

DÜŞÜK SOSYO EKONOMİK DÜZEYDEKİ ÇOCUKLARIN ALICI DİL VE HİKAYE ANLAMA BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK KİTAP OKUMA MÜDAHALE PROGRAMI

Merve GÖLCÜK¹, Şükran OKUR², Sibel Kazak BERUMENT³

^{1,2,3}Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi

ÖZET

Amaç: Bu çalışmanın amacı, düşük sosyoekonomik düzeyden gelen okul öncesi çocukların alıcı dil ve hikaye anlama becerilerinin geliştirilmesidir.

Gereç ve Yöntem: Çocukların dil becerilerini arttırmak için okul öncesi 16 çocuğa beş seans süren kitap okuma müdahale programı çerçevesinde hikaye kitapları okunmuştur. Ancak çalışmanın sonunda yalnızca 11 çocuktan son-test ölçümleri alınabilmiştir. Çocuklar alıcı dil ve hikaye anlama becerileri açısından ön-test ve son-testte değerlendirilmişlerdir. Çocukların alıcı dil becerileri hikaye kitaplarında geçen kelimelerden oluşan bir kelime testi ile değerlendirilirken, hikaye anlama becerileri hikayeyi anlamayla ilişkili sorular ve hikaye kartları ile ölçülmüştür.

Bulgular: Araştırmada yapılan bağımlı gruplar için t-test sonuçlarına göre, ön-test ölçümleriyle kıyaslandığında son-test ölçümlerinde çocukların alıcı dil ve hikaye anlama becerilerinde anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur.

Sonuç: Kitap okuma müdahale programının düşük sosyoekonomik düzeyden gelen okul öncesi çocukların dil gelişimlerini arttırmak için etkili olduğu bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: kitap okuma müdahale programı, alıcı dil, hikaye anlama becerisi, düşük sosyoekonomik düzey

GİRİŞ

Okul öncesi yıllar, çocukların daha sonraki okul başarısı açısından gerekli olan becerilerin gelişmesi için önemli bir dönemdir (Wasik, Bond, ve Hindman, 2006). Örneğin sözcük dağarcığı, daha sonra okuduğunu anlama (Biemiller ve Boote, 2006) ve okumayı öğrenme açısından (Nielsen ve Friesen, 2012; Pollard-Durodola ve diğ., 2011) çok önemli bir faktör olup okul öncesi dönemde hızlı bir artış göstermektedir (Justice, 2002).

Dezavantajlı koşullarda yaşayan çocuklar, dil gelişimi açısından değerlendirildiklerinde daha düşük puanlar aldıkları görülmüştür (Henning, McIntosh, Arnott, ve Dodd, 2010). Bu bağlamda, sosyoekonomik düzey, çocukların gelişiminde birçok açıdan kritik bir faktör olarak görülmektedir (Hoff, 2003). Örneğin, düşük sosyoekonomik düzey çocukların okuryazarlık deneyimlerini kısıtlamaktadır (Moschovaki 1999). Duncan, Brooks-Gunn, ve Klebanov (1994) ekonomik yoksunluğun çocukların gelişimindeki etkisini araştırdıkları çalışmada sosyoekonomik düzeyin bilişsel gelişimle güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Smith ve Dixon (1995) ise, orta ve düşük sosyoekonomik düzeyden gelen 4 yaşındaki çocukların okuryazarlık ile ilgili kavram bilgilerini araştırmışlardır. Çalışmanın bulguları düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların orta sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklara göre yazılı dili anlamada daha dezavantajlı olduklarını göstermiştir. Ayrıca düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocukların okula başladıklarında okuryazarlığa ilişkin sınırlı düzeyde bilgiye sahip oldukları ve yazı yazmanın gerektirdiği becerileri anlamada da geride oldukları bulunmuştur. Bu noktada, Valdez-Menchaca ve Whitehurst (1992) etkileşimli kitap okuma müdahale programının düşük sosyoekonomik düzeyden gelen 2

yaş çocuklarının dil gelişimleri üzerindeki etkisini görmek için bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışmaya göre, kitap okuma esnasında çocuklara okunan resimli kitaplar hakkında konuşmaya çocukları teşvik eden ve dilin kullanımı ile ilgili çocuklara geri dönüt veren bu müdahale programının dil gelişimi açısından etkili olduğunu göstermişlerdir. Bu noktadan hareketle, bazı çalışmalar düşük sosyoekonomik düzeydeki çocuklar için etkileşimli kitap okumanın okuryazarlık ve dil gelişimi açısından istenir sonuçlara yol açabileceğini öne sürmektedir (Vally, 2012). Düşük sosyoekonomik düzeydeki çoğu çocuk etkileşimli kitap okumayı sınıf gibi ev dışındaki bir ortamda deneyimlemektedirler (Wasik ve Bond, 2001). Bundan dolayı, Wasik ve Bond’a (2001) göre, gruplar halinde sınıf ortamında sürdürülen etkili bir müdahale programının dezavantajlı çocukların dil gelişimleri için faydalı olabileceği söylenebilir.

Çocuklarda dil gelişimini arttırmak için yürütülen müdahale programları kapsamında kitap okuma yöntemi çok yaygın olarak kullanılmakta olup (Hargrave ve Sènèchal, 2000; Justice, 2002; Nielsen ve Friesen, 2012; Pollard-Durodola ve diğ., 2011) beklendiği gibi dil gelişimini arttırdığı görülmüştür (Valdez-Menchaca ve Whitehurst, 1992; Vally, 2012). Özellikle etkileşimli kitap okuma; çocukların kendilerini ifade etmeleri için çocukları teşvik etmekte, yöneltilen sorularla dil gelişimlerinin artırılmasına yardımcı olmakta ve kullanılan dildeki zenginliğe maruz kalmalarına olanak sağlamaktadır (Hargrave ve Sènèchal, 2000). Etkileşimli kitap okuma müdahale programının hem bire bir olarak ev ortamında (Whitehurst ve diğ., 1988) hem de grup ortamında etkili olduğu söylenebilir (Hargrave ve Sènèchal, 2000; Nielsen ve Friesen 2012; Valdez-Menchaca ve Whitehurst, 1992; Wasik ve Bond, 2001; Wasik ve diğ., 2006). Örneğin, sekiz çocuğa bir yetişkinin kitap okuduğu kalabalık gruplarda bile etkili olabilmektedir (Hargrave ve Sènèchal, 2000).

Kitap okumanın dezavantajlı çocuklardaki dil gelişimine etkisini araştıran çalışmalarda kitap okuma müdahale grubunun kontrol grubuna göre sözcük kazanımı açısından dil gelişiminde daha iyi oldukları bulunmuştur (Hargrave ve Sènèchal, 2000; Nielsen ve Friesen, 2012). Kitap okuma; çocukların günlük hayatta karşılaşmadığı kelimeleri, harf bilgisini ve dilin söz dizimsel yapısını öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır (Wasik ve Bond, 2001). Ayrıca Hargrave ve Sènèchal’e (2000) göre, etkileşimli kitap okuma zayıf dil becerilerine sahip çocukların okunan kitaplardan yeni kelimeler öğrenmelerine de yardımcı olabilmektedir. Kitap okuma esnasında aktif katılım da öğrenme için çok önemli bir bileşendir (Hargrave ve Sènèchal, 2000). Kitap okumanın bir diğer önemli avantajı ise yetişkinlerle zengin konuşmalara zemin hazırlamasıdır. Pollard-Durodola ve diğerlerine (2011) göre, okul öncesi kitap okuma müdahale programları; açık uçlu soruları, yeni kelimelere defalarca maruz kalmayı, kitap okuma seansları öncesinde, sırasında ve sonrasındaki konuşmaları içerdiğinde sözcük dağarcığında gecikme olması açısından risk altındaki çocuklar için etkili olabilmektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada düşük sosyoekonomik düzeyden gelen okul öncesi çocukların alıcı dil ve hikaye anlama becerilerinin çok yaygın ve etkili bir yöntem olarak görülen etkileşimli kitap okuma programı ile artırılması amaçlanmıştır. Müdahale programı kapsamında çocuklara hikaye kitapları okunmuş, kitap okuma esnasında çocuklara açık uçlu sorular yöneltilerek ve hikaye kitaplarında geçen yeni kelimeler tekrarlanarak, müdahale programı beş seansta tamamlanmıştır.

GEREÇ VE YÖNTEM

Örneklem

Araştırmanın örneklemini Altındağ Belediyesi'ne bağlı Karapürçek Kadın Eğitim ve Kültür Merkezi'ndeki kadın eğitim kursuna devam eden düşük sosyoekonomik düzeydeki annelerin yine aynı kurumdaki kreşe devam eden okul öncesi çocuklarından oluşmaktadır. Çalışmaya 16 çocukla başlanıp devam edilmesine rağmen kar tatilleri ve çocukların aile problemlerine bağlı olarak çalışmanın sonunda sadece 11 çocuktan son-test ölçümleri alınabilmektedir. Katılımcıların 6'sı (% 54.5) kız, 5'i (% 45.5) erkek olmak üzere yaş aralığı 42 ile 68 ay arasında değişmektedir (Ort.=53.27, S=8.47).

Çocukların annelerinin yaşları 27 ile 39 arasında (Ort.=32.64, S=3.67) değişirken babaların yaşları 32 ile 45 arasında (Ort.=36.63, S=4.24) değişmektedir. Ayrıca annelerin 5'i ilkökul (% 45.5), 6'sı lise (% 54.5) mezundur. Babaların ise 6'sı ilkökul (% 54.5), 1'i ortaokul (% 9.1), 2'si lise (% 18.2) ve 1'i üniversite (% 9.1) mezundur.

Meslek durumlarına bakıldığında ise annelerin 7'si ev hanımı olduğunu belirtirken 4'ü her hangi bir şey belirtmemiştir. Babaların ise 2'si cam balkon, 1'i mobilya, 1'i muhasebe, 1'i asansör içinde çalıştıklarını belirtirken altı tanesi herhangi bir meslek dalı belirtmemişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu. Örneklemi oluşturan katılımcıların demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, anne-babanın eğitim ve meslek durumları vb.) belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen demografik bilgi formu kullanılmıştır

Kelime Testi. Çocukların kelime bilgilerini ölçmek amacıyla, çalışmayı yürüten araştırmacılar tarafından çocuklara okunan hikaye kitapları çerçevesinde bir test geliştirilmiştir. Kelime testi için her bir kitaptan dört ya da beş adet hedef kelime (örn: yay) seçilerek toplamda 37 adet hedef kelime oluşturulmuştur. Her bir hedef kelime için iki tane çeldirici kelime (örn: yay için ok ve kılıç) seçilmiştir. Daha sonra her bir sayfada bir hedef ve iki çeldirici kelimenin resimleri olacak şekilde test kitapçığı hazırlanmıştır. Çocukların kelime bilgisini ölçmek amacıyla "Bunlardan hangisi ... (hedef kelime, örn: yay), bana gösterir misin?" sorusu her bir hedef kelime için çocuklara sorulmuştur. Çocuklar, doğru bildikleri her hedef kelime için 1 puan elde etmişlerdir.

Hikaye Kartları. Çocukların hikaye anlama becerilerini ölçmek amacıyla hikaye kartı sıralama yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışma kapsamında yine araştırmacılar tarafından seçilen "Arkadaşını çok seven Hav Hav Köpek" ve "Çocukları çok seven Gıdak Tavuk" hikaye kitaplarının her birinden anlamlı bir olay örgüsü olacak şekilde dört adet kart seçilmiş olup bu kartlar sırasıyla ön-test ve son-testte çocuğun hikaye anlama becerisini ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Çocuğun yapılan işlemi anlaması için ilk uygulamada, seçilen kart setini oluşturan kartların resmettiği kısa hikayeler çocuğa okunmuş ve aynı zamanda kartlar sırasıyla çocuğun önüne araştırmacı tarafından dizilmiştir. İkinci uygulamada ise yine araştırmacı ilgili kart setine ilişkin kısa hikayeleri okumuş ancak bu defa çocuktan kartları aynı araştırmacının yaptığı gibi dizmesi istenmiştir. Çocuk her aşamada doğru dizdiği kart için 1 puan, arka arkaya gelen herhangi iki kartı doğru dizdiğinde de yine 1 puan almıştır.

Hikaye anlama. Çocukların hikaye anlama becerilerini ölçmek için çocuklara kitap okumanın akabinde sormak üzere ön-testte için “Maymun Kral” ve son-test için “Küçük Ejderha ve Pirinç Lapası” kitaplarından beşer soru oluşturulmuş (örn; Muni’nin arkadaşları kralı nasıl seçmeye karar verdiler?, Küçük ejderha eve dönerken karşılaştığı hayvanları evine niye davet etmiş?). Her bir çocuk doğru cevapladığı bir soru için 1 puan almıştır.

İşlem

Orta Doğu Teknik Üniversitesi Uygulamalı Etik Araştırmaları Komitesi’nden etik kurul izni alındıktan sonra Altındağ Belediyesi’ne başvurulmuştur. Belediyenin izni ile düşük sosyoekonomik düzeyde bulunan Karapürçek Kadın Eğitim ve Kültür Merkezi’nde kadın eğitimi kursuna devam eden annelere demografik bilgi formları uygulanmıştır. Ayrıca araştırmanın amacı annelere açıklanmıştır. Bilgilendirilmiş onam formu aracılığıyla annelerden çocuklarının çalışmaya katılmaları konusunda izin alındıktan sonra çocuklardan veri toplanmıştır.

Çalışmada ilk hafta çocuklardan ön-test ölçümleri alınmıştır. Ön-test ölçümü kapsamında çocukların kelime bilgisini ölçmek amacıyla kelime testi uygulanmıştır. Ayrıca çocukların hikaye anlama becerilerini ölçmek amacıyla *Arkadaşını çok seven Hav Hav* Köpek hikaye kart seti uygulanmış, *Maymun Kral* hikaye kitabı okunmuş ve hikaye ile ilgili sorular sorulmuştur. Ön-test ölçümlerinden sonra çocukların dil gelişimini arttırmak için toplamda beş seanstan oluşan kitap okuma müdahale programı tamamlanmıştır. Kitap okuma müdahale programı çerçevesinde haftada bir seans yürütülmüş olup her seansta iki farklı kitap çocuklara etkileşimli bir şekilde okunmuştur. Etkileşimli kitap okuma esnasında kitaplarda geçen ve çocuklar için yeni olabileceği düşünülen kelimeler üzerinde durulmuş ve olay örgüsü ile ilgili sorular sorularak kitaplar okunmuştur. Böylece kitap okuma müdahale programı beş haftada tamamlanmıştır. Ayrıca çocuklar her seansa 4-5 kişilik gruplar halinde alınmıştır. Müdahale programı sonlandıktan sonra ise ön-testte yürütülen şekilde çocuklardan son-test ölçümleri alınmıştır. Ancak ön-testte kullanılan veri toplama araçlarından farklı olarak çocuklara Çocukları çok seven *Gıdak Tavuk* hikaye kart seti uygulanmış, *Küçük Ejderha ve Pirinç Lapası* hikaye kitabı okunmuş ve bu hikaye ile ilgili sorular sorulmuştur.

Çocukların kitap okuma seanslarına düzenli olarak katılıp katılmadıklarını kontrol etmek için bir katılım kontrol listesi hazırlanmıştır. Her seansta, katılan çocukların isimleri işaretlenmiştir. Program boyunca çocuklardan 2’si 2 seansa, 5 tanesi 3 seansa, 4’ü de 5 seansa katılmıştır.

Veri Analizi

Müdahale programı 11 çocuğun katılımı ile tamamlanmıştır. Fakat çocuklardan biri ön-testte hikaye sıralama testini yapmak istemediği, başka bir çocuk da son-test ölçümlerinde hikaye anlama becerilerini değerlendirmek için sorulan sorulara cevap vermediği için bu ölçümlerin analizleri 10 çocukla yapılmıştır. Çocukların müdahale programından kazanımlarını değerlendirmek için ön-test ve son-test ölçümleri bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmıştır. Bunun için ön-testte değerlendirilen kelime bilgileri, hikaye anlama ve hikaye kartlarını sıralama becerileri son-testte alınan ölçümlerle kıyaslanmıştır.

BULGULAR

Çocukların ön-test ve son-test ölçümlerinden elde edilen kelime bilgileri bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmıştır. Ön-test (Ort. = 23.73, S = 4.52) ve son-test (Ort. = 27.09, S = 5.15) arasındaki kelime bilgisinde anlamlı bir artış gözlenmiştir ($t = -3.33$, $p < .01$).

Tablo 1. Okul öncesi çocukların ön-test ve son-test ölçümlerine göre kelime bilgisi ve hikaye anlama becerileri açısından N, ortalama, standart sapma ve bağımlı gruplar için t-test sonuçları

	Ön-test			Son-test			t	p
	N	Ort.	S	N	Ort.	S		
Kelime Bilgisi	11	23.73	4.52	11	27.09	5.15	-3.33	.008
Hikaye Anlama	10	1.2	1.49	10	2	1.33	-3.07	.013
Hikaye Kartı Sıralama	10	2.3	1.77	10	5.1	2.47	-4.02	.003

Hikaye anlama becerilerindeki artışı değerlendirmek için çocukların ön-test ve son-testte aldıkları puanlar bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmıştır. Son-test puanlarının (Ort. = 2.00, S = 1.33) ön-test puanlarından (Ort. = 1.20, S = 1.49) anlamlı olarak fazla olduğu bulunmuştur ($t = -3.07$, $p < .05$).

Hikaye kartı sıralama puanlarında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için bağımlı gruplar t-testi analizi kullanılmış ve son-testte elde edilen puanların (Ort. = 5.10, S = 2.47), ön-testte elde edilen puanlardan (Ort. = 2.30, S = 1.77) anlamlı olarak daha fazla olduğu görülmüştür ($t = -4.02$, $p < .01$). Tüm bulgular Tablo 1’de özetlenmiştir.

TARTIŞMA

Bu çalışmanın amacı, düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının kelime bilgilerini ve hikaye anlama becerilerini arttırmaktır. Bu amaçla, düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen okul öncesi çocuklara, beş haftalık bir kitap okuma müdahale programı uygulanmıştır. Program kapsamında çocuklara etkileşimli bir şekilde çeşitli hikaye kitapları okunmuştur.

Uygulanan beş haftalık müdahale programı sonunda çocukların kelime bilgilerinde anlamlı bir artış görülmüştür. Bu bulgu, literatürdeki başka çalışmalarla paraleldir. Literatürde, yapılan kitap okuma müdahale programlarının düşük gelirli ailelerin çocuklarının kelime bilgilerinde artış sağladığı bildirilmektedir (Wasik ve Bond, 2001; Trivette, Simkus, Dunst, ve Hamby, 2012).

Çocukların kelime bilgilerinde bir artış görülmesinde, hikaye kitaplarının çocuklarla etkileşimli bir şekilde okunmasının etkisi olabilir. Çocuklara açık uçlu sorular sorulması ve onların bu etkinliğe aktif bir şekilde dahil edilmesi, çocukların kelimeleri anlamlandırabilmeleri ve kelimelerin kullanımını öğrenebilmeleri için uygun bir ortam sağlar (Wasik ve Bond, 2001).

Bu çalışmanın diğer bir sonucu da, çocukların hikaye anlama becerilerinde anlamlı bir artış görülmesidir. Hem okunan hikaye kitaplarından sorulan sorulara verdikleri doğru yanıtlarda, hem de okunan hikayeye paralel olarak hikaye kartlarını sıralayabilme becerilerinde anlamlı bir artış görülmüştür. Bu bulgular, literatürdeki kitap okuma müdahale programlarının çocukların hikaye anlama ve anlatılan hikaye ile ilgili daha fazla bilgi hatırlama gibi sonuçları olduğunu rapor eden başka çalışmalarla da paralellik göstermektedir (Zevenbergen, Whitehurst ve Zevenbergen, 2003; Trivette ve diğ., 2012). Kitap okuma sürecinde hikayelerin nedensel örgüsüne vurgu yapılması ve sorular sorulması, çocukların hikaye anlama becerilerini desteklemekte ve hikayelerden çıkarımlar yapmalarına yardımcı olmaktadır (Kleeck, 2008).

Bu çalışma, beş hafta gibi kısa bir sürede çocukların hem kelime bilgilerinde hem de hikaye anlama becerilerinde artış sağlaması açısından önemlidir. Okul öncesi dönemdeki çocukların kelime bilgileri ve hikaye anlama becerileri, çocukların daha sonraki okuma ve okuduğunu anlama becerilerini yordamaktadır (Nielsen ve Friesen, 2012; Fricke, Bowyer-Crane, Haley, Hulme, ve Snowling, 2013). Dolayısıyla, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının okul öncesi dönemde kelime bilgisi ve hikaye anlama becerisi gibi alanlarda desteklenmesi, çocukların gelecekteki akademik başarıları açısından önemlidir.

Çalışmanın en önemli sınırlılığı, bir kontrol grubunun olmamasıdır. Çalışmanın etkileri ile ilgili daha net çıkarımlarda bulunabilmek için bir kontrol grubu gereklidir. Bundan sonraki çalışmalarda, bir kontrol grubu da eklenerek çalışma tekrarlanmalıdır. Çalışmanın bir diğer sınırlılığı ise, örneklem sayısının oldukça az olmasıdır. Müdahale programına 16 çocuk ile başlanmış olmasına rağmen, program 11 çocuk ile tamamlanabilmiştir. Ayrıca, çocukların seanslara düzenli olarak katılmamış olmaları da çalışmanın bir diğer sınırlılığıdır. Son olarak, çocukların dil gelişiminde elde edilen bu gelişimin uzun süreli sonuçlarının bilinmemesi de çalışmanın eksik yönlerinden biridir. Müdahale programının çocuklar üzerindeki uzun süreli etkilerini görmek için boylamsal çalışmalar yapılmalıdır.

SONUÇ

Bu çalışmanın sonucunda beş haftalık etkileşimli hikaye kitabı okuma müdahale programının düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların kelime bilgisi ve hikaye anlama becerilerini artırma konusunda kısa vadede etkili olduğu bulunmuştur. Sınırlılıklarına rağmen bu kadar kısa sürede, anlamlı etkiler bulunması oldukça önemlidir. Ayrıca, müdahale programının çocukların kitap okuma alışkanlıklarına destek olduğu da düşünülmektedir. Bu tür müdahale programlarının yaygınlaştırılması ve ailelerin de çocuklarına kitap okumaya teşvik edilmesi, çocukların dil gelişiminin desteklenmesi için oldukça önemlidir.

TEŞEKKÜR

Altındağ Belediyesi Karapürçek Kadın Eğitim ve Kültür Merkezi yönetimi, kadın eğitimi kurslarına devam eden anneler ile çocuklarına, çalışmaya katkılarından dolayı teşekkürlerimizi sunarız.

ÇIKAR ÇATIŞMASI

Yazarlar, makalenin yayınlanması ve yazarlık konusunda herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.

KAYNAKLAR

- Biemiller, A., & Boote, C. (2006). An effective method for building meaning vocabulary in primary grades. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 44–62. doi: 10.1037/0022-0663.98.1.44
- Duncan, G.J., Brooks-Gunn, J., & Klebanov, P.K. (1994). Economic deprivation and early childhood development. *Child Development*, 65, 296-318. doi: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00752.x
- Fricke, S., Bowyer-Crane, C., Haley, A.J., Hulme, C., & Snowling, M.J. (2013). Efficacy of language intervention in the early years. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 54(3), 280–290. doi:10.1111/jcpp.12010
- Hargrave, A.C., & 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. doi:10.1016/S0885-2006(99)00038-1
- Henning, C., McIntosh, B., Arnott, W., & Dod, B. (2010). Long-term outcome of oral language and phonological awareness intervention with socially disadvantaged preschoolers: the impact on language and literacy. *Journal of Research in Reading*, 33(3), 231–246. doi: 10.1111/j.1467-9817.2009.01410.x
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74(5), Pages 1368–1378. doi: 10.1111/1467-8624.00612
- Justice, L.M. (2002). Word exposure conditions and preschoolers' novel word learning during shared storybook reading. *Reading Psychology*, 23, 87-106. doi:10.1080/027027102760351016
- Kleeck, A.V. (2008). Providing preschool foundations for later reading comprehension: The importance of and ideas for targeting inferencing in storybook-sharing interventions. *Psychology in the Schools*, 45(7), 627-643. doi: 10.1002/pits.20314
- Moschovaki, E. (1999). Home background and young children's literacy development. *Early Child Development and Care*, 158, 11-19. doi:10.1080/0300443991580102
- Nielsen, D.C., & Friesen, L.D. (2012). A study of the effectiveness of a small-group intervention on the vocabulary and narrative development of at-risk kindergarten children. *Reading Psychology*, 33, 269–299. doi: 10.1080/02702711.2010.508671
- Pollard-Durodola, S.D., Gonzalez, J.E., Simmons, D.C., Kwok, O., Taylor, A.B., Davis, M.J., & diğerleri. (2011). The effects of an intensive shared book-reading intervention for preschool children at risk for vocabulary delay. *Exceptional Children*, 77(2), 161-183. doi: 10.1177/001440291107700202
- Smith, S.S., & Dixon, R.G. (1995). Literacy concepts of low- and middle-class four-year-olds entering preschool. *The Journal of Educational Research*, 88(4),243-253. doi:10.1080/00220671.1995.9941305
- Trivette, C.M., Simkus, A., Dunst, C.J., & Hamby, D.W. (2012). Repeated book reading and preschoolers' early literacy development. *Center for Early Literacy Learning*, 5(5), 1-13. http://www.earlyliteracylearning.org/cellreviews/cellreviews_v5_n5.pdfadresinden elde edildi.
- Valdez-Menchaca, M.C., & Whitehurst, G.J. (1992). Accelerating language development through picture book reading: A systematic extension to Mexican day care. *Developmental Psychology*, 28(6),1106-1114. <http://www.apa.org/pubs/journals/dev/> adresinden elde edildi.
- Vally, Z. (2012). Dialogic reading and child language growth – combating developmental risk in South Africa. *South African Journal of Psychology*, 42(4), 617-627. doi: 10.1177/008124631204200415

- Wasik, B.A., & Bond, M.A. (2001). Beyond the pages of a book: interactive book reading and language development in preschool classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 93(2), 243-250. doi: 10.1037//0022-0663.93.2.243
- Wasik, B.A., Bond, M.A., & Hindman, A. (2006). The effects of a language and literacy intervention on head start children and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 63–74. doi: 10.1037/0022-0663.98.1.63
- Whitehurst, G.J., Falco, F.L., Lonigan, C.J., Fischel, J.E., DeBaryshe, B.D., Valdez-Menchaca, M.C. ve diğerleri. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental psychology*, 24(4), 552-559. doi: 10.1037/0012-1649.24.4.552
- Zevenbergen, A.A., Whitehurst, G.J., & Zevenbergen, J.A. (2003). Effects of a shared-reading intervention on the inclusion of evaluative devices in narratives of children from low-income families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24(1), 1-15. doi:10.1016/S0193-3973(03)00021-2