



Annelerin 12-36 aylık bebekleri ile birlikte kitap okuma deneyimlerinin incelenmesi

Examination of mother-toddler shared book reading experiences

Dilara Harmandar Ergül¹, Nesrin Işıkoğlu²

Makale Geçmişi

Geliş : 24 Mart 2023
Düzeltilme : 12 Haziran 2023
Kabul : 12 Mayıs 2024

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Article History

Received : 24 March 2023
Revised : 12 June 2023
Accepted : 12 May 2024

Article Type

Research Article

Öz: Bu çalışmada, 12-36 aylık bebekler ve annelerinin birlikte kitap okuma deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda birlikte kitap okuma etkinliklerinin niceliği, niteliği ve annelerin bu deneyimlere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Nitel durum çalışması desenindeki araştırmanın örneklemini ölçüt örneklemeyle ulaşılan sekiz anne ve bebeği oluşturmuştur. Gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanan verilerin analizinde içerik analizi tekniğine başvurulmuştur. Sonuç olarak; annelerin bebeklerine kitap okumaya önem verdikleri, erken aylardan itibaren okumaya başladıkları ve dil gelişimini desteklemenin yanı sıra farklı amaçlarla da okuyabildikleri görülmüştür. Tüm bebeklerin evinde kitap bulunduğu ancak çeşitliliğin sınırlı kaldığı, annelerin kitap seçimi konusunda bilinçlendirilmeleri gerektiği saptanmıştır. Son olarak annelerin jest ve mimik kullanımı, görsel okuma ve açıklamalar yapma, bebeğin sözel katılımını sağlama gibi nitelikli okuma davranışlarını sergiledikleri ancak dil kullanımının etiketleme düzeyinde kalması, beden hareketlerini kullanmamları ya da okuma sonrası etkinlikleri göz ardı etmeleri gibi sınırlılıkları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Birlikte kitap okuma, Anne davranışları, Anne dil kullanımı, Bebek katılım davranışları.

Abstract: The purpose of this research is to examine shared book reading experiences of mothers and their 12-to 36-month-old toddlers. The quantity, quality, and mothers' views on these experiences were explored. A qualitative case study design was employed, and the sample consisted of eight mothers and their toddlers selected through criterion sampling. Content analysis was used to analyze the data collected through observations and semi-structured interviews. The study results revealed that mothers valued reading to their toddlers, and were able to read for different purposes in addition to supporting their language development. Although all the toddlers had books at home, the diversity of books was limited, indicating a need for mothers to be more conscious about book selection. Results also indicated that while mothers demonstrated some quality reading behaviors and encouraged verbal participation from toddlers, their language use was limited to labeling, they rarely acted out or dramatized stories, and they neglected post-reading activities.

Keywords: Shared book reading, Maternal behaviors, Maternal language use, Toddler participation behaviors.

DOI: 10.24130/eccdjecs.1967202481515

Başlıca Yazar: Dilara Harmandar Ergül

¹ Pamukkale Üniversitesi, Kale Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, dharmandar@pau.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0865-5090>

² Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, nisikoglu@pau.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7010-302X>

SUMMARY

Introduction

Language is a skill that rapidly develops from the early days of life and is fostered by interaction opportunities provided to the child. A growing body of evidence indicated that the family environment as well as the quality of interactions with the child are crucial for the child's language development (Anderson et al, 2021; Hart & Risley, 1995). Reading and sharing picture books with young children is a highly recommended activity that offers a wealth of benefits, including the opportunity for interaction. Research has shown that reading activities that encourage parent-child interaction and children's participation can enhance vocabulary (Demir-Lira et al., 2019), and receptive, expressive, and pragmatic language skills (Muhinyi & Rowe, 2019). Previous studies have examined toddlers' book reading experiences from various perspectives, including the parental approaches (Brown et al., 2017), reading frequency (Raikes et al., 2006), and the quality of interaction during reading activities (Kucirkova et al., 2016).

While shared book reading experiences between parents and children have been explored in Turkey, particularly for preschoolers (Gönen et al., 2022; Işıkoğlu Erdoğan et al., 2016), less research has focused on toddlers under 3 (Tokur, 2022; Uluğ, 2018; Ünlütak et al., 2022). Therefore, this research aims to address this gap by examining in-depth the shared book reading experiences of toddlers aged 12 to 36 months and their mothers. To gain deeper insights, this study examined mothers' views on reading books with their toddlers, along with the quantity and quality of activities related to book reading. Notably, the research involved direct observation of participants in their natural environments, focusing on both the mothers' and toddlers' behaviors. This unique approach provided valuable insights and contributed to the under-researched area of book sharing with toddlers under 3 in Turkey.

Method

To gain a deeper understanding of shared reading experiences between mothers and their 12-to-36-month-olds, this study employed a qualitative case study design. The study involved eight mothers and their toddlers who were selected using criterion sampling. The data were collected through semi-structured interviews with mothers and video recordings of a shared reading activity. To capture language interactions in a natural setting, mothers were asked to record themselves reading the illustrated children's book "Tavşancığa Banyo Yaptırır mısın?" sent to them by the researcher. The video recordings of the reading activities were coded using an observation form divided into three sections: (1) maternal behaviors, (2) maternal language use, and (3) toddler participation behaviors. Data from both the semi-structured interviews and the video recordings of shared reading activities were then analyzed through content analysis.

Results

The results showed that mothers highly valued reading books to their toddlers. Notably, a significant portion of mothers reported starting this practice within the first few months of their children. Interestingly, the number of books possessed by the toddlers varied widely, ranging from 4 to 50. However, the content and materials of these books displayed a limited range.

Examination of the shared book reading quality revealed that mothers often engaged in pre-reading activities, such as discussing the cover illustrations or singing songs related to the book's theme. Additionally, mothers actively encouraged verbal participation from their toddlers. This was observed through their use of questions, pointing to objects in the book, and repeating key phrases with their children. Nevertheless, their use of language was typically limited to labeling, with only restricted use of open-ended expressions or expressions intended to expand the dialogue. Results also revealed that toddlers' active participation in the reading process increased when mothers employed interactive strategies, such as asking questions and pointing to objects in the book. Furthermore, the degree of toddlers' compliance with their mothers' instructions varied across situations. Mothers who provided clear and concise instructions seemed to have higher rates of compliance. These findings highlight the importance of mothers' interaction styles and practices, including body language, post-reading activities that build on the story, and directing toddlers' attention towards the printed words. By incorporating these elements, mothers can create a more engaging reading experience for their toddlers.

Conclusion and Discussion

This study has revealed valuable insights into shared reading experiences between mothers and their 12-to-36-month-old-toddlers. One key finding was that participant mothers were aware of the vital role of picture books in facilitating their children's language development. This aligns with previous research by Berkule et al. (2017), who found that mothers recognized the value of books even during pregnancy. While reading books, the participant mothers also aimed to expand their toddlers' understanding of the world, fostered positive attitudes towards reading, stimulated their imagination, and enjoyed quality time together.

The second conclusion drawn from the study focused on the frequency of shared book-reading activities. Results showed that while all toddlers had books at home, the number of books varied, and the range of books available was limited. Furthermore, mothers engaged in daily reading sessions with their toddlers, which is in line with Tokur's (2022) findings but conflicting with certain other studies (Uluğ, 2018). Despite considering their toddlers' interests when selecting books, some of the chosen books were found to be inappropriate, highlighting the necessity of educating mothers on book selection. Additionally, while it is essential to designate a specific area for toddlers' books at home and allow them independent access to their books (Küntay, 2013), the participating mothers in this study failed to provide such opportunities (Uluğ, 2018).

Lastly, this study also revealed that participant mothers actively encouraged verbal participation from their toddlers, a crucial aspect of enhancing shared reading quality as highlighted by Dicaldo and Roch, (2022). However, this study also identified areas of potential development in shared reading practices. While mothers actively encouraged toddler participation, their use of language primarily focused on labeling, which is consistent with previous literature (Ünlütak et al., 2022). Moreover, the study found that the mothers' engagement in post-reading activities (Tokur, 2022), their ability to draw their child's attention to the printed text (Gönen et al., 2022), and their inclination to dramatize story events were observed to be less frequent. Finally, the study showed that toddlers' engagement in the reading process was shaped by the interactions initiated by their mothers, and their responses to instructions varied.

Despite the significant findings of this study, it is important to acknowledge certain limitations. Due to the limited sample size, the findings of this study may not be generalizable to a wider population. Further studies can examine mother-toddler shared reading activities with larger samples to obtain more comprehensive and conclusive findings. Again, this study has identified certain limitations in mothers' shared reading abilities. To address these limitations and improve mothers' reading skills, it would be advantageous to provide mothers with training and awareness-raising activities.

GİRİŞ

Dil, bebeklikteki ağlama ve refleksler gibi temel iletişim becerilerinden ilerleyen yıllardaki akademik başarıya, öz düzenleme becerilerine ve sosyal ilişkilere kadar uzanan kapsamlı bir beceridir. Yaşamın ilk günlerinden itibaren hızla gelişen ve pek çok becerinin temelini oluşturan dil becerileri için özellikle erken dönem deneyimlerinin önemli olduğu bilinmekte ve bebeklikte maruz kalınan işitsel girdilerin nitelik ve niceliğinin değerine dikkat çekilmektedir (Anderson, Graham, Prime, Jenkins ve Madigan, 2021; Hart ve Risley, 1995). Çünkü dil becerileri gelişmek için sözel etkileşimli bir ortama ihtiyaç duymaktadır (Otto, 2021). Başka bir ifadeyle dil gelişiminde, aile tarafından çocuğa sunulan ortam ve çocukla kurulan etkileşim belirleyicidir. Dil gelişimi için kritik kabul edilen bebeklikte ses çıkarmayla başlayan dil kullanımı bir yaş civarında ilk sözcüklerin kullanılmasıyla devam etmekte ve dönem boyunca hızla ilerlemektedir (Berk, 2020). Henüz söz öncesi dönemdeyken bile bebek, jestlerle ebeveynlerini sözel ifadeler kullanmaya yönlendirmekte ve dil becerilerini destekleyici bir ortam yaratılmasına zemin hazırlamaktadır (Özçalışkan ve Hodges, 2017).

Dil becerilerinin desteklenmesi söz konusu olduğunda içerdiği uyaran zenginliği ve etkileşim fırsatları nedeniyle kitaplar öne çıkmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde yürütülen bir araştırmada, en sık tercih edilen 60 çocuk kitabı içerdikleri kelime sayısı bakımından incelenerek çocukların maruz kaldıkları kelime sayısına odaklanılmıştır. Sonuç olarak yaşamının ilk beş yılında kendisine hiç kitap okunmayan çocuklarla zengin bir ev okuryazarlık ortamında yetişen çocukların işittiği kelime farkının 1,4 milyon olduğu görülmüştür (Logan, Justice, Yumuş ve Chaparro-Moreno, 2019). Bebeklere kitap okunmasının kelime edinimini (Hepburn, Egan ve Flynn, 2010), kelime üretimini ve anlama becerilerini (Raikes ve diğ., 2006), iletişim becerilerini (Brown, Westerveld, Trembath ve Gillon, 2017) desteklediği ve ilkökuldaki akademik becerileri yordadığı (Brown, Wang ve McLeod, 2022) araştırmalarla kanıtlanmıştır. Özellikle diyaloga dayalı okuma gibi etkileşimin fazla olduğu tekniklerle kitap okunan çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinde anlamlı artış olduğu saptanmıştır (Şimşek ve Işıkoğlu Erdoğan, 2021).

Güncel araştırmalar; bebeklerin sözcük bilgisi becerilerinde ev okuryazarlık ortamı, anne eğitimi ya da bebeğin kitaplara olan ilgisinden ziyade okuma etkinliklerine katılımlarının belirleyici olduğunu göstermektedir (Dicaldo ve Roch, 2022). Kitap okunurken yetişkin desteği sağlanan bebeklerin ise daha çok katılım gösterdikleri (Gardner-Neblett ve diğ., 2017; Li ve Fleeer, 2015; Ünlütapak, Aktan-Erciyes, Yılmaz, Kandemir ve Göksun, 2022; Vandermaas-Peeler, Sassine, Price ve Brillhart, 2011), beyin aktivitelerinin arttığı (Hutton ve diğ., 2021; Oghi, Loo ve Mizuike, 2020), sözcük dağarcığı, okumaya yönelik içsel motivasyonları, okuduğunu anlama (Demir-Lira, Applebaum,

Goldin-Meadow ve Levine, 2019) ile alıcı, ifade edici ve pragmatik dil (Muhinyi ve Rowe, 2019) ve erken akademik (Shahaeian ve diğ., 2018) becerilerinin desteklendiği bilinmektedir.

Birlikte okumanın kanıtlanan bu etkilerinin çocuğa kazandırılmasında okumanın niteliği önemlidir. Özellikle bebekler ve küçük çocuklar okuma bilmedikleri için okuma bilen birinin desteğine ihtiyaçları açıktır. Bu nedenle birlikte okuma, küçük çocuklar için okuma bilenlerle sözel etkileşimin gerekli olduğu bir etkinliktir (Işıkoğlu, 2016). Bu araştırmanın kuramsal çerçevesini şekillendiren Vygotsky'nin (1978) sosyokültürel kuramında vurguladığı gibi gelişimin desteklenmesi için “yakınsak gelişim alanı” içerisinde çocuğa rehberlik edilmesi yani dil ve destek sağlanması önemlidir. Başka bir ifadeyle dil becerilerin desteklenmesinde birlikte kitap okuma sırasında; bebekle bağ kurulması, dikkatinin kitaba ve içeriğe çekilmesi, kitaba dokunmasına başka bir ifadeyle fiziksel olarak da etkileşim kurmasına izin verilmesi, hikâye ve görsellerin somutlaştırılarak bebeğin yaşantısıyla ilişkilendirilmesi, uygun seslendirme ve canlandırmalarla model olunarak bebeğin katılıma teşvik edilmesi, ortak dikkat sağlanarak bebeğin tepkilerine göre destekleyici dönütler verilmesi, gerekli durumlarda bebeğin düzeyine göre uyarlamalar yapılması, en kısa ifadeyle bebeğin aktif hale getirilmesi ve bu etkinliklerin rutinleştirilmesi önerilmektedir (Berk, 2020; Ergül, Dolunay-Sarıca ve Akoğlu, 2016; Otto, 2021; Whitehurst ve diğ., 1994). Ne var ki daha okulöncesi dönem çocuklarla gerçekleştirilen bir araştırmada, ailelerin çoğu zaman çocuklarını pasif konumda bıraktıkları ve birlikte okuma etkinliklerindeki etkileşimlerinin yetersiz olduğu saptanmıştır (Işıkoğlu Erdoğan ve diğ., 2016). Ebeveynler; kitabın kapağın tanıtılması, yazıların parmakla takip edilmesi, çocuğun dikkatinin harflere ve noktalama işaretlerine dikkat çekilmesi, okuma sonunda çeşitli etkinlikler yapılması gibi önemli detayları göz ardı etmektedir (Gönen, Yıldız, Bilgen ve Türe Köse, 2022).

Bebeklik döneminde birlikte kitap okumalarının niteliğini etkileyen diğer bir unsur ise kitap seçimidir. Bebeklik döneminde “kitap” algısının temelleri atıldığı için bu süreçte doğru kitap seçimi önemlidir. Öncelikle farklı duyulara hitap edecek dokunsal ve görsel özelliklere sahip ve bebeğin rahatça kavrayıp tutabileceği boyut ve ağırlıkta, kolay yırtılmayacak materyallerden yapılmış kitaplar bebekler için önerilmektedir (Gönen, Burçak, Uysal ve Bediz, 2019; Tür ve Turla, 1999). Kitap kapağının bebeğin ilgisini çekmesi, kitabın içeriğine ilişkin detaylar barındırması önemlidir (Ünsal ve Çelik, 2020; Lynch-Brown, Tomlinson ve Short, 2014). Bebeklerin kavram kazanımını desteklemede önemli yer tutan görsellerin estetik değerler barındırması kitap seçiminde önemli bir ölçüttür. Bu biçimsel özelliklerin yanı sıra karakterlerin ve konunun bebeğin günlük yaşantısına uygunluğu, olay örgüsünün karmaşıklıktan uzak olması, olumlu hisler uyandıracak öğelere yer verilmesi gibi içerik özelliklerine de dikkat edilmelidir (Sever, 2019). Dil becerilerinin desteklenmesi

ve ses taklitlerinin sağlanması içinse bebeğin günlük hayatıyla eşleştirebileceği bazı hayvan ya da nesne sesleri ile kafiye, şarkı, ninni, tekerleme gibi unsurlar barındıran kitaplar tercih edilmelidir (Dwyer ve Neuman, 2008).

Alanyazında anne-bebek kitap okuma deneyimlerini çeşitli açılardan ele alan araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalarda; ebeveynlerin bebeklere kitap okunmasının önemli olduğunu düşündükleri ve okudukları (Brown, Westerveld ve Gillon, 2017), bebeklere genellikle her gün ya da haftada birkaç kez kitap okunduğu (Raikes ve diğ., 2006), yeni doğum yaptıklarında kitap okumaya ilişkin olumlu tutumlar barındıran annelerin altı aylık olduklarında bebeklerine daha çok kitap okuduğu (Berkule ve diğ., 2008) sonuçlarına ulaşılmıştır. Kitap seçimi ve okumalar sırasında bebeklerini nasıl destekleyecekleri konularındaki ebeveyn bilgilerinin ise sınırlı olduğu görülmüştür (Brown ve diğ., 2017). Bebeklerin kitapla tanıştırılmasında üniversite ve üzerinde eğitim almış olan annelerin farkındalıklarının daha yüksek olduğu ve çocuklarına genellikle bir yaşından önce kitap aldıkları saptanmıştır (Ersoy ve Bayraktar, 2015). Genel olarak bebeklere ilk kitabın bir ve üç yaşlarından sonra alındığı (Arıcı ve Tüfekci Akcan, 2019), düşük sosyoekonomik düzeylerdeki ailelerin ise yarıya yakınının evinde kitap bulunmadığı ve %24'ünün bebeklerine kitap okumayı planlamadığı (Berkule, Dreyer, Huberman, Fierman ve Mendelsohn, 2007) görülmüştür.

Ebeveyn ve bebek birlikte kitap okuma etkinliklerinin niteliğinin incelendiği araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin Kucirkova, Dale ve Sylva (2016) 10 aylık 65 bebek ve ebeveyn çiftinin birlikte kitap okuma etkileşimlerinin kalitesini yordayan değişkenleri belirleyen araştırmalarında ebeveynlerin eğitim durumları, sosyoekonomik düzeyleri, ebeveyn-bebek arasındaki pozitif ilişkilerin etkili olduğunu saptamışlardır. Benzer bir diğer araştırmada iki ve dört yaşlarında çocukları olan 700 ebeveynin okumalar sırasında ses ve harf gibi kodlardan ziyade metnin anlamına odaklandıkları, bu odağın dil becerilerinden özellikle sözcük bilgisini desteklediği, ebeveynlerin büyük kısmının çocuklarının dikkatini görsellere çektiği, yarıya yakınının ise kitaptaki olay ve nesnelere canlandırdıkları, okuduklarını çocukların günlük yaşamı ve önceki deneyimleriyle ilişkilendirdikleri görülmüştür (Hindman, Skibbe ve Foster, 2014).

Türkiye'deki ebeveyn-çocuk birlikte kitap okuma etkinliklerini inceleyen araştırmaların ise genellikle 3-6 yaş çocuklar ve ebeveynlerine odaklanılan ilişkisel tarama veya anket verilerine dayalı çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda; ebeveynlerin kitabı çocuklarının rahatça görebileceği şekilde konumlandırma, okuma öncesinde çocuklarının dikkatini kitaba çekme, kitabın ön ve arka kapağının tanıtılma davranışlarının sınırlı kaldığı; okumalar sırasında da yazının parmakla takip edilmesi, okunanlarla ilgili çocukla sohbet edilmesi ve çocuğun yaşamıyla ilişkilendirilmesi, harf ve

noktalama işaretlerine dikkat çekilmesi gibi uygulamaları göz ardı ettikleri saptanmıştır (Gönen ve diğ., 2022; Işıkoğlu Erdoğan ve diğ., 2016). Işıkoğlu Erdoğan (2016) ebeveynlerin okumayı önemli bulmalarına rağmen çocuklarıyla birlikte okuma etkinlikleri gerçekleştirme ve bu konuda çocuklarına model olma durumlarının sınırlı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Öte yandan Akıncı Coşgun ve Akkurt'un (2022) araştırmasında ebeveynler okuma sırasında ve sonrasında kitap ve resimler hakkında çocuklarıyla konuştuklarını, kelimeleri işaret ettiklerini ve okuma sonrasında da içeriği çocuklarının hayatıyla ilişkilendirdiklerini belirtmişlerdir. Ersoy ve Bayraktar (2015) ise annelerin okumalar sırasında görselleri açıklamaya önem verdiklerini saptamıştır. Bu sonuçlar birlikte okuma ile ilgili alanyazında çelişkili sonuçlar olduğuna işaret etmektedir.

Ulusal alanyazında daha küçük yaş grubu çocuk ve ebeveynlerinin kitap okuma sırasındaki etkileşimlerinin incelendiği araştırmalar sınırlı sayıdadır. Ünlütürk ve diğerleri (2022) 16-21 aylık 30 bebeğin katıldığı araştırmalarında ebeveynlerin birlikte kitap okuma sırasında bebeklerine yönelttikleri sorular ve iletişim işaretleri ile bebeklerin iletişimsel etkileşimlerini incelemişlerdir. Sonuç olarak ebeveynlerin kitap okurken etiketleme sorularını daha sık kullandıkları ve bebeklerin soru yöneltildiğinde daha fazla tepki verdikleri saptanmıştır. Benzer bir ilişkisel tarama araştırmasında 12-36 aylık 67 bebeğin ev erken okuryazarlık ortamlarını incelenmiş ve evlerde genellikle tek türde 1-15 arası kitabın olduğu, ailelerin bebeklerini destekleyici etkinliklerinin sınırlı kaldığı ve bu durumu zamansızlık ya da bilgisizlikle açıkladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (Uluğ, 2018). Güncel diğer bir araştırmada ise bebeklere kitap okumaya bir yaşından önce başladığı, ebeveynlerin kitap seçiminde fiziksel sağlamlık, resimleme, kitabın fiyatı gibi özelliklerin yanı sıra içerik özelliklerine de dikkat ettikleri görülmüştür. Özellikle değerler eğitimi ağırlık verdikleri ve bebeğin gelişimine ve cinsiyetine uygunluğun da ebeveynler için bir kriter olduğu dikkat çekmiştir (Tokur, 2022).

Alanyazında anne-bebek birlikte okuma etkinliklerinin nicelik ve niteliğinin doğrudan gözleme dayalı olarak incelendiği çalışmalar oldukça sınırlıdır. Annelerin görüş ve düşüncelerinin yanı sıra bebeklerine nasıl kitap okuduklarının doğrudan gözlenmesi ve birlikte okuma deneyimlerinin ortaya çıkarılması oldukça önemlidir. Bu araştırmanın birlikte okuma niteliğiyle ilgili katılımcıların doğal ortamlarında ve doğal gözlemler aracılığıyla zengin veri sağlayacağı gibi ilerideki ebeveyn bilgilendirme çalışmalarının niteliğinin artırılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, bu araştırmanın bebeklik döneminde birlikte okumanın nicelik ve niteliğinin birlikte ele alınması ve anne bebek okuma sürecinin zenginleştirilmesi ve yaygınlaştırılması konusunda alanyazına önemli katkılar sunması planlanmaktadır. İlave olarak anne ve bebeğin birlikte okuma süreci boyunca sergiledikleri davranışların ve karşılıklı etkileşimin detaylı incelenmesi bu araştırmayı

özgün kılmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın amacı 12-36 aylık bebek ve annelerinin birlikte kitap okuma deneyimlerinin nicelik ve niteliğin incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada şu alt problemlere yanıt aranmaktadır.

1. Annelerin bebekleriyle birlikte kitap okumaya ilişkin deneyimleri nasıldır?
2. Anne-bebek birlikte kitap okuma etkinliklerinin niceliği nasıldır?
3. Anne-bebek birlikte kitap okuma etkinliklerinin niteliği nasıldır?

YÖNTEM

12-36 aylık bebekler ve annelerinin birlikte kitap okuma deneyimlerinin derinlemesine incelendiği bu araştırmada nitel durum araştırması yöntemi kullanılmıştır. Nitel durum çalışması; araştırmacının sınırları belirli olan gerçek yaşam durumu hakkında görüşme, gözlem ve dokümanlar gibi farklı bilgi kaynaklarından veri topladığı ve durumun derinlemesine açıklandığı desendir (Creswell, 2020; Merriam, 2018). Bu nedenle araştırma 12-36 aylık bebekler ve annelerinin birlikte kitap okumaya ilişkin deneyimleriyle sınırlandırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme başvurulmuş (Miles ve Huberman, 2016) ve 12-36 aylık bebeği olan anne olma durumu ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu ölçütü sağlayan 10 anneye araştırmanın amacı ve süreci açıklanmıştır. Gönüllü olan sekiz anne ise çalışma grubunu oluşturmuştur. Yaşları 28 ile 32 arasında değişen annelerin tümü lisans mezunudur. Dördü öğretmen, üçü mühendis ve biri de diyetisyen olarak görev yapmaktadır. Annelerin işte olduğu zamanlarda iki ailede bakıcı, üç ailede büyükanne bebeğe bakmaktadır. Kalan üç ailede ise anneler doğum izninde oldukları için bebeklerini bakımını kendileri sağlamaktadır. Ayrıca katılımcılardan ikisi tek ebeveyn olarak yaşamaktadır. Katılımcılara ulaşılırken özel bir ölçüt olarak belirlenmemekle beraber tesadüf olarak tüm annelerin tek çocuğu bulunduğu saptanmıştır. Yaşları 16 ile 30 ay arasında değişen ve beşi iki, üçü ise üç yaşın içinde olan katılımcı çocuklarının dördü erkek, dördü ise kızdır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırma için öncelikle Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 24/03/2021 tarih ve 06-4 toplantı/karar numaralı etik kurul toplantısında etik izni alınmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış anne görüşmeleri ve anne bebek birlikte okuma etkinliklerinin gözlemlenmesi yoluyla 2021 yılı Mart ve Nisan aylarında toplanmıştır. Salgın

sürecinde olunması nedeniyle veriler annelerle fiziksel olarak bir araya gelmeden çevrimiçi olarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken okulöncesi eğitimi alan uzman olan bir akademisyenden uzman görüşü alınmış ve önerileri doğrultusunda soruların ifadeleri yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca çalışma grubuna dâhil olmayan iki anne ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Bu süreç sonunda görüşme sorularına son hali verilmiştir. Yarı yapılandırılmış anne görüşme formunda ailelerin yaş, çocuk sayısı, eğitim ve çalışma durumu gibi demografik özelliklerinin yanı sıra bebekleriyle birlikte kitap okuma deneyimlerine yönelik 16 açık uçlu soru bulunmaktadır (EK1). Önceden belirlenen zamanda bireysel yapılan anne görüşmeleri 28 dakika ile 43 dakika arasında sürmüş ve görüntülü toplantı platformu Zoom aracılığı ile kaydedilmiştir. Görüşmelerde verilerin tarafsız ve nesnel bir şekilde toplanabilmesi adına araştırmacı tarafından katılımsız gözlemci rolü benimsenmiş, ailelere etki edecek herhangi bir yorum yapmaktan kaçınılmıştır. Ayrıca bu görüşmeler sırasında annelerin bebekleriyle birlikte kitap okuma etkinliklerini video ile kaydetmeye ilişkin onamları alınmıştır.

Katılımcı annelerin bebekleriyle birlikte kitap okuma etkinliklerinin niteliğinin saptanması amacıyla annelerden bebekleriyle birlikte kitap okudukları bir etkinliği video ile kaydetmeleri ve göndermeleri istenmiştir. Bu amaçla “Tavşancığa Banyo Yaptırır mısın?” (Jörg Mühle, 2020) adlı resimli çocuk kitabı uzman görüşü alınarak seçilmiştir. Bu kitabı seçerken a) çocukların gelişim özellikleri ve yaşa uygunluk, b) dil ve anlatımın uygunluğu, c) her sayfada basit ve anlaşılır görsellerin olması, d) resimlerin çocuğun işaret edebileceği ve isimlendirebileceği niteliklerde olması, f) metnin tekerleme ve tekrar içermesi ve g) konunun çocuğun yaşamıyla ilgili ve ilgi çekici olması ölçütleri dikkate alınmıştır (Daniels, Salley, Walker, ve Bridges, 2022; Hargrave, ve Sénéchal, 2000). Katılımcı ailelere “Size ulaşan resimli kitabını, çocuğunuza her zaman okuduğunuz gibi okuyunuz ve yaptığınız bu etkinliği sizin ve çocuğunuzun görüntüsü ve sesi duyulacak şekilde kaydediniz ve bu kaydı paylaşınız” yönergesi verilmiştir. Bu süreç sonucunda anneler 2 dakika 15 saniye ile 4 dakika 33 saniye arasında değişen 8 adet okuma etkinlik videosu göndermişlerdir.

Elde edilen birlikte kitap okuma etkinliklerinin niteliğini analiz etmek amacıyla ise üç bölümden oluşan “yapılandırılmış gözlem formu” hazırlanmıştır. Formda aşağıda açıklanan üç bölümün yanı sıra okuma mekânı, okumalar sırasında anne-bebek oturma pozisyonu gibi genel bilgilere de yer verilmiştir. Formun ilk bölümü 25 maddeden oluşmakta ve her bir madde, okuma esnasında anne bu davranışa “dikkat etti” ve “dikkat etmedi” şeklinde gözlemlenerek doldurulmaktadır. Formdaki maddeler alanyazındaki birlikte kitap okuma niteliğini belirlemek için geliştirilmiş benzer araçlar incelenerek oluşturulmuştur (Edwards, 2012; Loeb, Imgrund, Greb ve Barlow, 2015; Marvin ve Ogden, 2002; Neuman, Dwyer ve Koh, 2007; Yumuş, 2018). Gözlenen davranışlar için 1 puan

verilerek her bir katılımcının toplam puanı hesaplanmaktadır. Formun ikinci bölümü annelerin okumalar sırasında dil kullanımına yöneliktir. Alanyazından (Abraham, Crais ve Vernon-Feagans, 2013; Blake, Macdonald, Bayrami, Agosta ve Milian, 2006; Demir-Lira ve diğ., 2019; Nathanson ve Rasmussen, 2011; Patel, Segal ve Martin-Chang, 2020; Trivette, Dunst ve Gorman, 2010) yola çıkılarak oluşturulmuş 10 ifade türünü içermektedir. Son bölümde ise bebeklerin okuma etkinliğine katılımlarına yönelik kendiliğinden ve ebeveyne yönelik bebek tepkilerinin ayrı ayrı belirtildiği 10 kod yer almaktadır. Alanyazından (Patel, Segal ve Martin-Chang, 2020; Ünlütapak ve diğ., 2022) yola çıkılarak belirlenen bu kodlar ve açıklamaları aşağıdaki Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Gözlem formunda yer alan kodlar ve açıklamaları

	Kod	Açıklaması
Anne Dil Kullanımı	Dikkat çekme	Bebeğin adını söyleme, “Buraya bak”
	Etiketleme	“Tavşan yıkanıyor”, “Bak havlu”
	Yorum yapma	“Mis gibi kokmuştur” gibi etiketleme dışındaki ifadeler
	İlişkilendirme	“Babanın da böyle havlusu vardı”
	Dönüt verme	“Aferin”, “Hayır, bu kuzu değil”, “Evet, banyo”
	Genişletme	Bebeğin “Tavşan” demesi üzerine “Beyaz, uzun kulaklı bir tavşan”, “Boo” demesi üzerine “Bornoz giymiş” demesi gibi
	Etiket soruları	“Burada ne var?”, “Tavşan ne giymiş?”
	Açık uçlu sorular	“Neden yıkanması gerekiyor?”
	Takip eden sorular	Sohbeti uzatmaya yönelik sorular A: Bu ne? Ç: Kova. A: Evet, kova. Kim girecek içine? Ç: Tavşan.
	Harekete geçirme	“Hadi tavşana krem sürelim”, “Saçlarını nasıl kurutacağız, vuuuuuu...”, Eliyle gel işareti yaparak “Tavşancık gel gel, hadi sen de çağır”
Bebek Katılımı	Ebeveyne bakma/uzanma/dokunma	Anneye bakma, sarılma, başını yaslama...
	Kitaba uzanma/dokunma	Kitabı tutma, sayfayı çevirme...
	Kitaptaki olayı/karakteri işaret etme (Kendiliğinden)	Görseli parmakla gösterme, dokunma...
	Kitaptaki olayı/karakteri işaret etme (Ebeveyne tepki)	Annenin sorusu üzerine işaret etme
	Kitaptaki olayı/karakteri canlandırma (K)	Saçını yıkıyormuş gibi yapma
	Kitaptaki olayı/karakteri canlandırma (T)	Ebeveynin isteği üzerine -miş gibi yapma
	Kitaptaki olayı/karakteri söyleme (K)	Kendiliğinden “havlu” deme
	Kitaptaki olayı/karakteri söyleme (T)	Ebeveyn sorunca ya da söyleyince söyleme
Diğer (K)	El çırpma, bitince kitaba bay bay deme...	
Diğer (T)	Ebeveyn girişimi sonrası gülme vb.	

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizine başvurulmuştur. Bu yöntem verilerin incelenerek kodlar ve temalar bulunması ve bunlar arasındaki örüntülerin belirlenerek kategorilerin düzenlenmesini içermektedir (Merriam, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu süreçte önce görüşmeler araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunarak kodlar belirlenmiş, bunlardan ilişkili olanlar tespit edilerek

temalar/alt temalar oluşturulmuş, bunları temsil eden alıntılar tespit edilmiştir (Creswell, 2020; Merriam, 2018). Birlikte kitap okuma gözlemlerinde ise kayıtlar tekrar tekrar izlenmiş ve formun her bir bölümü ayrı ayrı kodlanmıştır.

Annelerin sözel dil kullanımına yönelik kodlamalar yapılırken kitapta yazılı olanlar kapsam dışı bırakılarak sadece kendi ürettikleri ifadeler analiz edilmiştir. Ayrıca aynı durum içindeki ifadeler bir kez kodlanmıştır. Örneğin; annenin aynı görseli işaret ederek söylediği “Bu ne?” etiket sorusu, birkaç tekrarlansa dahi bir kez kullandığı kabul edilmiştir. Birden fazla ifadeyi barındıran durumlarda ise bağlama göre bir ya da birden çok kod işaretlenmiştir. Katılımcılardan A1 ve bebeğinin aşağıdaki diyalogu bu duruma örnek verilebilmektedir.

A: Bu ne annecim?

B: Krem.

A: Evet, neresine süreceğiz?

B: (kendi yanağını işaret ederek) şuraya.

A: Evet, şuraya (bebeğine krem sürer gibi yaptı). Hadi sür tavşancığın yüzüne... Ooo çok güzel kokuyor kokla bakalım...

Yukarıdaki diyalog annenin etiket sorusu ile başlamasına rağmen bebeğin yanıtlarına göre devam ederek takip eden soru ifadesine geçiş yapmıştır. Dolayısıyla “etiket sorusu” değil “takip eden soru” olarak kodlanmıştır. Ancak “hadi sür” gibi bebeği harekete geçirmeye yönelik son bir ifade de barındırmaktadır. Bu nedenle “harekete geçirme” koduna da işaretleme yapılmıştır.

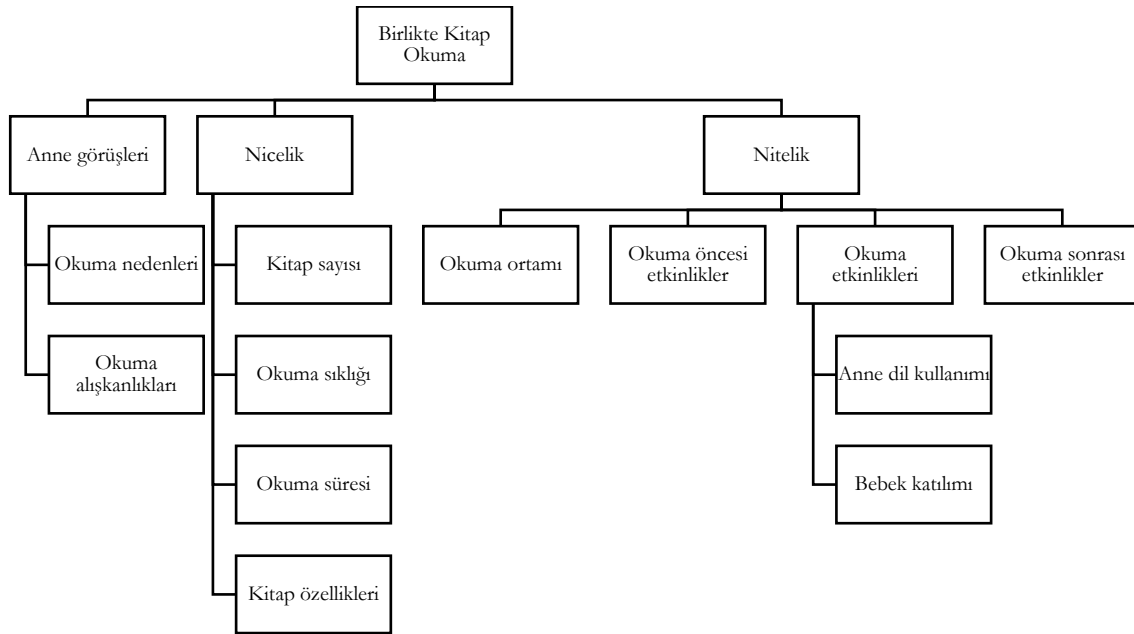
Araştırma planlanırken bebeklerin dil kullanımının incelenmesi hedeflenmesine rağmen katılımcı bebeklerinin birinin okuma boyunca emziğini hiç çıkarmaması, üçünün ise anlamlı ve anlaşılabilir sözcük kullanmaması nedeniyle sadece katılım davranışları analiz edilmiştir. Ayrıca kayıtlarda bebeklerin yüzü sürekli gözükmeyeceği için göz teması, bakma/inceleme süresi ve sıklıkları, gülümseme gibi mimikleri analize dahil edilememiştir. Son olarak annenin yönergelerine tepki verme/vermeme durumları not edilmiştir. Bu durumlar not edilirken anne yönergelerinin kitaptan alınması ya da anne tarafından üretilmesi bakımından bir ayrım yapılmamıştır.

Araştırmanın inandırıcılığı ve aktarılabilirliği; uzman görüşü, derinlik odaklılık, veri çeşitlenmesi, katılımcı teyidi, ayrıntılı betimleme ve kodlayıcılar arası uyum yoluyla sağlanmıştır (Creswell, 2020; Merriam, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Geliştirilen veri toplama araçları için okulöncesi eğitimi alan uzmanı bir akademisyenden uzman görüşü alınarak formlara son şekli verilmiştir. Derinlik odaklı veri toplama için veriler doygunluğa ulaşana kadar toplanmaya devam edilmiş ve bulgular araştırmacı tarafından karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Görüşme ve gözlem bir arada kullanılarak

veri çeşitlemesi sağlanmıştır. Veriler toplandıktan sonra ulaşılan genel değerlendirmeler katılımcılara okutularak katılımcı teyidi alınmış, ayrıntılı betimlemenin sağlanabilmesi için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Kodlayıcılar arası uyumu test etmek amacıyla iki araştırmacı tarafından veriler ayrı ayrı kodlanmış ve kodlayıcılar arası güvenilirlik görüşmeler için 0,81; gözlemler içinse 0,97 olarak bulunmuştur. Bu değerler kodlayıcılar arası uyumun görüşmeler için “iyi”, gözlemler için “çok iyi” düzeyde olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994).

BULGULAR

Gözlem ve görüşme verilerinin içerik analizi sonucunda üç ana tema ve alt temalar ortaya çıkmıştır. Bunlar Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. 12-36 Aylık Bebekleriyle Birlikte Kitap Okumaya İlişkin Anne Deneyimleri

Birlikte Kitap Okumaya İlişkin Anne Görüşleri

Annelerin, bebeklerine kitap okuma nedenleri ve rutin okuma alışkanlıklarını içeren bebekleriyle birlikte kitap okumaya ilişkin deneyimlerine dair bulgular bu başlıkta sunulmuştur. Öncelikle katılımcı annelerin (1) bebeklerinin dil becerilerini desteklemek, (2) ona dünyayı tanıtmak, (3) kitap okuma alışkanlığı geliştirmesini sağlamak, (4) hayal gücünü geliştirmek ve (5) beraber iyi vakit geçirmek için bebeklerine kitap okudukları saptanmıştır. Katılımcı annelerin tümü bebeklerinin dil becerilerini desteklemek ve kelime dağarcıklarını geliştirmek için kitap okuduklarını belirtmiştir. Örneğin A6 “Her zaman aynı cümleleri kurar insan bir yerden sonra. Gün içinde ben okulda yaptıklarımı ne

kadar anlatsam da bir süre sonra kızırsı döngüye giriyor ve kitaptaki konular daha farklı oluyor.” ifadesiyle kitaplar sayesinde bebeğine farklı sözcükler yöneltebildiğini açıklamıştır. İki dilli bir yaşam sürdürdüklerini belirten A8 ise bebeğine kitap okuma nedenini şu ifadeleriyle açıklamıştır.

Kendini iyi ifade edebilsin istiyorum. Ben Diyarbakırlıyım ve Kürtçe konuşuluyor. Benim ailem de öyle konuşuyor. Şimdi anadili dışında Türkçe'de de kendini daha iyi ifade edebilmeyi öğrenecekse bu şekilde öğrenecek.

Katılımcı annelerin bebeklerine kitap okumalarındaki diğer bir amacın bebeklerine dünyayı tanıtmak olduğu görülmüştür. A1 kitaplardaki uyaran zenginliğini vurgulayarak şu ifadeleri kullanmıştır.

Kitaplardaki nesnelere, olayları gerçek dünyada göstermemiz çok zor. Bunları görebilmemiz için bir uzay istasyona gitmemiz lazım. Ya da ahtapotu görebilmemiz için okyanusa dalmamız lazım. Bu imkânsız olduğu için biz kitaplardan yararlanmıştık. Ya da bazı değerler var saygı gibi, kaplumbağayla tavşan hikâyesinde buna temas ediyor en çok.

Yukarıdaki ifadeden anlaşıldığı gibi anneler sadece bilişsel kazanımlarda değil sosyal-duygusal gelişimi desteklemede de kitaplara önem vermektedir. Daha az değinilmekle beraber kitaba karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlamak, örneğin A5 “...*kitap okuma alışkanlığı olsun diye. Yani ben her şeyin çok küçükken öğrenildiğini düşünüyorum*”; hayal gücünü ve yaratıcılığını desteklemek, örneğin A2 “*hayal gücünü artırıyor çocuğum*” ya da birlikte iyi vakit geçirmek, örneğin A3 “*Keyifli vakit geçirmek ve benimle bağ kurmasını sağlamak için okuyorum. Ona değer verdiğimi ve sadece ona yönelik bir şey yaptığımı anlatıyor bence. Bu durum aramızdaki bağı kuvvetlendiriyor*” için bebeklere kitap okunduğu saptanmıştır.

Katılımcı annelerin kitabın önemini fark etmesi ise farklı şekillerde başlayabilmektedir. Örneğin A8’in şu ifadeleri bebeğine kitap okuma sürecinin kendi araştırmaları sonucunda kitapların önemini fark etmesiyle başladığını göstermektedir.

Ben hamile kaldıktan sonra bebek gelişimini araştırdım. Sonra çocukların 0-36 ayda beyin gelişiminin çoğunluğunu kazandığını, bunun da çoğunun kitapla olabileceğini fark edince şey yapmak istedim.

A7’nin “*Çevremde eğitilmiş, bilgili, bilgisine güvendiğim kimselerin "Bebeğe kitap okumak çok önemlidir" algısıyla bana geçti*” ifadesi ise annelerin kitap okumaya ilişkin farkındalığının diğer kişilerin önerisiyle de gelişebildiğini göstermektedir. Kitapların önemini fark edilmesi ve bebek kitaplarının alınmasıyla beraber okuma etkinliklerinin de başladığı saptanmıştır. A4’ün “*Altı ya da sekizinci aylarda kitap aldık. O zamandan beri her gün okuyoruz*” ifadesi bebeğine erken dönemlerden itibaren düzenli olarak kitap okuduğunu göstermektedir. Ayrıca kitapların yanında bebekler için hazırlanan üzerinde resimlerin

bulunduğu eğitsel kartların, anneler tarafından kitaplara hazırlık gibi algılanarak kullanıldığı saptanmıştır.

Kitaplardan önce üçüncü aydan beri biz kart kullanıyoruz yani bu siyah beyaz kırmızı kartlar, sonra hayvanlar, bitkiler oldu. Bunlar ilgisini çekmemeye başlayınca kitaplar aldık.

A1'in yukarıdaki ifadesi, annelerin erken aylardan itibaren bebeklerine eğitsel kartları göstermeye başladıklarını ve zamanla bunların yerini kitapların aldığını göstermektedir.

Birlikte Kitap Okuma Etkinliklerinin Niceliği

Bebeklerin sahip oldukları kitap sayısı ve kitapların özellikleri ile kendilerine kitap okunma süre ve sıklığı, özel bir okuma alanı ve kitaplık bulunması gibi okuma etkinliklerinin niceliğine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Kitap okuma etkinliklerinin niceliği

Katılımcı	Kitap Sayısı	Kitap Özellikleri	Okuma Sıklığı		Okuma Süresi	Kitaplık	
			Günde	Haftada		Ev	Bebek
A1*	25-30	Resimli kitap Sesli kitap Hareketli kitap	5-10 kez	Her gün	15-20 dakika	Var	Yok
A2*	10-20	Resimli kitap Çocuk klasikleri Masal kitabı	1 kez	2-3 kez	5-10 dakika	Var	Yok
A3	15-20	Resimli kitap 3 Boyutlu kitap	2-3 kez	Her gün	15-20 dakika	Var	Yok
A4*	15-20	Resimli kitap	2-3 kez	Her gün	5-10 dakika	Var	Yok
A5*	8-10	Resimli kitap Sesli kitap (masal)	1-2 kez	Her gün	5-10 dakika	Var	Yok
A6	45-50	Resimli kitap Hareketli kitap 3 Boyutlu kitap Bez kitap	1-2 kez	Her gün	15-20 dakika	Yok	Yok
A7	15-16	Resimli kitap Masal kitabı	3-4 kez	Her gün	15-20 dakika	Var	Var
A8*	4-5	Resimli kitap Birinci sınıf ders kitabı	2-3 kez	Her gün	5-10 dakika	Var	Yok

*Kitaplığın bir bölümü bebeğe ayrılmış

Tablo 2'de bebeklerin sahip oldukları kitap sayısının dörtten 50'ye kadar farklılık gösterdiği görülmektedir. A1'in "Hayvanların, bitkilerin olduğu kitaplar var, uzay kitapları var. Renkler var, nesnelere var" ifadesi içerik seçiminde farklı tercihler yaptığını göstermektedir. Öte yandan, bebeklerin sahip oldukları kitapların özellikleri incelediğinde resimli kitapların yoğun olarak kullanıldığı saptanmıştır. Annelerin bez, manipülatif, sesli kitaplar gibi biçim çeşitliliğini ise göz ardı ettiği dikkat çekmiştir. Ayrıca bu kitapların kullanımından çeşitli nedenlerle kaçınıldığı da saptanmıştır.

Sesli kitap hiç almadım. Sesli kitapların hepsi kadın sesiydi. Taklit etmeye çalışacak diye erkek sesinde bir kitap istedim ama hiç bulamadım. Denk gelmediği için de alamadım.

Yukarıdaki ifadesinde A6, önemseydiği niteliklere sahip bir sesli kitap bulamadığı için bebeğine sunmaktan bilinçli olarak kaçındığını açıklamaktadır. Bu kaçınmanın altında yatan neden tartışmaya açık olmasına rağmen katılımcı annelerin bebeklerine kitap alırken seçici oldukları ve özellikle hikâyenin içeriğine dikkat ettikleri görülmüştür.

Mesela bir çocuk kitabı vardı ama içeriği ona hiçbir şekilde uygun değildi. O yüzden kendim sadece resimlere farklı uydurarak anlattım ona. İçeriğine mutlaka öncelikle bakıyorum ne anlatıyor ya da nasıl anlatıyor diye.

A4'ün ifadeleri bebeğine sunacağı kitabı önceden kontrol ettiğini ve okuma sırasında da gerekli uyarlamaları yaptığını göstermektedir. Kitap seçiminde bebeklerin ilgisinden de yola çıkıldığı saptanmıştır.

Sesli kitapları sesli uyanları sevdiği için almıştım ama onu bir süre oynadı ondan sonra oyuncak olarak kullanmaya başladı. Hareketli kitapları parmak kaslarının gelişmesi için almıştım. Sonra hikâye tarzı kitaplar aldı. Sonra dikkati bir anda uzaya yöneldi ve uzayla ilgili kitaplar aldık.

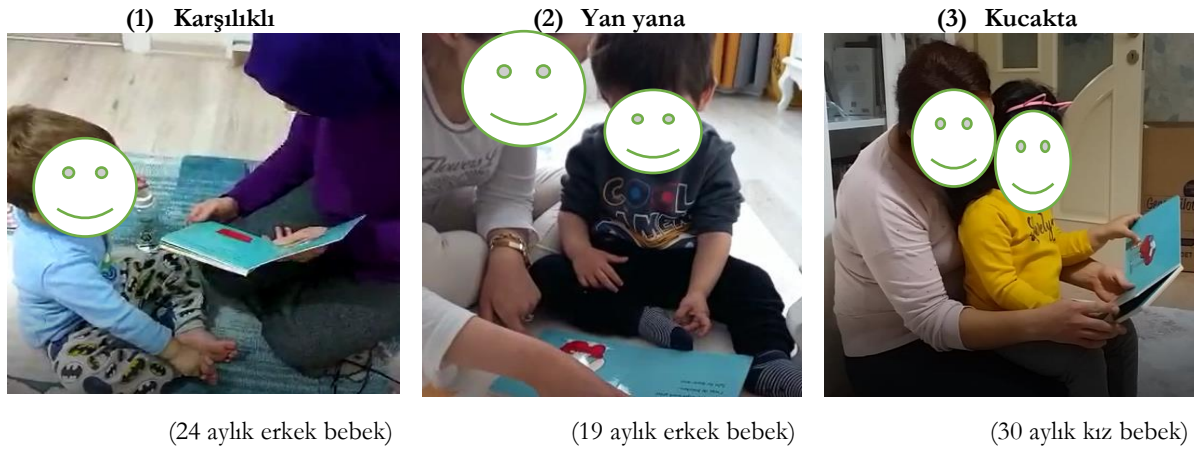
Yukarıdaki ifadelerinde A1 kitap seçimlerinde bebeğinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre değişimler olduğunu açıklamaktadır. Ne var ki bazı annelerin masal kitaplarını tercih ediyor olması da dikkat çekmiştir, örneğin A7 “...her gece bir masal şeklinde bir diğeri de aynı şekilde işte her güne bir masal diye. Yani bunlar kalın masal kitapları.” Genel olarak masal kitaplarının fazla yazı içermesi, resimlerin çok detaylı olması, olay örgüsünün karmaşıklığı ve bebeğin kitabı manipüle etmesindeki güçlükler göz önünde bulundurulduğunda bebeklerin gelişimine uygun olmayacakları söylenebilmektedir.

Bebeklere kitap okuma sıklığı ve süresi incelendiğinde anneler her gün bebeklerine yaklaşık 10-20 dakika kitap okuduğunu ifade etmişlerdir. Ancak annelerin bebeklerine kitap okurken çektikleri videolardaki okuma süreleri 2 dakika 15 saniye ile 4 dakika 33 arasında sürmüştür. Bu farklılık annelerin okuma zamanında bebekleriyle sohbet etmeleri, birden fazla kitap okumaları ve süreleri belirtirken süreyi daha uzun bildirmeleri ile açıklanabilir. Bebeğine her gün kitap okuduğunu belirten A6'nın “Başlarda sıkılıyordu ve okumam uzun sürmüyordu. Ama şimdi dikkat süresi uzadığı için 15-20 dakika sürüyor bir kitap. Ama başlarda da hareketli kitaplarda ya da iyi uydurma yapıyorsam daha uzun sürüyordu” ifadesi etkinliklerin süresinin zamanla arttığını ve etkileşimin niteliğinden etkilendiğini göstermektedir.

Son olarak sadece A7 bebeğinin odasında kendi kitaplarını muhafaza edebileceği kitaplığın olduğunu söylerken, diğer katılımcılar bebeklerinin kitaplığı olmadığı söylemişlerdir. Örneğin, A1'in "Ayrı bir kitaplık yok, henüz yok. Benim kitaplığımın en altındaki iki bölme ona ait. O bölmenin ona ait olduğunu biliyor" ifadesi evdeki bir kitaplığın bir bölümünün bebeğine ayrıldığını ve kitapların bebeğinin erişebileceği bir yerde bulunduğunu belirtmiştir. Öte yandan, A5 "Eskiden kitaplara erişebiliyordum. Şimdi bazılarına alıp direkt atıyor. Bu nedenle dolabın önünü kapattım" ifadesiyle bebeğinin kitaplara zarar vermesini engellemek için erişimini engellediğini belirtmiştir.

Birlikte Kitap Okuma Etkinliklerinin Niteliği

Anne ve bebeğin birlikte kitap okuma etkinliklerinin niteliğine ilişkin okuma ortamı ile okuma öncesi, sırası ve sonrasındaki anne davranışlarına ilişkin bulgular bu başlık altında sunulmuştur. Annelerin bebeklerine kitap okudukları ortamın özellikleri "birlikte okuma ortamı" olarak tanımlanmıştır. Gözlem notları katılımcı anne-bebek ikililerinden beşinin evin salonunda, üçünün ise bebek odasında kitap okuduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca üç anne-bebek ikilisi koltukta kitap okurken diğer beş bebeğe yerde oturarak kitap okunduğu görülmüştür. Anne ve bebeğin yakınlıkları incelendiğinde sadece A7'nin bebeğiyle karşılıklı oturduğu, üç katılımcının yan yana oturdukları, dördünün ise bebeği kucağına alarak birlikte kitap okudukları saptanmıştır. Aşağıda her bir pozisyon için örnek görsel yer almaktadır.



Şekil 2. Anne-Bebek Oturma Pozisyonları

Şekil 2'de görüldüğü gibi anne ve bebeklerin birlikte kitap okuma pozisyonları değişmesine rağmen her zaman fiziksel temas kurabilecekleri bir mesafede durulmaktadır. Karşılıklı ve yan yana oturma pozisyonlarında bebek, annenin mimik ve beden hareketlerini rahatlıkla görebilmektedir. Kucakta okumanın ise bebeğin bu hareketleri takibini sınırlandıracağı söylenebilmektedir.

Anne bebek ikililerinin birlikte kitap okumalarının niteliği incelenirken okumaya başlamadan önce dikkate aldıkları davranışlar gözlenmiş ve aşağıdaki Tablo 3'te okuma öncesi annelerin dikkat ettikleri ve dikkate almadıkları davranışları işaretlenmiştir.

Tablo 3. Birlikte kitap okuma öncesi anne davranışları

Okuma Öncesi Davranışlar	Dikkat	
	Etti	Etmedi
1 Bebeğin aç/uysuz/huzursuz olmadığı bir zaman tercih edilmesi.	7	1
2 Bebeğin dikkatinin çekilmesi.	8	0
3 Kitabın bebeğin göreceği şekilde tutulması.	8	0
4 Sözel olmayan etkileşimler kurulması. (mimik, göz teması, dokunma...)	8	0
5 Kitabın kapağının tanıtılması/incelenmesi.	4	4

Tablo 3 incelendiğinde annelerin bebeklerle kitap okumadan önce dikkat edilmesi gereken pek çok davranışı sergiledikleri görülmektedir. Tüm anneler bebeklerinin dikkatini birlikte gerçekleştirecekleri etkinliğe çekmiş, kitabı bebeklerinin görebileceği bir pozisyonda tutmuş, bebeklerini kucaklarına alma ya da yan yana yerde oturma gibi rahat bir pozisyona geçerek sözel olmayan etkileşimlerle sergilemişlerdir. Okuma öncesi davranışlardan “kitap kapağının bebeğe tanıtılması ve bebekle beraber incelenmesi” en az gözlenen davranış olmuştur. Annelerin yarısı buna dikkat etmeyerek doğrudan okumaya geçmiştir. Aşağıdaki Tablo 4'te okuma sırasındaki anneler tarafından sergilenen davranışlar gösterilmiştir.

Tablo 4. Birlikte kitap okuma sırasındaki anne davranışları

Okuma Sırası Davranışlar	Dikkat	
	Etti	Etmedi
1 Kitaptaki görsellerin isimlerinin söylenmesi.	7	1
2 Kitaptaki görsellerin kısaca açıklanması/tanıtılması/örneklendirilmesi.	6	2
3 Kitaptaki görsellerin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi.	6	2
4 Kitaptaki görsellerin bebeğe sorularak göstermesinin istenmesi.	6	2
5 Kitaptaki görseller açıklanırken parmakla işaret edilmesi.	7	1
6 Kitaptaki yazıların parmakla takip edilmesi.	2	6
7 Kitap sayfalarının bebekle beraber çevrilmesi.	6	2
8 Okumalar esnasında beden resimlere/olaylara uygun kullanılması.	2	6
9 Okumalar esnasında mimiklerin resimlere/olaylara uygun kullanılması.	6	2
10 Okumalar esnasında sesin resimlere/olaylara uygun kullanılması.	6	2
11 Bebeğin kitaba uzanmasına izin verilmesi.	8	0
12 Bebeğin kitabı tutmasına izin verilmesi.	8	0
13 Bebeğin mimiklerinin tekrar edilmesi. (şaşıрма, gülme gibi)	6	2
14 Bebeğin beden hareketlerinin tekrar edilmesi. (el çırpma gibi)	2	6
15 Bebeğin seslerinin/sözcüklerinin tekrar edilmesi.	7	1
16 Bebeğin “yeter” ya da “devam” işaretlerine dikkat edilmesi.	8	0
17 Bebeğin dikkatini çeken sayfalarda daha uzun kalınması.	8	0

Tablo 4'te görüldüğü gibi tüm anneler bebeğin kitaba uzanmasına/tutmasına izin vermiş ve okuma sürecini bebeklerinin dikkatine göre yönlendirmiştir. A3'ün “*Yazının dışında mesela gözle alakalı bir şey yazmıyor. Ben kocaman gözleri var falan diyorum. Her seferinde aynı şey okumayayım diye kendimden de cümleler katıyorum*” ifadesiyle paralel şekilde katılımcı annelerin okuma sırasında yazılarla sınırlı kalmadıkları

ve görsel okuma da gerçekleştirdikleri görülmüştür. En az gözlenen davranışlar ise “Kitaptaki yazıların parmakla takip edilmesi”, “Okumalar esnasında bedenin resimlere/olaylara uygun kullanılması” ve “Bebeğin beden hareketlerinin tekrar edilmesi” olmuştur. Başka bir ifadeyle annelerin okumalar sırasında ses ve mimiklerini değiştirmelerine rağmen beden kullanımlarının ve bebeklerin ilgisini yazıya çekmelerinin sınırlı kaldığı görülmüştür.

Annelerin birlikte kitap okuma etkinliklerinde kullandıkları tüm sözel ifadeler kodlanmış ve ifade türlerinin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Birlikte kitap okuma sırasındaki anne ifade türleri

Annelerin İfade Türleri (8 Anne)	f	%
Dikkat çekme	2	2,27
Etiketleme	14	15,91
Yorum yapma	5	5,68
İlişkilendirme	8	9,09
Dönüt verme	15	17,05
Genişletme	4	4,55
Etiket soruları	17	19,32
Açık uçlu sorular	2	2,27
Takip eden sorular	2	2,27
Harekete geçirme	19	21,59
Toplam	88	100

Tablo 5 incelendiğinde annelerin birlikte kitap okurken bebeklerini harekete geçirmeye yönelik ifadeleri en fazla (%21,59) kullandıkları görülmektedir. Katılımcı anneler, bebeklerini “*Hadi sen dök. Şampuanı sık böyle, tavşancığın kafasına dök (A1)*” gibi canlandırma yapımları ya da “*Hadi söyle, tavşancık gözlerini kapalı tut de (A6)*” gibi konuşmaları için yönlendirmiştir. Annelerin en çok kullandığı ikinci ifade türü “*Bunun adı ne? Üstündeki ne? (A6)*” ve “*Tavşan ne yapıyor? (A8)*” gibi etiketleme soruları olmuştur. Benzer şekilde “*Bak tavşan kütüve girmiş (A3)*” gibi etiketleme ifadeleri de sık kullanılmıştır. Birlikte okuma sırasındaki anne ifadelerin %17’sini oluşturan dönütlerin ise “*Çok güzel döktün, aferin sana (A4)*” şeklinde bebeğin davranışına pekiştirmeye yönelik olabildiği gibi A6’nın bebeğinin “*Fön mamı*” demesi üzerine “*Evet, fön makinesi*” şeklinde sözcüklerin düzeltilmesinde de kullanıldığı tespit edilmiştir. A2’nin saç kurutma makinesini kastettiği “*Hani sana da böyle vuuuuuu yapıyoruz ya... Nerede senin vuuun?*” gibi günlük yaşamla ilişkilendirme ifadeleri anneler tarafından sekiz kez dile getirilmiştir. Tüm ifadelerin %5,7’sini “*Tertemiz oldu tavşan, mis gibi kokuyor (A8)*” gibi yorumlar, %4,6’sını ise A5’in bebeğinin işaret ederek “*Küçük, büyük*” demesi üzerine “*Evet, bir kulağı küçük, bir kulağı büyük*” ifadesi gibi genişletmeler oluşturmuştur.

Katılımcı annelerin en az kullandığı ifade türlerinin ise dikkat çekme, açık uçlu ve takip eden sorular olduğu saptanmıştır. “*Buraya bak (A3)*” gibi dikkat çekmeye yönelik ifadelerin sınırlı olması, bebeklerin kitaba olan ilgilerini kaybetmemiş olmalarıyla ve annelerin diğer ifadeleri aktif olarak

kullanmalarıyla açıklanabilmektedir. Çocukları düşünmeye ve kendilerini ifade etmeye yönlendirdiği için önemli olan “*Peki tavşancığı köpürttüük, şimdi ne yapmamız lazım? (A6)*” ya da “*Kurutma makinesi bozulmuş? O zaman ne yapmalıyız? (A7)*” gibi açık uçlu soruların ise sadece iki anne tarafından birer kez kullanılmış olması ise dikkat çekmiştir. Benzer şekilde karşılıklı iletişimin sürdürülmesine işaret eden takip eden soruların da sınırlı kaldığını söylemek mümkündür. Aşağıda bu kullanımın gerçekleştiği örnek bir diyalog yer almaktadır.

A6: Bunun adı ne?

B6: Tavça

A6: Evet, tavşan. Bu tavşana ne yaptırılm peki?

B6: Bıcı bıcı

A6: Bıcı bıcı ne annecim?

B6: Bamo

A6: Evet, banyo yaptıracağız, aferin.

Yukarıdaki örnekte görüldüğü takip eden sorularda bebeğin sözcüklerinin düzeltilmesi, konuşmalarının genişletilmesi, görselden yola çıkarak fikir yürütmesinin sağlanması gibi dil becerilerinin desteklenmesinde önemli stratejiler barınmasına rağmen anneler tarafından yeterince kullanılmadığını söylemek mümkündür.

Annelerin birlikte kitap okunduktan sonra sergiledikleri davranışların gözlenme durumları ise Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Birlikte kitap okuma sonrası anne davranışları

Okuma Sonrası Davranışlar	Dikkat	
	Etti	Etmedi
1 Okuma sonunda kitap hakkında konuşulması.	0	8
2 Okuma sonunda kitap hakkında sorular sorulması.	0	8
3 Okuma sonunda bebeğin isteğine göre yeni kitaba geçilmesi.	2	6

Tablo 6 incelendiğinde annelerin kitap okuma sonrasında okunan resimli kitap hakkında sohbet etme ve soru sorma davranışlarını hiç sergilemedikleri görülmektedir. Kitap okunduktan sonra bebeğin kendini ifade etmesinin sağlanması okuma etkinliğinin niteliğini zenginleştiren önemli bir unsurdur. Katılımcı annelerin okuma sonrası bebekleriyle etkileşimde bulunmaması dikkat çekicidir. Sadece iki anne kitap bittikten sonra bebeğin kitap okumaya devam etmek isteyip istemediğini sormuş ve bebeğin isteğine bağlı olarak başka bir kitabı okumaya geçmişlerdir. Katılımcı annelerin birlikte okuma öncesi, sırası ve sonrası okuma niteliklerine dair sergiledikleri davranışları toplanmış ve annelerin elde ettikleri toplam birlikte okuma puanları elde edilmiş ve sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Katılımcı annelerin birlikte kitap okuma etkinliği puanları

Anne	Okuma Öncesi (5 madde)	Okuma Sırası (17 madde)	Okuma Sonrası (3 madde)	Toplam (25 Madde)
A1	5	17	0	22
A2	3	7	0	10
A3	5	16	1	22
A4	4	9	0	13
A5	4	11	0	15
A6	5	14	1	20
A7	4	12	0	16
A8	5	15	0	20
Ortalama	4,37	12,62	0,25	17,25

Tablo 7’de görüldüğü gibi anneler birlikte okuma etkinliklerinden en fazla 22, en az 10 puan almışlardır. Sonuçlar annelerin okuma sonrası etkileşimde çok yetersiz kaldıklarını, okuma sırası ve okuma öncesi etkileşimlerde daha iyi olduklarını göstermektedir. Genel olarak her bir annenin birlikte kitap okurken sergiledikleri davranış puanları incelendiğinde A2 ve A4’ün okuma niteliğinin sınırlı kaldığı dikkat çekmektedir. Puanı en düşük olan A2’nin “*Kitabı küçükken normal saatlerde okurduk ama şimdi çoğu zaman yatakta, yatarak okuyoruz. Uyku modu alıyoruz.*” ifadeleri bebeğiyle kitap okuma etkinliğini bir etkileşim fırsatı olarak görmediğini dile getirmektedir. A4 ise “*Kitap okurken onunla bir şeyler paylaşma ayrı bir keyif veriyor bana*” ifadesiyle birlikte kitap okumanın etkileşim yönünü ortak bir paylaşım olarak değerlendirmesine rağmen etkileşiminin niteliğine yönelik davranışları sınırlı kalmıştır. Görece yüksek puan almış olan A6’nın “*Bebeğime kitap okurken çok mutlu hissediyorum çünkü ben de çocukken bana kitap okunmasını çok istiyordum ama bana kitap okunmadı. O yüzden ben okudukça ne kadar şanslı olduğumu hissediyorum*” ifadesi, bebeğiyle birlikte kitap okumaktan kendisinin de keyif aldığını göstermektedir. Bu bulgular, annenin okumadan aldığı keyifle kitap okumanın niteliği arasında bir ilişki olabileceğine işaret etmektedir. Kitap okunduktan sonraki sürecin ise anneler tarafından göz ardı edildiği görülmektedir. Altı anne süreci sadece tek bir kitapla sınırlandırırken annelerin hiçbiri okudukları hakkında konuşmamış, bebeğiyle paylaştıkları bu deneyimin kazanımlarını sonraki sürece kısa vadede yansıtmamıştır. Görüşmeler sırasında da annelerin kitap okuma rutinlerini açıklarken okuma sonrasındaki sürece değinmemiş olması bu sürece dikkat etmedikleri yorumuna zemin hazırlamaktadır.

Bebeklerin birlikte kitap okuma etkinliğine katılım davranışlarının frekans ve yüzdeleri hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Bebeklerin katılım davranışları

Bebek Davranışları	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	Toplam
Ebeveyne bakma/uzanma/dokunma	4	2	2	1	3	4	3	1	20
Kitaba uzanma/dokunma	2	1	3	2	-	2	-	1	11
Kitaptaki olayı/karakteri işaret etme (kendiliğinden)	1	-	2	1	-	-	2	17	23

Kitaptaki olayı/karakteri işaret etme (ebeveyne tepki)	1	-	1	-	1	-	-	1	4
Kitaptaki olayı/karakteri canlandırma (kendiliğinden)	-	-	-	1	-	-	1	-	2
Kitaptaki olayı/karakteri canlandırma (ebeveyne tepki)	3	1	1	4	6	5	5	-	25
Kitaptaki olayı/karakteri söyleme (kendiliğinden)	-	1	-	-	1	-	4	17	23
Kitaptaki olayı/karakteri söyleme (ebeveyne tepki)	4	-	-	-	3	9	5	5	26
Diğer (kendiliğinden)	-	1	2	-	-	-	1	1	5
Diğer (ebeveyne tepki)	1	-	1	1	2	-	1	-	6
Toplam	16	6	12	10	16	20	22	43	145

Tablo 8 incelendiğinde bebeklerin en fazla sergiledikleri katılma davranışlarının ebeveynlerin “*Tavşan ne yapıyor? (A1)*” gibi soruları üzerine saçını yıkıyormuş gibi yapma tarzındaki canlandırma ya da “*Bu ne? (A6)*” soruları üzerine görselin ismini söyleme davranışları olduğu görülmektedir. Kendiliğinden söyleme ve işaret etme davranışlarının 17’si sadece B8 tarafından sergilediği için toplam sayısı yüksek olmasına rağmen istisna sayılmıştır. Sadece diğer bebekler ele alındığında bu davranışların sergilenme sıklığının (f:6) düşük olduğu saptanmıştır. Özellikle kitaptaki karakteri/olayı canlandırma ve söyleme davranışlarının kendiliğinden ya da ebeveyn yönergesi ile sergilenmesi arasında bir fark olduğu görülmektedir. Dolayısıyla birlikte kitap okuma etkinliklerinde bebeklerin katılımının sağlanmasında ebeveyn yönlendirme ve rehberliğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Katılımcı bebeklerin işaret etme davranışlarının azlığı ise bu davranışın genellikle ebeveynler tarafından sergilenmiş olmasıyla açıklanabilmektedir. Son olarak en az katılım davranışını B2’nin sergilediği dikkat çekmektedir. Birlikte okuma etkinliklerindeki en düşük puanın da A2’de olması, okumalar sırasındaki anne davranışları ile bebek katılımı arasındaki ilişkiye işaret etmektedir. Benzer şekilde anne puanı düşük olan B4’ün katılım davranışlarının sınırlı olması da bu yorumu güçlendirmektedir.

Annelerin bebeklerinin; işaret etmesi, canlandırması ya da söylemesi için kullandıkları yönerge ve bunların bebekler tarafından yanıtlanmasına (ebeveyne tepki) ilişkin bulgular ise aşağıdaki Tablo 9’da frekans ve yanıtlanma yüzdeleri hesaplanarak sunulmuştur.

Tablo 9. Anne yönergelerinin bebekler tarafından yanıtlanma durumları

	Anne-Bebek İkili								Toplam
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Verilen yönerge (f)	16	5	6	6	12	14	12	8	79
Yanıtlanan yönerge (f)	9	1	3	5	12	14	11	6	61
Yanıtlanma oranı (%)	56,25	20	50	83,33	100	100	91,67	75	77,22

Tablo 9’da görüldüğü gibi birlikte kitap okuma etkinliklerinde ebeveynler, bebeklerine toplam 79 yönerge vermişlerdir. Bu yönergelerin “*Hadi tavşana bay bay yap (A4)*” ifadesindeki gibi davranışa ya da “*Hoşça kal tavşan, öpüyorum de (A7)*” gibi konuşmaya yönelik olabildikleri saptanmıştır. Yönerge verme ve yanıtlanma sıklıklarının ise çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Yanıtlanma oranları incelendiğinde bebek katılımının genel olarak yüksek kabul edilebilecek düzeyde ancak özellikle A-

B 2'de çok düşük olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum hem okumalardaki A2 davranışlarının hem de B2'nin katılım davranışlarının sınırlılığı ile örtüşerek birlikte kitap okuma deneyimlerinin niteliğinin düşüklüğünü göstermektedir. A-B 1 ve A-B 3 ikililerinde ise yanıtlanma oranları sınırlı kalmasına rağmen anne ve bebeklerin diğer davranışlarının yüksek olması, bu bulgunun bebeklerin okuma sırasındaki anlık durumlarıyla ya da anne ve bebeklerin hali hazırda kitapla etkileşimlerinin fazlalığıyla açıklanabilmektedir. Son olarak gözlem notları, annelerin bebekleri tepki verene kadar yönergelerini yinelediklerini başka bir ifadeyle katılımlarını sağlamak için çabaladıklarını ortaya koymuştur.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Annelerin ve 12-36 aylık bebeklerin birlikte kitap okuma deneyimlerinin derinlemesine incelendiği bu araştırmada bazı önemli sonuçlara ulaşılmıştır. İlk olarak annelerin, dil gelişiminin önemini farkında olduğu ve bunu desteklemek için bebeklerine kitap okumaya erken yaşlarda başladıkları görülmüştür. Kitapların önemini hamilelikten itibaren fark edilmiş olması, bebeklere sunulacak kitaba ilişkin deneyimlerin fazlalığıyla ilişkilidir. Bebeklerine kitap okumayı planlayan yeni doğum yapmış annelerin, bebeklerine ilerleyen zamanda daha çok okuma yaptığı araştırmalarla kanıtlanmıştır (Berkule ve diğ., 2017; Berkule ve diğ., 2008). Katılımcı annelerin bebeklerinin dil becerilerini desteklemenin yanı sıra bebeklerine dünyayı tanıtmak, okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak, hayal güçlerini geliştirmek ya da birlikte iyi vakit geçirmek gibi amaçlarla da kitap okudukları saptanmıştır.

İkinci olarak birlikte okumanın niceliğiyle ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öncelikle bebeklerin sahip oldukları kitap sayısı katılımcı aileler arasında değişkenlik göstermekte ancak tüm bebeklerin evde kitaplara erişimi bulunmaktadır. Birlikte okumanın niceliğiyle ilgili diğer önemli sonuç ise bebeklere her gün düzenli bir şekilde kitap okunduğunun ve okuma süresinin bebeğin o sıradaki ilgisine göre şekillendiğinin saptanmasıdır. Benzer olarak Tokur (2022) bebeklere her gün kitap okunduğu sonucuna ulaşırken Uluğ'un (2018) çalışmasında her gün okuyan ebeveyn sayısının sınırlı olduğu görülmüştür. Öte yandan, evde bulunan bebek kitaplarının materyal ve içerik çeşitliği incelendiğinde sesli kitaplar, bez kitaplar, bebeğin manipüle edebileceği dayanıklı karton kitaplar ve gelişim düzeyine uygun içerik ve görsel özellikleri taşıyan kitapların seçimiyle ilgili annelerin bilinçlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Uluğ'un (2018) bebeklerin genellikle tür bakımından çeşitlilik göstermeyen 1-15 arası kitaba sahip oldukları sonucuyla paralellik göstermektedir. Aynı zamanda katılımcı anneler kitap seçiminde bebeklerinin gelişim özelliklerini ve ilgilerini dikkate aldığını belirtmişlerdir ancak okunan bazı kitapların bebeklere uygun olmadığı

saptanmıştır. Bebeklere yönelik hazırlanan kitapların iç ya da dış yapı özellikleri bakımından bazı kıstasları karşılamakla beraber hali hazırda geliştirilmesi gereken yönleri bulunmaktadır (Gönen, Uludağ, Fındık Tanrıbuyurdu ve Tüfekçi, 2014; Taşçı, 2019). Birlikte kitap okuma etkinliklerinden en yüksek verimin alınabilmesi ve bebeklerin gelişiminin daha çok desteklenebilmesi için okuma uygulamalarının yanı sıra kitabın niteliğinin ve bebeğe göreliğinin önemli olduğu unutulmamalıdır. Ayrıca katılımcı annelerin evlerinde, bebeklerin kitapları için ayrı bir kitaplık ya da birlikte kitap okumaları için özel bir alan bulunmamaktadır. Benzer araştırmalar da evlerde ayrı bir okuma alanı bulunmadığı ve bebeklerin kitaplarına kolayca erişemedikleri sonucunu ortaya koymuştur (Uluğ, 2018; Tokur, 2022). Oysaki bebekler için okuma alanları oluşturulması ve bebeklerin istediklerinde bağımsızca kitaplara erişebilmeleri okumaya ilişkin farkındalıklarını ve kitaplara duyacakları ilgiyi desteklemede önemlidir (Küntay, 2013). Başka bir ifadeyle ebeveynlerin kitap seçimi ve kitapları bebeklerine nasıl sunmaları gerektiği konularında bilgilendirme çalışmalarına ihtiyaç vardır. Ayrıca ailelerin farklı türlerdeki kitaplara erişebilmeleri için gezici bebek kütüphaneleri ya da mevcut kütüphanelere bebek bölümlerinin eklenmesi gibi uygulamalar önerilmektedir.

Son olarak okumalar sırasındaki anne davranışları ve sözel ifadeleri ile bebeklerin katılım davranışları olarak ele alınan birlikte kitap okumanın niteliğinin geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları annelerin bebekleriyle kitap okurken; fiziksel temas kurma, bebeğin ilgisine göre süreci yönlendirme ve hem jest ve mimikleriyle hem de sözel olarak bebeklerinin sözel katılımlarını arttırma gibi nitelikli okuma davranışlarını dikkate alarak bebekleriyle nitelikli etkileşim içinde oldukları saptanmıştır. Bu etkileşimlerin okuma etkinliklerinin niteliğinde ve bebeklerin dil ve erken okuryazarlık gibi becerilerinin desteklenmesinde önemli olduğu alanyazında vurgulanmaktadır (Demir-Lira ve diğ., 2019; Dicaldo ve Roch, 2022; Gardner-Neblett ve diğ., 2017; Muhinyi ve Rowe, 2019; Shahacian ve diğ., 2018; Towell, Bartram, Morrow ve Brown, 2019). Ayrıca alanyazının gösterdiği gibi anneleri tarafından teşvik edilen bebeklerin okuma sürecine daha çok katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Gardner-Neblett ve diğ., 2017; Li ve Flee, 2015; Ünlütak ve diğ., 2022; Vandermaas-Peeler ve diğ., 2011). Öte yandan katılımcı annelerin farklı araştırmaların da ortaya koyduğu; okumalar sırasında bedenlerini de kullanarak canlandırmalar yapma, etiketleme ifadeleri dışında açık uçlu sorular ya da karşılıklı diyaloglara da yer verme (Ünlütak ve diğ., 2022), yazı farkındalığını destekleyecek davranışlar sergileme (Gönen ve diğ., 2022) ve okuma sonrasında sohbet etme ve sorular sorma (Işıkoğlu Erdoğan ve diğ., 2016; Tokur, 2022) konularında sınırlı kaldıkları görülmüştür. Birlikte okunanların çocuk tarafından anlamlandırılması ve hayatla ilişkilendirilmesinde önemli olan okuma sonrası etkinliklerin katılımcılar tarafından göz ardı edilmesi dikkat çekmiştir. Bu noktada ebeveynlerin bebekleriyle nitelikli okumalar yapmasına yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılması ve yapılacak

çalışmalarda okuma sonrası çalışmalar ve sözel dil kullanımının çeşitlendirilmesi gibi konulara ağırlık verilmesi önerilmektedir.

Bu araştırma, yaşamın en önemli dönemlerinden olan 12-36 aylık bebeklerin ve annelerinin birlikte kitap okuma etkinliklerini derinlemesine inceleme olanağı tanıdığı için alanyazına önemli bir katkı sunmaktadır. Yine de nitel araştırmanın doğası gereği sonuçların genellenememesi araştırmanın sınırlılıklarından biridir. Öncelikle araştırmanın katılımcılarını dil becerileri ve kitap konularına odaklanan bir araştırmaya katılmaya gönüllü olan sekiz anne oluşturmuştur. Dolayısıyla bu annelerin bebeklere kitap okunmasına ilişkin ilgi ve farkındalıkların tüm evrene genellenebilmesi olası değildir. Ayrıca salgın koşulları gereği katılımcılarla doğrudan temas kurulamaması ve verilerin çevrimiçi toplanması da araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır. Benzer derinlemesine araştırmaların farklı gruplarla yapılmasının yanı sıra genellenebilir ve geniş kapsamlı sonuçlar elde edebilmek için nicel çalışmalara da ihtiyaç duyulduğu söylenebilmektedir. Ayrıca bebeklikteki uygulamaların devamlılığının ve çocukların ilgili becerilerine etkilerinin inceleneceği boylamsal araştırmaların yapılması önerilmektedir. Son olarak bebeklere yönelik kitap seçimi, birlikte kitap okuma etkinliklerinin önemi ve okumaların niteliğinin artırılmasına yönelik aile bilgilendirme projeleri yürütülmesi önemlidir. Daha büyük yaşlardaki çocuklara yönelik benzer çalışmalar olmakla beraber bebeklik dönemindekilerin sınırlı kaldığı düşünüldüğünde bu öneri önem kazanmaktadır.

KAYNAKÇA

- Abraham, L. M., Crais, E., and Vernon-Feagans, L. (2013). Early maternal language use during book sharing in families from low-income environments. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 22, 71-83. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2012/11-0153\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2012/11-0153))
- Akıncı Coşgun, A. ve Akkurt, S. (2022). Ebeveynlerin çocuklarına hikaye kitabı seçme ve okuma durumlarının incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(49), 1126-1144. <https://doi.org/10.35826/ijjoess.3193>
- Anderson, N. J., Graham, S. A., Prime, H., Jenkins, J. M., & Madigan, S. (2021). Linking quality and quantity of parental linguistic input to child language skills: A meta-analysis. *Child Development*, 92(2), 484-501. <https://doi.org/10.1111/cdev.13508>
- Arıcı, M. ve Tüfekci Akcan, A. (2019). Okul öncesi dönemde anne-çocuk birlikte hikaye kitabı okuma davranışlarının incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 33(1), 100-120. <https://doi.org/10.33308/26674874.201933195>
- Berk, L. (2020). *Bebekler ve çocuklar doğum öncesinden orta çocukluğa*. (N. İşikoğlu Erdoğan, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Berkule, S. B., Dreyer, B. P., Huberman, H. S., Fierman, A. H., and Mendelsohn, A. L. (2007). Attitudes about shared reading among at-risk mothers of newborn babies. *Ambulatory Pediatrics*, 7(1), 45-50. <https://doi.org/10.1016/j.ambp.2006.10.004>
- Berkule, S. B., Dreyer, B. P., Klass, P. E., Huberman, H. S., Hsiang, S. Y., and Mendelsohn, A. L. (2008). Mothers' Expectations for shared reading after delivery: Implications for reading activities at 6 months. *Ambulatory Pediatrics*, 8(3), 169-74. <https://doi.org/10.1016/j.ambp.2008.01.002>
- Blake, J., Macdonald, S., Bayrami, L., Agosta, V., and Milian, A. (2006). Book reading styles in dual-parent and single-mother families. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 501-515. <https://doi.org/10.1348/000709905X49719>
- Brown, M. I., Wang, C., and McLeod, S. (2022). Reading with 1–2 year olds impacts academic achievement at 8–11 years. *Early Childhood Research Quarterly*, 58, 198-207. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.09.008>
- Brown, M. I., Westerveld, M. F., and Gillon, G. T. (2017). Early storybook reading with babies and young children: Parents' opinions and home reading practices. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(2), 69-77. <https://doi.org/10.23965/AJEC.42.2.09>
- Brown, M. I., Westerveld, M. F., Trembath, D., and Gillon, G. T. (2017). Promoting language and social communication development in babies through an early storybook reading intervention. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/17549507.2017.1406988>
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Daniels, D., Salley, B., Walker, C., and Bridges, M. (2022). Parent book choices: How do parents select books to share with infants and toddlers with language impairment?. *Journal of early childhood literacy*, 22(2), 279–307. <https://doi.org/10.1177/1468798420985668>
- Demir-Lira, Ö. E., Applebaum, L. R., Goldin-Meadow, S., and Levine, S. C. (2019). Parents' early book reading to children: Relation to children's later language and literacy outcomes controlling for other parent language input. *Developmental Science*, 22(3). <https://doi.org/10.1111/desc.12764>
- Dicataldo, R., and Roch, M. (2022). How does toddlers' engagement in literacy activities influence their language abilities? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 526, 1-19. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010526>
- Dwyer, J., and Neuman, S. B. (2008). Selecting books for children birth through four: A developmental approach. *Early Childhood Education*, 35, 489-494. <https://doi.org/10.1007/s10643-008-0236-5>
- Edwards, C. M. (2012). Maternal literacy practices and toddlers' emergent literacy skills. *Journal of Early Childhood Literacy*, 14(1), 53-79. <https://doi.org/10.1177/1468798412451590>
- Ersoy, Ö. ve Bayraktar, V. (2015). Annelerin öğrenim durumlarına göre çocuklarını kitapla buluşturma konusundaki durumlarının incelenmesi (Çalışma kapsamı: 57 il). *İlköğretim Online*, 14(4), 1406-1415. <https://doi.org/10.17051/io.2015.85927>
- Gardner-Neblett, N., Holochwost, S. J., Cranley Gallagher, K., Iruka, I. U., Odom, S. L., and Pungello Bruno, E. (2017). Books and Toddlers in Child Care: Under What Conditions are Children Most Engaged? *Child Youth Care Forum*, 46, 473-493. <https://doi.org/10.1007/s10566-017-9391-4>
- Gönen, M. S., Yıldız, E., Bilgen, Z. ve Türe Köse, H. B. (2022). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin okuryazarlık durumları: Karma yöntem çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 32-59. <https://doi.org/10.16916/aded.1003135>
- Gönen, M., Burçak, F., Uysal, H. ve Bediz, E. (2019). 0-3 Yaş Dönemi Kitapları. M. Gönen (Ed.) içinde, *Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı* (s. 77-92). Ankara: Eğiten Kitap.
- Gönen, M., Uludağ, G., Fındık Tanrıbuyurdu, E. ve Tüfekçi, E. (2014). 0-3 yaş çocuklarına yönelik resimli çocuk kitaplarının özelliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 126-139.
- Hart, B., and Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Hargrave, A. C., and Sénéchal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(1), 75–90. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(99\)00038-1](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(99)00038-1)
- Hepburn, E., Egan, B., and Flynn, N. (2010). Vocabulary acquisition in young children: The role of the story. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(2), 159-182. <https://doi.org/10.1177/1468798410363754>

- Hindman, A. H., Skibbe, L. E., and Foster, T. D. (2014). Exploring the variety of parental talk during shared book reading and its contributions to preschool language and literacy: evidence from the early childhood longitudinal study-birth cohort. *Read Writ*, 27, 287–313. <https://doi.org/10.1007/s11145-013-9445-4>
- Hutton, J. S., Phelan, K., Horowitz-Kraus, T., Dudley, J., Altaye, M., DeWitt, T., and Holland, S. K. (2017). Shared reading quality and brain activation during story listening in preschool-age children. *The Journal of Pediatrics*, 191, 204-211. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2017.08.037>
- İşıkoğlu Erdoğan, N. (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1071-1086.
- İşıkoğlu Erdoğan, N., Atan, A., Asar, H., Mumcular, F., Yüce, A., Kiraç, M. ve Kilimlioğlu, Ç. (2016). Ebeveyn ve öğretmenlerin birlikte hikâye okuma etkinliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 125-135. <https://doi.org/10.17051/io.2016.05211>
- Kucirkova, N., Dale, P. S., and Sylva, K. (2016). Parents reading with their 10-month-old babies: Key predictors for high-quality reading styles. *Early Child Development and Care*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1211117>
- Küntay, A. C. (2013). *Learning to talk about chairs (and other things): Emergence and development of language and communication in children*. Amersfoort, Netherlands: University of Utrecht. <http://princeclauschair.squarespace.com/storage/documents/2013.06.13%20Inaugural%20Address%20Kntay%20DEF.pdf> adresinden alındı
- Li, L., and Fleeer, M. (2015). Family pedagogy: Parent-child interaction in shared book reading. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1944-1960. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1028398>
- Loeb, D. F., Imgrund, C., Greb, R., and Barlow, S. M. (2015). Maternal shared reading with toddlers born preterm and full-term. *Journal of Communication Disorders, Deaf Studies and Hearing Aids*, 3(1), 1-6. <https://doi.org/10.4172/2375-4427.1000128>
- Logan, J. A., Justice, L. M., Yumuş, M., and Chaparro-Moreno, L. J. (2019). When children are not read to at home: The Million Word Gap. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 40(5), 383-386. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000657>
- Lynch-Brown, C. G., Tomlinson, C. M., and Short, K. G. (2014). *Essentials of children's literature (7th edition)*. Boston: Pearson.
- Marvin, C. A., and Ogden, N. J. (2002). A Home Literacy Inventory. *Young Exceptional Children*, 5(2), 2-10. <https://doi.org/10.1177/109625060200500201>
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook. (2nd edition)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Muhinyi, A., and Rowe, M. L. (2019). Shared reading with preverbal infants and later language development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 64. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101053>
- Nathanson, A. I., and Rasmussen, E. E. (2011). TV viewing compared to book reading and toy playing reduces responsive maternal communication with toddlers and preschoolers. *Human Communication Research*, 37, 465-487. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2011.01413.x>
- Neuman, S. B., Dwyer, J., and Koh, S. (2007). *The Child/Home Early Language and Literacy Observation (CHELLO) Tool*. Baltimore, MD: Brookes Publishing Company.
- Oghi, S., Loo, K. K., and Mizuike, C. (2020). Frontal brain activation in young children during picture book reading with their mothers. *Acta Paediatrica*, 99(2), 225-229. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2009.01562.x>
- Otto, B. (2021). *Erken çocukluk eğitimi dil gelişimi*. (F. Turan, and G. Akoğlu, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özçalışkan, Ş. ve Hodges, L. E. (2017). Jestlerin çocukların dilsel ve bilişsel gelişimindeki rolü. İçinde Ç. Aydın, T. Göksun, A. C. Küntay, and D. Tahiroğlu (Ed.) *Aklın çocuk hali: Zihin gelişimi araştırmaları* (s. 83-106). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Patel, S., Segal, A., and Martin-Chang, S. (2020). "I love this story!" Examining parent-child interactions during storybook reading. *Early Education and Development*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1755159>
- Raikes, H., Alexander Pan, B., Luze, G., Tamis-LeMonda, C. S., Brooks-Gunn, J., Constantine, J., . . . Rodriguez, E. T. (2006). Mother-child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child Development*, 77(4), 924-953. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00911.x>
- Sever, S. (2019). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Shahacian, A., Wang, C., Tucker-Drob, E., Geiger, V., Bus, A. G., and Harrison, L. J. (2018). Early shared reading, socioeconomic status, and children's cognitive and school competencies: Six years of longitudinal evidence. *Scientific Studies of Reading*, 22(6), 485-502. <https://doi.org/10.1080/10888438.2018.1482901>
- Şimşek, Z. C. ve İşikoğlu Erdoğan, N. (2021). Comparing the effects of different book reading techniques on young children's language development. *Reading and Writing*. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10091-9>
- Taşçı, E. (2019). *0-36 ay çocuklara yönelik resimli çocuk kitaplarının bir analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tokur, S. N. (2022). *6-36 ay arasında bebeği olan anne-babaların çocuk kitaplarının gelişimsel yönü ile ilgili deneyimlerinin ve düşüncelerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Towell, J. L., Bartram, L., Morrow, S., and Brown, S. L. (2019). Reading to babies: Exploring the beginnings of literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 0(0), 1-17. <https://doi.org/10.1177/1468798419846199>
- Trivette, C. M., Dunst, C. J., and Gorman, E. (2010). Effects of parent-mediated joint book reading on the early language development of toddlers and preschoolers. *CELLReviews*, 3(2), 1-15.
- Tür, G., and Turla, A. (1999). *Okul öncesinde çocuk, edebiyat ve kitap*. İstanbul: Ya-Pa Yayın.
- Uluğ, E. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve etmeyen 12-36 aylık çocukların ev erken okuryazarlık ortam özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ünlütapak, B., Aktan-Erciyes, A., Yılmaz, D., Kandemir, S., and Göksun, T. (2022). Parental input during book reading and toddlers' elicited and spontaneous communicative interactions. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 81, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2022.101436>
- Ünsal, F. Ö. ve Çelik, B. (2020). Erken Çocukluk Döneminde Kitap Seçimi. Ş. Ceylan (Ed.) içinde, *Çocuk Edebiyatı* (s. 83-99). Ankara: Eğiten Kitap.
- Vandermaas-Peeler, M., Sassine, B., Price, C., and Brillhart, C. (2011). Mothers' and fathers' guidance behaviours during storybook reading. *Journal of Early Childhood Literacy*, 12(4), 415-442. <https://doi.org/10.1177/1468798411417381>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., and Fischel, J. E. (1994). A Picture book reading intervention in day care and home for children from low – income families. *Developmental Psychology*, 30, 679-689. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.5.679>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yumuş, M. (2018). *Paylaşımlı kitap okuma müdahale programının ebeveynlerin deneyimlerine bebeklerin dil gelişimlerine ve erken okuryazarlık becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Sorularından Örnekler

- Bebeğinize nasıl kitap okursunuz?
- Belli yöntemleriniz veya rutinleriniz varsa bunları açıklar mısınız?
- Siz bebeğinize kitap okurken neler hissedersiniz?
- Siz kitap okurken bebeğiniz nasıl tepkiler verir? Sizce neler hisseder?
- Okuyacağınız kitapları nasıl seçersiniz?
- Bebeğinize kitap okuma fikri sizde nasıl oluştu?
- Bebeklere sizce neden kitap okunur?
- Siz niçin bebeğinize kitap okursunuz?