



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUKLARIN EVDE
ANNE-BABALARIYLA BİRLİKTE KİTAP OKUMA
ALİŞKANLIKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE
İNCELENMESİ**

Zeynep DAĞ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Nurper ÜLKÜER

İSTANBUL-2021

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUKLARIN EVDE
ANNE-BABALARIYLA BİRLİKTE KİTAP OKUMA
ALİŞKANLIKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE
İNCELENMESİ**

Zeynep DAĞ

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Nurper ÜLKÜER**

İSTANBUL-2021

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUKLARIN EVDE ANNE-BABALARIYLA BİRLİKTE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Araştırma konusu, okul öncesi dönemdeki çocukların evde anne-babaları ile birlikte kitap okuma alışkanlıklarıdır.

Bu araştırma ebeveynlerin çocukları ile birlikte okuma etkinliklerini ve etkinliklerle ilişkili olarak ebeveyn özellikleri ve okuma alışkanlıklarını incelemiştir. Elde edilen sonuçlar, okul öncesi dönemde okuma alışkanlığı kazanımı ve kitap sevgisine yönelik araştırmalar için gelecekte yapılacak yeni araştırma konularına ilham verip, literatüre katkı sağlayacaktır.

Araştırma verileri Nesrin Işıkoğlu Erdoğan tarafından 2016 yılında geliştirilen (*Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri*) Ölçeği ÇEBOE aracılığı ile toplanmıştır. Bu bağlamda araştırmada, ebeveyn özellikleri ve okuma alışkanlıkları ile ÇEBOE arasındaki ilişkinin saptanması hedeflenmiştir.

Araştırma ölçeğinde, tüm dünyayı etkisi altına alan dönemin önemli sorunu olan Covid-19 salgını göz önünde bulundurulmuş ve pandeminin sosyal yaşamı oldukça sınırlandırdığı gerçeği karşısında ailelerin bu süreçteki kitap okuma davranışları da incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, annelerin birlikte okumaya yönelik görüşleri, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri babalara kıyasla daha yüksektir. Ailelerin sosyoekonomik durumları ve öğrenim düzeylerine göre, ebeveynlerin birlikte kitap okuma biçimleri de farklılık göstermektedir. Bu farklılık da en çok dikkat çeken; sosyoekonomik durumun yüksekliğinde sadece birlikte okumaya yönelik görüş düzeyleri yüksek iken öğrenim düzeyinin yüksek olduğu ebeveynler de birlikte okumaya yönelik görüş düzeyinin yanında okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmış olup bu durumda ebeveynlerin öğrenim düzeyinin yüksek olması, ÇEBOE alt boyutları bakımından önem arz etmektedir. Katılımcıların %72,4 oranındaki büyük bir çoğunluğun

evinde çocuğuyla birlikte okuyabileceği yeterli sayıda kitap olması, ebeveynlerin birlikte okumaya olan ilgi ve alakalarının yüksek düzeyde olmasıyla doğrudan ilişkilidir.

Anahtar Kelimeler: Birlikte okuma, Ebeveyn, Okuma alışkanlığı, Okul öncesi dönem



ABSTRACT

AN ANALYSIS OF PRE-SCHOOL AGED CHILDREN'S BOOK READING HABITS AT HOME TOGETHER WITH THEIR PARENTS

The topic of this research is pre-school age children's reading habits together with their parents.

This research analyses parents' reading activities with their children, and their features and reading behaviors in accordance with the activities. The results that we have by this research, are going to inspire new researches about love of books, earning reading behaviors on pre-school period, and make a contribution to literature in the future.

The research data are gathered by (Child-Parent Shared Reading Activity Scale) ÇEBOE developed by Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN in 2016. In this context, it is aimed to fix The relation between parents' features and reading behaviors, and ÇEBOE.

In this research's scope, COVID 19 pandemic which has affected all around the world is considered as a situation, and it is analysed how families' reading behaviors changed by the reality of pandemic's social life limiting affects.

According to the results of the research, Mothers are determined in higher level than fathers on their opinions for shared reading activity, modeling for literate and reading activity performance grade. Parents' shared reading styles are changing by their socioeconomic status and education levels. We realize a big point about The parents here that, in high level socioeconomic families, they have high grades on for only " shared reading" opinions, on the other hand, parents which have high educational degrees, not only have high grades on shared reading opinions, but also modeling for being literate and reading to child activity performance. So, it is obvious that parents who are educated high level degree are important for ÇEBOE sub dimensions. As a majority percentage, %72,4 of participants have enough books for reading with children. This high ratio can be explained by how high the parents interest on shared reading activities.

Key Words: Shared book reading, Parent, Reading behaviors, Pre-school period

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsünde Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmasında birçok değerli insanın katkısı olmuştur.

Araştırmamın her aşmasında eşsiz danışmanlığıyla her zaman yanımda olan, bilimsel bakış açısı ile yeni açılımlar yapmamı sağlayan tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Nurper Ülkür'e,

Araştırmamda veri toplama aracı olarak kullandığım “Çocuk Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri Ölçeği (ÇEBOE)”ni kullanmama izin veren Sayın Doç. Dr. Nesrin Işıkoğlu Erdoğan'a,

Akademik hayata giriş yapmamı sağlayan, bana her zaman yol gösteren, destek olan, bugünlere gelmemde emeği geçen, sevgi ve emeklerini üzerimden eksik etmeyen tüm hocalarıma, aileme, arkadaşlarıma,

Araştırmam boyunca her zaman yanımda olan, desteğini hep hissettiğim, heyecanımı paylaşan, inanç ve sabrını eksik etmeyen değerli arkadaşım Zuhal Canbazoglu'na,

Veri toplanmasında yardımcı olan kurum, öğretmen ve özellikle ebeveynlere yardımlarından ötürü,

Sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

BEYAN FORMU

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, tarafımdan üretildiğini ve şkdar niversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim.



24/08/2021

Zeynep DAĞ

İmzası

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	iii
TEŞEKKÜR	iv
BEYAN FORMU	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLOLAR DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problemin Tanımı	2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
1.3. Araştırmanın Soruları	3
1.4. Araştırma Kapsamında Kurulan Hipotezler	4
1.5. Varsayımlar.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.7. Tanımlar.....	6
2. GENEL BİLGİLER.....	7
2.1. Erken Çocukluk Döneminde, Kitap Okumanın Çocuğun Gelişimine Etkisi ve Önemi.....	7
2.1.1. Dil gelişimine etkisi	8
2.1.2. Sosyal duygusal gelişimine etkisi	9
2.1.3. Bilişsel gelişime etkisi	10
2.2. Erken Çocukluk Eğitimi ve Ebeveynlerin Çocukları ile Kitap Okuma Becerilerinin Desteklenmesi.....	11
2.3. Erken Çocukluk Döneminde, Çocuklara Yönelik Kitap Seçimi	12

2.3.1. Çocuğun yaşına göre kitap seçimi	14
2.3.1.1. 0-36 ay arası çocuklar için kitap	15
2.3.1.2. 48-72 ay arası çocuklar için kitap	17
2.4. Ebeveyn-Çocuk Birlikte Okuma.....	19
2.4.1. Hikâye okuma ve anlatma.....	20
2.4.2. Etkileşimli okuma	21
2.4.3. Birlikte okuma etkinliği sırasında, anne-babanın dikkat etmesi gereken unsurlar	22
2.5. Okuma Alışkanlığı Kazanımında Ailenin Rolü	25
2.6. Covid-19 Pandemi Sürecinin Anne-Baba ve Çocuk Üzerindeki Etkileri.....	26
2.7. Konu ile İlgili Yapılan Projeler ve Araştırmalar	27
2.7.1. İlgili projeler	28
2.7.2. İlgili araştırmalar.....	31
2.7.2.1. Etkileşimli kitap okuma ile ilgili araştırmalar	31
2.7.2.2. Okuma alışkanlığı ve kitap alımı ile ilgili araştırmalar	36
2.7.2.3. Uluslararası çalışmalar.....	40
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırmanın Tipi.....	44
3.2. Araştırmanın Modeli.....	44
3.3. Araştırmanın Yeri ve Zamanı	45
3.4. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	45
3.5. Araştırma Grubu	46
3.6. Veri Toplama Araçları	48
3.6.1. Çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinlikleri (ÇEBOE) ölçeği.....	48
3.6.2. Covid-19 pandemi süreci okuma alışkanlıklarının incelendiği kriterler	49
3.7. Verilerin Analizi	49
3.7.1. Ölçeklerin güvenilirlik analizleri	49
4. BULGULAR.....	50

4.1. Katılımcıların Kitap Okuma ve Çocuklarına Kitap Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Bulgular	50
4.2. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin İncelenmesi.....	52
4.3. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Cinsiyete Göre İncelenmesi	53
4.4. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Yaşa Göre İncelenmesi	53
4.5. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çalışma Durumuna Göre İncelenmesi	54
4.6. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Hane Halkının Toplam Gelirine Göre İncelenmesi.....	55
4.7. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesi	57
4.8. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre İncelenmesi	58
4.9. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Anaokulu/Kreş Eğitimi Alan Çocuğun Yaşına Göre İncelenmesi	60
4.10. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Kitap Okuma Sıklığına Göre İncelenmesi.....	61
4.11. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğa Kitap Okumak İçin Ayrılan Zamana Göre İncelenmesi	62
4.12. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Evde Bulunan Çocuklarıyla Okuyabilecekleri Kitap Sayısına Göre İncelenmesi	64
4.13. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğa İlk Kitabının Alındığı Zamana Göre İncelenmesi.....	65
4.14. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğun Kendisine Kitap Okunmasını İsteme Sıklığına Göre İncelenmesi	67
4.15. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğun Kendisine Kitap Okunmasından Hoşlanma Durumuna Göre İncelenmesi	69

4.16. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğun Kendi Başına Kitaplara Bakma Sıklığına Göre İncelenmesi.....	70
4.17. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Pandemi Döneminde Kitap Okuma Sıklığına Göre İncelenmesi	72
4.18. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Aile Olarak Pandemi Döneminde Çocuğa Kitap Okuma Sıklığına Göre İncelenmesi	73
5.TARTIŞMA.....	75
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
KAYNAKLAR	86
EKLER	94
Ek 1. Çocuk Ebeveyn Birlikte Kitap Okuma Etkinlikleri (ÇEBOE) Ölçeği Soru Örnekleri	94
Ek 2. Etik Kurul Kararı.....	95
Ek 3. İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Anket ve Araştırma İzni.....	96
Ek 4. Özgeçmiş	97
Ek 5. Ölçek Kullanım İzini	98

TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: Katılımcıların demografik özellikleri	46
Tablo 1: Katılımcıların demografik özellikleri (devam).....	47
Tablo 2: Katılımcıların kitap okuma ve çocuklarına kitap okuma alışkanlıkları.....	50
Tablo 2: Katılımcıların kitap okuma ve çocuklarına kitap okuma alışkanlıkları (devam)	51
Tablo 3: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin incelenmesi...	52
Tablo 4: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin cinsiyete göre incelenmesi	53
Tablo 5: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin yaşa göre incelenmesi	54
Tablo 6: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çalışma durumuna göre incelenmesi	55
Tablo 7: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin hane halkının toplam gelirine göre incelenmesi	55
Tablo 7: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin hane halkının toplam gelirine göre incelenmesi (devam).....	56
Tablo 8: Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesi	57
Tablo 8: Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesi (devam).....	58
Tablo 9: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin sahip olunan çocuk sayısına göre incelenmesi	59
Tablo 10: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin anaokulu/kreş eğitimi alan çocuğun yaşına göre incelenmesi	60
Tablo 11: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin kitap okuma sıklığına göre incelenmesi	61
Tablo 11: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin kitap okuma sıklığına göre incelenmesi (devam)	62
Tablo 12: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğa kitap okumak için ayrılan zamana göre incelenmesi	62

Tablo 12: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğa kitap okumak için ayrılan zamana göre incelenmesi (devam).....	63
Tablo 13: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin evde bulunan çocuklarıyla okuyabilecekleri kitap sayısına göre incelenmesi	64
Tablo 13: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin evde bulunan çocuklarıyla okuyabilecekleri kitap sayısına göre incelenmesi (devam).....	65
Tablo 14: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğa ilk kitabının alındığı zamana göre incelenmesi.....	66
Tablo 15: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasını isteme sıklığına göre incelenmesi	67
Tablo 15: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasını isteme sıklığına göre incelenmesi (devam).....	68
Tablo 16: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasından hoşlanma durumuna göre incelenmesi	69
Tablo 16: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasından hoşlanma durumuna göre incelenmesi (devam).....	70
Tablo 17: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendi başına kitaplara bakma sıklığına göre incelenmesi.....	70
Tablo 17: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendi başına kitaplara bakma sıklığına göre incelenmesi (devam)	71
Tablo 18: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin pandemi döneminde kitap okuma sıklığına göre incelenmesi.....	72
Tablo 19: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin aile olarak pandemi döneminde çocuğa kitap okuma sıklığına göre incelenmesi.....	73

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1: $\alpha=0,05$ için örneklem büyüklükleri	45
---	----



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ÇEBOE	: Çocuk Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı.
EKO	: Etkileşimli Kitap Okuma.



1. GİRİŞ

Okuma alışkanlığı, bireylerin okuma edinimini kazandıktan sonra, bu davranışı keyifli gerçekleştirmeleri için öğrenmeleri gereken bir eylemdir. Yaşamın ilk yıllarında okuma alışkanlığı edinen çocukların kelime sayısının ve düşünme becerilerinin arttığı bununla birlikte dinleme ve iletişim becerilerinin geliştiği bilinmektedir. Erken dönemde kitapla tanışma, çocuğun ilerideki tüm yıllarını etkiler. Anne-babalar çocuğun okuma alışkanlığı edinmesinde kılavuz ve yol gösterici olmalıdırlar. Aileler çocuklarına okuma davranışı kazandırmada kitaplar ve yazarları hakkında konuşmalı, okuma için ortam ve zaman yaratmalı, model olmalı ve onların kitap seçimlerine imkân tanımalıdırlar (Tanju, 2010:30).

Işıkoğlu Erdoğan (2016:1082-1083) araştırmasında; ebeveynlerin birlikte okuma etkinlikleri, etkinlikler ile ilgili olarak ebeveyn nitelikleri ve ebeveynlerin okuma alışkanlıklarını araştırılmıştır. Elde edilen verilerde öncelikli olarak öğrenim ve gelir düzeyleri düşük olan ebeveynlerde daha az birlikte okuma etkinlikleri uyguladıklarını göstermiştir. Gelecek tarihlerde yapılacak araştırmalar bu konunun neden ve çözüm yöntemlerinin kapsamlı nitel bir yöntem ile inceleyebilir. Özellikle, çocuklarına neredeyse hiç kitap okumamış ebeveynler ile görüşülerek mevcut durumları araştırılıp, çocukları ile daha fazla birlikte okuma aktivitesi gerçekleştirmeleri için etkili aile eğitim programları uygulanabilir.

Erken çocukluk dönemi içerisinde özellikle iletişim ve dil becerilerinin kazandırılmasında aile çocuk etkileşimleri oldukça önem teşkil etmektedir. Paylaşımlı kitap okuma yöntemi, çocuklara iletişim ve dil becerilerinin kazandırılmasında kullanılan etkileşime dayalı olarak kullanılan bir yöntemdir (Çelik, Şahin ve Özmen, 2021). Benzer şekilde, birlikte okuma esnasında çocuk ile etkileşim içerisinde olmanın, yetişkin bireyin metnin tamamını doğrudan okumasına göre dil ve okuryazarlık becerilerinin desteklendiği aktarılmaktadır (Sutton, Sofka, Bojczyk, and Curenton, 2007).

Okuma alışkanlığının kazanılmasında ebeveynlerin rolü önem taşımaktadır. Ebeveyn çocuğun okuma alışkanlığını kazandırma ve bunu bir keyif hatta yaşam biçimi hâline getirmelerinde öncü ve rehber olmalıdır. Kitabın yaşamlarının en önemli değerleri arasında olması gerektiğini bizzat kitap okuyarak göstermek durumunda olan ebeveyne

evde önemli sorumluluklar düşmektedir. Ebeveynin, evde bir kitaplık oluşturması ve çocuğuna oyuncak yerine kitap alması çocukta kitap sevgisini aşılama yardımı olabilir. Ebeveynin okul öncesi dönemde okuma davranışı ile ilgili yapılan meta analiz çalışmasında; çocukların dil gelişimi, kendiliğinden okuma-yazma, yazılan dili kaydetme ve okuma başarısına etki sağladığını belirtmektedir (Bus ve van IJendoorn, 1995).

Okul öncesi dönem, çocukların sosyal duygusal, bilişsel, psiko-motor ve dil gelişimlerinin en hızlı, en verimli olduğu dönemdir. Okul öncesi dönem içerisinde kazandırılan becerilerin çocuğun ilerideki yaşamlarının temellerini oluşturmaktadır. Okul ortamını etkilediği kadar, çocuğun okul dışındaki çevresini ve en önemlisi aile ortamındaki gerekli olan uyarıcılar ile karşılaşması ve bilinçli olarak tüm gelişim alanları ve okuma yazmaya hazırlık konusunda teşvik edilmesi önemlidir. Okuma yazmaya hazırlık döneminde verimli okuma yazma araçlarının olduğu ortamda büyümesi büyük ölçüde katkı sağlamaktadır. Okuma yazmayla ilgili olan materyallerin evde bulunmaması çocuğu birçok okumaya hazırlık etkinliklerinden mahrum kalmasına sebebiyet vermektedir (Okuyucu Akdaş ve Deniz, 2015).

1.1. Problemin Tanımı

Çocukların ailesiyle vakit geçirmekten ve okuma eyleminden keyif alabilmeleri için ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte okumaya karşı olumlu bir tutum içerisinde olmaları gerekmektedir. Anne ve babaların çocuklarıyla birlikte hikâye kitabı okumaya karşı olan tutum ve tavırları kadar çocuklarına karşı geliştirdikleri ebeveyn tutumları da oldukça önemlidir. Çünkü anne ve babaların çocuk yetiştirme tarzları, onların çocuklarıyla iletişim ve zaman geçirme biçimlerini de etkilemektedir (Arıcı, 2018).

Okuma alışkanlığı, bireylerin okuma edinimini kazandıktan sonra, bu davranışı keyifli gerçekleştirmeleri için öğrenmeleri gereken bir eylemdir. Yaşamın ilk yıllarında okuma alışkanlığı edinen çocukların kelime sayısının ve düşünme becerilerinin arttığı bununla birlikte dinleme ve iletişim becerilerinin geliştiği bilinmektedir. Erken dönemde kitapla tanışma, çocuğun ilerideki tüm yıllarını etkiler. Anne-babalar çocuğun okuma alışkanlığı edinmesinde kılavuz ve yol gösterici olmalıdırlar. Aileler çocuklarına okuma davranışı kazandırmada kitaplar ve yazarları hakkında konuşmalı, okuma için ortam ve zaman yaratmalı, model olmalı ve onların kitap seçimlerine imkân tanımalıdırlar (Tanju, 2010:30).

Çocuğu okul öncesi dönemde olan anne-babalar; çocuk yetiştirme konusunda ebeveyn tutumu olarak, erken çocukluk döneminden itibaren çocuklarını kitaplarla tanıştırap, kitap okumaya zaman ayırır ve bu kapsamda doğabilecek her fırsatı birlikte kitap okuma etkinliğı bakımından değerlendirep ayrıca etkinlik süresini keyifli bir sürece dönüştürmeyi başarsa, çocuklarının kitaplara olan ilgi ve alakasını arttırabilirler mi? Bu soruya bulunacak yanıtlar araştırmanın esas sorununu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma anne ve babaların birlikte okuma etkinlikleri ve etkinlikler ile ilişkili olarak anne ve babaların özelliklerini ve okuma alışkanlıklarını incelemiştir.

Elde edilen veriler, erken çocukluk döneminde okuma alışkanlığı kazanımı ve kitap sevgisine yönelik araştırmalar için gelecekte yapılacak yeni araştırma konularına ilham verecektir.

Konu ile ilgili yapılacak araştırmaların artırılması ile özellikle, çocuğuna neredeyse hiç kitap okumayan ailelerin farkındalığının artırılmasının sağlanması bu çalışmanın önemini oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Soruları

Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

- Çocuğu okul öncesi dönemde bulunan ailelerde ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte evde kitap okuma alışkanlıkları;
 - Ebeveynlerin cinsiyetine göre,
 - Ebeveynlerin yaşlarına göre,
 - Ailenin öğrenim durumuna göre,
 - Ailenin sahip oldukları çocuk sayısına göre,
 - Ailenin çalışma durumlarına göre,
 - Hane halkının gelir düzeyine göre,
 - Çocuğun yaşına göre, anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Ebeveynler tarafından çocuğa kitap okuma sıklığının değerlendirilmesi, okuma alışkanlıklarında anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Ebeveynler çocuklarına ayırdıkları kitap okuma sürelerinin değerlendirilmesi, okuma alışkanlıklarında anlamlı farklılık göstermekte midir?

- Okul öncesi çocuklara okunabilecek evde bulunan kitap sayısının değerlendirilmesi, okuma alışkanlıklarında anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Ebeveyn tarafından çocuğa alınan ilk kitap yaşının değerlendirilmesi, okuma alışkanlıklarında anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Çocuğun hangi sıklıklarla kitap okuma talebinin, değerlendirilmesi, okuma alışkanlıklarında anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Çocuğun kendisine kitap okunmasına karşılık ilgisinin değerlendirilmesi, okuma alışkanlıklarında anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma ilgisinin değerlendirilmesi, okuma alışkanlıklarında anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırma ölçeğinde, tüm dünyayı etkisi altına alan dönemin önemli sorunu olan Covid-19 salgını göz önünde bulundurulmuş ve pandeminin sosyal yaşamı oldukça sınırlandırdığı gerçeği karşısında ailelerin bu süreçteki kitap okuma davranışlarındaki değişikliğin ölçülmesi de amaçlanmıştır.

- Pandemi dönemi ile birlikte aile fertlerinin okuma alışkanlıklarının ve çocuklarıyla birlikte okuma alışkanlıklarının karşılaştırılması, okuma alışkanlıklarında anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırma Kapsamında Kurulan Hipotezler

Araştırmanın amacı kapsamında kurulan hipotezler aşağıdaki gibidir.

Hipotez 1: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 2: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri yaşa göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 3: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri öğrenim durumuna göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 4: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çalışma durumuna göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 5: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri hane halkının toplam gelirine göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 6: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri sahip olunan çocuk sayısına göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 7: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri anaokulu ya da kreş eğitimi alan çocuğun yaşına göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 8: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri kitap okuma sıklığına göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 9: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğa kitap okumak için ayrılan zamana göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 10: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri evde bulunan çocuğunuzla birlikte okuyabileceğiniz kitap sayısına göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 11: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğa ilk kitabının alındığı zamana göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 12: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğun kendisine kitap okunmasını isteme sıklığına göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 13: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğun kendisine kitap okunmasından hoşlanma durumuna göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 14: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğun kendi başına kitaplara bakma sıklığına göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 15: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri pandemi döneminde kitap okuma sıklığına göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 16: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri aile olarak pandemi döneminde çocuğa kitap okuma sıklığına göre farklılık göstermektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırma İstanbul İli, Beykoz İlçesi'nde okul öncesi eğitim alan devlet okullarının öğrenci ebeveynlerini oluşturmaktadır. Araştırma için seçilen örneklem grubunun evreni temsil etmek için yeterli olduğu varsayılmıştır.

ÇEBOE ölçeğini değerlendiren Anne-Babaların, ölçeğe doğru ve objektif cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, İstanbul İli, Beykoz İlçesi'nde bulunan MEB'e bağlı anaokulu ve anasınıfına kayıtlı olan öğrencilerin ebeveynlerinden oluşan örneklem grubuyla sınırlıdır.

- Araştırmaya dahil örneklem grubunun okul öncesi eğitime devam eden çocukları ile birlikte kitap okuma davranışlarını ölçmekle sınırlıdır.
- Araştırma, anne-babaların Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri (ÇEBOE) Ölçeği' ne verdikleri yanıtlarla sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Birlikte Okuma: Birlikte okuma (shared reading) okumayı bilmeyen bir ya da bir grup okul öncesi dönem çocuğuna, okumayı bilen bir yetişkinin kitap okuması ve çocukların bunu dinlemeleri ve ortak etkileşimleri olarak tanımlanmaktadır (Gonzalez, Taylor, Davis&Kim, 2013, s. 123-137; Hindman, Skibbe&Foster, 2014, s. 287; Işıkoğlu Erdoğan, 2016, s. 1072).

Etkileşimli Okuma: Yorumlamak, açıklama yapmak soru sormak ya da dikkat çekmek amacıyla yetişkin bir birey aracılığıyla hikâye metninin aralıklı olarak okunması olarak tanımlanmaktadır (Trivette & Dunst, 2007, s. 2; Işıkoğlu Erdoğan, Şimşek & Canbeldek, 2017; s. 790).

Okul Öncesi Eğitim: Doğumdan itibaren ilkökul eğitiminin başlangıcına kadar olan süreci kapsayan, bu yaş grubu içerisinde olan çocukların kişisel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun zenginleştirilmiş, uyarıcı çevre imkânlarını destekleyen, çocukların tüm gelişimlerini barındıran, toplumun kültürel değerlerini ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde aktaran bir eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır (Poyraz ve Dere, 2001: 21).

Okuma Alışkanlığı: Bireylerin okumayı öğrendikten sonra bu edinimi keyifle yapmalarını sağlamaları ve sürdürmeleri için kazanmaları gereken önemli bir beceridir. Bireyin bir gereksinim olarak görmesi sonucunda oluşan okuma faaliyeti, hayat boyu sürekli ve düzenli olarak sürdürmesi şeklinde de tanımlanmaktadır (Tanju, 2010).

2. GENEL BİLGİLER

Okul öncesi dönemde gelişen erken okuryazarlığın ve dil becerilerindeki ilerlemenin çocukların okul yıllarındaki okuma ve yazma becerilerini etkilediği bilinmektedir (Şimşek, 2017). Erken dönemde çocuğa kazandırılması gereken en önemli edinim okuma alışkanlığıdır. Okuma kültürüne sahip ve okuyan bir nesil yetiştirmek için en etkili yöntem yaşamın ilk yıllarında çocuğun kitapla etkileşimini sağlamaktır (Kakırman Yıldız, 2017).

Kendilerine erken yaşlardan itibaren kitap okunan çocukların, kitaptaki karakterle empati kurma yoluyla sorumluluk bilincine daha erken sahip olduğu ve kendilerine kitap okunmayan çocuklara oranla topluma uyum sağlama süreçlerinde daha az zorlandıkları da alan yazınında belirtilmektedir (Tekin ve Tekin, 2006).

Okul öncesi dönem çocuklar için okumaya hazırlık dönemi olarak da ifade edilir. Çocuk okumaya başlamadan gördüklerini anlamlandırmaya yönelik beceriler kazanmaya başlamakta, kitaplara ve yazılara aşina olmakta, kitapların işleyişini kavramakta ve sesleri tanımaya başlamaktadır. Aşina olduğu harf sayısının çok olması, bu harflere daha çok maruz kalması sayesinde çocuğun ilk göz sözcükleri oluşmaya başlar (Tanju, 2010).

2.1. Erken Çocukluk Döneminde, Kitap Okumanın Çocuğun Gelişimine Etkisi ve Önemi

Resimli çocuk edebiyatı ürünleri çocuklarda kitaplara karşı ilk ilgiyi uyandırdıklarından dolayı çocuğun ilk yazınsal ürünlere ve sanata karşı temel algısını yapılandırır. Ayrıca edebi ürünler okul öncesi dönem çocuklarıyla kendisinden büyük bireyler arasında iletişime olanak sağlar. Edebi ürünlerde yer alan resimler, kitabın metnini çeşitlendirip zenginleşmekte ve çocuklara sanatsal tecrübeler edindirmektedir (Arıcı, 2018).

Erken çocukluk dönemi çocuklarda bilişsel, fiziksel, sosyal ve kişilik gelişimlerinin başladığı dönem olması sebebiyle okuma alışkanlığının çocuğa kazandırılabilmesi en doğru zaman dilimidir. Anne, baba ve öğretmenler çocuklarının bilişsel, fiziksel, sosyal ve kişilik gelişimlerini sürekli ve düzenli olarak kitaplar ile destekler ve onların düzeylerine uyan kitaplar sunarlar ise çocuklar için kitaplar hayatlarının vazgeçilmez bir

parçası olur. Ebeveynler ve öğretmenler çocuklara model olması gereken kişiler olduğunu unutmamalıdır. Anne ve babalarını evde kitap ya da dergi okurken gören çocuklar, kendilerine ait kitaplıkları olduğunda, anne ve babalarıyla beraber aynı anda kitap okumaktan keyif alabilirler (Turgut Bayram, 2009).

Cevriye Ergül, Ayşe Dolunay Sarıca ve Gözde Akoğlu (2016:197), risk grubu içerisinde bulunan, özel gereksinime ihtiyaç duyan ya da normal gelişim gösteren tüm çocuklar için EKO gibi gelişimsel olarak uygun, etkili, uygulaması kolay olan ve günlük yaşam aktiviteleri içerisine kolayca uyum sağlayabilen yöntemler kullanılarak erken çocukluk döneminde desteklenmelerinin oldukça önem taşıdığını kolaylıkla ifade edilebilmektedir.

Çocuk kitaplarının; dil, sosyal duygusal, bilişsel gelişime etkilerinden bahsetmek okul öncesi dönemde çocukların etkileşimli kitap okuma ihtiyaçlarının karşılanması anlamında önemli yer tutmaktadır.

2.1.1. Dil gelişimine etkisi

Yaşamın ilk dönemlerinde aldıkları eğitimlerin ve geçirdikleri deneyimlerin çocukların gelişimlerinde önemli yeri bulunmaktadır. Bu dönemde zihinsel gelişimleri ile paralellik gösteren dil gelişimleri de oldukça önemli bir yer taşımaktadır. Çocukların dil gelişimleri olgunlaşma düzeylerine ve öğrenmeleri ile doğrudan ilişkilidir. Olgunlaşma düzeyleri dil ile ilişkili organların kullanımına hazır bulunması anlamını taşıırken, öğrenmede yaşanan olaylar önemli bir yer tutmaktadır. Yaşantı çocukların erken yaş dönemlerinde yetişkinler ile verimli zaman geçirmelerinin yeri önemli ölçüde rol oynamaktadır. Okul öncesi eğitim döneminde çocukların dil gelişiminin uygun bir ortamda gerçekleşmesine, iletişim becerilerini daha rahat ifade etmesini sağlayacağı bir ortama, Türkçeyi kurallar ile uyumlu ve düzgün olarak iletişim kuran yetişkinlere yönlendirilmesine, kelime dağarcıklarını geliştirecek görsel ve duyuşsal olarak hitap eden araçların kullanımına gereksinimleri vardır (Kıran, 2008).

Diğer gelişim alanları gibi, dil gelişiminde de aynı yaş grubunda olan çocuklar benzer özellikler gösterirler, genel olarak kelime sayıları, kurdukları cümlelerin yapıları, ses vurgulamaları ve tonlamaları olarak gösterilebilir. Bu sebeple benzer özellikleri göz önüne alan gelişim psikologları, dil gelişiminin bilişsel alandaki gelişimine paralel olarak meydana geldiğini kabul etmektedir (Günalp, 2007).

Çevresel faktörler içerisinde çocukların gelişimini etkileyen en temel sistemler; aile ve okuldur (Berk, 2013). Çocukların dil gelişimlerine destek sağlayacak etkinliklerde bulunmak ve uyaran ortamı sağlamak ile yükümlü olan aileleri ve eğitim gördüğü okullar bu sayede çocukların ifade edici ve alıcı dil gelişimlerini hızlandırmada ve dil becerilerini desteklemede rol model olurlar. Evde, okul öncesi ve ilköğretimde değişik etkinlikler ve farklı araçlarla bu beceriler sürekli olarak geliştirilir. Çocuklara yönelik eserleri oluşturan ve bu eserleri inceleyen çocuk edebiyatı da bunun önemli araçlarından biridir. Çocuğun ana dilini öğrenmesi ve geliştirmesinde başta annesinin sonra da çevresinin, ona anlattığı ya da okuduğu çocuk edebiyatına ait ürünlerin katkısı büyüktür. Çocuğa okunacak kitaplar sadece aileyle çocuk arasında bağ kurmakla sınırlı kalmaz; çocuğun kitapla ve okumayla olan bağını güçlendirir. Çocuğu dinlemeye, anlamaya ve okumaya teşvik eder. Ve bu teşvik çocuğun dil gelişimini başlı başına geliştiren bir ögedir (Şimşek, 2017).

Çocuklarda beyin gelişimini desteklemek, erken yaşlardan, hatta bebeklere doğumdan itibaren kitap okunması ile mümkün olduğu vurgulanmıştır (Berk, 2013). Polat Unutkan (2006:292), araştırmasından elde ettiği bulgularda; kitap okuma alışkanlığına sahip olan ebeveynlerin çocuklarının dil becerileri yönünden okuma alışkanlığına sahip olmayan ebeveynlerin çocuklarından daha başarılı olduğu saptanmıştır. Anne ve babası süreklilik ve düzen içerisinde kitap okuma alışkanlığı kazanmış, kendine ait kitaplara sahip olan, kendisine kitap okuma zamanı yaratılan çocuklar ses çalışmaları ve dil gelişimleri açısından ilköğretime hazır olmada anlamlı başarıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.2. Sosyal duygusal gelişimine etkisi

Çocukları yaşam gerçeklerine hazırlar. Hayat çeşitli dönemlerde çeşitli zorlukları içinde barındırır. İnsanın her dönmedeki zorluğu geçmesi bir önceki zorlukta gösterdiği kararlılıkla ve kazandığı deneyimle olur. Hayattaki zorlukları çocuğa başına gelmeden önce hikâyedeki kahramanlar aracılığıyla anlatmak onu karşılaşacağı olası durumlara karşı hazırlar. Çocuk bu olayla karşılaştığında yadırgamaz, endişe yaşamaz ve göstermesi gereken davranışı, olayı nasıl yönlendirmesi gerektiğini ve sonucunda olabilecek olaylara kendini hazırlamış olur (Bilgin, 2011).

Çocukların erken yaş dönemlerinde sağlayacağı deneyimler yoluyla elde edebilecekleri temel beceriler, bilgiler ve alışkanlıklar, ileri dönemlerdeki öğrenim

yaşamlarının yanında duygusal ve sosyal yaşamlarına yön verecek güce sahiptir (Veziroğlu, 2009).

Bebeklerin kendilerini fark ederek, başka insanlar ile iletişime geçmesi ile başlayan sosyal etkileşim süreci hayat boyu sürmektedir. Sosyal etkileşimin gelişmesi büyük ölçüde ahlaki ve bilişsel gelişim unsurlarıyla paralellik göstermektedir. Başka bir anlatım ile bireylerin diğer insanlarla sağlıklı ve üretici ilişkiler sağlaması, ahlaki ve bilişsel boyutta akıl yürütme süreci ile doğrudan ilişkilidir (Güenalp, 2007).

Çocuk gelişimcilerine göre sosyalleşme, çocukların inançlarını, davranışlarını, standartlarını, aileleri ve içerisinde bulundukları kültürel topluluğun değerlerini barındırmaktadır. Çocuklar içerisinde yaşadıkları topluma uyum sağlayabiliyorsa sosyal alandan geliştikleri anlaşılır. Çocukların kurdukları ilk ilişkilerindeki kişiler kuşkusuz aileleri ve yakın çevresindeki bireylerdir. Yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde arkadaş edinmeye başlarlar. Bu süreç okul arkadaşlıklarıyla devam etmekte ve kendilerini gün geçtikçe yetişkin bireylerin dünyasında bulurlar. Edebiyat ve ilgili etkinlikler diğer bireylerin duygularına karşı duyarlı olmayı aşilayarak çocukların sosyal gelişim dönemlerine katkı sağlayabilmektedir. Okul öncesi dönemde ve anaokulu kitapları içerisinde dostluk ve arkadaşlık kavramlarının öne çıkarılması çocukların sosyal bireyler olmalarını sağlamada oldukça büyük bir etkinliğe sahiptir. Bireylerin farklı görev dağılımları ve rolleri olduğunu anlamak da sosyal gelişim göstergesidir. Çocuk kitapları kızların ve erkeklerin farklı rollerini başarılı bir biçimde aktardığını gözler önüne sermektedir (Celkan, 2006).

Okul öncesi dönem tüm duygu türlerinin ortaya çıktığı dönemdir. Kıskançlık, öfke, inatçılık, yabancılara ya da bazı kişilere karşı nefret duyma bu dönemde kendini en baskın şekilde göstermektedir. Aile ve ailenin yakın çevresinin, bu duyguların oluşmasında önemli rolü vardır. Bu sebeple çocuklar arasında çok fazla bireysel farklılıklar görülmektedir (Güenalp, 2007).

2.1.3. Bilişsel gelişime etkisi

Okul öncesi dönemde olan çocukların doğumundan okula başladıkları ana kadar geçen zaman içerisinde, fiziksel gelişimlerine bağlı olarak kazandıkları bilişsel gelişimleri ve temel davranışları ile ilgili anlama ve değerlendirme yeteneklerini geliştirdiği, belli kavramları öğrenildiği bir dönemdir (Abacı, 2004).

Çocukların etkili bir biçimde araştırma yapabilmeleri ve aracısız olarak deneyimler ile ilişkileri keşfetmeleri, bilişsel süreçlerindeki yapılandırmalar ile kullandıkları araç ve gereçler yardımıyla becerini geliştirdikleri kendi kendilerini en fazla planladıkları, yürütecekleri etkinliklerden dersler çıkardıkları ve bunun sonucunda temel deneyimlerini oluşturdukları düşünülerek; onlara sunulmakta olan çevresel faktörlerin önemi daha fazla anlaşılmaktadır (Banet, 1990).

Hikâye okuma esnasında yöneltile sorular, hikâyeyi farklı bir bakış açısıyla sonlandırması ya da hikâyeyi dramatize etmesi çocukların hayal gücünün gelişiminde önemli bir role sahiptir. Bu yol yardımıyla çocukların bilişsel gelişimi desteklenmesi sağlanır (Er, 2016).

2.2. Erken Çocukluk Eğitimi ve Ebeveynlerin Çocukları ile Kitap Okuma Becerilerinin Desteklenmesi

Erken çocukluk dönemin içerisinde özel olarak iletişim ve dil becerilerinin kazandırılması sırasında anne ve babanın çocuklar üzerindeki etkileşimleri önem taşımaktadır. Paylaşımlı kitap okuma, çocukların dil ve iletişim becerilerinin gelişmesinde kullanılan etkileşime dayalı yöntemlerden biridir (Çelik Şahin, Özmen, 2021).

Çocukların hayatlarında kitapların bir anlam ifade etmesi ve okuma kültürünü erken yaşta edinmeleri için, okul öncesi dönem iyi bir şekilde değerlendirilmelidir ve çocuklar bir yaşını geçtikten sonra, gelişim basamaklarına uygun kitaplarla buluşturulup birlikte okuma etkinliğine başlamalıdır (Arıcı, 2018).

Alan yazında okul öncesi dönemin, bireyin yaşamının biçimlenmesindeki rolü ve etkisine dair çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda, beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma yüzdesinin en hızlı ve yoğun olduğu zaman diliminin okul öncesi dönem olduğu belirtilmiştir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor ve duygusal gelişim basamakları için kuvvetli bir dayanak oluşturmaktadır. Bunun için, okul öncesi dönemde çocuklar hayatlarının ilk altı yılında hızlı gelişim gösterir ve aynı hızla olgunlaşırlar. Bu sayede çocuk için var olan potansiyelini gerçekleştirmesinin ve toplumun üretken bireyi olması yolu açılmış olur. Okul öncesi dönem beynin hızlı gelişiminin devam ettiği ve beynin çevresel koşullara en açık olduğu dönemdir. Çevre bu bağlamda çocuğun gelişimini ve öğrenme potansiyelini yoğun bir şekilde etkiler.

Çocuğun neler öğrenebileceği, ne kadar hızla öğrenebileceği ve neler keşfedebileceği onun çevresel koşullarının ne oranda destekleyici olduğuyla ve çocuğun nasıl olanaklarla karşılaşacağıyla yakından ilişkilidir (MEB, Okulöncesi Eğitimi Programı, 2013).

Son zamanlarda çocuk kitapları, çocuğun erken yaşta kitapla tanışması ve bu konuda ailelerin bilinçlendirilmesi konusu üzerine oldukça önem verilmiş ve bu alanlarda araştırmalar artmıştır. Bununla birlikte özellikle ailelerin çocukları ile hikâye okuma etkinliği düzenlemeleri daha önemli bir hal almıştır. Ancak şu önemlidir ki okuma eyleminin rastlantısal ve gelişigüzel bir şekilde sadece zaman doldurmak için yapılacak bir eylem olmadığı ailelere anlatılmalıdır. Bilinen, sıradan hikâye okuma etkinliğinin, nasıl çocuklar için eğitimsel bir fırsata çevrileceği konusunda aileler bilinçlendirilmelidir (Arıcı, 2018).

2.3. Erken Çocukluk Döneminde, Çocuklara Yönelik Kitap Seçimi

Çocukların bütün gelişim alanlarını desteklenmesi ve kitap okuma alışkanlığının kazandırılabilmesi için okul öncesi dönem içerisinde çocuk kitaplarının barındırması gereken nitelikler açısından incelenerek değerlendirilmesi, çocuk gelişim ve eğitim süreciyle ilişkili tüm eğitimcilerin ve ebeveynlerin sağlayabileceği düşünülmektedir (Körükçü, 2012).

Çocuk kitaplarının, çocuklar için ne denli önemli olduğu açıktır. Çocukların kişisel gelişimleri ve ihtiyaçları için kitaplardan faydalanmaları oldukça önemlidir. Çocuk kitaplarının, çocuklar tarafından beğenilmesi ve hedeflerine ulaşabilmeleri için barındırması gereken bazı özellikler vardır. Çocuk kitapları, ilk olarak çocukların zevkleri ve ilgi alanlarına yönelik olarak yazılmalıdır. Çocukların fiziksel ve düşünsel yetileri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır (Arpacı, 2006).

Kitaplar, dünyayı çocuğa tanıtıcı önemli araçlardan biridir. Okuma alışkanlığını erken yaşta çocuğa aşılamak ve çocukların kitaplardan keyif alacağı hale getirebilmek, o dönemde çocuğa sunulan kitapların içeriğiyle doğru orantılıdır. Bu sebeple çocuğa esrareniz dünyanın kapılarını aralamak için okul öncesi eğitimciler ve ebeveynlere fazla iş düşmektedir (Körükçü, 2012).

Ciravoğlu (2000:79), çocuk kitaplarının içerik kapsamından bahsederken kitabın dilinin ve anlatımının çocuğun yaş grubuna göre seviyesi dikkate alınması gerektiğini ifade ederek: “Eserlerin içerisinde kullanılmış bilinmeyen kelime sayıları çocukların

seviyelerine uygun olmalı, hikâyelerde ve romanlarda çocuklarda gerçek hissini uyandırması gerekmektedir, anlatım teknikleri yaş seviyelerine uygun olması gerekmektedir, çocukların kelime repertuarlarını geliştirebilecek niteliğe sahip olmalıdır, tümünden parçaya gitmesi gerekmektedir, dili sade ve açık, üslûbu akıcı olmalıdır, betimlemeler, konunun geçtiği mekan, kahramanların duygusal durumları iyi bir şekilde aktarılmalıdır, paragrafın uzunluğu kısa olmalı, sık diyaloglar ile hareket, canlılık ve geniş bir yelpaze sunmalıdır, konu net ve anlaşılır olmalıdır” açıklamıştır.

Körükçü (2012:252), erken yaşta kitap alışkanlığının önemine dikkat çektiği araştırmasından elde ettiği bulgular incelendiğinde okulöncesi çocukları için kitap özellikleri:

- Kitabın çabuk parçalanmaması, sağlam olması için ciltlenmesi, sırt kısmı yapıştırıcı kullanılarak yapıştırılmış olması ve dikişli olması gereklidir.
- Kitaplar, hacimleri ve ağırlıkları bakımından çocukların kas gelişimlerine uyum sağlamalı, kolay taşınabilir olmalı ve kullanıma uygun biçimde olmalıdır.
- Kitapların içeriği, çocukların yaşlarına, ilgi duydukları alanlara uygun, ilgi çekici ve yaratıcılığını arttırmaya yönelik özellikler barındırmalıdır.
- Anlatım dili sade, akıcı ve ana dilinin kurallarını öğrenen çocuklar için hatasız olmalıdır.
- Çocukta estetik algı gelişebilmesini sağlamak için özenilmeden çizilen resimli kitapları tercih etmemek gerekir.
- Okul öncesi dönemde çocuğun okuma-yazma bilmediği bir dönem olduğu için, görsel etkileşim yoluyla aldığı bilgiyi daha kolay bir biçimde kavrayabilir. Bu sebeple çocuk kitapları içerisinde resim-metin ilişkisi çok önemlidir.
- Ebeveynler ve okul öncesi dönem eğitimcileri, çocuklar için seçtikleri kitaplarda nelere dikkat edecekleri konusunda eğitilmelidir.
- Çocuk edebiyatı alanı üzerine uzmanlaşmış yayınevleri ve tanınan çocuk yazarlarının eserleri öncelikli olarak tavsiye edilmelidir.

Pekdoğan (2017:323), araştırmasında elde ettiği verilere bakıldığında anne babaların çocukları için aldıkları resimli kitaplarda öncelikli olarak yaşa uygunluğunu kontrol etmelerine, kitabın anlatım diline, canlı renkler barındırmasına, kullanılan resimlerin içeriğine, şiddet ve korku öğelerini barındırmamasına, yazı puntosuna ve kullanılan resimlerin büyüklüğüne, dış kapağına ve kullanılan kağıdın kalitesine, eğitici,

öğretici ve eğlendirici unsurlar barındırmasına, yaratıcılığın artırılmasının desteklemesine ve değer kavramlarına yer vermesini göz önünde bulundurarak seçim yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu veriler doğrultusunda ebeveynlerin çocukları için seçtikleri kitaplarda duyarlı davrandıkları sonucunu çıkartmaktadır.

2.3.1. Çocuğun yaşına göre kitap seçimi

Okuma alışkanlığı, bireylerin okuma edinimini kazandıktan sonra, bu davranışı keyifli gerçekleştirmeleri için öğrenmeleri gereken bir eylemdir. Okul öncesi dönemde olan çocukların büyük bir kısmının okuma-yazma bilmediği ve bu sebeple bu dönem için okuma alışkanlığı kavramından bahsedilmeyeceği düşünülse de literatürde, bir insanın hayatında alışkanlıkların, davranış kalıplarının ve kişilik özelliklerinin şekillenmesinde en önemli dönemin, 36-72 ay arası erken çocukluk dönemi olduğundan bahsedilmektedir (Kakırman Yıldız, 2019:96).

İyi bir çocuk kitabı içeriği ile çocuğun ilgi alanlarını ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılayan; ancak her şeyden önce çocuğun zevkle okuyacağı bir eser olmalıdır. Çocuklar kendi yetenekleri doğrultusunda ve çevrelerindeki etkileşimlerine göre farklı yaşlarda farklı konulara ilgi duyarlar. Okul öncesi dönemde, alışkanlıklar şekillenir ve yetenekler gelişir. Konuşma süreci de bu dönemde başladığı için kitapların yeni kelimeleri içermesine ve sık kelime tekrarları olmasına dikkat edilmelidir (Gönen, 1994).

Kitaplar, çocukların tanışma süreçlerinin başında oyun objesi ya da oyun arkadaşı olarak görülürken, ileri dönemlerinde dinleme ve okuma üzerine etkinlikleri gerçekleştirebilecekleri bir iletişim aracı olarak görülmektedir. Ebeveynler, çocuklarının konuşmaları ve farkındalıklarının arttığı dönemlerini beklemeden kitap okumaya başlamalı ve çocuğu erken yaşta kitap dünyasıyla tanıştırmalıdır (Bilgin, 2011).

Okul öncesi olarak tanımlanan dönemde çocuğun çevresi genişlemiş, ilgileri değişmiş olur. Bu dönemde anne baba ile birlikte öğretmen de kitaba yönelik konusunda çocuğu desteklemeye başlar. Çocuk okulda grup içinde dinlediği hikayelerde kendisi dışındaki diğer kişilerin de fikirlerini dinler ve farklılıkları fark eder. Bir fikir üzerinde tartışmayı, topluluk içinde söz almayı öğrenir. Okul öncesi dönemde çocuğu kitapla daha çok etkileşime sokmak yanında çocuklarla birlikte ilgisini çeken resimlerin gazete ve dergilerden kesilerek kitap oluşturulması, kendi yaptıkları resimlerin ve hikayelerin kitap haline getirilmesi gibi etkinlikler kitap sevgini pekiştirirken özgüvenlerinin de artmasında

katkıda bulunur. Bu dönem çocuklar, hep aynı kitabın okunmasını ya da hikayeleştirilmesini isteyebilir. Çünkü bu dönem çocukların devinimsel hareketlerde bulundukları dönemdir. Çocuk bu dönemde yapabildiği hareketi sık sık yapmak ister. Bununla beraber hoşuna giden, anlamlandırabildiği kitabı da sık aralıklarla dinlemek çocuğun hoşuna gider. Hatta bunda ısrarcı olabilirler. Burada yapılması gereken kitabın okunduktan sonra çocukların ulaşacağı bir yere konması ve onların istedikleri zaman incelemesine ve resimleri ifadelendirerek hikâyeyi anlatmalarına fırsat verilmesidir (Sever, 2003).

Çocuğun içerisinde bulunduğu gelişim döneminin yeteneklerini sergilemesi beklenir fakat aynı yaşta olan çocuklar arasında dahi birtakım farklılıklar bulunabilmektedir. Bu farklılıklar çocuklar için seçilecek hikâye kitabının dikkat edilmesi gereken kriterleri arasındadır. Ebeveynler çocukların yaşlarıyla doğru orantılı olarak ilgilerinin de değişebileceği konusunda bilinçli olmalıdırlar (Ersoy, Avcı ve Turla, 2006).

Çocukların gelişim düzeylerine uygun ve hayal dünyalarını geliştiren kitaplar, çocuklar ile arkadaşlık bağı kurmasına ve ilerideki dönemlerinde iyi bir okuyucu olmasına katkı sağladığı görülmektedir (Büyükköse, 2020).

Gelişim dönemlerini araştırırken tüm kişilerin yapması gerekli olan birtakım gelişim görevleri olması sebebiyle ve görevlerin tamamlanmadan bir üst seviyeye geçemediğinden bahsedilmiştir. Gelişimini normal olarak tamamlayan tüm bireyler gelişim görevlerini mutlak olarak yerine getirseler dahi içerisinde bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin ve kalıtlarının etkisiyle beraber görevleri gerçekleştirdiği süreler bireyden bireye değişiklik gösterebilmekteydi. Bu sebeple bireylerin bilişsel, fiziksel, sosyal ve kişilik gelişimleri de zaman zaman diğerleriyle aynı dönemlerde, zaman zaman da farklı dönemler içerisinde gelişme göstermektedir. Elbette çocukların da kitaplar ile kurdukları ilk iletişim diğerlerinden farklı zamanlarda olabilecektir (Turgut Bayram, 2009).

2.3.1.1. 0-36 ay arası çocuklar için kitap

Okul öncesi dönemdeki çocuklar için yapılmış olan kitaplarda resimler oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü resimler duyguları, düşünceleri ve olayları tam ve doğru olarak yansıtır. İletişim süreci içerisinde jest ve mimikler ne kadar önem taşıyorsa, çocuk kitaplarında kullanılan resimler o kadar önem taşımaktadır. Çocuklar

kitaplarda bulunan resimler ile düşünsel süreçlere maruz kalacak ve bu sayede yaratıcılıkları da olumlu ölçüde etkilenecektir (Kıldan ve G mr k  Bilgici, 2011).

Sözcük da arcı ı artan 36 aylık  ocuk, içerisinde resim bulunan kitaplardan kendisine okunulan, yaşadıkları ve bildikleri olaylarla ilgili olan hikâye kısımlarını istekli bir şekilde dinler. Kitapta kendi hayatından örnekler gören  ocuk kitabın hayatın içinden olduğunu algılar ve kitabı hayatından soyutlamaz. Yetişkin bu aşamada, kitaptaki resimleri anlatması konusunda çocuğu yönlendirebilir, soraca ı sorularla sebep- sonuç ilişkileri kurmasına yardımcı olabilir.  ocuk kitaptaki resimleri kendine göre anlatarak, hayallerini yeti kinle paylaşır, ki ili iyle ilgili ilk ipuçları yeti kine aktarmış olur (Bilgin, 2011).

Do umla ba layan bu dönem içerisinde bebeğin hızlı bir biçimde bedensel, zihinsel ve sosyal anlamda da gelişmesinin önemli bir  a ıdır. Yeteneklerinde artış gözlemlenir, alışkanlıkları şekillenmeye ba lar, çevrelerinde olup biten durumları algılayabilmeleri için duyu organlarını kullanırlar, yürümeye ve konuşmaya başlamasıyla da bağımlılık durumundan ba ımsızlı a doğru geçiş yapar. Çocukları konuşmaya 24-36 ayları arasında ba lamasına rağmen kitaplara olan ilgisi daha önce ba lamaktadır. On sekiz aylık bir çocuğun, kalın yapraklara sahip olan bir kitabın sayfalarını  evirebildi i, resimlerde tanıdıkları kişileri ve objeleri kendi dilinde anlamlandırdı ı görülmektedir. Bu sebeple bu dönemde çocuğun, kitap ile ilk tanışması ve ileri dönemde okuma alışkanlığını kazanabilmesi açısından doğru bir zaman dilimidir (Turgut Bayram, 2009).

Bu dönemde olan çocuklar için kitap seçiminde dikkat edilmesi gereken en önemli unsur seçilecek olan kitapta görsel, işitsel ve hissetmesini destekleyen materyallerin kullanılması böylelikle çocukların dikkatini çekmesini ve ilgi çekici olmasını sağlamaktadır. Seçilecek kitaplar 0-36 ay aralığındaki çocuklarda, kitabı her durumda özgürce kullanmasına olanak sağlamalıdır (Yalavaç, 2020).

Bebekler ile birlikte düzenli olarak kitap okumanın, dil gelişimine, sosyo-duygusal alanda gelişime, erken dönemde okur-yazarlık becerilerinde artı a, ebeveyn- ocuk iletişiminin artmasına ve ev ortamı niteliğine katkı sağladığı görülmektedir.  ocuk hekimleri, hemşireler ya da  ocuk gelişimi alanında uzman kişiler tarafından erken dönem ve düzenli olarak verilecek kitap okuma danı manlı ı, özellikle sosyo-ekonomik riskler barındıran ailelerin ev ortamının niteliklerine, dolaylı olarak da  ocuk gelişimine katkıda sağlayacağı nettir. Bu benzersiz fırsatın uygulanması için özellikle 36 ayın altındaki

çocukları ve onların ailelerini hedef alan girişimler planlanmalı ve bu girişimlerin uzun dönemde gerçekleştireceği etkilerini ortaya koyduğu çalışmalar yapılmalıdır (Tercanlı Metin ve Gökçay, 2014).

Bu dönemde olan çocuklar için en uygun kitaplar mukavva, plastik ya da bezden yapılmış olan, tek nesneyi bulunduran resimli kitaplardır. Çocuklar bu dönem içerisinde, varlıkların ve nesnelerin seslerini taklit edebildiği için yetişkinlerin çocuklara, hayvan resimlerine bolca yer veren kitapların seslerini taklit ederek okunması, çocukların kelime dağarcığının gelişmesi için etkili rol oynamaktadır. Ses taklitleri ve kelimelerin tekrarları çocukların kelime dağarcıklarına yeni kelimeler kazandırmaktadır (Aygün, 2014).

Aileler bu tarzda olan kitapları bulmakta zorlanırlarsa dergilerden çocuğun ilgisini çekebilecek resimleri keserek her sayfada bir resim olacak şekilde karton bir malzeme ile basit bir şekilde resimli kitap oluşturabilirler. İlk başladığında her sayfada sadece birer adet resim olması önem taşımaktadır. İlerleyen dönemlerde ise sayfa başına düşen resim sayıları dörde kadar çıkarılabilir. Resimler, bu dönemdeki en iyi öğrenme materyali olması sebebiyle aile üyelerini tanıyabilmesi için fotoğraf albümleri kullanmak da etkili yöntemlerden biridir (Turgut Bayram, 2009).

On iki ayında olan çocuklar, kitap içerisinde bulunan karakteri sayfalar üzerinde fark edebilir ve diğer karakterlerden ayırtılabilmelidir. Kahraman sayısı bir veya ikiyi geçmemeli ve kahraman, özellikleri bakımından her sayfada aynı şekilde bulunmalı ve diğer resimlerden daha ilgi çekici ve belirgin olmalıdır (Zengin ve Zengin,2009). Çocuklar, bu aylarda, varlıkların ve nesnelerin seslerini taklit ederler. Ebeveynlerin çocuğa, hayvan resimleriyle süslenmiş kitaplarla ses taklidi okumaları, çocukların kelime dağarcığının gelişmesinde önemli rol oynar. Ses taklitleri ve kısa kelimelerin tekrarlarıyla çocuklar kelime dağarcığına yeni kelimeler eklemiş olurlar (Bilgin, 2011).

2.3.1.2. 48-72 ay arası çocuklar için kitap

Otuz altı aydan itibaren başlayan ve çevresinde bulunan her şeyi merak etme, soru yönelterek öğrenmeye çalışan çocuklara, yönettikleri soruların yanıtlarını danışma kaynaklarından faydalanarak yanıtlamak, çocuğun ilerideki yaş dönemleri için örnek teşkil eden bir davranış olmaktadır. Bu davranış biçimini uygularken çocuklara aktarılabilecek “Haydi gel birlikte ansiklopediden bakarak öğrenelim” cümlesi ile birlikte çocuk ansiklopedi gibi bilgi aktarımı yapan danışman kaynakların önemini ve kullanım

amacını keşfetmiş olur. Buna ek olarak bu yaş döneminde çocuklara etrafında gördükleri dünyayı benimsemesine, anlamasına yardım eden fikirleri barındıran kitapların okunması kafasında oluşacak soru işaretlerinin yanıtlamasına sağlamaktadır (Turgut Bayram, 2009).

Çocuklar 48- 60 ay itibariyle kendine ait olan kitaplara sahip olmalıdır. Aile üyeleri öncelikli olarak kendileri de kitap okuyarak çocuklar için rol model olmalı. Evde bir kitaplığın bulunduğunu ve aile üyelerinin kitap okuduklarını görmeleri çocukların okuma alışkanlığı kazanmasını sağlayabilmek için oldukça önemli bir rol taşımaktadır. Bu yaş dönemlerinde olan çocuklara resimli baskılara sahip kitaplar gösterilip, kitaplar arasından seçenek sunulmalı ve seçmesi sağlanmalıdır. Çocuklar, seçtikleri kitabı yetişkin bir bireyle birlikte incelemelidir. Resimler üzerinden hareket ederek hikayeler oluşturma bu yaş grubu içerisinde bulunan çocuklar üzerinde çok olumlu etkilere sahiptir. Çocukların ilgi alanlarına uyumlu, anlayabilecekleri düzeyde olan kitaplar ile onları buluşturmak gereklidir. Çocuklara tanıtılacak olan kitaplar, zamanı değerlendirmek için acele bir biçimde seçilmiş kitaplar olmamalıdır. Okuma etkinlikleri, masal ya da hikâyeleri betimleme gibi faaliyetlerin gerçekleştirilmesi okul öncesi dönemde her çocuk için günlük yaşamının vazgeçilmez bir parçası haline getirilmelidir (Sınar Çılgın, 2006).

Seçilecek olan kitapların aşırı uzun olmaması ve gerektiği ölçüde bir kurgu barındırması gereklidir. Bu durumda çocuk, kendisi ve çevresi dışında olan farklı kurgulara yönelmiş ve etkileşimde bulunmayı öğrenmiş olur. Bu yaş gurubunda olan çocuklarında aynı masalı ya da öyküyü tekrar tekrar dinleme eğiliminde oldukları görülmektedir. Çocuğun tekrar okunması ya da anlatmasını istediği masalın/öykünün aslında bir başka açıdan ne kadar etkili olduğunu da bu durum göstermektedir. Bu sebeple dengeli bir yaklaşım ile bu isteğin ve durumun kontrolü sağlanmalı, bir imkân olarak değerlendirip çocuğun tekrar okuma arzusu, bu açıdan dikkate alınması oldukça önemlidir (Çiftçi, 2013).

Kırk sekiz ay masal ve öykü anlama ve okuma dönemidir. Bellekleri oldukça güçlü olduğu için sevdikleri masalları, öyküleri bir bütün olarak ezberleyip, hikâye içerisinde olan farklılıkları keşfederek olay devamlılığını sürdürürler (Özbey, 2006, s. 136).

Yetmiş iki ay okul öncesi dönemin sonu, okul döneminin başlangıcı ve gelişim süreçlerinin en kritik dönemlerinden birisidir. Aşırı meraklı, çevresine karşı ilgili ve öğrenmeye açık ve isteklidir. Farklı kitap, gazete ve dergilerden kestiği ve yaptığı

resimler ile yeni kitap oluşturma gibi aktiviteler çocukların özgüven ve kitap sevgisine olumlu katkı sağlamaktadır. Konuşma, soru sorma ve anlatmanın geliştiği bu dönem içerisinde zekâ gelişimleri olumlu olarak gelişmektedir (Oktay, 2002, s. 120).

Yetmiş iki ayına yaklaştığı zaman çocukların ulaştığı kelime sayısı yaklaşık olarak iki bini bulmaktadır. Artık gerçeği yansıtan hikâyeler, doğa olayları, hayvanlar, uzay ve yıldızlar, makine ve robotlar çocuğun ilgisini daha fazla çekecektir (Aygün, 2014).

Eğer çocuklar ve diğer aile üyeleri ortak bir kitaplık kullanıyor ise çocuklara ait olan kitaplar mutlak olarak onların erişebilecekleri seviyede olmalı ve istedikleri an kitaplarına ulaşabilmelidir. İş yaşamı ve günlük aktivitelerinin yoğunluğu nedeniyle çocukların kendileri için kitap okunmasını istedikleri zaman dilimi aile üyeleri için uygun bir zaman diliminde değilse bu durum onlara düzgün bir üslup ile anlatılmalı ve bu isteklerine muhakkak gün içerisinde dönüt sağlanmalıdır. Bu durum, çocukların kitaplarda geçen resimlere bakarak kendi başlarına ya da arkadaşlarıyla beraber okuma etkinliği yapmaları için bir fırsattır, değerlendirilebilir (Turgut Bayram, 2009).

2.4. Ebeveyn-Çocuk Birlikte Okuma

Çocuk kitaplarında ve çocuk edebiyatında kullanılan öncelikli olan amaç çocuklara okuma sevgisini kazandırmayı sağlamaktır. Bu temel amacın yanına düşünebilen, düşüncelerini ve duygularını rahat bir biçimde ifade edebilen, problemlere çözüm oluşturabilen, estetik bakış açısına sahip, oyun oynamayı ve eğlenmeyi bilen çocuklar olmasını sağlamaktır (Arpacı, 2006).

Çocukların kitaplara karşı ilgi duyması, kitaplar ile ilgilenmesi, kendisi için okunacak olan kitaplara dokunmak istemesi, kitaplarda ilk defa göreceği şeylere ilgi duyması ve kitaplar hakkında sorular yöneltmesi çocukların okumaya hazır olduklarını göstermektedir. Ek olarak kendilerine okunan kitapları okuyormuş gibi yapmaları, hatta kitapları anlatmaları ve hikâye hakkında yönelttilen sorulara cevaplar verebilmesi de çocukların okumaya hazır olduklarını gösteren ipuçları arasındadır (Kılıçarslan, 1997).

Er (2016:157), Aile üyelerinin, seçilecek olan çocuk kitabının çocukların ilgi ve düşünsel ihtiyaçlarına karşılık vermesi ve okunmasından keyif almalarının sağlanması gerektiğini önemsemelidir. Bir kitabın çok satılmış olması ya da ödül almış olması, o kitabın iyi olduğunu göstermemektedir. İyi kitap çocuğun zevklerine ve anlama düzeyine uygun olarak seçilmiş olan eserdir.

Anne-babalar çocuklarının ilk öğretmenleri olarak adlandırılır ve onlar için önemli okuma yazma vasıtalarıdır. Ailelerin çocukları için sağladıkları okuma-yazma ortamları ve çocukların maruz kaldıkları dilin, onların okuma yazma edinimini desteklediği gibi ilerideki akademik başarılarını da arttırma olasılığı vardır (Özbek Ayaz, Güleç ve Şahin, 2017). Erken çocukluk döneminden itibaren çocuğun akademik başarısına uygun zemin oluşturmak okul öncesi eğitim ve ailenin ilgisi ile desteklenmelidir. Çocuğu ilkokula hazırlamada aile desteği çok önemlidir. Polat Unutkan (2006:285), ilköğretime hazır olmanın temelindeki okuma-yazma çok yönlü karmaşık bir süreçtir diye ifade etmiş ve bu süreç için çocuğun doğumdan itibaren edindiği deneyimlerin, aile ortamında kitap okuma ile ilgili yaşantıların önemli rolü olduğunu vurgulamıştır.

2.4.1. Hikâye okuma ve anlatma

Okul öncesi dönem içerisinde hayata anlam kazandırmaya çalışan bir çocuk için ona sunulacak en iyi arkadaş, kitaptır. Okuma yazma bilmediğinden 36-72 aylık çocuklar için hazırlanmış olan resimli kitaplar veya oldukça az yazıya yer vermiş olan kitaplar çocukların gelişimleri için olumlu olarak katkı sağlamaktadır (Büyükköse, 2020). Hikâyenin yetişkin bireyler ile beraber etkileşimli bir biçimde okunması, çocuklar da okuma ve yazmaya karşı daha ılımlı oldukları bir tutum geliştirmelerine olanak sağlar ve keyifli vakit geçirerek duygusal anlamda yakınlaşmalara neden olur.

İçeriği, dili ve resimleri ile uyarılmış olan çocuklar, kitap dostu, kitap okumayı seven yetişkinler olmaktadır. Çocuk farkına varmadan kitaplarda olan renk, şekil, çizgi ve uyum gibi estetik ve anlam becerilerini kuvvetlendirir (Saçkesen, 2008, s. 33). Ek olarak birlikte okunan hikayeler görsel hafızada güçlenmeye, ses bilgilerinde artışa ve empati kurabilmelerine yardım etmektedir. Çocukların bilişsel kavramlar ile ilgili bilgi edinmesi ve öğrenme düzeylerinin artmasına katkı sağlar.

Anne ve babaların çocuklarına her gün düzenli olarak birkaç dakika kitap okumaları çocukların ilerideki dönemlerinde okuma ve yazmayı daha kolay öğrenmelerini ve diğer öğrenme becerilerini edinmesine olumlu olarak katkı sağlayacaktır (Latimore, 2002, 5). Her gün kitap okunan çocuklara, kitabın tekrardan anlatılması, çocuklarda hikayelerin hangi kısımlarına daha fazla odaklandığını ve hangi kısımlarına ilgi duyduklarını anlamamıza yardımcı olur. Bazı kitapların birkaç kez üst üste okunmasının ardından kitap ve kitabın içerisinde geçen durumlar, duygular ve değerler tanıdık hale gelir. Çocuklar büyük oranda kitabı tekrar okuma isteği duyarlar (Sulzby, 1985).

Okul öncesi dönem içerisinde çocukların sosyal çevreleri yetişkinlere oranla daha kısıtlıdır. Çocukların aileleri ile birlikte geçirdikleri yaşantının zenginleştirilmesi için kendisine kitap okunması oldukça önemli bir yer tutmaktadır (Çelebi Öncü, 2016).

Çocukların hikayelerde geçen dilbilgisi kurallarına ve kelimelerine dikkat ederek kullandığını açığa çıkarır.

Çocukların dinleme becerilerini ve dili kullanma becerileri ile ilgili bilgi sahibi olmamızı sağlar.

Hikayelerin anlatılması esnasında çocukların kendi deneyimlerini de aktarmalarına olanak sağlanması, onlar ve aile üyeleri ile ilgili bilgi edinmemizi kolaylaştırır (Küçükturan, 2004).

2.4.2. Etkileşimli okuma

Bir hikâyenin etkileşimli biçimde okumanın önem arz ettiği unutulmamalıdır fakat etkileşimli olarak kitap okumak sadece çocuğun konuşmaya teşvik edilmesini sağlamaz. Etkileşimli olarak hikâye kitabının okunması çocukların duygusal, sosyal, bilişsel ve dil gelişim alanlarının yanı sıra çocuklarda problemlere çözüm üretme, analitik düşünme becerilerini arttırma, sebep sonuç ilişkisi kurabilme yeteneklerini desteklemektedir. Sosyal yeterlilik ve sosyal durumlara karşı gösterdikleri tepki, bilgi düzeylerinin eğitim yardımıyla geliştirilebilir olduğu kabul edilmektedir. Hatta etkileşimli okuma aracılığı ile duygusal sözcüklerin öğrenilmesi, duygusal ifadelerin kullanımlarının artması daha kolaylaşmaktadır (Graham Doyle ve Bramwell, 2006). Etkileşimli kitap okuma sırasında doğru yöntemler kullanıldığı takdirde çocuklarda yazılar ve seslerde farkındalık düzeyleri artar ve okuma yazmaya daha hazır hale gelirler. Çocuklar okunulan hikâyelerin içeriğine göre yaşam deneyimleri kazanır. Hikâyeler aracılığıyla farklı karakterler, durumlar ve ortamları tanıyarak yaşama daha güvenli bir şekilde bağlanırlar. Yaşanabilecek olan sorunlar karşısında sergileyebilecekleri alternatif seçenekler hakkında fikir sahibi olurlar. Hikâyelerin okuması esnasında yöneltilen sorular, hikâyenin farklı sonlandırmasına veya hikâyeyi hayal gücünü kullanarak oyun haline getirmesi çocukların hayal gücünün geliştirilmesine katkı sağlar. Etkileşimli hikâye okunma yöntemi ile çocuklar şekil, harf, sayı gibi sembollerin kullanımını anlar, temel olan dilbilgisi yapıları hakkında fikir edinirler. Çocuklar kitap okumanın zevkli ve eğlenceli bir öğrenme yöntemi olduğunun farkına varırlar. Merak duygularında artış gözlemlenir, önemli bir öğrenme keşfetme

yöntemidir. Kitaplara değer verir, bakımları ve kullanım alanlarına yönelik farkındalıkları gelişir. Kitap sevgisi kazanır, estetik ve edebi değerlerinin geliştirmesine önemli ölçüde olanak sağlar (Er, 2016).

Yetişkinler ve çocuklar arasında etkili bir iletişimi temel alan EKO çalışmaları, yetişkinler aracılığıyla çocuklara öykü okunmadan önce çocukların katılımcı olarak görev almalarının sağlanması ve bu katılımın öykünün okunması esnasında ve sonrasındaki süreçte devam etmesini teşvik etmesi açısından geleneksel yöntemlerden ayrılmaktadır. EKO faaliyetleri okuma öncesinde, sırasında ve sonrasındaki süreçte gerçekleşen bütüncül bir yaklaşımdır. Büyük ve küçük grup çalışmalarına ek olarak bireysel olarak da gerçekleştirilebilir faaliyetlerde, çocuğun/çocukların lider tutumunun izlenmesi önemli bir rol taşımaktadır. Bu anlamda, okuma öncesi, sırası ve sonrasındaki EKO çalışma adımlarının incelenmesi yarar sağlar (Ergül, Dolunay Sarıca ve Akoğlu, 2016).

Akoğlu, Ergül ve Duman (2014), aracılığıyla yürütülen bir çalışmada 4-5 yaş grubu içerisinde korunma gereksinimine sahip çocuklar ile birlikte altı hafta boyunca uygulanan EKO uygulamasının çocukların ifade edici dil becerileri üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır.

2.4.3. Birlikte okuma etkinliği sırasında, anne-babanın dikkat etmesi gereken unsurlar

Okul öncesi dönemde 36-72 aylık çocukla birlikte okunacak kitap içerik bakımından incelenmiş olmalıdır. Ebeveynlerin çocuklara kitap okuma alışkanlığını kazandırmak için dikkat etmesi gereken en önemli unsurlardan biri çocuğun öğrenim düzeyine uygun kitap ve diğer okuma gereçlerini belirlemek olmalıdır. Böylelikle, çocukta kitap ve diğer okuma gereçleriyle daha fazla vakit geçirmesini sağlayarak, çocukta okuma gereçlerine ilgi duyulması sağlanmalıdır (Nazlı, 2016).

Çocuğa okunacak kitaplar okuma öncesi incelenip alternatif seçenekler ile sunulduğunda, çocuğa seçim hakkı tanınmış olacak ve böylelikle çocukların karar alma duygularına da katkı sağlanmış olacaktır. Pekdoğan (2017) araştırmasında anne babaların tamamının çocukları için resimli çocuk kitabı alırken, çocukların görüşlerini dikkate aldıklarını belirtmiştir.

Hikâye okunmaya başlamadan ilk olarak kitabın kapağı çocuklara tanıtılmalı ve hikâyenin adından bahsedilmelidir (Er, 2016). Yazılar okunmaya başlanmadan önce

sayfada bulunan resme çocuğun dikkati çekilmeli ve okumaya başlamadan önce çocuktan yazılanları tahmin etmesi istenerek çocuğun ilgisinin arttırılması sağlanmalı.

Çocukların kitap okumalarının destek verildiği, kitaplar ile karşılaşabildikleri, kitaplar ile etkileşim sağlayabilecekleri, kitap okuma alışkanlıklarıyla rol model olabilecek insanlarla etkileşimde bulunabilecekleri ortamlarda bulunmaları önerilmektedir (Işıkoğlu Erdoğan, 2016).

Kitap okumak bir süreç içerisine sıkıştırılmamalı ve aile üyeleri tarafından iş yükü olarak görülmemelidir (Er, 2016). Çocuklara kitap okuma sırasında onları başka bireylerin duyguları hakkında düşünmelerini sağlamak, sosyal ve duygusal durumlarda gösterilecek olan tepkilerin öğretilmesine yarar sağlar (Garner, Carlson, Gaylyn ve Rennie, 1997).

Çocukla geçirilen kaliteli süreler planlanırken mümkünse okuma saatleri belirlenmeli ve okuma saati çocuğa söylenmelidir. Çocukların kitap okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi için evdeki yetişkin bireylerin olumlu anlamda rol model olmaları gereklidir. Çocukların ailesini kitap okurken görmeleri, ailenin planlanmış olan bir okuma zamanının olması, okul ve ev içerisinde kitaba ulaşılabilirliğin sağlanması okuma alışkanlığının kazandırılması için oldukça etkili yöntemlerden bir tanesidir (Gül, 2013, s. 305). Aileler çocuklarına kitap okumaları esnasında, aile ve çocuk arasında farklı bir etkileşim ve iletişim süreci oluşmaktadır. Bu süreç içerisinde ebeveyn ile çocuğun bağımlılık ve bağımsızlık dengesinin de şekillenmesine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle çocuklara sıklıkla ve planlanan saat dilimleri içerisinde her gün kitap okunmalıdır (Kıldan, Gümrükçü Bilgici, 2011).

Bir çocuğun okuma alışkanlığı elde edinmesinde ailenin rolü çok önemlidir. Çocuğun günlük yaşantısında teknoloji ile vakit geçireceği zamanlar önceden planlanmalı ve gerekirse aile tarafından sınırlandırılmalıdır. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz'ın (2007) ilköğretim döneminde olan öğrenciler üzerinde yaptıkları bir araştırmaya göre, öğrencilerde televizyon seyretme ve bilgisayar kullanımı düzeylerinin okuma alışkanlıkları üzerinde oluşturdukları etkileri saptamıştır. Televizyon seyretme ve bilgisayar kullanım oranları yükseldikçe kitap okuma alışkanlığının kazanılmasını olumsuz anlamda etkilediği görülmektedir. Teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığının kazanılmasına ters oranda etkisi bulunmaktadır.

Okuma saatinin dışında çocuk her istediğinde anne-baba tarafından çocuğa kitap okunmalı ancak anne-babanın müsaitliği söz konusu değil ise “.....sebebi ile birlikte bugün sadece okuma saatinde kitap okuyabileceği” izah edilmelidir. Herhangi bir sebeple okuma saatinde yapılamayan birlikte okumanın yerine çocuğa keyif alacağı farklı bir aktivite önerilmesi ve planlanan saatin boş geçirilmemesi gereklidir.

Çocuk okuma alışkanlığını kazanmaya başladığı süreç içerisinde oyun ve eğlenceli vakit geçirmenin önemli olduğu bir dönemi yaşamaktadır (Çakmak ve Yılmaz, 2009, s. 490). Ailenin bu bilince sahip olarak aksiyon alması ve okuma alışkanlığının çocuğunda bulunmasını sağlaması için standart bir okuma eylemi dışında okuma etkinliğini çocuğun dikkatini çekecek eğlenceli bir aktiviteye çevirmesi için öncesinde planlama yapması gerekmektedir.

Birlikte okuma yapılırken, çocuğun okuma sırasında soru sorması hatta konuşması anne-baba tarafından teşvik edilmelidir. Çocukların yeni konular öğrenme istekleri için merak uyandırmak, onların soru sormalarını desteklemek, ilgi alanı olan konular ile ilgili ön bilgiler vermek ve hayal güçlerinin arttırılmasını desteklemek ile sağlanabilir (Oktay ve Polat, 2005). Yine okuma esnasında çocuğun ilgisini canlı tutmak adına çocuğa okunan bölümler ile ilgili soru sormak faydalı olacaktır. Çelebi Öncü (2016) araştırmasında ebeveynlerin çocuklarına yönelttiği sorularla onların öykü içerisinde geçen olayları anladığı ve benzer durumlar ile ilgili çıkarım yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Edebiyatın veya masalların, çocukları yaşamın gerçeklerinden uzaklaştırmadığı aksine masallar ile büyüyen çocukların hayal güçlerine olumlu katkılar sağlandığı için gerçeği algılamalarında daha da başarılı oldukları görülmektedir (Erdoğan, 1993, 37). Hikâyedeki kahramanların her biri için kullanılan ses, efekt ve mimiklerin birbirinden farklı olarak rollenmesi okunan kitaba olan ilginin keyifle geçirilen sürelerle dönmesine imkân sağlayacaktır.

Okul öncesi döneminde çocuklar ses ile olan etkileşimleri severler. Duydukları harmonisi olan sesleri tekrar etmekten keyif alırlar. Bu nedenle yüksek ses tonuyla okunduğunda kulakta ahenk yaratan seslerden oluşan metinler ile çocuğa seslenmek, okuma sevgisini aşılama için atılacak ilk önemli basamaklardan biridir (Sınar Çılgın, 2006).

2.5. Okuma Alışkanlığı Kazanımında Ailenin Rolü

Çocukların tek raftan oluşmuş da olsa ev ortamında kendi kitaplarını saklayabilecekleri bir kitaplığa sahip olmaları çocuklar ile kitaplar arasındaki bağları kuvvetlendirir. Çocukların yetişkin bir birey ile beraber kütüphaneye gitmeleri, kitapları toplu bir biçimde görmesi, kitap seven bireylerle karşılaşması, kitapların kokusunu hissetmesi, seçtiği kitabı sessiz bir biçimde alıp okuması gibi öğrenimlerin de hem kitapları sevmesini perçinlemek hem de kütüphanede nasıl davranması gerektiğini görmesine ve çocukların araştırmalara yönlendirmek için önem taşır (Sinar Çılgın, 2006). Okuma alışkanlığı kütüphane boyutuyla da ele alınmıştır. Yılmaz (2008), okul öncesi dönemde olan çocuklara verilen kütüphane faaliyeti ve halk kütüphanelerinin önemi ile ilgili olarak önemli tespitlerde bulunmuştur. Okul öncesi dönem içerisinde çocuklar arasında ekonomik eşitsizliğin giderilmesi amacıyla kütüphanelerin önemi vurgulanmıştır.

Kitaplar, dergiler ve gazetelerde okunan, okunanlar bilgiler ile ilgili konuşulan evlerde büyüyen çocuklarda kitaplarla kurdukları bağ kitap okunmayan evlerde büyüyen çocuklara göre daha yüksektir. Çocuk kitap okumayı sevdiyse devamı gelecektir. Gelecekte kendilerini ifade edebilen, karşısındaki insanları dinleyen, anlayışlı olabilen, insanî değerleri önemseyen, düşünebilen ve sorgulayan bir birey olma yolunda doğru adımı atmaya başlamıştır (Sinar Çılgın, 2006).

Çocuğun davranışlarının tutarlı devam etmesi, aile üyelerinin davranış özelliklerinin tutarlı ve istikrarlı olmasıyla ilişkilendirilmektedir. Bu konu üzerinde aile üyelerinin çocuk eğitimi konusu içerisinde karşıt fikir barındırmamaları ve ortak bir payda üzerinde eğitim yöntemlerini birlikte uygulamaları, çocuğun değişken durumlara vereceği dönütlerin daha mantıksal ve istenilen biçimde olmasını sağlamaktadır (Günalp, 2007).

Çelebi Öncü (2016), araştırmasında, sınıf içerisinde kitap okuma aktivitelerine ek olarak ev ortamında da devamlılığının sağlanması ve aile üyelerinin eğitim olarak etkileşimli olarak kitap okumaları gerçekleştirmeleri ve bunun doğrultusunda da çocuklarda gelişen sosyal durumlar karşısındaki yaklaşım yöntemlerine odaklanmıştır. Çocukların belirli alanlar içerisinde desteklenmesi için planlanmış çalışmalarda çalışmaların başarılı sonuç vermesi aile üyelerinin ev ortamında uygulayabilir önemli bir başarı sağlamıştır. Çocukların ilk öğreticisi konumundaki ebeveynlerin uygun bir

eğitimle ve destek yardımıyla çocuklarına ne şekilde en doğru biçimde kitap okuyabileceklerini öğrenmelerini mümkün hale getirmiştir.

2.6. Covid-19 Pandemi Sürecinin Anne-Baba ve Çocuk Üzerindeki Etkileri

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitime belirli bir süre ara verilmiş ve sonrasında uzaktan eğitime geçilmiştir. Özel kurum ve kamu kurumlarında esnek çalışma ve on-line evden çalışmaya geçildiği için ailelerin de sosyal hayatlarında kısıtlamalar meydana gelmiştir. Bu doğrultuda anne- babalar ve çocukların için tüm gün evde, sosyal hayatlarının kısıtlandığı bir dönem başlamıştır (Döğer ve Kılınç, 2021).

Pandemi koşulları nedeni ile sosyal yaşamın oldukça sınırlandığı bu süreçte okul öncesi eğitim alan çocukların akademik ve sosyal gelişimlerinde anne-babalara düşen sorumluluk oldukça yüksektir. Okul öncesi dönemde uzaktan eğitim sürecinde çocukları bulunduğu mekân içinde bedensel olarak aktif olmaya ve gerçek nesneler ile çalışmaya, araştırmalara ve deneylere teşvik edecek etkinliklerin kullanılması esas unsur olmalıdır. Bu süreci desteklemek ve renklendirmek amacıyla dijital öğrenme gereçlerinin doğru kullanımı seçimi çok önemlidir (Alpay ve Okur, 2021). Pandemi döneminde yapılan araştırma sonuçlarından da anlaşıldığı üzere çocukların akademik gelişimleri için ailelerin daha fazla enerji ve zaman ayırarak eğitim ve kitap okunması bakımından yeni stratejiler geliştirip çocuklarına katkıda bulunmaları gerekmektedir. Okul öncesi dönemde olan çocuklara yönelik uzaktan eğitim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve sürdürülmesi yoğun kontrol, takip, hassasiyet ve dikkat gerektirmektedir (İnan, 2020, s.841).

Kurt Demirbaş ve Sevgili Koçak (2020:347), Araştırmalarında 2-6 yaşında çocuğu olan ailelerin salgın sürecine yönelik görüşlerinde, duygu durumlarına ve bu zaman boyunca hayatı değerlendirmelerinde önemli gelişmeler olduğunu saptamıştır. Çalışmanın sonucuna göre, *“Ailelerin pandemi döneminde hayatın anlamının irdelendiği, duygu durumunda değişiklikler olduğu, günlük yaşamda rutinlerin farklılaşmasından kaynaklanan problemlerle baş etmek, evde çalışmaya uyum göstermeye çalıştıkları ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte ailelerin çocuklarıyla beraber evde olmaktan hem daha güvende hissettikleri, birlikte vakit geçirmekten mutlu oldukları, yaşanan süreç hakkında onları bilgilendirdikleri anlaşılmaktadır. Anne baba rollerinin sonucu olarak ebeveynlerin, çocuklarının hissettikleri ve salgın sürecini atlatabilmelerinde önemli görevlere sahip oldukları ve gerekli sorumluluğu aldıkları anlaşılmaktadır. Salgın*

sürecinin değerlendirilmesinde hem ailelerin hem de çocukların olumlu veya olumsuz bir biçimde etkilendikleri söylenebilir. Çocukların salgın sürecinde evde anne ve/ veya babaların olması sayesinde mutlu hissettikleri ve başta fiziksel aktiviteler olmak üzere evde kaliteli vakit geçirmeye önem verildiği anlaşılmaktadır. Bu gibi durumların yanı sıra uzaktan eğitim yapılması, sokağa çıkma kısıtlamalarının olması, günlük rutinlerin farklılaşması yanında duygu değişimlerinin yaşanması, kilo ve uyku düzeninde değişiklikler yaşanmasına neden olduğu görülmektedir.” Ailelerin yaşadığı durumlar salgın dönemi etkilerine göre ifade edilmiştir.

Türkiye’de uzaktan eğitim süreci okul öncesi dönem eğitiminin de dahil olması ile birlikte bu dönem çocuklarının görsel okuryazarlık durumuyla öğretim sürecinde kullanılan dijital öğrenme materyallerinin ilişkisinin incelenmesi önem taşımaktadır. Okul öncesi dönemde olan çocuklarının dil gelişimini pekiştirmek amacıyla onların görsel algı düzeylerine uyumlu olan, ilgi ve güdülerini harekete geçirecek zengin görsel okuma faaliyetleri sunmak gereklidir (Alpay ve Okur, 2021). Salgın dönemi boyunca genel olarak ailelere göre iş ve ev hayatındaki kısıtlamaların tümüyle veya kısmen bozulmasına ek olarak eğitim hayatındaki çocukların uzaktan eğitim aracılığıyla ev ortamında öğrenme yaşantılarını sürdürmek zorunda kalmaları ev içinde yeni düzenlemelerin gerekliliği hem ebeveynler hem çocuklar için istikrarlı ve devam eden bir düzeni sürdürmek zorlaşmaktadır (Akoğlu ve Karaaslan, 2020).

Pandemi döneminde okul öncesi eğitimde de uzaktan öğretime geçilmesi ile birlikte okul öncesi öğretmenler dijital hikayeleri eğitim materyali olarak kullanmaya başlamıştır. Dijital hikayeler; geleneksel hikayeleri, teknolojik gelişmeleri ve çoklu ortamları kullanarak bilgisayar ortamında revize etmek yoluyla oluşturulmuş yeni biçimli öğrenme içerikleri olarak tanımlanmaktadır. Hikâye metnine müzik, ses, animasyon ve video gibi farklı öğeler eklenerek oluşturulan bir formdur (Ciğerci, 2005, s.33). Okul öncesi eğitim döneminde uzaktan eğitim gereci olarak kullanılan dijital hikayeler, çocukların yeni teknolojik döneme adapte olabilmelerini, bu dönemin gerekliliği olan becerileri geliştirebilmelerini ve öğrenme isteklerini arttırmayı destekleyen yeni bir yöntem olarak kullanılır (Morgan, 2014).

2.7. Konu ile İlgili Yapılan Projeler ve Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili yapılan projeler ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.7.1. İlgili projeler

Anaokulundan Önce 1000 Kitap –1000BooksBeforeKindergarten

Projenin amacı, erken çocukluk döneminde, çocuklara kitap okuma alışkanlığı edindirmek ve bu davranışı sevdirek kazanımlar kapsamında kitaplarla çevreli bir dünya oluşturmaktır.

Proje erken çocukluk dönemindeki çocuklara her gün en az 1 kitap okuyarak 1000 kitabı tamamlamak şeklinde kurgulanmıştır. Bu kurgudan yola çıkarak, çocuğa her gün bir kitap okunduğunda; birinci yıl 365, ikinci yıl 730 ve üçüncü yıl 1.095 kitap okunmuş olacak ve neticesinde 3 yıl dolmadan anaokulundan önce çocuğa 1000 kitap okunabileceği hesabı ortaya çıkmaktadır.

Bu projede bazı kurallar belirlenmiş olup kurallar;

- İstenirse 1000 kitap hedefine günde bir kitaptan daha fazlasını okuyarak daha kısa sürede ulaşılabileceği,
- Bir diğer kural ise e-book kitapların tercih edilmemesi çünkü amaç çocuğun kitaba dokunması, hissetmesi ve kitap okuma kazanımını ve tercihini bu yönde kullanması olarak belirlenmiştir.

Proje kapsamında önemli olan çocuğa okunan kitap sayısından çok her gün ve sürekliliği olan bir okuma alışkanlığı kazandırmak olduğu da ayrıca ifade edilmiştir.

Projeye katılmak isteyen ebeveynler her gün yatmadan önce çocuğuyla bir kitap okuyarak bu projeye/challenge'a dahil olabilirler (*Anaokulundan Önce 1000 Kitap Projesi, 2017*).

Kitap Okuma

Girne Montessori okulu, Kitap Okuma Projesi kapsamında, 50 ebeveyn 20 günde toplam 20 kitabı çocuklarıyla beraber okumaları ve okudukları kitapların isimlerini de kendilerine verilen çizelgelere not etmeleri istenmiştir. Ailelere çocuğun kitap okuma alışkanlığı kazanmasında ebeveynlerin önemli rol oynadığı, çocuğa kitap alışkanlığı kazandırmak ve kitap okumayı sevdirmek için önce anne-babanın kitap okuma alışkanlığı kazanması gerektiği, anne-babanın çocukların rol modeli olduğu belirtilerek okuma alışkanlığı olan bir anne-babanın çocuğunun da küçük yaşlarda bu alışkanlığı kazanacağı bilgisi verilmiştir (*Kitap Okuma Projesi, 2017*).

Etkileşimli Kitap Okuma

2018-2019 eğitim-öğretim döneminde, Bergama Bağımsız Anaokulunda EKOP (*Etkileşimli Kitap Okuma Programı*) kapsamında geliştirilen proje ile her ay seçilen kitapların, belirlenen kitap okuma günlerinde ve belirlenen kitap okuma yerlerinde öğrenci, ebeveyn, öğretmenlerden oluşan grup ile etkileşimli kitap okunması planlanmıştır.

Ebeveynlerin çocuklara örnek olması ve kitap okuma alışkanlığı kazanmalarını desteklemek amacı ile de "*Al Götür Oku Getir*" kitaplığı oluşturularak kitapların daha çok kullanıcıya ulaşması hedeflenmiştir.

Kendini Geliştirme Saati; öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini desteklemeyi hedeflemiştir. Proje sonunda "*Yazı Farkındalığı Becerilerini Destekleyici Bir Kitabın Özellikleri Formu*", "*EKOP Hazırlık Çizelgesi*", "*Kendini Geliştirme Saati Kitap Raporu*" doldurularak veri toplanmıştır. Proje süresince aileler okuma konusunda birçok alanda bilgilendirilmiştir (*Etkileşimli Kitap Okuma Projesi, 2018*).

Elma Çocuk Kitap Okuma

Özel Fethiye İlkokulu/Ortaokulunda anasınıfı öğrencileri ebeveynlerinden seçilen katılımcılardan, verilen kitapları okumaları ve okuma sonunda hazırlanan formu doldurmaları istenmiştir. Formdan elde edilen veriler ile projeden beklenen sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Projeden beklenen sonuçlar ise;

- Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak,
- Öğrencilerin anlama ve öğrenme becerilerini arttırmak,
- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi kazandırmak,
- Kelime hazinesini zenginleştirmek,

Proje amacı, proje kapsamında belirlenen etkinlikler ile çocukların seviyelerine uygun kitapların seçimi ve okunması böylelikle öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Ayrıca çok okuyan insanın farklı bakış açıları geliştirebildiği ve hayal gücünün zenginliğinin az okuyanlara göre daha gelişmiş olacağı varsayımından yola çıkarak düşünen öğrenciler yetiştirmektir (*Elma Çocuk Kitap Okuma Projesi, 2018*).

1 Milyon Kitap

Selçuk Şirin tarafından gerçekleştirilen projenin amacı, evinde okuyacak hikâye kitabı olmayan 1 milyon çocuğa kitap hediye etmek.

Çocuk psikiyatristi, yazar ve sanatçılar tarafından yazılan hikâye kitaplarını ve ilk kitabım setini, ailelere çocuklara doğumdan itibaren kitap okumanın önemini anlatmak ve evinde okuyacak hikâye kitabı olmayan çocuklara ilk kitaplarını hediye etmek gayesiyle başlatılan bir sosyal girişim projesidir.

İhtiyacı olan bu 1 milyon çocuğa ulaşmak içinse; Projenin internet sitesinde kitap seti satın alınabilir, alınan her set için bir çocuğa kitap seti hediye edilebilir, istenilen kadar kitap havuza atılıp ihtiyacı olan çocuğa ulaştırılabilir, Hoş Geldin Bebek seti yeni doğan bir bebeğe hediye edilebilir ya da toplu kitap satın alımlarında sponsor olunabilir.

İhtiyacı olan 1 milyon çocuğa kitap hediye etmek için;

- Projenin internet sitesinde kitap seti satın alma,
- Çocuklara kitap seti hediye etme,
- İstenilen sayıda kitap satın alıp kitap havuzuna bırakmak,
- Hoş Geldin Bebek seti ile yeni doğan hediyesi oluşturmak gibi alternatifler geliştirilmiş ve böylelikle kitap ihtiyacının karşılanması hedeflenmiştir (*1 Milyon Kitap Kampanyası, 2019*).

Çocuğum İçin Okuyorum

Proje kapsamında Kaymakamlık, İskilip'te bulunan köy okullarının, okul öncesi ve birinci sınıf öğrenci ebeveynlerine kitap temin etmiştir. Ailelerden, dağıtımı yapılan kitapların 45 gün içinde okunması istenmiştir. Bu sürenin bitmesiyle birlikte, okul öncesi ve sınıf öğretmenleri tarafından ebeveynlere kitaplarla ilgili değerlendirme amaçlı sorular sorulmuştur (*Çocuğum İçin Okuyorum Projesi, 2019*).

AÇEV Okuyan Bir Gelecek

Okuyan Bir Gelecek Platformu; alanında tanınmış kişilerin hikâye okuduğu videolar ile çocukları seçilen hikâye kitapları ve farklı yayınevleriyle bir araya getirmeyi hedefleyen, ayrıca anne babaların çocuklarının özellikle dil gelişimlerini destekleyecek biçimde kitap okuyabilecekleri hakkında farkındalık yaratmaya çalışmıştır. Projenin

internet sitesi üzerinden yapılacak bağışlar ile, kendisine ait okuyacak kitabı olmayan çocuklar çocuk kitaplarıyla buluşturulacaktır.

Kitap seçimi için platform, çocuk kitabı yayımlayan kitapevleri ile iletişime geçmiş, yayınevlerinden 3-7 yaş çocuklarına uygun seçilen kitaplar, danışma kurulu tarafından incelenip bir seçki oluşturulmuştur.

Seçilen kitapların bazılarını ünlü sanatçılar okumuş ve destek veren sanatçılar projenin internet sitesinde paylaşılmıştır.

Proje kapsamında yapılan farkındalık çalışmaları, destek için alınan her kitap ve yapılan her bağış sayesinde, evinde okuyacak kitabı sınırlı olan çocuklar kitapla buluşturulacaktır (*Açev Okuyan Bir Gelecek Projesi, 2020*).

Beykoz Okuyor

2020-2021 eğitim öğretim dönem sonuna kadar Beykoz ilçesinde okula devam eden öğrenci ve ebeveynleri ile her çarşamba günü ailece saat 20:00- 20:20 arasında kitap okuma kampanyası gerçekleştirilmiştir. Ailelerden okuma etkinliklerini fotoğraflayıp #beykozokuyor etiketiyle Beykoz İlçe Milli Eğitimin instagram adresinde paylaşmaları istenmiş, gelen fotoğraflar sene boyunca sayfadan paylaşılmıştır. Bu proje ile çocukların özgüvenlerinin artması, kelime hazinelerinin artması böylelikle ifade yeteneğinin gelişmesi, öğrenmelerinin kolaylaşması, hayal güçlerinin genişlemesi ve yaratıcılıklarının artması hedeflenmiştir (*Beykoz Okuyor Projesi, 2020*).

2.7.2. İlgili araştırmalar

2.7.2.1. Etkileşimli kitap okuma ile ilgili araştırmalar

Tercanlı ve Gökçay (2014), çalışmalarında bebekler ve erken çocukluk dönemindeki çocuklarla birlikte kitap okumanın gelişime etkileri, niteliği, sıklığı ve bunları etkileyen etmenleri ele alan araştırmalardan örnekler sunmuştur. Çalışmaları okul öncesi dönemde kitap okumanın çocuk gelişimine olan olumlu etkilerine dikkat çekmeyi ve bu alanda yapılan çalışmaların sonuçlarını derlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonuç bölümünde bebekle birlikte düzenli kitap okumanın, dil gelişimine, sosyo-duygusal gelişime, erken okur-yazarlık becerilerine, ebeveyn-çocuk iletişimine ve ev ortamı niteliğine katkıda bulunduğu görülmektedir. Çocuk hekimleri, hemşireler veya çocuk

gelişimi uzmanları tarafından erken dönemde ve düzenli bir şekilde verilecek kitap okuma danışmanlığının, özellikle de sosyo-ekonomik riskler barındıran ailelerin ev ortamı niteliğine, dolayısıyla da çocuk gelişimine katkıda bulunacağı kesindir. Bu eşsiz fırsatın değerlendirilmesi için, çalışmanın sonunda özellikle üç yaş altı çocukları ve ebeveynlerini hedef alan girişimler planlanmalı, bu girişimlerin uzun dönemli etkilerini ortaya koyan çalışmalar yapılmalıdır önerilerine yer verilmiştir.

Ergül, Akoğlu, Sarıca, Tufan ve Karaman (2015), araştırmalarında etkileşimli kitap okuma uygulamalarının geleneksel kitap okuma uygulamalarına göre gelişimsel olarak daha fazla kazanım sağladığını bildirmektedir. Ülkemizde kitap okuma etkinliklerinin nasıl gerçekleştiğini inceleyen çalışmaların sayısı oldukça azdır. Bu bağlamda hayata geçirilecek uygulamalar yol gösterici olması amacıyla, anasınıflarında gerçekleştirilen kitap okuma aktivitelerinin Etkileşimli Kitap Okuma kapsamında değerlendirmek amaçlanmıştır. Alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde seçilen ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarında gerçekleştirilen kitap okuma etkinlikleri “Etkileşimli Kitap Okuma Davranışları Kontrol Listesi” kullanılarak sonuçlar incelenmiştir. Sırasıyla 2 üst sosyo-ekonomik düzey, 2 orta sosyo- ekonomik düzey, 2 alt sosyo- ekonomik düzeyde anasınıfında gerçekleştirilen kitap okuma etkinliklerinin, niteliksel ve niceliksel özellikleri açısından etkileşimli kitap okuma uygulamalarından farklılıklarını saptamıştır. Araştırma sonuçları literatürde yer alan bulgular dahilinde tartışılıp, çözüm önerileri sunulmuştur.

Ergül, Sarıca ve Akoğlu (2016), araştırmalarında okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinin uzun dönemde çocukların okul başarısı üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Anne-baba ve öğretmenlerin ev ve okul ortamlarında çocuklarla birlikte kitap okuma aktiviteleri de erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde başvurulan yöntemlerdendir. Literatürde, yetişkinin çocuğa yönelik kitap okuma davranışlarının, çocukların dil gelişimleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda gerçekleştirilen yetişkin ile çocuk arasında okuma sırasında olan etkin bir iletişimi esas alan Etkileşimli Kitap Okuma uygulamaları çocuğa hikâye ile ilgili sorular sorarak konuşma fırsatı sağlama, bilinmeyen kelimelerin tanımlanması, çocuklardan gelen yanıtlar ile genişletmeler yapılması açısından yetişkinin okuma sırasında aktif dinleyici konumunda olmasından kaynaklanır. Daha önceden yapılan araştırmalarda da Etkileşimli Kitap Okumanın çocukların erken okuryazarlık becerileri, dil gelişimleri ve okumaya yönelik davranışları üzerinde olumlu etkilerinin

olduğu ve edinilen bu becerilerin çocukların akademik başarılarına da katkılarının olduğunu desteklemiştir. Araştırmada Etkileşimli Kitap Okuma yöntemi anlatılmış ve uygulama basamakları hakkında bilgi verilmiştir.

Işıkoğlu Erdoğan (2016), araştırmasında anne ve babaların çocukları ile birlikte gerçekleştirdikleri okuma etkinliklerini incelemiş ve bu bağlamda, “*Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri (ÇEBOE)*” ölçeğini geliştirmiş, ebeveyn özellikleri ve okuma alışkanlıklarıyla ÇEBOE arasındaki ilişkiyi saptamıştır. Araştırmanın örneklemini okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan çocuklara sahip 348 anne ve baba oluşmaktadır. Bilgiler, ÇEBOE ölçeği ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda, anne ve babaların etkileşimli okuma, birlikte okuma etkinlikleri ve okuma yazmanın önemi ölçütlerini “ara sıra”, “okumaya model olma ve okuma yazma öğretiminin alt boyutlarını “nadiren” gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca beraber ÇEBOE ile anne ve babaların gelir ve öğrenim düzeyleri ve kitap okuma davranışları ile ilişkili istatistiksel olarak anlamlı ilişkilere yer verildiği saptanmıştır.

Ergül, Dolunay Sarıca, Akoğlu ve Karaman (2016), “*çocukların kitap okuma etkinliklerine aktif katılımlarını öngören etkileşimli kitap okuma (EKO), okul öncesi dönemdeki çocukların dil ve erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini desteklemek amacıyla sıklıkla kullanılan bir müdahale yöntemi olduğunu*” ifade etmişlerdir. Etkileşimli Kitap Okumanın dil gelişimi ve erken okuryazarlık becerileri üzerinde kısa dönemli etkilerini inceleyen çalışmaların fazla olmasıyla birlikte, uzun dönemli etkilerini inceleyen çalışmaların sayısı oldukça azdır. Bu amaçla yapılan çalışmada, Etkileşimli Kitap Okuma uygulamaları sonucunda kısa sürede elde edilen kazanımların uzun süreli sonuçlarının takip edilmesi ve Etkileşimli Kitap Okumanın okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma grubuna, anasınıfındayken Etkileşimli Kitap Okuma etkinliklerine katılmış 72 ve bu etkinliklere katılmamış 73 birinci sınıf öğrencisi dahil olmuştur. Araştırma kapsamında çocukların 1. Sınıftaki sözcükleri anlamlı ve anlamsız okuma becerileri değerlendirilmiş ve Etkileşimli Kitap Okuma etkinliklerine katılmamış yaşlıları ile performansları karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda, Etkileşimli Kitap Okuma etkinliklerine katılan çocukların birinci sınıfta sözcükleri anlamlı okuma süresi, doğru okunan anlamlı sözcük sayısı, dakikada doğru okunan sözcük sayısı ve okuduğunu anlama doğru cevap sayısı bakımından akranlarından anlamlı düzeyde yüksek performans gösterdiklerini

saptamıştır. Bulgular literatürde yer alan sonuçlar dahilinde tartışılıp, öneriler sunulmuştur.

Çelebi Öncü (2016), çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların etkileşimli kitap okuma aracılığıyla, kendilerine okunan öykülerde geçen ana fikri ve karakterlerin sosyal özelliklerini anlamalarını ve arkadaşlık, yardımlaşma ve paylaşma gibi becerilerine yönelik görüşlerini desteklemek amacıyla anne-baba ve çocuğun etkileşimli kitap okumasına odaklanmaktadır. Örneklem için Kocaeli Üniversitesi Uygulama anaokuluna devam eden 60-66 aylık toplam 20 çocuk ve anne/babaları seçilmiştir. Bu çocuklar çalışmanın deney grubunu oluşturmuşlardır. Aynı anaokulundan seçilen ve aileleri etkileşimli okuma eğitimine katılmamış olan başka bir 20 kişilik çocuk grubu da çalışmanın kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda, uygun seçilmiş kitaplar ve etkileşimli kitap okuma ile çocukların sosyal olguları anlama ve uygun çözüm yolları bulmada kontrol grubundan anlamlı olarak fark ortaya koyduklarını göstermiştir.

Bıçakçı Yıldız, Er ve Aral (2018), çalışmalarında, anne babaların etkileşimli öykü okumalarının çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel desen kullanılmış ve araştırmaya okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, 46-62 aylık çocuklar ve anneleri dahil edilmiştir. Çalışmada çocukların dil gelişim düzeylerini belirlemek için Ankara Gelişim Tarama Envanteri ve Denver II Gelişimsel Tarama Testi' nin yanı sıra Brigance Erken Gelişim Envanteri II' nin dil gelişimi alt boyutu kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından annelere bazı kitaplar hediye edilirken diğer kitaplar için çocukların gelişimsel özelliklerine yönelik okunabilecek kitap liste 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 annelerden çocuklarına okunan kitapla ilgili resim yaptırmaları istenmiş ve resmin arkasına öykü kitabının adı ile çocukların öykü hakkında yaptıkları yorumları not etmeleri beklenmiştir. Bu süreçte çalışmayı yürüten iki araştırmacı her hafta annelerle iletişime girmişler, haftalık öykü kitabı bilgi formu ile annelerden süreci değerlendiren e-postalarını almışlar, incelemişler ve değerlendirmelerine ilişkin geri bildirimlerde bulunmuşlardır. Ayrıca çalışmanın başlangıcında gerçekleştirilen bilgilendirme seminerinin ardından üçüncü, altıncı ve dokuzuncu haftada deney grubundaki çocukların anneleri ile bilgilendirme ve

değerlendirme toplantıları yapılmış ve dokuzuncu haftanın sonunda ise çocuklar dil gelişimi açısından değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde çocukların dil gelişim düzeyleri iki farklı gelişim tarama testi ile bir dil gelişim testi ile değerlendirilmiş olup, gelişim tarama testi sonuçlarına göre çocukların dil gelişim düzeylerinin hem ön test hem de son testlerde normal gelişim gösterdiği belirlenirken, dil gelişim testi sonuçlarına göre kontrol ve deney grubu çocukların son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Efe ve Temel (2018), araştırmalarında düşük sosyo- kültürel özellikteki 48-66 aylık çocuklara Etkileşimli Kitap Okuma Programının yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma amaçları açısından yarı deneysel desen modeline uygun biçimlendirilmiştir. Çalışma grubunu 2016-2017 eğitim- öğretim döneminde Diyarbakır'da okul öncesi eğitim alan, tipik gelişim gösteren 23 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Karaman (2013) tarafından geliştirilen Erken Okur Yazarlık Becerilerini Değerlendirme aracının Yazı Farkındalığı alt testi uygulanmıştır. Uygulama 10 haftalık bir çalışma olup haftanın üç günü ve her çalışma 45 dakika olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulanan programın etkinliğinin incelenmesinde ANCOVA kullanılmıştır. Bu araştırma kapsamında uygulanan etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin, düşük sosyo-kültürel özelliklere sahip ailelerin çocuklarına ve eğitim dili anadilinden farklı olan çocukların yazı farkındalığında performanslarını yüksek oranda desteklediği sonucu sonucuna ulaşılmıştır.

Arıcı ve Tüfekci Akcan (2019), araştırmasında annelerin çocukları ile birlikte hikâye kitabı okuma uygulamaları incelenmiştir. Betimsel tarama modelinde desenlenen çalışmanın örneklemini, çocukları anasınıfı eğitimi alan 436 anne oluşturmaktadır. Elde edilen veriler ÇEBOE (*Çocuk Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri Ölçeği*) ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimlemeli istatistik verilerine ek olarak, Student's t testi, Mann-Whitney U testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Yapılan çalışmalar doğrultusunda annelerin etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler ve okuryazarlığın önemi boyutlarını her zaman, okuryazarlık öğretimini ara sıra ve okuryazarlığa model olma boyutunu nadiren gerçekleştirdikleri ortaya çıkarmıştır. Bunlara ek olarak, annelerin çocuklarıyla beraber birlikte okuma davranışlarının, anne öğrenim düzeylerine ve sahip oldukları çocuk sayısına göre; çocuklarına kitap okuma sıklıklarına, kitap okumaya ayırdıkları zamana,

çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri kitap sayısına ve çocuklarına ilk kitabı alma yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çelik Şahin ve Özmen (2021), bu araştırma, normal gelişim gösteren, otizm spektrum bozukluğu ve zihinsel yetersizliği olan çocukların annelerinin, çocuklarıyla birlikte paylaşımlı kitap okuma sırasında kullandıkları etkileşim ve dili destekleme stratejilerinin betimlenmesi ve gruplar arasında strateji kullanımlarının karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna, her gruptan 15 anne olmak üzere, 45 çocuğun annesi katılmıştır. Çocukların yaşları 36-71 ay arasında değişmektedir. Araştırmada, veri toplamak amacıyla Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi, Demografik Bilgi Formu ve araştırmacılar tarafından geliştirilen Paylaşımlı Kitap Okuma Dereceleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları, annelerin paylaşımlı kitap okuma sırasında etkileşim ve dili destekleme stratejilerinin kullanım düzeylerinde ve sıklığında gruplar arasında çeşitlilik olduğunu göstermiştir. Annelerin çocuklarıyla birlikte paylaşımlı kitap okuma sırasında kullandıkları stratejilerin sıklığına bakıldığında, bazı stratejilerin daha fazla tercih edilirken, diğerlerinin daha az tercih edildiği görülmüştür. Ayrıca ölçeğin dili anlama ve üretme becerilerini destekleme stratejilerine ilişkin alt boyutunda, gruplar arasında strateji kullanımları açısından otizm spektrum bozukluğu olan çocukların annelerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

2.7.2.2. Okuma alışkanlığı ve kitap alımı ile ilgili araştırmalar

Çakmak ve Yılmaz (2009), çalışmalarında Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu (HÜBA) öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarındaki etmenlere yönelik araştırma sonuçları yer almaktadır. Araştırma kapsamında anaokulu öğrencilerinden ilkokula başlamaya en yakın olan altı yaş grubundaki 50 çocukla birebir görüşmeler yapılarak anket uygulaması gerçekleştirilmiş ve bu süreçte anaokulunda gözlemde bulunulmuştur. Bu araştırmada, okul öncesi dönemde bulunan HÜBA öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarında etkisi olan unsurlar araştırılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, ailelerin çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmasına yönelik olarak kitap okuma, çocuklarına kitap alma, masal anlatma gibi çeşitli etkinliklerde bulunduklarını ve böylece çocukların okumaya karşı ilgi duymalarını sağladıklarını ve çocuklarının ileride okuma alışkanlığı kazanmaları için güdüleyici davranışlarda bulunduklarını ortaya koymuştur. Araştırmada yer alan çocukların çoğunluğunun geniş bir okuma çevresine sahip olduğu görülmüştür. Araştırmada yer alan çocukların okumaya

hazır bulunuşluk düzeylerine bakıldığında kitaplara ilgi duydukları, okumaya istekli oldukları ve dolayısıyla okumaya karşı büyük ölçüde hazır oldukları görülmüştür.

Okuyucu Akdaş ve Deniz (2015), anasınıfına devam eden çocukların kitap ile birlikteliklerine ve ailelerinin özelliklerine göre okuma olgunluklarının incelenmesi amacı ile yapılan araştırmanın çalışma grubunu Kahramanmaraş ili Afşin ilçesinde anasınıfına devam eden alt, orta ve yüksek sosyoekonomik gruptan 50’şer çocuk olmak üzere toplam 150 çocuk ve annesi oluşturmuştur. Araştırmada çocukların okuma olgunluğu düzeyleri “*Metropolitan Genel Olgunluk Testi*” ile belirlenmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, alt ve yüksek sosyoekonomik grupta yaşına uygun kitabı olan çocukların okuma olgunluğu puanı, kitabı olmayan çocuklara göre, istatistiksel olarak da anlamlı olacak şekilde daha yüksek olarak saptanmıştır. Annenin ve babanın öğrenim düzeyleri, annenin çalışma durumu ve aile yapısı ile çocukların okuma olgunluğu puanları arasında istatistiksel olarak ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Tezel, Şahin ve Tutkun (2016), çalışmalarında çocukları ile birlikte kitapçılara gelen ebeveynlerin çocuklarına yönelik kitap seçimi ve kitap satın almadaki görüşlerini incelemişlerdir. Örneklem grubunu Ankara ilinin merkez ilçesinde çocuklarıyla beraber kitapçılara gelen 104 anne-baba oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen ve yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan Aile Görüşme Formu kullanılmış, anne babalarla görüşme yapılarak doldurulmuştur. Formlar değerlendirildiğinde annelerin daha çok çocuklarına kitap almaya geldiğini, ebeveynlerin çocuklarına kitap satın alırken en çok içerik ve yaş özellikleri açısından çocuklarına uygun olup olmadığına önem gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Anne babaların her gece çocuklarına uykudan önce kitap okuduğu, evde kitabı okuyan ebeveynin anne olduğu saptanmıştır. Kitapçada eğer çocuk bir kitabı almak istiyor ve aile kitabı satın almak istemiyorsa bu gibi durumda anne babaların yarısının fikrini değiştirip kitabı aldıkları, diğer yarısının ise kitabı satın almaktan vazgeçtikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Kakırman Yıldız (2016), çalışmanın amacını Türkiye’de okuma alışkanlığını yerleştirebilmek ve okumayı bir kültüre dönüştürebilmek için, okuma faaliyetinin okul öncesi dönem çocuğuna indirgenmesi gerekliliğinin altını çizmek oluşturmuştur. Bu amaçla İstanbul’un farklı bölgelerinde yer alan kız meslek liselerine bağlı uygulamalı anaokullarında 546 aileye anket uygulanmıştır. “*Aile içindeki okuma davranışı, ailenin*

tüm bireylerini etkiler” hipotezinden hareketle çalışmada hem ebeveynlerin birer rol model olarak okuma alışkanlığına sahip olup olmadıkları hem de çocuğun okuma alışkanlığı kazanması için ailenin çabasının olup olmadığı sorgulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre ailelerin neredeyse %50 sinin evinde genel bir kitaplığının bulunmadığı, ebeveynlerin kitap okuma alışkanlığının olmadığı, herhangi bir süreli yayın takibinin de yapılmadığı görülmüştür. Ailelerin hemen hemen hepsinin çocuklarına kitap aldığı fakat evde ne çocuğun ne de genel kitaplığın olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra aileler çocuklarıyla birlikte vakit geçirirken en sık yapılan faaliyetler televizyon izlemek ile resim ve boya yapmak olmuş, kitap okumak sıralamaya bile girememiştir.

Pekdoğan (2017), çalışmasının amacını 3-6 yaş okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilere sahip ebeveynlerin resimli çocuk kitabı seçimi ölçütlerinin incelenmesi oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 3-6 yaş çocuğa sahip, 7 anne, 7 baba olmak üzere 14 anne baba oluşturmaktadır. Anne babalarla yüz yüze görüşmeler yapılmış ve görüşmeler ortalama 20 dk. sürmüştür. Görüşme verileri araştırmacı tarafından yazılı olarak kaydedilmiştir. Çalışmanın bulguları incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarına resimli çocuk kitabı alırken öncelikle yaşa uygunluğuna dikkat ettikleri, anlatım dili, canlı renklerin olması, resimlerin içeriği, şiddet ve korku öğelerini içermemesi, yazı puntosu ve resim büyüklüğü, kitabın dış kapak ve kâğıt kalitesi, eğitici ve eğlendirici olması, yaratıcılığı desteklemesi ve değer kavramlarını içermesi gibi unsurları göz önünde bulundurdıkları görülmüştür. Bu bulgular ebeveynlerin çocuklarına kitap aldıklarında duyarlı davrandıklarını göstermektedir.

Özbek Ayaz, Güleç ve Şahin (2017), araştırmalarında, anne babaların sosyoekonomik statülerine göre okul öncesi eğitim alan çocuklarıyla birlikte evde gerçekleştirdikleri okur yazarlık becerilerini geliştirmek için kullandıkları etkinliklerin seviyelerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 2013-2014 eğitim öğretim döneminde Tekirdağ ili merkez ilçesinde farklı sosyo ekonomik statülerine göre seçilen çocuğu 5-6 yaşında okul öncesi eğitim alan 250 anne baba oluşturmıştır. Çalışmanın verileri “Aile İçinde Okuryazarlık Gelişimi Ölçeği” ile toplanmıştır. Çıkan sonuçlara göre alt ve üst sosyoekonomik statüdeki ailelerin çocuklarıyla kitap okuma alışkanlıklarına bakıldığında üst sosyoekonomik statüdeki anne babaların tamamının, alt sosyoekonomik statüdeki anne babaların ise %68’ inin kitap okuduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen diğer bir bulgu ise evde en çok kitap okuyan aile üyesi alt sosyoekonomik statüde genellikle anne, üst sosyoekonomik statüde ise anne ve baba

olmuştur. Ulaşılan diğer bir veri ise okur yazarlık gelişiminin ailenin diğer üyelerinin de çocukla ilişkilendiği kapsamlı bir süreç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Atlar ve Uzuner (2018), araştırmanın amacı, okul öncesi dönemdeki işitme kayıplı bir çocuğun evinde ve yakın çevresinde gerçekleşen okuma yazma yaşantılarını ve gelişen okuryazarlığını incelemektir. Durum çalışması olarak desenlenen araştırmanın katılımcıları; takvim yaşı 5 yaş 1 aylık olan işitme kayıplı bir erkek çocuk ve ailesidir. Araştırmanın verileri; katılımcı gözlemler, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler, ürünler, belgeler ve araştırma günlüğü yoluyla toplanmıştır. Toplanan veriler, araştırma süreci içinde ve sonunda gerektiğinde betimsel, gerektiğinde tümevarımsal olarak analiz edilmiştir. Ayrıca işitme kayıplı çocuğun gelişen okuryazarlık becerileri, Gelişen Okuryazarlık Kontrol Beceri Listesi yardımıyla değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, işitme kayıplı çocuğun günlük rutinleri içinde ev ortamında ve yakın çevresinde akademik ve işlevsel okuryazarlık yaşantılarının olduğunu göstermiştir. Bu yaşantılarda çevresindeki yetişkinlerin işitme kayıplı çocuğa model olduğu ve etkileşimli olarak gerçekleşen yaşantılarda işitme kayıplı çocuğun sözlü ve yazılı dil becerilerini gelişen okuryazarlık ilkeleriyle uyumlu olarak desteklediği görülmüştür. Ayrıca, çocuğun bazı okuma yazma yaşantılarının annenin okuma yazma geçmişinden etkilendiği bulgusu elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, erken dönemde nitelikli okuma yazma yaşantıları olan işitme kayıplı çocuğun, işiten yaşlılarına benzer okuryazar davranışları gösterdiği söylenebilir.

Tezel, Arslan Çiftçi ve Uyanık (2019), yaptıkları araştırmada erken çocukluk döneminde çocuğu olan annelerin, çocuklarına kitap okuma ve kitap satın almaya dair görüşlerini incelemişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş arası çocuğu olan 292 anneden soru formları aracılığıyla nicel veri ve yüz yüze görüşme aracılığıyla da 9 anneden nitel veriye ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda, annelerin kendilerinin ayda bir kitap okuduğu, evlerinde kendilerinin ve eşlerinin 0-5 arası kitabı olduğu, çocuklarına ise iki- üç günde bir kitap okuduğu, çocuklarının evde 0-5 arası kitaplarının olduğu, annelerin çocuklarına iki- üç günde bir kitap okuduğu, çocuklarına yaklaşık olarak üç yaşında kitap okumaya başladıklarını, çevrelerinde bir halk kütüphanesi olmadığı, çocuklarına kitap alırken alacakları kitabı çocukları ile birlikte seçtikleri sonucu saptanmıştır. Araştırmaya katılan annelerin çoğu, evlerinde kitaplarını koymak için ayırdıkları özel bir bölüm olduğunu, çocuklarına evde en çok kendilerinin kitap okuduğunu ve bu durumdan hoşlandıklarını, çocuklarına kitap okuduktan sonra

hikâye hakkında sohbet ettiklerini ve çocuklarından kitabın resimlerine bakarak kendilerinden hikâye oluşturmasını bazen istediklerini, çocuklarına ayda bir ya da iki kez kitap satın aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca annelerin çocuklarına kitap alırken, en çok kitabın çocukların gelişim özelliklerine uygun olmasına, kitabın konusuna ve çocuklarının kitabı beğenmesine dikkat ettikleri sonuçlarına ulaşmışlardır.

2.7.2.3. Uluslararası çalışmalar

Sonnenschein ve Munsterman (2002), araştırmalarında anaokuluna başlamadan önce 5 yaşındaki çocuğa aileden biriyle daha önceden okunmuş ya da hiç okunmamış bir kitabı tanıdık ya da tanımadık biri tarafından okunma etkinliği değerlendirilmiştir. Çalışmaya katılan çocukların çoğu Amerika’da yaşayan göçmen ve düşük gelirli ailelerden gelmektedir. Ebeveynlerle evde çocuklarıyla birlikte kitap okuma etkinliklerini ne sıklıkla gerçekleştirdikleri hakkında görüşülmüştür. Anaokuluna başlamadan çocukların hikâyeyi anlamaları, fonolojik farkındalıkları ve birinci sınıfa başlamadan ise çocukların okuma motivasyonları değerlendirilmiştir. Okuma sıklığı ile çocukların okuma becerileri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Elde edilen diğer önemli bulgu ise çocukları kitap ile buluştırmada duyuşsal niteliğin son derece önemli olduğudur.

Hammett, van Kleeck ve Huberty (2003), araştırmalarında 96 orta gelirli ebeveynin çocuklarıyla birlikte daha önceden bilmedikleri bir kitabı okuma davranışları değerlendirilmiştir. Ebeveynlerden araştırmacılar tarafından seçilen çeşitli kriterler ağıısından eşit gördükleri 4 kitaptan tercih ettikleri herhangi birini çocuklarına her zamanki gibi okumalarını, kitap okuma öncesi ve sonrasında kitapla ilgili etkileşimde bulunmaları istenmiş ve bu etkinlik videoya kaydedilmiştir. Elde edilen analizler neticesinde dört küme ortaya çıkarılmıştır: kitap paylaşımı sırasında birçok metin dışı söyleniş sağlayan, ancak en sık kullanılan söyleniş türlerine göre farklılık gösteren iki küçük ebeveyn kümesi; tüm söyleniş türlerinde orta sayıda söyleniş sağlayan bir ebeveyn kümesi ve kitap paylaşımı sırasında minimum metin dışı söylenişlere katkıda bulunan büyük bir ebeveyn kümesi. Bu sonuçlar, ebeveynlerin söylenişlerinin sistematik olarak değiştiğini ve bu örnekteki baskın desenin, yabancı bir kitabın paylaşımı sırasında sınırlı sayıda metin dışı söylenişlerden biri olduğunu göstermiştir.

Justice, Kaderavek, Bowles ve Grimm (2005) ev tabanlı, ebeveyn tarafından uygulanan bu çalışmada belirli bir dil bozukluğuna sahip yaşları 4-5 arasında değişen çocukların evde aileleri ile birlikte 10 hafta boyunca gerçekleştirdikleri paylaşımlı okuma

seansları değerlendirilmiştir. Araştırmaya 40 ebeveyn katılmıştır. Deney grubundaki çocuklardan her öykü kitabı okuma oturumunun sonunda bir kafiye ve ses yenilemesi, karşılaştırma grubundaki çocuklardan alternatif bir kelime oluşturmaları istenmiştir. Çalışma sonrasında ebeveynlerden olumlu görüşler alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ebeveynleri tarafından hikâye okunan çocuklarda kafiye farkındalığı artmış, sözel dil becerilerinde zamanla gelişme görülmüştür.

Sarachoa ve Spodek (2010), bu derleme çalışmada ebeveyn- çocuk kitap okuma etkinliklerini nasıl gerçekleştirdiklerine dair araştırmalar incelenmiştir. Araştırmada aile kitap okuma etkinliğini; küçük çocuklara bir ebeveynin ya da başka bir yetişkinin kitap okumasından oluştuğu şeklinde tanımlamıştır. Kitap okumaya ek olarak ebeveynin hikâyeden önce, sırasında ve sonrasında kitap hakkında çocuklarla diyalog kurmasının çocuğun okuryazarlık deneyimini artıracak bu deneyimin ise okuma başarısı, kelime bilgisini arttıracak, öykülerin dili ve doğası hakkında farkındalık oluşturacağından bahsedilmiştir. Aile hikâye okuma etkinliğinin çocuk için bilişsel ve duygusal deneyim olarak tanımlanmıştır. Anaokulu, kütüphaneler, müzeler ve toplum merkezlerinde gerçekleştirilen okuma etkinliklerini çocuk ile okuyucu arasındaki bağ açısından araştırmaya değer görmüştür. Ebeveynler ve diğer kişilerin çocuklarla okuma etkinliklerini arttırmak, farklı hikâye okuma teknikleri geliştirmek için anaokullarında atölye çalışmaları yapılabileceğini önermiştir.

Brannon ve Dauksas (2012), araştırmada risk altındaki okul öncesi çocuklarla diyaloglu kitap okumanın ailenin sözel etkileşimleri üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Çalışmaya katılacak ebeveynlere aile arasında olumlu sözel ifadeleri arttırmak adına diyaloglu okuma önerilmiştir. Devlet anaokuluna devam eden 3-5 yaş arası risk grubunda yer alan çocukların ailelerine haftanın 3 günü çocuğunu okula bıraktıktan sonra diyaloglu okuma eğitimi verilmiştir. Toplamda 40 aile çalışmaya katılmıştır. Diyaloglu okuma eğitimine katılan aile üyelerinin çocuklarıyla okuma deneyiminde paylaştıkları geleneksel aile zamanında daha fazla sözlü etkileşimde bulundukları sorgulama, genişletme, geri bildirim sağlama gibi stratejileri kullandıkları saptanmıştır. Bu araştırmanın desteklediği diğer bir bulgu ise; diyalog kullanarak paylaşımlı okumaya katılan ailelerin edindikleri okuma stratejileri çocukların gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Sim, Berthelsen, Walker, Nicholson ve Fielding-Barnsley (2014), araştırmalarında çocuk ebeveyn okuma biçimlerinin çocukların dili ve okuryazarlık becerileri üzerindeki etkinlerini incelemişlerdir. ocuğu hazırlık grubuna giden 80 ebeveyn sekiz haftalık evde okuma etkinliğine katılmıştır. Örneklem grubunda yaş ortalaması 5 olan 42 erkek, 38 kız ğrenci bulunmuştur. Müdahale programına katılan ailelerin çoğunluğunu anneler ve göçmen aileler oluşturmuştur. Ebeveynlere çocuklarının okulunda diyaloglu okuma eğitimi verildikten sonra formlar hazırlık sınıfı öğretmenleri aracılığıyla ailelere dağıtılmıştır. Mevcut çalışmanın sonucunda evde ebeveynler tarafından yürütülen ortak bir kitap okuma müdahalesinin, çocukların dil ve okuryazarlık becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu doğrulanmış, ortak okuma müdahalesine maruz kalan çocukların ifade edici kelime dağarcığında, kafiye ve kavramlarında kazanımlara ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgular ev tabanlı müdahale programının potansiyelini göstermiştir.

Meyer, Ostrosky, Yu, Favazza, Mouzourou, van Luling ve Park (2015) bu makalenin amacı, anaokulu ğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumlarını olumlu hale getirmek için ebeveynleriyle birlikte kitap okuma davranışlarını incelemektir. Çalışma farklı eyaletlerdeki 32 anaokulu sınıfında gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları oluşturulmuş her iki gruba da altı hafta süren etkinlik boyunca sınıfta konu ile ilgili seçilen kitap okumaları, öğrenme ortamı sağlama ve eve gönderilen kitapların ebeveyn- ocuk okumasını gerçekleştirmeleri sağlanmıştır. Araştırmadan ocukların engelli bireylerle ilgili kitapları okuduğu için yeni kavramlar ve olumlu tutumlar edindiği, ebeveynlere çocuklarıyla birlikte okuryazarlık etkinliği fırsatı sağlanmasıyla bu durumdan keyif aldıkları ve gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde çocukların dil ve okuryazarlık becerilerinin geliştiği bulgularına ulaşılmıştır.

Han ve Neuharth-Pritchett (2015), alışma okul öncesi çocuklar ve ebeveynleri arasındaki kitap okuma etkileşimlerini incelemiştir. Kapsamlı bir okul öncesi erken okuryazarlık etkinliklerini inceleyen bu çalışmada 242 katılımcı yer almıştır. Örneklemini ilk dilleri İngilizce olan farklı etnik gruptan çocukların ebeveynleri oluşturmuştur. Katılımcılara okunan hikâyenin anlam ve baskı özellikleri ile okuma etkileşimlerini değerlendiren ölçek uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ise ebeveynlerin ve okul öncesi çocukların kitap okuma sırasında hikâyenin basılı harflerine ve kelimelerine oranla hikâyenin içeriğine daha fazla odaklandıkları saptanmıştır. Yüksek ğrenim düzeyine sahip annelerin, düşük öğrenim düzeyine sahip annelere kıyasla, ortak okuma sırasında çocuklarıyla anlamla ilgili etkileşimlere daha sık yer verdiği ve evde kitap

okuma etkileşimlerini ezici bir çoğunlukla annelerin babalara kıyasla daha fazla gerçekleştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Breit-Smith, van Kleeck, Prendeville ve Pan (2016), araştırmalarında okul öncesi dönemde 23 çocuğun ebeveynleri ile kitap okuma davranışları değerlendirilmiştir. Çalışmaya katılan her anne ve babadan daha önceden tanımadıkları hikâyeyi çocuklarına okumaları istenmiş ve bu etkinlik videoya kaydedilmiştir. Çocukların kitap okuma sırasında hikâye dilbilgisi öğelerine genel olarak maruz kalmaları, dil yetenekleriyle ilişkisi açısından araştırılmıştır. Sonuç olarak ebeveynlerin çözüme önemli ölçüde daha fazla odaklandığını, hikâyenin başlangıcı ve planına kıyasla hikâyenin sonucu ve en sık olarak da hikâyenin metin ve resimlerine çocukların dikkatini çekmek için stratejiler kullandıkları saptanmıştır. Bu bulgularla çocukların hikâyenin dilbilgisini kısmen anlamaları ebeveynlerin ebeveyn- çocuk kitap okuma sırasındaki metin dışı tartışmalar yoluyla türetebileceklerini kanıtlamıştır.

Gustafsson, Snow, Grøver ve Rydland (2020) bu çalışmaya Norveç'te evde çeşitli birinci dilleri konuşan, okulda Norveççe öğrenen 3-5 yaş arası okul öncesi eğitim alan 464 çocuk katılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen müdahale programının amacı çift dil öğrenimini desteklemek için okulda konuşulan Norveççede kelime dağarcığını arttırmak, konuşma becerilerini geliştirmek ve dil bilgisini desteklemektir. Göçmen ailelerin yoğunlukla yaşadığı yerlerde çalışan, programa katılmaya gönüllü öğretmenlerin sınıflarındaki ebeveynlere program hakkında bilgi verilmiş ve formlar dağıtılmıştır. Extend programı yıl boyunca evde ve okul öncesi eğitim sınıflarında 4 hafta süren dört ünite şeklinde uygulanmıştır. Eğitim yılının başında ve sonunda programa dahil olan çocukların sahip oldukları birinci dile ait kelime becerileri ve ikinci dile ait kelime dağarcığı, anlatı ve dinleme becerileri değerlendirilmiştir. Ebeveynler ve öğretmenlerle okudukları kitaplar sonucunda görüşmeler yapılmıştır. Extend müdahalesinin, erken gelişimde çocukların kelime hazinesi, dil bilgisi becerilerinde destekleyici etkilerinin olduğu saptanmıştır. Kitap okuma etkinliklerinde konunun kavranmasıyla, çocukların farklı bakış açılarına sahip olma, konuya odaklanma, duygularını anlatma yeteneğinin gelişmesini sağlamıştır. Elde edilen bulgular, dil gelişiminin gerçekleşebilmesi için çocukları kitaplarla ilgili etkinliklere dahil olmasını destekler niteliktedir.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın evreni, örnekleme, tipi, modeli, yeri, zamanı ve veri toplama aracılığıyla verilerin analizinde istatistiksel yöntemlerin sonuçlarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Tipi

Araştırmanın tipi, araştırma probleminde “*Çocuğu okul öncesi dönemde olan anne-babalar; çocuk yetiştirme konusunda ebeveyn tutumu olarak, erken çocukluk döneminden itibaren çocuklarını kitaplarla tanıştırap, kitap okumaya zaman ayırır ve bu kapsamda doğabilecek her fırsatı birlikte kitap okuma etkinliği bakımından değerlendirip ayrıca etkinlik süresini keyifli bir sürece dönüştürmeyi başarırorsa, çocuklarının kitaplara olan ilgi ve alakasını arttırabilirler mi? Bu soruya bulunacak yanıtlar araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.*” tanımlanan soruya cevap bulmak maksadı ile temel problemden yola çıkarak belirlenmiştir.

Bu kapsamda, önceden yapılmış araştırma sonuçları incelenmiş olup önceki çalışmalarda elde edilmiş veriler araştırma sonuçları ile karşılaştırmaya imkân sağlayacak bir literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasının yanında ÇEBOE veri toplama aracı ile araştırma grubuna anket uygulanarak birincil verilere ulaşılmış değerlendirme sonucu elde edilen bulgular Literatür taraması ile karşılaştırılmıştır.

3.2. Araştırmanın Modeli

Anne-babaların çocuklarıyla birlikte kitap okuma davranışlarının incelendiği bu araştırma tarama modelindedir. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2004). Bu araştırmada anne-babaların okul öncesi dönemdeki çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri kitap okuma etkinliklerinin betimlenmesi amaçlanmıştır.

3.3. Araştırmanın Yeri ve Zamanı

Araştırma yeri, İstanbul İli Beykoz İlçesi'nde bulunan ve MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumları olarak belirlenmiş olup 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bahar dönemini kapsar.

3.4. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmada kullanılacak uygun örneklemi saptayabilmek için ilk olarak farklı büyüklükteki evrenler için $p < 0,05$ örneklem büyüklükleri tablosundan faydalanılmıştır. Söz konusu tabloda 1000 kişilik evrende %5'lik örneklem hatası ile çalışmak için gerekli örneklem büyüklüğü 278; 2500 kişilik evrende %5'lik örneklem hatası ile çalışmak için ise gerekli örneklem büyüklüğü 333 olarak hesaplanmıştır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Araştırmanın evrenini İstanbul İli' nin Beykoz ilçesindeki MEB'e bağlı, anaokulu, ilkokul ve ortaokulların anasınıflarına kayıtlı 3-6 yaş çocuğu olan 1272 anne-baba oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini kapsamında yaklaşık 333 ebeveyne ulaşmak hedeflenmiştir.

Bu evreni temsil etmek üzere İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan yasal izinler sonrası 20 okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören öğrencilerin ebeveynlerine, veri toplama aracı ulaştırılmıştır.

Araştırmanın evren örneklem hesabı sonucu her ne kadar 333 olarak hesap edilmiş olsa da Beykoz ilçesinde okul öncesi eğitim alan öğrencilerin ebeveynleri ile paylaşılan anketlerden geri dönüş olan 381 anket sayısı, araştırmada değerlendirilmiştir.

Evren Büyük- lüğü	± 0.03 örneklem hatası (d)			± 0.05 örneklem hatası (d)			± 0.10 örneklem hatası (d)		
	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100 milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

(Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s.50)

Şekil 1: $\alpha=0,05$ için örneklem büyüklükleri

3.5. Araştırma Grubu

Okul öncesi eğitim döneminde olan çocukların evde anne-babalarıyla birlikte kitap okuma alışkanlıklarını incelemek için ebeveynlerin görüşleri ile toplanacak veriler araştırma grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma Grubunu İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan yasal izinler sonrası okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören öğrencilerin ebeveynleri oluşturmuştur. Veriler, İstanbul İli, Beykoz İlçesi'nde belirlenen 20 okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören anaokulu/anasınıfı öğrencilerinin ebeveynlerine ulaştırılan ÇEBOE ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın evren örneklem hesabı sonucu her ne kadar 333 olarak hesap edilmiş olsa da paylaşılan anketlerden geri dönüş olan 381 ebeveynden veri toplanmıştır. Anne-babaların cinsiyet, yaş, çalışma durumu, gelir düzeyi, öğrenim durumu, sahip olunan çocuk sayısı ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğun yaşı gibi bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların demografik özellikleri

	Frekans	Yüzde
Cinsiyet		
Kadın	312	81,9
Erkek	69	18,1
Toplam	381	100
Yaş		
20-30 yaş	82	21,50
31-41 yaş	268	70,3
42 yaş ve üzeri	30	7,9
Belirtilmemiş	1	0,3
Toplam	381	100
Öğrenim Durumu		
İlkokul	29	7,6
Ortaokul	45	11,8
Lise	91	23,9
Ön Lisans	38	10,0
Lisans	139	36,5
Yüksek Lisans ve üzeri	39	10,2
Toplam	381	100,0
Çalışma Durumu		
Çalışıyor	198	51,97
Çalışmıyor	183	48,03
Toplam	381	100

Tablo 1: Katılımcıların demografik özellikleri (devam)

Hane Halkının Toplam Aylık Geliri		
Geliri Yok	18	4,7
Asgari Ücret	33	8,7
3000-3600 TL	59	15,5
3601-4200 TL	43	11,3
4201-4900 TL	35	9,2
4900 TL üzeri	193	50,6
Toplam	381	100,0
Sahip Olunan Çocuk Sayısı		
1 Çocuk	115	30,2
2 Çocuk	208	54,6
3 Çocuk ve üzeri	58	15,2
Toplam	381	100,0
Anaokulu ya da Kreş Eğitimi Alan Çocuğun Yaşı		
3 yaş	43	11,4
4 yaş	55	14,4
5 yaş	127	33,3
6 yaş	156	40,9
Toplam	381	100,0

Araştırma kapsamında %81,9'ı kadın, %18,1'i erkek olmak üzere 381 katılımcı yer almaktadır.

Katılımcıların %21,50'si 20-30 yaş aralığında, %70,3'ü 31-41 yaş aralığında, %7,9'u 42 yaş ve üzerindedir.

Katılımcıların %7,6'sı ilkokul, %11,8'i ortaokul, %23,9'u lise, %10'u ön lisans, %36,5'i lisans, %10,2'si ise yüksek lisans ve üzeri öğrenim düzeyine sahiptir.

Katılımcıların %51,97'si çalışmakta, %48,03'ü ise çalışmamaktadır.

Tablo incelendiğinde, katılımcıların %8,7'sinin hane halkı toplam geliri asgari ücret düzeyinde, %15,5'inin hane halkı toplam geliri 3000-3600 TL arasında, %11,3'ünün hane halkı toplam geliri 3601-4200 TL arasında, %9,2'sinin hane halkı toplam geliri 4201-4900 TL arasında, %50,6'sının hane halkı toplam geliri ise 4900 TL üzerindedir.

Katılımcıların %30,2'si tek çocuğa, %54,6'sı 2 çocuğa, %15,2'si 3 veya daha fazla çocuğa sahiptir.

Katılımcıların %11,4'ünün anaokulu ya da kreş eğitimi alan çocuğu 3 yaşında, %14,4'ünün 4 yaşında, %33,3'ünün 5 yaşında, %40,9'unun ise 6 yaşındadır.

3.6. Veri Toplama Araçları

Araştırmada okul öncesi dönemde çocukların evde anne-babalarıyla birlikte kitap okuma alışkanlıklarını incelemek amacıyla Nesrin Işıkoğlu Erdoğan tarafından 2016 yılında geliştirilen Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri (ÇEBOE) Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin araştırmada kullanımıyla ilgili ölçek sahibi Sayın Nesrin Işıkoğlu Erdoğan'dan gerekli izinler alınmıştır.

3.6.1. Çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinlikleri (ÇEBOE) ölçeği

ÇEBOE, Işıkoğlu Erdoğan tarafından 2016 yılında, alandaki ilgili literatür incelenerek oluşturulmuştur.

Bu ölçek, 2 bölümden meydana gelmektedir. 1. Bölümde, demografik bilgiler ve okuma alışkanlıklarının ölçüldüğü toplam 14 sorudan oluşan bir Kişisel Bilgi Formu yer almaktadır.

İkinci bölümde ise Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri (ÇEBOE) ölçeğinin faktör yapısında bulunan 5 alt boyut; birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okuryazarlığın önemi ve okuryazarlığın öğretimi yer almaktadır. Bu alt boyutların değerlendirildiği ÇEBOE ölçeğinde, 31 soru yer almaktadır. Faktör Yapısı ile ilgili bilgiler aşağıda tanımlanmıştır.

Birlikte Etkileşimli Okuma Boyutu (9 madde): Anne- babaların çocukları ile birlikte etkileşimli okuma ile ilgili davranışlarını içermektedir (Madde numaraları: 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 22).

Birlikte Okumaya Yönelik Görüşler Boyutu (8 madde): Anne- babaların çocukları ile birlikte okumaya yönelik görüşlerini içermektedir (Madde numaraları: 1, 2, 3, 4, 23, 24, 29, 30).

Okuryazarlığa Model Olma Boyutu (6 madde): Anne- babaların çocuklarına okuryazarlığa model olma davranışlarını içermektedir (Madde numaraları: 14, 15, 16, 17, 18, 19).

Okuryazarlığın Önemi Boyutu (4 madde): Anne- babaların okuryazarlığın önemine ilişkin görüşlerini içermektedir (Madde numaraları: 25, 26, 27, 28).

Okuryazarlık Öğretimi Boyutu (4 madde): Anne- babaların okuryazarlık öğretimi ile ilgili davranışlarını içermektedir (Madde numaraları: 5, 20, 21, 31).

3.6.2. Covid-19 pandemi süreci okuma alışkanlıklarının incelendiği kriterler

Araştırma ölçeğinde, tüm dünyayı etkisi altına alan dönemin önemli sorunu olan Covid-19 salgını göz önünde bulundurulmuş ve pandeminin sosyal yaşamı oldukça sınırlandırdığı gerçeği karşısında ailelerin bu süreçteki kitap okuma davranışlarındaki değişikliği ölçmek amacı ile 2 soru eklenmiştir. 2. Bölümde ise; likert tarzda geliştirilmiş 31 maddeden oluşan sorular yer almaktadır. Ölçekte yer alan sorular, 1(Hiçbir zaman), 2(Ara sıra), 3(Nadiren), 4(Her zaman), olacak şekilde puanlandırılıp derecelendirilmiştir.

3.7. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin değerlendirilmesi ve tabloların oluşturulması için IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) Statistics 22.0 kullanılmıştır.

Değişkenlerin normal dağılıma uyup uymadığı Shapiro-Wilk testi ile test ölçülmüş ve normal dağılıma uymayan değişkenler ise medyan, minimum ve maksimum değerleri aracılığıyla verilmiştir. İki grup arasındaki farkların analizinde “Mann Whitney U”, 3 veya daha fazla grup arasındaki farklar için “Kruskal Wallis H” testi kullanılmıştır.

Anlamlılık düzeyi 0,05 alınıp, istatistiksel analizler IBM SPSS Statistics 22.0 programında değerlendirilmiştir.

3.7.1. Ölçeklerin güvenirlik analizleri

Bu çalışma grubu için kullanılan “Ebeveynlerin Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Ölçeği ”nin iç tutarlılık katsayısı $C_{\alpha} = 0,897$, birlikte etkileşimli okuma alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı $C_{\alpha}=0,891$, birlikte okumaya yönelik görüşler alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı $C_{\alpha}=0,745$, okuryazarlığa model olma alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı $C_{\alpha}=0,806$, okumanın önemi alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı $C_{\alpha}=0,769$, okuryazarlık öğretimi alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı $C_{\alpha}=0,685$ olarak hesaplanmıştır.

Güvenirlik katsayısı; $0,60\alpha \leq 0,80$ ise ölçek güvenilir, $0,80\alpha \leq 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir. Elde edilen C_{α} Katsayıları kullanılan ölçeklerin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

4. BULGULAR

Çalışmada okul öncesi dönem 3-6 yaş çocuğu olan anne-babaların çocuklarıyla evde birlikte kitap okuma davranışları incelenmiş olup çalışmaya toplam 381 ebeveyn katılmıştır.

4.1. Katılımcıların Kitap Okuma ve Çocuklarına Kitap Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan anne ve babaların kitap okuma alışkanlıkları ile çocuklarıyla birlikte kitap okuma alışkanlıklarına ait bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların kitap okuma ve çocuklarına kitap okuma alışkanlıkları

	Frekans	Yüzde
Kitap Okuma Sıklığı		
Neredeyse hiç okumam	26	6,8
Ayda 1-2 kez okurum	64	16,8
Haftada 1-2 kez okurum	141	37
Hemen hemen her gün okurum	150	39,4
Çocuğa Kitap Okumak İçin Ayrılan Zaman		
Hiç (0 dk)	15	3,9
1-10 dk arası	83	21,8
11-20 dk arası	192	50,4
20 dk'dan fazla	91	23,9
Evde Bulunan Çocuğunuzla Birlikte Okuyabileceğiniz Kitap Sayısı		
0-2 kitap	18	4,7
3-5 kitap	27	7,1
6-10 kitap	60	15,7
11-20 kitap	276	72,5
Çocuğa İlk Kitabının Alındığı Zaman		
Doğduğunda	138	36,2
1 yaşından sonra	99	26
2 yaşından sonra	43	11,3
3 yaşından sonra	47	12,3
4 yaşından sonra	31	8,2
5 yaşından sonra	23	6
Çocuğun Kendisine Kitap Okunmasını İstediği Sıklık		
Neredeyse hiç istemez	27	7,1
Ayda 1-2 defa ister	45	11,8
Haftada 1-2 defa ister	104	27,3
Hemen hemen her gün kitap okumamı ister	205	53,8

Tablo 2: Katılımcıların kitap okuma ve çocuklarına kitap okuma alışkanlıkları (devam)

Çocuğun Kendisine Kitap Okunmasından Hoşlanması Durumu		
Hoşlanmaz	5	1,3
Çok az hoşlanır	32	8,4
Hoşlanır	133	34,9
Çok sever	211	55,4
Çocuğun Kendi Başına Kitaplara Bakma Sıklığı		
Neredeyse hiç ilgilenmez	18	4,7
Ayda 1-2 kez	32	8,4
Haftada 1-2 kez	132	34,6
Hemen hemen her gün kitaplarla ilgilenir	199	52,3
Pandemi Döneminde Anne-Babanın Kitap Okuma Sıklığı		
Az	91	23,9
Orta	188	49,3
Çok	102	26,8
Aile Olarak Pandemi Döneminde Çocuğa Kitap Okuma Sıklığı		
Az	66	17,3
Orta	178	46,7
Çok	137	36

Katılımcıların %16,8'i ayda 1-2 defa, %37'si haftada 1-2 defa, %39,4'ü hemen hemen her gün kitap okumaktadır. Katılımcıların %6,8'i ise neredeyse hiç kitap okumamaktadır.

Katılımcıların %21,8'i çocuğuna kitap okumak için 1-10 dakika arası, %50,4'ü 11-20 dakika arası, %23,9'u 20 dakikadan fazla zaman ayırmaktadır. Katılımcıların %3,9'u ise çocuğuna kitap okumak için zaman ayırmamaktadır.

Katılımcıların %4,7'sinin evinde çocuğuyla birlikte okuyabileceği 0-2 kitap, %7,1'inin evinde 3-5 kitap, %15,7'sinin evinde 6-10 kitap, %72,5'inin evinde ise 11-20 kitap yer almaktadır.

Katılımcıların %36,2'si çocuğuna ilk kitabını doğduğunda, %26'sı 1 yaşından sonra, %11,3'ü iki yaşından sonra, %12,3'ü 3 yaşından sonra, %8,2'si 4 yaşından sonra, %6'sı ise 5 yaşından sonra almıştır.

Katılımcılardan %11,8'inin çocuğu ayda 1-2 defa kendisine kitap okunmasını, %27,3'ünün çocuğu haftada 1-2 defa kendisine kitap okunmasını, %53,8'inin çocuğu hemen hemen her gün kendisine kitap okunmasını istemektedir. Katılımcılardan %7,1'inin çocuğu ise neredeyse hiç istememektedir.

Katılımcılardan %1,3'ünün çocuğu kendisine kitap okunmasından hoşlanmamakta, %8,4'ünün çocuğu az hoşlanmakta, %34,9'unun çocuğu hoşlanmakta, %55,4'ünün çocuğu ise çok sevmektedir.

Katılımcılardan %4,7'sinin çocuğu kendi başına kitaplarla neredeyse hiç bakmamakta, %8,4'ünün çocuğu ayda 1-2 kez akmakta, %34,6'sının çocuğu haftada 1-2 kez bakmakta, %52,3'ünün çocuğu ise hemen hemen her gün bakmaktadır.

Pandemi döneminde katılımcıların %23,9'u az, %49,3'ü orta, %26,8'i ise çok kitap okumaktadır.

Pandemi döneminde katılımcıların %17,3'ü aile olarak çocuğuna az kitap okumakta, %46,7'si orta sıklıkta kitap okumakta, %36'sı ise çok kitap okumaktadır.

4.2. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin incelenmesine ait bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin incelenmesi

	n	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Birlikte etkileşimli okuma	381	3,30	0,59	1	4
Birlikte okumaya yönelik görüşler	381	3,41	0,50	1,75	4
Okuryazarlığa model olma	381	2,48	0,74	1	4
Okumanın önemi	381	3,36	0,58	1	4
Okuryazarlık öğretimi	381	2,71	0,81	1	4
Toplam	381	3,12	0,46	1,45	4

Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların birlikte etkileşimli okuma düzeyleri $3,3\pm0,59$, birlikte okumaya yönelik görüş düzeyleri $3,41\pm0,5$, okuryazarlığa model olma düzeyleri $2,48\pm0,74$, okumanın önemi düzeyleri $3,36\pm0,58$, okuryazarlık öğretimi düzeyleri $2,71\pm0,81$, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyi ise $3,12\pm0,46$ 'dır.

4.3. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin cinsiyete göre incelenmesine ait bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin cinsiyete göre incelenmesi

	Cinsiyet	n	Medyan	Min.	Maks.	p değeri
Birlikte etkileşimli okuma	Kadın	312	3,44	1,44	4	0,100
	Erkek	69	3,11	1	4	
Birlikte okumaya yönelik görüşler	Kadın	312	3,5	1,88	4	<0,001
	Erkek	69	3,12	1,75	4	
Okuryazarlığa model olma	Kadın	312	2,5	1	4	0,004
	Erkek	69	2,16	1	4	
Okumanın önemi	Kadın	312	3,4	1	4	0,797
	Erkek	69	3,4	1	4	
Okuryazarlık öğretimi	Kadın	312	2,66	1	4	0,368
	Erkek	69	2,66	1	4	
Toplam	Kadın	312	3,22	1,45	4	0,004
	Erkek	69	3	1,48	3,97	
p<0,05, Mann Whitney U Testi						

Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p<0,01$, $p=0,004$, $p=0,004$) Kadın katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri erkek katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir. (Sırasıyla $p=0,100$, $p=0,797$, $p=0,368$)

4.4. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Yaşa Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin yaşa göre incelenmesine ait bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin yaşa göre incelenmesi

	Yaş	n	Medyan	Min	Maks	p değeri
Birlikte etkileşimli okuma	20-30 yaş	82	3,61	1,67	4	0,243
	31-41 yaş	268	3,27	1	4	
	42 yaş ve üzeri	30	3,33	2,33	4	
Birlikte okumaya yönelik görüşler	20-30 yaş	82	3,62	2	4	0,734
	31-41 yaş	268	3,5	1,75	4	
	42 yaş ve üzeri	30	3,5	2	4	
Okuryazarlığa model olma	20-30 yaş	82	2,33	1	4	0,684
	31-41 yaş	268	2,5	1	4	
	42 yaş ve üzeri	30	2,66	1,33	4	
Okumanın önemi	20-30 yaş	82	3,6	1,2	4	0,099
	31-41 yaş	268	3,4	1	4	
	42 yaş ve üzeri	30	3,5	1,8	4	
Okuryazarlık öğretimi	20-30 yaş	82	2,83	1	4	0,559
	31-41 yaş	268	2,66	1	4	
	42 yaş ve üzeri	30	2,83	1	4	
Toplam	20-30 yaş	82	3,22	1,58	3,94	0,464
	31-41 yaş	268	3,12	1,45	4	
	42 yaş ve üzeri	30	2,66	2,52	3,97	

p<0,05, Kruskal Wallis H Testi

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okumanın önemi, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri yaşlarına göre farklılık göstermemektedir. (Sırasıyla p=0,243, p=0,734, p=0,684, p=0,099, p=0,559, p=0,464)

4.5. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çalışma Durumuna Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çalışma durumuna göre incelenmesine ait bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çalışma durumuna göre incelenmesi

	Çalışma Durumu	n	Medyan	Min	Maks	p değeri
Birlikte etkileşimli okuma	Çalışıyor	198	3,44	1	4	0,740
	Çalışmıyor	183	3,33	1	4	
Birlikte okumaya yönelik görüşler	Çalışıyor	198	3,5	1,75	4	0,676
	Çalışmıyor	183	3,5	1,88	4	
Okuryazarlığa model olma	Çalışıyor	198	2,33	1	4	0,861
	Çalışmıyor	183	2,5	1	4	
Okumanın önemi	Çalışıyor	198	3,4	1	4	0,205
	Çalışmıyor	183	3,4	1	4	
Okuryazarlık öğretimi	Çalışıyor	198	2,66	1	4	0,358
	Çalışmıyor	183	2,66	1	4	
Toplam	Çalışıyor	198	3,12	1,45	4	0,745
	Çalışmıyor	183	3,22	1,48	3,97	

p < 0,05, Mann Whitney U Testi

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okumanın önemi, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çalışma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. (Sırasıyla $p=0,740$, $p=0,676$, $p=0,861$, $p=0,205$, $p=0,358$, $p=0,745$)

4.6. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Hane Halkının Toplam Gelirine Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin hane halkının toplam gelirine göre incelenmesine ait bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin hane halkının toplam gelirine göre incelenmesi

	Hane Halkının Toplam Aylık Geliri	n	Medyan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	Geliri yok	18	3,5	1	4	0,419	
	Asgari ücret	33	3,22	2,33	4		
	3000-3600 TL	59	3,22	1,22	4		
	3601-4200 TL	43	3,22	2	4		
	4201-4900 TL	35	3,66	2,44	4		
	4900 TL ve üzeri	193	3,44	1,67	4		

Tablo 7: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin hane halkının toplam gelirine göre incelenmesi (devam)

Birlikte okumaya yönelik görüşler	Geliri yok	18	3,43	2	4	<0,001	3000-3600 TL < 4201-4900 TL ve 4900 TL üzeri; Asgari ücret < 4900 TL ve üzeri
	Asgari ücret	33	3,12	1,88	4		
	3000-3600 TL	59	3	1,75	4		
	3601-4200 TL	43	3,37	2,5	4		
	4201-4900 TL	35	3,5	2,63	4		
	4900 TL ve üzeri	193	3,62	2	4		
Okuryazarlığa model olma	Geliri yok	18	2,33	1	3,67	0,583	
	Asgari ücret	33	2,33	1,17	4		
	3000-3600 TL	59	2,33	1	4		
	3601-4200 TL	43	2,5	1	4		
	4201-4900 TL	35	2,5	1,17	3,67		
	4900 TL ve üzeri	193	2,5	1	4		
Okumanın önemi	Geliri yok	18	3,7	1	4	0,126	
	Asgari ücret	33	3,6	2,4	4		
	3000-3600 TL	59	3,4	1	4		
	3601-4200 TL	43	3,6	2	4		
	4201-4900 TL	35	3,6	2,4	4		
	4900 TL ve üzeri	193	3,4	1,2	4		
Okuryazarlık öğretimi	Geliri yok	18	2,66	1	4	0,538	
	Asgari ücret	33	3	1,33	4		
	3000-3600 TL	59	2,66	1	4		
	3601-4200 TL	43	2,66	1,33	4		
	4201-4900 TL	35	3	1	4		
	4900 TL ve üzeri	193	2,66	1	4		
Toplam	Geliri yok	18	3,2	1,48	3,65	0,072	
	Asgari ücret	33	3,06	2,35	3,97		
	3000-3600 TL	59	2,93	1,45	3,94		
	3601-4200 TL	43	3,16	2,06	3,9		
	4201-4900 TL	35	3,29	2,36	3,81		
	4900 TL ve üzeri	193	3,19	1,58	4		

$p<0,05$, Kruskal Wallis H Testi

Katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüşleri hane halkının toplam gelirlerine göre farklılık göstermektedir. ($p<0,001$) Hane halkı toplam geliri 4201-4900 TL arasında ve 4900 TL ve üzerinde olan katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüş düzeyleri hane halkı toplam geliri 3000-3600 TL arasında olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Hane halkı toplam geliri 4900 TL ve üzerinde olan katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüş düzeyleri ise hane halkı toplam geliri asgari ücret olan katılımcılara kıyasla daha

yüksektir. Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, okuryazarlığa model olma, okumanın önemi, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çalışma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. (Sırasıyla $p=0,419$, $p=0,583$, $p=0,126$, $p=0,538$, $p=0,072$)

4.7. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin öğrenim durumuna göre incelenmesine ait bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesi

	Öğrenim Durumu	n	Med yan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	İlkokul	29	3	1	4	0,124	
	Ortaokul	45	3,22	1,22	4		
	Lise	91	3,22	2	4		
	Ön Lisans	38	3,55	1,78	4		
	Lisans	139	3,44	1,67	4		
	Yüksek Lisans ve üzeri	39	3,44	2,67	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	İlkokul	29	2,87	1,75	3,88	<0,001	Lise, Ön Lisans, Lisans, Yüksek Lisans ve üzeri > İlkokul; Lisans veya Yüksek Lisans ve üzeri > Ortaokul
	Ortaokul	45	3,12	1,88	4		
	Lise	91	3,37	2,38	4		
	Ön Lisans	38	3,5	2,38	4		
	Lisans	139	3,75	2,38	4		
	Yüksek Lisans ve üzeri	39	3,75	2,88	4		
Okuryazarlı ğa model olma	İlkokul	29	2	1	3,83	0,009	Yüksek Lisans ve üzeri > İlkokul
	Ortaokul	45	2,33	1	4		
	Lise	91	2,5	1,33	4		
	Ön Lisans	38	2,5	1,17	3,83		
	Lisans	139	2,5	1	4		
	Yüksek Lisans ve üzeri	39	2,66	1,5	4		
Okumanın önemi	İlkokul	29	3,4	1	4	0,202	
	Ortaokul	45	3,6	1	4		
	Lise	91	3,4	2	4		
	Ön Lisans	38	3,6	2,2	4		
	Lisans	139	3,4	1,8	4		
	Yüksek Lisans ve üzeri	39	3,4	1,8	4		

Tablo 8: Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesi (devam)

Okuryazarlık öğretimi	İlkokul	29	2,66	1	4	0,252	Lisans veya Yüksek Lisans ve üzeri > İlkokul
	Ortaokul	45	2,66	1	4		
	Lise	91	2,66	1	4		
	Ön Lisans	38	3	1	4		
	Lisans	139	2,66	1	4		
	Yüksek Lisans ve üzeri	39	3	1	4		
Toplam	İlkokul	29	2,8	1,48	3,55	0,002	
	Ortaokul	45	3,06	1,45	3,97		
	Lise	91	3,09	2,16	3,97		
	Ön Lisans	38	3,25	2,1	3,9		
	Lisans	139	3,19	2,06	4		
	Yüksek Lisans ve üzeri	39	3,25	2,52	3,9		
<i>p<0,05, Kruskal Wallis H Testi</i>							

Katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüş, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri öğrenim düzeyine göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p<0,001$, $p=0,009$, $p=0,002$) Lise, ön lisans, lisans ve yüksek lisans ve üzeri öğrenim düzeyine sahip olan katılımcıların ilkökul öğrenim düzeyine sahip olan katılımcılara kıyasla; lisans veya yüksek lisans ve üzeri öğrenim düzeyine sahip olan katılımcıların ortaokul veya lise öğrenim düzeyine sahip olan katılımcılara kıyasla okumaya yönelik görüş düzeyleri daha yüksektir. Yüksek lisans ve üzeri öğrenim düzeyine sahip olan katılımcıların okuryazarlığa model olma düzeyleri ilkökul öğrenim düzeyine sahip olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Lisans veya yüksek lisans ve üzeri öğrenim düzeyine sahip olan katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri ilkökul öğrenim düzeyine sahip olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri ise öğrenim düzeyine göre farklılık göstermemektedir. (Sırasıyla $p=0,124$, $p=0,202$, $p=0,252$)

4.8. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin sahip olunan çocuk sayısına göre incelenmesine ait bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin sahip olunan çocuk sayısına göre incelenmesi

	Sahip Olunan Çocuk Sayısı	n	Medyan	Min	Maks	P değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	1 Çocuk	115	3,55	1,22	4	0,022	1 Çocuk > 3 Çocuk ve üzeri
	2 Çocuk	208	3,44	1,67	4		
	3 Çocuk ve üzeri	58	3,11	1	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	1 Çocuk	115	3,62	2,38	4	<0,001	1 Çocuk > 3 Çocuk ve üzeri
	2 Çocuk	208	3,5	1,75	4		
	3 Çocuk ve üzeri	58	3,25	1,88	4		
Okuryazarlığa model olma	1 Çocuk	115	2,5	1	4	0,015	1 veya 2 çocuk > 3 Çocuk ve üzeri
	2 Çocuk	208	2,5	1	4		
	3 Çocuk ve üzeri	58	2,16	1	3,83		
Okumanın önemi	1 Çocuk	115	3,4	1	4	0,652	
	2 Çocuk	208	3,4	1,2	4		
	3 Çocuk ve üzeri	58	3,4	1	4		
Okuryazarlık öğretimi	1 Çocuk	115	2,66	2,66	4	0,994	
	2 Çocuk	208	2,66	2,66	4		
	3 Çocuk ve üzeri	58	2,83	1	4		
Toplam	1 Çocuk	115	3,19	3,19	3,97	0,005	1 Çocuk > 3 Çocuk ve üzeri
	2 Çocuk	208	3,19	3,19	4		
	3 Çocuk ve üzeri	58	2,98	1,45	3,97		

p<0,05, Kruskal Wallis H Testi

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşleri, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri sahip oldukları çocuk sayısına göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p=0,022$, $p<0,001$, $p=0,015$, $p=0,005$) Tek çocuğa sahip olan katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri üç çocuk ve üzeri çocuğa sahip olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. 1 veya iki çocuğa sahip olan katılımcıların ise okuryazarlığa model olma düzeyleri 3 çocuk ve üzeri çocuğa sahip olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Katılımcıların okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri ise sahip oldukları çocuk sayısına göre farklılık göstermemektedir. (Sırasıyla $p=0,6521$, $p=0,994$)

4.9. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Anaokulu/Kreş Eğitimi Alan Çocuğun Yaşına Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin anaokulu/kreş eğitimi alan çocuğun yaşına göre incelenmesine ait bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin anaokulu/kreş eğitimi alan çocuğun yaşına göre incelenmesi

	Anaokulu/Kreş Eğitimi Alan Çocuğun Yaşı	n	Medyan	Min	Maks	P değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	3 Yaş	43	3,55	1,22	4	0,735	
	4 Yaş	55	3,22	2,22	4		
	5 Yaş	127	3,44	1	4		
	6 Yaş	156	3,33	1	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	3 Yaş	43	3,5	2,25	4	0,346	
	4 Yaş	55	3,5	2	4		
	5 Yaş	127	3,5	1,75	4		
	6 Yaş	156	3,5	2	4		
Okuryazarlığa model olma	3 Yaş	43	2,33	1	4	0,447	
	4 Yaş	55	2,66	1	4		
	5 Yaş	127	2,33	1	4		
	6 Yaş	156	2,5	1	4		
Okumanın önemi	3 Yaş	43	3,2	1	4	0,025	6 Yaş > 3 Yaş
	4 Yaş	55	3,4	2	4		
	5 Yaş	127	3,4	1,8	4		
	6 Yaş	156	3,4	1	4		
Okuryazarlık öğretimi	3 Yaş	43	2,33	1	4	0,001	6 veya 5 Yaş > 3 Yaş
	4 Yaş	55	2,33	1	4		
	5 Yaş	127	3	1	4		
	6 Yaş	156	3	1	5		
Toplam	3 Yaş	43	3,12	1,45	3,94	0,873	
	4 Yaş	55	3,19	2,35	3,84		
	5 Yaş	127	3,19	1,71	4		
	6 Yaş	156	3,17	1,48	3,97		

p<0,05, Kruskal Wallis H Testi

Katılımcıların okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri anaokulu ya da kreş eğitimi alan çocuklarının yaşlarına göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla p=0,025, p=0,001) Çocuğu 6 yaşında olan katılımcıların okumanın önemi düzeyleri

çocuğu 3 yaşında olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Çocuğu 5 veya 6 yaşında olan katılımcıların okuryazarlık öğretimi düzeyleri çocuğu 3 yaşında olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri anaokulu ya da kreş eğitimi alan çocuklarının yaşlarına göre farklılık göstermemektedir. (Sırasıyla $p=0,735$, $p=0,346$, $p=0,447$, $p=0,873$)

4.10. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Kitap Okuma Sıklığına Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin kitap okuma sıklığına göre incelenmesine ait bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin kitap okuma sıklığına göre incelenmesi

	Kitap Okuma Sıklığı	n	Med yan	Min	Maks	P değeri	İkili Karşılaştırmala r
Birlikte etkile- şimli okuma	Neredeyse hiç okumam	26	2,77	1	4	<0,001	Haftada 1-2 kez veya Hemen hemen her gün > Neredeyse Hiç
	Ayda 1-2 kez okurum	64	3,11	1	4		
	Haftada 1-2 kez okurum	141	3,55	2	4		
	Hemen hemen her gün okurum	150	3,44	1,67	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	Neredeyse hiç okumam	26	2,68	1,75	0,63	<0,001	Hemen hemen her gün > Haftada 1-2 kez > Ayda 1-2 kez > Neredeyse hiç
	Ayda 1-2 kez okurum	64	3	2,38	4		
	Haftada 1-2 kez okurum	141	3,5	2,38	4		
	Hemen hemen her gün okurum	150	3,87	2,38	4		
Okur- yazarlığa model olma	Neredeyse hiç okumam	26	1,66	1	3,17	<0,001	Hemen hemen her gün > Haftada 1-2 kez > Ayda 1-2 kez > Neredeyse hiç
	Ayda 1-2 kez okurum	64	2,16	1	4		
	Haftada 1-2 kez okurum	141	2,33	1	4		
	Hemen hemen her gün okurum	150	2,66	1,33	4		
Okuma- nın önemi	Neredeyse hiç okumam	26	3,3	1	4	0,324	
	Ayda 1-2 kez okurum	64	3,4	1	4		
	Haftada 1-2 kez okurum	141	3,4	2	4		
	Hemen hemen her gün okurum	150	3,4	1,8	4		
Okur- yazarlık öğretimi	Neredeyse hiç okumam	26	2	1	4	<0,001	Haftada 1-2 kez veya Hemen hemen her gün > Neredeyse Hiç
	Ayda 1-2 kez okurum	64	2,66	1	4		
	Haftada 1-2 kez okurum	141	3	1	4		
	Hemen hemen her gün okurum	150	3	1	4		

Tablo 11: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin kitap okuma sıklığına göre incelenmesi (devam)

Toplam	Neredeyse hiç okumam	26	2,7	1,45	3,52	<0,001	Hemen hemen her gün > Haftada 1-2 kez > Ayda 1-2 kez > Neredeyse hiç
	Ayda 1-2 kez okurum	64	2,91	1,48	3,68		
	Haftada 1-2 kez okurum	141	3,16	2,13	3,97		
	Hemen hemen her gün okurum	150	3,32	2,06	4		
<i>p<0,05, Kruskal Wallis H Testi</i>							

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri kitap okuma sıklıklarına göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p<0,001$, $p<0,001$, $p<0,001$, $p<0,001$, $p<0,001$) Haftada 1-2 kez veya hemen hemen her gün kitap okuyan katılımcıların birlikte etkileşimli okuma ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri neredeyse hiç kitap okumayan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Hemen hemen her gün kitap okuyan katılımcıların haftada 1-2 kez, ayda 1-2 kez ve neredeyse hiç okumayan katılımcılara kıyasla; haftada 1-2 kez okuyan katılımcıların ayda 1-2 kez ve neredeyse hiç okumayan katılımcılara kıyasla; ayda 1-2 kez okuyan katılımcıların ise neredeyse hiç okumayan katılımcılara kıyasla birlikte okumaya yönelik görüş, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri daha yüksektir. Katılımcıların okumanın önemi düzeyleri ise kitap okuma sıklıklarına göre farklılık göstermemektedir. ($p=0,324$)

4.11. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğa Kitap Okumak İçin Ayrılan Zamana Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğa kitap okumak için ayrılan zamana göre incelenmesine ait bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğa kitap okumak için ayrılan zamana göre incelenmesi

	Çocuğa kitap okumak için ayrılan zaman	n	Medyan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	Hiç (0 dk)	15	2,8	1,0	4	<0,001	11-20 dk veya 20 dk'dan fazla > 0 dk veya 1-10 dk
	1-10 dk arası	83	3,1	1,0	4		
	11-20 dk arası	192	3,4	1,7	4		
	20 dk'dan fazla	91	3,7	2,0	4		

Tablo 12: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğa kitap okumak için ayrılan zamana göre incelenmesi (devam)

Birlikte okumaya yönelik görüşler	Hiç (0 dk)	15	2,62	1,88	3,63	<0,001	1-10 dk, 11-20 dk veya 20 dk'dan fazla > 0 dk; 11-20 dk veya 20 dk'dan fazla > 1-10 dk
	1-10 dk arası	83	3,25	1,75	4		
	11-20 dk arası	192	3,5	2,38	4		
	20 dk'dan fazla	91	3,62	2,38	4		
Okuryazarlığa model olma	Hiç (0 dk)	15	1,5	1	3,17	<0,001	1-10 dk, 11-20 dk veya 20 dk'dan fazla > 0 dk; 11-20 dk veya 20 dk'dan fazla > 1-10 dk
	1-10 dk arası	83	2,33	1	4		
	11-20 dk arası	192	2,5	1	4		
	20 dk'dan fazla	91	2,5	1,17	4		
Okumanın önemi	Hiç (0 dk)	15	3,2	1	4	0,010	20 dk'dan fazla > 1-10 dk
	1-10 dk arası	83	3,4	1	4		
	11-20 dk arası	192	3,4	1,8	4		
	20 dk'dan fazla	91	3,8	2	4		
Okuryazarlık öğretimi	Hiç (0 dk)	15	2	1	4	0,001	20 dk'dan fazla > 0 dk, 1-10 dk veya 11-20 dk
	1-10 dk arası	83	2,66	1	4		
	11-20 dk arası	192	2,66	1	4		
	20 dk'dan fazla	91	3	1	4		
Toplam	Hiç (0 dk)	15	2,51	1,58	3,52	<0,001	11-20 dk veya 20 dk'dan fazla > 0 veya 1-10 dk
	1-10 dk arası	83	2,9	1,45	3,9		
	11-20 dk arası	192	3,19	2,06	3,97		
	20 dk'dan fazla	91	3,35	2,06	4		

$p < 0,05$, Kruskal Wallis H Testi

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okumanın önemi, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğa kitap okumak için ayrılan zamana göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p < 0,001$, $p < 0,001$, $p < 0,001$, $p = 0,010$, $p = 0,001$, $p < 0,001$) Çocuğuna kitap okumak için 11-20 dakika veya 20 dakikadan daha fazla zaman ayıran katılımcıların birlikte etkileşimli okuma düzeyleri 1-10 dakika zaman ayıran ve hiç zaman ayırmayan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Çocuğuna kitap okumak için 1-10 dakika, 11-20 dakika veya 20 dakikadan daha fazla zaman ayıran katılımcıların hiç zaman ayırmayan katılımcılara kıyasla; 11-20 dakika veya 20 dakikadan daha fazla zaman ayıran katılımcıların ise 1-10 dakika zaman ayıran katılımcılara kıyasla birlikte okumaya yönelik görüş ve okuryazarlığa model olma düzeyleri daha yüksektir. Çocuğuna kitap okumak için 20 dakikadan daha fazla zaman ayıran katılımcıların okumanın önemi düzeyleri 1-10

dakika zaman ayıran katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Çocuğuna kitap okumak için 20 dakikadan daha fazla zaman ayıran katılımcıların okuryazarlık öğretimi düzeyleri 1-10 dakika zaman ayıran, 11-20 dakika zaman ayıran ve hiç zaman ayırmayan katılımcılara kıyasla daha yüksektir.) Çocuğuna kitap okumak için 11-20 dakika veya 20 dakikadan daha fazla zaman ayıran katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri 1-10 dakika zaman ayıran ve hiç zaman ayırmayan katılımcılara kıyasla daha yüksektir.

4.12. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Evde Bulunan Çocuklarıyla Okuyabilecekleri Kitap Sayısına Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin evde bulunan çocuklarıyla okuyabilecekleri kitap sayısına göre incelenmesine ait bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin evde bulunan çocuklarıyla okuyabilecekleri kitap sayısına göre incelenmesi

	Evde bulunan çocuğunuzla birlikte okuyabileceğiniz kitap sayısı	n	Medyan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	0-2 kitap	18	2,77	1	4	0,114	
	3-5 kitap	27	3,11	1	4		
	6-10 kitap	60	3,44	1,67	4		
	11-20 kitap	276	3,44	1,67	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	0-2 kitap	18	2,81	1,88	3,38	<0,001	6-10 veya 11-20 kitap >0-2 veya 3-5 kitap
	3-5 kitap	27	3	2	3,88		
	6-10 kitap	60	3,25	1,75	4		
	11-20 kitap	276	3,62	2,38	4		
Okuryazarlığa model olma	0-2 kitap	18	2	1	4	<0,001	11-20 kitap > 0-2 veya 6-10 kitap
	3-5 kitap	27	2,33	1	3,5		
	6-10 kitap	60	2,16	1,17	3,67		
	11-20 kitap	276	2,5	1	4		
Okumanın önemi	0-2 kitap	18	3,4	1	4	0,764	
	3-5 kitap	27	3,6	1	4		
	6-10 kitap	60	3,6	2,2	4		
	11-20 kitap	276	3,4	1,8	4		
Okuryazarlık öğretimi	0-2 kitap	18	2,33	1	4	0,404	
	3-5 kitap	27	2,66	1	4		
	6-10 kitap	60	3	1	4		
	11-20 kitap	276	2,66	1	4		

Tablo 13: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin evde bulunan çocuklarıyla okuyabilecekleri kitap sayısına göre incelenmesi (devam)

Toplam	0-2 kitap	18	2,7	1,58	3,52	<0,001	11-20 kitap > 0-2 kitap
	3-5 kitap	27	3,03	1,45	3,68		
	6-10 kitap	60	3,03	2,16	3,81		
	11-20 kitap	276	3,22	2,06	4		
<i>p<0,05, Kruskal Wallis H Testi</i>							

Katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüş, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri evlerinde bulunan çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri kitap sayısına göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p<0,001$, $p<0,001$, $p<0,001$) Evlerinde çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri 6-10 veya 11-20 kitap bulunan katılımcıların okumaya yönelik görüş düzeyleri evlerinde çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri 0-2 veya 3-5 kitap bulunan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Evlerinde çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri 11-20 kitap bulunan katılımcıların okuryazarlığa model olma düzeyleri evlerinde çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri 0-2 veya 6-10 kitap bulunan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Evlerinde çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri 11-20 kitap bulunan katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri evlerinde çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri 0-2 kitap bulunan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri ise evlerinde bulunan çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri kitap sayısına göre farklılık göstermemektedir. (Sırasıyla $p=0,114$, $p=0,764$, $p=0,404$)

4.13. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğa İlk Kitabının Alındığı Zamana Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğa ilk kitabının alındığı zamana göre incelenmesine ait bulgular, aşağıda Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğa ilk kitabının alındığı zamana göre incelenmesi

	Çocuğa İlk Kitabın Alındığı Zaman	n	Medyan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	Doğduğunda	138	3,44	1,22	4	0,001	Doğduğunda, 2 yaşından sonra > 5 yaşından sonra
	1 yaşından sonra	99	3,22	1,44	4		
	2 yaşından sonra	43	3,66	2,33	4		
	3 yaşından sonra	47	3,11	1	4		
	4 yaşından sonra	31	3,66	1,67	4		
	5 yaşından sonra	23	2,88	1	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	Doğduğunda	138	3,75	2,38	4	<0,001	Doğduğunda, 1,2,3 ve 4 yaşından sonra > 5 yaşından sonra
	1 yaşından sonra	99	3,5	2	4		
	2 yaşından sonra	43	3,37	2,38	4		
	3 yaşından sonra	47	3,25	2,5	4		
	4 yaşından sonra	31	3,25	1,75	3,88		
	5 yaşından sonra	23	2,87	2	3,75		
Okuryazarlığa model olma	Doğduğunda	138	2,5	1	4	0,001	Doğduğunda, 1 yaşından sonra > 5 yaşından sonra
	1 yaşından sonra	99	2,5	1	4		
	2 yaşından sonra	43	2,5	1,17	4		
	3 yaşından sonra	47	2,33	1	4		
	4 yaşından sonra	31	2,33	1	3,17		
	5 yaşından sonra	23	2	1	3,83		
Okumanın önemi	Doğduğunda	138	3,4	1	4	0,550	
	1 yaşından sonra	99	3,6	1	4		
	2 yaşından sonra	43	3,6	2,4	4		
	3 yaşından sonra	47	3,4	1	4		
	4 yaşından sonra	31	3,8	1,8	4		
	5 yaşından sonra	23	3	1,2	4		
Okuryazarlık öğretimi	Doğduğunda	138	2,66	1	4	0,799	
	1 yaşından sonra	99	3	1	4		
	2 yaşından sonra	43	2,66	1	4		
	3 yaşından sonra	47	2,66	1	4		
	4 yaşından sonra	31	2,66	1,3	4		
	5 yaşından sonra	23	2,66	1	4		
Toplam	Doğduğunda	138	3,24	1,58	4	<0,001	Doğduğunda, 1,2,3 ve 4 yaşından sonra > 5 yaşından sonra
	1 yaşından sonra	99	3,19	1,45	3,97		
	2 yaşından sonra	43	3,22	2,35	3,97		
	3 yaşından sonra	47	3	1,48	3,97		
	4 yaşından sonra	31	3,12	2,06	3,68		
	5 yaşından sonra	23	2,77	1,58	3,55		

p<0,05, Kruskal Wallis H Testi

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğa ilk

kitabının alındığı zamana göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p=0,001$, $p<0,001$, $p=0,001$, $p<0,001$) Çocuğuna ilk kitabını doğduğunda veya 2 yaşından sonra alan katılımcıların etkileşimli okuma düzeyleri çocuğuna ilk kitabını 5 yaşından sonra alan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Çocuğuna ilk kitabını doğduğunda, 1 yaşından sonra, 2 yaşından sonra, 3 yaşından sonra veya 4 yaşından sonra alan katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüş düzeyleri çocuğuna ilk kitabını 5 yaşından sonra alan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Çocuğuna ilk kitabını doğduğunda veya 1 yaşından sonra alan katılımcıların okuryazarlığa model olma düzeyleri çocuğuna ilk kitabını 5 yaşından sonra alan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Çocuğuna ilk kitabını doğduğunda, 1 yaşından sonra, 2 yaşından sonra, 3 yaşından sonra veya 4 yaşından sonra alan katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğuna ilk kitabını 5 yaşından sonra alan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Katılımcıların okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri ise çocuğuna ilk kitabını aldığı zamana göre farklılık göstermektedir. ($p=0,550$, $p=0,799$)

4.14. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğun Kendisine Kitap Okunmasını İsteme Sıklığına Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasını isteme sıklığına göre incelenmesine ait bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasını isteme sıklığına göre incelenmesi

	Kendisine Kitap Okunmasını İsteme Sıklığı	n	Medyan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	Neredeyse hiç istemez	27	2,77	1	4	0,021	Hemen hemen her gün, Haftada 1-2 defa > Neredeyse Hiç
	Ayda 1-2 defa ister	45	3,22	1,67	4		
	Haftada 1-2 defa ister	104	3,55	1	4		
	Hemen hemen her gün kitap okumamı ister	205	3,44	1,67	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	Neredeyse hiç istemez	27	2,87	1,75	3,75	<0,001	Hemen hemen her gün > Haftada 1-2 defa > Ayda 1-2 defa > Neredeyse hiç
	Ayda 1-2 defa ister	45	3,12	2	4		
	Haftada 1-2 defa ister	104	3,5	2	4		
	Hemen hemen her gün kitap okumamı ister	205	3,62	2,38	4		

Tablo 15: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasını isteme sıklığına göre incelenmesi (devam)

Okuryazarlı ığa model olma	Neredeyse hiç istemez	27	2,16	1	3,83	0,002	Hemen hemen her gün, Haftada 1-2 defa > Ayda 1-2 defa, Neredeyse hiç
	Ayda 1-2 defa ister	45	2,16	1	3,67		
	Haftada 1-2 defa ister	104	2,33	1	4		
	Hemen hemen her gün kitap okumamı ister	205	2,5	1	4		
Okumanın önemi	Neredeyse hiç istemez	27	3,2	1	4	0,191	
	Ayda 1-2 defa ister	45	3,4	1,2	4		
	Haftada 1-2 defa ister	104	3,4	1,8	4		
	Hemen hemen her gün kitap okumamı ister	205	3,4	1,8	4		
Okuryazarlı ık öğretimi	Neredeyse hiç istemez	27	2,66	1	4	0,037	Hemen hemen her gün > Haftada 1-2 defa, Ayda 1-2 defa, Neredeyse hiç
	Ayda 1-2 defa ister	45	2,66	1	4		
	Haftada 1-2 defa ister	104	2,66	1	4		
	Hemen hemen her gün kitap okumamı ister	205	3	1	4		
Toplam	Neredeyse hiç istemez	27	2,7	1,45	3,58	<0,001	Hemen hemen her gün > Haftada 1-2 defa > Ayda 1-2 defa > Neredeyse hiç
	Ayda 1-2 defa ister	45	2,9	1,58	3,71		
	Haftada 1-2 defa ister	104	3,14	1,71	3,97		
	Hemen hemen her gün kitap okumamı ister	205	3,22	2,06	4		
p<0,05, Kruskal Wallis H Testi							

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyi çocuğun kendisinden kitap okumasını isteme sıklığına göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p=0,021$, $p<0,001$, $p=0,002$, $p=0,037$, $p<0,001$) Çocuğun kendisinden hemen hemen her gün veya haftada 1-2 defa kitap okumasını isteyen katılımcıların birlikte etkileşimli okuma düzeyleri, çocuğu kendisinden neredeyse hiç kendine kitap okumasını istemeyen katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Çocuğu kendisinden hemen hemen her gün kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden haftada 1-2 defa, ayda 1-2 defa veya neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla; çocuğu kendisinden haftada 1-2 defa kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden ayda 1-2 defa veya neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla; çocuğu kendisinden ayda 1-2 defa kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla birlikte okumaya yönelik görüş ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri daha yüksektir. Çocuğu kendisinden hemen hemen her gün veya

haftada 1-2 defa kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden ayda 1-2 defa veya neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla okuryazarlığa model olma düzeyleri daha yüksektir. Çocuğu kendisinden hemen hemen her gün kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden haftada 1-2 defa, ayda 1-2 defa veya neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla okuryazarlık yönetimi düzeyleri daha yüksektir. Katılımcıların okumanın önemi düzeyleri ise çocuğun kendisinden kitap okumasını isteme sıklığına göre farklılık göstermemektedir. (p=0,191)

4.15. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğun Kendisine Kitap Okunmasından Hoşlanma Durumuna Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasından hoşlanma durumuna göre incelenmesine ait bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasından hoşlanma durumuna göre incelenmesi

	Çocuğun Kendisine Kitap Okunmasından Hoşlanma Durumu	n	Medyan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	Hoşlanmaz	5	2,44	1	4	<0,001	Çok sever > Hoşlanmaz, Çok az Hoşlanır
	Çok az hoşlanır	32	3	1,22	4		
	Hoşlanır	133	3,22	1,67	4		
	Çok sever	211	3,55	1	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	Hoşlanmaz	5	2,5	1,75	3	<0,001	Çok sever > Hoşlanmaz, Çok az Hoşlanır
	Çok az hoşlanır	32	2,87	1,88	3,75		
	Hoşlanır	133	3,25	2,38	4		
	Çok sever	211	3,62	2	4		
Okuryazarlığa model olma	Hoşlanmaz	5	2	1	3,17	0,001	Çok sever > Hoşlanmaz, Çok az Hoşlanır
	Çok az hoşlanır	32	2,08	1	3,83		
	Hoşlanır	133	2,33	1	4		
	Çok sever	211	2,5	1	4		
Okumanın önemi	Hoşlanmaz	5	3,2	1	4	0,148	
	Çok az hoşlanır	32	3,3	1	4		
	Hoşlanır	133	3,4	1,8	4		
	Çok sever	211	3,4	1,8	4		
Okuryazarlık öğretimi	Hoşlanmaz	5	2	1,33	4	0,043	Çok sever > Hoşlanmaz, Çok az Hoşlanır
	Çok az hoşlanır	32	2,33	1	4		
	Hoşlanır	133	2,66	1	4		
	Çok sever	211	3	1	4		

Tablo 16: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendisine kitap okunmasından hoşlanma durumuna göre incelenmesi (devam)

Toplam	Hoşlanmaz	5	2,19	1,48	3,58	<0,001	Çok sever > Hoşlanmaz, Çok az Hoşlanır
	Çok az hoşlanır	32	2,75	1,45	3,55		
	Hoşlanır	133	3,06	2,06	3,97		
	Çok sever	211	3,25	1,71	4		
<i>p<0,05, Kruskal Wallis H Testi</i>							

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyi çocuğun kendisine kitap okunmasından hoşlanma durumuna göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p<0,001$, $p<0,001$, $p=0,001$, $p=0,043$, $p<0,001$) Çocuğunun kendisine kitap okunmasını çok seven katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyi çocuğu kendisine kitap okunmasından hoşlanmayan ya da çok az hoşlanan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Katılımcıların okumanın önemi düzeyleri ise çocuğun kendisine kitap okumasından hoşlanma durumuna göre farklılık göstermemektedir. ($p=0,148$)

4.16. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Çocuğun Kendi Başına Kitaplara Bakma Sıklığına Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendi başına kitaplara bakma sıklığına göre incelenmesine ait bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendi başına kitaplara bakma sıklığına göre incelenmesi

	Çocuğun Kendi Başına Kitaplara Bakma Sıklığı	n	Medyan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	Neredeyse hiç ilgilenmez	18	2,55	1	4	<0,001	Hemen hemen
	Ayda 1-2 kez	32	3,05	1,44	4		her gün >
	Haftada 1-2 kez	132	3,22	2	4		Ayda 1-2 kez,
	Hemen hemen her gün kitaplarla ilgilenir	199	3,55	1	4		Haftada 1-2 kez > Neredeyse hiç

Tablo 17: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin çocuğun kendi başına kitaplara bakma sıklığına göre incelenmesi (devam)

Birlikte okumaya yönelik görüşler	Neredeyse hiç ilgilenmez	18	3	1,75	3,88	<0,001	Hemen hemen
	Ayda 1-2 kez	32	3,25	2,25	4		her gün >
	Haftada 1-2 kez	132	3,37	2	4		Ayda 1-2 kez,
	Hemen hemen her gün kitaplarla ilgilenir	199	3,62	1,88	4		Haftada 1-2 kez > Neredeyse hiç
Okuryazarlığa model olma	Neredeyse hiç ilgilenmez	18	1,75	1	3,17	<0,001	Hemen hemen
	Ayda 1-2 kez	32	2,25	1	4		her gün >
	Haftada 1-2 kez	132	2,16	1,17	4		Ayda 1-2 kez,
	Hemen hemen her gün kitaplarla ilgilenir	199	2,66	1	4		Haftada 1-2 kez > Neredeyse hiç
Okumanın önemi	Neredeyse hiç ilgilenmez	18	2,9	1	4	0,018	Hemen hemen
	Ayda 1-2 kez	32	3,3	1	4		her gün >
	Haftada 1-2 kez	132	3,4	2	4		Ayda 1-2 kez,
	Hemen hemen her gün kitaplarla ilgilenir	199	3,7	1,8	4		Haftada 1-2 kez > Neredeyse hiç
Okuryazarlık öğretimi	Neredeyse hiç ilgilenmez	18	2	1	4	0,008	Hemen hemen
	Ayda 1-2 kez	32	2,66	1	4		her gün >
	Haftada 1-2 kez	132	2,66	1	4		Ayda 1-2 kez,
	Hemen hemen her gün kitaplarla ilgilenir	199	3	1	4		Haftada 1-2 kez > Neredeyse hiç
Toplam	Neredeyse hiç ilgilenmez	18	2,56	1,48	3,58	<0,001	Hemen hemen
	Ayda 1-2 kez	32	3	1,45	3,97		her gün >
	Haftada 1-2 kez	132	3,08	2,1	3,97		Ayda 1-2 kez,
	Hemen hemen her gün kitaplarla ilgilenir	199	3,29	1,71	4		Haftada 1-2 kez > Neredeyse hiç

p<0,05, Kruskal Wallis H Testi

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okumanın önemi, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğun kendi başına kitaplara bakma sıklığına göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p<0,001$, $p<0,001$, $p<0,001$, $p=0,018$, $p=0,008$, $p<0,001$) Çocuğu hemen hemen her gün kitapları karıştıran katılımcıların çocuğu haftada yada ayda bir iki kez kitapları karıştıran yada neredeyse hiç karıştırmayan katılımcılara kıyasla; çocuğu haftada yada ayda 1-2 kez kitapları karıştıran katılımcıların ise çocuğu neredeyse hiç kitapları karıştırmayan katılımcılara kıyasla birlikte etkileşimli okuma, birlikte

okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okumanın önemi, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri daha yüksektir.

4.17. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Pandemi Döneminde Kitap Okuma Sıklığına Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin pandemi döneminde kitap okuma sıklığına göre incelenmesine ait bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin pandemi döneminde kitap okuma sıklığına göre incelenmesi

	Pandemi Döneminde Kitap Okuma Sıklığı	n	Med yan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	Az	91	3	1	4	<0,001	Orta, Çok > Az
	Orta	188	3,44	2	4		
	Çok	102	3,61	1,67	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	Az	91	3,12	1,75	4	<0,001	Çok > Orta > Az
	Orta	188	3,5	2,38	4		
	Çok	102	3,87	2,38	4		
Okuryazarlığa model olma	Az	91	2	1	3,17	<0,001	Çok > Orta > Az
	Orta	188	2,5	1,17	4		
	Çok	102	3	1,33	4		
Okumanın önemi	Az	91	3,2	1	4	0,011	Orta, Çok > Az
	Orta	188	3,4	1,8	4		
	Çok	102	3,4	1,8	4		
Okuryazarlık öğretimi	Az	91	2,33	1	4	<0,001	Orta, Çok > Az
	Orta	188	3	1	4		
	Çok	102	3	1	4		
Toplam	Az	91	2,8	1,45	3,52	<0,001	Çok > Orta > Az
	Orta	188	3,22	2,06	3,97		
	Çok	102	3,45	2,06	4		

p<0,05, Kruskal Wallis H Testi

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okumanın önemi, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri pandemi döneminde kitap okuma sıklığına göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p<0,001$, $p<0,001$, $p<0,001$, $p=0,011$, $p<0,001$, $p<0,001$) Pandemi döneminde çok veya orta kitap okuyan katılımcıların birlikte etkileşimli okuma,

okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri pandemi döneminde az kitap okuyan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Pandemi döneminde çok kitap okuyan katılımcıların orta kitap okuyanlara kıyasla; orta kitap okuyan katılımcıların ise az kitap okuyan katılımcılara kıyasla birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri daha yüksektir.

4.18. Katılımcıların Çocuklarına Kitap Okuma Etkinlikleri Düzeyinin Aile Olarak Pandemi Döneminde Çocuğa Kitap Okuma Sıklığına Göre İncelenmesi

Araştırmada yer alan anne ve babaların, çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin aile olarak pandemi döneminde çocuğa kitap okuma sıklığına göre incelenmesine ait bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Katılımcıların çocuklarına kitap okuma etkinlikleri düzeyinin aile olarak pandemi döneminde çocuğa kitap okuma sıklığına göre incelenmesi

	Aile Olarak Pandemi Döneminde Çocuğa Kitap Okuma Sıklığı	n	Med yan	Min	Maks	p değeri	İkili Karşılaştırmalar
Birlikte etkileşimli okuma	Az	66	3	1	4	<0,001	Orta, Çok > Az
	Orta	178	3,44	1,44	4		
	Çok	137	3,55	1,67	4		
Birlikte okumaya yönelik görüşler	Az	66	2,87	1,88	4	<0,001	Çok > Orta > Az
	Orta	178	3,43	1,75	4		
	Çok	137	3,87	2,38	4		
Okuryazarlığa model olma	Az	66	2	1	3,83	<0,001	Çok > Orta > Az
	Orta	178	2,33	1	4		
	Çok	137	2,83	1	4		
Okumanın önemi	Az	66	3,2	1	4	0,012	Orta, Çok > Az
	Orta	178	3,4	1	4		
	Çok	137	3,6	1,8	4		
Okuryazarlık öğretimi	Az	66	2,33	1	4	0,003	Orta, Çok > Az
	Orta	178	3	1	4		
	Çok	137	3	1	4		
Toplam	Az	66	2,74	1,48	3,97	<0,001	Çok > Orta > Az
	Orta	178	3,17	1,45	3,97		
	Çok	137	3,38	2,06	4		

p<0,05, Kruskal Wallis H Testi

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okumanın önemi, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri aile olarak pandemi döneminde çocuğa kitap okuma sıklığına göre farklılık göstermektedir. (Sırasıyla $p<0,001$, $p<0,001$, $p<0,001$, $p=0,012$, $p=0,003$, $p<0,001$) Aile olarak pandemi döneminde çocuğuna çok veya orta kitap okuyan katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri aile olarak pandemi döneminde çocuğuna az kitap okuyan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Aile olarak pandemi döneminde çocuğuna çok kitap okuyan katılımcıların aile olarak pandemi döneminde çocuğuna orta kitap okuyanlara kıyasla; çocuğuna orta kitap okuyan katılımcıların ise çocuğuna az kitap okuyan katılımcılara kıyasla birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri daha yüksektir.

5.TARTIŞMA

Araştırma sonuçlarından elde edilen demografik veriler incelendiğinde, araştırma kapsamında ölçüğü değerlendiren ebeveynlerden; %81,9'nun kadın, %18,1'nin erkek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda annelerin, birlikte okumaya yönelik görüşleri, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri babalara kıyasla daha yüksek olduğu da ulaşılan sonuçlar arasındadır. Tezel Şahin ve Tutkun (2016), çalışmalarından elde edilen verilerden; çalışmaya katılan 81 anne ve 23 baba olmak üzere 104 ebeveyn, annelerin, babalardan daha çok çocuklarına kitap okuduğu vurgulanmıştır. Yılmaz (2004), araştırmasında okul öncesi dönemde çocuğuna kitap okuyan %20,6 annenin, %5,2 oranında ise babanın olduğu sonucuna ulaşmış olup çıkan sonucun çocukların okuma alışkanlıklarını olumsuz bir şekilde etkilediğini belirtmiştir. Nazlı (2016), araştırmasında anne ve babaların okuma alışkanlıklarını incelemiş ve babalara göre annelerin, okuma alışkanlığı konusuna daha bilinçli yaklaştıklarının sonucunu ortaya çıkarmıştır. Annelerin büyük bir kısmının eşlerinde okuma alışkanlığının olmadığını ya da bu alışkanlık konusunda yetersiz olduklarını aktarmıştır.

Araştırmada elde edilen bir diğer önemli bulguda; ölçüğü değerlendiren 381 katılımcıdan; 150'si hemen hemen her gün kitap okuduğunu, 141'i haftada 1-2 defa okuduğunu buna karşın katılımcıların 64'ü ayda 1-2 kez kitap okuduğunu, 26'sının da hiç kitap okumadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son dönemlerde yapılan çalışmalar, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine katılımlarının uzun süreçte olumlu sonuçlarını göstermektedir. Çalışmaların bulguladığı ortak sonuç, okul öncesinde dönemde evde düzenli ve belirli aralıklar ile çocuklarına kitap okuyan ebeveynler ile yetişen bireylerin yaşam boyu daha fazla okuduklarını, ekonomik, akademik ve sosyal alanlar içerisinde daha üst düzeye çıkabileceklerini, diğerlerinde ise bu gelişmelerin aksine bir performans sergiledikleri gösterilmektedir (Zembat, 2005). Katılımcıların kitap okuma sıklığına bakıldığında kitap okuyan katılımcı oranının %76,4, çocuğuna kitap okumayan katılımcı oranının %23,6 olduğu anlaşılmış ve kitap okuyan ebeveyn oranı, kitap okumayan ebeveyn oranına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bu önemli farkın tespit edilmesi ile birlikte, ebeveynlerin okuryazarlığa model olma düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Çocuğuna 20 dakikadan fazla kitap okuyan ebeveyn sayısı 91, 11-20 dakika arası kitap okuyan ebeveyn sayısı 192, 1-10 dakika arasın kitap okuyan ebeveyn sayısı

83, çocuğuna kitap okumak için zaman ayırmayan ebeveyn sayısı da 15 olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma sıklıkları ile kitap okuma süreleri karşılaştırıldığında, çocuğuna çoğunlukla kitap okuyan %76,4 oranındaki ebeveyn grubunun, çocuğuna yeterli sürede kitap okuyan %74,3 oranındaki ebeveyn grubu ile neredeyse birebir kitap okuma tutumlarının benzer olduğu anlaşılmıştır. Işıkoğlu Erdoğan (2016), “*Erken Çocukluk Döneminde Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi*” konulu araştırmasında, anne-babadan oluşan 348 katılımcı grup ile elde ettiği veriler de; çocuğuna hemen hemen her gün kitap okuyan ve haftada 1-2 kez kitap okuyan katılımcı oranının %67,4 ve kitap okuma süresi olarak da 20 dakikadan fazla ve 11-20 dakika arası okuyan ebeveyni %69,6, çocuğuna ayda 1-2 kez ve hiç kitap okumayan katılımcı oranını da %32,6 olarak ve kitap okuma süresi olarak 1-10 dakika arası okuyan ve hiç kitap okumayan ebeveyn oranını ise %30,4 olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ebeveynlerin çocukları ile birlikte kitap okuma davranışlarına ilişkin bu bulgular, Işıkoğlu Erdoğan (2016), araştırmasındaki bulguları desteklemektedir. Arıcı ve Tüfekci Akcan (2019), araştırmasında annelerin çocuklarıyla birlikte evde hikâye kitabı okuma alışkanlıklarını incelenmiş, araştırmaya dahil olan annelerin çocuklarına haftada 1-2 kez ya da hemen her gün hikâye kitabı okudukları ve kitap okumaya 11-20 dakika zaman ayırdıkları saptamıştır.

Katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüş düzeyleri hane halklarının toplam gelirlerine ve öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Hane halkının sosyo ekonomik durumu yüksek olanların sosyoekonomik düzeyi daha düşük olanlara göre birlikte okumaya yönelik görüş düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ebeveynlerin öğrenim durumlarına bakıldığında ise öğrenim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin öğrenim düzeyi daha düşük olan ebeveynlere göre birlikte okumaya yönelik görüş, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görölmüştür. Okuyucu Akdaş ve Deniz (2015), ebeveynlerin öğrenim düzeyleri ile çocukların okuma olgunluğu puanları arasında yüksek sosyoekonomik grupta veri olarak anlamlı bir farklılık saptamış, öğrenim düzeyi yüksek olan anne babaların çocuklarının puanların da daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sosyoekonomik durumun yüksekliğinde sadece birlikte okumaya yönelik görüş düzeyleri yüksek iken öğrenim düzeyinin yüksek olduğu ebeveynlerde birlikte okumaya yönelik görüş düzeyinin yanında okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmış bu durumda ebeveynin öğrenim düzeyinin

yüksek olması ÇEBOE alt boyutları bakımından önem arz etmektedir. Işıkoğlu Erdoğan (2016), araştırmasında anne babaların çocuklarıyla birlikte okuma etkinliklerini ve etkinliklerle ilişkili olarak ebeveyn özellikleri ve çocuklarıyla olan okuma davranışlarını değerlendirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre özellikle öğrenim ve ekonomik düzeyleri düşük olan anne babaların çocuklarıyla daha az birlikte okuma etkinlikleri gerçekleştirdikleri verisine ulaşmıştır. Özbek Ayaz, Güleç ve Şahin (2017:13), çalışmasında alt ve üst sosyoekonomik statüdeki ebeveynlerin, çocuklarına kitap okuma durumlarını incelemiş ve üst sosyoekonomik statüdeki ebeveynlerin tümünün, alt sosyoekonomik statüdeki ebeveynlerin ise %68'inin okudukları sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri sahip oldukları çocuk sayısına göre farklılık göstermektedir. Tek çocuğa sahip olan katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri üç ve üzerinde çocuğa sahip olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. 1 veya iki çocuğa sahip olan katılımcıların ise okuryazarlığa model olma düzeyleri 3 ve üzerinde çocuğa sahip olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Şimşek Çetin ve Bay (2019) tarafından yapılan araştırmada, anne okuma inançlarının, ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve olumlu etki, kaynaklar ve toplam okuma inanç puanlarında bir çocuğu ve iki çocuğu olan annelerin üç ve üzerinde çocuğu olan annelere göre daha yüksek olduğu, bir ve iki çocuğu olan annelerin okuma inançlarının benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Okul öncesi dönemde çocuğu olan anne- babaların okuma inançlarının incelenmesi amacı ile yapılan araştırmada, çocuğun okuma talebi alt ölçeğinde bir çocuklu ebeveynlerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüş ve sonucunda anne-babaların çocuk ya da çocukları ile geçirdikleri zamanın ve onlar ile gerçekleştirdikleri okuma yazma etkinliklerinin ailedeki çocuk sayısı ile ilişkili olduğu saptanmıştır (İflazoğlu Saban ve Altınkarnış 2014). Uçar (2021), Çocuk Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri Ölçeği toplam puanları incelenmiş ve çalışma sonucuna göre çocuk sayısı arttıkça ebeveyn çocuk birlikte okuma etkinliklerinde azalma olduğunu saptamıştır. Karademir (2018) araştırma sonucuna göre kardeş sayısında artış olması ile birlikte okuma etkinliklerine ayrılan sürelerin ve düzenlerinin azaldığı bulgusu saptanmıştır. Yapılan çalışmalar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Aile içerisinde çocuk sayısında artış oldukça ebeveynlerin çocukları ile geçirdikleri kaliteli zaman ve onlara

gösterdikleri ilginin azaldığı, bu sebepler ile birlikte kitap okuma etkinliklerinin de azalacağı gözlemlenebilir. Katılımcıların okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri anaokulu ya da kreş eğitimi alan çocuklarının yaşlarına göre farklılık göstermektedir. Çocuğu 6 yaşında olan katılımcıların okumanın önemi düzeyleri çocuğu 3 yaşında olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Çocuğu 5 veya 6 yaşında olan katılımcıların okuryazarlık öğretimi düzeyleri çocuğu 3 yaşında olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Young vd. (1996)'nin Amerika'da yaptıkları çalışmaya göre, araştırmaya katılan ebeveynlerin %22'si 1 yaşından küçük çocukları ile birlikte her gün kitap okurken, çocukların yaşları arttıkça okuma oranlarının %45'lere çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan 381 katılımcıdan 18'inin evinde çocuğuyla birlikte okuyabileceği 0-2 kitap, 27'sinin evinde 3-5 kitap, 60'nın evinde 6-10 kitap, 276'sının evinde ise 11-20 kitap yer almaktadır. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden ve Etmeyen 12-36 Aylık Çocukların Ev Erken Okuryazarlık Ortam Özellikleri incelendiğinde çalışmaya katılmış olan 67 çocuğun 58'inin (%86,6) evinde çocuk kitabı bulunmakta, çocukların 9'unun (%13,4) evinde çocuk kitabı bulunmamaktadır. Çocukların 39'unun (%58,2) sahip olduğu çocuk kitabı sayısı 1-15 aralığında iken, 19'unun (%28,4) sahip olduğu çocuk kitabı sayısı 16 ya da daha fazladır (Uluğ, 2018). Katılımcıların 138'i çocuğuna ilk kitabını doğduğunda, 99'u 1 yaşından sonra, 43'ü iki yaşından sonra, 47'si 3 yaşından sonra, 31'i 4 yaşından sonra, 23'ü ise 5 yaşından sonra almıştır. Kakırman Yıldız (2016:108), araştırmasından elde ettiği sonuçlara göre, ailelerin çocuklarına kaç yaşından itibaren kitap almaya başladığının sorgulandığı sorunun cevabına göre, çocukların kitapla tanışma yaşları ortalama 2-3 yaş arası olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kıldan ve Gümrükçü Bilgici (2011) 'nin araştırmaları incelendiğinde anne ve babaların %97,1'inin çocukları için aldıkları ilk kitabı altı yaşından daha küçük bir yaşta oldukları zaman diliminde aldığı görülmektedir. İlk kitabı bir yaşında iken alan ebeveynlerin oranı ise %6,9'dur. Araştırmada okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarına kitap almaya başladıkları yaş aralığında en yüksek oran beş yaş olarak (%41,2) saptanmıştır. Çocuğun doğduğu andan itibaren kitapla tanıştırılmasının doğal bir süreç içerisinde gerekli ve 0-2 yaş için özellikle uygun olan bez kitaplar sayesinde bu alışkanlığın verilmesinin mümkün olduğunu bu kitaplardaki resimlere bakmak suretiyle çocukların "göz sözlükleri"nin oluştuğunun düşünülmesine karşın bir çocuğun kitapla tanışma yaşının 2-3 yaş arası olmasının son derece geç bir zaman dilimi olduğunu vurgulamıştır. Katılımcıların birlikte okumaya yönelik görüş, okuryazarlığa

model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri evlerinde bulunan çocuklarıyla birlikte okuyabilecekleri kitap sayısına göre farklılık gösterdiği ve evlerinde bulunan kitap sayısının fazla olan ebeveynlerin az olan ebeveynlere oranla yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arıcı ve Tüfekci Akcan (2019:114), annelerin evde bulunan kitap sayılarının artmasıyla birlikte okumaya yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu ve okuryazarlık açısından çocuklarına daha çok rol model oldukları sonucuna ulaşmıştır. Katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri çocuğa ilk kitabının alındığı zamana göre farklılık göstermekte olup çocuğa alınan ilk kitap ne kadar erken dönemde alınırsa birlikte okuma etkinlik düzeyinin ÇEBOE alt boyutları bakımından daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Aile ile birlikte kitap okumanın en önemli temel taşlarından birisi de çocuğun kitaplara olan ilgisi ve okuma etkinliğine karşı tutumudur. Bu ilgi ve tutum; çocuğun kendisine kitap okunmasını isteme sıklığı, birlikte okuma etkinliğinden hoşlanma düzeyi ve çocuğun kitaplarla birlikte geçirdiği sürelerle doğru orantılıdır. Okul öncesi dönem içerisinde kitaplar ile ilgili deneyimler, çocukların ilerideki yıllarında okumayı öğrenmeye karşı duygu ve tutumlarının oluşturulmasında ilk adımdır. Bu yaşta olan tutumlar genellikle diğer çocukları ya da yetişkin bireyleri örnek alarak kazanılması nedeniyle okul öncesi öğretmeninin de kitap sevgisini aşılama oldukça önemli bir rolü bulunmaktadır (Gürkan, 1993, 50). Araştırmada bu önemli unsurlara yönelik erişilen sonuçlarda;

- ✓ Çocuğunun kendisinden hemen hemen her gün veya haftada 1-2 defa kitap okumasını isteyen katılımcıların birlikte etkileşimli okuma düzeyleri, çocuğu kendisinden neredeyse hiç kendine kitap okumasını istemeyen katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Çocuğu kendisinden hemen hemen her gün kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden haftada 1-2 defa, ayda 1-2 defa veya neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla; çocuğu kendisinden haftada 1-2 defa kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden ayda 1-2 defa veya neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla; çocuğu kendisinden ayda 1-2 defa kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla birlikte okumaya yönelik görüş ve çocuklarına kitap okuma

etkinlik düzeyleri daha yüksektir. Çocuğu kendisinden hemen hemen her gün veya haftada 1-2 defa kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden ayda 1-2 defa veya neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla okuryazarlığa model olma düzeyleri daha yüksektir. Çocuğu kendisinden hemen hemen her gün kitap okunmasını isteyen katılımcıların çocuğu kendisinden haftada 1-2 defa, ayda 1-2 defa veya neredeyse hiç kitap okunmasını istemeyen katılımcılara kıyasla okuryazarlık yönetimi düzeyleri daha yüksektir. Okuyucu Akdaş ve Deniz (2015:20-21), çocuğun kendisine kitap okunmasını isteme sıklığında analiz sonuçlarını, sosyoekonomik grupta her gün isteyenlerin puan ortalaması, diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu şekli ile yorumlamıştır. Diğer bulgulara göre önemli bir fark ise en düşük puan ortalaması ile günde birden fazla kitap okunmasını isteyen çocuğa ait olduğu sonucuna ulaşmış ve yüksek sosyoekonomik grupta çocuğun kendisine kitap okunmasını isteme sıklıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptamıştır. Bayraktar ve Ersoy (2018), okula gitmemiş olan çocukların kitaplardan keyif alma oranlarının diğer gruplara göre düşük olması, benzer şekilde keyif almama oranlarının ise daha yüksek olması dikkat çeken bir unsurdur. Bu unsur çocukların kitabı sevmeleri için etkili olan kaliteli kitaplarla sık sık karşılaşmalarından kaynaklandığı öngörülmektedir. Okula gitmemiş olan çocukların annelerinin ev hanımı olduğu dikkate alınırsa bu konu üzerinde bilinçli hareket edebilecekleri bir ortama sahip olmamalarıyla ilgili olarak bu durumu etkileyebilmektedir.

- ✓ Çocuğunun kendisine kitap okunmasını çok seven katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyi çocuğu kendisine kitap okunmasından hoşlanmayan ya da çok az hoşlanan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Tezel, Çiftçi ve Uyanık (2019:754), çalışma sonuçlarına göre, araştırmaya katılan annelerin genellikle çocuklarının onlara kitap okumalarından hoşlandıklarını ve kendileri teklif etmediği vakitlerde çocuklarının kendilerinden kitap okumalarını bazen talep ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmada annelerin

birçoğunun da çocuklarına kitap okumaktan hoşlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- ✓ Çocuğu hemen hemen her gün kitapları karıştıran katılımcıların çocuğu haftada yada ayda bir iki kez kitapları karıştıran yada neredeyse hiç karıştırmayan katılımcılara kıyasla; çocuğu haftada yada ayda 1-2 kez kitapları karıştıran katılımcıların ise çocuğu neredeyse hiç kitapları karıştırmayan katılımcılara kıyasla birlikte etkileşimli okuma, birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma, okumanın önemi, okuryazarlık öğretimi ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri daha yüksektir. Okuyucu Akdaş ve Deniz (2015:21), çocuğun kendi başına kitap inceleme sıklığı incelendiğinde sadece alt sosyoekonomik gruptaki çocuklar arasında anlamlı bir fark bulunduğu saptanmıştır. Diğer sıklıklarda puan ortalamaları birbirine yakınken haftada bir kitap inceleyen grupta puan ortalaması diğer gruplara oranla dikkati çekecek düzeyde yüksektir.

Pandemi döneminde çok veya orta kitap okuyan katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri pandemi döneminde az kitap okuyan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Ebeveynler, çocuklar için ilk bilgi kaynağı olmaktadır. Bu nedenle, ebeveynlerin okuma alışkanlığına verdikleri önem çocukların yaşam boyunca edineceği okuma alışkanlığına etki göstermektedir. Çocukların ebeveynlerini gözlemleyerek edindikleri okuma alışkanlığı, model olarak alınan ve ilk bilgi kaynağı olan ebeveynlerin çocukları üzerinde kurdukları etkilerini göstermektedir (Nazlı, 2016). Pandemi döneminde ebeveynlerin çocuğa rol model oluşturacak tutum sergilemesi gereklidir. Okumaya zaman ayırmayan ebeveynlerin gösterdiği tutumu çocukları da sergileyebilir. Ebeveynlerin büyük bir kısmının televizyon seyretmesi çocukların da televizyon seyretmeye yönelmesi örnek olarak gösterilebilir. Bu nedenle, evde geçirilen zamanın planlanması, aile bireylerinin beraber okuma ortamının ve okuma etkinlikleri oluşturması çocukların okuma alışkanlığını kazanmasında oldukça önemli bir yer tutmaktadır (Öztürk ve Aksoy, 2016).

Pandemi döneminde çok kitap okuyan katılımcıların orta kitap okuyanlara kıyasla; orta kitap okuyan katılımcıların ise az kitap okuyan katılımcılara kıyasla birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik

düzeyleri daha yüksektir. Çakmak ve Yılmaz (2009:499), pandemi döneminden bağımsız, olağan zamanda yapmış oldukları araştırmada, “*ebeveynlerin çocukların okuma alışkanlığı edinmelerine etkisiyle ilgili olarak özellikle çocukların okumaya ilgi duymaları için ailelerin kitap veya herhangi bir yazılı araç-gereci okumaları ve bu durumun çocuklar tarafından gözlenip gözlenmediği değerlendirilmiştir. Bu incelemeye sonucunda araştırmada çocukların büyük çoğunluğunun (%72) ailesinin kitap ve herhangi bir yazılı araç-gereci okurken gözlemlediği*” sonucuna ulaşılmıştır. Aile olarak pandemi döneminde çocuğuna çok veya orta kitap okuyan katılımcıların birlikte etkileşimli okuma, okumanın önemi ve okuryazarlık öğretimi düzeyleri aile olarak pandemi döneminde çocuğuna az kitap okuyan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Aile olarak pandemi döneminde çocuğuna çok kitap okuyan katılımcıların aile olarak pandemi döneminde çocuğuna orta kitap okuyanlara kıyasla; çocuğuna orta kitap okuyan katılımcıların ise çocuğuna az kitap okuyan katılımcılara kıyasla birlikte okumaya yönelik görüşler, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri daha yüksektir. Araştırmada 3-6 yaş arasında çocuğu olan ebeveynlerin salgın sürecinde, kitap okuma alışkanlıkları ve çocuklarına kitap okuma alışkanlıklarında artış olduğu gözlenmiştir. Çakmak ve Yılmaz (2009) okuma alışkanlığının kazandırılması için en önemli basamaklardan biri olan çocukluk dönemini ve okuma alışkanlığının çocuk üzerinde temel oluşturmasını sağlayan aile faktörü incelenmiştir. Aile faktörünün incelenmesi sonucunda, okuma alışkanlığının çocukluk döneminde edinilmesinde önemli ve etkili olan eğitim faktörleri ve çevresel faktörlerde de ailenin faktörünün önemi ortaya konulmuştur. Özellikle salgın süreci ile birlikte sosyal yaşamın oldukça sınırlanması karşısında rutinlerin değişmesi ile yaşanabilen olumsuzluklar dezavantaj olarak görülse de kitap okuma davranışlarındaki olumlu artışta aile ve çocuğun etkileşime dayalı etkinlikleri kapsamında avantaj sağladığı düşünülmüştür.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Anne- babaların ev ortamında, çocukları ile birlikte kitap okuma etkinlik düzeyleri önceki yıllara göre gelişme göstermekle birlikte bu olumlu gelişmenin henüz tüm çocukları kapsayacak niteliğe ulaşamadığı görülmektedir. Bu durumda ailelerin öncelikle, evde kitap okuma etkinliğini geliştirmeye yönelik bazı düzenlemeler ve tedbirler alması gerektiğini göstermektedir. Evde yapılacak düzenlemelerin istenilen özelliklere ulaşılabilmesi için öncelikle erken yaşlarda çocuk, gelişim basamaklarına uygun olan nitelikli kitaplara maruz bırakılmalı, kitapların varlığını hissetmeli, çocuğa kitapları karıştırması için imkân verilmelidir. Yine erken yaşlardan itibaren çocuklara anne- baba tarafından kitap okunmalı, bu durumun ebeveyn çocuk bağlanmasına tanıyacağı fırsat, sosyal- duygusal gelişime sağlayacağı katkı göz ardı edilmemelidir. Konu ile ilgili oluşturulacak uygun platformlarda, kitap okumanın sadece bilişsel gelişim alanını desteklemekle kalmadığı, dil gelişimini de desteklediği ailelere açıklanmalıdır. Erken gelişim döneminde kitaplarla tanışmamış, ev ortamında ailesi tarafından kitap okunmamış, okul öncesi eğitime başladıktan sonra da bu alışkanlığı evde desteklenmeyen bir çocuğun, ilerideki yaşantısında tam başarı sağlaması konusunda sınırlılıkları olabilir.

Ev okumaları konusunda erken gelişim döneminde çocuğu olan ailelerin, çocuk gelişim uzmanları tarafından sistemli bir şekilde bilinçlendirilmesi önemlidir. Özellikle sosyo-ekonomik durumun ve ebeveyn öğrenim düzeyinin yetersiz olduğu evlerde yaşayan ve evinde okuyacak kitabı olmayan çocukların ailelerinin bilgilendirilmesi bütünsel bir yaklaşımla tüm çocukların programa dahil edilmesi gereklidir. Bu çocukların göz ardı edilmemesi, akranları ile aralarında bulunan dezavantajlı durumların geliştirilecek projelerle en aza indirilmesi bu bilinç dahilinde ailelerin uzmanlar tarafından destek almaları sağlanabilir.

Araştırmada, ebeveynlerin çocukları ile birlikte okuma etkinlikleri ile bu etkinliklerle ilişkili olarak da ebeveyn özellikleri ve okuma alışkanlıkları incelenmiştir. Bu amaçla okul öncesi dönemdeki çocukların evde anne-babaları ile birlikte gerçekleştirdikleri okuma uygulamaları saptanmış ve konu ile ilgili ailelerin var olan eksiklikleri belirlenmiştir. Evde ebeveyn çocuk birlikte gerçekleştirilen okumaların aile tarafından nasıl desteklendiği, anne-babanın çocuğa rol model olması, yapılan etkinliklerin çocuğun gelişim basamaklarına uygun olması gibi mevcut durumlara

ailelerin verdiği cevaplardan yola çıkararak sonuçlara ulaşılmış ve ocuk gelişimci bakış açısıyla incelenip değerlendirilmiştir.

Elde edilen sonuçların değerlendirilmesi neticesinde geliştirilen oneriler topluma ve geleceğe hizmet kapsamında okurların yararına sunulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre, annelerin birlikte okumaya yönelik görüşleri, okuryazarlığa model olma ve çocuklarına kitap okuma etkinlik düzeyleri babalara kıyasla daha yüksek görülmesi nedeniyle babaların çocukları ile okuma etkinlik düzeylerinin artırılması gerekmektedir. Bu maksatla geliştirilen oneriler aşağıda sıralanmış olup onerilerin geliştirilebileceği düşünülmektedir.

- Babanın ev ortamında çocuğuyla gerçekleştirdiği etkiliklere “birlikte okuma” etkinliği dahil edilmeli, gerekirse yapılacak etkinlikler öncesinde planlanarak uygulanmalı.
- Çocuğun baba ile dışarda geçireceği zamanlar planlanarak, yapılacak etkiliklere kütüphane ve kitapçı ziyaretleri eklenmelidir.

3-6 yaş çocuklarının, evde anne-babaları ile birlikte okuma etkiliklerine olumlu katkıda bulunmak adına ailelere oneriler aşağıda sıralanmıştır.

- Çocuğun anne-babasını rol model almasına karşın, çocukların mutlaka okuyan bir anne-baba figürünü görmesi çok önemlidir.
- Çocukların kitaplara maruziyetini artırmak maksadı ile ev ortamı düzenlenmelidir. Bu kapsamda; kitaplık, okuma köşesi oluşturmak, çocuğun ulaşabileceği yerlerde kitaplarının bulundurulması önemli unsurlardır.
- Okul ncesi dönemde, kütüphane kültürü oluşturmak için anne-babaların geliştirebileceği yöntemler bulunmalıdır. Bu yöntemlere örnek olarak; ocuk kütüphaneye gittiğinde kendi seviyesine göre kitap seçme konusunda teşvik edilmeli; sevdiği ve ilgi duyduğu kitapları nasıl bulacakları öğretilmelidir. Aynı yöntem çocuğun kitap alışverişlerinde de denenmeli ve böylelikle erken yaşlardan itibaren kitabın çocuğun hayatına dahil olması, kitap sevgisinin kazandırılmasında önemli bir noktadır. Kütüphanelerde ocuklara yapılacak yelikler, küçük yaştaki çocukları bir gruba dahil olma hissi ile aidiyet duygusu geliştirmesine imkân sağlayacaktır. Bunlara ek olarak kitap satın almakta zorlanan aileler için kütüphanelerden kitap ödünç almak çocuğun okuyacağı kitap sayısını arttırmakta bir seçenek olacaktır.

- Kütüphane ve kitapçı ziyaretlerinin sıklıkla yapılamaması durumunda ise okunan kitap sayısını artırmak için çevredeki çocuklarla kitapları değiştirmek de bir yöntem olarak çocukların hayatına girmelidir.
- Birlikte okumanın yanında çocuğun aktif olduğu okuma etkinliği olan etkileşimli okuma teknikleri uzmanlar tarafından ailelere açıklanarak, uygulamaları konusunda desteklenip okuma çeşitliliği ve niteliği artırılmalıdır.
- Aile ile çıkılan kısa ve uzun seyahatlerde, tüm aile fertleri için kitap bulundurmak ve gidilen her ortamda kitap okumaya zaman ayırmak ev dışında da okumanın sürekliliğini sağlamaya fırsat yaratacaktır.

İlerideki Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, İstanbul İli, Beykoz İlçesi'ndeki okul öncesi eğitime devam eden çocuğu olan aileler ile sınırlıdır.

Konu ile ilgili ileride yapılacak araştırmalar farklı ilçelerde ve pandemi dönemi sonrası, sadece babalara yönelik olarak tekrarlandığında ortaya çıkacak sonuçlar ile bu araştırma sonuçlarının karşılaştırılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Abacı, O. (2004). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Görsel Sanat Eğitimi. İstanbul: Morpa Yayınları.
- AÇEV, Okuyan Bir Gelecek Platformu, Okuyan Bir Gelecek Projesi, Erişim:[<https://www.iskilip.gov.tr/cocugum-icin-okuyorum-projesi-baslatildi>]. Erişim Tarihi: 24.05.2021.
- 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.
- Akoğlu, G., Karaaslan, T. (2020). Covid-19 ve İzolasyon Sürecinin Çocuklar Üzerindeki Olası Psikososyal Etkileri: İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 5(2): 99-103.
- Aksaçoğlu, A. G., ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. Türk Kütüphaneciliği, 21(1), 3-28. Erişim adresi: <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/viewFile/8/7>
- Alpay, N., Okur M. R. (2021). Okul öncesi dönemdeki 5-6 yaş çocuklarının görsel okuryazarlık durumlarının ve dijital öğrenme içeriklerinin incelenmesi: Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 7(3), 1-34.
- Anaokulu Öncesinde 1000 Kitap Okuma Kampanyası, Erişim:[<http://www.viyanalianne.com/2020/11/09/anaokulu-oncesinde-1000-kitap-okuma-projesi/>]. Erişim Tarihi: 17.05.2021.
- Arıcı, M. (2018) Annelerin Evde Çocukları ile Hikâye Kitabı Okuma Davranışlarının Ebeveynlik Tutumlarına Göre İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- Arıcı, M., Tüfekci Akcan, A. (2019). Okul Öncesi Dönemde Anne Çocuk Birlikte Hikaye Kitabı Okuma Davranışlarının İncelenmesi: Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 33(1), 100-120.
- Arpacı, Ö. (2006). Çocuk Kitaplarında İletiler ve İletilerin Aktarım Biçimi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin Üniversitesi.
- Atlar, H., ve Uzun, Y. (2018). Okul Öncesi Dönemdeki İşitme Kayıplı Bir Çocuğun Gelişen Okuryazarlık Yaşantılarının İncelenmesi: Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 6(1), 54-89.
- Aygün, A., (2014). 2004-2013 Yılları Arasında Yayımlanan Resimli Öykü Kitaplarında Metin-Resim İlişkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.
- Banet, B.(1990). Gelişim Açısından Sağlam Bir Okul Öncesi Programına Doğru: Erken Çocukluk Eğitiminde Farklı Modeller Bildirileri. İstanbul: Unicef. Sy:110-117.
- Bayraktar, V., Ersoy, Ö. (2018). Çocukların Devam Ettikleri Okul Türüne Göre Annelerin Çocuk Kitapları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2018; 14(3): 1222-1234” Araştırma Makalesi / DOI: 10.17860/mersinefd.353931

Bergama Bağımsız Anaokulu, Etkileşimli Kitap Okuma Kampanyası, Erişim:[<https://bergamabagimsizanaokulu.meb.k12.tr>]. Erişim Tarihi: 20.05.2021.

Berk, L. E. (2013). Bebekler ve çocuklar. (Çev. N. Işıkoğlu Erdoğan). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Beykoz İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Beykoz Okuyor Kampanyası Erişim:[https://www.instagram.com/p/CJ_Hk6QhGAW/]. Erişim Tarihi: 27.05.2021.

Bıçakçı Yıldız, M., Er, S., ve Aral, N. (2018). Etkileşimli Öykü Kitabı Okuma Sürecinin Çocukların Dil Gelişimi Üzerine Etkisi: Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Eğitim Dergisi, 26(1), 1-8.

Bilgin, H. (2011). 5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik 1990-2010 Yılları Arasında Basılan Resimli Kitapların Çocuğa Görelik Kavramına Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.

Bir Milyon Kitap Kampanyası, Erişim:[<https://1milyonkitap.com>]. Erişim Tarihi: 14.05.2021.

Brannon & Dauksas (2012) Studying the Effect Dialogic Reading has on Family Members' Verbal Interactions During Shared Reading: SRATE Journal Summer 2012, Vol. 21, Number 2

Breit-Smith, van Kleeck, Prendeville & Pan (2016) Preschool Children's Exposure to Story Grammar Elements During Parent-Child Book Reading: Journal of Research in Reading, ISSN 0141-0423

Bus, Adriana G., van IJzendoorn, Marinus H. & Pellegrini, Anthony D. (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.

Büyükköse, E. C., (2020). Okul Öncesi 3-6 Yaş Çocuklara Yönelik Özgün Bir Sessiz Pop-Up Kitap Uygulaması. Yüksek Lisans Tezi. Güzel Sanatlar Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi.

Celkan, G. (2006). Çocuk edebiyatının Çocuk Gelişiminde Önemi Ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti İlköğretim Okullarında Okuyan Öğrencilerin Okuma Alışkanlıkları: II. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 613-619.

Ciğerci, F. M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir.

Ciravoğlu, Ö. (2000). Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Esin Yayınevi.

Çakmak, T., ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. Türk Kütüphaneciliği, 23(3), 489-509. Erişim adresi: [http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/turkkutuphaneciligi23\(3\)489-509.pdf](http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/turkkutuphaneciligi23(3)489-509.pdf)

Çelebi Öncü, E. (2016). Etkileşimli Kitap Okumanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Durumlara Yaklaşımlarına Etkisinin İncelenmesi: Anadil Eğitim Dergisi, 4(4), 489-503.

Çelik Şahin, A., Özmen, E. (2021) Paylaşımlı Kitap Okuma Sırasında Tipik Gelişim Gösteren, Otizm Spektrum Bozukluğu ve Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Annelerinin Kullandıkları Etkileşim ve Dili Destekleme Stratejilerinin İncelenmesi: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Electronic Journal], 36, (1), 38-52
Erişim:[<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/3342-published.pdf>]. Erişim Tarihi: Haziran-02, (belgeye online erişim tarihi: 02.06.2021)

Çiftçi, F., Çocuk Edebiyatında Yaş Gruplarına Göre Kitaplar ve Özellikleri: Anemon MŞÜ Sosyal Bilimler Dergisi. 1(1) 2013.

Döğər, S. S., Kılınç, F. E (2021). 4-6 Yaş Çocuğa Sahip Ailelerin Covid-19 Pandemi Sürecinde Çocukları ile İletişimlerinin İncelenmesi: IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (10), 480-496. DOI: 10.21733/ibad.837127.

Efe, M., Temel, Z. (2018). Okul Öncesi Dönem 48-66 Ay Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi: Erken Çocukluk Dönemi Çalışmaları Dergisi, 2(2), 257-283.

Er, S. (2016). Okul Öncesi Dönemde Anne Babaların Etkileşimli Hikâye Kitabı Okumalarının Önemi: Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. 3(2): 156-160.

Erdoğan, F. (1993). Okul Öncesi Dönemde Edebiyat Zevki. 9. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve yaygınlaştırılması Semineri, Ya-pa yayınları, İstanbul.

Ergül, C., Akoğlu, G., Dolunay Sarıca, A., Tufan, M., Karaman, G. (2015). Anasınıflarında Gerçekleştirilen Birlikte Kitap Okuma Etkinliklerinin “Etkileşimli Kitap Okuma” Bağlamında İncelenmesi: Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(3), 603-619.

Ergül, C., Dolunay Sarıca, A., Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli Kitap Okuma: Dile ve Erken Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesinde Etkili Bir Yöntem: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi, 17(2), 193-204.

Ergül, C., Dolunay Sarıca, A., Akoğlu, G., Karaman, G. (2016). Anasınıfında Uygulanan Etkileşimli Kitap Okuma Programının Sonraki Okuma Becerilerine Etkisi: İzleme Çalışması: Kurumsal Eğitim Bilim Dergisi, 10(2), 191-219.

Ersoy, Ö., Avcı, N. ve Turla, A. (2006). Çocuklar için erken uyarıcı çevre. İstanbul: Morpo.

Garner, P. W., Carlson J. D., Gaylyn, G., and Rennie, K. M. (1997). Low income mothers' conversations about emotions and their children's emotional competence. Social Development, 6, 37–52.

Gonzalez, J. E., Taylor, A. B., Davis, M. J. & Kim, M. (2013). Exploring the Underlying Factor Structure of the Parent Reading Belief Inventory (PRBI): Some Caveats. Early Education and Development, 24(2), 123-137.

Gönen, Mübeccel (1994). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Kitap Seçimi. Okul Öncesi Eğitimcileri İçin El Kitabı. (Ed. Şule Bilir) Ya-pa yayınları, İstanbul.

Graham Doyle B. & Bramwell, W. (2006). Promoting emergent literacy and social-emotional learning through dialogic reading. *The Reading Teacher*, 59 (6), 554-564.

Gustafsson, Snow, Grøver & Rydland (2020) Shared Book Reading in Preschool Supports Bilingual Children's Second Language Learn: *Child Development*, November/December 2020, Volume 91, Number 6, Pages 2192–2210

Gül, E. D. (2013). Okul Öncesi Çocuklara Okuma Alışkanlığı Kazandırma. M. Gönen içinde, *Çocuk Edebiyatı* (s. 305-314). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.

Güenalp, A., (2007). Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi.

Gürkan, Tanju (1993). Okul Öncesi Eğitimde Kitap. 9. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-pa yayınları, İstanbul.

Hammett, van Kleeck & Huberty (2003) Patterns of Parents ' Extrtextual in Teractions During Book Sharing With Preschool Children : Acluster Analysis Study: *Reading Research Quarterly* Vol. 38, No. 4 October/November/December 2003 © 2003 International Reading Association (pp. 442–468)

Han & Neuharth-Pritchett (2015) Meaning-Related and Print-Related Interactions Between Preschoolers and Parents During Shared Book Reading and Their Associations With Emergent Literacy Skills: ISSN: 0256-8543 (Print) 2150-2641 (Online) Journal homepage: <http://www.tandfonline.com/loi/ujrc20>

Justice, Kaderavek, Bowles & Grimm (2005) Language Impairment, Parent–Child Shared Reading, and Phonological Awareness: A Feasibility Study: *Topics in Early Childhood Special Education* 25:3

Işıkoğlu Erdoğan, N. (2016) Erken Çocukluk Döneminde Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi: *Kastamonu Eğitim Dergisi [Electronic Journal]*, 24, (3), 1071-1086. Erişim:[<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210070>]. Erişim Tarihi: Mart-11, (belgeye online erişim tarihi.11.03.2021)

Işıkoğlu Erdoğan, N., (2016). Erken Çocukluk Döneminde Kütüphane ve Dil Gelişimi: VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi. Çanakkale. (1896-1905),

Işıkoğlu Erdoğan, N. , Şimşek, Z. C. & Canbeldek, M. (2017). Ev merkezli diyaloga dayalı okumanın 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimine olan etkileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 789-809.

İflazoğlu Saban, A., Feyza Altıncamış, N., (2014). Okul Öncesi Çağda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Okuma İnançlarının İncelenmesi: *International Journal of Human Sciences*: 11(1), 1303-5134.

İnan, H. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde okul öncesi eğitimin yeniden yapılandırılması. Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim, 49(1), 831-849.

İskilip Kaymakamlığı, Çocuğum İçin Okuyorum Kampanyası, Erişim: [https://www.iskilip.gov.tr/cocugum-icin-okuyorum-projesi-baslatildi]. Erişim Tarihi: 24.05.2021.

Kakırman Yıldız, A. (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığı Kazanmasında Rol Model Olarak Aile: Mavi Atlas Dergisi, 7, 95-112.

Kakırman Yıldız, A. (2017). Okul öncesi Dönem Çocuğunun Eğitim ve Gelişiminde Kitabın Rolü ve Bu Süreçte Anaokulu Kütüphanelerinin Gerekliliği: International Journal of Social Sciences and Education Research. 3(3), 792-802. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/309359

Karademir, M. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının düzeyi nedir? (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi.

Karasar, N.(2004). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Kıbrıs Postası, Kitap Okuma Projesi, Erişim: [https://www.kibrispostasi.com/c91-EGITIM/n238284-montessori-velileri-20-gunde-120-kitap-okudu-23122017]. Erişim Tarihi: 28.05.2021.

Kıldan, A. O., Gümrükçü Bilgici, B., (2011). Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Kitabı Seçme Ölçütlerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi: Milli Eğitim, 192: 105-120.

Kılıçaslan, F. (1997). Farklı Sosyo – Ekonomik Düzeydeki Anaokulu Çocuklarının Okumaya Hazır Olma Durumu. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi.

Kıran, S. (2008). Okul Öncesi Dönemi Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal ve Öykü Kitaplarında Geçen İletişim Engelleri. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi.

Körükçü, Ö. (2012). Okul Öncesi Eğitime Yönelik Resimli Çocuk Kitaplarının Bulunması Gereken Temel Özellikler Açısından İncelenmesi: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 14(2):243-254.

Kurt Demirbaş, N., Sevgili Koçak, S. (2020). 2-6 Yaş Arasında Çocuğu Olan Ebeveynlerin Bakış Açısıyla Covid-19 Salgın Sürecinin Değerlendirilmesi: Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD), 7(6): 328-349.

Küçükturan, Güler (2004). Öykülerle Öğreniyorum. Ankara: SMG Yayıncılık.

Latimore, Sonja (2002). Reading with Children: Activities for Families with Children Ages 3 to 5. Boston, WGBH-TV, Office of Educational Resarch and Improvement. S.5.

Meyer, Ostrosky, Yu, Favazza, Mouzourou, van Luling & Park (2015) Parents' responses to a kindergarten-classroom lending-library component designed to support shared reading at home:

Journal of Early Childhood Literacy 0(0) 1–23 The Author(s) 2015 Reprints and permissions: sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav DOI: 10.1177/1468798415577870 ecl.sagepub.com

Nazlı, B. (2016). Çocuklarda Okuma Alışkanlığının Önemi Emniyetçiler İlkokulu Örneği: Anne ve Baba Bilinci. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Okul Öncesi Eğitimi Programı (2013). Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.

Okuyucu Akdaş, E., Deniz, Ü. (2015) Anasınıfına Devam Eden Çocukların Kitap İle Birlikteliklerine ve Ailelerinin Özelliklerine Göre Okuma Olgunluklarının İncelenmesi: Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi [Electronic Journal], 15-27, Erişim: [https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/407361]. Erişim Tarihi: Haziran-05, (belgeye online erişim tarihi: 05.06.2021)

Oktay, A. (2002). Yaşamın Sihirli Yılları. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Oktay, A., Polat Unutkan, Ö. (2005). Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri: Okul Öncesi Eğitim Denetim Rehber Kitabı içinde, ss. 36-48, İstanbul. YA-PA Yayınları.

Özbek Ayaz, C., Güleç, H., Şahin Ç., (2017). Ailelerin Çocuklarıyla Birlikte Gerçekleştirdikleri Okuma Aktivitelerinin Düzeyini Belirleme: Ahi Devran Üniversitesi Kırşehir Eğitimi Fakültesi Dergisi (KEFAD), 18, (1), 1-19.

Özbey, Ç. (2006). Çocuk Gelişiminde Yaşanan Sorunlar. İstanbul: İnkılap kitabevi.

Özel Fethiye Eğitim Kurumları, Erişim:[https://www.ozelfethiye.k12.tr/index.php/akademikyasam/projeler/elma-cocuk-kitap-okuma-projesi]. Erişim Tarihi: 24.05.2021.

Öztürk, S. D., Aksoy, E. (2016). İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli görüşleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 16(2), 562-591.

Pekdoğan, S. (2017). 3-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Resimli Çocuk Kitabı Seçimi Ölçütlerinin İncelenmesi: EKEV Akademi Dergisi, 71, 315-326.

Polat, Unutkan, Ö. (2006). Anne Babaların Kitap Okumaya İlgilerinin Çocukların Dil Gelişimi Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğuna Etkisi: Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13: 285- 293.

Poyraz, H. ve Dere, H. (2001) Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri, Anı Yayıncılık: Ankara

Saçkesen, S. (2008). Çocuk Kitapları Seçiminde Anne Babaların Ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Saracho & Spodek (2010) Parents and Children Engaging in Storybook Reading: Early Child Development and Care Vol. 180, No. 10, December 2010, 1379–1389

Sever, S. (2003). Çocuk ve Edebiyat. Ankara: Kök Yayıncılık.

Sınar Çılgın, A., (2006). Çocuğa Büyülü Bir Dünyanın Kapılarını Açmak: Milli Eğitim Dergisi, (172), 175-182.

Sim, Berthelsen, Walker, Nicholson & Fielding-Barnsley (2014) A Shared Reading Intervention With Parents to Enhance Young Children's Early Literacy Skills: Early Child Development and Care, 2014 Vol. 184, No. 11, 1531–1549, <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2013.862532>

Sonnenschein & Munsterman (2002) The Influence of Home-Based Reading Interactions on 5-Year-Olds' Reading Motivations and Early Literacy Development: Early Childhood Research Quarterly 17 (2002) 318–337

Sulzby, E. (1985). Children's emergent reading of favorite story books: A developmental study. Reading Research Quarterly, 20, 458–481.

Sutton, M. M., Sofka, A. E., Bojczyk, K. E., and Curenton, S. M. (2007). Assessing the Quality of Storybook Reading. (edt Khara L. Pence) Assessment in Emergent Literacy, CA: Plural Publishing.

Şimşek Çetin, Ö., Bay, D. N., (2019). Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Okuma İnançlarının Belirlenmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (50), 389-412.

Şimşek, Z. C. (2017), Farklı Kitap Okuma Tekniklerinin 48-66 Ay Grubu Çocuklarının Dil Gelişimine Olan Etkileri. Doktora Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi.

Tanju, E. (2010). Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış: Aile ve Toplum, Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi, [Electronic Journal], 11, (6), 30-39. Erişim:[<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/197991>]. Erişim Tarihi: Mart-11, (belgeye online erişim tarihi.11.03.2021)

Tekin, A. K., & Tekin, G. (2006). Ebeveynlerin Kullandıkları Resimli Çocuk Kitapları Hakkındaki Bilgi Düzeyleri: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(31), 159-168. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/840-published.pdf>

Tercanlı Metin G., Gökçay G. (2014). Bebeklik ve Erken Çocukluk Döneminde Kitap Okuma: Çocuk Sağlığı İzlemlerinde Etkili Bir Gelişim Önerisi: Çocuk Dergisi, 14(3), 89-94.

Tezel Şahin, F. & Tutkun, C. (2016). Okul Öncesi Dönemde Anne, Baba, Çocuk ve Kitap: Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(5), 2373-2390.

Tezel, M., Arslan Çiftçi, H. ve Uyanık, G. (2019). Annelerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Kitap Okuma ve Almaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(3), 741-759.

Trivette, C. M. & Dunst, C. J. (2007). Relative effectiveness of dialogic, interactive, and shared reading interventions. Center for Early Literacy Learning, 1(2), 1-12.

Turgut Bayram, Z. (2009). Resimli Çocuk Kitaplarının Okuma Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi.

Uçar, A. M. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveyn-Çocuk Okuma Etkinlikleri İle Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Uluğ, E. (2018). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden ve Etmeyen 12-36 Aylık Çocukların Ev Erken Okuryazarlık Ortam Özelliklerinin İncelenmesi: Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.

Veziroğlu, M. (2009). Resimli Çocuk Kitaplarının MEB Okulöncesi Eğitim Programlarındaki Kazanımlara Uygunluğunun İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi.

Yalavaç, N., (2020). Etkileşimli Kitap Okumanın Erken Okuryazarlık Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi.

Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerinin Duyarlılığı: Bilgi Dünyası, 5(2), 115-136.

Yılmaz, A. (2008). Okul öncesi çocuklara yönelik kütüphane hizmetlerinin önemi ve başarılı bir kütüphane örneği. Türk kütüphaneciliği, 22(2), 169-186. Erişim adresi: <http://www.tk.org.tr/index.php /tk/article/viewArticle/406>

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

Zembat, R. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular, Okul Öncesi Eğitimde Nitelik, ed. Ayla Oktay, ss. 25-45, İstanbul: Morpa Yayınları.

Zengin, A.Y. ve Zengin, N. (2009). Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Truva Yayıncılık

EKLER

Ek 1. Çocuk Ebeveyn Birlikte Kitap Okuma Etkinlikleri (ÇEBOE) Ölçeği Soru Örnekleri

Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: () Kadın () Erkek

7. Anaokulu/ kreş eğitimi alan çocuğunuzun yaşı.....

9. Çocuğunuza kitap okumaya ne kadar zaman ayırırsınız?

0 dakika

1-10 dakika arası

11-20 dakika arası

20 dakikadan çok

13. Çocuğunuz kendisine kitap okunmasından ne kadar hoşlanır?

Hoşlanmaz

Çok az hoşlanır

Hoşlanır

Çok sever

15. Pandemi sürecinde kitap okuma sıklığınızı değerlendirin?

Az.....

Orta.....

Çok.....

Aile olarak pandemi sürecinde çocuğunuza kitap okuma sıklığınızı değerlendirin?

Az.....

Orta.....

Çok.....

Değerli Anne ve Babalar, Çocukların okumaya yönlendirmeye yönelik evde yapılan çalışmalarını incelemek üzere geliştirilmiş olan bu sorulara samimi ve içtenlikle cevap vermeniz bilimsel çalışmalara katkı verecektir. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve kişisel bilgileriniz gizli kalacaktır. Katılımlarınız için teşekkürler.	Her zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Kitap okuma çocuğumla paylaştığım zevkli bir etkinliktir.				
3. Çocuğum istediğinde ona kitap okurum.				
9. Çocuğuma kitap okurken onun soru sormasına izin veririm.				
11.Çocuğuma kitap okurken onun konuşmasını desteklerim.				
15.Çocuğumla birlikteyken kendime kitap alırım.				
18.Çocuğumla birlikteyken elektronik posta, mesaj gibi yazışmalar yaparım.				
20.Çocuğuma basit kelimeleri okumayı öğretirim (kendi ismi, reklam logoları)				
23.Çocuğuma kitap alırım.				
24.Çocuğuma kitap okurken mutlu olurum.				
31. Kitap okurken bazı kelimeleri okumayı öğretirim.				