

**T.C.**  
**AMASYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**SINIF EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**ÇOCUK, AİLE VE EV ORTAMI AÇISINDAN OKUMA**  
**MOTİVASYONUNUN İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans**

**ERGÜL KUYUCU**

**AMASYA**  
**Eylül – 2025**

**T.C.**  
**AMASYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**SINIF EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**ÇOCUK, AİLE VE EV ORTAMI AÇISINDAN OKUMA**  
**MOTİVASYONUNUN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan**  
**Ergül KUYUCU**

**Tez Danışmanı**  
**Dr. Öğr. Üyesi Emine SİLDİR DAŞAR**

**AMASYA – 2025**



*Geleceğimizi inşa edecek tüm çocuklarımıza...*

## TEZ ONAY SAYFASI

Ergül KUYUCU tarafından hazırlanan “ÇOCUK, AİLE VE EV ORTAMI AÇISINDAN OKUMA MOTİVASYONUNUN İNCELENMESİ” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 22/08/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oyçokluğu ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

### Jüri

### İmza

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Emine SİLDİR DAŞAR

.....

Üye : Doç. Dr. Gülbin ZEREN NALİNCİ

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Kayhan BOZGÜN

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. .../.../.....

.....

**Doç. Dr. Hadi BELGE**

**Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü**

## ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

25/07/2025

Ergül KUYUCU

İmza

## ÖZET

### ÇOCUK, AİLE VE EV ORTAMI AÇISINDAN OKUMA MOTİVASYONUNUN İNCELENMESİ

Ergül KUYUCU

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Ağustos/2025

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Emine SİLDİR DAŞAR

İlkokul öğrencilerinin gelişimlerinde, öğrenmelerinde ve okumalarında ailenin ve çevrenin ne kadar etkili olduğu bilinmektedir. Bu araştırmanın amacı da ilkokul öğrencilerinin belirlenen bazı değişkenler açısından kitap okuma motivasyonları ile ev okuryazarlık ortamları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bağımsız değişkenler arasında anne ve babanın yaşları, eğitim düzeyleri, meslekleri, ortalama aylık gelirleri vardır. Bunun dışında evde kitaplık olup olmadığı, kitaplık varsa kaç kitap olduğu, çocuğun televizyonda ya da bilgisayarda ne kadar vakit geçirdiği, ebeveynlerin ne kadar süre kitap okuduğu gibi değişkenler de yer almaktadır. Araştırmada ilişkisel araştırma deseni kullanılmış olup örneklem olarak 2024-2025 eğitim öğretim yılında Yozgat ilinde ilkokul 4.sınıfa devam eden 349 öğrenci ve bu 349 öğrencinin ebeveynleri alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ise Çocuklar İçin Resimli Öykü Kitabı Okumaya Yönelik Algılanan Motivasyon Ölçeği (ÇOYAM), Garfield Görselli Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği, Ev Okuryazarlık Ortamı Ölçeği (EOO) ve demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ev okuryazarlık ortamının çocukların okuma motivasyonunu anlamlı şekilde yordamaktadır. Ayrıca kız öğrencilerin motivasyon puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Televizyon ve telefon kullanım süresi ise motivasyonu olumsuz yordamaktadır.

*Anahtar Kelimeler: okuma, okuma motivasyonu, aile okuryazarlığı, okuduğunu anlama*

**ABSTRACT****INVESTIGATION OF READING MOTIVATION IN TERMS OF CHILD, FAMILY  
AND HOME ENVIRONMENT**

Ergül KUYUCU

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Elementary Education, M.A., August/2025

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Emine SİLDİR DAŞAR

It is well known how influential family and the environment are on primary school students' development, learning, and reading. The purpose of this study is to examine the relationship between primary school students' reading motivation and their home literacy environments in terms of certain established variables. Independent variables include the parents' ages, education levels, occupations, and average monthly income. Other variables include whether there is a library at home, if so, how many books there are, how much time the child spends in front of the television or computer, and how long parents spend reading. A correlational research design was used in the study. The sample consisted of 349 fourth-grade primary school students and their parents in the province of Yozgat during the 2024-2025 academic year. Data collection tools included the Children's Perceived Motivation for Picture Storybook Reading Scale (ÇOYAM), the Garfield Attitude Scale toward Visual Reading, the Home Literacy Environment Scale (EEO), and a demographic information form. The study found that the home literacy environment significantly predicted children's reading motivation. Furthermore, girls' motivation scores were higher than boys'. Television and phone use time negatively predicted motivation.

*Keywords: reading, reading motivation, family literacy, reading comprehension*

## ÖNSÖZ

Çocukluğumuzdan itibaren duyduğumuz bir soru; ‘Çok gezen mi bilir yoksa çok okuyan mı?’ Bu sorunun cevabı hâlâ gizemini saklasa da okumak çok kısa sürede görmemizin imkânsız olduğu yerleri gezmemizi ve olayları hayal dünyamızda görmemizi sağlar. Uzaya mı gitmek istiyorum? Hemen uzayla ilgili bir kitabı eline al ve hayallere dal. Anında kendimizi uzayın derinliklerindeymiş gibi hissettirebiliyor bize kitap okumak. İşte böyle basit ama bir o kadar da ilginç ve eğlenceli olan okuma eylemi hakkında tez yazma şansı buldum. Bu tez yazımı sürecinde bana yol gösteren ve sorularıma güler yüzlü bir şekilde çok hızlı dönüt veren danışmanım Emine SİLDİR DAŞAR’a, aynı zamanda yüksek lisansımın ilk zamanlarında bilgilerini benden esirgemeyen ve samimi bir sohbetle bana yardımlarını esirgemeyen Ela Sümeyye SEÇİM’e çok teşekkür ederim.

Tezime evde çalışırken bana destek veren, çalıştığım süre boyunca yanımda oturup bana fikir veren, çalışma masamdan meyvem, çerezimi ve içeceğimi eksiltmeyen eşim Gamzenur KUYUCU’ya çok teşekkür ederim.

Aynı zamanda araştırmamda bana kolaylık sağlayan Yozgat ilinde araştırma yaptığım okul idarecilerime ve öğretmenlerime çok teşekkür ederim.

Ergül KUYUCU

11/07/2025

## İÇİNDEKİLER

|                                     |      |
|-------------------------------------|------|
| ETİK BEYAN SAYFASI .....            | i    |
| ÖZET .....                          | ii   |
| ABSTRACT.....                       | iii  |
| ÖNSÖZ .....                         | iv   |
| İÇİNDEKİLER .....                   | v    |
| TABLolar DİZİNİ .....               | viii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....               | x    |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ..... | x    |

### I. BÖLÜM

|                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| 1. GİRİŞ .....                        | 1 |
| 1.1. Araştırmanın Amacı.....          | 2 |
| 1.2. Araştırmanın Önemi .....         | 3 |
| 1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 4 |
| 1.4. Araştırmanın Varsayımları .....  | 4 |
| 1.5. Tanımlar.....                    | 4 |

### II. BÖLÜM

|                                                  |    |
|--------------------------------------------------|----|
| 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ..... | 5  |
| 2.1. Okuma .....                                 | 5  |
| 2.2. Motivasyon .....                            | 7  |
| 2.3. Aile ev Ortamı .....                        | 8  |
| 2.4. Konu ile İlgili Kuramlar (Teoriler).....    | 9  |
| 2.4.1. Biyoekolojik Kuram (Bronfenbrenner).....  | 9  |
| 2.4.1.1. Mikrosistem .....                       | 10 |
| 2.4.1.2. Mezosistem .....                        | 11 |
| 2.4.1.3. Ekzosistem .....                        | 11 |
| 2.4.1.4. Makrosistem.....                        | 11 |
| 2.4.1.5. Kronosistem .....                       | 11 |
| 2.4.2. Bilişsel Gelişim Kuramı (Bruner) .....    | 12 |
| 2.4.3. Epstein'in Ebeveyn Katılımı Modeli .....  | 12 |
| 2.4.3.1. Ebeveynlik (Parenting) .....            | 13 |
| 2.4.3.2. İletişim ( Communicating ) .....        | 13 |
| 2.4.3.3. Gönüllülük (Volunteering).....          | 13 |
| 2.4.3.4. Evde Öğrenme (Learning at Home).....    | 13 |

|                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.4.3.5. Karar Alma (Decision Making) .....                                                       | 14 |
| 2.4.3.6. Toplumla İş Birliği (Collaborating with the Community) .....                             | 14 |
| 2.5. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....                                                    | 14 |
| 2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....                                                      | 14 |
| 2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....                                                    | 15 |
| III. BÖLÜM                                                                                        |    |
| 3. YÖNTEM .....                                                                                   | 18 |
| 3.1. Araştırmanın Deseni .....                                                                    | 18 |
| 3.2. Çalışma Grubu.....                                                                           | 18 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                                                  | 19 |
| 3.3.1. Çocuklar İçin Resimli Öykü Kitabı Okumaya Yönelik Algılanan Motivasyon Ölçeği (ÇOYAM)..... | 19 |
| 3.3.2. Garfield Görselli Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği.....                                        | 20 |
| 3.3.3. Ev Okuryazarlık Ortamı Ölçeği (EOO) .....                                                  | 20 |
| 3.4. Veri Toplama Süreci.....                                                                     | 21 |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                                                                      | 22 |
| IV. BÖLÜM                                                                                         |    |
| 4. BULGULAR.....                                                                                  | 23 |
| 4.1. Katılımcıları Tanıtıcı Bilgiler .....                                                        | 23 |
| 4.2. Güvenirlik Analizleri .....                                                                  | 27 |
| 4.3. Betimsel İstatistikleri ve Normallik Analizleri .....                                        | 28 |
| 4.4. İlişki Analizi .....                                                                         | 29 |
| 4.5. Yordama Analizleri .....                                                                     | 31 |
| 4.6. Farklılaşma Analizleri .....                                                                 | 38 |
| V. BÖLÜM                                                                                          |    |
| 5. TARTIŞMA.....                                                                                  | 57 |
| 5.1. Kitap Okumaya Yönelik Motivasyon ve Ev Okuryazarlık Ortamı .....                             | 57 |
| 5.2. Kitap Okuma Tutumları ve Motivasyon Arasındaki Ters Yönlü İlişki .....                       | 58 |
| 5.3. Demografik Değişkenlerle İlişkiler .....                                                     | 59 |
| 5.4. Okuma Motivasyonunu Açısından Çevresel Faktörler.....                                        | 59 |
| 5.5. Genel Değerlendirme .....                                                                    | 60 |
| VI. BÖLÜM                                                                                         |    |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....                                                                         | 61 |
| 6.1. Sonuçlar.....                                                                                | 61 |
| 6.2. Öneriler.....                                                                                | 62 |
| 6.2.1. Ailelere yönelik öneriler .....                                                            | 62 |

|                                                                |                                              |    |
|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|----|
| 6.2.2.                                                         | Eğitimcilere Yönelik Öneriler.....           | 63 |
| 6.2.3.                                                         | Eğitim Politikaları İle İlgili Öneriler..... | 63 |
| 6.2.4.                                                         | Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....        | 64 |
| KAYNAKÇA.....                                                  |                                              | 65 |
| EKLER.....                                                     |                                              | 73 |
| Ek 1. Etik İzin Onayı.....                                     |                                              | 74 |
| Ek 2. Ev okuryazarlık ortamı Ölçeği İzni.....                  |                                              | 76 |
| Ek 3. Garfield görselli okumaya yönelik tutum ölçeği izni..... |                                              | 77 |
| Ek 4. ÇOYAM ölçeği izni .....                                  |                                              | 78 |
| Ek 5. Garfield görselli okumaya yönelik tutum ölçeği.....      |                                              | 79 |
| Ek 6: ÇOYAM ölçeği.....                                        |                                              | 81 |
| Ek 7: Ev okuryazarlık ortamı Ölçeği.....                       |                                              | 82 |
| Ek 8. Demografik bilgiler formu .....                          |                                              | 84 |
| ÖZ GEÇMİŞ .....                                                |                                              | 86 |

## TABLOLAR DİZİNİ

|                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1. ÇOYAM Ölçeğinin Alt Boyutları, Madde Numaraları ve Cronbach Alpha Katsayıları .....                                  | 19 |
| Tablo 2. Garfield Görselli Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları, Madde Numaraları ve Cronbach Alpha Katsayıları..... | 20 |
| Tablo 3. Ev Okuryazarlık Ortamı Ölçeğinin Alt Boyutları, Madde Numaraları ve Cronbach Alpha Katsayıları .....                 | 21 |
| Tablo 4. Ebeveyn Bilgileri .....                                                                                              | 23 |
| Tablo 5. Evdeki Kitap Durumu ve Kitap Okunması.....                                                                           | 25 |
| Tablo 6. Çocuk Hakkındaki Bilgiler .....                                                                                      | 26 |
| Tablo 7. Güvenirlilik Analizleri .....                                                                                        | 27 |
| Tablo 8. Betimsel İstatistikler ve Normallik Analizleri.....                                                                  | 28 |
| Tablo 9. Ölçekler Arasındaki İlişkilerin Analizi.....                                                                         | 30 |
| Tablo 10. Evde Kitap Okuma Ortamının ÇOYAM Geneli Yordaması.....                                                              | 31 |
| Tablo 11. Evde Kitap Okuma Ortamının ÇOYAM İlgi Alt Boyutunu Yordaması .....                                                  | 32 |
| Tablo 12. Evde Kitap Okuma Ortamının ÇOYAM Yeterlilik Alt Boyutunu Yordaması .....                                            | 33 |
| Tablo 13. Evde Kitap Okuma Ortamının ÇOYAM Sebat ve Çaba Alt Boyutunu Yordaması                                               | 34 |
| Tablo 14. Evde Kitap Okuma Ortamının ÇOYAM Kendini Verme Alt Boyutunu Yordaması .....                                         | 35 |
| Tablo 15. Evde Kitap Okuma Ortamının ve ÇOYAM'ın Okuma Tutumu Genelini Yordaması .....                                        | 36 |
| Tablo 16. Evde Kitap Okuma Ortamının ve ÇOYAM'ın Eğlence Amaçlı Okuma Tutumu Alt Boyutunu Yordaması .....                     | 37 |
| Tablo 17. Evde Kitap Okuma Ortamının ve ÇOYAM'ın Akademik Amaçlı Okuma Tutumu Alt Boyutunu Yordaması .....                    | 38 |
| Tablo 18. Ebeveyn Türüne Göre Fark Analizleri .....                                                                           | 39 |
| Tablo 19. Çocuğun Cinsiyetine Göre Fark Analizleri .....                                                                      | 40 |
| Tablo 20. Anne Yaşına Göre Fark Analizleri .....                                                                              | 41 |
| Tablo 21. Baba Yaşına Göre Fark Analizleri.....                                                                               | 43 |
| Tablo 22. Anne Eğitim Düzeyine Göre Fark Analizleri .....                                                                     | 45 |
| Tablo 23. Baba Eğitim Düzeyine Göre Fark Analizleri .....                                                                     | 49 |
| Tablo 24. Hane Aylık Gelirine Göre Fark Analizleri .....                                                                      | 52 |

|                                                          |    |
|----------------------------------------------------------|----|
| Tablo 25. İkamet Edilen İlçeye Göre Fark Analizleri..... | 55 |
|----------------------------------------------------------|----|



## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                            |    |
|------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1. Gelişimde Bronfenbrenner'ın Ekolojik Kuramı ..... | 10 |
| Şekil 2. Epstein'in Ebeveyn Katılımı Modeli .....          | 13 |



## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

| Simgeler    | Açıklama                                                                                      |
|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| f           | Frekans                                                                                       |
| n           | Örneklem büyüklüğü                                                                            |
| N           | Evren büyüklüğü                                                                               |
| $\bar{X}$   | Aritmetik ortalama                                                                            |
| %           | Yüzde                                                                                         |
| p           | Anlamlılık düzeyi                                                                             |
| Kısaltmalar | Açıklama                                                                                      |
| ÇOYAM       | Çocuklar İçin Resimli Öykü Kitabı Okumaya Yönelik Algılanan Motivasyon Ölçeği                 |
| EOO         | Ev Okuryazarlık Ortamı Ölçeği                                                                 |
| MEB         | Milli Eğitim Bakanlığı                                                                        |
| PIRLS       | Progress in International Reading Literacy Study (Uluslararası Okuma Okuryazarlığı Çalışması) |
| PISA        | Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)  |

## I. BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

Yaşadığımız yüzyılda bilgi sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Bu yüzden insanlar yaşamları boyunca sürekli değişen bilgiyi elde etmek istemektedirler. Bilgiyi elde etmenin en kolay ve en önemli yollarından biri ise okumaktır (Karatay, 2011). Bu yüzden okumanın ne kadar önemli bir eylem olduğu bilinmektedir. Okumak sadece bilgi elde etmek amacıyla yapılan bir eylem olmayıp sosyalleşmek için, içinde bulunduğumuz yüzyılda yaşamamızda önemli bir yere sahip olan teknoloji için de gerekli olan bir durumdur. Ayrıca okumak sadece bireyle ilgili olmayıp toplumu ve ülkeyi etkileyen bir süreçtir. Bir toplumun ya da ülkenin gelişmesi ve ilerlemesi, o ülkenin ya da toplumun bireylerinin okuma yazma bilmesiyle ilişkilidir (Uysal ve Yenilmez, 2011). Yine bir başka araştırmada, Güçel (1993), okumayan bir halkın gelişemeyeceğini, teknolojik gelişmelerde kendisinden ileride olan halka yetişemeyeceğini ve onların arasında yer bulamayacağını ifade etmiştir.

Bireyler için okuma bir ihtiyaç veya zorunluluk gibi sebeplerle yapılabildiği gibi boş zamanlarda sevilerek yapılan bir aktivite de olabilmektedir. Çocukların isteyerek ve severek kitap okumaları onların motivasyonuna bağlıdır. Çünkü bir çocuk kitap okumak isteyebilir ya da istemeyebilir. Bu yüzden okumayı öğrenme ve geliştirme açısından motivasyonun önemli bir unsur olduğu düşünülmektedir (Baker ve Wigfield, 1999). Ancak okuma becerilerinin gelişimi sadece teknik bir süreç değil, bununla birlikte güdülenme ile desteklenmesi gereken duyuşsal bir süreçtir. Bu noktada, çocuğun okuma motivasyonu, onun okuma eylemine yönelik ilgisini, isteğini ve sürekliliğini belirleyen temel bir etkidir.

Dolayısıyla, çocuğun okumaya güdülenmesini ve motivasyonunu etkileyen faktörlerden biri de içinde bulunduğu ev okuryazarlık ortamıdır. Çocuğuna rol model olan, ona zengin bir öğretim ortamı oluşturan, çocuğuyla sürekli güzel bir dille iletişim kuran ve eve sürekli dergi, gazete ve kitap getiren ebeveynlerin çocukları ile bunları yapmayan ebeveynlerin çocuklarının arasında dilsel ve bilişsel açıdan fark olduğu gözlemlenmektedir (Savaş, 2006). Bu yüzden okuma alışkanlığının erken yaşlarda kazandırılması gerekmektedir. Bunun gerçekleşmesi için okuma alışkanlığının önce ailenin yanında yani evde kazandırılması sağlanmalıdır. Ailelerin kitap okuma davranışı, çocuğa kitap okuma sıklığı, çocuğun kitaplara kolay ulaşabilmesi, okuma üzerine yapılan konuşmalar ve evdeki genel okuryazarlık atmosferi; çocuğun okumaya yönelik içsel güdülenmesini büyük ölçüde etkilemektedir. Diğer bir ifadeyle, çocuk okumayı yalnızca bir görev ya da okul zorunluluğu

olarak değil, keyifli ve anlamlı bir etkinlik olarak deneyimlediğinde, bu durum onun içsel okuma motivasyonunu artırmaktadır. Bu süreçte anne babaların rol model olması, okuma üzerine birlikte zaman geçirmeleri ve çocuğun okuma sürecini destekleyici tutum sergilemeleri kritik öneme sahiptir.

Okuma motivasyonu sadece aile ortamıyla sınırlı kalmamaktadır. Çocuğun eğitimine devam ettiği okul ortamı da bu süreç içerisinde etkili bir rol üstlenmektedir. Aksoy (2014), çocuğun, okul çağına gelinceye kadar ebeveynleri, okul çağına geldikten sonra ise öğretmenlerini taklit ettiğini ifade etmiş, aynı zamanda öğretmenin kitap okuduğunu öğrencilerin görmesinin kitap okumaya teşvik ve yönlendirme konusundaki önemine dikkat çekmiştir. Çocukların kitap okumaya yönelik ilgi ve tutumları, sadece öğretmeni taklit etmeyle değil aynı zamanda okulda karşılaştıkları öğretim yöntemleri, öğretmen davranışları, sınıf ortamı ve akran etkileri gibi pek çok faktörden etkilenmektedir. Özellikle öğretmenlerin çocukların bireysel farklılıklarına duyarlı, öğrenci merkezli ve teşvik edici bir öğrenme ortamı sunmaları; öğrencilerin okumaya olan ilgilerini artırmakta, onları öğrenmeye daha açık hale getirmektedir.

Sonuç olarak, okuma motivasyonu hem ev ortamında hem de okul ortamında gelişen çok boyutlu bir süreçtir. Ailelerin ve öğretmenlerin iş birliği içerisinde, çocukların okuma becerilerini yalnızca teknik bir yeterlilik olarak değil; aynı zamanda zevk alınan, anlamlı ve gönüllü bir etkinlik olarak deneyimlemelerini sağlamaları gerekmektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmalar, çocukların yaşam boyu sürecek bir okuma alışkanlığı geliştirmeleri açısından büyük önem taşımaktadır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

İlkokul öğrencilerinin gelişimlerinde, öğrenmelerinde ve okumalarında ailenin ve çevrenin ne kadar etkili olduğu bilinmektedir. Bu araştırmanın amacı da ilkokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonları ile ev okuryazarlık ortamının arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu incelemeyi yaparken de bağımsız değişkenler arasında olan anne ve babanın yaşları, anne ve babanın eğitim düzeyleri, anne ve babanın meslekleri, anne ve babanın ortalama aylık gelirleri, yaşadığı evde kitaplık olup olmadığı, kitaplık varsa kaç kitap olduğu, çocuğun televizyonda ya da bilgisayarda ne kadar vakit geçirdiği, ebeveynlerin ne kadar süre kitap okuduğu gibi değişkenler ile öğrencinin okuma motivasyonu arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu belirlemektir.

Araştırmanın problem cümlesi; Anne, baba ve ev ortamı çocuğun okuma motivasyonunu yordamakta mıdır?

Araştırmanın alt problemleri;

Çocukların kitap okumaya yönelik motivasyon düzeyleri nasıldır?

Evdeki okuryazarlık ortamı, çocukların kitap okuma motivasyonunu yordamakta mıdır?

Evdeki okuryazarlık ortamı, çocukların kitap okuma tutumunu yordamakta mıdır?

Çocukların kitap okuma motivasyonu ile kitap okuma tutumu arasında ilişki var mı?

Çocukların kitap okuma motivasyonu ve tutumu, demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

Evdeki kitap sayısı, anne-babanın kitap okuma süresi ve çocuğun ekran süresi, çocukların kitap okuma motivasyonu ve tutumunu yordamakta mıdır?

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Okuma, bireyin dil gelişimi, düşünme becerileri ve akademik başarısı üzerinde önemli etkileri olan temel bir beceridir. İlkokul çağı, çocukların gelişimi ve hazır bulunuşlukları açısından oldukça önemli olduğu bilinmektedir. Özellikle bu dönemde çocukların okuma alışkanlığı ve okuryazarlık becerilerini kazanması önemlidir. Bu nedenle bu dönemdeki çocukların kitap okumaya karşı motivasyon düzeylerinin yüksek olması, onların hem okul yaşamlarında hem de kişisel gelişimlerinde büyük rol oynamaktadır. Bu dönemde çocuklara çevrelerinin özellikle de ailelerinin etkisi çok fazladır. Ebeveynlerin ifadelerinden etkilenmenin yanında onların davranışlarını da izleyerek rol model alan çocuklar olumlu ya da olumsuz birçok davranışa bu dönemlerde başlamaktadır. Bu yüzden evdeki okuryazarlık ortamı, çocukların kitaplara ulaşımı, ebeveynlerin okuma alışkanlıkları ve çocukla birlikte gerçekleştirilen okuma etkinlikleri, çocukların kitap okumaya yönelik motivasyonlarını ve tutumlarını doğrudan etkilemektedir. Yapılan bu çalışmada da çocukların ev okuryazarlık ortamlarının incelenip çocuğun okuma motivasyonunu artırmayla ilgili araştırmacılara ve ebeveynlere rehber olacağı düşünülmektedir. Bunun dışında ailelerinde bu bilgileri öğrenmesiyle bu dönemdeki çocukların gelişiminde faydalı olan bilgileri edinip çocuklarına daha iyi rol model olabilecekleri düşünülmektedir.

### 1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2024-2025 öğretim yılında Yozgat ilinin Aydıncık, Çekerek ve Sorgun ilçelerinde 4.sınıfa devam eden öğrencilerle sınırlıdır.

### 1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada örneklem olarak alınan gruptaki öğrenci ve ebeveynlerin ölçekteki sorulara doğru ve içten cevap verdikleri varsayılmaktadır.

### 1.5. Tanımlar

Okuma, bireyin yazılı sembolleri çözümleyerek anlamlandırma süreci olarak tanımlanır. Okuma yalnızca sözcükleri seslendirme değil; anlam kurma, yorumlama ve eleştirel düşünmeyi de içeren bilişsel ve duyuşsal boyutları olan bir etkinliktir.

Okuma motivasyonu, bireyin okumaya yönelik içsel isteği, ilgisi ve okuma davranışını sürdürme eğilimidir. Çocukların kitap okumayı keyifli ve anlamlı bir etkinlik olarak görmeleri, onların içsel okuma motivasyonunu artırır. Bu kavram, öğrencilerin okuma sürecine katılımını, okumaya yönelik tutumlarını ve okumayı sürdürme kararlılıklarını ifade etmektedir.

Okuma tutumu, bireyin okumaya karşı geliştirdiği duygu, düşünce ve eğilimlerin bütünüdür. Olumlu okuma tutumuna sahip çocuklar okumayı bir zorunluluk değil, keyif veren bir etkinlik olarak algılar. Bu durum onların akademik başarılarına da olumlu katkı sağlar.

Ev okuryazarlık ortamı, çocukların aileleriyle birlikte okuma, yazma ve dil gelişimini destekleyici etkinliklerde bulunmalarını sağlayan ev içi ortamı ifade eder. Evde bulunan kitap sayısı, ebeveynlerin okuma alışkanlıkları, çocukla gerçekleştirilen okuma etkinlikleri ve aile bireylerinin okuryazarlığa verdiği önem, bu ortamın göstergeleridir.

Aile katılımı, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine ve öğrenme süreçlerine aktif olarak dahil olmalarıdır. Ailelerin evde okuma faaliyetlerini desteklemesi, çocuklarına rol model olması ve okul ile iş birliği içinde bulunması, okuma motivasyonu açısından önemli bir unsurdur.

Motivasyon, bireyi belirli bir davranışa yönelten içsel ya da dışsal güçtür. Okuma motivasyonu özelinde düşünüldüğünde, çocukların okumaya yönelik ilgi ve çabalarının sürekliliğini sağlayan en temel unsur olarak görülmektedir.

## II. BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Okuma

İnsanlar okuma eylemini bilgi edinme, eğlence ve sosyal ilişkiler gibi sebeplerden dolayı gerçekleştirirler. Bir kitabın sayfaları arasında kaybolmak sadece eğlence değil aynı zamanda kişisel büyüme ve öğrenme sürecinin de ayrılmaz parçasıdır. Demirel (2003), okuma kelimesini, bireyin dünyasını genişleten, kişiliğini oluşturan ve onun başkalarıyla iletişimini sağlayan önemli bir etken olarak tanımlamaktadır. Okuma, genellikle metinlerden anlam çıkarmak olarak bilinse de, daha genel olarak okumak, yetenekli okuyan bireylerin okurken gerçekleştirdiği karmaşık bir süreç olarak da tanımlanır (Grabe, 2009). Yine Tazebay (1993) de buna benzer bir tanımla okumayı, karmaşık bir eylem olan harflerden ve kelimelerden oluşan metni tanıma, anlama ve yorumlama olarak tanımlamıştır.

Okuma, beyin yapıları ve bilişsel işlevlerin geliştirilmesi, duyguların ve hislerin harekete geçirilmesi, farklı düşünme biçimlerine ve farklı bakış açılarına ilişkin içgörülerin sağlanması vb. için yararlı bir beceri olarak akademik alanın ötesine uzanan karmaşık bir süreçtir (Wolf, 2020). Okuma dil bilgisi, kelime bilgisi ve söylem özellikleri bilgisinin uygulanması gibi alt düzey süreçlerin yanında; çıkarım, yorumlama ve eleştirel değerlendirme gibi üst düzey süreçlerin de koordinasyonunu içerir (Grabe, 2009).

Okumayla ilgili birçok tanımdan bahsedilmiş olsa da neredeyse tüm tanımlarda ‘anlama’ kavramı üzerinde durulmaktadır. Gerçek bir okumanın anlamlı olması, yorumlanabilmesi ve çıkarımlar yapılması gibi üst düzey zihinsel süreçlerin gerçekleşmesi için okuma işlevinin anlamayla sonuçlanması gerekmektedir. Anlama olmadan okumak, okumak değildir. Sadece ses çıkarmak ya da seslendirmektir (Yılmaz ve Köksal, 2008).

Snow (2002) a göre okuma-anlama işlevi üç temelden oluşmaktadır. Okuyucular bilişsel yetenekleri (analitik düşünme, dikkat, görselleştirme ve çıkarım), okuma motivasyonu, bilgi (kelime dağarcığı, dil bilgisi, anlama stratejileri) ve deneyimi içeren karmaşık bir süreçte metni anlarlar.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı)’ın Türkçe Öğretim Programının amacı, çocukların metinleri akıcı ve doğru şekilde okuyabilmelerini, okuduklarını kendi içerisinde değerlendirerek eleştirel bir şekilde yorumlayabilmelerini sağlamaktır (MEB, 2006).

Okuma, uyarıları algılamayı ve bunlara dikkat etmeyi, yeni bilgileri depolamayı, mevcut bilgileri kurtarmayı ve yeniden yapılandırmayı, öngörmeyi ve tahmin etmeyi,

başkalarının inançlarını ve arzularını anlamayı, farklı bakış açılarını analiz etmeyi, karakterlerin ve hatta yazarın duygularını ve hislerini analiz etmeyi vb. içerir. Bu nedenle, düzgün çalışması için birden fazla beyin bölgesinin aktivasyonu ve bu bölgelerden kaynaklanan süreçlerin, yeteneklerin ve işlevlerin katılımı gerekir (Horowitz-Kraus ve Hutton, 2015). Bunlara duygu ve empati ile ilişkili beyin bölgelerinin biyolojik yapıları ve başkalarının zihinsel durumlarını veya zihin teorisini anlama yeteneği de dahildir (Wolf, 2020).

Okuma, bireyin belli bir yaşında başlayıp daha sonra sona eren bir eylem değil, hayatı boyunca devam ettirmesi gereken bir eylemdir (Gündüz ve Şimşek, 2011). Bu yüzden okumak hayatın her anında ve her yönünde yer alan bir eylemdir. Bir teknolojiyi kullanırken, bir sınava girerken, araba kullanırken ve daha birçok konuda hayatımızda yer almaktadır. Temel okuma becerilerinde yeterlilik, tüm akademik alanlarda uzun vadeli başarı ve kazanım için esastır (Wigfield vd., 2016). Okuryazarlık yeterliliği olmayan öğrenciler uzun vadeli akademik zorluklar yaşarlar (Hernandez, 2011). Hernandez (2011), ilkökul üçüncü sınıfta arzu edilen düzeyde okuyamayan çocukların altısından birinin liseyi zamanında bitiremediği belirtmiştir. Bu durum, üçüncü sınıfta yeterli seviyede okuyan akranlarının dört katına denk gelmektedir. Ayrıca, okuma temel becerilerinin altında olan çocukların yüzde 23'ü 19 yaşına gelene kadar mezun olamadı.

Çocukluk boyunca okuma isteği arttıkça metnin artan karmaşıklığını benimsemek için gerekli olan kod çözme, kelime bilgisi ve bilgi tabanının yanı sıra çocuğun ayrıntılı bilişsel stratejilere de sahip olması gerekir (Wigfield vd., 2016). Okuma becerilerindeki yeterliliğin sağlanması, çocuğun yaşamı boyunca çevresindeki insanlarla sosyalleşmesini ve karakter gelişimini sağlamaktadır (Öz ve Çelik, 2007). İleri (2011), okuma becerisini çocuğun hayatını yönlendiren ve sonu olmayan bir eylem olarak açıklamıştır.

Erken sınıflarda okuma yeterliliği, uzun zamandır okulda akademik başarı ve yaşam boyu öğrenme için önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir (Chapman, Tunmer ve Prochnow, 2000). Okuma becerileri gelişmiş ilkökul öğrencilerinin akademik başarıları, okuma becerileri zayıf olanlardan daha yüksektir (Epçaçan, 2018). Okuma becerisi, öğrencilerin hem akademik başarıları hem de kişisel gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir (Espin ve Deno, 1993; Herbers vd., 2012). Okuma, okullardaki tüm müfredata nüfuz eder (Cook, 1988). Dünyadaki birçok ülke okuma ve okuryazarlık becerilerinin önemini kabul etmiş ve öğrencilerin okuma yeterliliğini teşvik etmek için eğitim reformları ve politikaları getirmiştir; bunlar arasında ABD'de No Child Left Behind Yasası kapsamında zorunlu kılınan Reading First programı ve Birleşik Krallık'ta "okuyuculardan oluşan bir ulus

inşa etmeyi" amaçlayan 'National Year of Reading' programı yer alır.

Türkiye'nin de katıldığı Uluslararası Okuma Okuryazarlığı Çalışması (PIRLS) ve Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) gibi uluslararası ölçekte okuma anlama becerisi hakkında istatistiksel karşılaştırmalar yapan çalışmalardan elde edilen sonuçlara bakıldığında birçok ülke gibi Türk öğrencilerinin de okuma ve anlama becerilerinin istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir (Özmuş ve Kaya, 2014). Bu nedenle okuma ve anlama becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalara ihtiyaç vardır. Okumanın karmaşık bir süreç olmasından dolayı bilişsel özelliklerinin yanında motivasyon gibi duyuşsal özelliklere de önem verilmesi gerekmektedir (Akyol, 2007). Genel olarak okumanın temel amacı olan okuma anlama becerisi, zihinsel, psikolojik ve sosyolojik bir etkinlik olduğu için motivasyon, tutum ve sosyal çevre kavramlarıyla yakından ilişkilidir (Snow, 2002). Her çocuk okurken aynı hazı almamakta olup bazı çocuklar da hiç haz almamaktadır. Bunun sebebi çocukların bireysel ve sosyal farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Bu farklılıklarının en önemlilerinden biri de motivasyondur (Okur, 2017).

## 2.2. Motivasyon

Yukarıda da anlaşıldığı üzere okuma sürecinde kullanılan zihinsel mekanizmaların yanı sıra bazı duygusal mekanizmalardan da bahsedilmektedir. Öğrencilerin metinleri daha iyi anlayıp kolayca ve daha etkili bir biçimde okuyabilmeleri için okuma motivasyonlarının artırılması gerekmektedir. Akyol (2011), çocukların okumayı tercih edebileceği ya da etmeyebileceği bir etkinlik olduğu için okumanın motivasyon ihtiyacı olan bir etkinlik olduğunu belirtmiştir. Grabe ve Stoller (2002), okuma motivasyonunun öğrenciler için çok önemli olduğunu ve öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini artırdığını vurgulamıştır. Seymour ve Walsh'a (2006) göre motivasyon, öğrencilerin okuduğunu anlama etkinliklerini etkiler.

Motivasyonun tanımlarına bakıldığında ise birçok araştırmacı kısmen farklı olsa da genelde benzer tanımlarda bulunmuştur. Motivasyon, bir kişiyi herhangi bir aktiviteye katılmaya iten güçtür (Kreitner, 1995). Atkinson ve Hilgard'a (1995) göre, motivasyonun tanımına bakıldığında, davranışı canlandıran ve yönlendiren faktörlere motivasyon denir. Motivasyon, bir bireyi belirli durumlarda gerekli davranışları sergilemeye ve belirli bir hedefe ulaşmaya yönlendiren bir itici güçtür. (Balaban, 2006). Öğrenci ve öğrenme açısından düşünüldüğünde motivasyon, öğrenciye öğrenme isteği veren çabanın yönü olarak düşünülebilir (Eryaman ve Genc, 2010).

Motivasyonu daha kapsamlı hale getirip okuma motivasyonu üzerine yapılan tanımlara bakıldığında da şu tanımlara rastlanılmaktadır; Okuma motivasyonu, "bir birey için okumayı çevreleyen değerler, inançlar ve davranışlar" olarak tanımlanabilir (Cambria ve Guthrie, 2010). Guthrie ve Wigfield'e (2000) göre, okuma motivasyonu, öğrencilerin okuma hakkında olumlu veya olumsuz fikirlerini düşünceleri gereken muazzam miktardaki motivasyondur. Yine benzer bir tanım yapan Hairul, Ahmadi ve Pourhosein'e (2012) göre, okuma motivasyonu, öğrencilerin okuma hakkında olumlu veya olumsuz görüşlerini yoğunlaştırmak için sahip oldukları büyük miktardaki motivasyondur. Örneğin, zevk için okuyan ve anlayışlarını desteklemek için ilgi çekici yaklaşımlar kullanan öğrenciler son derece motive olmuş okuyuculardır. Bu türdeki öğrenciler genellikle okumayı günlük aktivitelerinde önemli bir unsur olarak görür ve etkili okuyucular olma olasılıkları yüksektir. Motivasyon, çocuğun bilgiyi öğrenmesi için ne kadar önemli bir unsur ise çocuğun okumayı öğrenmesi ve geliştirmesi için de önemli unsurlardan biridir.

### 2.3. Aile ev Ortamı

Akademik motivasyondaki düşüşler yaygın olarak okul faktörlerine bağlanmıştır (Gottfried, Marcoulides, Gottfried ve Oliver, 2009). Ancak, ev tabanlı faktörlerin de aynı derecede önemli olduğu düşünülmektedir. Wang, Haertel ve Walberg'e (1993) göre, aile ortamı ve ebeveyn desteği, okul başarısını etkileyen faktörler listesinde bilişsel yeterlilikler ve sınıf yönetiminden sonra üçüncü sırada yer almaktadır. Hatta ailenin okul ortamına göre daha avantajlı olduğu düşünülmektedir. McElvany ve Artelt'e (2009) göre, ev ortamının bazı avantajları şunlardır;

- Ebeveyn ve çocuk arasındaki bire bir etkileşimin yoğunluğu,
- Güçlü bir olumlu okuma davranışı geleneği oluşturma fırsatı ve
- Doğrudan geri bildirim olasılığı.

Okul ve ailenin okuma okuryazarlığını teşvik etmede tamamlayıcı roller olduğu düşünülmektedir (McElvany, 2008). Bu tamamlayıcılık göz önüne alındığında, okumak için tutarlı ve motive edici öğrenme ortamları oluşturmak amacıyla aile ve okul arasındaki ilişkiyi geliştirmek gerekmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında genel olarak erken okuryazarlığa odaklanılmış ve özellikle okuma motivasyonunu dikkate almamıştır. Fakat ailenin birincil görevi çocuğa talimat vermek değil, gerektiğinde motivasyonel ve duygusal destek sağlamaktır (Baker, 2003).

Ebeveynlerin çocuklarının eğitiminde önemli bir rol oynadığı ve öğrenmelerini ve

gelişimlerini etkilediği yaygın olarak kabul edilmektedir (Froiland ve Davison 2014; Pinquart, 2015). İlkokul yıllarında edinilen okuduğunu anlama becerilerinin, bireylerin hayatları boyunca tüm öğrenme deneyimlerini etkilediği bilinmektedir (Bradley, 2016). Bu durumun ile aile katılımının ilkökul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığı ileri sürülebilir.

Çok sayıda araştırmacı yaptığı deneysel çalışma ile ailenin çocukların okuma gelişimi ve başarısı üzerindeki etkisini tutarlı bir şekilde ortaya koymuştur. Örneğin Hindman, Connor, Jewkes ve Morrison (2008), Lee ve Browen (2006), Myrberg ve Rosen (2009) yaptıkları araştırmalarla ebeveynlerin çocukların okumasında ve yaşam boyu öğrenmelerinde önemli bir rol oynadıklarını belirtmişlerdir. Bu rol ebeveynlerin çocuklarına kitap sağlaması ya da okuma ve öğrenmelerini teşvik etmesiyle gerçekleşir. Ayrıca bunun yanında çocukların anne babalarını rol model olarak gözlemlemesi ve taklit etmesiyle de çocukların okumaya ilgisi artabilmektedir. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalarda Mancini, Monfardini ve Pasqua (2017) ve Mullan (2010) ebeveynlerin rol model olarak okuma tutumları, alışkanlıkları ve davranışları, çocuklarının okumaya yönelik tepkilerini etkileme olasılığının yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Okumaya karşı olumlu tutumlara sahip, hevesli okuyucular olan ebeveynlerin, çocuklarının okuma motivasyonunu ve becerilerini artıran çeşitli okuma etkinliklerine katılma olasılıkları daha yüksektir (Bracken ve Fischel, 2008; Weigel ve diğerleri, 2006). Yapılan tüm bu araştırmaların yanında bazı araştırmacılar ebeveynlerin çocukların okumasına ve öğrenmesine etkisiyle ilgili teorilerde de bulunmuşlardır.

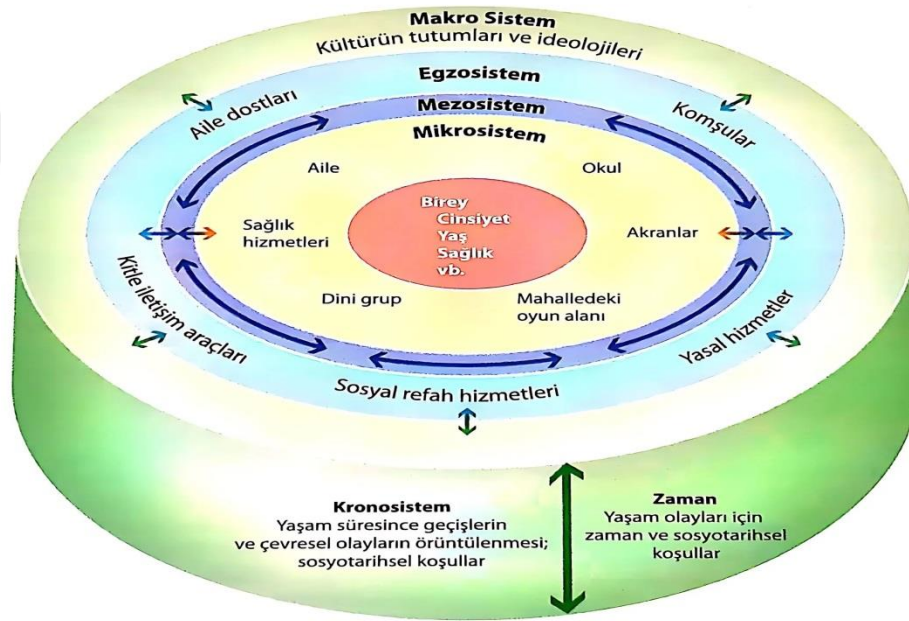
## **2.4. Konu ile İlgili Kuramlar (Teoriler)**

### **2.4.1. Biyoekolojik Kuram (Bronfenbrenner)**

Konu ile ilgili yapılan teorilere bakıldığında ilk sırada Bronfenbrenner'ın Ekolojik sistemler modeli gelmektedir. Bronfenbrenner (1979) ekolojik sistemler teorisi ile çocukların başta ailesi olmak üzere yakın çevresinin gelişimleri üzerindeki etkisini vurgular. Ailedeki çevre, çocuklar için ilk ve en etkili faktör olarak kabul edilir. Bunun nedeni, ebeveynlerin çocuklarının potansiyelini daha yakından izleyebilmeleridir. Ebeveynler ayrıca eğitimcilere bu potansiyelin nasıl geliştirileceği konusunda değerli yardımlar sağlarlar. Ebeveynler, okulların öğrencilerle iletişim kurduğu en yakın sosyal ortamı oluşturur ve öncelikle okul dışındaki etkinliklerinden sorumludurlar. Bu nedenle, ebeveynlerin öğrenme sürecine dahil olmaması büyük bir hata olur çünkü çocuklarının ilk öğretmenleri onlardır. Bronfenbrenner'ın (1977) Ekolojik Sistemler Teorisi, çocuk gelişimini aile ve okul ortamlarından geniş kültürel

değerlere, yasalara ve geleneklere kadar çevresel sistemlerin çeşitli seviyelerinden etkilenen karmaşık bir ilişki sistemi olarak görür. Bu nedenle, bir çocuğun gelişimini incelemek için sadece çocuğa ve onun yakın çevresine değil, daha geniş çevrenin etkileşimine de bakılmalıdır. Bronfenbrenner, bireyin çevresini beş farklı sisteme ayırmıştır: mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem (Bronfenbrenner, 1977). Mikrosistem, teorinin en etkili seviyesidir. Bu sistem, çocukların dahil olduğu okul ve aile gibi en yakın çevreleri içerir. Bu sistem aşağıda şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1. Gelişimde Bronfenbrenner’ın Ekolojik Kuramı



Santrock, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim: Gelişim psikolojisi* (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

#### 2.4.1.1. Mikrosistem

Bu sistem çocuğa en yakın olan ve teorinin en temel sistemidir (Bronfenbrenner, 1977). Çocuğun belli bir ortamda bazı insanlarla yüz yüze kalarak deneyimlediği etkinlikler, roller ve kişiler arasındaki ilişkileri temsil etmektedir. Yani bir mikrosistem ev, kreş, sınıf arkadaşları, yakın akrabalar ve hatta bir hobi kulübü üyelerinden oluşabilmektedir. Tabii ki bu ortamların içinde ev ve aile ortamı herhangi bir yaştaki çocuğun sorunlarını incelerken doğal olarak ön plana çıkmaktadır.

#### **2.4.1.2. Mezosistem**

Birden fazla ortam ya da mikrosistem ile gerçekleşen bağlantıların ve süreçlerin olduğu sistemdir (Bronfenbrenner, 1977). Örneğin okul ile aile arasında ya da arkadaş ile aileler arasında olan etkileşimler bu istem içerisinde yer almaktadır. İşte çocuğun okuması ya da öğrenmesi açısından da bu tür ilişkiler çok önemlidir. Örneğin ebeveynler okul ve öğretmen ile iş birliği içinde olduklarında öğrenci bu durumdan olumlu yönde etkilenecektir.

#### **2.4.1.3. Ekzosistem**

Çocuğa doğrudan etki etmeyecek olsa da çocuğun öğrenmesini kısmi olarak etkileyecek sistemdir (Bronfenbrenner, 1977). Örneğin, bir çocuk için, ev ile ebeveynin iş yeri arasındaki ilişkiler çocuğun gelişimini etkileyebilmektedir. İş yerindeki ortam stresli bir ortam ise bu çocuğun öğrenmesine olumsuz yönde etki edebilir. Ya da bu durum anne baba yönünden düşünüldüğünde; bir ebeveyn için, okul ile mahalle grubu arasındaki ilişkiler örnek olarak verilebilir.

#### **2.4.1.4. Makrosistem**

Bu sistem çocuk için en dıştaki katmandır. Kültürel değerleri, gelenekleri ve yasaları içine alan katman olarak ifade edilebilmektedir. Örneğin çocukları ilgilendiren yasa ve kanunlar, çocuğun yaşadığı yerin kültürünün çocuğa yönelik bakış açıları, toplumda yer alan değerler ve ülkenin sosyal ve ekonomik yapısı da çocuğun gelişimini etkilemektedir. Saarinen vd. (1994), makrosistemin etkisinin ancak farklı toplumlarda büyüyen çocuklar arasında karşılaştırma yapıldıktan sonra fark edileceğini belirtmiştir. Zaten bu teoriyi öne süren Bronfenbrenner (1974) da Sovyetler Birliği ve ABD'deki çocukların sosyalleşmesini karşılaştırarak makrosistemlerin etkisine işaret etmiştir.

#### **2.4.1.5. Kronosistem**

Kronosistem, dış sistemlerinin zaman içinde evriminin, gelişiminin veya değişiminin bir açıklamasıdır (Bronfenbrenner, 1977). Yani kronosistem tamamen zamanla ilgili bir durumdur. Yeni bir çocuk doğması, anne babanın boşanması ya da ülkede savaşın başlaması gibi olaylar bu sisteme örnek olarak verilebilmektedir.

Bronfenbrenner'ın belirlediği bu beş sistem arasındaki ilişkiler durağan olmayıp değişkendirler. Bir sistemde olan olay diğer sistemleri de doğrudan ya da dolaylı olarak

etkilemektedir (Elder, 1998).

#### **2.4.2. Bilişsel Gelişim Kuramı (Bruner)**

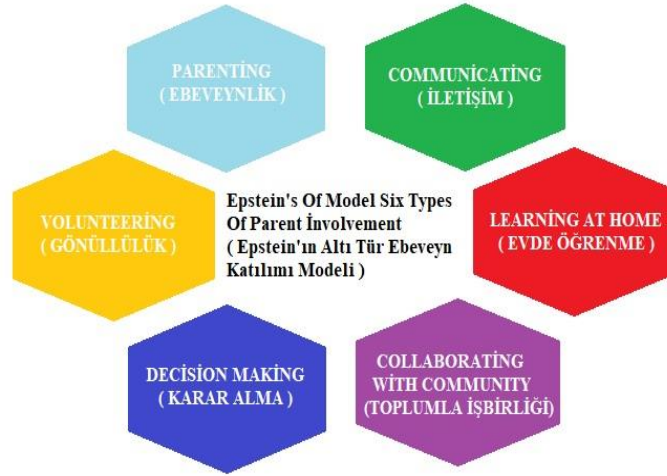
Yine başka bir teoriyle öne çıkan Jerome Bruner öğrenme ve eğitim alanında bilişsel gelişim kuramının öneminden bahsetmiştir. Bruner (2006), bilişsel gelişim kuramı ile, çocukların uygun eğitim almaları, fırsat, destek ve bunu yapabilecek araçlar sağlandığında karmaşık kavramları öğrenebildiklerini belirtmiştir.

Bruner, düşünce ve görüşlerini birçok makale ve kitapta belirtmiştir. Bu kitaplarından en önemlilerinden biri 1960 yılında yazdığı ve birçok dilde tercüme edilen ‘The Process of Education’ adlı kitabıdır. Bruner bu kitapta uygun bir şekilde sunulduğu takdirde herhangi bir konunun herhangi bir gelişim aşamasındaki herhangi bir çocuğa öğretilbileceğini ifade etmiştir. Bruner’a göre bir çocuk sürekli bir merak içerisinde olduğundan öğrenmeye eğilimlidir fakat öğretilecek şeyler zor olduğunda çocuk bu durumdan sıkılmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin ders kazanımlarını çocuğun gelişim aşamasını zorlayacak fakat onu bunaltmayacak şekilde vermeye çalışması gerektiğini belirtmiştir. İskele (Scaffolding) olarak adlandırılan bu sistemi ilk kez Wood, Bruner ve Ross (1976) literatüre kazandırmış olup, Bruner eğitimde en etkili öğrenme yönteminin ‘iskele’ (scaffolding) yöntemi olduğunu belirtmektedir. İskele, bir öğretmen gibi daha bilgili bir kişinin, öğrencilerin yeni kavramları öğrenirken onları desteklediği ve onlara yalnızca o konuya odaklanmaları için alan sağladığı süreçtir. Daha sonra, zamanla, konudaki güçleri pekiştikçe, iskele yavaş yavaş ortadan kalkar. İskele, her öğrenci için konudaki önbilgi ve meraklarına bağlı olarak farklı görünebilir. Bruner, Eğitim Süreci’nde iskele kurmanın amacının, öğrenciyi sıkmayacak kadar zor bir görev vermek değil, bunun yerine öğrencinin mevcut bilişsel büyüme ve gelişim düzeyini zorlamadan onu zorlayacak bir görev sağlamak olduğunu açıklar (Bruner, 1983).

#### **2.4.3. Epstein’in Ebeveyn Katılımı Modeli**

Epstein (1995) ebeveyn katılımını tanımlayan 6 maddeli bir çerçeve geliştirdi. Epstein, ebeveynlerin veli – öğretmen iletişimini sağlayarak öğrencinin gelişmesine dahil olduğunda okulların daha iyi sonuçlar elde ettiğini, çünkü öğrenciler ev ile okulun eğitim ve eğitimin önemi hakkında oluşturduğu tutarlı ve ortak mesajlardan etkilendiğini savunur (Epstein ve Sanders, 2000). Bu çalışmanın teorik çerçevesi de Epstein’ın altı ebeveyn katılımı türü üzerine inşa edilmiştir. Epstein’ın bu teorisi şekil 2’de gösterildiği gibi altı boyut üzerinden şekillenmiştir.

Şekil 2. Epstein'in Ebeveyn Katılımı Modeli



Epstein, J. L. (2011). *Okul, aile ve toplum ortaklıkları: Eğitimcileri hazırlamak ve okulları geliştirmek* (2. Baskı) (Çev. Ed. Ali Balcı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

#### 2.4.3.1. Ebeveynlik (Parenting)

Ailelerin, çocukların gelişimlerini desteklemek için evde uyguladıkları ebeveynlik becerilerini geliştirmeye yardımcı olan boyuttur (Epstein, 1995). Ailelere çocuklarının öğrenme stilleri hakkında bilgi verilmesi, ev ortamının öğrenmeye uygun hale getirilmesi bu boyuta örnek olarak verilebilmektedir.

#### 2.4.3.2. İletişim ( Communicating )

Okul ile aileler arasında etkili iletişim kanallarının oluşturulmasını açıklayan boyuttur (Epstein, 1995). Okuldan düzenli bilgi akışı sağlanması, toplantılar, e-bültenler, dijital platformlar aracılığıyla bilgi paylaşımı yapılması bu boyuta örnek verilebilmektedir.

#### 2.4.3.3. Gönüllülük (Volunteering)

Ailelerin okul etkinliklerine gönüllü olarak katılmaları ve destek sağlamalarını belirten boyuttur (Epstein, 1995). Kitap okuma saatlerine katılım, kütüphane desteği, gezilere eşlik etme gibi örnekler verilebilmektedir.

#### 2.4.3.4. Evde Öğrenme (Learning at Home)

Ailelerin, çocuklarının evdeki öğrenme süreçlerini desteklemeleriyle açıklanan boyuttur (Epstein, 1995). Ev ödevlerine yardım, kitap okuma alışkanlığı geliştirme, öğrenmeye teşvik edici etkinlikler düzenleme gibi örnekler verilebilmektedir.

#### **2.4.3.5. Karar Alma (Decision Making)**

Ailelerin okulun karar alma süreçlerine katılımıyla açıklanan boyuttur (Epstein, 1995). Okul aile birliklerinde aktif rol alma, veli komitelerinde yer alma gibi örnekler verilebilmektedir.

#### **2.4.3.6. Toplumla İş Birliği (Collaborating with the Community)**

Okul, aile ve toplum kuruluşları arasında iş birliği kurarak öğrencilere daha geniş fırsatlar sunulması olarak açıklanan bu boyutta yerel kütüphanelerle ortak projeler ve kültürel etkinliklere katılım örnek olarak verilebilmektedir (Epstein, 1995).

### **2.5.Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

#### **2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Seçim (2022), yaptığı yüksek lisans araştırmasında ailelerin okuma inançları ve evdeki okuryazarlık ortamı ile çocukların (36-72 aylık) okuma motivasyonlarındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan bu araştırmada ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma süresi ve evdeki resimli kitap sayısının çocukların okuma motivasyonunun gelişiminde olumlu etkisi olduğu sonucuna varmıştır.

Demir (2022)’in nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemini kullandığı ve örneklem olarak da ilkokul öğrencileri ve bu öğrencilerin ebeveynlerinin oluşturduğu Gazi Üniversitesi’nde yaptığı araştırmada ebeveynlerin okuma motivasyonunun, ilkokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tutumları ile önemli bir ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Özellikle aile içi çevre olmak üzere okul dışı çevrenin de çocukların okuma alışkanlıkları üzerinde ne kadar önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Çalışkan ve Ulaş (2022)’in yaptıkları araştırmada , ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle yürütülen aile katılımlı okuma etkinliklerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, okuma motivasyonu ve okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu sonuçlara göre ebeveyn katılımının bu konularda olumlu etkide bulunduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel bir desen kullanılmıştır. Örneklem olarak 2 okuldan oluşan ve dördüncü sınıfa devam eden 100 öğrenci seçilmiştir.

Altun (2013) ise yaptığı bir araştırmada okul öncesi çocukların evdeki okuryazarlık ortamı ile okuma tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma, evdeki okuryazarlık ortamının çocukların okuma tutumlarını anlamlı şekilde etkilediğini ortaya koymuştur.

Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmış olup araştırmanın örneklemini Ankara’da okul öncesine devam eden 261 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır.

Tosunoğlu ve Yıldırım (2020), ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin çocukların okumaya ilgisi ile olan ilişkilerini incelemiştir. Bu derleme araştırmasında yazarlar, çocuğun okuma motivasyonunda öğretmen, okul ve aile ortamının kritik rol aldığını belirtmişlerdir.

### **2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Niklas ve Schneider (2013), evdeki kitap sayısı ile ailenin çocukla kitap okuma sıklığı, çocukların okuma performansını ve motivasyonunu olumlu yönde etkilediği sonucuna varmışlardır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacılar Almanya’da yaşayan 62 çocuğu, okula başlamadan izlemeye başlamış olup, bu izlenim okula başladıkları ilk yıl itibarıyla devam etmiştir. Aynı zamanda çocukların ebeveynleri de araştırmaya dahil edilmiştir.

Singapur’da okul öncesine devam eden 103 öğrenci ve bu çocukların ebeveynlerinin dahil edildiği bir araştırmada ise ev okuryazarlık ortamı ile çocukların kitap okumaya olan ilgisinin karşılaştırılması yapılmıştır. Bu karşılaştırmaya göre ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte kitap okuma ve yazma etkinliklerinin çocukların okumaya ilgisi üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna varılmıştır (Yeo vd., 2014). Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Yine Kanada’da gerçekleştirilen ve 3 yıl süren bir araştırmada ev okuryazarlık ortamı ile çocukların okumaya ilgileri ve becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve sonuç olarak evdeki okuma etkinliklerinin çocukların okumaya ilgi ve becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Georgiou vd., 2021). Yöntem olarak nicel araştırma yöntemlerinden boylamsal (longitudinal) model kullanılmıştır.

Clark ve Rumbold (2006), literatür taraması yöntemiyle yaptıkları derleme çalışmasında ailelerin çocukların okuma motivasyonuna olan ilişkisi üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda ise evdeki okuma materyallerinin ve ailenin okuma davranışlarının çocukların okumaya ilgisini ve motivasyonunu olumlu yönde etkilediklerini belirtmişlerdir.

Sullivan ve Brown (2015), evdeki okuma ortamının çocukların okuma becerilerini geliştirme üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmanın sonucunda, ebeveynlerin düzenli olarak evde kitap okuması ve ailenin okuma etkinliklerine katılımının çocukların okuma motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. 5979 katılımcıdan oluşan bu araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacılar araştırmada longitudinal

study (uzunlamasına çalışma) yaptıklarından dolayı örnekleme yer alan çocuklara 10 yaşında ve 16 yaşında olmak üzere 2 defa test uygulanmıştır.

Jeynes (2007), 44 araştırmanın dahil edildiği meta-analiz derleme çalışmasında ebeveyn katılımının çocukların okuma motivasyonları üzerindeki etkisini ayrıntılı bir şekilde incelemiştir. Ebeveynlerin çocuklara okuma alışkanlıkları kazandırmasında aktif rol almalarının çocukların okumaya olan ilgi ve motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini vurgulamıştır.

Mullis ve diğerleri (2012), yine çocukların okuma motivasyonları ile ailenin evdeki okuma alışkanlıklarını incelemiştir. Rapor çalışmasında evdeki kitap sayısının ve ebeveynlerin çocukların okuma aktivitelerine katılımının çocukların okuma motivasyonuna olumlu yansıdığı belirtilmiştir. Araştırmanın örneklemi ise PIRLS 2011'e katılan 300.000 4.sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Ayrıca Türkiye'den de 200 okuldan olmak üzere toplam 4057 öğrenci ve bu öğrencilerin ebeveynleri bu araştırmaya dahil edilmiştir.

Gambrell (2011), yaptığı araştırmada çocukların okuma ilgi ve motivasyonlarını 7 madde ile ilişkilendirmiştir. Okumanın anlamlı ve sosyal bir etkinlik olarak çocuklara verilmesi, öğrenciye seçim hakkı sunulması ve çocuğun seviyesine uygun metinlerle çalışma yapılması gibi maddelerin olduğu bu ilişkilendirmede aile desteği ve ev ortamının da motivasyonu doğrudan etkileyen çevresel faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir.

Baker ve Scher (2002), okul öncesi öğrencilerinin ev ortamlarındaki okuma deneyimlerinin, çocukların okumaya olan ilgi ve motivasyonlarına olan etkisini incelemiştir. Bu araştırmanın sonucunda ebeveynlerin çocuklara düzenli bir şekilde kitap okumalarının ve kitapların erişilebilir olmasının okuma motivasyonuna olumlu etki yaptığı gözlemlenmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın örneklemi ABD'de bulunan 5 farklı ilkokuldaki 88 birinci sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin ebeveynlerinden oluşmaktadır.

Wigfield ve Guthrie (1997), çocukların okuma motivasyonunu ölçmek için geliştirilmiş Motivation for Reading Questionnaire (MRQ) adlı aracı tanıttıkları araştırmada aynı zamanda çocukların okuma alışkanlıklarının içsel ve dışsal motivasyonları ile olan ilişkilerini de incelemiştir. Bu incelemede ev okuryazarlık ortamı gibi dışsal etkenlerin de okuma motivasyonunu büyük oranda etkilediğini belirtmişlerdir. Örneklemi ABD'de bulunan okullardan seçilen 10-11 yaşındaki 105 öğrenciden oluşan bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Genel olarak yapılan araştırmalar, ev okuryazarlık ortamının, ebeveynin çocukla kurduğu etkileşimin ve aile katılımının çocukların okuma motivasyonunu ve okuma

tutumlarını olumlu yönde yordadığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte ilkokul düzeyinde özellikle motivasyon ve tutumun birlikte ele alındığı araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum, ilkokul çağındaki öğrencilerin okuma motivasyonları ile ev okuryazarlık ortamı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara duyulan ihtiyacı göstermektedir.



### III. BÖLÜM

#### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; deseni, evreni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiz yöntemleri hakkında bilgilere yer verilmiştir.

##### 3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmanın amacı ilkökul öğrencilerinin belirlenen bazı değişkenler ile kitap okuma motivasyonları ve ev okuryazarlık ortamının arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu yüzden değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çünkü ilişkisel desen değişkenler arasındaki yön ve düzeyi belirlemeye uygun olduğundan araştırmanın amacıyla örtüşmektedir. Karasar (2012), ilişkisel tarama yöntemini, iki ya da daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlamıştır.

##### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Yozgat ilinde ilkökul 4. sınıfa devam eden öğrenciler ve bu öğrencilerin ebeveynleri oluşturmaktadır. Yozgat İl Milli Eğitim Müdürlüğü aranarak elde edilen bilgiyle evrenin sayısının N=5433 olduğu öğrenilmiştir. Büyüköztürk ve diğerlerinin (2014) örneklem hesaplama yöntemine göre %95 (1-a) güven aralığında (t=1,96), standart sapma (S) 0,5 olarak tahmin edildiğinde ve %5 (d) hata oranı ile evreni bilinen örneklem büyüklüğü formülü şu şekildedir;

$$n = n0 / (1 + n0 / N) \quad \text{ve} \quad n0 = (tS/d)^2$$

N: Evren büyüklüğünü, t: güven aralığı değerini, d: sapma miktarını, n0: örneklem büyüklüğü için en iyi tahmini, S: evren için tahmin edilen standart sapmayı ifade etmektedir. Bu formülden yola çıkılarak elde edilen yeterli örneklem büyüklüğü sayısı yaklaşık 358 kişi olarak hesaplanmıştır. Evrenin tamamına ulaşmanın zorluğu sebebiyle araştırmada uygun örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem işgücü, süre ve para gibi belirli sınırlılıklardan dolayı çalışma grubunun daha kolay bir şekilde ulaşılabilir olmasını sağlar (Gurbetoğlu, 2018). Anket formunu 356 katılımcı doldurmuştur. Aykırı veriler (outliers) ayıklandıktan sonra nihai örneklem büyüklüğü 349 kişi olmuştur.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda bu çalışmada 3 ölçek ve demografik bilgi formu kullanılmıştır. Bunlardan ‘Garfield Görselli Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği’ adlı ölçek çocuklar tarafından doldurulmuş olup, diğer 2 ölçek (Çocuklar İçin Resimli Öykü Kitabı Okumaya Yönelik Algılanan Motivasyon Ölçeği (ÇOYAM) ve Ev Okuryazarlık Ortamı Ölçeği (EOO)) öğrencilerin aileleri tarafından doldurulmuştur. Ayrıca araştırmadaki bağımsız değişkenleri belirlemek için kullanılan demografik bilgi formunu da öğrencilerin ailesi doldurmuştur.

#### 3.3.1. Çocuklar İçin Resimli Öykü Kitabı Okumaya Yönelik Algılanan Motivasyon Ölçeği (ÇOYAM)

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma motivasyonlarını değerlendirmek için ÇOYAM kullanılmıştır. Bu veri toplama aracı 2016 yılında Saçkes, Işıtan, Avcı ve Justice tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5’li likert şeklinde olup ebeveynler ölçeği doldururken 1-5 arasında puanlar ( 1: Hiçbir zaman, 5: Her zaman) vermektedir. Ölçek 4 alt boyuttan oluşmuş olup toplamda 19 maddeden oluşmaktadır. İlgi (6), yeterlilik (5), sebat ve çaba (4) ve kendini verme (4) ölçeğin alt boyutlarıdır. Ölçekte ‘okunacak kitabı çocuğum seçer’, ‘Çocuğum kitapta bulunan harfleri tanıyabilir’, ‘Çocuğum öykü okunurken çok dikkatli dinler’, ‘Çocuğum öykü bitiminde öyküyü tekrar anlatır’ tarzında maddeler vardır. ÇOYAM ölçeğinin geliştirilme çalışmasında Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır.

“Faktör yükleri ‘ilgi’ alt ölçeği için 0.61 ile 0.86, ‘yeterlilik’ alt ölçeği için 0.62-0.84, ‘çaba ve sebat’ alt ölçeği için 0.75-0.93 ve ‘kendini verme’ alt ölçeği için 0.68-0.84’tür. Ölçeklerin iç tutarlılıkları için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış; ilgi  $\alpha = 0.82$ , yeterlilik  $\alpha = 0.83$ , sebat ve çaba  $\alpha = 0.90$  ve kendini verme  $\alpha = 0.82$  değerleri bulunmuştur” (Saçkes vd., 2016).

Tablo 1. ÇOYAM Ölçeğinin Alt Boyutları, Madde Numaraları ve Cronbach Alpha Katsayıları

| Alt Boyutlar  | Maddeler    | Madde sayıları | Cronbach Alfa Katsayıları |
|---------------|-------------|----------------|---------------------------|
| İlgi          | 1,2,3,4,5,6 | 6              | 0.82                      |
| Yeterlilik    | 7,8,9,10,11 | 5              | 0.83                      |
| Sebat ve Çaba | 12,13,14,15 | 4              | 0.90                      |
| Kendini Verme | 16,17,18,19 | 4              | 0.82                      |
| Genel         |             | 19             | 0.84                      |

### 3.3.2. Garfield Görselli Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmaya katılan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını ölçen bu ölçeği 1990 yılında McKenna ve Kear geliştirmiş olup, 2016 yılında da Kocaarslan Türkçeye çevirmiştir. Bu ölçek 1-6. sınıflarda kullanılabilir. Ölçek maddelerinde ‘çok mutlu olurum, hafif gülümserim, biraz üzgün olurum ve çok üzgün hissederim’ şeklinde 4 seçenek bulunmaktadır. Bu veri toplama araçları Eğlence Amaçlı Okuma (10) ve Akademik Amaçlı Okuma (10) olarak 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte ‘Yağmurlu bir hafta sonunda kitap okurken kendini nasıl hissedersin?’ ve ‘Sınıfta sesli okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?’ tarzında toplam 20 madde bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirlik analizi sonucuna bakıldığında ise Eğlence amaçlı okuma alt boyutunun alpha değeri .82, 2. alt boyut olan Eğlence Amaçlı Okumanın alpha değeri .78 olarak hesaplanmıştır. Toplamına yönelik alpha değeri ise .88 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 2. Garfield Görselli Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları, Madde Numaraları ve Cronbach Alpha Katsayıları

| Alt boyutlar          | Maddeler                      | Madde sayıları | Cronbach Alpha Katsayıları |
|-----------------------|-------------------------------|----------------|----------------------------|
| Eğlence amaçlı okuma  | 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10          | 10             | 0.82                       |
| Akademik amaçlı okuma | 11,12,13,14,15,16,17,18,19,20 | 10             | 0.78                       |
| Genel                 |                               | 20             | 0.88                       |

### 3.3.3. Ev Okuryazarlık Ortamı Ölçeği (EOO)

Orijinal ismi Home Literacy Environment Questionnaire (HLEQ) olan bu ölçeği Marjanovic Umek, Podlessek ve Fekonja 2005 yılında geliştirmişlerdir. 2013 yılında ise ölçek Altun tarafından Ev Okuryazarlık Ortamı Ölçeği (EOO) adıyla Türkçeye çevrilmiştir. Ölçek 6’lı likert (1: Hiçbir zaman 6: Her zaman) şeklinde olup 5 alt boyut ve 32 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte ‘Çocuğumla gününün nasıl geçtiği hakkında konuşurum.’ ve ‘Çocuğumla kitap okurum’ tarzında maddeler vardır. Ölçeğe ait alt boyutlar ve Cronbach Alpha Katsayılarına ait bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3. Ev Okuryazarlık Ortamı Ölçeğinin Alt Boyutları, Madde Numaraları ve Cronbach Alpha Katsayıları

| Alt Boyutlar                                   | Maddeler | Madde sayısı             | Cronbach Alfa Katsayıları (Umek, v.d.,2005) | Cronbach Alfa Katsayıları (Altun,2013) |
|------------------------------------------------|----------|--------------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------|
| Dili Kullanma ve Açıklama Desteği              | 11       | 1,2,3,4,5,6,7,8,10,11,12 | 0.85                                        | 0.84                                   |
| Kitap Okuma, Kütüphane ve Tiyatro Etkinlikleri | 8        | 9,13,14,15,16,17,18,19   | 0.84                                        | 0.82                                   |
| Ortak Aktiviteler ve Karşılıklı İletişim       | 6        | 20,21,22,23,24,25        | 0.84                                        | 0.93                                   |
| Etkileşimli Okuma                              | 3        | 26,27,28                 | 0.79                                        | 0.76                                   |
| Potansiyel Gelişim Alanı Desteği               | 4        | 29,30,31,32              | 0.77                                        | 0.75                                   |
| Toplam                                         | 32       |                          | 0.91                                        | 0.89                                   |

### 3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada ilk olarak üniversiteden etik kurulu onayı aldım. Daha sonra <https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/> adresinden MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) 'na bağlı okullarda araştırma yapmak için gerekli belgeleri yükleyip izni aldım. ilk olarak Yozgat ilinin Çekerek ve Aydıncık ilçelerindeki okullar için izin istedim fakat öğrenci sayısı yeterli olmadığı için Meb Arge birimine dilekçe yazarak bu 2 ilçeye Sorgun ilçesini de ekledim. Okullara gitmeden önce okul müdürlerini arayarak müsait olacakları saatleri öğrendim ve o saatlere göre okullara gitmeye özen gösterdim. Ebeveynlerin doldurması gereken ölçekler de olduğu için ölçekleri toplamak üzere okullara tekrar gitmek gerekti. Bu yüzden ölçekleri dağıttıktan 2 gün sonra okullara tekrar gittim. Öğrenciler kendi doldurdıkları ve ebeveynlerinin dolduracakları ölçeklere oturdukları sıra numaralarını yazıp öğrencileri o numaraya göre kodladım. Aydıncık kendi görev yaptığım ilçe olduğu için ilk olarak Aydıncık ilçesindeki okullarda ölçekleri uyguladım. Daha sonra sırası ile Çekerek ve Sorgun ilçelerindeki okullara da giderek ölçekleri uygulayıp bu süreci tamamladım. Ölçeklerin tekrar toplanmasında okul müdürleri yardımcı olduğu için bazı öğrenciler formu tekrar getirmese de bu süreç hızlıca tamamlanmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın analizleri IBM SPSS 26.0 programı üzerinde yapılmıştır. Betimsel istatistikler olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Veri dağılımının normalliğini analiz etmek için çarpıklık ve basıklık değerleri kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirliklerini analiz etmek için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. İlişki analizleri Pearson momentler çarpımı korelasyon testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yordama analizleri için bir seri çoklu regresyon analizleri kullanılmıştır. Ölçek puanlarının katılımcıların demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için bağımsız örneklem  $t$  testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. İstatistiki anlamlılık %95 güven aralığında aranmıştır.



## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Anketler aracılığıyla katılımcılardan elde edilen verilerin analizlerinden elde edilen bulgular bu kısımda sunulmuştur. Bulgular konularına göre ayrı başlıklar altında verilmiştir. Bulgular tablolar aracılığıyla görselleştirilmiş ve açıklanmıştır.

#### 4.1. Katılımcıları Tanıtıcı Bilgiler

Aşağıda Tablo 4'te araştırmaya katılan velilerle ilgili tanıtıcı bilgilere ait bulgular gösterilmiştir.

Tablo 4. Ebeveyn Bilgileri

| Değişkenler | Gruplar               | f   | %    |
|-------------|-----------------------|-----|------|
| Yakınlık    | Anne                  | 256 | 73,4 |
|             | Baba                  | 85  | 24,4 |
|             | Diğer                 | 8   | 2,3  |
| İkamet      | Aydıncık              | 105 | 30,1 |
|             | Çekerek               | 141 | 40,4 |
|             | Sorgun                | 103 | 29,5 |
| Anne Yaşı   | 20-29 yaş             | 34  | 9,7  |
|             | 30-39 yaş             | 207 | 59,3 |
|             | 40-49 yaş             | 92  | 26,4 |
|             | 50-59 yaş             | 16  | 4,6  |
| Baba Yaşı   | 30-39 yaş             | 161 | 46,1 |
|             | 40-49 yaş             | 143 | 41   |
|             | 50-59 yaş             | 39  | 11,2 |
|             | 60-69 yaş             | 6   | 1,7  |
| Anne Eğitim | Okul mezunu değil     | 18  | 5,2  |
|             | İlkokul               | 96  | 27,5 |
|             | Ortaokul              | 108 | 30,9 |
|             | Lise                  | 85  | 24,4 |
|             | Yüksek okul           | 6   | 1,7  |
|             | Üniversite            | 31  | 8,9  |
|             | Yüksek lisans-doktora | 5   | 1,4  |
| Baba Eğitim | Okul mezunu değil     | 7   | 2,0  |
|             | İlkokul               | 58  | 16,6 |
|             | Ortaokul              | 86  | 24,6 |
|             | Lise                  | 136 | 39,0 |

| Değişkenler       | Gruplar               | f   | %    |
|-------------------|-----------------------|-----|------|
| Anne Meslek       | Yüksek okul           | 14  | 4,0  |
|                   | Üniversite            | 43  | 12,3 |
|                   | Yüksek lisans-doktora | 5   | 1,4  |
|                   | Ev hanımı             | 298 | 85,4 |
|                   | Çalışıyor             | 51  | 14,6 |
| Baba Meslek       | Serbest               | 173 | 49,6 |
|                   | Memur                 | 55  | 15,8 |
|                   | Esnaf                 | 45  | 12,9 |
|                   | Çiftçi                | 41  | 11,7 |
|                   | Şoför                 | 15  | 4,3  |
|                   | Öğretmen              | 13  | 3,7  |
|                   | Diğer                 | 7   | 2,0  |
| Hane Aylık Geliri | 5000 TL altı          | 22  | 6,3  |
|                   | 5001-10000 TL         | 25  | 7,2  |
|                   | 10001-20000 TL        | 53  | 15,2 |
|                   | 20001-30000 TL        | 94  | 26,9 |
|                   | 30001-60000 TL        | 104 | 29,8 |
|                   | 60001 TL ve üstü      | 51  | 14,6 |

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin %73,4 oranında annelerden, %24,4 oranında babalardan ve %2,3 oranında diğer yakınardan oluştuğu görülmektedir. Velilerin %40,4'ü Çekerek'te, %30,1'i Aydıncık'ta ve %29,5'i de Sorgun'da ikamet etmektedir. İncelenen çocukların annelerinin yaşları çoğunlukla (%59,3) 30-39 arasındadır. Annelerin ağırlıkta olduğu bir diğer yaş grubu da 40-49 yaş grubudur (%26,4). Babaların yoğunlaştığı iki yaş grubu ise 30-39 yaş grubu (%46,1) ile 40-49 yaş grubudur (%41,0). Velilerin eğitim durumları incelendiğinde, annelerin daha çok ortaokul mezunu (%30,9), ilkokul mezunu (%27,5) ve lise mezunu (%24,4) oldukları saptanmıştır. Babaların da benzer olarak çoğunlukla lise mezunu (%39,0), ortaokul mezunu (%24,6) ve ilkokul mezunu (%16,6) mezunu oldukları tespit edilmiştir. Annelerin %14,6'sı ücretli bir işte çalışırken %85,4'ü ev hanımıdır. Babaların yaklaşık yarısının serbest meslek sahibi oldukları (%49,6), %15,8'inin memur, %12,9'unun esnaf ve %11,7'sinin de çiftçi oldukları tespit edilmiştir. Velilerin %29,8'inin hane aylık gelirlerinin 30001-60000TL arasında olduğu, %26,9'unun 20001-30000TL arasında olduğu, %15,2'sinin 10001-20000TL arasında olduğu ve %14,6'sının da 60001TL ve üzerinde olduğu bulunmuştur.

Aşağıda Tablo 5'de araştırmaya katılan velilerin evlerinde kitap bulunması ve kitap okunması durumuyla ilgili bulgular gösterilmiştir.

Tablo 5. Evdeki Kitap Durumu ve Kitap Okunması

| Değişkenler                                       | Gruplar        | f   | %    |
|---------------------------------------------------|----------------|-----|------|
| Evde Kitaplık                                     | Var            | 221 | 63,3 |
|                                                   | Yok            | 128 | 36,7 |
| Çocuk kitapları<br>dışındaki kitapların<br>sayısı | 0-9 kitap      | 197 | 56,4 |
|                                                   | 10-19 kitap    | 55  | 15,8 |
|                                                   | 20-29 kitap    | 36  | 10,3 |
|                                                   | 30-39          | 17  | 4,9  |
|                                                   | 40-49          | 8   | 2,3  |
|                                                   | 50-59          | 11  | 3,2  |
|                                                   | 60 ve üzeri    | 25  | 7,2  |
| Anne için günlük yazılı<br>metin okuma süresi     | 0-9 dakika     | 111 | 43,4 |
|                                                   | 10-19 dakika   | 19  | 7,4  |
|                                                   | 20-29 dakika   | 17  | 6,6  |
|                                                   | 30-39 dakika   | 65  | 25,4 |
|                                                   | 40-49 dakika   | 6   | 2,3  |
|                                                   | 50 dk ve üzeri | 38  | 14,8 |
| Baba için günlük yazılı<br>metin okuma süresi     | 0-9 dakika     | 43  | 50,6 |
|                                                   | 10-19 dakika   | 3   | 3,5  |
|                                                   | 20-29 dakika   | 7   | 8,2  |
|                                                   | 30-39 dakika   | 19  | 22,4 |
|                                                   | 40-49 dakika   | 2   | 2,4  |
|                                                   | 50 dk ve üzeri | 11  | 12,9 |

Tablo 5 incelendiğinde, velilerin %63,3'ünün evlerinde bir kitaplık bulunduğu görülmektedir. Çocuk kitabı dışında evlerinde 0-9 kitap bulunanların oranı %56,4'tür. 10-19 kitap bulunanların oranı %15,8, 20-29 kitap bulunanların oranı %10,3 ve 30-39 kitap bulunanların oranı ise %4,9'dur. Evlerinde çocuk kitabı dışında 40 ve üzerinde kitap bulunanların oranı %12,7'dir. Annelerin yaklaşık yarısının (%43,4) günlük kitap okuma süresi 0-9 dakikadır. Günlük yarım saat kitap okuyanların oranı da %25 kadardır. Babalar arasında günlük 0-9 dakika kitap okuyanların oranı %50,6 iken yarım saat kadar kitap okuyanların oranı %22 kadardır. Anne ve babaların günlük kitap okuma oranları benzerlik gösterse dahi annelerin günlük kitap okuma sürelerinin biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

Aşağıda Tablo 6’de araştırmada incelenen çocuklarla ilgili bulgular gösterilmiştir.

Tablo 6. Çocuk Hakkındaki Bilgiler

| Değişkenler                                   | Gruplar            | f   | %    |
|-----------------------------------------------|--------------------|-----|------|
| Çocuğun Cinsiyeti                             | Kız                | 192 | 55,0 |
|                                               | Erkek              | 157 | 45,0 |
| Çocuğun Anasınıfına gitme durumu              | Evet               | 209 | 59,9 |
|                                               | Hayır              | 140 | 40,1 |
| Çocuk kitaplarının sayısı                     | 0-9 kitap          | 80  | 22,9 |
|                                               | 10-19 kitap        | 78  | 22,3 |
|                                               | 20-29 kitap        | 60  | 17,2 |
|                                               | 30-39 kitap        | 33  | 9,5  |
|                                               | 40-49 kitap        | 18  | 5,2  |
|                                               | 50-59 kitap        | 21  | 6,0  |
|                                               | 60 kitap ve üzeri  | 21  | 6,0  |
|                                               | 70 kitap ve üzeri  | 38  | 10,9 |
| Çocuğun günlük yazılı metin okuma süresi      | 0-9 dakika         | 36  | 10,3 |
|                                               | 10-19 dakika       | 58  | 16,6 |
|                                               | 20-29 dakika       | 45  | 12,9 |
|                                               | 30-39 dakika       | 129 | 37,0 |
|                                               | 40-49 dakika       | 18  | 5,2  |
|                                               | 50 dk ve üzeri     | 63  | 18,1 |
| Çocuğun günlük akıllı telefon kullanma süresi | 0-9 dakika         | 42  | 12,0 |
|                                               | 10-19 dakika       | 18  | 5,2  |
|                                               | 20-29 dakika       | 13  | 3,7  |
|                                               | 30-39 dakika       | 61  | 17,5 |
|                                               | 40-49 dakika       | 13  | 3,7  |
|                                               | 60-69 dakika       | 120 | 34,4 |
|                                               | 120 dakika ve üstü | 82  | 23,5 |
| Çocuğun günlük TV seyretme süresi             | 0-9 dakika         | 36  | 10,3 |
|                                               | 10-19 dakika       | 16  | 4,6  |
|                                               | 20-29 dakika       | 19  | 5,4  |
|                                               | 30-39 dakika       | 54  | 15,5 |
|                                               | 40-49 dakika       | 14  | 4,0  |
|                                               | 60-69 dakika       | 129 | 37,0 |
|                                               | 120 dakika ve üstü | 81  | 23,2 |
| Taşımalı öğrenci olma durumu                  | Evet               | 59  | 16,9 |
|                                               | Hayır              | 290 | 83,1 |

Tablo 6 incelendiğinde, incelenen çocukların yarısından biraz fazlasının (%55,0)

kızlardan ve yarısından biraz azının (%45,0) ise erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Çocukların yarısından fazlasının (%59,9) anasınıfına gittiği belirlenmiştir. Taşımalı eğitim kapsamındaki çocukların oranı %16,9 olarak belirlenmiştir. Evlerinde 0-9 çocuk kitabı bulunanların oranı %22,9, 10-19 çocuk kitabı bulunanların oranı %22,3, 20-29 çocuk kitabı bulunanların oranı %17,2 ve 30-39 çocuk kitabı bulunanların oranı ise %9,5'tir. Evlerinde 40 ve daha fazla çocuk kitabı bulunanların oranı ise %28,1'dir. Çocukların %37,0'ının günlük 30-39 dakika kitap okuduğu, %18,1'inin 50 dakika ve üzerinde kitap okuduğu, %16,6'sının 10-19 dakika kitap okuduğu ve %10,3'ünün de 0-9 dakika kitap okuduğu tespit edilmiştir. Çocukların günlük akıllı telefon kullanma sürelerine bakıldığında ise %34,4'ünün bir saatten fazla ve %23,5'inin de iki saatten fazla akıllı telefon kullandıkları saptanmıştır. Benzer bir biçimde, çocukların %37,0'ının bir saatten fazla ve %23,2'sinin de iki saatten fazla günlük TV seyrettikleri belirlenmiştir.

#### 4.2. Güvenirlik Analizleri

Araştırmanın anket formunda yer alan üç ölçeğin toplamının ve alt boyutlarının güvenirlikleri Cronbach Alfa değerleri hesaplanarak test edilmiş ve sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Güvenirlik Analizleri

| Ölçekler                    | Madde Sayısı | Cronbach's Alpha |
|-----------------------------|--------------|------------------|
| ÇOYAM İlgi                  | 6            | 0,61             |
| ÇOYAM Yeterlilik            | 5            | 0,80             |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba         | 4            | 0,85             |
| ÇOYAM Kendini Verme         | 4            | 0,81             |
| ÇOYAM Genel                 | 19           | 0,89             |
| GGOYT Eğlence Amaçlı        | 10           | 0,80             |
| GGOYT Akademik Amaçlı       | 10           | 0,73             |
| GGOYT Genel                 | 20           | 0,86             |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği   | 11           | 0,76             |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn. | 8            | 0,83             |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm. | 6            | 0,78             |
| EOO Etkileşimli Okuma       | 3            | 0,79             |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest. | 4            | 0,77             |
| EOO Genel                   | 32           | 0,91             |

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmada kullanılan üç ölçeğin toplamına ve alt boyutlarına ait Cronbach Alfa değerlerinin 0,61 ile 0,91 arasında değiştiği görülmektedir. 0,60 ile 0,79 arasındaki Cronbach Alfa değerlerine sahip olan ölçekler orta güvenirlikte ve 0,80 ve üzerinde Cronbach Alfa değerlerine sahip olan ölçekler de yüksek güvenirlikte kabul edilmiştir (Nakip ve Yaraş, 2017). Bu kriterler dikkate alındığında araştırmada kullanılan ölçeklerin yeterli güvenirliği gösterdikleri kabul edilmiştir.

#### 4.3. Betimsel İstatistikleri ve Normallik Analizleri

Araştırmada kullanılan üç ölçeğin toplamına ve alt boyutlarına ait minimum, maksimum, aritmetik ortalama, standart sapma çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmış ve aşağıda Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Betimsel İstatistikler ve Normallik Analizleri

| Değişkenler                 | Min. | Max. | $\bar{X}$ | Ss   | Çarpıklık | Basıklık |
|-----------------------------|------|------|-----------|------|-----------|----------|
| ÇOYAM İlgi                  | 1,33 | 5,00 | 3,36      | 0,70 | -0,12     | -0,21    |
| ÇOYAM Yeterlilik            | 1,60 | 5,00 | 4,52      | 0,63 | -1,93     | 4,15     |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba         | 1,00 | 5,00 | 3,86      | 1,00 | -0,73     | -0,32    |
| ÇOYAM Kendini Verme         | 1,00 | 5,00 | 3,68      | 0,93 | -0,45     | -0,33    |
| ÇOYAM Genel                 | 1,73 | 5,00 | 3,86      | 0,66 | -0,81     | 0,46     |
| GGOYT Eğlence Amaçlı        | 1,00 | 3,50 | 1,68      | 0,46 | 0,88      | 0,85     |
| GGOYT Akademik Amaçlı       | 1,00 | 3,40 | 1,68      | 0,42 | 0,74      | 0,61     |
| GGOYT Genel                 | 1,00 | 3,45 | 1,68      | 0,40 | 0,81      | 1,19     |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği   | 1,55 | 6,00 | 4,93      | 0,72 | -1,11     | 1,81     |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn. | 1,00 | 6,00 | 3,10      | 1,11 | 0,40      | -0,44    |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm. | 1,33 | 6,00 | 4,33      | 1,02 | -0,35     | -0,52    |
| EOO Etkileşimli Okuma       | 1,00 | 6,00 | 4,14      | 1,38 | -0,53     | -0,50    |
| EOO Potn. Gelş. Aln. Dest.  | 1,00 | 6,00 | 4,67      | 1,24 | -1,10     | 0,53     |
| EOO Genel                   | 1,50 | 6,00 | 4,23      | 0,85 | -0,45     | -0,11    |

Tablo 8 incelendiğinde, ÇOYAM genel puan ortalamalarının 3,86 olduğu görülmektedir. Ölçekteki 4 değerinin “sık sık” ifadesini karşıladığı hatırlanırsa, çocukların kitap okumaya yönelik motivasyonlarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte çocukların yeterlilik boyutunda daha yüksek (4,52) ilgi boyutunda ise daha düşük (3,36) bir motivasyon gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Okumaya yönelik tutum ölçeğinin genel puan ortalamalarının 1,68 olduğu görülmektedir. Ölçekteki 1'e yakın puanların çocukların kitap okumak ve kitapla ilgili aktiviteler yapmaktan mutlu olduklarını gösterdiğinden çocukların kitap okumaya yönelik tutumlarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Çocukların eğlence amaçlı kitap okuma ve akademik amaçlı kitap okuma tutum puanlarının aynı olduğu görüldüğünden (1,68) çocukların eğlence ve akademik ayrımı yapmadan genel olarak kitap okuma tutumlarının yüksek olduğu çıkarımı yapılabilir.

Ev okuryazarlık ortamı ölçeği genel puan ortalamalarının 4,23 olduğu görülmektedir. Ölçekteki 4 değerinin “sık sık” ifadesini karşıladığı hatırlanırsa, çocukların evlerinde kitap okumaya müsait ortamların olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, evlerde kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinliklerinin daha az (3,10), dili kullanma ve açıklama desteği (4,93) ve potansiyel gelişim alanı desteğinin (4,67) daha çok uygulandığı anlaşılmaktadır.

Çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 2$  aralığında olması durumunda veri dağılımlarının normal olduğu varsayılmıştır (George ve Mallery, 2010). Tablo 11'de gösterilen çarpıklık ve basıklık değerlerinin bu kriter değerler içerisinde veya bu değerlere çok yakın olduğu görüldüğünden veri dağılımlarının normal olduğu varsayılmıştır.

#### **4.4. İlişki Analizi**

Araştırmada kullanılan üç ölçeğin toplamı ve alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi testiyle analiz edilmiş ve elde edilen bulgular aşağıda Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Ölçekler Arasındaki İlişkilerin Analizi

|    | Çİ      | ÇY     | ÇS      | ÇK     | ÇG      | GE      | GA     | GG      | ED     | EK     | EO     | EE     | EP     |
|----|---------|--------|---------|--------|---------|---------|--------|---------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Çİ | 1       |        |         |        |         |         |        |         |        |        |        |        |        |
| ÇY | 0,40**  | 1      |         |        |         |         |        |         |        |        |        |        |        |
| ÇS | 0,58**  | 0,50** | 1       |        |         |         |        |         |        |        |        |        |        |
| ÇK | 0,55**  | 0,51** | 0,64**  | 1      |         |         |        |         |        |        |        |        |        |
| ÇG | 0,77**  | 0,71** | 0,87**  | 0,86** | 1       |         |        |         |        |        |        |        |        |
| GE | -0,20** | -0,12* | -0,19** | -0,12* | -0,19** | 1       |        |         |        |        |        |        |        |
| GA | -0,06   | -0,09  | -0,04   | 0,00   | -0,05   | 0,67**  | 1      |         |        |        |        |        |        |
| GG | -0,14** | -0,11* | -0,13*  | -0,07  | -0,14*  | 0,92**  | 0,90** | 1       |        |        |        |        |        |
| ED | 0,46**  | 0,48** | 0,40**  | 0,44** | 0,54**  | -0,15** | -0,14* | -0,16** | 1      |        |        |        |        |
| EK | 0,52**  | 0,26** | 0,41**  | 0,45** | 0,51**  | -0,10   | -0,06  | -0,09   | 0,45** | 1      |        |        |        |
| EO | 0,48**  | 0,38** | 0,39**  | 0,43** | 0,51**  | -0,14** | -0,11* | -0,14** | 0,52** | 0,56** | 1      |        |        |
| EE | 0,55**  | 0,33** | 0,50**  | 0,57** | 0,61**  | -0,12*  | -0,04  | -0,09   | 0,48** | 0,58** | 0,57** | 1      |        |
| EP | 0,39**  | 0,31** | 0,33**  | 0,35** | 0,42**  | -0,09   | -0,08  | -0,09   | 0,44** | 0,30** | 0,57** | 0,49** | 1      |
| EG | 0,62**  | 0,44** | 0,53**  | 0,58** | 0,67**  | -0,15** | -0,10  | -0,14** | 0,70** | 0,75** | 0,83** | 0,84** | 0,74** |

Çİ: ÇOYAM İlgi, ÇY: ÇOYAM Yeterlilik, ÇS: ÇOYAM Sebat ve Çaba, ÇK: ÇOYAM Kendini Verme, ÇG: ÇOYAM Genel, GE: GGOYT Eğlence Amaçlı, GA: GGOYT Akademik Amaçlı, GG: GGOYT Genel, ED: EOO Dil Kul. Açk. Desteği, EK: EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn, EO: EOO Ort. Akt. Karş. İletşm, EE: EOO Etkileşimli Okuma, EP: EOO Potn. Geliş. Aln. Dest, EG: EOO Genel

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 9 incelendiğinde, ÇOYAM genel puanı ile okumaya yönelik tutum geneli ve eğlence amaçlı okumaya yönelik tutum arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir ( $r=-0,19$  ve  $p<0,05$ ;  $r=-0,14$  ve  $p<0,05$ ). Benzer olarak ÇOYAM ilgi ( $r=-0,20$  ve  $p<0,05$ ;  $r=-0,14$  ve  $p<0,05$ ), yeterlilik ( $r=-0,12$  ve  $p<0,05$ ;  $r=-0,11$  ve  $p<0,05$ ) ve sebat ve çaba ( $r=-0,19$  ve  $p<0,05$ ;  $r=-0,13$  ve  $p<0,05$ ) alt boyutları ile okumaya yönelik tutum geneli ve eğlence amaçlı okumaya yönelik tutum arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. ÇOYAM kendini verme alt boyutu ile eğlence amaçlı okumaya yönelik tutum arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r=-0,12$  ve  $p<0,05$ ).

Ev okuryazarlık ortamı genel puanı ile okumaya yönelik tutum geneli ve eğlence amaçlı okumaya yönelik tutum arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir ( $r=-0,14$  ve  $p<0,05$ ;  $r=-0,15$  ve  $p<0,05$ ). Dili kullanma ve açıklama desteği alt boyutu ( $r=-0,15$  ve  $p<0,05$ ;  $r=-0,14$  ve  $p<0,05$ ;  $r=-0,16$  ve  $p<0,05$ ) ve ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim alt boyutu ( $r=-0,14$  ve  $p<0,05$ ;  $r=-0,11$  ve  $p<0,05$ ;  $r=-0,14$  ve  $p<0,05$ ) ile okumaya yönelik

tutum geneli ve iki alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı ilişkilerin varlığı tespit edilmiştir. Etkileşimli okuma alt boyutu ile yalnızca eğlence amaçlı okumaya yönelik tutum arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır ( $r=-0,12$  ve  $p<0,05$ ). Kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri alt boyutu ve potansiyel gelişim alanı desteği alt boyutu ile okumaya yönelik tutum geneli alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

#### 4.5. Yordama Analizleri

Ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ÇOYAM genelini ve dört boyutunu nasıl yordadığına ve ayrıca ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ÇOYAM ölçeğinin dört alt boyutunun okumaya yönelik tutumun genelini ve iki alt boyutunu nasıl yordadığına ilişkin bir dizi çoklu regresyon analizi yapılmış ve sonuçları aşağıda ayrı tablolarda gösterilerek açıklanmıştır. Regresyon testinde Durbin Watson değerinin 1,00'den büyük olması durumunda testin oto-korelasyondan etkilenmediği ve hataların bağımsız olma şartının sağlandığını varsayılmıştır. Ayrıca, VIF değerlerinin 10'dan küçük olması durumunda da regresyon testinin çoklu bağlantı (multicollinearity) probleminden etkilenmediği varsayılmıştır (Nimon, 2010). Yapılan çoklu regresyon testlerinin belirtilen bu kriterleri karşıladığı tespit edilmiştir.

Aşağıda Tablo 10'da ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ÇOYAM genelini nasıl yordadığına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 10. Evde Kitap Okuma Ortamının ÇOYAM Geneli Yordaması

| <b>Bağımlı Değişken: ÇOYAM Genel</b>   |          |                  |                           |                       |                       |            |            |
|----------------------------------------|----------|------------------|---------------------------|-----------------------|-----------------------|------------|------------|
| <b>Bağımsız Değişken</b>               | <b>B</b> | <b>S. Hata</b>   | <b><math>\beta</math></b> | <b><math>t</math></b> | <b><math>p</math></b> | <b>VIF</b> | <b>D-W</b> |
| <b>Sabit</b>                           | 1,42     | 0,18             |                           | 7,76                  | <b>0,00**</b>         |            |            |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği              | 0,23     | 0,04             | 0,25                      | 5,08                  | <b>0,00**</b>         | 1,55       |            |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn.            | 0,08     | 0,03             | 0,14                      | 2,61                  | <b>0,01**</b>         | 1,80       |            |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm.            | 0,05     | 0,04             | 0,08                      | 1,46                  | 0,15                  | 2,11       | 2,03       |
| EOO Etkileşimli Okuma                  | 0,16     | 0,03             | 0,33                      | 6,08                  | <b>0,00**</b>         | 1,92       |            |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest             | 0,03     | 0,03             | 0,07                      | 1,30                  | 0,19                  | 1,64       |            |
| <b>R: 0,69</b>                         |          | <b>F: 61,73</b>  |                           |                       |                       |            |            |
| <b>Düzeltilmiş R<sup>2</sup>: 0,47</b> |          | <b>p: 0,00**</b> |                           |                       |                       |            |            |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 10'daki bulgular incelendiğinde, ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ÇOYAM geneli üzerinde %47'lik bir varyans açıkladığı ve açıklanan bu varyans miktarının istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $F=61,73$  ve  $p<0,01$ ). Bununla birlikte sadece üç alt boyutun etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir (dili kullanma ve açıklama desteği, kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri ve etkileşimli okuma). Bu üç alt boyutun ÇOYAM geneli üzerindeki etkisi pozitif yönlüdür (sırasıyla;  $\beta=0,25$  ve  $p<0,05$ ;  $\beta=0,14$  ve  $p<0,05$ ;  $\beta=0,33$  ve  $p<0,05$ ). Ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim ve potansiyel gelişim alanı desteği alt boyutlarının ÇOYAM geneli üzerinde anlamlı etkileri tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Aşağıda Tablo 11'de ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ÇOYAM ilgi alt boyutunu nasıl yordadığına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 11. Evde Kitap Okuma Ortamının ÇOYAM İlgi Alt Boyutunu Yordaması

| Bağımlı Değişken: ÇOYAM ilgi           |      |                  |         |      |               |      |      |
|----------------------------------------|------|------------------|---------|------|---------------|------|------|
| Bağımsız Değişken                      | B    | S. Hata          | $\beta$ | $t$  | $p$           | VIF  | D-W  |
| Sabit                                  | 1,19 | 0,21             |         | 5,77 | <b>0,00**</b> |      |      |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği              | 0,15 | 0,05             | 0,16    | 2,98 | <b>0,00**</b> | 1,55 |      |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn.            | 0,14 | 0,04             | 0,22    | 3,99 | <b>0,00**</b> | 1,80 |      |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm.            | 0,06 | 0,04             | 0,08    | 1,33 | 0,18          | 2,11 | 2,22 |
| EOO Etkileşimli Okuma                  | 0,13 | 0,03             | 0,26    | 4,51 | <b>0,00**</b> | 1,92 |      |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest             | 0,04 | 0,03             | 0,08    | 1,41 | 0,16          | 1,64 |      |
| <b>R: 0,63</b>                         |      | <b>F: 45,43</b>  |         |      |               |      |      |
| <b>Düzeltilmiş R<sup>2</sup>: 0,39</b> |      | <b>p: 0,00**</b> |         |      |               |      |      |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*.. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 11'deki bulgular incelendiğinde, ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ÇOYAM ilgi alt boyutu üzerinde %39'luk bir varyans açıkladığı ve açıklanan bu varyans miktarının istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $F=45,43$  ve  $p<0,01$ ). Bununla birlikte sadece üç alt boyutun etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir (dili kullanma ve açıklama desteği, kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri ve etkileşimli okuma). Bu üç alt boyutun ÇOYAM geneli üzerindeki etkisi pozitif yönlüdür (sırasıyla;  $\beta=0,16$  ve  $p<0,05$ ;  $\beta=0,22$  ve  $p<0,05$ ;  $\beta=0,26$  ve  $p<0,05$ ). Ortak aktiviteler ve karşılıklı

iletişim ve potansiyel gelişim alanı desteği alt boyutlarının OYAM ilgi alt boyutu üzerinde anlamlı etkileri tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Aşağıda Tablo 12’de ev okuryazarlık ortamı leğinin beş alt boyutunun OYAM yeterlilik alt boyutunu nasıl yordadığına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 12. Evde Kitap Okuma Ortamının OYAM Yeterlilik Alt Boyutunu Yordaması

| Bağımlı Değişken: OYAM Yeterlilik     |       |                  |         |       |               |      |      |
|----------------------------------------|-------|------------------|---------|-------|---------------|------|------|
| Bağımsız Değişken                      | B     | S. Hata          | $\beta$ | $t$   | $p$           | VIF  | D-W  |
| <b>Sabit</b>                           | 2,40  | 0,21             |         | 11,60 | <b>0,00**</b> |      |      |
| EOO Dil Kul. Ak. Desteği              | 0,32  | 0,05             | 0,37    | 6,30  | <b>0,00**</b> | 1,55 |      |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn.            | -0,03 | 0,04             | -0,05   | -0,84 | 0,40          | 1,80 |      |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm.            | 0,10  | 0,04             | 0,16    | 2,30  | <b>0,02*</b>  | 2,11 | 1,84 |
| EOO Etkileşimli Okuma                  | 0,03  | 0,03             | 0,08    | 1,19  | 0,24          | 1,92 |      |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest             | 0,02  | 0,03             | 0,04    | 0,60  | 0,55          | 1,64 |      |
| <b>R: 0,51</b>                         |       | <b>F: 23,57</b>  |         |       |               |      |      |
| <b>Düzeltilmiş R<sup>2</sup>: 0,25</b> |       | <b>p: 0,00**</b> |         |       |               |      |      |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 12’deki bulgular incelendiğinde, ev okuryazarlık ortamı leğinin beş alt boyutunun OYAM yeterlilik alt boyutu üzerinde %25’lik bir varyans açıkladığı ve açıklanan bu varyans miktarının istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $F=23,57$  ve  $p<0,01$ ). Bununla birlikte sadece iki alt boyutun etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir (dili kullanma ve açıklama desteği ve etkileşimli okuma). Bu iki alt boyutun OYAM ilgi alt boyutu üzerindeki etkisi pozitif yönlüdür (sırasıyla;  $\beta=0,37$  ve  $p<0,05$ ;  $\beta=0,16$  ve  $p<0,05$ ). Kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri, ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim ve potansiyel gelişim alanı desteği alt boyutlarının OYAM yeterlilik alt boyutu üzerinde anlamlı etkileri tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Aşağıda Tablo 13’te ev okuryazarlık ortamı leğinin beş alt boyutunun OYAM sebat ve çaba alt boyutunu nasıl yordadığına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 13. Evde Kitap Okuma Ortamının ÇOYAM Sebat ve Çaba Alt Boyutunu Yordaması

| Bağımlı Değişken: ÇOYAM Sebat ve Çaba  |      |                  |         |      |               |      |      |
|----------------------------------------|------|------------------|---------|------|---------------|------|------|
| Bağımsız Değişken                      | B    | S. Hata          | $\beta$ | $t$  | $p$           | VIF  | D-W  |
| Sabit                                  | 1,16 | 0,32             |         | 3,62 | <b>0,00**</b> |      |      |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği              | 0,22 | 0,08             | 0,16    | 2,79 | <b>0,01**</b> | 1,55 |      |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn.            | 0,12 | 0,05             | 0,13    | 2,11 | <b>0,04*</b>  | 1,80 |      |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm.            | 0,04 | 0,06             | 0,04    | 0,56 | 0,58          | 2,11 | 2,02 |
| EOO Etkileşimli Okuma                  | 0,21 | 0,05             | 0,29    | 4,67 | <b>0,00**</b> | 1,92 |      |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest             | 0,05 | 0,05             | 0,06    | 1,06 | 0,29          | 1,64 |      |
| <b>R: 0,54</b>                         |      | <b>F: 28,81</b>  |         |      |               |      |      |
| <b>Düzeltilmiş R<sup>2</sup>: 0,29</b> |      | <b>p: 0,00**</b> |         |      |               |      |      |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 13'teki bulgular incelendiğinde, ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ÇOYAM sebat ve çaba alt boyutu üzerinde %29'luk bir varyans açıkladığı ve açıklanan bu varyans miktarının istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $F=28,81$  ve  $p<0,01$ ). Bununla birlikte sadece üç alt boyutun etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir (dili kullanma ve açıklama desteği kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri ve etkileşimli okuma). Bu üç alt boyutun ÇOYAM sebat ve çaba alt boyutu üzerindeki etkisi pozitif yönlüdür (sırasıyla;  $\beta=0,16$  ve  $p<0,05$ ;  $\beta=0,13$  ve  $p<0,05$ ;  $\beta=0,29$  ve  $p<0,05$ ). Ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim ve potansiyel gelişim alanı desteği alt boyutlarının ÇOYAM sebat ve çaba alt boyutu üzerinde anlamlı etkileri tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ )

Aşağıda Tablo 14'te ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ÇOYAM kendini verme alt boyutunu nasıl yordadığına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 14. Evde Kitap Okuma Ortamının ÇOYAM Kendini Verme Alt Boyutunu Yordaması

| Bağımlı Değişken: ÇOYAM Kendini Verme  |      |                  |         |      |               |      |      |
|----------------------------------------|------|------------------|---------|------|---------------|------|------|
| Bağımsız Değişken                      | B    | S. Hata          | $\beta$ | $t$  | $p$           | VIF  | D-W  |
| Sabit                                  | 0,95 | 0,28             |         | 3,39 | <b>0,00**</b> |      |      |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği              | 0,23 | 0,07             | 0,17    | 3,27 | <b>0,00**</b> | 1,55 |      |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn.            | 0,10 | 0,05             | 0,12    | 2,10 | <b>0,04*</b>  | 1,80 |      |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm.            | 0,03 | 0,06             | 0,03    | 0,49 | 0,62          | 2,11 | 2,08 |
| EOO Etkileşimli Okuma                  | 0,25 | 0,04             | 0,38    | 6,38 | <b>0,00**</b> | 1,92 |      |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest             | 0,03 | 0,04             | 0,04    | 0,71 | 0,48          | 1,64 |      |
| <b>R: 0,61</b>                         |      | <b>F: 40,72</b>  |         |      |               |      |      |
| <b>Düzeltilmiş R<sup>2</sup>: 0,36</b> |      | <b>p: 0,00**</b> |         |      |               |      |      |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 14'teki bulgular incelendiğinde, ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ÇOYAM kendini verme alt boyutu üzerinde %36'lık bir varyans açıkladığı ve açıklanan bu varyans miktarının istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $F=40,72$  ve  $p<0,01$ ). Bununla birlikte sadece üç alt boyutun etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir (dili kullanma ve açıklama desteği kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri ve etkileşimli okuma). Bu üç alt boyutun ÇOYAM kendini verme alt boyutu üzerindeki etkisi pozitif yönlüdür (sırasıyla;  $\beta=0,17$  ve  $p<0,05$ ;  $\beta=0,12$  ve  $p<0,05$ ;  $\beta=0,38$  ve  $p<0,05$ ). Ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim ve potansiyel gelişim alanı desteği alt boyutlarının ÇOYAM kendini verme alt boyutu üzerinde anlamlı etkileri tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ )

Aşağıda Tablo 15'te ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ve ÇOYAM ölçeği dört alt boyutunun okumaya yönelik tutumun genelini nasıl yordadığına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 15. Evde Kitap Okuma Ortamının ve ÇOYAM'ın Okuma Tutumu Genelini Yordaması

| <b>Bağımlı Değişken: Okuma Tutumu Genel</b> |          |                |                           |                       |                       |            |            |
|---------------------------------------------|----------|----------------|---------------------------|-----------------------|-----------------------|------------|------------|
| <b>Bağımsız Değişken</b>                    | <b>B</b> | <b>S. Hata</b> | <b><math>\beta</math></b> | <b><math>t</math></b> | <b><math>p</math></b> | <b>VIF</b> | <b>D-W</b> |
| <b>Sabit</b>                                | 2,23     | 0,18           |                           | 12,31                 | <b>0,00**</b>         |            |            |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği                   | -0,06    | 0,04           | -0,11                     | -1,50                 | 0,13                  | 1,75       |            |
| EOO Kitp. Oku. Tiyr. Etkn.                  | 0,01     | 0,03           | 0,03                      | 0,43                  | 0,67                  | 1,91       |            |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm.                 | -0,03    | 0,03           | -0,08                     | -1,07                 | 0,28                  | 2,15       |            |
| EOO Etkileşimli Okuma                       | 0,01     | 0,02           | 0,03                      | 0,34                  | 0,74                  | 2,22       |            |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest                  | 0,01     | 0,02           | 0,02                      | 0,23                  | 0,82                  | 1,66       | 1,83       |
| ÇOYAM İlgi                                  | -0,05    | 0,04           | -0,08                     | -1,07                 | 0,29                  | 1,96       |            |
| ÇOYAM Yeterlilik                            | -0,01    | 0,04           | -0,02                     | -0,30                 | 0,76                  | 1,65       |            |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba                         | -0,04    | 0,03           | -0,09                     | -1,18                 | 0,24                  | 2,09       |            |
| ÇOYAM Kendini Verme                         | 0,04     | 0,03           | 0,09                      | 1,14                  | 0,25                  | 2,19       |            |
| <b>R: 0,20</b>                              |          | <b>F: 1,62</b> |                           |                       |                       |            |            |
| <b>Düzeltilmiş R<sup>2</sup>: 0,02</b>      |          | <b>p: 0,11</b> |                           |                       |                       |            |            |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 15'teki bulgular incelendiğinde, ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ve ÇOYAM ölçeği dört alt boyutunun okumaya yönelik tutumun genelini üzerinde %2'lik bir varyans açıkladığı ve açıklanan bu varyans miktarının istatistiki olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ( $F=1,62$  ve  $p>0,05$ ). Ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ve ÇOYAM ölçeği dört alt boyutunun okumaya yönelik tutum üzerinde anlamlı etkileri tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Aşağıda Tablo 16'da ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ve ÇOYAM ölçeği dört alt boyutunun eğlence amaçlı okumaya yönelik tutumu nasıl yordadığına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 16. Evde Kitap Okuma Ortamının ve ÇOYAM'ın Eğlence Amaçlı Okuma Tutumu Alt Boyutunu Yordaması

| <b>Bağımlı Değişken: Eğlence Amaçlı Okuma Tutumu</b> |          |                |                           |                 |                 |            |            |
|------------------------------------------------------|----------|----------------|---------------------------|-----------------|-----------------|------------|------------|
| <b>Bağımsız Değişken</b>                             | <b>B</b> | <b>S. Hata</b> | <b><math>\beta</math></b> | <b><i>t</i></b> | <b><i>p</i></b> | <b>VIF</b> | <b>D-W</b> |
| <b>Sabit</b>                                         | 2,30     | 0,21           |                           | 11,11           | <b>0,00**</b>   |            |            |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği                            | -0,05    | 0,04           | -0,07                     | -1,02           | 0,31            | 1,75       |            |
| EOO Kitp. Oku. Tiyr. Etkn.                           | 0,02     | 0,03           | 0,05                      | 0,73            | 0,46            | 1,91       |            |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm.                          | -0,03    | 0,03           | -0,07                     | -0,89           | 0,37            | 2,15       |            |
| EOO Etkileşimli Okuma                                | 0,00     | 0,03           | 0,01                      | 0,18            | 0,85            | 2,22       |            |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest                           | 0,01     | 0,03           | 0,03                      | 0,45            | 0,65            | 1,66       | 1,85       |
| ÇOYAM İlgi                                           | -0,09    | 0,05           | -0,13                     | -1,76           | 0,08            | 1,96       |            |
| ÇOYAM Yeterlilik                                     | 0,01     | 0,05           | 0,01                      | 0,18            | 0,86            | 1,65       |            |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba                                  | -0,06    | 0,04           | -0,14                     | -1,84           | 0,07            | 2,09       |            |
| ÇOYAM Kendini Verme                                  | 0,03     | 0,04           | 0,05                      | 0,65            | 0,51            | 2,19       |            |
| <b>R: 0,24</b>                                       |          | <b>F: 2,21</b> |                           |                 |                 |            |            |
| <b>Düzeltilmiş R<sup>2</sup>: 0,03</b>               |          | <b>p: 0,02</b> |                           |                 |                 |            |            |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 16'daki bulgular incelendiğinde, ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ve ÇOYAM ölçeği dört alt boyutunun eğlence amaçlı okumaya yönelik tutum üzerinde %3'lik bir varyans açıkladığı ve açıklanan bu varyans miktarının istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $F=2,21$  ve  $p<0,05$ ). Bununla birlikte, ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ve ÇOYAM ölçeği dört alt boyutunun eğlence amaçlı okumaya yönelik tutum üzerinde anlamlı etkileri tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Aşağıda Tablo 17'de ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ve ÇOYAM ölçeği dört alt boyutunun akademik amaçlı okumaya yönelik tutumu nasıl yordadığına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 17. Evde Kitap Okuma Ortamının ve ÇOYAM'ın Akademik Amaçlı Okuma Tutumu Alt Boyutunu Yordaması

| <b>Bağımlı Değişken: Akademik Amaçlı Okuma Tutumu</b> |          |                |                           |                 |                 |            |            |
|-------------------------------------------------------|----------|----------------|---------------------------|-----------------|-----------------|------------|------------|
| <b>Bağımsız Değişken</b>                              | <b>B</b> | <b>S. Hata</b> | <b><math>\beta</math></b> | <b><i>t</i></b> | <b><i>p</i></b> | <b>VIF</b> | <b>D-W</b> |
| <b>Sabit</b>                                          | 2,16     | 0,19           |                           | 11,41           | 0,00**          |            |            |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği                             | -0,07    | 0,04           | -0,12                     | -1,76           | 0,08            | 1,75       |            |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn.                           | 0,00     | 0,03           | 0,00                      | 0,02            | 0,99            | 1,91       |            |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm.                           | -0,03    | 0,03           | -0,08                     | -1,08           | 0,28            | 2,15       |            |
| EOO Etkileşimli Okuma                                 | 0,01     | 0,02           | 0,04                      | 0,44            | 0,66            | 2,22       |            |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest                            | 0,00     | 0,02           | 0,00                      | -0,06           | 0,95            | 1,66       | 1,90       |
| ÇOYAM İlgi                                            | -0,01    | 0,04           | -0,01                     | -0,13           | 0,90            | 1,96       |            |
| ÇOYAM Yeterlilik                                      | -0,03    | 0,05           | -0,05                     | -0,77           | 0,44            | 1,65       |            |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba                                   | -0,01    | 0,03           | -0,02                     | -0,25           | 0,80            | 2,09       |            |
| ÇOYAM Kendini Verme                                   | 0,05     | 0,04           | 0,12                      | 1,47            | 0,14            | 2,19       |            |
| <b>R: 0,18</b>                                        |          | <b>F: 1,22</b> |                           |                 |                 |            |            |
| <b>Düzeltilmiş R<sup>2</sup>: 0,01</b>                |          | <b>p: 0,29</b> |                           |                 |                 |            |            |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 17'deki bulgular incelendiğinde, ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ve ÇOYAM ölçeği dört alt boyutunun akademik amaçlı okumaya yönelik tutum üzerinde %1'lik bir varyans açıkladığı ve açıklanan bu varyans miktarının istatistiki olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ( $F=1,22$  ve  $p>0,05$ ). Ev okuryazarlık ortamı ölçeğinin beş alt boyutunun ve ÇOYAM ölçeği dört alt boyutunun akademik amaçlı okumaya yönelik tutum üzerinde anlamlı etkileri tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

#### 4.6. Farklılaşma Analizleri

Evde okuma ortamı, ÇOYAM ve okumaya yönelik tutum düzeylerinin ebeveyn türüne, çocuğun cinsiyetine, anne ve baba yaşına, anne ve baba eğitimine, hane aylık gelirine ve ikamet edilen ilçeye göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve bulgular aşağıda tablolar aracılığıyla sunulmuştur.

Tablo 18. Ebeveyn Türüne Göre Fark Analizleri

|                             | Medeni Durum | n   | Ort. | Ss.  | Levene Testi |      | t Testi |             |
|-----------------------------|--------------|-----|------|------|--------------|------|---------|-------------|
|                             |              |     |      |      | F            | p    | t       | p           |
| ÇOYAM İlgi                  | Anne         | 256 | 3,41 | 0,68 | 0,93         | 0,34 | 1,82    | 0,07        |
|                             | Baba         | 85  | 3,25 | 0,75 |              |      |         |             |
| ÇOYAM Yeterlilik            | Anne         | 256 | 4,60 | 0,56 | 9,00         | 0,00 | 2,90    | <b>0,00</b> |
|                             | Baba         | 85  | 4,34 | 0,73 |              |      |         |             |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba         | Anne         | 256 | 3,90 | 0,98 | 0,28         | 0,60 | 0,70    | 0,49        |
|                             | Baba         | 85  | 3,81 | 1,03 |              |      |         |             |
| ÇOYAM Kendini Verme         | Anne         | 256 | 3,73 | 0,90 | 0,37         | 0,54 | 0,85    | 0,40        |
|                             | Baba         | 85  | 3,63 | 0,94 |              |      |         |             |
| ÇOYAM Genel                 | Anne         | 256 | 3,91 | 0,63 | 2,44         | 0,12 | 1,83    | 0,07        |
|                             | Baba         | 85  | 3,76 | 0,71 |              |      |         |             |
| GGOYT Eğlence Amaçlı        | Anne         | 256 | 1,66 | 0,44 | 4,37         | 0,04 | -0,27   | 0,79        |
|                             | Baba         | 85  | 1,68 | 0,52 |              |      |         |             |
| GGOYT Akademik Amaçlı       | Anne         | 256 | 1,68 | 0,41 | 1,08         | 0,30 | 0,14    | 0,89        |
|                             | Baba         | 85  | 1,67 | 0,45 |              |      |         |             |
| GGOYT Genel                 | Anne         | 256 | 1,67 | 0,39 | 2,18         | 0,14 | -0,09   | 0,92        |
|                             | Baba         | 85  | 1,67 | 0,44 |              |      |         |             |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği   | Anne         | 256 | 4,99 | 0,71 | 0,77         | 0,38 | 2,37    | <b>0,02</b> |
|                             | Baba         | 85  | 4,78 | 0,75 |              |      |         |             |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etnk. | Anne         | 256 | 3,15 | 1,09 | 0,03         | 0,87 | 1,02    | 0,31        |
|                             | Baba         | 85  | 3,01 | 1,13 |              |      |         |             |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm  | Anne         | 256 | 4,39 | 1,02 | 0,10         | 0,75 | 1,30    | 0,20        |
|                             | Baba         | 85  | 4,23 | 0,98 |              |      |         |             |
| EOO Etkileşimli Okuma       | Anne         | 256 | 4,24 | 1,35 | 0,08         | 0,78 | 1,32    | 0,19        |
|                             | Baba         | 85  | 4,02 | 1,30 |              |      |         |             |
| EOO Potn. Gelş. Aln. Dest.  | Anne         | 256 | 4,76 | 1,22 | 0,51         | 0,47 | 1,60    | 0,11        |
|                             | Baba         | 85  | 4,52 | 1,13 |              |      |         |             |
| EOO Genel                   | Anne         | 256 | 4,31 | 0,82 | 0,04         | 0,85 | 1,89    | 0,06        |
|                             | Baba         | 85  | 4,11 | 0,82 |              |      |         |             |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 18 incelendiğinde, ÇOYAM yeterlilik alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarının ebeveynin türüne göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, yeterlilik boyutunda annelerin çocuklarını değerlendirme düzeyleri babalarından anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur ( $t=2,90$  ve  $p<0,05$ ).

Okumaya yönelik tutum geneli ve tüm alt boyutlarının ebeveynin türüne göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, ebeveyn türüne göre

çocukların okumaya yönelik tutumları farklılaşmamaktadır.

Evde okuma ortamı geneli ve dili kullanma ve açıklama desteği dışındaki tüm alt boyutlarının ebeveynin türüne göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, annelerin babalara göre çocuklarını dili kullanma ve açıklama konusunda daha çok desteklediği bulunmuştur ( $t=2,90$  ve  $p<0,05$ ).

Tablo 19. Çocuğun Cinsiyetine Göre Fark Analizleri

|                             | Medeni Durum | n   | Ort. | Ss.  | Levene Testi |      | t Testi |             |
|-----------------------------|--------------|-----|------|------|--------------|------|---------|-------------|
|                             |              |     |      |      | F            | p    | t       | p           |
| ÇOYAM İlgi                  | Kız          | 192 | 3,47 | 0,68 | 0,11         | 0,74 | 3,22    | <b>0,00</b> |
|                             | Erkek        | 157 | 3,23 | 0,70 |              |      |         |             |
| ÇOYAM Yeterlilik            | Kız          | 192 | 4,59 | 0,53 | 10,73        | 0,00 | 2,32    | <b>0,02</b> |
|                             | Erkek        | 157 | 4,43 | 0,72 |              |      |         |             |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba         | Kız          | 192 | 4,05 | 0,92 | 4,69         | 0,03 | 4,05    | <b>0,00</b> |
|                             | Erkek        | 157 | 3,62 | 1,04 |              |      |         |             |
| ÇOYAM Kendini Verme         | Kız          | 192 | 3,76 | 0,89 | 0,92         | 0,34 | 1,80    | 0,07        |
|                             | Erkek        | 157 | 3,58 | 0,96 |              |      |         |             |
| ÇOYAM Genel                 | Kız          | 192 | 3,97 | 0,61 | 1,44         | 0,23 | 3,60    | <b>0,00</b> |
|                             | Erkek        | 157 | 3,72 | 0,70 |              |      |         |             |
| GGOYT Eğlence Amaçlı        | Kız          | 192 | 1,56 | 0,38 | 10,47        | 0,00 | -5,09   | <b>0,00</b> |
|                             | Erkek        | 157 | 1,81 | 0,51 |              |      |         |             |
| GGOYT Akademik Amaçlı       | Kız          | 192 | 1,61 | 0,37 | 4,40         | 0,04 | -3,54   | <b>0,00</b> |
|                             | Erkek        | 157 | 1,76 | 0,45 |              |      |         |             |
| GGOYT Genel                 | Kız          | 192 | 1,58 | 0,34 | 5,93         | 0,02 | -4,79   | <b>0,00</b> |
|                             | Erkek        | 157 | 1,79 | 0,44 |              |      |         |             |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği   | Kız          | 192 | 4,99 | 0,68 | 0,56         | 0,46 | 1,83    | 0,07        |
|                             | Erkek        | 157 | 4,85 | 0,76 |              |      |         |             |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn. | Kız          | 192 | 3,17 | 1,18 | 6,50         | 0,01 | 1,28    | 0,20        |
|                             | Erkek        | 157 | 3,02 | 1,01 |              |      |         |             |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm  | Kız          | 192 | 4,32 | 1,03 | 0,32         | 0,57 | -0,25   | 0,80        |
|                             | Erkek        | 157 | 4,35 | 1,02 |              |      |         |             |
| EOO Etkileşimli Okuma       | Kız          | 192 | 4,16 | 1,40 | 0,10         | 0,76 | 0,33    | 0,74        |
|                             | Erkek        | 157 | 4,11 | 1,34 |              |      |         |             |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest. | Kız          | 192 | 4,66 | 1,26 | 0,46         | 0,50 | -0,22   | 0,83        |
|                             | Erkek        | 157 | 4,69 | 1,22 |              |      |         |             |
| EOO Genel                   | Kız          | 192 | 4,26 | 0,89 | 3,10         | 0,08 | 0,62    | 0,54        |
|                             | Erkek        | 157 | 4,20 | 0,80 |              |      |         |             |

\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*. Değişkenler arasındaki ilişki 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 19 incelendiğinde, ÇOYAM genelinin ve kendini verme dışındaki tüm alt boyutlarının çocuğun cinsiyetine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $t=3,60$  ve  $p<0,05$ ;  $t=3,22$  ve  $p<0,05$ ;  $t=2,32$  ve  $p<0,05$ ;  $t=4,05$  ve  $p<0,05$ ). Diğer bir deyişle, kız çocuklarına yönelik yapılan ÇOYAM değerlendirmelerinin erkek çocukları için yapılanlarından anlamlı biçimde yüksek olduğu bulunmuştur.

Okumaya yönelik tutum geneli ve tüm alt boyutlarının çocuğun cinsiyetine göre anlamlı biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir ( $t=-4,79$  ve  $p<0,05$ ;  $t=-5,09$  ve  $p<0,05$ ;  $t=-3,54$  ve  $p<0,05$ ). Diğer bir deyişle, erkek çocukların okumaya yönelik tutumlarının kız çocuklarından anlamlı biçimde daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Evde okuma ortamı geneli ve tüm alt boyutlarının çocuğun cinsiyetine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, erkek ve kız çocuğu için yapılan evdeki okuma ortamıyla ilgili değerlendirmeler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 20. Anne Yaşına Göre Fark Analizleri

|                     | Anne Yaşı | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p    |
|---------------------|-----------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|------|
| ÇOYAM İlgi          | 20-29     | 34  | 3,49      | 0,78 | G.A. | 2,19   | 3   | 0,73 | 1,51 | 0,21 |
|                     | 30-39     | 207 | 3,39      | 0,69 | G.İ. | 167,26 | 345 | 0,48 |      |      |
|                     | 40-49     | 92  | 3,27      | 0,69 | Top. | 169,45 | 348 |      |      |      |
|                     | 50-59     | 16  | 3,16      | 0,61 |      |        |     |      |      |      |
| ÇOYAM Yeterlilik    | 20-29     | 34  | 4,56      | 0,64 | G.A. | 1,39   | 3   | 0,46 | 1,18 | 0,32 |
|                     | 30-39     | 207 | 4,56      | 0,60 | G.İ. | 135,70 | 345 | 0,39 |      |      |
|                     | 40-49     | 92  | 4,45      | 0,68 | Top. | 137,09 | 348 |      |      |      |
|                     | 50-59     | 16  | 4,33      | 0,67 |      |        |     |      |      |      |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba | 20-29     | 34  | 3,82      | 1,11 | G.A. | 0,18   | 3   | 0,06 | 0,06 | 0,98 |
|                     | 30-39     | 207 | 3,87      | 0,98 | G.İ. | 346,32 | 345 | 1,00 |      |      |
|                     | 40-49     | 92  | 3,83      | 1,00 | Top. | 346,50 | 348 |      |      |      |
|                     | 50-59     | 16  | 3,91      | 1,00 |      |        |     |      |      |      |
| ÇOYAM Kendini Verme | 20-29     | 34  | 3,76      | 0,98 | G.A. | 0,64   | 3   | 0,21 | 0,25 | 0,86 |
|                     | 30-39     | 207 | 3,70      | 0,92 | G.İ. | 298,84 | 345 | 0,87 |      |      |
|                     | 40-49     | 92  | 3,64      | 0,91 | Top. | 299,47 | 348 |      |      |      |
|                     | 50-59     | 16  | 3,58      | 1,14 |      |        |     |      |      |      |
| ÇOYAM Genel         | 20-29     | 34  | 3,91      | 0,74 | G.A. | 0,74   | 3   | 0,25 | 0,56 | 0,64 |
|                     | 30-39     | 207 | 3,88      | 0,64 | G.İ. | 152,02 | 345 | 0,44 |      |      |
|                     | 40-49     | 92  | 3,80      | 0,69 | Top. | 152,75 | 348 |      |      |      |
|                     | 50-59     | 16  | 3,74      | 0,67 |      |        |     |      |      |      |

|                             | Anne Yaşı | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p    |
|-----------------------------|-----------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|------|
| GGOYT Eğlence Amaçlı        | 20-29     | 34  | 1,75      | 0,45 | G.A. | 0,22   | 3   | 0,07 | 0,34 | 0,79 |
|                             | 30-39     | 207 | 1,67      | 0,47 | G.İ. | 73,85  | 345 | 0,21 |      |      |
|                             | 40-49     | 92  | 1,67      | 0,45 | Top. | 74,07  | 348 |      |      |      |
|                             | 50-59     | 16  | 1,64      | 0,52 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Akademik Amaçlı       | 20-29     | 34  | 1,66      | 0,42 | G.A. | 0,26   | 3   | 0,09 | 0,49 | 0,69 |
|                             | 30-39     | 207 | 1,66      | 0,40 | G.İ. | 60,11  | 345 | 0,17 |      |      |
|                             | 40-49     | 92  | 1,72      | 0,45 | Top. | 60,36  | 348 |      |      |      |
|                             | 50-59     | 16  | 1,68      | 0,39 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Genel                 | 20-29     | 34  | 1,70      | 0,41 | G.A. | 0,10   | 3   | 0,03 | 0,21 | 0,89 |
|                             | 30-39     | 207 | 1,66      | 0,40 | G.İ. | 55,77  | 345 | 0,16 |      |      |
|                             | 40-49     | 92  | 1,70      | 0,41 | Top. | 55,87  | 348 |      |      |      |
|                             | 50-59     | 16  | 1,66      | 0,39 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği   | 20-29     | 34  | 4,89      | 0,79 | G.A. | 3,23   | 3   | 1,08 | 2,10 | 0,10 |
|                             | 30-39     | 207 | 5,00      | 0,70 | G.İ. | 176,49 | 345 | 0,51 |      |      |
|                             | 40-49     | 92  | 4,83      | 0,71 | Top. | 179,72 | 348 |      |      |      |
|                             | 50-59     | 16  | 4,65      | 0,73 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn. | 20-29     | 34  | 3,22      | 1,25 | G.A. | 1,35   | 3   | 0,45 | 0,37 | 0,78 |
|                             | 30-39     | 207 | 3,12      | 1,00 | G.İ. | 426,73 | 345 | 1,24 |      |      |
|                             | 40-49     | 92  | 3,01      | 1,19 | Top. | 428,08 | 348 |      |      |      |
|                             | 50-59     | 16  | 3,16      | 1,61 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm  | 20-29     | 34  | 4,50      | 1,10 | G.A. | 4,22   | 3   | 1,41 | 1,34 | 0,26 |
|                             | 30-39     | 207 | 4,37      | 0,99 | G.İ. | 361,36 | 345 | 1,05 |      |      |
|                             | 40-49     | 92  | 4,24      | 1,00 | Top. | 365,58 | 348 |      |      |      |
|                             | 50-59     | 16  | 3,97      | 1,35 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Etkileşimli Okuma       | 20-29     | 34  | 4,13      | 1,54 | G.A. | 9,63   | 3   | 3,21 | 1,71 | 0,16 |
|                             | 30-39     | 207 | 4,26      | 1,28 | G.İ. | 648,47 | 345 | 1,88 |      |      |
|                             | 40-49     | 92  | 3,96      | 1,45 | Top. | 658,10 | 348 |      |      |      |
|                             | 50-59     | 16  | 3,65      | 1,64 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Potn. Gelş. Aln. Dest.  | 20-29     | 34  | 4,86      | 1,18 | G.A. | 21,90  | 3   | 7,30 | 4,93 | a>d  |
|                             | 30-39     | 207 | 4,76      | 1,21 | G.İ. | 510,48 | 345 | 1,48 |      | b>d  |
|                             | 40-49     | 92  | 4,60      | 1,19 | Top. | 532,39 | 348 |      |      | c>d  |
|                             | 50-59     | 16  | 3,59      | 1,50 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Genel                   | 20-29     | 34  | 4,32      | 0,95 | G.A. | 5,19   | 3   | 1,73 | 2,43 | 0,06 |
|                             | 30-39     | 207 | 4,30      | 0,79 | G.İ. | 245,42 | 345 | 0,71 |      |      |
|                             | 40-49     | 92  | 4,13      | 0,85 | Top. | 250,61 | 348 |      |      |      |
|                             | 50-59     | 16  | 3,80      | 1,19 |      |        |     |      |      |      |

Tablo 20 incelendiğinde, ÇOYAM geneli ve tüm alt boyutlarının anne yaşına göre

anlamli biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, anne yaşları farklılaşsa dahi ÇOYAM puanları anlamli biçimde farklılaşmamaktadır.

Okumaya yönelik tutum geneli ve tüm alt boyutlarının anne yaşına göre anlamli biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, anne yaşları farklılaşsa dahi çocukların okumaya yönelik tutumları farklılaşmamaktadır.

Evde okuma ortamı genelinin ve potansiyel gelişim alanları desteği dışındaki tüm alt boyutlarının anne yaşına göre anlamli biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, potansiyel gelişim alanları desteği alt boyutunun anne yaşına göre anlamli biçimde farklılaştığı bulunmuştur ( $F=4,93$  ve  $p<0,05$ ). Anlamli farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğuna Bonferroni Post Hoc analiziyle bakıldığında, anlamli farklılığın 50-59 yaş grubu ile diğer yaş grupları arasında ve 50-59 yaş grubu aleyhine olduğu bulunmuştur.

Tablo 21. Baba Yaşına Göre Fark Analizleri

|                      | Baba Yaşı | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | <i>F</i> | <i>p</i> |
|----------------------|-----------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|----------|----------|
| ÇOYAM İlgi           | 30-39     | 161 | 3,41      | 0,71 | G.A. | 1,42   | 3   | 0,47 | 0,97     | 0,41     |
|                      | 40-49     | 143 | 3,34      | 0,69 | G.İ. | 168,03 | 345 | 0,49 |          |          |
|                      | 50-59     | 39  | 3,28      | 0,70 | Top. | 169,45 | 348 |      |          |          |
|                      | 60-69     | 6   | 3,03      | 0,55 |      |        |     |      |          |          |
| ÇOYAM Yeterlilik     | 30-39     | 161 | 4,60      | 0,54 | G.A. | 1,92   | 3   | 0,64 | 1,63     | 0,18     |
|                      | 40-49     | 143 | 4,44      | 0,71 | G.İ. | 135,17 | 345 | 0,39 |          |          |
|                      | 50-59     | 39  | 4,52      | 0,64 | Top. | 137,09 | 348 |      |          |          |
|                      | 60-69     | 6   | 4,47      | 0,53 |      |        |     |      |          |          |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba  | 30-39     | 161 | 3,88      | 0,98 | G.A. | 0,60   | 3   | 0,20 | 0,20     | 0,90     |
|                      | 40-49     | 143 | 3,82      | 1,03 | G.İ. | 345,90 | 345 | 1,00 |          |          |
|                      | 50-59     | 39  | 3,94      | 0,94 | Top. | 346,50 | 348 |      |          |          |
|                      | 60-69     | 6   | 3,79      | 1,13 |      |        |     |      |          |          |
| ÇOYAM Kendini Verme  | 30-39     | 161 | 3,69      | 0,91 | G.A. | 0,20   | 3   | 0,07 | 0,08     | 0,97     |
|                      | 40-49     | 143 | 3,66      | 0,96 | G.İ. | 299,27 | 345 | 0,87 |          |          |
|                      | 50-59     | 39  | 3,69      | 0,83 | Top. | 299,47 | 348 |      |          |          |
|                      | 60-69     | 6   | 3,83      | 1,43 |      |        |     |      |          |          |
| ÇOYAM Genel          | 30-39     | 161 | 3,89      | 0,64 | G.A. | 0,53   | 3   | 0,18 | 0,40     | 0,75     |
|                      | 40-49     | 143 | 3,81      | 0,70 | G.İ. | 152,23 | 345 | 0,44 |          |          |
|                      | 50-59     | 39  | 3,86      | 0,64 | Top. | 152,75 | 348 |      |          |          |
|                      | 60-69     | 6   | 3,78      | 0,77 |      |        |     |      |          |          |
| GGOYT Eğlence Amaçlı | 30-39     | 161 | 1,69      | 0,47 | G.A. | 0,18   | 3   | 0,06 | 0,28     | 0,84     |
|                      | 40-49     | 143 | 1,68      | 0,46 | G.İ. | 73,89  | 345 | 0,21 |          |          |
|                      | 50-59     | 39  | 1,66      | 0,44 | Top. | 74,07  | 348 |      |          |          |

|                            | Baba Yaşı | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p    |
|----------------------------|-----------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|------|
|                            | 60-69     | 6   | 1,52      | 0,46 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Akademik Amaçlı      | 30-39     | 161 | 1,67      | 0,42 | G.A. | 1,31   | 3   | 0,44 | 2,54 | 0,06 |
|                            | 40-49     | 143 | 1,66      | 0,40 | G.İ. | 59,06  | 345 | 0,17 |      |      |
|                            | 50-59     | 39  | 1,83      | 0,43 | Top. | 60,36  | 348 |      |      |      |
|                            | 60-69     | 6   | 1,47      | 0,37 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Genel                | 30-39     | 161 | 1,68      | 0,41 | G.A. | 0,40   | 3   | 0,13 | 0,83 | 0,48 |
|                            | 40-49     | 143 | 1,67      | 0,39 | G.İ. | 55,47  | 345 | 0,16 |      |      |
|                            | 50-59     | 39  | 1,74      | 0,39 | Top. | 55,87  | 348 |      |      |      |
|                            | 60-69     | 6   | 1,49      | 0,40 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği  | 30-39     | 161 | 5,00      | 0,67 | G.A. | 2,95   | 3   | 0,98 | 1,92 | 0,13 |
|                            | 40-49     | 143 | 4,91      | 0,74 | G.İ. | 176,77 | 345 | 0,51 |      |      |
|                            | 50-59     | 39  | 4,70      | 0,79 | Top. | 179,72 | 348 |      |      |      |
|                            | 60-69     | 6   | 4,97      | 0,82 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Kitp. Oku. Tiyr. Etkn. | 30-39     | 161 | 3,15      | 1,07 | G.A. | 1,19   | 3   | 0,40 | 0,32 | 0,81 |
|                            | 40-49     | 143 | 3,07      | 1,13 | G.İ. | 426,89 | 345 | 1,24 |      |      |
|                            | 50-59     | 39  | 2,98      | 1,07 | Top. | 428,08 | 348 |      |      |      |
|                            | 60-69     | 6   | 3,21      | 1,92 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm | 30-39     | 161 | 4,48      | 0,96 | G.A. | 9,90   | 3   | 3,30 | 3,20 | 0,02 |
|                            | 40-49     | 143 | 4,24      | 1,05 | G.İ. | 355,68 | 345 | 1,03 |      |      |
|                            | 50-59     | 39  | 4,01      | 1,08 | Top. | 365,58 | 348 |      |      |      |
|                            | 60-69     | 6   | 4,78      | 1,03 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Etkileşimli Okuma      | 30-39     | 161 | 4,25      | 1,33 | G.A. | 6,90   | 3   | 2,30 | 1,22 | 0,30 |
|                            | 40-49     | 143 | 4,10      | 1,38 | G.İ. | 651,20 | 345 | 1,89 |      |      |
|                            | 50-59     | 39  | 3,92      | 1,44 | Top. | 658,10 | 348 |      |      |      |
|                            | 60-69     | 6   | 3,44      | 2,07 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Potn. Gelş. Aln. Dest. | 30-39     | 161 | 4,80      | 1,20 | G.A. | 11,05  | 3   | 3,68 | 2,44 | 0,06 |
|                            | 40-49     | 143 | 4,66      | 1,21 | G.İ. | 521,34 | 345 | 1,51 |      |      |
|                            | 50-59     | 39  | 4,22      | 1,41 | Top. | 532,39 | 348 |      |      |      |
|                            | 60-69     | 6   | 4,42      | 1,39 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Genel                  | 30-39     | 161 | 4,34      | 0,80 | G.A. | 4,71   | 3   | 1,57 | 2,20 | 0,09 |
|                            | 40-49     | 143 | 4,20      | 0,85 | G.İ. | 245,91 | 345 | 0,71 |      |      |
|                            | 50-59     | 39  | 3,97      | 0,94 | Top. | 250,61 | 348 |      |      |      |
|                            | 60-69     | 6   | 4,16      | 1,18 |      |        |     |      |      |      |

Tablo 21 incelendiğinde, ÇOYAM geneli ve tüm alt boyutlarının baba yaşına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, baba yaşları farklılaşsa dahi ÇOYAM puanları anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır.

Okumaya yönelik tutum geneli ve tüm alt boyutlarının baba yaşına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, baba yaşları farklılaşsa dahi çocukların okumaya yönelik tutumları farklılaşmamaktadır.

Evde okuma ortamı genelinin ve ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim dışındaki tüm alt boyutlarının baba yaşına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim alt boyutunun baba yaşına göre anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur ( $F=3,20$  ve  $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğuna Bonferroni Post Hoc analiziyle bakıldığında, anlamlı farklılığın 30-39 yaş grubu ile 50-59 yaş grubu arasında ve 30-39 yaş grubu lehine olduğu bulunmuştur.

Tablo 22. Anne Eğitim Düzeyine Göre Fark Analizleri

|                     | Anne Eğitim | n   | $\bar{X}$ | Ss   | K.T. | sd     | K.O. | F    | p         |
|---------------------|-------------|-----|-----------|------|------|--------|------|------|-----------|
| ÇOYAM İlgi          | Okul yok    | 18  | 3,14      | 0,97 | G.A. | 3,24   | 6    | 0,54 | 1,11 0,36 |
|                     | İlkokul     | 96  | 3,29      | 0,72 | G.İ. | 166,21 | 342  | 0,49 |           |
|                     | Ortaokul    | 108 | 3,33      | 0,69 | Top. | 169,45 | 348  |      |           |
|                     | Lise        | 85  | 3,46      | 0,60 |      |        |      |      |           |
|                     | Y.Okul      | 6   | 3,58      | 0,69 |      |        |      |      |           |
|                     | Lisans      | 31  | 3,51      | 0,73 |      |        |      |      |           |
|                     | Y.Lisans    | 5   | 3,33      | 0,49 |      |        |      |      |           |
| ÇOYAM Yeterlilik    | Okul yok    | 18  | 4,10      | 0,85 | G.A. | 5,09   | 6    | 0,85 | 2,20 0,04 |
|                     | İlkokul     | 96  | 4,46      | 0,69 | G.İ. | 132,00 | 342  | 0,39 |           |
|                     | Ortaokul    | 108 | 4,53      | 0,58 | Top. | 137,09 | 348  |      |           |
|                     | Lise        | 85  | 4,64      | 0,57 |      |        |      |      |           |
|                     | Y.Okul      | 6   | 4,47      | 0,58 |      |        |      |      |           |
|                     | Lisans      | 31  | 4,59      | 0,55 |      |        |      |      |           |
|                     | Y.Lisans    | 5   | 4,68      | 0,41 |      |        |      |      |           |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba | Okul yok    | 18  | 3,18      | 1,50 | G.A. | 13,37  | 6    | 2,23 | 2,29 0,04 |
|                     | İlkokul     | 96  | 3,94      | 0,98 | G.İ. | 333,12 | 342  | 0,97 |           |
|                     | Ortaokul    | 108 | 3,75      | 0,93 | Top. | 346,50 | 348  |      |           |
|                     | Lise        | 85  | 3,94      | 0,96 |      |        |      |      |           |
|                     | Y.Okul      | 6   | 3,88      | 0,67 |      |        |      |      |           |
|                     | Lisans      | 31  | 4,06      | 1,02 |      |        |      |      |           |
|                     | Y.Lisans    | 5   | 4,35      | 0,29 |      |        |      |      |           |
| ÇOYAM Kendini Verme | Okul yok    | 18  | 3,10      | 1,34 | G.A. | 10,08  | 6    | 1,68 | 1,99 0,07 |
|                     | İlkokul     | 96  | 3,59      | 0,92 | G.İ. | 289,39 | 342  | 0,85 |           |
|                     | Ortaokul    | 108 | 3,69      | 0,85 | Top. | 299,47 | 348  |      |           |
|                     | Lise        | 85  | 3,86      | 0,94 |      |        |      |      |           |

|                           | Anne Eğitim | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p    |
|---------------------------|-------------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|------|
|                           | Y.Okul      | 6   | 3,75      | 0,67 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Lisans      | 31  | 3,77      | 0,89 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Y.Lisans    | 5   | 3,65      | 0,60 |      |        |     |      |      |      |
| ÇOYAM Genel               | Okul yok    | 18  | 3,38      | 1,03 | G.A. | 6,19   | 6   | 1,03 |      | d>a  |
|                           | İlkokul     | 96  | 3,82      | 0,69 | G.İ. | 146,56 | 342 | 0,43 |      | f>a  |
|                           | Ortaokul    | 108 | 3,83      | 0,59 | Top. | 152,75 | 348 |      |      |      |
|                           | Lise        | 85  | 3,98      | 0,61 |      |        |     |      | 2,41 | 0,03 |
|                           | Y.Okul      | 6   | 3,92      | 0,57 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Lisans      | 31  | 3,98      | 0,69 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Y.Lisans    | 5   | 4,00      | 0,11 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Eğlence Amaçlı      | Okul yok    | 18  | 1,71      | 0,59 | G.A. | 0,70   | 6   | 0,12 |      |      |
|                           | İlkokul     | 96  | 1,64      | 0,42 | G.İ. | 73,37  | 342 | 0,21 |      |      |
|                           | Ortaokul    | 108 | 1,68      | 0,46 | Top. | 74,07  | 348 |      |      |      |
|                           | Lise        | 85  | 1,73      | 0,49 |      |        |     |      | 0,54 | 0,78 |
|                           | Y.Okul      | 6   | 1,82      | 0,70 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Lisans      | 31  | 1,60      | 0,39 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Y.Lisans    | 5   | 1,70      | 0,35 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Akademik Amaçlı     | Okul yok    | 18  | 1,63      | 0,53 | G.A. | 0,81   | 6   | 0,13 |      |      |
|                           | İlkokul     | 96  | 1,64      | 0,39 | G.İ. | 59,55  | 342 | 0,17 |      |      |
|                           | Ortaokul    | 108 | 1,66      | 0,41 | Top. | 60,36  | 348 |      |      |      |
|                           | Lise        | 85  | 1,75      | 0,43 |      |        |     |      | 0,77 | 0,59 |
|                           | Y.Okul      | 6   | 1,70      | 0,63 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Lisans      | 31  | 1,62      | 0,36 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Y.Lisans    | 5   | 1,76      | 0,34 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Genel               | Okul yok    | 18  | 1,67      | 0,54 | G.A. | 0,68   | 6   | 0,11 |      |      |
|                           | İlkokul     | 96  | 1,64      | 0,37 | G.İ. | 55,20  | 342 | 0,16 |      |      |
|                           | Ortaokul    | 108 | 1,67      | 0,40 | Top. | 55,87  | 348 |      |      |      |
|                           | Lise        | 85  | 1,74      | 0,42 |      |        |     |      | 0,70 | 0,65 |
|                           | Y.Okul      | 6   | 1,76      | 0,65 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Lisans      | 31  | 1,61      | 0,35 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Y.Lisans    | 5   | 1,73      | 0,25 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği | Okul yok    | 18  | 4,66      | 0,92 | G.A. | 7,80   | 6   | 1,30 |      | d>a  |
|                           | İlkokul     | 96  | 4,84      | 0,75 | G.İ. | 171,92 | 342 | 0,50 |      |      |
|                           | Ortaokul    | 108 | 4,83      | 0,73 | Top. | 179,72 | 348 |      |      |      |
|                           | Lise        | 85  | 5,08      | 0,67 |      |        |     |      | 2,59 | 0,02 |
|                           | Y.Okul      | 6   | 5,30      | 0,32 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Lisans      | 31  | 5,18      | 0,53 |      |        |     |      |      |      |
|                           | Y.Lisans    | 5   | 5,00      | 0,43 |      |        |     |      |      |      |

|                              | Anne Eğitim | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p        |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|----------|
| EOO Kitp. Oku. Tiyytr. Etkn. | Okul yok    | 18  | 2,80      | 1,57 | G.A. | 46,80  | 6   | 7,80 |      | f>a      |
|                              | İlkokul     | 96  | 3,08      | 1,16 | G.İ. | 381,28 | 342 | 1,11 |      | f>b      |
|                              | Ortaokul    | 108 | 2,70      | 0,91 | Top. | 428,08 | 348 |      |      | f>c      |
|                              | Lise        | 85  | 3,38      | 1,05 |      |        |     |      | 7,00 | 0,00 d>c |
|                              | Y.Okul      | 6   | 3,52      | 0,44 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Lisans      | 31  | 3,91      | 0,94 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Y.Lisans    | 5   | 3,03      | 0,87 |      |        |     |      |      |          |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm   | Okul yok    | 18  | 4,13      | 1,09 | G.A. | 5,77   | 6   | 0,96 |      |          |
|                              | İlkokul     | 96  | 4,38      | 1,08 | G.İ. | 359,81 | 342 | 1,05 |      |          |
|                              | Ortaokul    | 108 | 4,21      | 0,99 | Top. | 365,58 | 348 |      |      |          |
|                              | Lise        | 85  | 4,44      | 1,05 |      |        |     |      | 0,91 | 0,49     |
|                              | Y.Okul      | 6   | 4,31      | 0,58 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Lisans      | 31  | 4,49      | 0,95 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Y.Lisans    | 5   | 3,80      | 0,68 |      |        |     |      |      |          |
| EOO Etkileşimli Okuma        | Okul yok    | 18  | 3,28      | 1,81 | G.A. | 25,73  | 6   | 4,29 |      | d>a      |
|                              | İlkokul     | 96  | 4,20      | 1,36 | G.İ. | 632,37 | 342 | 1,85 |      | f>a      |
|                              | Ortaokul    | 108 | 4,02      | 1,36 | Top. | 658,10 | 348 |      |      |          |
|                              | Lise        | 85  | 4,32      | 1,31 |      |        |     |      | 2,32 | 0,03     |
|                              | Y.Okul      | 6   | 4,78      | 0,69 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Lisans      | 31  | 4,39      | 1,22 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Y.Lisans    | 5   | 3,33      | 1,56 |      |        |     |      |      |          |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest.  | Okul yok    | 18  | 4,28      | 1,41 | G.A. | 7,20   | 6   | 1,20 |      |          |
|                              | İlkokul     | 96  | 4,58      | 1,19 | G.İ. | 525,19 | 342 | 1,54 |      |          |
|                              | Ortaokul    | 108 | 4,65      | 1,30 | Top. | 532,39 | 348 |      |      |          |
|                              | Lise        | 85  | 4,85      | 1,19 |      |        |     |      | 0,78 | 0,58     |
|                              | Ön lisans   | 6   | 4,96      | 0,80 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Lisans      | 31  | 4,77      | 1,28 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Lisans Üstü | 5   | 4,50      | 0,94 |      |        |     |      |      |          |
| EOO Genel                    | Okul yok    | 18  | 3,83      | 1,08 | G.A. | 12,38  | 6   | 2,06 |      | d>a      |
|                              | İlkokul     | 96  | 4,22      | 0,89 | G.İ. | 238,24 | 342 | 0,70 |      | f>a      |
|                              | Ortaokul    | 108 | 4,08      | 0,79 | Top. | 250,61 | 348 |      |      | f>c      |
|                              | Lise        | 85  | 4,41      | 0,82 |      |        |     |      | 2,96 | 0,01     |
|                              | Ön Lisans   | 6   | 4,57      | 0,24 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Lisans      | 31  | 4,55      | 0,78 |      |        |     |      |      |          |
|                              | Lisans Üstü | 5   | 3,93      | 0,39 |      |        |     |      |      |          |

Tablo 22 incelendiğinde, ÇOYAM ilgi ve kendini verme alt boyutlarının anne eğitim

düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, ÇOYAM genelinin ve yeterlilik ve sebat ve çaba alt boyutlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur (sırasıyla;  $F=2,41$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,20$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,29$  ve  $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğuna Bonferroni Post Hoc analiziyle bakıldığında, yeterlilik alt boyutu için anlamlı farklılığın lise mezunları ile okula gitmeyenler arasında ve lise mezunları lehine olduğu bulunmuştur. Sebat ve çaba alt boyutu için anlamlı farklılığın okula gitmeyenler ile ilkokul, lise ve lisans mezunları arasında ve okula gitmeyenler aleyhine olduğu bulunmuştur. ÇOYAM geneli için anlamlı farklılığın okula gitmeyenler ile lise ve lisans mezunları arasında ve okula gitmeyenler aleyhine olduğu bulunmuştur.

Okumaya yönelik tutum geneli ve tüm alt boyutlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, anne eğitim düzeyi farklılaşsa dahi çocukların okumaya yönelik tutumları farklılaşmamaktadır.

Evde okuma ortamı ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim ve potansiyel gelişim alanı desteği alt boyutlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, ölçeğin geneli ve dili kullanma ve açıklama desteği kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri ve etkileşimli okuma alt boyutunun anne eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur (sırasıyla;  $F=2,96$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,59$  ve  $p<0,05$ ;  $F=7,00$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,32$  ve  $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğuna Bonferroni Post Hoc analiziyle bakıldığında, dili kullanma ve açıklama desteği alt boyutu için anlamlı farklılığın lise mezunları ile okula gitmeyenler arasında ve lise mezunları lehine olduğu bulunmuştur. Kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri alt boyutu için anlamlı farklılığın lisans mezunları ile okula gitmeyenler, ilkokul ve orta okul mezunları arasında ve lisans mezunları lehine olduğu ve ayrıca lise mezunları ile ortaokul mezunları arasında ve lise mezunları lehine olduğu bulunmuştur. Etkileşimli okuma alt boyutu için anlamlı farklılığın okula gitmeyenler ile lise ve lisans mezunları arasında ve okula gitmeyenler aleyhine olduğu bulunmuştur. Ölçeğin geneli için anlamlı farklılığın okula gitmeyenler ile lise ve lisans mezunları arasında ve okula gitmeyenler aleyhine olduğu ve ayrıca ortaokul mezunları ile lisans mezunları arasında ve ortaokul mezunları aleyhine olduğu bulunmuştur.

Tablo 23. Baba Eğitim Düzeyine Göre Fark Analizleri

|                     | Baba Eğitim | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p    |
|---------------------|-------------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|------|
| ÇOYAM İlgi          | Okul yok    | 7   | 3,07      | 1,06 | G.A. | 5,13   | 6   | 0,85 | 1,78 | 0,10 |
|                     | İlkokul     | 58  | 3,19      | 0,71 | G.İ. | 164,33 | 342 | 0,48 |      |      |
|                     | Ortaokul    | 86  | 3,30      | 0,73 | Top. | 169,45 | 348 |      |      |      |
|                     | Lise        | 136 | 3,41      | 0,67 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Okul      | 14  | 3,43      | 0,71 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Lisans      | 43  | 3,58      | 0,63 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Lisans    | 5   | 3,43      | 0,35 |      |        |     |      |      |      |
| ÇOYAM Yeterlilik    | Okul yok    | 7   | 4,23      | 1,05 | G.A. | 5,22   | 6   | 0,87 | 2,26 | 0,04 |
|                     | İlkokul     | 58  | 4,34      | 0,65 | G.İ. | 131,87 | 342 | 0,39 |      |      |
|                     | Ortaokul    | 86  | 4,49      | 0,71 | Top. | 137,09 | 348 |      |      |      |
|                     | Lise        | 136 | 4,60      | 0,54 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Okul      | 14  | 4,36      | 0,72 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Lisans      | 43  | 4,70      | 0,53 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Lisans    | 5   | 4,48      | 0,46 |      |        |     |      |      |      |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba | Okul yok    | 7   | 4,11      | 1,08 | G.A. | 10,30  | 6   | 1,72 | 1,75 | 0,11 |
|                     | İlkokul     | 58  | 3,68      | 1,04 | G.İ. | 336,20 | 342 | 0,98 |      |      |
|                     | Ortaokul    | 86  | 3,71      | 1,05 | Top. | 346,50 | 348 |      |      |      |
|                     | Lise        | 136 | 3,95      | 0,97 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Okul      | 14  | 3,55      | 0,96 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Lisans      | 43  | 4,11      | 0,91 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Lisans    | 5   | 4,30      | 0,54 |      |        |     |      |      |      |
| ÇOYAM Kendini Verme | Okul yok    | 7   | 4,11      | 0,89 | G.A. | 11,48  | 6   | 1,91 | 2,27 | 0,04 |
|                     | İlkokul     | 58  | 3,38      | 0,94 | G.İ. | 287,99 | 342 | 0,84 |      |      |
|                     | Ortaokul    | 86  | 3,55      | 0,96 | Top. | 299,47 | 348 |      |      |      |
|                     | Lise        | 136 | 3,82      | 0,89 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Okul      | 14  | 3,68      | 0,94 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Lisans      | 43  | 3,83      | 0,90 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Lisans    | 5   | 3,85      | 0,49 |      |        |     |      |      |      |
| ÇOYAM Genel         | Okul yok    | 7   | 3,88      | 0,89 | G.A. | 6,32   | 6   | 1,05 | 2,46 | 0,02 |
|                     | İlkokul     | 58  | 3,65      | 0,67 | G.İ. | 146,44 | 342 | 0,43 |      |      |
|                     | Ortaokul    | 86  | 3,76      | 0,70 | Top. | 152,75 | 348 |      |      |      |
|                     | Lise        | 136 | 3,94      | 0,62 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Okul      | 14  | 3,75      | 0,68 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Lisans      | 43  | 4,05      | 0,61 |      |        |     |      |      |      |
|                     | Y.Lisans    | 5   | 4,02      | 0,24 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Eğlence       | Okul yok    | 7   | 1,59      | 0,51 | G.A. | 0,47   | 6   | 0,08 | 0,37 | 0,90 |
|                     | İlkokul     | 58  | 1,72      | 0,51 | G.İ. | 73,60  | 342 | 0,22 |      |      |

|                            | Baba Eğitim | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p        |
|----------------------------|-------------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|----------|
| Amaçlı                     | Ortaokul    | 86  | 1,64      | 0,39 | Top. | 74,07  | 348 |      |      |          |
|                            | Lise        | 136 | 1,70      | 0,48 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Okul      | 14  | 1,59      | 0,41 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Lisans      | 43  | 1,66      | 0,50 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Lisans    | 5   | 1,64      | 0,38 |      |        |     |      |      |          |
| GGOYT Akademik Amaçlı      | Okul yok    | 7   | 1,60      | 0,48 | G.A. | 0,22   | 6   | 0,04 |      |          |
|                            | İlkokul     | 58  | 1,68      | 0,48 | G.İ. | 60,14  | 342 | 0,18 |      |          |
|                            | Ortaokul    | 86  | 1,67      | 0,35 | Top. | 60,36  | 348 |      | 0,21 | 0,97     |
|                            | Lise        | 136 | 1,69      | 0,44 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Okul      | 14  | 1,58      | 0,23 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Lisans      | 43  | 1,68      | 0,42 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Lisans    | 5   | 1,66      | 0,41 |      |        |     |      |      |          |
| GGOYT Genel                | Okul yok    | 7   | 1,59      | 0,46 | G.A. | 0,30   | 6   | 0,05 |      |          |
|                            | İlkokul     | 58  | 1,70      | 0,45 | G.İ. | 55,57  | 342 | 0,16 |      |          |
|                            | Ortaokul    | 86  | 1,66      | 0,33 | Top. | 55,87  | 348 |      | 0,31 | 0,93     |
|                            | Lise        | 136 | 1,70      | 0,43 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Okul      | 14  | 1,58      | 0,28 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Lisans      | 43  | 1,67      | 0,41 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Lisans    | 5   | 1,65      | 0,32 |      |        |     |      |      |          |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği  | Okul yok    | 7   | 4,99      | 0,85 | G.A. | 5,61   | 6   | 0,94 |      |          |
|                            | İlkokul     | 58  | 4,79      | 0,65 | G.İ. | 174,11 | 342 | 0,51 |      |          |
|                            | Ortaokul    | 86  | 4,86      | 0,75 | Top. | 179,72 | 348 |      | 1,84 | 0,09     |
|                            | Lise        | 136 | 4,95      | 0,79 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Okul      | 14  | 4,99      | 0,48 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Lisans      | 43  | 5,20      | 0,52 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Lisans    | 5   | 4,55      | 0,31 |      |        |     |      |      |          |
| EOO Kitp. Oku. Tiyr. Etkn. | Okul yok    | 7   | 3,59      | 1,39 | G.A. | 33,80  | 6   | 5,63 |      | f>b      |
|                            | İlkokul     | 58  | 2,85      | 1,10 | G.İ. | 394,29 | 342 | 1,15 |      | f>c      |
|                            | Ortaokul    | 86  | 2,84      | 1,07 | Top. | 428,08 | 348 |      |      | f>d      |
|                            | Lise        | 136 | 3,15      | 1,09 |      |        |     |      | 4,89 | 0,00 f>e |
|                            | Y.Okul      | 14  | 2,79      | 1,09 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Lisans      | 43  | 3,79      | 0,97 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Lisans    | 5   | 3,43      | 0,52 |      |        |     |      |      |          |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm | Okul yok    | 7   | 4,95      | 1,21 | G.A. | 11,22  | 6   | 1,87 |      |          |
|                            | İlkokul     | 58  | 4,13      | 1,08 | G.İ. | 354,36 | 342 | 1,04 |      |          |
|                            | Ortaokul    | 86  | 4,43      | 1,04 | Top. | 365,58 | 348 |      | 1,80 | 0,10     |
|                            | Lise        | 136 | 4,38      | 0,99 |      |        |     |      |      |          |
|                            | Y.Okul      | 14  | 3,88      | 1,01 |      |        |     |      |      |          |

|                             | Baba Eğitim | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p    |
|-----------------------------|-------------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|------|
|                             | Lisans      | 43  | 4,38      | 0,97 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Y.Lisans    | 5   | 3,67      | 0,57 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Okul yok    | 7   | 4,43      | 1,38 | G.A. | 8,81   | 6   | 1,47 |      |      |
|                             | İlkokul     | 58  | 3,87      | 1,43 | G.İ. | 649,29 | 342 | 1,90 |      |      |
|                             | Ortaokul    | 86  | 4,18      | 1,42 | Top. | 658,10 | 348 |      |      |      |
| EOO Etkileşimli Okuma       | Lise        | 136 | 4,14      | 1,38 |      |        |     |      | 0,77 | 0,59 |
|                             | Y.Okul      | 14  | 4,07      | 1,27 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Lisans      | 43  | 4,42      | 1,28 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Y.Lisans    | 5   | 3,80      | 0,69 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Okul yok    | 7   | 4,89      | 0,98 | G.A. | 10,58  | 6   | 1,76 |      |      |
|                             | İlkokul     | 58  | 4,47      | 1,25 | G.İ. | 521,81 | 342 | 1,53 |      |      |
|                             | Ortaokul    | 86  | 4,88      | 1,08 | Top. | 532,39 | 348 |      |      |      |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest. | Lise        | 136 | 4,60      | 1,29 |      |        |     |      | 1,16 | 0,33 |
|                             | Y.Okul      | 14  | 4,84      | 1,03 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Lisans      | 43  | 4,76      | 1,36 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Y.Lisans    | 5   | 3,90      | 1,70 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Okul yok    | 7   | 4,57      | 0,97 | G.A. | 7,48   | 6   | 1,25 |      |      |
|                             | İlkokul     | 58  | 4,02      | 0,85 | G.İ. | 243,14 | 342 | 0,71 |      |      |
|                             | Ortaokul    | 86  | 4,24      | 0,87 | Top. | 250,61 | 348 |      |      |      |
| EOO Genel                   | Lise        | 136 | 4,24      | 0,84 |      |        |     |      | 1,75 | 0,11 |
|                             | Y.Okul      | 14  | 4,12      | 0,74 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Lisans      | 43  | 4,51      | 0,84 |      |        |     |      |      |      |
|                             | Y.Lisans    | 5   | 3,87      | 0,47 |      |        |     |      |      |      |

Tablo 23 incelendiğinde, ÇOYAM ilgi ve sebat ve çaba alt boyutlarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, ÇOYAM genelinin ve yeterlilik ve kendini verme alt boyutlarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur (sırasıyla;  $F=2,46$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,26$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,27$  ve  $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğuna Bonferroni Post Hoc analiziyle bakıldığında, yeterlilik alt boyutu için anlamlı farklılığın lisans mezunları ile ilkokul mezunları arasında ve lisans mezunları lehine olduğu bulunmuştur. Kendini verme alt boyutu için anlamlı farklılığın lise mezunları ile ilkokul mezunları arasında ve lise mezunları lehine olduğu bulunmuştur. ÇOYAM geneli için anlamlı farklılığın ilkokul mezunları ile lise ve lisans mezunları arasında ve ilkokul mezunları aleyhine olduğu bulunmuştur.

Okumaya yönelik tutum geneli ve tüm alt boyutlarının baba eğitim düzeyine göre

anlamli biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, baba eğitim düzeyi farklılaşsa dahi çocukların okumaya yönelik tutumları farklılaşmamaktadır.

Evde okuma ortamı genelinin ve kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri dışındaki tüm alt boyutlarının baba eğitim düzeyine göre anlamli biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri alt boyutunun baba eğitim düzeyine göre anlamli biçimde farklılaştığı bulunmuştur ( $F=4,89$  ve  $p<0,05$ ). Anlamli farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğuna Bonferroni Post Hoc analiziyle bakıldığında, anlamli farklılığın lisans mezunları ile ilkökul, ortaokul, lise ve yüksek okul mezunları arasında ve lisans mezunları lehine olduğu bulunmuştur.

Tablo 24. Hane Aylık Gelirine Göre Fark Analizleri

|                     | Hane Aylık Geliri | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p    |     |  |
|---------------------|-------------------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|------|-----|--|
| ÇOYAM İlgi          | 5 bin TL -        | 22  | 3,09      | 0,91 | G.A. | 6,90   | 5   | 1,38 | 2,91 | 0,01 | f>a |  |
|                     | 5-10 bin TL       | 25  | 3,21      | 0,65 | G.İ. | 162,56 | 343 | 0,47 |      |      |     |  |
|                     | 10-20 bin TL      | 53  | 3,27      | 0,55 | Top. | 169,45 | 348 |      |      |      |     |  |
|                     | 20-30 bin TL      | 94  | 3,49      | 0,71 |      |        |     |      |      |      |     |  |
|                     | 30-60 bin TL      | 104 | 3,28      | 0,71 |      |        |     |      |      |      |     |  |
|                     | 60 bin TL +       | 51  | 3,56      | 0,64 |      |        |     |      |      |      |     |  |
| ÇOYAM Yeterlilik    | 5 bin TL -        | 22  | 4,27      | 0,89 | G.A. | 4,84   | 5   | 0,97 | 2,51 | 0,03 | f>a |  |
|                     | 5-10 bin TL       | 25  | 4,41      | 0,53 | G.İ. | 132,25 | 343 | 0,39 |      |      |     |  |
|                     | 10-20 bin TL      | 53  | 4,63      | 0,50 | Top. | 137,09 | 348 |      |      |      |     |  |
|                     | 20-30 bin TL      | 94  | 4,56      | 0,63 |      |        |     |      |      |      |     |  |
|                     | 30-60 bin TL      | 104 | 4,43      | 0,68 |      |        |     |      |      |      |     |  |
|                     | 60 bin TL +       | 51  | 4,69      | 0,47 |      |        |     |      |      |      |     |  |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba | 5 bin TL -        | 22  | 3,40      | 1,16 | G.A. | 12,63  | 5   | 2,53 | 2,60 | 0,03 | d>a |  |
|                     | 5-10 bin TL       | 25  | 3,87      | 0,98 | G.İ. | 333,86 | 343 | 0,97 |      |      | f>a |  |
|                     | 10-20 bin TL      | 53  | 3,78      | 0,95 | Top. | 346,50 | 348 |      |      |      |     |  |
|                     | 20-30 bin TL      | 94  | 4,03      | 1,00 |      |        |     |      |      |      |     |  |
|                     | 30-60 bin TL      | 104 | 3,72      | 0,95 |      |        |     |      |      |      |     |  |
|                     | 60 bin TL +       | 51  | 4,09      | 0,99 |      |        |     |      |      |      |     |  |
| ÇOYAM Kendini Verme | 5 bin TL -        | 22  | 3,20      | 1,11 | G.A. | 8,55   | 5   | 1,71 | 2,02 | 0,08 |     |  |
|                     | 5-10 bin TL       | 25  | 3,82      | 0,84 | G.İ. | 290,93 | 343 | 0,85 |      |      |     |  |
|                     | 10-20 bin TL      | 53  | 3,63      | 0,86 | Top. | 299,47 | 348 |      |      |      |     |  |
|                     | 20-30 bin TL      | 94  | 3,79      | 0,95 |      |        |     |      |      |      |     |  |
|                     | 30-60 bin TL      | 104 | 3,60      | 0,94 |      |        |     |      |      |      |     |  |
|                     | 60 bin TL +       | 51  | 3,83      | 0,84 |      |        |     |      |      |      |     |  |
| ÇOYAM               | 5 bin TL -        | 22  | 3,49      | 0,86 | G.A. | 6,98   | 5   | 1,40 | 3,28 | 0,01 | d>a |  |

|                              | Hane Aylık Geliri | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p    |
|------------------------------|-------------------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|------|
| Genel                        | 5-10 bin TL       | 25  | 3,83      | 0,60 | G.İ. | 145,78 | 343 | 0,43 |      | f>a  |
|                              | 10-20 bin TL      | 53  | 3,83      | 0,54 | Top. | 152,75 | 348 |      |      |      |
|                              | 20-30 bin TL      | 94  | 3,97      | 0,67 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 30-60 bin TL      | 104 | 3,76      | 0,67 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 60 bin TL +       | 51  | 4,04      | 0,60 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Eğlence Amaçlı         | 5 bin TL -        | 22  | 1,77      | 0,50 | G.A. | 0,29   | 5   | 0,06 | 0,27 | 0,93 |
|                              | 5-10 bin TL       | 25  | 1,64      | 0,43 | G.İ. | 73,78  | 343 | 0,22 |      |      |
|                              | 10-20 bin TL      | 53  | 1,69      | 0,42 | Top. | 74,07  | 348 |      |      |      |
|                              | 20-30 bin TL      | 94  | 1,67      | 0,48 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 30-60 bin TL      | 104 | 1,66      | 0,46 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 60 bin TL +       | 51  | 1,67      | 0,49 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Akademik Amaçlı        | 5 bin TL -        | 22  | 1,74      | 0,44 | G.A. | 0,47   | 5   | 0,09 | 0,54 | 0,75 |
|                              | 5-10 bin TL       | 25  | 1,59      | 0,32 | G.İ. | 59,89  | 343 | 0,17 |      |      |
|                              | 10-20 bin TL      | 53  | 1,72      | 0,46 | Top. | 60,36  | 348 |      |      |      |
|                              | 20-30 bin TL      | 94  | 1,66      | 0,43 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 30-60 bin TL      | 104 | 1,66      | 0,38 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 60 bin TL +       | 51  | 1,70      | 0,46 |      |        |     |      |      |      |
| GGOYT Genel                  | 5 bin TL -        | 22  | 1,76      | 0,44 | G.A. | 0,33   | 5   | 0,07 | 0,41 | 0,84 |
|                              | 5-10 bin TL       | 25  | 1,61      | 0,35 | G.İ. | 55,54  | 343 | 0,16 |      |      |
|                              | 10-20 bin TL      | 53  | 1,71      | 0,38 | Top. | 55,87  | 348 |      |      |      |
|                              | 20-30 bin TL      | 94  | 1,67      | 0,43 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 30-60 bin TL      | 104 | 1,66      | 0,38 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 60 bin TL +       | 51  | 1,69      | 0,43 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği    | 5 bin TL -        | 22  | 4,62      | 1,00 | G.A. | 6,00   | 5   | 1,20 | 2,37 | 0,04 |
|                              | 5-10 bin TL       | 25  | 4,78      | 0,78 | G.İ. | 173,72 | 343 | 0,51 |      |      |
|                              | 10-20 bin TL      | 53  | 4,80      | 0,70 | Top. | 179,72 | 348 |      |      |      |
|                              | 20-30 bin TL      | 94  | 5,02      | 0,70 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 30-60 bin TL      | 104 | 4,92      | 0,70 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 60 bin TL +       | 51  | 5,11      | 0,58 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn.  | 5 bin TL -        | 22  | 2,64      | 0,98 | G.A. | 26,24  | 5   | 5,25 | 4,48 | 0,00 |
|                              | 5-10 bin TL       | 25  | 3,02      | 1,10 | G.İ. | 401,85 | 343 | 1,17 |      |      |
|                              | 10-20 bin TL      | 53  | 2,82      | 1,04 | Top. | 428,08 | 348 |      |      |      |
|                              | 20-30 bin TL      | 94  | 3,21      | 1,13 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 30-60 bin TL      | 104 | 3,00      | 1,10 |      |        |     |      |      |      |
|                              | 60 bin TL +       | 51  | 3,64      | 1,03 |      |        |     |      |      |      |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletişim | 5 bin TL -        | 22  | 4,30      | 1,04 | G.A. | 16,27  | 5   | 3,25 | 3,20 | 0,01 |
|                              | 5-10 bin TL       | 25  | 4,39      | 1,07 | G.İ. | 349,30 | 343 | 1,02 |      |      |
|                              | 10-20 bin TL      | 53  | 4,26      | 0,97 | Top. | 365,58 | 348 |      |      |      |

|                             | Hane Aylık Geliri | n   | $\bar{X}$ | Ss   | K.T. | sd     | K.O. | F    | p    |
|-----------------------------|-------------------|-----|-----------|------|------|--------|------|------|------|
|                             | 20-30 bin TL      | 94  | 4,63      | 1,01 |      |        |      |      |      |
|                             | 30-60 bin TL      | 104 | 4,06      | 1,02 |      |        |      |      |      |
|                             | 60 bin TL +       | 51  | 4,39      | 0,97 |      |        |      |      |      |
| EOO Etkileşimli Okuma       | 5 bin TL -        | 22  | 4,05      | 1,47 | G.A. | 16,25  | 5    | 3,25 |      |
|                             | 5-10 bin TL       | 25  | 4,63      | 1,30 | G.İ. | 641,85 | 343  | 1,87 |      |
|                             | 10-20 bin TL      | 53  | 3,97      | 1,39 | Top. | 658,10 | 348  |      |      |
|                             | 20-30 bin TL      | 94  | 4,32      | 1,32 |      |        |      | 1,74 | 0,13 |
|                             | 30-60 bin TL      | 104 | 3,92      | 1,40 |      |        |      |      |      |
|                             | 60 bin TL +       | 51  | 4,23      | 1,34 |      |        |      |      |      |
|                             |                   |     |           |      |      |        |      |      |      |
| EOO Potn. Geliş. Aln. Dest. | 5 bin TL -        | 22  | 4,59      | 1,25 | G.A. | 8,63   | 5    | 1,73 |      |
|                             | 5-10 bin TL       | 25  | 4,61      | 1,09 | G.İ. | 523,76 | 343  | 1,53 |      |
|                             | 10-20 bin TL      | 53  | 4,68      | 1,19 | Top. | 532,39 | 348  |      |      |
|                             | 20-30 bin TL      | 94  | 4,84      | 1,23 |      |        |      | 1,13 | 0,34 |
|                             | 30-60 bin TL      | 104 | 4,47      | 1,28 |      |        |      |      |      |
|                             | 60 bin TL +       | 51  | 4,85      | 1,26 |      |        |      |      |      |
|                             |                   |     |           |      |      |        |      |      |      |
| EOO Genel                   | 5 bin TL -        | 22  | 4,04      | 0,86 | G.A. | 9,33   | 5    | 1,87 | d>e  |
|                             | 5-10 bin TL       | 25  | 4,28      | 0,71 | G.İ. | 241,28 | 343  | 0,70 |      |
|                             | 10-20 bin TL      | 53  | 4,11      | 0,86 | Top. | 250,61 | 348  |      |      |
|                             | 20-30 bin TL      | 94  | 4,40      | 0,86 |      |        |      | 2,65 | 0,02 |
|                             | 30-60 bin TL      | 104 | 4,07      | 0,84 |      |        |      |      |      |
|                             | 60 bin TL +       | 51  | 4,44      | 0,83 |      |        |      |      |      |
|                             |                   |     |           |      |      |        |      |      |      |

Tablo 24 incelendiğinde, ÇOYAM kendini verme alt boyutunun hane aylık gelirine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, ÇOYAM genelinin ve ilgi, yeterlilik ve sebat ve çaba alt boyutlarının hane aylık gelirine göre anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur (sırasıyla;  $F=3,28$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,91$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,51$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,60$  ve  $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğuna Bonferroni Post Hoc analiziyle bakıldığında, ilgi ve yeterlilik alt boyutları için anlamlı farklılığın 60 bin TL üzeri grubu ile 5 bin TL altı grubu arasında ve 60 bin TL üzeri grubu lehine olduğu bulunmuştur. ÇOYAM geneli ve sebat ve çaba alt boyutu için anlamlı farklılığın ise 60 bin TL üzeri ve 20-30 bin TL grupları ile 5 bin TL altı grubu arasında ve 60 bin TL üzeri ve 20-30 bin TL grupları lehine olduğu bulunmuştur.

Okumaya yönelik tutum geneli ve tüm alt boyutlarının hane aylık gelirine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, hane aylık geliri farklılaşsa dahi çocukların okumaya yönelik tutumları farklılaşmamaktadır.

Evde okuma ortamı etkileşimli okuma ve potansiyel gelişim alanı desteği alt

boyutlarının hane aylık gelirine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, ölçeğin geneli ve dili kullanma ve açıklama desteği kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri ve ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim alt boyutlarının hane aylık gelirine göre anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur (sırasıyla;  $F=2,65$  ve  $p<0,05$ ;  $F=2,37$  ve  $p<0,05$ ;  $F=4,48$  ve  $p<0,05$ ;  $F=3,20$  ve  $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğuna Bonferroni Post Hoc analiziyle bakıldığında, dili kullanma ve açıklama desteği alt boyutu için anlamlı farklılığın 60 bin TL üzeri grubu ile 5 bin TL altı grubu arasında ve 60 bin TL üzeri grubu lehine olduğu bulunmuştur. Kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri alt boyutu için anlamlı farklılığın 60 bin TL üzeri grubu ile 5 bin TL altı ve 10-20 bin TL grupları arasında ve 60 bin TL üzeri grubu lehine olduğu bulunmuştur. Ölçeğin geneli ve ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim alt boyutu için anlamlı farklılığın 20-30 bin TL grubu ile 30-60 bin TL grubu arasında ve 20-30 bin TL grubu lehine olduğu bulunmuştur.

Tablo 25. İkamet Edilen İlçeye Göre Fark Analizleri

|                       | İkamet Edilen İlçe | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O. | F    | p    |
|-----------------------|--------------------|-----|-----------|------|------|--------|-----|------|------|------|
| ÇOYAM İlgi            | Aydıncık           | 105 | 3,36      | 0,67 | G.A. | 2,68   | 2   | 1,34 | 2,78 | 0,06 |
|                       | Çekerek            | 141 | 3,27      | 0,73 | G.İ. | 166,78 | 346 | 0,48 |      |      |
|                       | Sorgun             | 103 | 3,48      | 0,67 | Top. | 169,45 | 348 |      |      |      |
| ÇOYAM Yeterlilik      | Aydıncık           | 105 | 4,51      | 0,65 | G.A. | 0,11   | 2   | 0,06 | 0,14 | 0,87 |
|                       | Çekerek            | 141 | 4,54      | 0,62 | G.İ. | 136,98 | 346 | 0,40 |      |      |
|                       | Sorgun             | 103 | 4,50      | 0,61 | Top. | 137,09 | 348 |      |      |      |
| ÇOYAM Sebat ve Çaba   | Aydıncık           | 105 | 3,77      | 1,11 | G.A. | 1,47   | 2   | 0,73 | 0,74 | 0,48 |
|                       | Çekerek            | 141 | 3,86      | 0,96 | G.İ. | 345,03 | 346 | 1,00 |      |      |
|                       | Sorgun             | 103 | 3,94      | 0,94 | Top. | 346,50 | 348 |      |      |      |
| ÇOYAM Kendini Verme   | Aydıncık           | 105 | 3,70      | 0,94 | G.A. | 1,66   | 2   | 0,83 | 0,96 | 0,38 |
|                       | Çekerek            | 141 | 3,60      | 0,92 | G.İ. | 297,82 | 346 | 0,86 |      |      |
|                       | Sorgun             | 103 | 3,77      | 0,93 | Top. | 299,47 | 348 |      |      |      |
| ÇOYAM Genel           | Aydıncık           | 105 | 3,83      | 0,69 | G.A. | 0,72   | 2   | 0,36 | 0,81 | 0,44 |
|                       | Çekerek            | 141 | 3,82      | 0,65 | G.İ. | 152,04 | 346 | 0,44 |      |      |
|                       | Sorgun             | 103 | 3,92      | 0,66 | Top. | 152,75 | 348 |      |      |      |
| GGOYT Eğlence Amaçlı  | Aydıncık           | 105 | 1,61      | 0,46 | G.A. | 0,83   | 2   | 0,41 | 1,96 | 0,14 |
|                       | Çekerek            | 141 | 1,72      | 0,49 | G.İ. | 73,24  | 346 | 0,21 |      |      |
|                       | Sorgun             | 103 | 1,68      | 0,42 | Top. | 74,07  | 348 |      |      |      |
| GGOYT Akademik Amaçlı | Aydıncık           | 105 | 1,60      | 0,43 | G.A. | 0,90   | 2   | 0,45 | 2,62 | 0,07 |
|                       | Çekerek            | 141 | 1,72      | 0,43 | G.İ. | 59,46  | 346 | 0,17 |      |      |
|                       | Sorgun             | 103 | 1,69      | 0,37 | Top. | 60,36  | 348 |      |      |      |

|                             | İkamet Edilen İlçe | n   | $\bar{X}$ | Ss   |      | K.T.   | sd  | K.O.  | F     | p    |
|-----------------------------|--------------------|-----|-----------|------|------|--------|-----|-------|-------|------|
| GGOYT Genel                 | Aydıncık           | 105 | 1,61      | 0,41 | G.A. | 0,86   | 2   | 0,43  | 2,71  | 0,07 |
|                             | Çekerek            | 141 | 1,72      | 0,42 | G.İ. | 55,01  | 346 | 0,16  |       |      |
|                             | Sorgun             | 103 | 1,68      | 0,36 | Top. | 55,87  | 348 |       |       |      |
| EOO Dil Kul. Açk. Desteği   | Aydıncık           | 105 | 4,97      | 0,75 | G.A. | 0,87   | 2   | 0,44  | 0,85  | 0,43 |
|                             | Çekerek            | 141 | 4,87      | 0,73 | G.İ. | 178,84 | 346 | 0,52  |       |      |
|                             | Sorgun             | 103 | 4,97      | 0,66 | Top. | 179,72 | 348 |       |       |      |
| EOO Kitp. Oku. Tiytr. Etkn. | Aydıncık           | 105 | 2,72      | 1,08 | G.A. | 23,63  | 2   | 11,82 | 10,11 | a<b  |
|                             | Çekerek            | 141 | 3,20      | 1,12 | G.İ. | 404,45 | 346 | 1,17  |       | a<c  |
|                             | Sorgun             | 103 | 3,35      | 1,03 | Top. | 428,08 | 348 |       |       |      |
| EOO Ort. Akt. Karş. İletşm  | Aydıncık           | 105 | 4,46      | 1,09 | G.A. | 3,43   | 2   | 1,72  | 1,64  | 0,20 |
|                             | Çekerek            | 141 | 4,32      | 0,95 | G.İ. | 362,15 | 346 | 1,05  |       |      |
|                             | Sorgun             | 103 | 4,21      | 1,05 | Top. | 365,58 | 348 |       |       |      |
| EOO Etkileşimli Okuma       | Aydıncık           | 105 | 4,09      | 1,44 | G.A. | 1,76   | 2   | 0,88  | 0,46  | 0,63 |
|                             | Çekerek            | 141 | 4,10      | 1,39 | G.İ. | 656,34 | 346 | 1,90  |       |      |
|                             | Sorgun             | 103 | 4,25      | 1,29 | Top. | 658,10 | 348 |       |       |      |
| EOO Potn. Gelş. Aln. Dest.  | Aydıncık           | 105 | 4,82      | 1,25 | G.A. | 3,50   | 2   | 1,75  | 1,15  | 0,32 |
|                             | Çekerek            | 141 | 4,58      | 1,26 | G.İ. | 528,88 | 346 | 1,53  |       |      |
|                             | Sorgun             | 103 | 4,66      | 1,18 | Top. | 532,39 | 348 |       |       |      |
| EOO Genel                   | Aydıncık           | 105 | 4,21      | 0,90 | G.A. | 0,43   | 2   | 0,22  | 0,30  | 0,74 |
|                             | Çekerek            | 141 | 4,21      | 0,83 | G.İ. | 250,18 | 346 | 0,72  |       |      |
|                             | Sorgun             | 103 | 4,29      | 0,82 | Top. | 250,61 | 348 |       |       |      |

Tablo 25 incelendiğinde, ÇOYAM geneli ve tüm alt boyutlarının ikamet edilen ilçeye göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, ikamet edilen ilçe farklılaşsa dahi ÇOYAM puanları anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır.

Okumaya yönelik tutum geneli ve tüm alt boyutlarının ikamet edilen ilçeye göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle, ikamet edilen ilçe farklılaşsa dahi çocukların okumaya yönelik tutumları farklılaşmamaktadır.

Evde okuma ortamı genelinin ve ortak aktiviteler ve karşılıklı iletişim dışındaki tüm alt boyutlarının ikamet edilen ilçeye göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ). Diğer taraftan, kitap okuma, kütüphane ve tiyatro etkinlikleri alt boyutunun ikamet edilen ilçeye göre anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur ( $F=10,11$  ve  $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğuna Bonferroni Post Hoc analiziyle bakıldığında, anlamlı farklılığın Aydıncık ilçesinde ikamet edenler ile Çekerek ve Sorgun ilçesinde ikamet edenler arasında ve Aydıncık ilçesinde ikamet edenler aleyhine olduğu bulunmuştur.

## V. BÖLÜM

## 5. TARTIŞMA

Bu araştırmada, 4. sınıfa devam eden öğrencilerin ev okuryazarlık ortamı açısından kitap okumaya yönelik motivasyonları incelenmiştir. Bu incelemede yer alan değişkenlerin çeşitli faktörlerle (televizyon izleme süresi, telefon ekranına bakma süresi, anne ve babanın evde kitap okuma süresi, anne ve baba eğitim düzeyi, anne ve babanın yaşı, evde kitaplık bulundurulması, evdeki yetişkin ve çocuk kitapları sayısı, çocuğun anasısına gidip gitmediği, çocuğun cinsiyeti) olan ilişkileri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda betimsel ve ilişkisel düzeyde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

### 5.1. Kitap Okumaya Yönelik Motivasyon ve Ev Okuryazarlık Ortamı

Araştırma bulgularına göre, çocukların kitap okumaya yönelik motivasyonlarının genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum çocuğun kitap okuma motivasyonunun evdeki okur yazarlık ortamıyla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Evde kitaplık bulunması, çocuk kitabı sayısının fazla olması, ebeveynlerin çocuklarına düzenli kitap okuması ve özellikle etkileşimli okuma etkinliklerinin uygulanması çocukların okuma motivasyonunu anlamlı biçimde artırdığı görülmüştür. Bu bulgu daha önce bu alanda yapılan araştırmalarla paralellik göstermektedir. S  n  chal ve Young (2021), aile temelli okuryazarlık müdahalelerinin çocukların okuma motivasyonlarını artırdığını ve okuma başarısına katkı sağladığını ortaya koymuştur. Grolig ve arkadaşları (2020) da aile ile birlikte gerçekleştirilen etkileşimli okuma etkinliklerinin, çocukların kelime dağarcığını zenginleştirdiğini ve kitaplara yönelik ilgilerini artırdığını belirtmektedir. Benzer biçimde Parish-Morris ve arkadaşları (2022), ebeveyn-  ocuk etkileşiminin okuma sürecinde motivasyonel bir destek unsuru olduğunu vurgulamaktadır.

Türkiye’de yapılan çalışmalar da evdeki okuryazarlık ortamının önemine işaret etmektedir. Yıldız (2021), etkileşimli okuma uygulamalarının okul öncesi çocukların motivasyonlarını güçlendirdiğini; Karasakaloğlu ve Saracaloğlu (2019) ise evde kitaplık bulunmasının ve kitap sayısının fazla olmasının çocukların okuma alışkanlıkları üzerinde belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Yıldız ve Akyol (2019), ebeveynlerin çocuklarıyla düzenli kitap okuma etkinliklerine katılmalarının motivasyonu güçlendirdiğini, ancak baskıcı ve zorlayıcı tutumların ters etki yarattığını belirtmiştir. Bu sonuç, bizim araştırmamızda ev okuryazarlık ortamı ile tutum arasındaki negatif ilişkilerle de

örtüşmektedir.

Nitelikli bir ev okuryazarlık ortamının yalnızca kitapların sayısı veya varlığıyla değil, aynı zamanda ebeveynlerin çocuklara sundukları açıklama, soru sorma ve etkileşim biçimiyle anlam kazandığı görülmektedir. Silinskas ve Kikas (2019) da benzer biçimde, ebeveynin aşırı denetleyici ya da baskıcı yaklaşımının motivasyonu zayıflattığını, oysa destekleyici ve yönlendirici yaklaşımların motivasyonu artırdığını ortaya koymuştur. Bu nedenle, ev ortamında sunulan okuryazarlık desteğinin nicelikten çok nitelik boyutunun öne çıktığı söylenebilir.

## 5.2. Kitap Okuma Tutumları ve Motivasyon Arasındaki Ters Yönlü İlişki

Araştırmada dikkat çekici bir bulgu, çocukların okuma motivasyonlarının yüksek olmasına rağmen okuma tutumlarıyla aralarında ters yönlü ilişkilerin bulunmasıdır. ÇOYAM puanlarının yüksek çıkmasına karşın GGOYT ölçeği ile negatif ilişkiler bulunması, motivasyon ve tutum arasındaki ilişkinin sanıldığından daha karmaşık olduğunu göstermektedir.

Guthrie ve Klauda (2019), motivasyon ile tutum arasındaki ilişkinin her zaman paralel ilerlemediğini, öğrencilerin okuma motivasyonları yüksek olsa bile özellikle zorlayıcı metinlerle karşılaştıklarında okuma tutumlarının olumsuzlaşabileceğini ifade etmektedir. McGeown, Norgate ve Warhurst (2020) da motivasyonun daha çok içsel ilgi ve yeterlilik algısıyla, tutumun ise duygusal deneyimler ve sosyal çevre ile ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Türkiye’de de benzer bulgular rapor edilmiştir. Arıcı (2018), ortaokul öğrencilerinin motivasyonlarının görece yüksek olmasına karşın okuma tutumlarının düşük düzeyde olabileceğini göstermiştir. Arıcı ve Urgan (2021) da motivasyon ile tutumun ilişkili ancak farklı yapılar olduğunu, özellikle sosyo-kültürel faktörlerin okuma tutumlarını daha fazla yordadığını ortaya koymuştur. Yıldız ve Akyol (2019) ise aile baskısının çocukların okumaya yönelik tutumlarını olumsuz yordayabileceğini, buna karşın destekleyici yaklaşımların motivasyonu artırabileceğini belirtmiştir.

Bu bulgular, araştırmamızda da gözlenen motivasyon ve tutum arasındaki ters yönlü ilişkiyi açıklamaktadır. Çocuklar yüksek bir okuma motivasyonuna sahip olabilir; ancak okuma sürecinde yaşadıkları sıkıntılar, zorlanmalar ya da aile ve okul çevresinden gelen baskılar tutumlarını olumsuz yönde şekillendirebilir. Bu durum, motivasyon ve tutumun birbirini her zaman destekleyen değil, zaman zaman çelişebilen yapılar olduğunun göstergesidir.

### 5.3. Demografik Değişkenlerle İlişkiler

Araştırmada demografik değişkenlerin okuma motivasyonu ve tutum anlamlı yordadığı görülmüştür. Özellikle cinsiyet değişkeni öne çıkmış; kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha yüksek motivasyona sahip oldukları görülmüştür. Logan ve Johnston (2020), kız öğrencilerin okumaya yönelik daha olumlu tutum geliştirdiğini ve okuma motivasyonlarının erkeklerden anlamlı biçimde yüksek olduğunu belirtmiştir. Türkiye’de de Karasakaloğlu ve Saracaloğlu (2019) ile Arıcı (2018), kız öğrencilerin erkeklere göre daha fazla okuma alışkanlığı geliştirdiklerini saptamıştır.

Ebeveyn eğitim düzeyi ve gelir durumu da motivasyon ve tutum üzerinde etkili değişkenler olarak öne çıkmaktadır. Araştırmamızda düşük eğitim seviyesine rağmen ailelerin evde kitaplık bulundurdıkları ve çocuklarının okuma gelişimine önem verdikleri görülmüştür. Ancak ebeveynlerin okuma sürelerinin kısa olması, çocuklara rol model olma açısından yetersiz kalmaktadır. Grolig ve arkadaşları (2020), ebeveynlerin okuma davranışlarının çocukların motivasyonu üzerinde güçlü bir yordayıcı olduğunu; Kocaarslan (2016) ise öğretmenlerin yanı sıra ebeveynlerin okuma alışkanlıklarının öğrencilerin tutumlarını şekillendirdiğini belirtmiştir.

Gelir düzeyi açısından, orta gelir grubunda yer alan ailelerin çocuklarının motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. López-Escribano ve Sánchez-Miguel (2021), sosyoekonomik düzeyin evde kitap çeşitliliğini artırarak çocukların motivasyonuna katkı sağladığını göstermiştir. Türkiye’de Çakmak ve Yıldız (2020) da düşük gelirli ailelerin çocuklarının kitaplara erişimlerinin sınırlı olduğunu ve bu durumun motivasyonu olumsuz yordadığını ortaya koymuştur.

### 5.4. Okuma Motivasyonunu Açısından Çevresel Faktörler

Çocukların günlük yaşamlarında ekran sürelerinin yüksek olduğu araştırmamızda ortaya çıkmıştır. Çocukların yaklaşık üçte birinin günde bir saatten fazla televizyon izlediği veya akıllı telefon kullandığı belirlenmiştir. Domoff ve arkadaşları (2021), aşırı ekran kullanımının çocukların dikkat sürelerini kısaltarak kitap okuma ilgilerini azaltabileceğini göstermektedir. Neumann (2020) da basılı kitaplara karşı ilginin ekran süresiyle ters yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Türkiye’de Yıldız ve Akyol (2019), öğrencilerin ekran başında geçirdikleri sürenin artmasının okuma alışkanlıklarını olumsuz yordadığını rapor etmiştir.

Öte yandan, okul öncesi eğitime katılım oranının yüksek olması, çocukların okuma

motivasyonu açısından önemli bir fırsat sunmaktadır. S         ve LeFevre (2019), okul öncesi dönemde kitap okuma ve kütüphane etkinliklerine katılan çocukların daha yüksek motivasyon geliştirdiklerini belirtmiştir. Türkiye’de Yıldız (2021), okul öncesi dönemde uygulanan etkileşimli okuma etkinliklerinin çocukların okuma ilgisini ve motivasyonunu artırdığını ortaya koymuştur.

Ayrıca    retmen ve akran etkisi de okuma motivasyonu ve tutum üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. McGeown, Norgate ve Warhurst (2020),    retmenlerin okuma etkinliklerini sunma biçimlerinin öğrencilerin tutumlarını doğrudan yordadığını belirtmiştir. Türkiye’de Kocaarslan (2016b), sınıfta öğretmenlerin planladığı okuma etkinliklerinin öğrencilerin motivasyonunu artırmada kritik öneme sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda,   vresel faktörlerin yalnızca ev ortamıyla sınırlı kalmadığı, okul ve akran   vresinin de güçlü bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

### 5.5. Genel Değerlendirme

Bu araştırmanın genel bulguları, çocukların okuma motivasyonunun yüksek olduğunu, ancak tutumlarının aynı doğrultuda gelişmediğini göstermektedir. Ev okuryazarlık ortamı, çocukların motivasyonunu önemli ölçüde desteklerken, tutum üzerinde beklenen etkiyi göstermemiştir. Bu durum, motivasyon ve tutumun farklı yapılar olduğunu ortaya koymaktadır.

Cinsiyet, ebeveyn eğitim düzeyi ve sosyoekonomik koşullar gibi demografik değişkenler, çocukların motivasyon ve tutumlarını yordayan faktörlerdir. Bunun yanı sıra ekran kullanımı, okul öncesi eğitim deneyimleri, öğretmenlerin sınıf i  i uygulamaları ve akran ilişkileri de okuma motivasyonunu etkileyen önemli   vresel faktörler olarak öne çıkmaktadır.

Sonuc olarak, okuma motivasyonu ve tutumu tek bir değişkenle açıklanamayacak kadar çok boyutlu yapılardır. Bu nedenle gelecekte yapılacak araştırmaların, aile, okul ve sosyal   vre faktörlerini bütüncül bir bakış açısıyla ele alması ve özellikle niteliksel araştırmalarla desteklenmesi önerilmektedir.

## VI. BÖLÜM

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, 4. sınıfa devam eden çocukların aile ve ev ortamı açısından kitap okumaya yönelik motivasyonları incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen bulgular mevcut literatürle paralel olsa da bazı bulgular dikkat çekici ve özgündür.

#### 6.1. Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin büyük çoğunluğunu anneler oluşturmakta ve katılımcıların sosyoekonomik düzeyi genel olarak orta gelir grubunda yer almaktadır. Annelerin eğitim seviyesinin çoğunlukla ilkokul ve ortaokul düzeyinde olduğu, ayrıca önemli bir kısmının lise mezunu olduğu; babaların ise daha çok lise mezunu oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların büyük bölümü (%63,3) evlerinde kitaplık bulundurmakta ancak çocuk kitabı dışındaki kitap sayısı genellikle düşüktür. Özellikle yarıdan fazlasının (%56,4) 0–9 kitapla sınırlı olduğu görülmektedir.

Çocukların kitap okumaya yönelik motivasyon düzeyleri genel olarak yüksektir. Özellikle "yeterlilik" alt boyutunda yüksek puanlar elde edilirken, "ilgi" alt boyutunda diğer alt boyutlara göre daha düşük bir ortalama görülmüştür. Bununla birlikte çocukların “sebat ve çaba” ile “kendini verme” boyutlarında da orta-yüksek düzeyde motivasyon sergiledikleri tespit edilmiştir.

Ev okuryazarlık ortamı ile çocukların kitap okumaya yönelik motivasyonları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Özellikle “dili kullanma ve açıklama desteği”, “kitap okuma/kütüphane/tiyatro etkinlikleri” ve “etkileşimli okuma” alt boyutlarının, hem ÇOYAM genel puanını hem de alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. En güçlü yordayıcı değişkenin etkileşimli okuma olduğu saptanmıştır. Ayrıca ev okuryazarlık ortamında ailelerin özellikle dil desteğine ağırlık verdikleri, kitap okuma ve kültürel etkinliklerde ise daha sınırlı kaldıkları görülmüştür.

Bununla birlikte, ev okuryazarlık ortamı ile kitap okuma tutumları arasındaki ilişkilerin daha zayıf olduğu tespit edilmiştir. Regresyon analizleri de bu durumu desteklemektedir. Ev okuryazarlık ortamı ve kitap okuma motivasyonunun, kitap okumaya yönelik tutumları yordama gücünün oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca eğlence amaçlı ve akademik amaçlı okuma tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmada dikkat çeken bulgulardan biri, ÇOYAM (kitap okuma motivasyonu)

genel puanı ile kitap okumaya yönelik tutum arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin bulunmasıdır. Özellikle “ilgi” ve “sebat ve çaba” alt boyutları ile eğlence amaçlı okuma tutumu arasında negatif ilişkiler tespit edilmiştir.

Evdeki okuryazarlık ortamı ile çocukların kitap okuma motivasyonları arasında pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmesine rağmen, bu ortamın çocukların kitap okuma tutumlarını açıklamakta yetersiz kalması dikkat çekicidir.

Çeşitli demografik değişkenlerle yapılan analizlerde, çocuğun günlük kitap okuma süresi, evdeki kitap sayısı, ebeveynin kitap okuma süresi ve çocuk kitabı sayısı gibi değişkenlerin kitap okuma motivasyonu ile anlamlı ve pozitif ilişkiler içinde olduğu görülmüştür. Ayrıca çocuğun TV izleme süresi ve akıllı telefon kullanımı süresi, motivasyon üzerinde negatif etkiler göstermiştir.

Araştırmada dikkat çeken bir diğer bulgu ise, çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmalardır. Kız çocuklarının okuma motivasyonlarının erkek çocuklara göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu, buna karşın erkek çocukların okumaya yönelik tutumlarının kız çocuklardan daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca annelerin, çocuklarının okuma yeterliklerini babalara göre daha yüksek değerlendirdikleri saptanmıştır.

Ebeveyn yaşı ile çocukların motivasyonu ya da tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Sonuç olarak, bu araştırmada elde edilen bulgular, çocukların kitap okumaya yönelik motivasyonlarının yüksek olduğunu, ancak kitap okumaya yönelik tutumlarının aynı düzeyde gelişmediğini; ev okuryazarlık ortamının motivasyon üzerinde güçlü bir yordayıcı olduğunu ancak tutum üzerindeki etkisinin sınırlı kaldığını ortaya koymuştur. Ayrıca kitap okuma davranışı üzerinde çeşitli bireysel ve çevresel faktörlerin etkili olduğu görülmüştür.

## 6.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

### 6.2.1. Ailelere yönelik öneriler

- Evde kitap okuma kültürünün desteklenmesi gerekmektedir. Araştırmada evdeki kitap sayısının ve ebeveynlerin kitap okuma süresinin çocukların okuma motivasyonunu etkilediği görülmüştür. Bu nedenle ebeveynler düzenli kitap okuma alışkanlığı geliştirerek çocuklarına model olmalıdır.

- Etkileşimli okuma etkinlikleri teşvik edilmelidir. Araştırmada etkileşimli okumanın,

çocukların kitap okuma motivasyonuna anlamlı katkı sunduğu görülmüştür. Ebeveynler, çocuklarıyla birlikte sesli okuma, dramatizasyon, soru-cevap gibi yöntemlerle kitapları birlikte keşfetmelidir.

- Dijital medya kullanımı sınırlandırılmalıdır. Çocuğun TV ve akıllı telefon kullanım süresinin kitap okuma motivasyonunu olumsuz etkilediği görülmüştür. Aileler ekran süresi için makul sınırlar koymalı ve ekran dışı etkinliklere yönlendirmelidir.

- Evde kitaplığın fiziksel olarak varlığı kadar işlevselliği de önemlidir. Evde bir kitaplığın bulunması, çocuğun kitaplara erişimini kolaylaştırmakta ve okuma alışkanlığını pekiştirmektedir. Aileler, çocuklarının ilgi alanlarına uygun kitaplar temin ederek düzenli olarak kitaplıklarını güncellemelidir.

- Okuma ortamının çeşitlendirilmesi önerilmektedir. Sadece ev içinde değil; kütüphane, tiyatro, kitap fuarı gibi etkinliklerle çocuğun kitapla olan bağı zenginleştirilmelidir. Bu tür deneyimler çocukta kalıcı tutumların gelişmesine yardımcı olabilir.

#### **6.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler**

- Öğretmenler aileleri ev okuryazarlık ortamının önemi konusunda bilinçlendirmelidir. Aile katılımı çalışmaları içinde kitap okumanın önemi vurgulanmalı, örnek uygulamalar sunulmalı ve aileler sürece dahil edilmelidir.

- Okulda nitelikli kitap okuma etkinlikleri planlanmalıdır. Hikâye saati, resimli kitap atölyesi, kitap karakteri yaratma, dramatizasyon gibi yöntemlerle kitap okuma süreci yalnızca sessiz okuma değil, etkin bir öğrenme aracına dönüştürülmelidir.

- Kitap okuma ile ilgili motivasyonel destekler kullanılmalıdır. Sınıf içi ödül sistemleri, kitap kulübü çalışmaları, çocukların yazdığı kısa hikâyeler gibi uygulamalar, hem akademik hem duyuşsal gelişimi destekleyecektir.

- Çocukların kitaplara olan ilgisi sürekli izlenmeli ve bireyselleştirilmiş yönlendirmeler yapılmalıdır. Motivasyonu düşük ya da tutumu olumsuz olan çocuklar için birebir okuma etkinlikleri ya da alternatif görsel-işitsel kitaplarla destek sunulmalıdır.

#### **6.2.3. Eğitim Politikaları İle İlgili Öneriler**

- Aile okuryazarlığına yönelik ulusal politikalar oluşturulmalıdır. Özellikle sosyoekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde, ailelerin ev okuryazarlık ortamını geliştirmelerine destek olacak projeler (kitap bağıışı, evde okuma programları vb.) hayata

geçirilmelidir.

- Yerel yönetimler aracılığıyla ücretsiz kitap erişimi yaygınlaştırılmalıdır. Mahalle kütüphaneleri, gezici kütüphaneler, çocuk kitap evleri gibi projeler çocukların kitapla temasını artıracaktır.

- Okul öncesi müfredatlarda kitap okuma ve ev okuryazarlık ortamı vurgusu güçlendirilmelidir. Erken yaşlarda kazanılan okuma alışkanlıkları kalıcı olduğundan, bu yaş grubu için yapılan politika planlamalarında kitap okuma davranışı stratejik olarak ele alınmalıdır.

- Televizyon ve dijital medya kullanımına yönelik toplumsal farkındalık çalışmaları yapılmalıdır. Aileler, öğretmenler ve medya içerik üreticileri, erken çocukluk döneminde dijital ekranların sınırlı ve kontrollü kullanımı konusunda bilgilendirilmelidir

#### **6.2.4. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Bu çalışmanın nitel yöntemlerle desteklenmesi önerilir. Çocukların kitap okuma davranışlarını daha derinlemesine anlamak için gözlem, görüşme, vaka çalışmaları gibi nitel araştırmalara ihtiyaç vardır.

- Farklı sosyoekonomik düzeylerde karşılaştırmalı araştırmalar yapılmalıdır. Bu çalışma çoğunlukla orta gelir grubunu içermektedir. Düşük ve yüksek gelir düzeyindeki ailelerde ev okuryazarlık ortamı ve kitap okuma davranışlarının nasıl şekillendiği araştırılmalıdır.

- Anne ve baba rollerine yönelik ayrı analizler yapılmalıdır. Araştırma verileri annenin daha baskın rol oynadığını göstermiştir; ancak babanın model etkisi, özellikle erkek çocuklar için incelenmeye değerdir.

- Okuma motivasyonu ile okuma tutumu arasındaki ters yönlü ilişkilerin nedenleri daha ayrıntılı incelenmelidir. Bu çalışma, bu ilişkiye dair ipuçları sunmuştur; ancak neden-sonuç bağlamında daha fazla veri toplanması gereklidir.

## KAYNAKÇA

- Aksoy, E. (2014). *İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu
- Akyol, H. (2007). *Okuma" İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Altun, D. (2013). *Okul öncesi çocukların ev okuryazarlık ortamı ile okuma tutumları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. ODTÜ Açık Erişim. <https://open.metu.edu.tr/handle/11511/22514>
- Arıcı, A. F. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonları ile okuma tutumlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1189–1208. <https://doi.org/10.16916/aded.453824>.
- Arıcı, A. F., ve Ungan, S. (2021). Okuma motivasyonu ve okuma tutumu: İlişkisel bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(232), 445–468
- Atkinson, R. T., Atkinson, R. C. ve Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye giriş* (Çev: Atakay, K., Atakay, M. ve Yavuz, A.) İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Baker, L. ve Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children's Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452-477.
- Baker, L., ve Scher, D. (2002). Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 23(4), 239–269. <https://doi.org/10.1080/713775283>.
- Baker, L. (2003). The role of parents in motivating struggling readers. *Reading & Writing Quarterly*, 19(1), 87–106. <https://doi.org/10.1080/10573560308207>.
- Balaban, J. (2006). Öğrenmede güdülenme. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu, (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar içinde* (s. 169-199). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Bracken, S. S., ve Fischel, J. E. (2008). Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low-income backgrounds. *Early Education and Development*, 19(1), 45-67
- Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental research, public policy, and the ecology of childhood. *Child development*, 45(1), 1-5.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American psychologist*, 34(10), 844.

- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1983). Education as Social Invention. *Journal of Social Issues*, 39(4).
- Cambria, J., ve Guthrie, J. T. (2010). Motivating and engaging students in reading. *New England Reading Association Journal*, 46(1), 16-29.
- Chapman, J. W., Tunmer, W. E., ve Prochnow, J. E. (2000). Early reading-related skills and performance, reading self-concept, and the development of academic self-concept: A longitudinal study. *Journal of educational psychology*, 92(4), 703.
- Clark, C., ve Rumbold, K. (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. National Literacy Trust.
- Cook, C. K. (1988). *Self-concept and the disabled reader: An annotated bibliography*. International Reading Association.
- Çakmak, T., ve Yıldız, M. (2020). Ortaokul öğrencilerinin okuma tutum ve alışkanlıklarının incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 566–587
- Çalışkan, E. F., ve Ulas, A. H. (2022). The Effect of Parent-Involved Reading Activities on Primary School Students' Reading Comprehension Skills, Reading Motivation, and Attitudes towards Reading. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 14(4), 509-524. <https://doi.org/10.26822/iejee.2022.260>
- Demir, E. (2022). *Ebeveyn okuma motivasyonunun ilkökul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve okuma tutumu ile ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Domoff, S. E., Radesky, J. S., Harrison, K., Riley, H., Lumeng, J. C., ve Miller, A. L. (2021). A naturalistic study of child and family screen media and mobile device use. *Pediatric Research*, 89(7), 1763–1770. <https://doi.org/10.1038/s41390-020-01228-5>
- Elder Jr, G. H. (1998). The life course as developmental theory. *Child development*, 69(1), 1-12.
- Epçaçan, C. (2018). An assessment the effect of reading and reading comprehension skills on the teaching process. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 615-630.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701–702
- Epstein, J. L., ve Sanders, M. G. (2000). Connecting home, school, and community: New directions for social research. In *Handbook of the sociology of education* (pp. 285-306). Boston, MA: Springer US.
- Eryaman, M. Y. ve Genc, S. Z. (2010). Learning theories. In C. Kridel (Ed.). *Encyclopedia of*

*Curriculum Studies*. Sage Publications

- Espin, C. A., ve Deno, S. L. (1993). Performance in reading from content area text as an indicator of achievement. *Remedial and Special Education*, 14(6), 47-59.
- Gambrell, L. B. (2011). Seven rules of engagement: What's most important to know about motivation to read. *The Reading Teacher*, 65(3), 172-178. <https://doi.org/10.1002/TRTR.01024>
- George, D. ve Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step. A simple study guide and reference* (10. Baskı). GEN, Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Georgiou, G. K., İnoe, T., ve Parrila, R. (2021). Longitudinal predictors of early reading development: A latent growth modeling approach. *Child Development*, 92(6), 2220-2235. <https://doi.org/10.1111/cdev.13589>
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press
- Grabe, W., ve Stoller, F. L. (2002). *Teaching and Researching Reading*. New York: Pearson Education.
- Grolig, L., Cohrdes, C., Tiffin-Richards, S., ve Schroeder, S. (2020). Narrative dialogic reading and shared book reading: Differential effects on preschoolers' vocabulary acquisition. *Journal of Research in Reading*, 43(1), 77-95. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12297>
- Gurbetoğlu, A. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Erişim Adresi: <http://agurbetoglu.com/files/BAY%207.%20Problemin%20Belirlenmesi.pdf>.
- Guthrie, J. T., ve Klauda, S. L. (2019). Motivation for reading: Past, present, and future. *Reading Research Quarterly*, 54(4), 459-468. <https://doi.org/10.1002/rrq.240>
- Guthrie, J. T., ve Wigfield, A. (2000). Engagement and Motivation in Reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, and R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research*. (Vol. III, pp. 403 -22). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Güçel, G. (1993). *Cumhuriyet döneminde Türkçe öğretimi ve okuma yazma alışkanlığı üzerine bir değerlendirme* [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gündüz, O., ve Şimşek, T. (2011). *Anlama teknikleri I: Uygulamalı okuma eğitimi el kitabı* (1. Baskı). Grafiker Yayınları.
- Hairul, N. I., Ahmadi, M. R., ve Pourhosein Gilakjani, A. (2012). The Role of Reciprocal Teaching Strategy as an Important Factor of Improving Reading Motivation. *Elixir Educational Technology*, 53(3) 11836 -11841
- Herbers, J. E., Cutuli, J. J., Supkoff, L. M., Heistad, D., Chan, C. K., Hinz, E., ve Masten,

- A. S. (2012). Early reading skills and academic achievement trajectories of students facing poverty, homelessness, and high residential mobility. *Educational Researcher*, 41(9), 366–374. <https://doi.org/10.3102/0013189X12445320>
- Hernandez, D. (2011). *Double jeopardy: How third-grade reading skills and poverty influence high school graduation*. Annie E. Casey Foundation
- 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 preschool literacy outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(3), 330-350.
- Horowitz-Kraus, T., ve Hutton, J. S. (2015). From emergent literacy to reading: how learning to read changes a child's brain. *Acta Paediatrica*, 104(7), 648-656.
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement. (2012). *PIRLS 2011 international results in reading*. [https://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/p11\\_ir\\_fullbook.pdf](https://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/p11_ir_fullbook.pdf)
- İleri, Z. (2011). *Ekrandan Okumanın İlköğretim 5. sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Okuma Motivasyonu Düzeylerine Etkisi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 19(3), 235-252.
- Karasakaloğlu, N., ve Saracaloğlu, A. S. (2019). İlkokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 18(2), 671–689. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.562066>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karatay, H. (2011). *Okuma Eğitimi (Kuram ve Uygulama)*. Ankara: Berikan Yayınevi
- Kocaarslan, M. (2016a). “Garfield” görselli 1-6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1217-1233.
- Kocaarslan, M. (2016b). Sınıf öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazandırma uygulamalarının öğrencilerin okuma tutumlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 313–330. <https://doi.org/10.15390/EB.2016.6231>
- Kreitner, R. (1995). *Management (6th ed.)*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Lee, J. S., ve Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal*, 43(2), 193–218
- Logan, S., ve Johnston, R. (2020). Gender differences in reading: Examining where these differences lie. *Journal of Research in Reading*, 43(3), 333–352.

<https://doi.org/10.1111/1467-9817.12299>

- López-Escribano, C., ve Sánchez-Miguel, E. (2021). Family socioeconomic status and children's reading performance: The mediating role of home literacy environment. *Frontiers in Psychology*, 12, 664201. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.664201>
- Mancini, A. L., Monfardini, C., ve Pasqua, S. (2017). Is a good example the best sermon? Children's imitation of parental reading. *Review of Economics of the Household*, 15(3), 965-993.
- McElvany, N., ve Artelt, C. (2009). Systematic reading training in the family: Development, implementation, and initial evaluation of the Berlin Parent-Child Reading Program. *Learning and Instruction*, 19(1), 79-95.
- McElvany, N. (2008). *Förderung von Lesekompetenzen im Kontext der Familie* [Aile bağlamında okuryazarlık yeterliliklerinin geliştirilmesi]. Münster, Almanya: Waxmann
- McGeown, S., Norgate, R., ve Warhurst, A. (2020). Exploring intrinsic and extrinsic reading motivation among young people. *Educational Psychology*, 40(8), 963-981. <https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1732875>
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6,7,8. sınıflar) öğretim programı*. MEB Yayınları.
- Mullan, K. (2010). Families that read: A time-diary analysis of young people's and parents' reading. *Journal of Research in Reading*, 33(4), 414-430. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2010.01438.x>
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., ve Drucker, K. T. (2012). *PIRLS 2011 international results in reading*. TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College. [https://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/p11\\_ir\\_fullbook.pdf](https://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/p11_ir_fullbook.pdf)
- Myrberg, E., ve Rosén, M. (2009). Direct and indirect effects of parents' education on reading achievement among third graders in Sweden. *British Journal of Educational Psychology*, 79(4), 695-711.
- Nakip, M. ve Yaraş, E. (2017). *Pazarlamada Araştırma Teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi
- Neumann, M. M. (2020). The effects of print and digital storybooks on parent-child reading and children's early literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 20(4), 739-766. <https://doi.org/10.1177/1468798417726237>
- Niklas, F., ve Schneider, W. (2013). Home literacy environment and the beginning of reading and spelling. *Contemporary Educational Psychology*, 38(1), 40-50. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2012.10.001>

- Nimon, K. (2010). Regression commonality analysis: Demonstration of an SPSS solution. *Multiple Linear Regression Viewpoints*, 36(1): 10-7.
- Okur, B. (2017). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu ve Okur Öz Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Öz, F. ve Çelik, K. (2007). *Uygulamalı ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Anı.
- Özmuş, M., ve Kaya, A. (2014). A Comparative Analysis of the Results of Turkey's PISA 2009 and 2012. *Journal of European Education*, 4(1), 23-40.
- Parish-Morris, J., Mahajan, N., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., ve Collins, M. F. (2022). Once upon a time: Parent–child dialogue and storybook reading in the digital age. *Developmental Psychology*, 58(2), 289–301. <https://doi.org/10.1037/dev0001267>
- Saarinen, P., Ruoppila, I., ve Korkiakangas, M. (1994). Problems in educational psychology. *University of Helsinki: Lahti's Centrum of Education and Research*.
- Santrock, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim: Gelişim psikolojisi* (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Savaş, B. (2006). *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Seçim, E. S. (2022). *Ev okuryazarlık ortamı ve ebeveyn okuma inançlarının çocukların okuma motivasyonları ile ilişkisi* (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sénéchal, M., ve LeFevre, J. (2019). Continuity and change in the home literacy environment as predictors of growth in vocabulary and reading. *Child Development*, 90(6), 1859–1875. <https://doi.org/10.1111/cdev.13088>
- Sénéchal, M., ve Young, L. (2021). The effect of family literacy interventions on children's acquisition of reading from kindergarten to grade 3: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 91(6), 833–871. <https://doi.org/10.3102/0034654320976154>
- Seymour, S., ve Walsh, L. (2006). *Essentials of Teaching Academic Reading*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.
- Silinskas, G., ve Kikas, E. (2019). Parental involvement in math homework: Links to children's performance and motivation. *Learning and Individual Differences*, 71, 49–61. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.03.002>
- Silinskas, G., Torppa, M., Lerkkanen, M. K., ve Nurmi, J. E. (2020). The role of parents in children's motivation and academic achievement: Longitudinal evidence. *Learning and Instruction*, 67, 101313. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101313>

- Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. Santa Monica: Rand Corporation.
- Sullivan, A., ve Brown, M. (2015). Social inequalities in cognitive scores at age 16: The role of reading. *The British Journal of Sociology*, 66(3), 583-605. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12143>.
- Tazebay, A. (1993). *İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Toste, J. R., Didion, L., Peng, P., Filderman, M. J., & Matthews, S. (2020). A meta-analytic review of the relations between motivation and reading achievement for K–12 students. *Review of Educational Research*, 90(3), 420–456. <https://doi.org/10.3102/0034654320919352>
- Tosunoğlu, M., ve Yıldırım, K. (2020). Okuma motivasyonu: Kuramsal çerçeve, modeller ve araştırmalar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 781-798. <https://doi.org/10.16916/aded.650373>.
- Uysal, E. ve Yenilmez, K. (2011). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Okuryazarlığı Düzeyi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 1-15.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., ve Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of educational research*, 63(3), 249-294.
- Weigel, D. J., Martin, S. S., ve Bennett, K. K. (2006). Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills. *Early Child Development and Care*, 176(3-4), 357-378.
- Wigfield, A., Gladstone, J. R., ve Turci, L. (2016). Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension. *Child Development Perspectives*, 10(3), 190–195. <https://doi.org.ezproxy.gvsu.edu/10.1111/cdep.12184>
- Wolf, M. (2020). *Lector, vuelve a casa: cómo afecta a nuestro cerebro la lectura en pantallas*. Deusto.
- Wood, D., Bruner, J. S., ve Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>.
- Yeo, L. S., Ong, W. W., ve Ng, C. M. (2014). The home literacy environment and preschool children's reading skills and interest. *Early Child Development and Care*, 184(11), 1711 – 1729. <https://doi.org/10.1080/10409289.2014.862147>
- Yıldız, M. (2021). Etkileşimli okuma uygulamalarının okul öncesi çocukların okuma motivasyonuna etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 880–899.
- Yıldız, M., ve Akyol, H. (2019). Okuma motivasyonu, tutum ve alışkanlıkları üzerine

ebeveyn görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 249–266.

<https://doi.org/10.16986/HUJE.2018043478>

Yılmaz, M., ve Köksal, K. (2008). The Effect of Repeated Reading Method on Reading Comprehension. *Milli Eğitim*, 37(179), 51-65.





**EKLER**

## Ek 1. Etik İzin Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.11.2024-226511



T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
Bilim Etik Kurulu  
Sosyal Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-30640013-108.01-226511  
Konu : Etik Kurulu Başvurusu

12.11.2024

**Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ela Sümeyye SEÇİM**  
**Dr. Öğretim Üyesi**

İlgi : 07.11.2024 tarihli ve 7775 sayılı yazı.

"Çocuk Aile ve Ev ortamı Açısından Okuma Motivasyonunun İncelenmesi" adlı araştırmanız Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından bilimsel araştırma etiği yönünden incelendi ve değerlendirildi. Konu ile ilgili kurul görüşü ektedir.  
Bilgilerinizi rica ederim.

Doç. Dr. Seda SABAH  
Etik Kurul Başkanı

Ek:

- 1- Etik Kurulu Başvurusu (22 Sayfa)
- 2- DEĞERLENDİRME DOSYASI (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSEKCN9P5 Pın Kodu :31372

Belge Takip Adresi :  
<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5544&eD=BSEKCN9P5&eS=226511>

Adres:Akbilek Mah. Muhsin Yazıcıoğlu Cad. No:7 Merkez/Amasya  
Telefon:2600060 Faks:2600059  
e-Posta: genelsekreterlik@amasya.edu.tr Web: <http://www.amasya.edu.tr/idiari/etik-kurul/bilim-etik-kurulu.aspx>  
Kep Adresi: amasyauniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Nihan OSMANAGAOGLU  
Unvanı: Etik Kurul Üyesi

Tel No: 1



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



**AMASYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU**

Ek-2

|                                                        |                                                                      |
|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| <b>Araştırmanın Başlığı</b>                            | : Çocuk Aile ve Ev ortamı Açısından Okuma Motivasyonunun İncelenmesi |
| <b>Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih</b>      |                                                                      |
| <b>Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih</b> | 25.10.2024                                                           |
| <b>Karar tarihi</b>                                    | 07.11.2024                                                           |

**SONUÇ**

|    |                                                                                                                                           |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | <input checked="" type="checkbox"/> Kabul                                                                                                 |
| 2. | <input type="checkbox"/> Düzeltme gereklidir:<br>Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama: |
| 3. | <input type="checkbox"/> Red<br>Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:                                                                   |

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

|                                           |               |                                             |             |
|-------------------------------------------|---------------|---------------------------------------------|-------------|
| <b>Doç. Dr. Seda SABAH</b>                | <b>Başkan</b> | <b>Eğitim Fakültesi</b>                     | <b>İMZA</b> |
| <b>Doç.Dr. Melike BAŞ</b>                 | <b>Üye</b>    | <b>Yabancı Diller<br/>Yüksekokulu</b>       | <b>İMZA</b> |
| <b>Doç.Dr. Üyesi Fatih CAN</b>            | <b>Üye</b>    | <b>Eğitim Fakültesi</b>                     | <b>İMZA</b> |
| <b>Dr. Öğr. Üyesi Nihan<br/>OSMANOĞLU</b> | <b>Üye</b>    | <b>Eğitim Fakültesi</b>                     | <b>İMZA</b> |
| <b>Doç. Dr. Ash ALTANLAR</b>              | <b>Üye</b>    | <b>Mimarlık<br/>Fakültesi</b>               | <b>İMZA</b> |
| <b>Doç. Dr. Önder ERYILMAZ</b>            | <b>Üye</b>    | <b>Eğitim Fakültesi</b>                     | <b>İMZA</b> |
| <b>Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ŞAHİN</b>          | <b>Üye</b>    | <b>Sabuncuoğlu<br/>Şerefeddin<br/>SHMYO</b> | <b>İMZA</b> |
| <b>Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Yıldız</b>      | <b>Üye</b>    | <b>Eğitim Fakültesi</b>                     | <b>İMZA</b> |

KYT-FRM-126/00

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

**Ek 2. Ev okuryazarlık ortamı Ölçeği İzni**

**Ek 3. Garfield görselli okumaya yönelik tutum ölçeği izni**

**Ek 4. ÇOYAM ölçeği izni**

## Ek 5. Garfield görselli okumaya yönelik tutum ölçeği

### OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili çocuklar kitap okurken hissedebileceğiniz bazı duygular verilmiştir. Sizin için en uygun olan resmi aşağıdaki örnekte olduğu gibi daire içine alınız.

S

Yolculuk sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



Çok Mutlu  
Olurum

Hafif  
Gülümserim

Biraz Üzgün  
Olurum

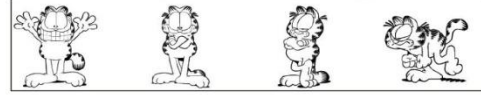
Çok Üzgün  
Hissederim

Eğer yolculuk sırasında kitap okurken kendini çok mutlu hissediyorsan yukarıdaki gibi çok mutlu olan kedi resmini daire içine al. Eğer yolculuk sırasında kitap okumak seni çok üzgün hissettiriyorsa bu kez de çok üzgün olan kedi resmini daire içine al.

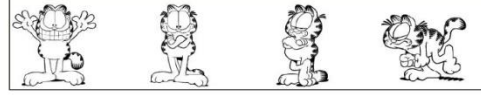
1. Yağmurlu bir hafta sonunda kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



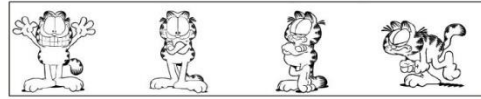
2. Okulda boş zamanlarında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



3. Evde eğlenmek için kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



4. Sana bir kitap hediye edildiğinde kendini nasıl hissedersin?



5. Okul dışında boş zamanlarını kitap okuyarak geçirdiğinde kendini nasıl hissedersin?



6. Yeni bir kitaba başlarken kendini nasıl hissedersin?



7. Yaz tatilinde kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



8. Oyun oynamak yerine kitap okuduğunda kendini nasıl hissedersin?



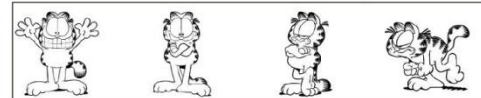
9. Bir kitapçıya giderken kendini nasıl hissedersin?



10. Farklı türlerde kitap (hikaye, masal, şiir vb.) okurken kendini nasıl hissedersin?



11. Öğretmenin sana okuduğun kitapla ilgili soru sorduğunda kendini nasıl hissedersin?



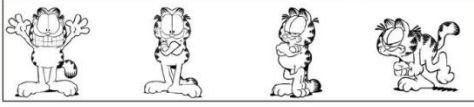
12. Alıştırma kitabı ve çalışma kağıtlarını okurken kendini nasıl hissedersin?



13. Okulda ders sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



14. Ders kitaplarını okurken kendini nasıl hissedersin?



15. Bir kitaptan bilgi öğrenirken kendini nasıl hissedersin?



16. Sınıfta okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?



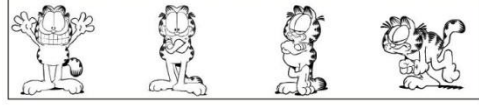
17. Türkçe derslerinde hikaye okurken kendini nasıl hissedersin?



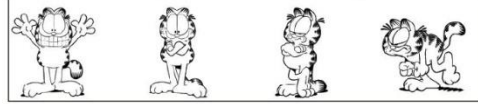
18. Sınıfta sesli okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?



19. Sözlük kullanırken kendini nasıl hissedersin?



20. Okuduğun bir metinle ilgili soruları cevaplarken kendini nasıl hissedersin?



## Ek 6. ÇOYAM ölçeği

### Çocuklar için Resimli Öykü Kitabı Okumaya Yönelik Algılanan Motivasyon Ölçeği (ÇOYAM)\*

| İlgi                                                                                      | Hiç | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|-------|---------|-----------|
| Okunacak kitabı çocuğum seçer                                                             | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum benden kitap okumamı ister                                                        | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum kendisine kitap okunmasından hoşlanır                                             | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum kendi başına kitaplara bakmayı sever                                              | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum kitapçıya gitmekten hoşlanır                                                      | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum kitap ya da dergi okuyormuş gibi yapar                                            | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Yeterlik                                                                                  | Hiç | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman |
| Çocuğum öykünün hangi konuda olduğunu anlayabilir                                         | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum resimli kitaptaki yeni kelimeleri öğrenebilir                                     | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum kitapta bulunan harfleri tanıyabilir                                              | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum kitapta geçen kavramları (şekil, renk, sayı, mutluluk ve üzüntü gibi) öğrenebilir | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum kitaptaki karakterlerin duygularını anlayabilir                                   | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Sebat ve Çaba                                                                             | Hiç | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman |
| Çocuğum okuduğum öyküyü sonuna kadar dinlemek ister                                       | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum öykü okunurken çok dikkatli dinler                                                | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum çevrede gürültü olsa bile okunan kitaba dikkatini verir                           | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum öyküyü sonuna kadar sabırla dinler                                                | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Kendini Verme                                                                             | Hiç | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman |
| Çocuğum öykü okunurken kendini karakterlerin yerine koyar                                 | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum ona öykü okunurken öyküye ilavelerde bulunur/ne olacağını tahmin eder             | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum ona öykü okunurken öykünün sonunda ne olacağını tahmin eder                       | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |
| Çocuğum öykü bitiminde öyküyü tekrar anlatır                                              | ①   | ②       | ③     | ④       | ⑤         |

\*Saçkes, M., Işıtan, S., Avci, K., & Justice, L. M. (2016). Parents' perceptions of children's literacy motivation and their home-literacy practices: what's the connection?. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(6), 857-872.

## Ek 7. Ev okuryazarlık ortamı Ölçeği

### APPENDIX B: TURKISH VERSION OF HLEQ

Çocuğun Adı: \_\_\_\_\_ Çocuğun Yaşı: \_\_\_\_\_ Çocuğun Cinsiyeti: \_\_\_\_\_

#### Sayın Veli,

Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyup eviniz dahilindeki davranışlarınızın sıklığına göre aşağıdaki her bir sorunun yanında bulunan 1-6 arası rakamlardan **birini** seçiniz. Anketin araştırmamızda kullanılabilmesi için **tüm sorulara** cevap verilmesi gerekmektedir. Bir soru bile boş bırakıldığında anket çalışma dışı kalmaktadır. Zaman ayırıp anketi doldurarak çalışmamıza yapmış olduğunuz katkınız ve desteğiniz için şimdiden teşekkür ederiz.

|                                                                                                                                                                | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık Sık | Genellikle | Her zaman |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|---------|-------|---------|------------|-----------|
| 1. Çocuğumun sözel ifadelerini tamamlar ve bunları geliştiririm (Örneğin: "Çocuk ağlıyor." ifadesini uzatarak "Evet, çocuk ağlıyor çünkü canı yanmış olmalı.") | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 2. Çocuğumla konuşurken dilbilgisi açısından doğru ve düzgün cümleler kurarım.                                                                                 | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 3. Çocuğumla gününün nasıl geçtiği hakkında konuşurum.                                                                                                         | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 4. Aynı soruyu defalarca sorsa bile çocuğumun sorduğu soruları cevaplar ve konu ile ilgili açıklamalarda bulunurum.                                            | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 5. Çocuğumun anlamadığını düşündüğüm şeyleri açıklamaya çalışırım.                                                                                             | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 6. Çocuğumun konuşmasında ilerleme gördüğümde onu sözlerimle takdir ederim.                                                                                    | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 7. Çocuğumu akranlarıyla ve yetişkinlerle konuşması için cesaretlendiririm                                                                                     | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 8. Eğer çocuğumun ne dediğini anlamazsam ondan tekrar etmesini ya da ne demek istediğini açıklamasını isterim.                                                 | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 9. Çocuğuma kitap okurum                                                                                                                                       | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 10. Çocuğumun sorduğu soruları tutarlı bir şekilde cevaplandırırım.                                                                                            | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 11. Çocuğum çoğul eklerini yanlış kullandığında onu düzeltirim ve doğru bir şekilde kullanmasını teşvik ederim.                                                | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |
| 12. Çocuğumun geçmiş ve gelecek zamanı kullanırken yaptığı hataları düzeltirim ve doğru bir şekilde kullanmasını teşvik ederim.                                | 1            | 2       | 3     | 4       | 5          | 6         |

|                                                                                                                                                                                          | <i>Hiçbir zaman</i> | <i>Nadiren</i> | <i>Bazen</i> | <i>Sık Sık</i> | <i>Genellikle</i> | <i>Her zaman</i> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|------------------|
| 13. Çocuğum benden ne zaman isterse ona kitap okurum.                                                                                                                                    | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 14. Çocuğumla birlikte kütüphaneye giderim.                                                                                                                                              | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 15. Çocuğumla birlikte kütüphaneye gittiğimizde çocuğum kütüphaneden istediği kitapları ödünç alır.                                                                                      | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 16. Çocuğumla birlikte çocuk tiyatrosuna ya da sinemaya giderim.                                                                                                                         | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 17. Çocuğumla birlikte izlediğimiz çocuk tiyatrosu veya film hakkında çocuğumla konuşurum.                                                                                               | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 18. Çocuğuma hediye olarak kitaplar / sırf resimlerden oluşan resimli kitaplar satın alırım.                                                                                             | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 19. Çocuğumla birlikte resimli kitaplar okuruz.                                                                                                                                          | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 20. Çocuğumun kitaplarda ki resimlere bakarak hikâye anlatmasını teşvik ederim.                                                                                                          | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 21. Çocuğumla oyun oynarken farklı nesne ve oyuncakların isimlerini kullanır ve bunları açıklarım. (Örneğin: Evet bu uçak ama diğeri helikopter. Bak helikopterin kanatları uzun değil.) | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 22. Çocuğumla günde en az yarım saat oynarım.                                                                                                                                            | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 23. Çocuğumla birlikte televizyon seyredirim.                                                                                                                                            | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 24. Çocuğumla televizyonda izledikleri hakkında onunla konuşurum.                                                                                                                        | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 25. Çocuğumla yapmak istediği şeyler hakkında onunla konuşurum.                                                                                                                          | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 26. Çocuğuma kitap okurken sözümü kesmesine ve bana sorular sormasına izin veririm.                                                                                                      | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 27. Çocuğuma kitap okurken onun kendisine ait hikâyeler oluşturmasına izin veririm.                                                                                                      | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 28. Çocuğuma kitap okurken onunla kitabın içeriği hakkında konuşuruz.                                                                                                                    | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 29. Çocuğuma sayı saymayı öğretirim.                                                                                                                                                     | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 30. Çocuğumu birkaç kelimeyi (Örneğin: kendi adını) okuyabilmesi için onu teşvik ederim.                                                                                                 | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 31. Çocuğumun harfleri öğrenmesi konusunda ona destek olurum (Örneğin: Ona kitaptaki harfleri gösteririm, Ona kendi adındaki harfleri öğretirim).                                        | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |
| 32. Çocuğumla konuşurken uzun ve karmaşık cümleler kullanırım (Örneğin: Kurallı ve devrik olmayan cümleler, bileşik cümleler, isim cümleleri).                                           | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                 | 6                |

## Ek 8. Demogragik bilgiler formu

### DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

#### 1. Hangi ilçede yaşıyorsunuz ?

( ) Aydıncık

( ) Çekerek

(..) Sorgun

#### 2. Ölçeği doldururken göz önünde bulundurduğunuz çocuğun yakınlık derecesi

( ) Annesi

( ) Babası

( ) Diğer

#### 3. Annenin yaşı : .....

#### 4. Annenin Mesleği: .....

#### 5. Annenin eğitim düzeyi ;

( ) Hiçbir okul mezunu değil

( ) İlkokul mezunu

( ) Ortaokul mezunu

( ) Lise Mezunu

( ) Yüksekokul Mezunu

( ) Üniversite Mezunu

( ) Yüksek Lisans / Doktora

#### 6. Babanın yaşı : .....

#### 7. Babanın mesleği: .....

#### 8. Babanın eğitim düzeyi;

( ) Hiçbir okul mezunu değil

( ) İlkokul mezunu

( ) Ortaokul mezunu

( ) Lise Mezunu

( ) Yüksekokul Mezunu

( ) Üniversite Mezunu

( ) Yüksek Lisans / Doktora

**9. Ailenizin ortalama aylık geliri**

- ( ) 5.000 TL altı  
 ( ) 5.001-10.000 TL arası  
 ( ) 10.001-20.000 TL arası  
 ( ) 20.001-30.000 TL arası  
 ( ) 30.001-60.000 TL arası  
 ( ) 60.001 TL ve üstü

**10. Evde kitaplığınız var mı ?**

- ( ) Var ( ) Yok

**11. Kitaplığınız varsa kitaplığınızda yetişkinlere(anne-babaya) göre olan kitap sayısı : .....**

**12. Gün içinde kendiniz kaç dk kitap/dergi/gazete okuyorsunuz ? .....**

**13. Eşiniz gün içinde kaç dk kitap/dergi/gazete okuyor ? .....**

**ÇOCUĞA İLİŞKİN BİLGİLER**

**1. Bu ankette hakkında bilgi verdiğiniz çocuğun cinsiyeti**

- ( ) Kız ( ) Erkek

**2. Çocuğunuz anasınıfına gitti mi ?**

- ( ) Evet ( ) Hayır

**3. Evinizde çocuğuna göre olan kitap sayısı : .....**

**4. Çocuğunuz günde kaç dakika kitap okuyor ? .....**

**5. Çocuğunuz günde ortalama kaç dakika telefonla/ bilgisayarla uğraşıyor ?.....**

**6. Çocuğunuz günde ortalama kaç dakika televizyon izliyor?.....**

**7. Çocuğunuz taşınmalı öğrenci kapsamında mı ?**

- ( ) Evet ( ) Hayır

## ÖZ GEÇMİŞ

**ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI : ERGÜL KUYUCU**

### Öğrenim Bilgisi

|                        |                                                        |
|------------------------|--------------------------------------------------------|
| <b>Doktora</b>         | ..... Üniversitesi                                     |
| Başlangıç bitiş tarihi | ..... Ana Bilim Dalı<br>(Danışmanın unvanı adı SOYADI) |
| <b>Yüksek Lisans</b>   | ..... Üniversitesi                                     |
| Başlangıç bitiş tarihi | ..... Ana Bilim Dalı<br>(Danışmanın unvanı adı SOYADI) |
| <b>Lisans</b>          | Mustafa Kemal Üniversitesi                             |
| 08.09.2014/25.06.2018  | Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı                      |

### Eserler

#### A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. ...

#### B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

- Kuyucu, E., Doğan, E. ve Nalinci, G. Z. (2023). Eğitim ve yaratıcılıkla ilgili lisansüstü tezlerin incelenmesi. D. Solisworo (Ed.), EGE 10. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi (Cilt 2, ss. 4371–4379). Academy Global Publishing House.  
[https://www.egekongresi.org/\\_files/ugd/797a84\\_4b33dbel1d43a4d35adbf48544ed41c8a.pdf](https://www.egekongresi.org/_files/ugd/797a84_4b33dbel1d43a4d35adbf48544ed41c8a.pdf)
- Kuyucu, E., Seçim, E. S. (2023). Türkiye’de kurum koruması altındaki çocuklarla ilgili yapılan lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi. E. Yılmaz ve A. Y. Köroğlu (Ed.), 8. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi (ss. 372–383). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Yayınları.  
<https://dosya.kmu.edu.tr/ooe2023/userfiles/files/O%C3%96E%202023%20Tam%20Metin%20Kitab%C4%B1.pdf>

3. Kuyucu, E., Özden, G., Yeşilyurt, M. (2023). Simülasyon teknolojisinin ilkokul matematiğine etkisi. M. F. Baran, S. Seydoşoğlu, A. Altuntas (Ed.), 5. Uluslararası Multidisipliner Bilimsel Çalışmalar Kongresi. (ss. 1109-1116). IKSAD Publishing House. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10433282>

**C. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar veya kitaplardaki bölümler:**

1. ...

**D. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:**

1. ...

**E. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:**

1. ...