdar olabilmesi için ailelere yönelik seminerler verilebilir.
2. Evde etkileşimli okuma faaliyetinin daha etkili olabilmesi adına babaların da uygulamaya katılmaları gerekmektedir.
3. Ailelerin etkileşimli okuma uygulamasını ne kadar doğru yaptıklarını belirlemek adına video kayıtları alınıp, eksik yönlerine ilişkin tavsiyelerde bulunulabilir.
4. Etkileşimli okumanın yurt içinde yaygınlaştırılabilmesi için öğretmenlere ve ailelere yönelik etkileşimli okuma uygulaması ile ilgili seminerler verilebilir.
5. Okul öncesi dönemde etkileşimli okumanın dinleme, konuşma, erken okuryazarlık, fonolojik farkındalıklarına katkısını incelemeye yönelik araştırmalar yapılabilir

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

Araştırmaya 1. yazar %55, 2. yazar %45 katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Akoğlu, G., Ergül, C., & Duman, Y. (2014). Etkileşimli kitap okuma: Korunmaya muhtaç çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerine etkileri. *İlköğretim Online*, 13(2), 622-639.
- Angeletti, N., Hall, C., & Warmac, E. (1996). Improving elementary students' attitudes toward recreational reading. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED398553.pdf> adresinden 01.01.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Aram, D., Fine, Y., & Ziv, M. (2013). Enhancing parent-child shared book reading interactions: Promoting references to the book's plot and socio-cognitive themes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 111-122.
- Atim, A., & Azihar, Z. N. (2012). Mother-child dialogic discourse in shared reading sessions: Use of literal and inferential questions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 66, 321-329.
- Beach, J. D. (2015). Do children read the children's literature adults recommend? A comparison of adults' and children's annual "best" lists in the united states 1975-2005. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 21(1), 17-41.
- Beck, I. L., & Juel, C. (1992). The role of decoding in learning to read. <https://pdfs.semanticscholar.org/aed9/5c4d2b4ddb11d4199e4ab91ac0ee41fb2219.pdf> adresinden 01.01.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Beschorner, B., & Hutchison, A. (2016). Parent education for dialogic reading: Online and face-to-face delivery methods. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(3), 374-388.
- Blom-Hoffman, J., O'neil Pirozzi, T. M., & Cutting, J. (2006). Read together, talk together: The acceptability of teaching parents to use dialogic reading strategies via videotaped instruction. *Psychology in the Schools*, 43(1), 71-78.
- Brannon, D., & Dauksas, L. (2012). Studying the effect dialogic reading has on family members' verbal interactions during shared storybook reading. *SRATE Journal*, 21(2), 9-20.
- Brickman, S. O. (2002). *Effects of a joint book reading strategy on event start* (Unpublished doctoral dissertation). Oklahoma University, U.S.A.
- Cohrssen, C., Niklas, F., & Tayler, C. (2016). 'Is that what we do?' Using a conversationanalytic approach to highlight the contribution of dialogic reading strategies to educator-child interactions during storybook reading in two early childhood settings. *Journal of Early Childhood Literacy*, 16(3), 361-382.
- Collins, F. M., & Svensson, C. (2008). If I had a magic wand I'd magic her out of the book: The rich literacy practices of competent early readers. *Early Years*, 28(1), 81-91.
- Çelebi-Öncü, E. (2016). Etkileşimli kitap okumanın beş-altı yaş çocuklarının sosyal durumlara yaklaşımlarına etkisinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 489-503.
- Davis, S. E. (2004). *An enhanced dialogic reading approach to facilitate typically developing pre-school Children's emergent literacy skills* (Unpublished master dissertation). East Tennessee State University, U.S.A.
- Darling, S. (2005). Strategies for engaging parents in home support of reading acquisition. WILEY fileDREAD%C4%B0NG%20FAM%C4%B0LYDARL%C4%B0NG.pdf adresinden 02.06.2018 tarihinde erişilmiştir.
- DeBaryshe, B. D., Binder, J. C., & Buell, M. J. (2000). Mothers' implicit theories of early literacy instruction: Implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care*, 160(1), 119-131.
- Dexter, C. A., & Stacks, A. M. (2014). A preliminary investigation of the relationship between parenting, parent-child shared reading practices, and child development in low-income families. *Journal of Research in Childhood Education*, 28(3), 394-410.
- Domack, A. M. (2005). *The effect of a dialogic reading intervention on the emergent literacy skills of preschool students* (Unpublished master dissertation). Nebraska University, U.S.A.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psikososyal bir araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Elmonayer, R. A. (2013). Promoting phonological awareness skills of Egyptian kindergarteners through dialogic reading. *Early Child Development and Care*, 183(9), 1229–1241, <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2012.703183>.
- Er, S. (2016). Okulöncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent University Journal of Education*, 3(2), 156-160.
- Ergül, C., Sarıca, A. D., & Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma: Dil ve erkenokuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(2), 193-204.
- Evans, J. H., Valleley, R. J., & Allen, K. D. (2002). ParentImplementation of an oral reading intervention: A case study. *Child ve Family Behavior Therapy*, 24(4), 39-50.
- Feit, S. (2009). *Exploring the power of the read-aloud relationship between White middle class fathers and their sons* (Unpublished doctoral dissertation). Columbia University, U.S.A.
- Fletcher, J. (2017). What can we do to support reading for young adolescent students? *Education*, 45(2), 258-271.
- Fung, P. C., Chow, B. W. Y., & McBride-Chang, C. (2005). The impact of a dialogic reading program on deaf and hard-ofhearing kindergarten and early primary school-aged students in Hong Kong. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10, 82-95.
- Ganotice Jr. F. A., Downing, K., Mak, T., Chan, B., & Lee, W. Y. (2017) Enhancing parent-child relationship through dialogic reading. *Educational Studies*, 43(1), 51-66.
- Graham-Doyle B., & Bramwell, W. (2006). Promoting emergent literacy and social-emotional learning through dialogic reading. *The Reading Teacher*, 59(6), 554-564.
- Halsey, H. N. (2008). *Investigation: Effects of dialogic reading using alfabet books on the alphabet skills, phonologic awareness and oral language of preschool children* (Unpublished doctoral dissertation). Massachusetts University, U.S.A.
- Hargrave, A. C., & Senechal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 75-90.
- Huebner, C. E., & Payne, K. (2010). Home support for emergent literacy: Follow-up of a community-based implementation of dialogic reading. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31,195-201.
- Irish, C. K. (2016). *Dialogic reading in the home environment: A multiple case study of six families* (Unpublished doctoral dissertation). George Mason University, U.S.A.
- Işıkoğlu-Erdoğan, N. (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1071-1086.
- Kotaman, H. (2008). Impacts of dialogical storybook reading on young children's reading attitudes and vocabulary development. *Reading Improvement*, 45(2), 55-61.
- LaCour, M. M., McDonald, C., Tislington, L. D., & Thomason, G. (2013). Improving pre-kindergarten children's attitude and interest in reading through a parent workshop on the use of dialogic reading techniques. *Reading Improvement*, 50(1), 1-11.
- Laboo, L. (2005). Books and computer response activities that support literacy development. *Reading Teacher*, 59, 288-292.
- Lever, R., & Senechal, M. (2011). Discussing stories: On how a dialogic reading intervention improves kindergartners'oral narrative construction. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108(1), 1-24.
- Lonigan,C. J., Anthony, J. L., Bloomfield, B. G., Dyer, S. M., & Samwel, C. S. (1999). Effects of two shared-reading interventions on emergent literacy skills of at-risk preschoolers. *Journal of Early Intervention*, 22(4), 306-322.
- Marlow, E. (1992). *Helping your child in reading*. <http://eric.ed.gov/?id=ED345215> adresinden 16.06.2016 tarihinde erişilmiştir.
- McCarty, S., Nicastro, J., Spiros, I., & Staley, K. (2001). *Increasing recreational reading through the use of read-alouds*. 08.06.2016 tarihinde <http://eric.ed.gov/?id=ED453541> adresinden alınmıştır.

- Miles, B. M., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd ed.)*. London: Sage Publisher.
- Mol, S. E., Bus, A. G., de Jong, M. T., & Smeets, D.J.H. (2008). Added value of dialogic mother- child book reading: A meta-analyses. *Early Education and Development*, 19, 7-26.
- Morgan, P., & Meier, C. R. (2008). Dialogic reading's potential to improve children's emergent literacy skills and behavior. *Preventing School Failure*, 52(4), 11-16.
- Petchprasert, A. (2014). The influence of parents' backgrounds, beliefs about English learning, and a dialogic reading program on Thai kindergarteners' English lexical development. *English Language Teaching*, 7(3), 50-62.
- Purpura, D. J., Napoli, A. R., Wehrspann, E. A., & Gold, Z. S. (2017). Causal connections between mathematical language and mathematical knowledge: A dialogic reading intervention. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 10(1), 116-137.
- Reese, E., Leyva, D., Sparks, A., & Grolnick, W. (2010). Maternal elaborative reminiscing increases low-income children's narrative skills relative to dialogic reading. *Early Education and Development*, 21(3), 318-342.
- Saraçoğlu, A. S., Bozkurt, N., & Serin, O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları*, 4(12), 148-157.
- Schreder, S. J., Hupp, S. D. A., Everett, G. E., & Krohn, E. (2012). Targeting reading fluency through brief experimental analysis and parental intervention over the summer. *Journal of Applied School Psychology*, 28(2), 200-220.
- Sim, S. S. H., Berthelsen, D., Walker, S., Nicholson, J. M., & Fielding-Barnsley, R. (2014). A shared reading intervention with parents to enhance young children's early literacy skills. *Early Child Development and Care*, 184, 1531-1549.
- Sperling, A. R., & Head, M. D. (2002). Reading attitudes and literacy skills in prekindergarten and kindergarten children. *Early Childhood Education Journal*, 29(4), 233-236.
- Sukhram, D. P., & Hsu, A. (2012). Developing reading partnership between parents and children: A Reflection on the reading together program. *Early Childhood Education*, 40, 115-121.
- Towson, J. A., Fetting, A., Fleury, V. P., & Abarca, D. L. (2017). Dialogic reading in early childhood settings: A summary of the evidence base. *Topics in Early Childhood Special Education*, 37(3), 132-146.
- Tsybina, I., & Eriks-Brophy, A. (2010). Bilingual dialogic book-reading intervention for preschoolers with slow expressive vocabulary development. *Journal of Communication Disorders*, 43, 538-556.
- Vally, Z. (2012). Dialogic reading and child language growth-combating developmental risk in South Africa. *South African Journal of Psychology*, 42(4), 617-627.
- Van Ours, J. C. (2008) When do children read books? *Education Economics*, 16(4), 313-328.
- Vulkelich, C., Christie, J. F., & Enz, B. J. (2014). *Helping young children learn language and literacy* (3rd Edition). Essex: Pearson.
- Whalon, K., Delano, M., & Hanline, M. F. (2013). A rationale and strategy for adapting dialogic reading for children with autism spectrum disorder: RECALL. Preventing School Failure. *Alternative Education for Children and Youth*, 57(2), 93-101.
- Whitehurst, G. J. (1992). *Dialogic reading: An effective way to read to preschoolers*. <http://www.readingrockets.org/article/dialogic-reading-effective-way-read-aloud-young-children> adresinden 03.10.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.
- Wray, D., & Medwell, J. (2015). Exploring a national bookgifting scheme: Parents' and children's reactions. *Education 3-13*, 43(2), 209-222.
- Yalman, M., Özkan, E., & Kutluca, T. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları üzerine betimsel bir araştırma: Dicle Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 14(2), 291-305.
- Yıldız-Bıçakçı, M., Er, S., & Aral, N. (2017). Annelerin çocuklarına etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 53-68.
- Yıldız-Bıçakçı, M., Er, S., & Aral, N. (2018). Etkileşimli öykü kitabı okuma sürecinin çocukların dil gelişimi üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 201-208.

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin-Mee, C., & Gan, L. (1998). Reading practices in Singapore homes. *Early Child Development and Care*, 144(1), 13-20.
- Zevenbergen, A. A., Worth, S., Dretto, D., & Travers, K. (2016): Parents' experiences in a home-based dialogic reading programme. *Early Child Development and Care*, 188(6), 862-874.

Extended Abstract

Introduction

Reading is a skill that should be acquired at an early age. In the home environment, which is the most important place in the acquisition of reading skills, especially in the pre-school period, parents undertake it. For this reason, parents should primarily help their children develop a positive attitude towards reading. Sharing their knowledge and values about the importance of reading with their children contributes to the development of their children's reading attitudes. In addition, the fact that parents are a model for their children by reading supports the development of their reading attitudes.

Although reading is an important skill for children to learn, many children may not be proficient in it. For this reason, families should know how to improve reading and organize activities for children during the holidays. One of the reading activities that parents can do during the holidays is dialogic reading. Dialogic reading is a safe way to read books repeatedly. Adult actively listens, asks questions, adds information in dialogic reading.

There are not many studies in the country and abroad in which the family, teacher and child read together interactively. It is thought that the parents who experience this experience at school, experience positive emotions towards this activity, and it will help their children who have not started school to create reading awareness. In addition, it is thought that mothers will share their feelings with other mothers, which will draw their attention to interactive reading. For the reason, the aim of this study is to examine the experiences of mothers of preschool children who participated in dialogic reading practice. For this purpose, the study sought to answer the following questions: Have you done reading activities with your child before, what changes has dialogic reading made for you, Which book reading method would you choose when you are going to organize a reading activity with your child, what do you think is the difference between dialogic reading and traditional reading, how did dialogic reading benefit your child?

Method

In this study, the phenomenology pattern of qualitative research approach was used. Selected by appropriate case sampling method 7 mothers having children in the preschool period participated in the study. Data obtained with semi-structured interviewing tool were analyzed by descriptive analysis.

Result and Discussion

At the end of this study, mothers read books with their children in the traditional way from time to time, indicating that they were only positive in their listening skills. Mothers stated that dialogic reading is more fun than traditional reading and that they would prefer dialogic reading in their next reading with the reason that their children develop their dream world. They expressed that dialogic reading enhances their empathy, the children of dialogic reading develop their listening, speaking, understanding skills from a cognitive standpoint and their sense of happiness from a sensual standpoint and strengthened their friendship relationships in the social arena.

Mothers stated that interactive reading differs from standard reading on the grounds that it develops their children's imagination. In other studies; families, dialogic reading is more effective than standard reading in learning vocabulary, interacting and communicating in their children. Cohrssen, Niklas, & Tayler, (2016) on the other hand, concluded that dialogic reading differs from traditional reading because it is based on teaching reading. In fact, in dialogic reading, which focuses more on the interaction between the family and the child, it is not expected to sit and listen quietly as in the traditional reading format. In dialogic reading, open-ended questions allow children to combine their real-life experiences with books. In this context, it can be concluded that dialogic reading increases the

emotional bond between the family and the child, and this reflects positively on thinking and reading skills.

Mothers stated dialogic reading increased their listening, speaking and comprehension skills in the cognitive area. This result is supported by the results obtained in different studies that children's phonological awareness, vocabulary, reading success, mathematical knowledge and language skills increase. Mothers in the emotional field; stated that children are happier in the dialogic reading process. In other studies, it was concluded that interactive children improved their bonds with their families and their reading attitudes. In this context, it can be thought that dialogic reading in an entertaining way, like a conversation, positively affects the emotional bond between the parent and the child.