



Evaluation of Parent Reflections After Lesson Study Implementation with Preschool Teachers

Şule TEPETAŞ*, Tacettin TEZCAN**

Received date: 05.11.2019

Accepted date: 23.04.2020

Abstract

This study aimed to investigate how the lesson study method, implemented by pre-school teachers to increase the quality of picture storybook reading activities, viewed by students' families. Case study, a qualitative research design, was used to study the parents of 47 4-6-year-old children in a kindergarten affiliated with the Ministry of National Education in Bolu during the 2017-2018 academic year. Study data were collected with the help of a semi-structured interview form developed by the researchers. Content analysis of the data obtained from the study was performed with QDA Mincer program. It was found that the interactive reading activities developed as a result of teachers' lesson study activities were regarded as fruitful by parents and that interactive reading supported school-family cooperation. Based on these results, it is recommended to conduct more academic studies on the cooperation between teacher-school-family and children and to monitor the reflections of these studies.

Keywords: Pre-school education, lesson study, dialogic reading, picture storybook.

* Bolu Abant İzzet Baysal University, Mehmet Tanrikulu Health Services Vocational School, Department of Child Development, Bolu, Turkey; suletepetas@gmail.com

** Bolu Abant İzzet Baysal University, Mehmet Tanrikulu Health Services Vocational School, Department of Child Development, Bolu, Turkey; tacettintezcan_8@hotmail.com

Okul Öncesi Öğretmenleriyle Gerçekleştirilen Ders İmecesini Uygulamasının Yansımalarının Ebeveynler Açısından Değerlendirilmesi

Şule TEPETAŞ*, Tacettin TEZCAN**

Geliş tarihi: 05.11.2019

Kabul tarihi: 23.04.2020

Öz

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı okuma etkinliklerinin niteliklerini arttırmak amacıyla gerçekleştirilen ders imecesi uygulamasının aileler üzerindeki yansımalarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak, 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Bolu ilinde eğitim vermekte olan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir anaokulunda 4-6 yaş grubunda eğitim öğretim gören 47 çocuğun ebeveynleri ile çalışılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin içerik analizleri QDA Minner programı ile yapılmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin ders imecesi çalışmaları sonucunda oluşturulmuş olan etkileşimli okumaya yönelik etkinliklerin ebeveynlerin değerlendirmelerine göre verimli geçtiğini gözlemledikleri ve etkileşimli okumanın okul-aile işbirliğini desteklediği sonuçları ortaya konulmuştur. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmen-okul-aile ve çocuk işbirliğinde daha fazla akademik çalışmanın geliştirilmesi ve bu çalışmaların yansımalarının izlenilmesi önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Okulöncesi eğitim, ders imecesi, etkileşimli okuma, resimli öykü kitabı.

*^{ORCID} Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Mehmet Tanrıku Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, Bolu, Türkiye; suletepetas@gmail.com

**^{ORCID} Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Mehmet Tanrıku Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, Bolu, Türkiye; tacettintezcan_8@hotmail.com

1. Giriş

Ders imecesi, öğretmenlerin sınıflarındaki çocuklar ve müfredatta yaşadıkları problemlerin üstesinden meslektaşları ile işbirliğinde gelmeleri ve yeni öğrendikleri bilgileri de kullanarak sorunları çözümlenmeleri temeline dayanan bir Japon Modelidir (Baki ve Arslan, 2015). 1900'lü yıllarda Japonya'da hali hazırda kullanmakta oldukları eğitim metotları öğretmenler için yeterli gelmemeye başlamıştır. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak yeni yöntem ve teknikleri öğretmenlere tanıtmak amacıyla eğitimler ve konferanslar düzenlenmiştir. Bu konferansların ve eğitimlerin uygulamalı olması, öğretmenlerin hemen uygulamaya dair dönütler almaları ve kendilerini değerlendirebilmeleri hedeflenmiştir (Güner ve Akyüz, 2017). Bu fikirden hareketle ortaya 'Lesson Study' denilen ders imecesi modeli çıkmıştır. Konferanslarda Japonya'da bu modelin orijinal adına "Juglo-hiyo-kai" (eleştirme/eleştiri konferansı) adı verilmiştir (Gözel ve Erdem, 2016). Önce eleştiri dersi olarak başlayan bu uygulama ders imecesinin bir parçası olmuş, sonraları yükseköğrenimden okul öncesine, ilkokuldan liseye kadar her türlü öğretmenin eğitiminde yararlanılan bir model halini almıştır (Makinae, 2010). Bu modelde öncelikle ders kritiği esas alınmaktadır.



Şekil 1. Ders imecesi döngüsü (Lewis, Perry ve Murata, 2006. Akt. Güner ve Akyüz, 2017)

Şekil 1'de Ders imecesinin döngüsü yer almaktadır. Ders imecesi bu şekilden de anlaşılacağı gibi öğretmen gruplarına işbirlikli araştırma ve geliştirme olanağı sağlar. Ayrıca öğrenciler üzerindeki etkisi olan dersleri ve teknikleri uygulamalarına, sonuçlarını izleme, değerlendirme ve takip etmelerine kısacası somut olarak görmelerine fırsat yaratır (Kim, 2008). Bu model ders imecesi grubunu oluşturan bireylerin bir araya gelerek şekildeki gibi temelde 4 basamakta yürüttüğü çalışmaları kapsamaktadır. Ders imecesinde öğretmenlerin öğrencilerin nasıl düşündüklerine dikkat etmeleri oldukça önemlidir (Yoshida ve Jackson, 2011). Öğretmenleri şekilde yer alan döngünün birinci aşamasına hedefledikleri kazanımları seçerek ve ders planına ilişkin hazırlıklarını yaparak başlamaktadırlar. Bu aşamada öğrencilerin zorlandıkları, sorun yaşadıkları yerler saptanmakta ve bu zorluklara ilişkin araştırmalar yapılmaktadır (Lewis, Friedkin, Baker ve Perry, 2011). İkinci aşamada ise belirlenen bu zorluklara ilişkin uygun seçilen kazanımlara göre bir ders planı oluşturulmaktadır. Bu ders planında öğrencinin vermesi öngörülen cevaplar ders imecesi grubu tarafından tartışılmakta, bunlara yönelik de akıl yürütmeler ve farklı stratejiler de işe koşulmaktadır (Baki, 2012; Bütün, 2012). Üçüncü aşama ders öğretimi ile devam etmektedir. Ders öğretimi aşamasında hazırlanan ders planları ders imecesi grubundan bir gönüllü tarafından

sınıfta uygulanmaktadır. Grubun diğer öğretmenleri ise gözlem yaparak öğrenme sürecini çok yönlü olarak değerlendirmekte yani izlemektedir (Makinae, 2010). Bu aşamada öğrencilerin nasıl düşündüklerine dikkat etmek oldukça önemlidir. Ders planının hangi açılarından öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı ya da zorlaştırdığı bu aşamada takip edilmektedir (Yoshida ve Jackson, 2011). Son aşama olan tartışma aşamasında ise dersin öğretiminden sonra ders imecesi grubundaki bütün öğretmenler gözlem sırasında aldıkları notlara dayanarak ders planının zayıf ve güçlü yönlerini paylaşmakta, düşüncelerini dile getirmektedirler (Lewis, Friedkin, Baker ve Perry, 2011). Tartışmanın sonunda grubun önerileri doğrultusunda ders planı yeniden düzenlenmekte ve son şekli verilmektedir.

Ders imecesinde öğretmenler ortak olarak planladıkları ve dikkatli bir şekilde gözlemledikleri dersleri tartışarak çalışma vaktinin önemli bir kısmını işbirlikli çalışma ile geçirmiş olurlar. Ders imecesi modeli ile ülkemizde birçok branşta öğretmenlerin hizmet içinde uygulamalı olarak eğitilmeleri ve kendilerini geliştirmeleri sağlanmaktadır. Ders imecesi uygulaması öğretmenlerin uygulamanın bizzat içinde olması, birlikte karar verme ve planlamalarını gerektirmesi, iş bölümü ve içinde çalışmalarını gerektirmektedir. Bu yönüyle de öğretmenlerin hem zor gördükleri hem de bir parçası olduklarında mesleki ve kişisel birçok açıdan uygulamaya yönelik kazanımlar elde ettikleri bir yöntemdir. Öğretmenlerin sınıf içinde etkileşimini destekleyecek, onlara yeni ufuklar açacak, alandaki yeni gelişmeleri ve yöntemleri tanıttacak konuların ders imecesi için seçilmesi öğretmenlerin dile getirdikleri önemli bir husustur. Bu nedenle öncelikle okul öncesi öğretmenlerinin ders imecesi yoluyla resimli öykü kitabı okuma becerilerinin desteklenmesi sağlanmıştır. Bu ders imecesi uygulamasının yansımalarının ise değerlendirilmesi bu çalışma ile hedeflenmiştir.

Öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde sıklıkla resimli öykü kitaplarını okudukları bilinmektedir (Ulutaş ve Turan, 2016; Turan, Gönen ve Aydos, 2017; Körükçü, 2012, Işıtan, 2016) Ulutaş ve Turan (2016) çalışmalarında okul öncesi eğitim kurumlarında resimli öykü kitaplarının kullanılma durumlarının incelenmesi konusunda yaptıkları çalışmada öğretmenlerin %95,6'sının sınıfında resimli öykü kitabı bulunduğunu ve bunları günlük olarak kullanmaya çalıştıklarını saptamışlardır. Tepetaş Cengiz (2015), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı okuma etkinliklerinin niteliklerini değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin tek tip okuma stilleri kullandıklarını, farklı yöntem ve tekniklerden çoğunlukla yararlanmadıklarını, resimli öykü kitabı okuma etkinlikleri ile çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini ve dil gelişimlerini yeterince destekleyemediklerini belirtmiştir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı okuma niteliklerinin desteklenmesi için farklı öykü kitabı okuma yöntemlerinin tanıtılması ve uygulamalı olarak paylaşılmasını önermektedir.

Çocuk anadilini öğrenirken, dilin gramerini, dilin birimlerini ve sözel iletişimin gereklerini doğal olarak öğrenmektedir. Dil gelişiminin sistemli olarak desteklendiği yer okul öncesi eğitimidir. Okul öncesi eğitim programında önemli bir yer tutan dil gelişimi Türkçe etkinlikleri ile günlük eğitim akışına uygun kazanımlar ile desteklenmektedir. Türkçe etkinliği çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, sözcük dağarcıklarını geliştirmek ve iletişim becerilerini artırmak için planlanan etkinliklerdir. Türkçe etkinliklerinin amacı; çocukların Türkçeyi düzgün kullanmasını, sesleri çıkarabilmesini, farklı söz dizimsel yapıları anlama ve kullanmasını, dinleme becerilerini kazanmasını, duygu ve düşüncelerini sözel ve sözel olmayan yollarla ifade etmesini, ses tonunu ayarlamasını ve sözcükleri doğru üretmesini sağlamaktır. Bunların yanı sıra Türkçe etkinliklerinin önemli işlevlerinden birisi çocukların kitaplara karşı olumlu tutum geliştirmelerini desteklemek ve kitap sevgisini aşılmasıdır" (MEB, 2013). Bu nedenle Türkçe etkinliklerde önemli bir yer tutan hikâyeler, dil öğrenimini arttırmak için en çok çalışılan yöntemlerden biridir. Birçok araştırma, çocukların paylaşılan hikâye kitabı deneyimleriyle çeşitli gelişim alanlarında önemli kazanımlar yaptığını göstermiştir (Kaderavek ve Justice, 2002; Rubin ve Wilson, 1995;). Öykü okuma, çocuklara dil ve okuryazarlık edinmelerini sağlayarak iki şekilde yarar sağlar. Çocuklar sadece dil ve okuryazarlık becerileri kazanmakla kalmaz, aynı zamanda

kelime dağarcığını, kitap kullanma bilgisini ve birçok başka becerileri de yaşarlar (Snow, 1983). Öykü okuma, metni ve çizimleri tartışırken küçük çocuklar için iletişim olanaklarını teşvik edebilir (Kaderavek ve Justice, 2002).

Çocukların dil gelişimi ve okuryazarlık becerilerinin düzenli kitap okumayla arttığı gözlenmiştir (Aram ve Levin, 2002; Bus, Ijzeendorn ve Pellegrini, 1995; Isbell, Sobol, Lindauer ve Lowrance, 2004). Yapılan çalışmalar incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarıyla hikaye kitabı okuması çocuğun dil gelişimini güçlendirmede etkili bir yol olduğu belirlenmiştir (Chow ve McBride-Chang, 2003; Hargrave ve Senechel, 2000).

Her ne kadar hikâye anlatımı ve hikâye okuması içerik olarak benzer olsa da, süreçlerinde çok önemli farklılıklar gösterir. En önemli fark hikâyeyi dinleyenlerin katılımıdır. Bu nedenle Whitehurst ve arkadaşları, ortak okuma sırasında çocukları aktif olarak dâhil etmek ve dil gelişimi için zengin bir yol sağlamak üzere tasarlanmış, etkileşimli kitap okuma adı verilen bir müdahale programı geliştirmişlerdir (Lonigan ve Whitehurst, 1998; Whitehurst, Arnold, Epstein, Angell, Smith ve Fischel, 1994). Bu program üç geniş ilkeye dayanmaktadır: Bu ilkelerden *ilki*, okuyucunun çocuğun dili kullanmasına ve pasif bir dinleyicinin aksine aktif bir katılımcı haline gelmesine yardımcı olmak için uyarıcı teknikleri kullanmasıdır. Bunun en önemli örneği “ne, neden, nasıl” gibi açık uçlu soruların kullanılmasıdır (Örneğin çocuk ne yapıyor? Ayı nereye gitmek istiyor?, Ördek nerede yüzüyor?) Bu tür sorular “evet-hayır” ı işaret etmeyen, çocukları düşünmeye ve cevap vermeye iten açık uçlu sorulardır. *İkincisi*, geribildirim kullanımınıdır. Geri bildirim, çocuğun ne söylediğini yeniden düzenlemek, daha fazla bilgi ekleyerek genişletmek, hataların farkına varmasını sağlamak ve düzeltmek, doğru yanıtları vurgulamak ve düzenlemek gibi çeşitli şekillerde olabilir. *Üçüncüsü ise*, okuyucunun okuma tarzının çocuk gibi olgunlaşması gerektiğidir. Örneğin, renkleri adlandırma konusunda oldukça becerikli olan bir çocuğun, sadece renkleri etiketlemek için değil, kitaptaki diğer özellikler hakkında konuşması da teşvik edilmelidir. Özetle, bu ilkelerinde ışığında etkileşimli kitap okuma, çocuklara kendilerini ifade etme, uygun dilde yapılandırılmış sorularla mevcut dili geliştirme ve dil yönünden zengin modellere tanık olma fırsatı sunar denilebilmektedir (Lonigan ve Whitehurst, 1998; Whitehurst, Arnold, Epstein, Angell, Smith ve Fischel, 1994).

Bu çalışmada kullanılmış olan ders imecesi uygulaması ülkemizde farklı birçok alanda kullanılmıştır. Özellikle fen ve matematik branşlarında, sınıf öğretmenliği alanında ve yükseköğretimde bu uygulamadan yararlanılmaktadır. Bugüne kadar ders imecesinin okul öncesi eğitimde gerçekleştirilmiş bir uygulamasına rastlanılmamıştır. Oysaki öğretmen yetiştirmede öğretmenler ile işbirliğinde çalışılması, farklı birçok görüşe açık olması, okul öncesinde sıklıkla kullanılan planla-uygula ve değerlendir basamaklarına uygun olması sebebiyle bu çalışmada ders imecesinden yararlanılmıştır. Ders imecesi gerek çocukları somut olarak gözlemlemeyi ve problem durumunu belirlemeyi, gerekse belirlenen durum üzerine öğretmen işbirliğinde çoklu düşünmeyi sevk etmesi ve çözüme dair stratejileri, yolları deneyerek daha iyiye ulaşmayı sağlamasından dolayı okul öncesi eğitim programına oldukça uyum sağlayan ve dinamik bir uygulama olarak görülmektedir. Günümüzde okul öncesi öğretmenlerine sıklıkla hizmet içi eğitimler verilmekte ve bu eğitimlerde de birçok konu aktarılmaktadır. Ancak anlatılan konuların öğretmenlerin ders işleyişlerine, planlamalarına nasıl yansıdığı bilinmemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrendikleri yeni bir bilgiyi uygulamaya dönüştürme basamaklarını da somut olarak ortaya koyması, denemeye, yanılmaya ve kendini geliştirmeye imkan sağlaması nedeniyle de ders imecesinin okul öncesinde uygulanması önemli olarak görülmüş ve gerçekleştirilmiştir.

Çocukların gelişimlerini profesyonel olarak çeşitli etkinlikler ile desteklemek okul öncesi dönemde öğretmenlerin görevidir. Ancak bu desteğin yalnızca okulda gerçekleşmesi çocuk için yeterli değildir. Çocukların okulda yaparak yaşayarak edindikleri yaşam deneyimlerini evde, bahçede, mağazada, parkta, pazarda kısacası her mekânda denemeye ve pekiştirmeye ihtiyacı vardır. Bu da okul ve ailenin işbirliği ile gerçekleşebilmektedir. Okulda öğretmen tarafından sağlanan bilginin aile tarafından davranışa dönüştürülmesi, kazandırılması ve pekiştirilmesi

gerçekleştirilmektedir. Okulda okunan resimli öykü kitaplarının çocukların dil gelişimleri için daha verimli kullanılabilmesi için, erken okuryazarlık becerini daha etkin bir yolla destekleyebilmek için okulda gerçekleştirilen etkinliklerin yankılarının ve devamlılığının evde de sağlanması önemlidir. Bu nedenle aile çocuğun hayatında yalnızca onun bakımını yapan ve fiziksel gelişimine destek olan kişilerden oluşmalıdır. Aile çocuğun gelişimini okulla eş zamanlı bir şekilde destekleyecek, okunanları, konuşulanları pekiştirecek, çocuğun üzerinde düşünmesini ve fikir üretmesini sağlayacak, merak duygusunu güdüleyecek, merak ettiklerine yanıt bulmak için yardımcı olacak kişilerden oluşmalıdır. Okulda gerçekleştirilen birçok etkinliğin çocuklar ve ebeveynleri tarafından evde tartışılması, yeniden konuşulması ve gözden geçirilmesi sağlanmaktadır. Ebeveynler bu yolla çocuklarındaki gelişimi ve ilerlemeyi keşfedebilmektedirler. Bu nedenle okulda işlenenler ile evde konuşulanlar arasında bir bağ kurabilmek önemlidir.

İşte tüm bu nedenlerden dolayı bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı okuma etkinliklerinin niteliklerini arttırmak için gerçekleştirilen ders imecesi uygulamasının ebeveynler üzerindeki yansımalarının belirlenmesidir. Bu amaçtan yola çıkarak aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır.

Ders imecesi uygulaması sonucunda geliştirilen etkileşimli okumaya yönelik etkinliklerin çocukların gelişimlerine olan etkisine dair ebeveynlerin görüşleri nelerdir?

Alt problemler:

1. Ebeveynlerin etkileşimli okuma etkinliklerinin verimliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Ebeveynlerin etkileşimli okuma etkinliklerinin uygulanması süresince çocuklarında gözlemledikleri değişiklikler nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, incelenen duruma özgü olarak nasıl ya da neden soru kipleriyle başlayan sorulara cevap arayan, araştırmacıya derinlemesine zengin veri toplama olanağı sağlayan görgülü bir araştırma türüdür (Saban ve Ersoy, 2017). Durum çalışmalarında planlama modellerinden beş aşamalı durum çalışması modeline göre çalışmanın planlanması sağlanmıştır. Bu aşamalar şu şekildedir (Güner ve Akyüz, 2017):

1. Araştırma soruları belirlenmiştir. Öncelikle çalışmanın temelini oluşturacak olan araştırma problemi belirlenmiş ve bu probleme ilişkin detaylı bilgi ve ipuçları toplamak görüşme soruları saptanmıştır.
2. Çalışmaya alınan durum tanımlanmıştır. Çalışmaya alınan durum olarak okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen bir ders imecesi uygulamasının ardından ebeveynlerin çocukları üzerinde gözlemlendiği değişiklikler üzerinde çalışılacak durum olarak belirlenmiştir.
3. Durumu ortaya koymanın önemi belirlenmiştir. Duruma ilişkin kuramlar gözden geçirilmiştir. Çalışma ile ortaya konulacak olan durumun ileriki çalışmalar için aile eğitimlerinin planlanması ve uygulanması aşamasındaki önemi belirlenmiştir.
4. Duruma ilişkin kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve okul aile işbirliğinin desteklenmesine yönelik olarak okul aile işbirliğinin önemini vurgulanması açısından ekolojik sistem kuramına dayanılarak hazırlanmıştır.
5. Çalışmanın tek durum çalışması olarak gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

2.2. Çalışma grubunun belirlenmesi

Çalışma grubunda 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Bolu ilinde eğitim vermekte olan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir anaokulunda 4-6 yaş grubunda eğitim öğretim gören 89

çocuğun ebeveynleri ile çalışmak hedeflenmiştir. Çocukların ebeveynlerine gerçekleştirilecek çalışmaya ilişkin bir bilgi formu gönderilmiş ve bir toplantı yapılmıştır. Etik onaylar ve gerçekleştirilecek çalışma kapsamında kendilerine bilgi verilmiştir. Çalışmaya gönüllü olan ebeveynlerden onam formu alınmıştır, 47 ebeveyn çalışmaya gönüllü olarak katılmış ve görüşlerini paylaşmıştır.

2.3. Veri toplama araçları

Ders imecesi döngüsünde; grup üyesini oluşturma, araştırma konusunun belirlenmesi, çeşitli öğretim materyallerinin araştırılması, araştırma dersinin planlanması, araştırma dersinin uygulanması, araştırma dersinin tartışılması ve yansımaları (Gözel ve Erdem, 2016) basamakları uygulanarak öğretmenlerle 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar dönemi süresince çalışma yapılmıştır. Çalışma Şubat ayı ortalarında okulların açılması ile başlamış ve Haziran ayının ilk haftasına kadar devam etmiştir. Çalışma sonrasında ebeveynler ile araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla veri toplanılmıştır. Ebeveynler ile görüşmeler öğretmenler ile yapılan çalışmanın ardından (iki hafta sonra) yapılmıştır. Görüşme nitel araştırmalarda en fazla kullanılan veri toplama yöntemlerinden birisidir. Bunun nedeni ise görüşmede duygularını, deneyimlerini ve görüşlerini ortaya çıkarmada güçlü olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşmelerin yapılmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Veri toplama aracı geliştirilirken araştırmacılar tarafından 15 adet görüşme sorusu belirlenmiştir. Görüşme soruları üç alan uzmanından gelen görüşler doğrultusunda değiştirilmiş, uyarlanmış ve yeniden yapılandırılmıştır. Böylelikle 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Yıldırım ve Şimşek (2011)'e göre formun işleyişini değerlendirmek amacıyla üç ebeveyn ile form yüz yüze görüşme yoluyla doldurulmuş ve bu uygulamanın ardından sorulara son şekli verilerek yarı yapılandırılmış görüşme formu tamamlanmıştır. Veriler ses kaydı alınarak ya da yüz yüze görüşme yoluyla alınmıştır. Toplanan verilerin yazılı dokümana dönüştürülmesi sağlanmış ve analizler yazılı dokümanların oluşturulmasından sonra yapılmıştır.

2.4. Verilerin analizi

Çalışmada elde edilen verilerin içerik analizleri QDA Minner programı ile yapılmıştır. İçerik analizlerine göre temalar oluşturulmuştur. Temalar uzman görüşüne sunulurken kodlamaların uygun eşleşip eşleşmediği üç ayrı uzman tarafından incelenmiştir. Elde edilen temalara ilişkin ebeveyn görüşleri de bulgularda detaylı olarak sunulmuştur.

3. Bulgular

Tablo 1. Ders imecesi uygulaması sonucu geliştirilen etkileşimli okumaya yönelik etkinliklerin verimliliğine ilişkin ebeveynlerin düşüncelerine ilişkin yüzde ve frekans değerleri

Değişken	f	%
Evet	43	91.4
Hayır	2	4.2
Kısmen evet	2	4.2

Çalışmaya katılan 47 çocuğun ebeveynlerinden okulda uygulanmakta olan öğretmenlerin ders imecesi çalışması sonucunda oluşturulmuş olan etkileşimli okumaya yönelik etkinliklerin işleyişine dair görüşleri ve düşünceleri alınmıştır. Tablo 1'de ebeveynlerin etkinliklerin verimliliğine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Ebeveynlerin %52.8'i ilgili soruya yanıt vermiştir. Yanıt verenlerin ise %91.4'ü etkinliklerin verimli olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. %4.2'si ise uygulanan etkinliklerden verim alınmadığı düşüncesinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu soruya verilen bazı olumlu ve olumsuz ebeveyn yanıtları şu şekildedir:

"Verimli olduğunu düşünüyorum çünkü okul-aile iletişimini desteklediğini düşünüyorum." (E5)

"Verimli geçtiğini düşünüyorum. Proje ile birlikte çocuğumun evde bizimle birlikte öykü okuma alışkanlığı arttı." (E10)

"Proje eminim her ailede çocuk-ebeveyn ilişkisini arttırmıştır." (E20)

"Artık kızım ile birlikte daha fazla masallar okuyor ve hayaller kuruyoruz." (E21)

"Proje kapsamında ne olduğu ile ilgili pek bilgi sahibi değilim bu nedenle herhangi bir değişim görmüyorum." (E33)

Tablo 2. Ders imecesi sonucu geliştirilen etkileşimli okumaya yönelik etkinliklerin uygulanması süresince ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri değişimlere ilişkin kategoriler ile yüzde ve frekans değerleri

Değişken	Toplam ifade sayısı	%
Hayal gücü ve yaratıcılık	19	% 11.2
İletişim	15	% 8.8
Dil gelişimi	16	% 9.4
Bilişsel gelişim	25	% 14.7
Eğlenme	20	% 11.8
Etkileşimli okuma	74	% 43.7

Tablo 2 de ebeveynlerin etkinlikler süresince çocuklarında gözlemledikleri değişimlere ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Ebeveynlerin bu soruya toplamda 169 farklı ifade ile yanıt verdiği belirlenmiştir. Bu yanıtların ise içerik analizleri yapılmış ve ebeveyn yanıtlarında tablo 2 de yer alan başlıklara uygun ifadelerin yer aldığı saptanmıştır. Tablo 2 detaylı olarak incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri değişimlerin çoğunlukla %43,7 oranında etkileşimli okuma ile sergilenen davranışlara ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu oranı %14,7 ile çocukların bilişsel gelişimlerine ilişkin ifadelerin takip ettiği görülmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının etkinlikler süresince keyifli vakit geçirdiğine dair görüşler belirttikleri (% 11,8) ve ayrıca geliştirilmiş olan etkinliklerin çocukların yaratıcılıklarını desteklediği, hayal güçlerini artırdığına dair (%11,2) de görüşlerinin önemli olduğu görülmektedir.

Tablo2'ye göre ebeveynlerin çocukların en sıklıkla gözlemlediklerinin etkileşimli okumaya yönelik davranışların olduğu söylenebilir. Bu bağlamda ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri etkileşimli okuma ile ilişkili değişimlere ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

"Farklı materyaller ve görseller kullanıldığı için hikâyelerin daha kalıcı olduğunu düşünüyorum. Okulda okunanları hatırlıyor ve eve gelip anlatıyor." (E3)

"Beni çok dinlemezdi şimdi oturup göz kontağı kurmaya çalışıyor ve dinleme süresi uzadı." (E8)

"Hikâyelerde gördüğü resimler hakkında fikir yürütebiliyor bu yeteneğinin bu etkinlikler ile arttığını düşünüyorum." (E17)

"Kitap okumaya daha hevesli hale geldi, kitapların içeriklerini merak ediyor. Arka kapağını bana okutuyor ve sorular soruyor." (E18)

"Evdeki kitaplarını resimlerine bakarak kendi hayal gücüyle okumaya çalışıyor." (E27)

"Kitabı kimin yazdığını, aynı yazarın başka kitapları olup olmadığını merak ediyor." (E35)

"Kitap reyonlarında kitap arar olduk. Kitap yazarlarını merak etmeye başladık." (E36)

“Kitaplarının resimlerini yapan kişiyi öğrenmek istemesi, merak etmesi, farklı kitaplar almaya istekli olması bizi memnun ediyor.”(E39)

“Akşamları evde kendi kitaplarını alıp resimlerine bakarak hikâye oluşturmaya çalışıyor.”(E41)

“İlk defa geçen gün birlikte kitap okurken çocuğumun kitap ile ilgili yorumlarını, sorularını dinleyerek beni yönlendirmesi doğrutusunda etkinliğime yön verdim”(E43)

Ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri bilişsel gelişimle ilişkili değişimlere ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“Okulda gerçekleştirilen etkileşimli okuma projesinin çocukların yaşamındaki sebep sonuç ilişkisini geliştirdiğini düşünüyorum. Her şeyin neden ve nasıl yapıldığını soruyor. Sonuçları ile ilgili düşüncelerini sorduğumda bana mantıklı yanıtlar veriyor.” (E4)

“Çocuklar kitap okurken farklı birçok kavramı da öğreniyorlar. Yeni öğrendiği kavramları araştırmaya ve deneyimler edinmeye çalışıyor.”(E10)

“Çocuğumun düşünme kapasitesinin ve algısının arttığını düşünüyorum.”(E14)

“Okunan kitap sayesinde farklı şeyler duyuyor ve eve geldiğinde yeni öğrendiği kelimeleri söyleyerek bunlar ile ilgili araştırmalar yapmaya başlıyor. Bu kelimeleri cümleler içerisinde kullanıyor.” (E23)

Ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri dil gelişimi ile ilişkili değişimlere ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“Çocuğum son birkaç haftadır daha düzgün cümleler kuruyor. Özellikle dinlediği hikâyeleri bize anlatırken daha uzun ve devrik, kesik kesik olmayan cümleler kurduğunu fark ettim.” (E2)

“Çocuğumdan daha önce hiç duymadığım kelimeleri duymaya başladım. Üstelik anlamlarını sorduğumda bana mantıklı açıklamalar yapıyor olması çok hoşuma gitti.”(E11)

“Özellikle benim oğlumda farklı kelimeler kullanarak konuşma, cümle kurma yönünde etkili oldu”(E20)

“Son dönemde anlatımlarını hikâyelendirerek geliştirdiğini gördüm.”(E28)

“Çocuğumun sözcük dağarcığının ve işitsel algısının geliştiğini gözlemladim.”(E12)

“Kendini ifade ederken daha etkili cümleler kurduğunu fark ediyorum.”(E1)

“Kendini ifade etmek anlamında ve bir şeyleri anlatmak ve dinletmek anlamında geliştiğini gözlemladim.”(E3)

“Daha düzgün etkili seçici değişik kelimeler kurarak konuşuyor. Neden, nasıl niçin gibi soru kalıplarını doğru kullanıyor.”(E16)

Ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri hayal gücü ve yaratıcılık ile ilişkili değişimlere ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“Etkileşimli okuma deneyimi sonrasında dramaların yer alması, kahramanların canlandırılması çocukların resimlerde gördükleriyle birleşince çok daha etkili oluyor.” (E4)

“Çocukların dünyasını hikâyelerin ve masalların bu yolla okunmasının daha da renklendirdiğini düşünüyorum. Çocuğumun yaratıcılığı ve üretkenliği üzerinde çok etkili olduğunu görüyorum.” (E5)

“Çocuğumun daha önce hiç hayal edemediği karakterleri canlandırıldığını ve bunu bize anlattığını gördüm. Çok mutlu ve hevesli bir şekilde bunu bana aktarmasından bende mutluluk duydum.” (E25)

“Son zamanlarda kendi hayalinden masallar anlatmaya başladı, resimlere bakarak kendi hayal gücüyle okumalar yapmaya çalışıyor. Çok yaratıcı ve farklı hikâyeler oluşturuyor.” (E39)

“Küçük basit kavramsal olay ya da materyallerden çok farklı, değişik ürünlerin sergilenebileceğini görmüş olduk.”(E10)

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmaya katılan ebeveynlerin genellikle okulda uygulanmakta olan öğretmenlerin ders imecesi çalışması sonucunda oluşturulmuş olan etkileşimli okumaya yönelik etkinliklerin verimli geçtiğini düşündüklerini söylenebilir. Ebeveynler öncelikle okul-aile işbirliğini etkileşimli okumanın desteklediğini dile getirmişlerdir. Alan yazında da etkileşimli okuma çalışmalarının öğretmen çocuk iletişimini ve etkileşimini desteklediğini Bıçakçı, Er ve Aral (2017) da çalışmaları ile ortaya koymaktadır. Aynı zamanda Brock ve Rankin (2008) de okulda edinilen bilgilerin evde de pekiştirilmesi gerektiğini okul ve aile arasında sürekli bir iletişim olması gerektiğini dile getirmektedir. Bu çalışmada öğretmenler ile gerçekleştirilen etkileşimli okuma etkinlikleri sonrasında çocuklar öğrendikleri yeni bilgileri eve de taşımış ve orada da aileleri ile paylaşımda bulunmaya devam ettikleri söylenebilir. Bu da öğrenmenin daha etkili ve kalıcı olması için önemli bir adımdır. Çalışmalara göre (Aram, Fine ve Ziv, 2013; Baker, Linda, Deborah, Scher ve Kirsten Mackler 1997; Baker, 2013; Baker ve Rimm-Kaufman, 2014; Yurtseven 2011, Senechal ve LeFevre, 2002) etkileşimli okuma ile birçok becerinin edinilmesi ve sergilenmesi, ailenin de bunu fark ederek tekrarlaması ve pekiştirmesi ile mümkün olacaktır

Ayrıca ebeveynler etkinliklerin çocuk-aile etkileşimini ve iletişimini de desteklediğini belirtmişlerdir. Etkileşimli okumanın aileler ile yürütülen çalışmalarında da (Dixon-Krauss, Januszka ve Chae, 2010; Hindman, Connor, Jewkes ve Morrison, 2008), öğretmenler ile yürütülen çalışmalarında da (Garzotto, Paolini ve Sabiescu, 2010) çocuk ile yetişkin iletişimini desteklediğini ve daha kaliteli bir hale getirdiğini destekleyen çalışmalara rastlanılmıştır.

Ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri değişimleri sıklıkla etkileşimli kitap okuma davranışlarını sergilemesi ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Etkileşimli kitap okumada öncelikle okuma ve kitap paylaşımında aktif görev alma öğretmendeiken zamanla bu rol çocuğa devredilmektedir. Bu da çocuk ile öğretmenin açık uçlu soruları cevaplamaları, görseller üzerine konuşmaları, hikâyedeki yeni kavram ve kelimeleri tartışmaları, açıklamaları, hikâyeye ilişkin soruları cevaplamaları ile gerçekleşebilir. Bu süreçte çocuk aynı zamanda bir hikâye kitabını nasıl tutacağını, yazıların nerede yer aldığını, okuma yönünü, resim ile metin ilişkisini de keşfedilebilir. Bu da etkileşimli okuma yoluyla resimli öykü kitabı okuyan çocukların sıklıkla sergiledikleri davranışlar olarak Cameron (2001), tarafından da ortaya konulmuştur. Bu çalışmada da ebeveynlerin belirttiği görüşler içerisinde resimli öykü kitaplarının resimlerine ve yazılarına karşı duyarlılıkları, kendi kendilerine okuma istekleri, dikkatlerini odaklamaları ve bir öykü kitabı satın almaya, okumaya karşı daha fazla istek duymaya başladıklarının yer aldığı belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri tarafından hazırlanmış olan öykü torbalarında öğretmenler resimli öykü kitaplarını etkileşimli okumaya ve okuma sonrasında da bunları pekiştirmeye yönelik farklı birçok etkinliğe yer vermeye çalışmışlardır. Çocukların bir resimli öykü kitabına karşı duyarlı olmasını sağlamak amacıyla farklı tür ve şekillerde, yazarlarının ve resimleyenlerinin, yayınevlerinin birbirinden farklı olduğu kitaplar kullanmaya çalışmışlardır. Bu süreç boyunca öğretmenler etkileşimli okuma basamaklarını takip ederek okuma etkinliklerini gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Ebeveynlerin çocuklarında gözlemlediklerini dile getirdikleri değişimlerin büyük bir çoğunluğunun etkileşimli okuma davranışlarına bağlı olması çocukların bu süreçten etkilendiklerinin göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca etkileşimli okumanın çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini olumlu yönde desteklediğine dair birçok çalışma da bulunmaktadır. Barody ve Diamond (2010) ve Duursma (2016) da gerçekleştirdikleri çalışmalar ile bu dönemdeki çocukların etkileşimli okuma yoluyla erken okuryazarlık becerilerinin, okuma

yazmaya hazırlık süreçlerinin daha iyi desteklenebileceğini ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada da ebeveynlerin çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine dair göstergeleri de çocuklarında çalışmanın ardından daha fazla gözlemledikleri ve dile getirdikleri belirlenmiştir. Vulkelich, Christie ve Enz (2014)'e göre erken okuryazarlık becerileri çocukların okuma ve yazmaya hazır hale gelmeleri için temel olan becerilerdir. Bu nedenle de erken çocukluk döneminde desteklenerek bir üst kademe olan ilkokula, okuma ve yazma süreçlerine çocukların daha hazırlıklı olmaları sağlanmaktadır. Hansen ve Zambo (2005)'in çalışmasında ise etkileşimli okuma çalışmalarının erken okuryazarlık becerilerini resimli öykü kitabını yalnızca kitaptan okumadan daha fazla desteklediğini belirlemiştir. Levy, Hall ve Preece (2018) çalışmasında erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi ile çocukların okuma yazmaya daha hızlı ve sorunsuz geçebildiklerini ortaya koymuştur. Bu çalışmaların tamamı erken okuryazarlık becerilerinin pekiştirilmesinin önemini göstermektedir. Bu becerilerin farkında olan ebeveynlerin bu becerileri pekiştirmeleri ve geliştirmeleri daha mümkün olmaktadır. Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin ebeveynler tarafından yansımalarının yani çocuklarındaki gelişimin ve değişimin farkına varmaları onların çocuklarını daha bilinçli ve zamanında desteklemelerini sağlayacaktır. Bu nedenle ebeveynlerin dile getirdikleri gelişimlerin farkında olmaları önemli görülmektedir.

Etkileşimli okumanın çocukların bilişsel gelişimlerini desteklediğine dair (Hutton ve diğerleri 2017; Işıkoğlu Erdoğan, 2016; Kotaman, 2009; Tercanlı Metin ve Gökçay, 2014; Hansen ve Zambo, 2005; Whitehurst ve Lonigan, 1998) çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar aynı zamanda bilişsel gelişimin desteklenmesi ile çocukların dil gelişimlerinin de desteklendiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma kapsamında da görüşleri alınan birçok aile çocukların öğrendikleri yeni durumları günlük hayatlarında sergilediklerini, algı ve dikkat yeteneklerinin biraz daha geliştiğini kısacası bilişsel gelişimlerinin desteklendiğine dair yansımaları çocuklarında gördüklerini belirtmişlerdir. Graham Doyle ve Bramwell (2006)'de çalışmalarında çocukların resimli öykü kitapları ile zaman geçirmelerinin bilişsel gelişimlerini desteklediğini belirtmektedir. Tüm bu çalışmaların görüşmeye katılan ebeveynlerin dile getirdikleri yansımalar ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Çalışmaya katılan ebeveynler sıklıkla çocuklarında gözlemledikleri dil gelişiminden bahsetmektedir. Etkileşimli okuma bağlamında en fazla çalışılmış olan konu çocukların dil gelişimlerine olan etkinin belirlenmesine yöneliktir. Birçok araştırmacı (Baker, Scher ve Mackler, 1997; Bus ve Van Ijzendoorn, 1995; Bus, Van Ijzendoorn ve Pellegrini, 1995; Karakuş, 2006; Er, 2016; Chow ve McBride-Chang, 2003; Wasik ve Bond, 2001; Wasik, Bond ve Hindman, 2006) çalışmalarında etkileşimli okuma ile dil gelişimi arasında önemli bir bağ olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmaların tamamı çalışma kapsamında görüşleri alınan ebeveynlerin de belirttiği gibi dil gelişimi ile etkileşimli okuma arasında sağlam bir bağ olduğu sonucuna varılabilir. Bu da ebeveynlerin gözlemlerinin alan yazın ile tutarlı ve benzer olduğunun bir göstergesi olarak görülebilir.

Görüşmeye katılan ebeveynlerden bazıları çocuklarında ders imecesi çalışması sonucunda oluşturulmuş olan etkileşimli okumaya yönelik etkinliklerin sonrasında yaratıcılıklarının arttığı yönünde gözlemlerde bulunduğunu belirtmişlerdir. Bulunuz ve Koç (2018)' da çalışmalarında okul öncesi öğretmen adayları ile çalışmışlardır ve benzer bir şekilde öğretmen adayları da çocukların yaratıcılıklarının etkileşimli okuma etkinlikleri ile geliştiğini gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Erken çocukluk döneminde etkileşimli okuma yoluyla resimli öykü kitaplarının okunmasını, çocukların farklı ve yeni etkinlikler ile bu yolla karşılaşmalarının çocukların yaratıcılıklarını önemli oranda arttırdığını dile getirmişlerdir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ile çalışmaya katılan ebeveynlerin görüşlerinin benzerlik gösterdiği düşünülmektedir.

Ebeveynlerin uygulanan etkinliklerden memnun oldukları ve çocuklarda izlenmesi beklenen bilişsel gelişim, dil gelişimi, erken okuryazarlık becerilerindeki gelişim, dikkat ve algı süreçlerindeki gelişim gibi becerilerinin ebeveynler tarafından gözlemlendiği saptanmıştır. Bu da uygulanan programın ebeveynler tarafından da etkilerinin farkına varıldığı önemli bir

göstergesi olarak kabul edilebilir. Brofenbrenner'ın aile ekolojisi kuramında da belirttiği gibi çocuk farklı çevrelerle etkileşim halindedir. Çocuğun gelişimi üzerine yalnızca okulun ya da çevrenin değil ailenin etkisi oldukça büyüktür. Dolayısıyla çocuğun gelişimi için yalnızca okulda öğrendikleri değil ailenin de okul kadar bir etkisi bulunmaktadır. Okul-aile işbirliği sayesinde çocuğu tanıma, becerilerini, yeteneklerini destekleme ve gözlemlene süreçleri nitelik kazanmaktadır. Bu çalışma da çocuk, aile ve çevresi (okul ve geniş çevre) arasındaki ilişkilerin birbirine yansıtılmasına yani ekolojik kuram etkileşimine bir örnek olarak görülebilir. Okulda öğretmenlerin etkileşiminin artması ile ortaya çıkan nitelikli ve etkili etkinliklerin çocuk üzerindeki etkisi oldukça önemlidir. Bu etkinin evde de görülmesi ve fark edilmesi ancak okul-aile iletişimi ve işbirliği sayesinde olabilmektedir. Bu nedenle;

Okul öncesi eğitim alanında öğretmen-okul-aile ve çocuk işbirliğinde daha fazla akademik çalışmanın geliştirilmesi ve bu çalışmaların yansımalarının izlenilmesi önerilebilir.

Okul öncesi eğitimi alanında gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin sınıflarına ve uyguladıkları eğitim öğretim sürecine olan etkisini değerlendirmek, için daha fazla çalışma düzenlenebilir.

Okul öncesi eğitimi alanında gerçekleştirilen bu çalışma yalnızca nitel bir çalışma olarak sınırlandırılmıştır. Daha büyük örneklem grupları ile farklı hizmet içi eğitim modellerinin çalışıldığı uzun süreli takip ve değerlendirmelerin gerçekleştirileceği çalışmaların yapılması önerilebilir.

Kaynaklar

- Aram, D. ve Levin, I. (2002). Mother-child joint writing and storybook reading: Relations with literacy among low SES kindergarteners. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48, 202-224.
- Aram, D., Fine, Y. ve Ziv, M. (2013). Enhancing parent-child shared book reading interactions: Promoting references to the book's plot and socio-cognitive themes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 111-122.
- Baker, C.E. ve Rimm-Kaufman (2014). How homes influence schools: early parenting predicts African-American children's classroom social-emotional functioning. *Psychology in the Schools*, 51(7), 722-35.
- Baker, C.E. (2013). Fathers' and mothers' home literacy involvement and children's cognitive and social emotional development: Implications for family literacy programs. *Applied Developmental Science*, 17(4), 184-187.
- Baker, L. Deborah, S. ve Kirsten M. (1997). Home and family influences on motivations for reading. *Educational Psychologist*, 32, 69-82.
- Baki, M. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematiği öğretme bilgilerinin gelişiminin incelenmesi: Bir Ders İmecesini (Lesson Study) çalışması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Baki, M. ve Arslan, S. (2015). Ders imecesinin (lesson study) sınıf öğretmeni adaylarının matematik dersini planlama bilgilerine etkisinin incelenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6 (2), 209-229.
- Baroody, A. E. ve Diamond, K. E. (2010). Links among home literacy environment, literacy interest, and emergent literacy skills in preschoolers at risk for reading difficulties. *Topics in Early Childhood Special*, 20, 1-10. doi:10.1177/0271121410392803.
- Bıçakçı, M.Y., Er, S. ve Aral, N. (2017). Annelerin çocuklarına etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 42(191), 53-68. Doi:10.15390/EB.2017.7164
- Brock, A. ve Rankin, C. (2008). *Communication, language and literacy from birth to five*. London: Sage.

- Bulunuz, M. ve Koç, D. (2018). The evaluation of pre-service pre-school teachers' experiences and views regarding integrated guided reading practices, *European Early Childhood Education Research Journal*, DOI: 10.1080/1350293X.2018.1556458.
- Bus, A. G. ve Van IJzendoorn, M.H. (1995). Mothers reading to their 3 year olds: The role of mother-child attachment security in becoming literate. *Reading Research Quarterly*, 30, 998- 1015.
- Bus, A.G., Van IJzendoorn, M.H. ve Pellegrini, A.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.
- Bütün, M. (2012). *İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının uygulanan zenginleştirilmiş program sürecinde matematiği öğretme bilgilerinin gelişimi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. United Kingdom: Cambridge.
- Casey, A., ve Howe, K. (2002). Best practices in early literacy skills. In A. Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology IV* (721-735). Bethesda, MD: NASP.
- Chow, B. W. Y., ve McBride-Chang, C. (2003). Promoting language and literacy development through parent-child reading in Hong Kong preschoolers. *Early education and development*, 14, 233- 248.
- Dixon- Krauss, L., Januszka, C.M. ve Chae, C. (2010). Development of the dialogic reading inventory of parent-child book reading. *Journal of Research in Childhood Education* 24(3), 266-277. doi:10.1080/02568543.2010.487412
- Duursma, E. (2016). Who does the reading, who the talking? Low-income fathers and mothers in the US interacting with their young children around a picture book. *First Language*, 36(5), 465-484. doi: 10.1177/0142723716648849.
- Er, S. (2016). Okul öncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(2), 156-160.
- Garzotto, F., Paolini, P. ve Sabiescu A. (2010). *Interactive storytelling for children. Proceedings of the 9th international conference on interaction design and children*. NewYork: ACM, 356-359. ISBN: 978-1-60558-951-0
- Gözel, E. ve Erdem, A.R. (2016). Japon öğretmen eğitiminde bir model: ders imecesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11 (6), 521-538.
- Graham Doyle B. ve Bramwell, W. (2006). Promoting emergent literacy and social emotional learning through dialogic reading. *The Reading Teacher*, 59 (6), 554-564.
- Güner, P. ve Akyüz, D. (2017). Ders imecesi mesleki gelişim modeli: öğretmen adaylarının fark etme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16 (2), 428-452.
- Hansen. C. C. ve Zambo, D. (2005). Piaget, Meet Lilly: Unerstanding child development through picture book characters. *Early Childhood Education Journal*, 33(1), 39-45.
- Hargrave, A.C. ve Sénéchal, M. (2000). A book reading intervention with pre-school children who have limited vocabularies: the benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(1), 75-90.
- Hindman, A. H. , Connor, C. M., Jewkes, A. M. ve Morrison, F. J. (2008). Untangling the effects of shared book reading: Multiple factors and their associations with pre-school literacy outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(3), 330-350.
- Hutton, J. S., Phelan, K., Horowitz-Kraus, T., Dudley, J., Altaye, M. ve Holland, S. K. (2017). Shared reading quality and brain activation during story listening in preschool-age children. *Journal of Pediatrics*, 191, 204-212. doi: 10.1016/j.jpeds.2017.08.037
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L. ve Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral complexity and story comprehension of young children. *Early childhood education journal*, 32(3),157-163.

- Işıkoğlu Erdoğan, N. (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1071-1086.
- Işıtan, S. (2016). Illustrated storybooks for pre-school children published in Turkey between 1980-2013: a study based on pre-school education reforms. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 16 (2), 669-690.
- Kaderavek, J. N., ve Justice, L. M. (2002). Shared storybook reading as an intervention context: Promises and potential pitfalls. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11, 395-406.
- Karakuş, I. Ş. (2006). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin okuma gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kim, D. (2008). The development process of network-based community for teachers' knowledge development and expert sharing: A case study of Indi-School. *Journal of Educational Technology*, 6(30), 1-30.
- Kotaman, H. (2009). Ana-babaların hikâye kitabı okumaya ilişkin özyeterlilik ölçeği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 767-780.
- Körükçü, Ö. (2012). Okul öncesi eğitime yönelik resimli çocuk kitaplarının bulunması gereken temel özellikler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 243-254.
- Levy, R. Hall, M. ve Preece, J. (2018). Examining the links between parents' relationships with reading and shared reading with their pre-school children. *International Journal of Educational Psychology*, 7(2), 123-150. doi:10.17583/ijep.2018.3480.
- Lewis, C., Friedkin, S., Baker, E., ve Perry, R. (2011). Learning from the key tasks of lesson study. (Ed) O. Zaslavsky & P. Sullivan, *Constructing knowledge for teaching secondary mathematics*, 161-176. Springer.
- Makinae, N. (2010). *The origin of lesson study in Japan. The Proceedings of the 5th East Asia Regional conference on Mathematics Education: In search of excellence of Mathematics Education* (Ed.) Y. Shimizu, Y. Sekiguchi, ve K. Hino, 140-147, Tokyo: Japan Society of Mathematics Education (JSME).
- MEB.(2006). Okul Öncesi Eğitim Programı Öğretmen Klavuz Kitabı (36-72 Aylık Çocuklar İçin) Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Rubin, P.C. ve Wilson, L. (1995). *Enhancing language skills in four and five-year-olds*. Erişim adresi: <http://www.cfc-efc.ca/docs/cccf/00001046.htm>
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*, Ankara: Anı Yay.
- Senechal, M. ve LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445-460.
- Snow, C. E. (1983). Literacy and language: Relationships during the pre-school years. *Harvard Educational Review*, 53(2), 165-187.
- Tepetaş Cengiz, G. Ş. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı etkinlikleri ile çocukların dil gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tercanlı Metin, G. ve Gökçay, G. (2014). Bebeklik ve erken çocukluk döneminde kitap okuma: Çocuk sağlığı izlemlerinde etkili bir gelişim önerisi. *Çocuk Dergisi*, 14(3), 89-94.
- Turan, F, Gönen, M ve Aydos, E. H. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Resimli Öykü Kitaplarını Seçme Konusunda Yeterlik Düzeyleri Ve Kendi Yeterliklerine İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 400-422. DOI: 10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304644

- Turan, F. Ve Ulutaş, İ. (2016). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etkinliklerde kullandıkları resimli öykü kitaplarının karakter eğitimi açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45 (209), 208-222.
- Vulkelich, C., Christie, J.F., ve Enz, B. J. (2014). *Helping young children learn language and literacy (3.Basım)*. Essex: Pearson.
- Wasik, B. A., Bond, M. A., ve Hindman, A. H. (2006). The effects of a language and literacy intervention on Head Start children and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98, 63-74.
- Wasik, B. A., ve Bond, M. A. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in pre-school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 93, 243-250.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., ve Fischel, J. E. (1994). A Picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30(5), 679-689.
- Whitehurst, G. J., ve Lonigan, C. (2001). Emergent literacy: Development from prereaders to readers. In S. Neuman ve D. Dickinson (Ed.), *Handbook of early literacy research (11-30)*. New York: Guilford.
- Yıldırım A., Şimşek H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Yoshida, M. ve Jackson, W. (2011). Ideas for developing mathematical pedagogical content knowledge through lesson study. Lesson study research and practice in mathematics education: Learning together. (Ed.) L. Hart, A. Alston, ve A. Murata , 279-288. Springer.
- Yurtseven, L. (2011). *Annelerin çocuklarına hikâye okumasının çocukların sosyal beceri gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Extended Summary

1. Introduction

Preschool education provides the setting for children's learning to take a systematic form in addition to family training (Bıçakçı, Er & Aral, 2017). Preschool education supports this system with its principles and aims as well as variety of activities in its existing program. Teachers, who are the program practitioners, are given the task of supporting children's development professionally with the help of various activities. In performing this task, teachers endeavor many methods to overcome the problems experienced in their classes. The lesson study model is a Japanese Model which is based on overcoming problems that teachers face in collaboration with their colleagues and solving these problems by using the information they have gained (Kim, 2008). Using this model, teachers were made aware of the fact that although storytelling and story reading are similar in content, the processes included in each method are different. The most important difference is the participation of listeners. In this process, an intervention program called interactive book reading was designed to actively involve children during joint reading with teachers and to provide enrichment for language development. It can be argued that interactive reading offers children the opportunity to express themselves, to develop the current language skills through structured questions using appropriate language and to witness models that are rich in language skills. Interactive book reading program initiated by teachers will become more effective and lasting when it is combined with children's life experiences and this can be achieved through cooperation between the school and the family. The information provided by teachers at schools is transformed into behavior and reinforced by parents. This study aimed to explore how the lesson study method practiced to increase the quality of picture story book reading activities implemented by pre-school teachers were reflected on students' families.

2. Method

The study that set out to find answers to the problem statement "*What are parents' opinions on the benefits of lesson study that was implemented with pre-school teachers?*" utilized case study design which is one of the qualitative research designs. The study aimed to include the parents of 89 4-6 year old children in a kindergarten affiliated with the Ministry of National Education, in Bolu during the 2017-2018 academic years. An information form was sent to these parents followed by a meeting to inform them about the ethical consents and the study. Informed consent forms were obtained from 47 voluntary parents who participated in the study and shared their views. A semi-structured interview form was used as the data collection tool. The content analysis of the data obtained from the study was performed with QDA Miner program. Themes were created according to content analysis and parental views of the themes were examined in detail in the findings section.

3. Findings, Discussion and Results

Results obtained from the interviews with parents show that %52.8 of the participants responded to the item on the efficiency of the interactive reading activities developed as a result of the lesson study model. %91.4 of the respondents stated that these activities the implemented activities were not productive. Parents' opinions on the changes observed in their children during the implementation of interactive reading activities developed as a result of lesson study were mostly (%43.7) related to behaviors exhibited during interactive reading activities followed by opinions on children's cognitive development (%14.7). Parents also stated that their children had a pleasant time during activities (11.8%) and that the activities developed in this framework supported children's creativity and increased their imagination (11.2%). 91.4% of the parents who participated in the study stated that the interactive reading activities developed in line with the lesson study were productive. Parents emphasized that interactive reading supported school-family cooperation. In the literature, Bıçakçı, Er and Aral (2017) also demonstrated that

interactive reading activities supported the communication and interaction between teachers and children. Parents also indicated that these activities supported child-family interaction and communication. Studies on interactive reading with parents (Dixon-Krauss, Januszka and Chae, 2010; Hindman, Connor, Jewkes and Morrison, 2008) and with teachers (Garzotto, Paolini & Sabiescu, 2010) presented results to the effect that interactive reading activities supported the communication between children and adults and provided a higher quality communication. How to hold a storybook, where text is placed, the direction of reading and the relationship between pictures and texts were explored by Cameron (2001) in his study. Parents often state that there are changes in their children's frequently displayed behaviors when they are introduced to picture story books through interactive reading method. As a result, it was found out that interactive reading bags, i.e. the activities, developed by teachers in this study as a result of the lesson study method had a positive effect on children. Parents were satisfied with the activities and the positive developments observed in their children such as cognitive development, language development, development of early literacy skills and improved attention and perception periods. It is recommended in the study that more academic studies should be developed in the field of pre-school education in regards to teacher-school-family and child cooperation and that the reflections of these studies should be monitored. More academic studies should be organized in regards to the cooperation between school-parents-children in order to evaluate the effect of in-service trainings in the field of pre-school education on teachers' classes and the education process they implement.

Etik Beyanamesi

Bu makalede "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında belirtilen bütün kurallara uyduğumuzu, "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi, hiçbir çıkar çatışmasının olmadığını ve oluşabilecek her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Araştırma makalesi: Tepetaş, Ş., & Tezcan, T. (2020). Okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen ders imcesi uygulamasının yansımalarının ebeveynler açısından değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 447-463.