

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/284163327>

ANA-BABALARIN HİKÂYE KİTABI OKUMAYA İLİŞKİN ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ

Article · January 2009

CITATIONS

3

READS

79

6 authors, including:



Hüseyin Kotaman

Harran University

29 PUBLICATIONS 104 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Impact of Storybook Type on Kindergarteners' Comprehension [View project](#)



Impact of Digitally Supported School Talk on Young Children's Oral Development [View project](#)

ANA-BABALARIN HİKÂYE KİTABI OKUMAYA İLİŞKİN ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ

Hüseyin KOTAMAN*

Öz

Araştırmalar öğrencilerin okula başladıkları ilk yıl okuma konusunda gösterdikleri başarının ileriki yıllardaki akademik başarılarının en önemli belirleyicilerinden biri olduğunu belirtmektedir. Yine araştırmalar dil becerisinin okuma becerisinin kazanılmasında önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır. Ana-babalar çocuklarına hikâye kitabı okuyarak çocuklarının dil gelişimine katkı sağlayabilirler. Ana-babaların çocuklarına hikâye kitabı okumaları özellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahip bölgelerden gelen çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sağlamayı amaçlayan erken müdahale programlarının sıklıkla kullandıkları bir tekniktir. Fakat belirli nedenlerden dolayı bazı ana-babalar çocuklarına hikâye kitabı okumamakta ya da diğer ana-babalara oranla daha az okumaktadırlar. Bandura, belirli bir beceriye ilişkin özyeterlilik inancı düşük olan insanların o beceriye ilişkin davranışı gerçekleştirmek için girişimde dahi bulunmayabileceklerini belirtmiştir. Bu nedenle ana-babaların çocuklarına hikâye kitabı okumalarının nedenlerinden birinin, hikâye kitabı okumaya ilişkin özyeterlilik eksikliği olabileceği düşünülmüştür. Ana-babaların hikâye kitabı okumalarına ilişkin özyeterlilik eksikliklerinin belirlenmesi ve bu eksikliğin giderilmesi, hikâye kitabı okuma tekniğini kullanan erken müdahale programlarının daha etkili olmalarını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ana-babaların hikâye kitabı okumalarına ilişkin özyeterlilik ölçeğinin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Sözcükler: Özyeterlilik, erken müdahale, ana-baba hikâye okuma, özyeterlilik ölçeği, geçerlilik-güvenilirlik

Abstract

Studies showed that first grade reading achievement is one of the best predictors of future academic achievement. Studies also revealed that advance language skills are one of the important effects in acquiring the reading skills. Parents can support their children's language development through storybook reading. Therefore many early intervention studies recruited storybook reading as an intervention technique. Although storybook reading is an effective intervention technique especially for disadvantage children some parents do not read to their children. Bandura claimed that if a person has a low self-efficacy for a certain task he or she may not even attempt to do the task. Parents' lack of self-efficacy about storybook reading may be one of the reasons for not reading to their children. If there is a deficit in self-efficacy intervention studies should focus on this problem before they progress on other issues. Therefore, it is important to measure parents' self-efficacy for storybook reading. Purpose of this study is to develop a parents' self-efficacy for storybook reading scale and determine its' reliability and validity. Findings showed that parents' self-efficacy for storybook reading scale is a valid and reliably instrument.

Keywords: Self-efficacy, early intervention, parents' storybook reading, self-efficacy scale, validity-reliability

Okuma becerisi, öğrencinin akademik başarısını etkileyen en önemli etkenlerden biridir (Juel, 1988). Pek çok boylamsal çalışma, okuma becerisini kazanma aşamasında başarılı olan öğrencilerin ileride de iyi okuyucular olduklarını, diğer yandan okuma becerisini kazanma aşamasında zorluk yaşayan öğrencilerin akademik hayatları boyunca okuma konusunda zorluk yaşadıklarını göstermektedir (Cunningham ve Stanovich, 1997; Stevenson ve Newman, 1986; Spira, Bracken ve Fischel, 2005). Bu nedenle erken dönemdeki başarılı okuma kazanımı, yaşam boyu sürecek bir okuma alışkanlığının ve buna bağlı olarak akademik başarının önünü açabilmektedir. Bu sebeple pek çok erken müdahale programı, düşük sosyoekonomik düzeye sahip bölgelerden gelen çocukların okul başarılarını arttırmak için onları okumaya hazır hale getirecek etkinlikleri evde ana-babalar tarafından uygulanması yöntemini kullanmaktadır (Arnold, Lonigan, Whitehurst ve Epstein, 1994; Valdez-Menchaca ve Whitehurst, 1992). Ana-babaların çocuklarına hikâye kitabı okumaları bu çalışmalarda kullanılan en temel etkinliklerden biridir.

Gerek ilişkisel (Bus, Ijzendoorn ve Pellegrini, 1995; Senechal, LeFevre, Thomas, ve Daley, 1998; Aram ve Leven, 2002; Isbell, Sobol, Lindauer ve Lowrance, 2004) gerekse deneysel çalışmalar (Arnold, Lonigan, Whitehurst ve Epstein, 1994; Hargrave ve Senechal, 2000; Chow ve McBride-Chang, 2003; Valdez-Menchaca ve Whitehurst, 1992) ana-babaların çocuklarına hikâye kitabı okumalarının çocuklarının dil becerilerinin gelişmesine manidar düzeyde olumlu katkı sağladığını ortaya koymuştur. Dil gelişimi okuma becerisinin kazanılmasında en belirleyici etken olan fonetik farkındalığın kazanılmasına da olumlu etki yapmaktadır (Storch ve Whitehurst, 2001; Storch ve Whitehurst, 2002; Spira, Bracken, ve Fischel, 2005; NICHD, 2005). Storch ve Whitehurst (2001, 2002) dil becerilerinin fonetik farkındalık gibi çözümlene becerilerinin varyansının yüzde 41'ini tahmin ettiğini ortaya koymuştur. Yine pek çok araştırma dil gelişiminin okuma becerisinin kazanılmasını ve okuma başarısını doğrudan etkilediğini göstermektedir (Share ve Leikin, 2004; NICHD, 2004; NICHD, 2005; Nation ve Snowling, 2004; Olofsson ve Niedersoe, 1999). Ülkemizde gerçekleştirilen erken müdahale programlarında da benzer bulgulara ulaşılmıştır (Bekman, 1995, 1998). Bu nedenlerden dolayı okuma becerisinin kazanılması ve okuma başarısının sağlanması için erken dönemdeki dil gelişimi önemlidir. Ana-babalar çocuklarının erken dönemdeki dil gelişimlerini çocuklarına hikâye kitabı okuyarak destekleyebilirler. Özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerden gelen çocuklar bu desteğe çok daha fazla ihtiyaç duymaktadırlar (Kağıtçıbaşı, 1990). Fakat

düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerdeki ana-babalar orta sosyo-ekonomik düzeye sahip ana-babalara göre çocuklarına daha az kitap okumaktadırlar (Feitelson ve Goldstein, 1986).

Düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ana-babaların çocuklarına daha az hikâye kitabı okumalarının nedenlerinden biri hikâye kitabı okuma konusunda özyeterlilik duygusuna sahip olmamaları olabilir. Bandura (1989) insanların herhangi bir göreve ilişkin özyeterlilik inançlarının seviyesinin o göreve ilişkin güdülenmelerinin düzeyini belirleyeceğini ileri sürmektedir. Güdülenme seviyesi de görev için ne kadar çaba sarf edeceklerini ve bu çabayı ne kadar süre devam ettireceklerini belirler. Bir görevle ilgili yüksek düzeyde özyeterlilik inancına sahip olan kişi aynı görevle ilgili daha düşük özyeterlilik duygusuna sahip olan başka bir kişiye göre görev nedeniyle ortaya çıkan zorluklar karşısında daha fazla direnç gösterir. Görev için gerekli olan kapasitesine güvenen kişi, daha çok çaba ve daha uzun süre devamlılık gösterir (Schunk, 1981; Zimmerman ve Ringle 1981; Bouffard-Bouchard, 1990; Multon, Brown, Lent, 1991). Kapasitesinden şüphe eden özyeterlilik inancı düşük bir kişi ise görevi yerine getirirken bir zorlukla karşılaşır karşılaşmaz pes edebilir hatta nasılsa başaramayacağını düşündüğü için göreve başlamaya hiç kalkışmayabilir (Bandura, 1989). Dünyadaki erken müdahale programları ana-babalara çocuklarının dil gelişimini desteklemeleri için hikâye kitabı okumaları konusunda bilgilendirme yöntemini kullanmaktadır (Arnold, Lonigan, Whitehurst ve Epstien, 1994; Valdez-Menchaca ve Whitehurst, 1992). Ülkemizdeki erken müdahale programlarında da ana-babalara çocuklarının dil gelişimini destekleyici etkinlikler öğretilmiştir (Bekman, 1995, 1998; Özkök, 1998). Bu programlar, eğer başlangıçta ana-babaların hikâye okuma konusundaki özyeterliliklerini ölçebilir ise bu konuda eksiklik yaşayan ana-babaları belirleyebilir ve onların hikâye kitabı okuma konusundaki özyeterliliklerinin artmasını destekleyerek işe başlayabilir. Böylece ana-babaların hikâye kitabı okuma etkinliği konusunda daha çok ve daha devamlı çaba göstermelerini sağlayabilir. Bu nedenlerden dolayı araştırmacı, hikâye kitabı okuma özyeterliliği ölçeğini geliştirmiştir. Bu çalışmanın amacı ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin gerçekleştirilmesidir.

Yöntem

Ölçeğin kapsam geçerliğini belirlemek için bir grup uzman ölçeği incelemiştir. Pennsylvania Eyalet Üniversitesinden eğitim psikolojisi alanından bir doçent doktor ve eğitim fakültesinden bir profesör doktor ölçeği içerik geçerliliği bakımından incelemiştir. Yine Pennsylvania Eyalet Üniversitesi eğitim psikolojisi alanından iki doçent doktor ve Emory Üniversitesinden bir doktora öğrencisi ölçeği kapsam geçerliliği açısından değerlendirmiştir. Bu değerlendirmeler doğrultusunda ölçekte gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmelerin ardından okul öncesi eğitimi alanında doktora yapan üç uzman ölçekteki her maddenin geçerliliğini 0–100 arasında değer vererek değerlendirmiştir. Her madde için uzmanların verdikleri ortalama değer alınmış ve ortalama değeri 80 ve üzerinde olan maddeler ölçekte kalmaya devam etmiştir.

Çalışma Türkiye’de gerçekleştiği için ölçeğin Türkçeye çevrilmesi gerekmiştir. Amerika’da okul öncesi eğitimi alanında eğitim gören iki doktora öğrencisi, ölçeği İngilizceden Türkçeye daha sonra Türkçeden İngilizceye çevirmiştir. İki çevirmen arasında yüzde yüz görüş birliği sağlanmıştır.

Araştırma İstanbul’da gerçekleştirilmiştir. Ölçek okul öncesi eğitim kurumlarında ana-babalara dağıtılmıştır. Sıfır ila altı yaş arasında çocukları olan elli sekiz katılımcı ölçeği cevaplamıştır. Cevapları bir SPSS dosyasına girilmiştir.

Bulgular

Whitehurst, Falco, Lonigan ve diğerleri (1988) karşılıklı hikâye okuma tekniğini geliştirmişlerdir. Bu tekniğin ilkeleri ve Bandura’nın özyeterlilik kuramı doğrultusunda ölçekteki maddeler geliştirilmiştir. Whitehurst ve diğerleri (1988) hikâye okuma sırasında ana-babaların dikkat etmeleri gereken noktaları belirlemişlerdir. Hikâye okuma sırasında çocuk sadece edilgin bir dinleyici olmamalı etkin olarak sürece katılmalıdır. Ana-baba, okuma sırasında açık uçlu sorular, okumanın sonunda hatırlama soruları sorarak; çocuklarının yorumlarını dikkate alarak; bilinmeyen kelimelerin anlamalarını açıklayarak ve çocuklarıyla diyalog kurarak hikâye okuma sürecinde çocuklarını etkin hâle getirmek için çaba harcamalıdır. Ölçekteki maddelerin içeriği bu ilkeler doğrultusunda oluşturulmuştur. Ölçeğin yapısı Bandura’nın özyeterlilik ölçeği geliştirmeyle ilgili fikirleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Bandura (1986, s. 391) özyeterliliği “Kişilerin belli bir performans isteyen görevleri örgütleyip gerçekleştirebileceklerine

dair kapasiteleriyle ilgili yargıları” olarak tanımlamıştır. Bandura (1986) özyeterlilik ölçümünde ölçülecek görevin tanımını mümkün olduğunca daraltmak gerektiğini belirtmiştir. Hikâye kitabı okuma kısıtlı kapsamı olan bir konu olduğu için bu konuda özyeterlilik ölçeği geliştirilmesi Bandura’nın belirlediği ilkelerle uyumludur. Whitehurst ve Bandura’nın ilkeleri göz önüne alınarak şu maddeler oluşturulmuştur: (1) Çocuğum için uygun hikâye kitapları seçebilirim. (2) Okumaya başlamadan önce hikâye kitabını çocuğuma tanıtabilirim. (3) Açık uçlu sorular sormaya başlamadan önce aynı hikâyeyi çocuğuma kaç kez okuyacağıma karar verebilirim. (4) hikâye kitabını okurken çocuğumun etkin katılımını sağlayabilirim. (5) hikâye kitabını okumayı bitirdikten sonra çocuğuma hikâyedeki olayları hatırlamasına yönelik sorular sorabilirim. (6) Ben hikâye kitabını okurken çocuğumu kitapla ilgili konuşması için güdüleyebilirim. (7) Çocuğumun hikâyeye ilgili söylediklerini zenginleştirmesi için “Ne?” “Neden?” “Nasıl?” gibi açık uçlu sorular sorabilirim. (8) Çocuğumun cevaplarını tekrar ederek çocuğumu sorulara cevap verme konusunda güdüleyebilirim. (9) Hikâye kitabı okuyarak çocuğumun dil gelişimini destekleyebilirim.

Ölçeği içerik bakımından değerlendiren Pennsylvania Eyalet Üniversitesi eğitim psikolojisi dalından bir doçent doktor ölçeğe iki madde daha eklenmesini önermiştir: (10) Çocuğumun hikâye kitabını hata yapmadan yüksek sesle okuyabilirim. (11) Hikâye kitabındaki bütün sözcüklerin anlamlarını çocuğuma açıklayabilirim.

Yine ölçeği içerik bakımından değerlendiren Pennsylvania Eyalet Üniversitesinde eğitim alanından bir profesör doktor ölçeğin içerik açısından ölçmek istediği konuyu ölçebildiğini belirtmiştir. Pennsylvania Eyalet Üniversitesi eğitim psikolojisi bölümünden iki doçent doktor ve Emory Ünviertesinden bir doktora öğrencisi ölçeğin yapı geçerliliğini değerlendirmiştir. Uzmanların önerileri doğrultusunda ölçeğin puanlama sistemi “kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum” şeklindeki dördümlü Likert tipinden, cevaplayanın maddelere 0-100 arasında değerler vereceği hâle getirilmiştir. Uzmanların maddelerin ifadelendirilişleri ile ilgili önerileri ve yapılan değişiklikler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Uzman Görüşleri Doğrultusunda Yapılan Düzeltmeler

Maddenin İlk Hali	Öneri	Maddenin Son Hali
3. Açık uçlu sorular sormaya başlamadan önce aynı hikâyeyi çocuğuma kaç kez okuyacağıma karar verebilirim.	3. Madde bütün ana-babaların çocuklarına açık uçlu sorular sorduklarını varsayıyor. Bunun yerine hikâye kitabını kaç kez okudukları sorulabilir.	3. Aynı hikâyeyi çocuğuma kaç kez okuyacağıma karar verebilirim.
6. Ben hikâye kitabını okurken çocuğumu kitapla ilgili konuşması için güdüleyebilirim.	6. Güdüleme kelimesi terminolojik bir kelime olduğu için anlaşılabilir.	6. Ben hikâye kitabını okurken çocuğumu kitapla ilgili konuşması için cesaretlendirebilirim.
7. Çocuğumun hikâyeye ilgili söylediklerini zenginleştirmesi için “Ne?” “Neden?” “Nasıl?” gibi açık uçlu sorular sorabilirim.	7. Katılımcılar için çok karmaşık ve terminolojik içeren bir madde sadeleştirilmeli.	7. Çocuğum hikâyeye ilgili “Ne?” “Neden?” “Nasıl?” sorularını cevaplamasına yardımcı olabilirim.
8. Çocuğumun cevaplarını tekrar ederek çocuğumu sorulara cevap verme konusunda güdüleyebilirim.	8. Ana-babalar bu konuda kendilerini aşırı yeterli hissedebileceklerinden ayırt edici bir madde olmayabilir.	8 Bu madde ölçekten çıkarılmıştır.
9. Hikâye kitabı okuyarak çocuğumun dil gelişimini destekleyebilirim.	9. Katılımcıların anlayabileceği basit kelimeler kullanılmalı.	9. Hikâye kitabı okuyarak çocuğum yeni kelimeler öğrenmesine yardım edebilirim.

Bu düzeltmelerden sonra ölçek şu 10 maddeden oluşmuştur: (1) Çocuğum için uygun hikâye kitapları seçebilirim. (2) Okumaya başlamadan önce hikâye kitabını çocuğuma tanıtabilirim. (3) Aynı hikâyeyi çocuğuma kaç kez okuyacağıma karar verebilirim. (4) Hikâye kitabını okurken çocuğumun etkin katılımını sağlayabilirim. (5) Hikâye kitabını okumayı bitirdikten sonra çocuğuma hikâyedeki olayları hatırlamasına yönelik sorular sorabilirim. (6) Ben hikâye kitabını okurken çocuğumu kitapla ilgili konuşması için cesaretlendirebilirim. (7) Çocuğum hikâyeye ilgili “Ne?” “Neden?” “Nasıl” sorularını cevaplamasına yardımcı olabilirim. (8) Hikâye kitabı okuyarak çocuğum yeni kelimeler öğrenmesine yardım

edebilirim. (9) Çocuğumun hikâye kitabını hata yapmadan yüksek sesle okuyabilirim. (10) Hikâye kitabındaki bütün sözcüklerin anlamlarını çocuğuma açıklayabilirim.

Pennsylvania Eyalet Üniversitesinde okul öncesi eğitimi alanında doktora yapan üç uzman her maddenin geçerliliğini 0–100 arasında puanlayarak değerlendirmiştir. Bütün maddelerin ortalama puanlarının 80'nin üzerinde olduğu belirlenmiştir. Uzmanlar arasında %80 ya da daha yüksek bir görüş birliği yeterli bir geçerlilik ölçütü olarak görülmektedir (Issac ve Michael, 1995). Bu nedenle 10 maddenin tamamı ölçekte kalmıştır.

Tablo 2

Güvenilirlik Analizi (n=58)

Katılımcı Sayısı	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
58	10	0.901

Elli sekiz katılımcının cevapladığı ölçeğin güvenilirliği Cronbach'ın Alfası ile belirlenmiştir. Katılımcıların cevaplarının analizi sonucunda alfa katsayısı (Tablo 2) 0.901 olarak bulunmuştur. Bu değer güçlü bir iç tutarlılığı göstermektedir (Issac ve Michael, 1995). Ölçekten alınabilecek en düşük değer sıfır, en yüksek değer 1000 olarak hesaplanmıştır. Her maddeden alınacak en düşük puan sıfır, en yüksek puan yüzdür. Ölçekten madde başına elde edilen ortalama değer 79,9 ve bu değer in standart sapması ise 14,9 olarak belirlenmiştir.

Tartışma

Ana-babalar çocuklarına hikâye kitabı okuyarak çocuklarının dil gelişimini destekleyebilirler (Senechal, LeFevre, Thomas, ve Daley 1998; Aram, ve Leven, 2002). Bu uygulamayı yapmaları ve zorluklarla karşılaştıklarında zorluklardan yılmadan uygulamaya devam etmeleri ancak hikâye kitabı okuma konusunda yüksek özyeterlilik düzeyine sahip olmaları hâlinde mümkündür. Bu ölçek sayesinde ana-babaların hikâye kitabı okumaya ilişkin özyeterlilik düzeyleri müdahale programlarından önce belirlenebilir ve eğer düşük özyeterlilik düzeyi saptanırsa ana-babaların hikâye kitabı okumasına dair özyeterliliklerini geliştirmeleri için çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar ölçekteki maddeler doğrultusunda yapılandırılabilir. Örneğin, eğer hikâye kitabı okuma eğitimi verilecek olan ana-babalar çocuklarına hikâye kitabı seçme konusunda düşük bir özyeterliliğe sahipse bu konuda bilgilendirilmelerine öncelik verilmelidir.

Sonuç

Bu çalışmada, araştırmacının geliştirdiği “Ana-Babaların Hikâye Kitabı Okumalarına İlişkin Özyeterlilik Ölçeği”nin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri ortaya konmuştur. Sıfır ila altı yaş arasında çocukları olan 58 ana-baba ölçeği cevaplamıştır. Verdikleri cevaplar sonucunda yapılan analizde, ölçeğin Cronbach Alfa seviyesi 0.901 olarak bulunmuştur. Bu da ölçeğin hikâye kitabı okuma konusundaki özyeterliliği ölçme hususunda yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Ölçek hikâye kitabı okuma özyeterliliğini yüksek bir güvenilirlikle ölçebilecek düzeydedir.

Ölçeği içerik ve yüzeysel geçerlilik açısından değerlendiren uzmanlar kurulu, ölçeğin ölçmek istediği olguyu daha iyi ölçebilmesi, ölçeği cevaplayanların maddeleri daha rahat anlamaları ve ölçeğin yapı olarak özyeterlilik ölçmeye daha uygun hâle gelmesi için gerekli tavsiyelerde bulunmuşlardır. Bu tavsiyeler sonucunda ölçekte gerekli değişiklikler yapılmış ve tavsiyeleri veren uzmanlar ölçeğe dair olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu düzeltmelerden sonra üç uzmandan oluşan bir kurul ölçeğin her maddesini tek tek içerik geçerliliği açısından 0–100 arasında değerlendirmeye tabi tutmuştur. Her uzmanın maddeler için verdiği puanların ortalaması alınmış, bütün maddeler 80 üzerinde değerler aldıkları için tamamı ölçekte kalmıştır. Bu nedenle ölçeğin geçerli olduğu yani ölçmek istediği şeyi (Hikâye kitabı okuma özyeterliliğini) ölçtüğü ileri sürülebilir. Bu analizler “Ana-Babaların Hikâye Kitabı Okumaya İlişkin Özyeterlilik Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Kaynaklar

- Aram, D., Levin, I. (2002). Mother-child joint writing and storybook reading: Relations with literacy among low SES kindergarteners. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48, 202–224.
- Arnold, D. H., Lonigan, C. J., Whitehurst, G. J., Epstein, J. (1994). Accelerating language development through picture book reading: Replication and extension to a videotape training format. *Journal of Educational Psychology*, 86, 235–243.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175–1184.
- Bekman, S. (1995). Türkiye'deki erken çocukluk eğitiminin aralıklı incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 84, 26–37.
- Bekman, S. (1998). *Eşit fırsat: Anne-Çocuk eğitimi programı'nın değerlendirilmesi*. İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Bouffard-Bouchard, T. (1990). Influence of self-efficacy on performance in a cognitive task. *Journal of Social Psychology*, 130, 353–63.
- Bus, G. A., Ijzendoorn H. M., Pellegrini, D. A. (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.
- Chow, W-Y. B., McBride-Chang, C. (2003). Promoting language and literacy development through parent-child reading in Hong Kong preschoolers. *Early Education ve Development*, 14, 233–248.
- Cunningham, E. A., Stanovich, E. K. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33, 934–945.
- Feitelson, D., Goldstein, Z. (1986). Patterns of book ownership and reading to young children in Israel school-oriented and nonschool-oriented families. *Reading Teacher*, 39, 924–930.
- Hargrave, C. A., Senechal, 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, 75–90.

- Isbell R., Sobol J., Lindauer, L., Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal*, 32, 157–163.
- Issac, S., Michael, W. (1995). *Handbook in research and evaluation: a collection of principles, methods, and strategies useful in the planning, design, and evaluation of studies in education and the behavioral sciences*. San Diego: EdITS Publisher.
- Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. *Journal of Educational Psychology*, 80, 437–447.
- Kagıtçıbaşı, C. (1990). Erken Destek Projesi. In S. Bekman (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde değişik modeller* (pp. 43-64). Ankara: UNICEF.
- Multon, D. K., Brown, D. S., Lent, W. R. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38, 30–38.
- Nation, K., Snowling, J. M. (2004). Beyond phonological skills: Broader language skills contribute to the development of reading. *Journal of Research in Reading*, 27, 342–356.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2004). Multiply pathways to early academic achievement. *Harvard Educational Review*, 74, 1–28.
- NICHD Early Child Care Research Network (2005). Pathways to reading: The role of oral language in the transition to reading. *Developmental Psychology*, 41, 428–442.
- Olofsson, A., Niedersoe, J. (1999). Early language development and kindergarten phonological awareness as predictors of reading problems: From 3 to 11 years of age. *Journal of Learning Disabilities*, 32, 464-472.
- Özkök, S. (1998). Erken çocukluk eğitimi programlarının toplumsal gelişmeye katkısı. *Yaygın Eğitim Bir Toplumsal Gelişim Aracı: Sempozyum Raporu* (pp. 141-149), Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayını No. 10. İstanbul: Akbasım.
- Schunk, H. D. (1981). Modeling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis. *Journal of Educational Psychology*, 73, 93–105.

- Senechal, M., LeFevre, J.-A., Thomas, M.E., Daley, E.K. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly*, 33, 96–116.
- Share, L. D., Leikin, M. (2004). Language impairment at school entry and later reading disability: Connections at lexical versus supralexical levels of reading. *Scientific Studies of Reading*, 8, 87–110.
- Spira, E. G., Bracken, S. S., Fischel, E. J. (2005). Predicting improvement after first-grade reading difficulties: The effects of oral language, emergent literacy, and behavior skills. *Developmental Psychology*, 41, 225–234.
- Stevenson, W. H., Newman, S. R. (1986). Long-term prediction of achievement and attitudes in mathematics and reading. *Child Development*, 57, 646–659.
- Storch, A. S., Whitehurst, J. G. (2001). The role of family and home in the literacy development of children from low-income backgrounds. *New Direction for Child and Adolescent Development*, 92, 53–71.
- Storch, A. S., Whitehurst, J. G. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38, 934–947.
- 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, 1106–1114.
- Whitehurst, G. J., Falco, F.L., Lonigan, C.J., Fischel, J.E., DeBaryshe, B.D., Valdez-Menchaca, M.C., et al. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24, 552–559.
- Zimmerman, J. B., Ringle, J. (1981). Effects of model persistence and statements of confidence on children's self-efficacy and problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 73, 485-493.

Summary

PARENTS' SELF-EFFICACY FOR STORYBOOK READING SCALE

Hüseyin KOTAMAN*

Introduction

Reading is one of the most important skills for academic achievement. Many longitudinal studies such as Juel (1988), Cunningham and Stanovich (1997), Stevenson and Newman (1986), and Spira, Bracken, and Fischel (2005) showed that reading achievement was stable over time. Early reading achievement is the primary determinant of latter reading performance. Students who were the poorest readers in the early years of primary school tended to remain the poorest readers in their entire academic lives (Juel, 1985; Cunningham & Stanovich, 1997). Early success at reading acquisition is one of the keys that unlock a lifetime of reading habits. Once there is an achievement gap appears among children it is difficult to close the gap. Therefore it is important to know the factors that are affecting the early reading acquisition and achievement. Thus it would be possible to intervene and support early reading acquisition of children in early years of their schooling. If the acquisition of the reading can be achieved without any problem than it is easier for children to become competent readers in their on going education life.

It is well documented that the phonemic awareness is the best predictor of early reading acquisition and achievement (Storch & Whitehurst, 2001; Cooper, Roth, Speece & Schatschiender, 2002; Storch & Whitehurst, 2002; Spira, Bracken, & Fischel, 2005; NICHD-ECCRN, 2005). Storch and Whitehurst (2001, 2002) also showed that language skills are important for reading acquisition because of their impacts on decoding skills such as phonemic awareness. They found that language skills predicted 41% of the variance in decoding skills such has phonemic awareness. Concurrently many other studies (e.g., Dickinson, etal. 2003; Share &

Address for correspondence: *Arş. Gör. Dr., Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yoncalık Yerleşkesi, huskotaman@hotmail.com

Leikin, 2004; NCHID-ECCRN, 2004; NICHD-ECCRN, 2005; Nation & Snowling, 2004; Olofsson & Niedersoe, 1999) reported that language skills had direct significant effects on reading acquisition and achievement. Therefore, it is important to strengthen children's language skills during early childhood years. Studies (e.g. Storch & Whitehurst, 2001; Storch & Whitehurst, 2002; Olofsson & Niedersoe, 1999) showed that oral language skills are directly related to reading acquisition and achievement. Many studies such as Bus, Ijzeendorn, and Pellegrini, (1995), Aram, and Leven (2002), Isbell, Sobol, Lindauer and Lowrance, (2004) found direct significant relationship between parent-child story reading and children's language development. Also experimental studies, revealed casual causal relationship between parent-child storybook reading and children's language development (Whitehurst et al. 1988; Arnold, Lonigan, Whitehurst & Epstein, 1994; Hargrave & Senechal, 2000; Chow & McBride-Chang, 2003). These studies show that parent-child storybook reading is an effective way to support children's language development. Parents can support their children's language development and thereby their children's literacy development by storybook reading. It is an easy practice which has other benefits such as building closer parent-child relation beside its impact on literacy development. Of course children coming from low SES environment whom considered at risk need most support. However parents' who have low SES read less to their children than middle class parents (Feitelson & Goldstein, 1986).

One of the reasons for not reading or not reading as much as middle class parents with or to their children can be parents' lack of self-efficacy about storybook reading. If there is such a deficit it should be detected and remedy. Purpose of this study to develop parents' self-efficacy for storybook reading scale and test its' reliability and validity. Thus, if parents are lack of self-efficacy for storybook reading it will be possible to detect this deficit with this scale. It is especially important on parents' self-efficacy for story reading because if there is a deficit on this area the intervention can first focus on the problem before it progress. Items of the scale was constructed according to the principles of Bandura's self-efficacy theory and Whitehurst et al. (1988) dialogical storybook reading technique.

Methodology

To assess content validity, a panel of experts reviewed the questionnaire. Experts suggested some changes about the wording of the items and the structure of the scale. After the review three Turkish early childhood education PhD students

score each item for validity on scale of 0-100. Item average 80 or higher remained in the scale. Since the subjects of this study were Turkish parents, translation of parents' self-efficacy for the storybook reading questionnaire was necessary. Two Turkish PhD candidates in early childhood education from Pennsylvania State University back to back translated the questionnaire to Turkish and then English. There was 100% agreement between translators. The study conducted in Istanbul, Turkey. Fifty eight parents who have child between ages of 0-6 participated the study.

Findings

Two-associated professors from Pennsylvania State University educational psychology department and one expert from Emory University evaluated the scale. According to their suggestions there have been some changes in the scale. One item discarded from the scale. In the light of experts' opinions the investigator changed wording of the several items. Thus items contained no terminology and became more understandable for public. Three doctoral students from Pennsylvania State University, experts in early childhood education evaluated content validity for the remaining ten items. They scored each item on a scale of 0-100. Average score of three experts was calculated for each item. Average of all items was above 80 therefore; all items remained in the scale. These evaluations revealed the validity of the scale. Therefore, it is possible to claim that the scale is measuring parents' self-efficacy for storybook reading.

Fifty eight participants answered the scale. Cronbach alpha coefficient determined the reliability of the scale. An analysis of participants' answers (see Table 2) determined a reliability score of 0.901. This Cronbach's coefficient is considered to indicate sound reliability (Issac & Michael, 1995). This score revealed that the scale is a reliably instrument to measure the parents' self-efficacy for storybook reading.

Discussion

The reliability analyses and validation studies proved that the parents' self-efficacy for storybook reading scale is a reliably and valid instrument. Thus with this scale it is possible to measure parents' self-efficacy for storybook reading. If a parent get a low score from the scale than it is possible to say that parent has a low self-efficacy for storybook reading.