



**İLKOKUL 2, 3, VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
OKUMA TUTUMLARI İLE ANNE BABA
TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Fatih ERDEM

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitimi Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**İLKOKUL 2, 3 VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA TUTUMLARI İLE
ANNE BABA TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(Examination of The Relationship between The Reading Attitudes of Primary School 2, 3 and
4th Grade Students and The Attitudes of Parents)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatih ERDEM

Danışman: Doç. Dr. Sinan KOÇYİĞİT

Erzurum

Ekim, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Fatih ERDEM tarafından hazırlanan “İlkokul 2, 3 ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışması 19 / 09 / 2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Temel Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Unvan Ad SOYAD

Üniversite Adı

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Sinan KOÇYİĞİT

Üniversite Adı

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Unvan Ad SOYAD

Üniversite Adı

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 2023

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlkokul 2, 3 ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

19 / 09 / 2023

Aslı ıslak imzalıdır

Fatih ERDEM

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanmasında bana değerli bilgileri ile ışık tutan, zamanını ve emeğini benden esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Sinan KOÇYİĞİT'e ve her zaman bana destek olan aileme ve arkadaşlarıma teşekkür ederim. Çalışmanın verilerinin toplanmasında yardımcı olan okul yöneticilerine, ailelere, öğretmen ve çocuklara çok teşekkür ederim. Beni her zaman destekleyen aileme sevgilim eşim Tuğba ELİBOL ERDEM'e ve oğlum Muhammed Yuşa ERDEM'e çok teşekkür ederim. Bu tez Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon (BAP) Birimi tarafından (SYL-2022-11220) desteklenmiştir. Desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Fatih ERDEM

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL 2, 3 VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA TUTUMLARI İLE ANNE BABA TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Fatih ERDEM

Ekim, 2023, 86 Sayfa

Amaç: Bu araştırmada amaç, ilkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile okuma tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir.

Yöntem: Bu çalışma nicel bir araştırma olup ilişkisel tarama modeliyle desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Erzincan ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ilkokuluna devam eden 2., 3. ve 4. sınıfta bulunan öğrencilerden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak 198 öğrenci ve aileleri oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla, Kişisel Bilgi Formu, Anne Baba Tutum Ölçeği, Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde, Kolmogorov-Smirnov normallik testi, bağımsız Örneklem t-Testi, Tek Yönlü ANOVA Testi kullanılmış ve korelasyon analizi yapılmıştır.

Bulgular: Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin genel olarak olumlu okuma tutumuna sahip oldukları görülmüştür. Okuma tutum ölçeği analiz sonuçlarına göre, ikinci sınıfa devam eden öğrencilerin okuma tutumları, üçüncü ve dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin okuma tutumlarından daha yüksek olduğu, okuma tutum puanı ortalamalarında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Demokratik anne baba tutumuna sahip olan öğrencilerin baskıcı ve otoriter anne baba tutumuna sahip olan öğrencilerin okuma tutumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sonuçlar: Araştırma sonucunda öğrencilerin genel olarak olumlu okuma tutumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demokratik anne tutumu ile akademik okuma tutumu arasında, demokratik anne tutumu ile toplam okuma tutumu arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Baskıcı baba tutumu ile akademik okuma tutumu arasında, baskıcı baba tutumu ile toplam okuma tutumu arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: okuma tutumu, anne baba tutumu, eğlence amaçlı okuma, akademik okuma

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE READING ATTITUDES OF PRIMARY SCHOOL 2, 3 AND 4TH GRADE STUDENTS AND THE ATTITUDES OF PARENTS

Fatih ERDEM

October, 2023, 86 Pages

Purpose: The aim of this study is to examine the parental attitudes and reading attitudes of 2nd, 3rd and 4th grade primary school students.

Method: Method: This study is a quantitative research and was designed with the relational survey model. The sample of the study consisted of 198 students and their families by using simple random sampling method from the 2nd, 3rd and 4th grade students attending the public primary school affiliated to the Ministry of National Education in Erzincan province in the 2022-2023 academic year. In order to collect data in the study, Personal Information Form, Parental Attitude Scale, Visualized 1-6. Attitudes Towards Reading Scale for Grades 1-6 with Visuals was used. In the analysis of the data obtained because of the research, Kolmogorov-Smirnov normality test, Independent Sample t-Test, One-Way ANOVA Test and Correlation analysis were used.

Findings: According to the findings of the research, it was concluded that students generally had positive reading attitudes. According to the results of the reading attitude scale, the reading attitudes of the students attending the second grade were higher than the reading attitudes of the students attending the third and fourth grades, and a significant difference was found in favor of female students in the average reading attitude score. It was determined that students with democratic parental attitudes had higher reading attitudes than students with oppressive and authoritarian parental attitudes.

Conclusions: As a result of the research, it was concluded that students generally had positive reading attitudes. A low-level positive relationship was found between democratic mother attitude and academic reading attitude, and between democratic mother attitude and total reading attitude. A low-level negative relationship was found between oppressive father attitude and academic reading attitude and between oppressive father attitude and total reading attitude.

Keywords: reading attitude, parent attitude, recreational reading, academic reading

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	2
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Varsayımlar	6
Terim ve Tanımlar.....	6
Okuma Tutumu:	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	7
Okuma	7
Tutum	8
Okuma Tutumu	11
Anne Baba Tutumları.....	12
Aşırı Hoşgörülü Anne Baba Tutumu	14
Baskıcı ve Otoriter Anne Baba Tutumu.....	14
Demokratik Anne Baba Tutumu	15
Okuma Tutumu ve Anne Baba Tutumu Arasındaki İlişki	15
İlgili Araştırmalar.....	16
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	22
Yöntem	22
Araştırma Yöntemi.....	22
Evren ve Örneklem	23

Veri Toplama Araçları	25
<i>Kişisel Bilgi Formu</i>	26
<i>Anne-Baba Tutum Ölçekleri</i>	26
<i>Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği</i>	27
Süreç/Uygulama.....	30
Verilerin Analizi.....	30
Araştırmacı Rolü	32
Araştırmanın Etiği.....	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	33
Bulgular	33
Soru 1: İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ne düzeydedir?	33
Soru 2: İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?	33
Soru 3: İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin çocukların okuma tutumları demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim alma durumu, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba yaşı, kardeş sayısı ve doğum sırası) göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?	35
Soru 4: İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile okuma tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?	42
BEŞİNCİ BÖLÜM	46
Tartışma ve Sonuç	46
Öneriler.....	52
KAYNAKÇA	53
EKLER	63
EK-1. Araştırma İzin Onayı	63
Ek-2. Anne-Baba Tutum Ölçekleri (4-12 Yaş).....	64
Ek-3. Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	65
Ek-4 Kişisel Bilgi Formu	68
EK-5. Öğrenci İzin Dilekçesi.....	69
Ek-6. Anne-Baba Tutum Ölçekleri (4-12 Yaş) İzni.....	71
Ek-7. Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği İzni	72
ÖZ GEÇMİŞ.....	73

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğrencilere Ait Bilgiler	24
Tablo 2. Anne ve Babaya Ait Bilgiler	24
Tablo 3. Anne Baba Tutum Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı	26
Tablo 4. Okuma Tutum Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı	27
Tablo 5. DFA Model Uyum İndeks Değerleri	29
Tablo 6. Normallik Testi Sonuçları	30
Tablo 7. Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri	31
Tablo 8. İlkokul Öğrencilerinin Okuma Tutum Düzeyleri	33
Tablo 9. İlkokul Öğrencilerin Okuma Tutumlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	33
Tablo 10. Okuma Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Post-Hoc Analizi Tablosu...	34
Tablo 11. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	35
Tablo 12. İlkokul Öğrencilerinin Anaokuluna Gitme Durumlarına Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları	36
Tablo 13. İlkokul Öğrencilerinin Doğum Sırasına Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları	37
Tablo 14. İlkokul Öğrencilerinin Doğum Sıra Değişkenine Göre Post-Hoc Analizi Tablosu	37
Tablo 15. İlkokul Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları	38
Tablo 16. İlkokul Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Okumaya Yönelik Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları	38
Tablo 17. İlkokul Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları	39
Tablo 18. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Yaş Düzeyine Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları	40
Tablo 19. İlkokul Öğrencilerinin Babanın Yaş Düzeyine Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları	41
Tablo 20. İlkokul Öğrencilerinin Gelir Düzeyine Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları	41
Tablo 21. İlkokul Öğrencilerinin Babanın Ebeveynlik Tutumuna Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları	42
Tablo 22. Okuma Tutumunun Babanın Ebeveynlik Tutum Durumu Değişkenine Göre Post- Hoc Analizi Tablosu	43

Tablo 23. <i>İlkokul Öğrencilerinin Annenin Ebeveynlik Tutumuna Göre Okuma Tutum</i> <i>Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....</i>	43
Tablo 24. <i>Okuma Tutumunun Annenin Ebeveynlik Tutum Durumu Değişkenine Göre Post-</i> <i>Hoc Analizi Tablosu.....</i>	44
Tablo 25. <i>Öğrencilerin Okuma Tutumu ile Anne Baba Tutumu Arasındaki İlişki</i>	45



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. *İlişkisel Tarama Modelinin Süreçleri* **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Şekil 2. *DFA Sonucu Oluşan Model* **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ABTÖ : Anne Baba Tutum Ölçeği

DFA : Doğrulayıcı Faktör Analizi

OTÖ : Okuma Tutum Ölçeği



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Çağdaş eğitim anlayışında çocuğun yeni beceriler edinmesi, yaratıcı zihinsel yapıya sahip olması, farklı düşüncelere karşı hoşgörölü ve sağlıklı bir birey olması beklenmektedir. Bu kişilik özelliklerinin kazanımı ve bireyin kendini gerçekleştirmesi kişinin dil becerisiyle doğrudan ilişkilidir. Bu dil becerilerinin en temelinde ise okuma eylemi yatmaktadır.

Okuma okuyucunun mevcut bilgilerini kullandığı, yazar ve okuyucu arasındaki iletişimin merkezde olduğu uygun sistem ve amaç doğrultusunda düzenli bir ortamda gerçekleştirilen, algılanan türlü sembollerin beyin tarafından yorumlanarak anlamlandırıldığı bilişsel yetenekleri içeren süreç şeklinde tanımlanmaktadır (Akyol, 2005; Yalçın, 2002). Okuma, öğrenme biçiminin bir çeşididir. Bireyin dilini ve kişiliğini düzenli şekilde geliştirebilmesinin en etkili yoludur (Bamberger, 1990, s. 24). Arıcı'ya (2018, s. 3) göre “okuma; yazılı bir metni görüp kendine özgü bir biçimde anlamlandırmadır.”

Okuma; insanların sonradan kazandığı bir beceri olmasıyla birlikte, yazılı hâlde bulunan bir metni tekrar etmek değil, okuduğu metinden anlam çıkarma sürecidir. Bireyin tüm hayatı boyunca öğrenmesinin aracı olan okuma eylemi ancak kişinin okuduğu metni anlamlandırıldığında hedefine ulaşmış olur. Bireyin okuduğu metinden bilgi edinebilmesi için, okuduğunu anlamlandırması gerekmektedir. Okuma, okuyan kişinin metni yeniden kendine göre topladığı bir süreçtir. Bu tanımlardan hareketle okuma becerisi; yazılı simgeleri zihinde anlamlandırma, kavrama ve yorumlama sürecidir olarak tanımlanmaktadır (Ocak, 2004, s. 20).

Okuma becerisi çocuğun çevreye uyum sağlamasında, kişilik, dil, bilişsel, sosyal ve duyuşsal gelişimini desteklemektedir (Karadağ, 2014). Tüm bu gelişim alanlarının desteklenmesiyle beraber okumanın çocukların akademik başarıları üzerinde de etkili olduğu, akademik başarıları ile okuduğunu anlama yeteneği arasında olumlu bir ilişkinin mevcut olduğu ifade edilmektedir (İnnalı & Aydın, 2014). İpşiroğlu (2011, s. 75), ise okumanın bireye sağlayacağı yararları şu şekilde sıralamıştır: Başka dünyaları tanıma, başkalarının yaşamlarını paylaşma, kendi yaşamının dar sınırlarının dışına çıkma, farklı yaşamlar, toplumlar ve dönemler hakkında bilgi sahibi olarak kültürel birikime ulaşma, düşünme, eleştirme ve sorunlara farklı açılardan bakarak tartışabilme, düş gücünü, yaratıcılığı, dil yetisi ve dil duyarlılığını geliştirme, bireyde dikkat yoğunlaşmasını sağlama.

Bireye sağlayacağı katkıların dışında okuma; değerlendirme, genelleme yapma, bağlantı kurma, kategorize etme ve sonuç çıkarma gibi bilişsel becerilerin oluşumuna katkı sağlamaktadır (Mol & Bus, 2011). Bireyin bu becerileri kazanmasında ailesel ve çevresel unsurların etkin bir rol oynadığı gibi motivasyon, tutum gibi içsel etmenler de etkilidir (Suna, 2006).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin, çeşitli değişkenler ve anne baba tutumları ile okuma tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ne düzeydedir?
2. İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin çocukların okuma tutumları demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim alma durumu, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba yaşı, kardeş sayısı ve doğum sırası) göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
4. İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile okuma tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Başlangıçta, okuma sembollerin tanınmasından ibaret bir algılama sürecini içerir. Ancak zaman geçtikçe, bu semboller zihinsel kavramlara ve anlamlara dönüştürülür. Okumanın anlama süreci, sadece tanımayı değil aynı zamanda yorumlama ve değerlendirme basamaklarını da içerir. Bu açıdan bakıldığında, okuma sadece basit bir tanıma etkinliği değil, aynı zamanda karmaşık bir zihinsel süreci ifade eder (Bamberger, 1990, s. 10).

Okuma yaşamın farklı alanlarında gereksinim duyulan ve kazanılması önemli olan dil becerilerinden biridir. Çünkü okuma, kavramsal gelişimle birlikte zihinsel ilerlemeye en büyük katkıyı sunan dil yeteneklerinden birini temsil eder (Güneş, 2007, s. 117). Yalnızca akademik başarı için değil, aynı zamanda bireyin dünya görüşünün oluşmasında da önemli bir rol oynayan okuma yeteneği, insanların durumları, duyguları, düşünceleri ve insanları daha iyi anlamasına olanak sağlayan bir beceridir. Bununla beraber okuma, bireylerin bağımsız bir biçimde öğrenebilmelerini, iyi ilişkiler geliştirebilmelerini, özgüven kazanabilmelerini ve toplumla etkileşimde bulunabilmelerini sağlayan bir beceridir (Rizopoulos & Wolpert, 2004). Bireyin

bahsedilen olumlu özellikleri edinebilmesi için erken yaşlarda okuma ile tanıştırılması önem taşımaktadır.

Okuma, bireylerin hayatında çocukluk döneminde edinmeye başladığı bir faaliyettir. Bu alışkanlığın devamlılık kazanması, okuma alışkanlığının oluşmasını sağlamaktadır (Çakmak & Yılmaz, 2009, s. 492). Okuma alışkanlığı, bireyin hayatı boyunca sürekli ve düzenli bir şekilde okumayı sürdürerek bunu amaçlarına ulaşmada bir araç olarak kullandığı eylemi ifade eder (Bayram, 1990, s. 8). Bireyin okuma alışkanlığı kazanması okumaya karşı ilgisinin artması ve olumlu okuma tutumuna sahip olmasıyla mümkündür (Akkaya & Özdemir, 2013; Bayat & Çetinkaya, 2013; Özbay, 2007). Birey, önceden belirlenmiş bir yönelimi olmaksızın dünyaya gelir ve zaman içinde yaşadığı deneyimler, farklı yönelimler geliştirmesine olanak tanır (Özdemir & Kıröğlu, 2022). Bireyin kişilere, nesnelere ve durumları karşı oluşturduğu bu farklı yönelimlerine tutum denilmektedir (Tutar, 2016).

Çocukların okuma becerisini kazanması okumayı alışkanlık hâline getirmesi okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesi ile olasıdır (Yurdakul vd., 2020). Tutum, bireyin insan, nesne, olay ve olgular ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir (Bakıcıoğlu, 2006). İnceoğlu (2011) tutumu “bireyin bir nesne, kişi ya da durumla ilişki kurma anında davranışa geçme öncesinde aldığı tavır, ortaya koyduğu duruş, başka bir deyişle eyleme hazırlanma ya da hazır durma hâli” şeklinde tanımlamaktadır. Olumlu okuma tutumu gelişimini sağlayan ve bunda etkili olan birçok faktör bulunmaktadır. Bu etkenleri çocuğun ilk çevresi olan ailesi sonra da içinde yaşadığı toplum, okul ve öğretmeni oluşturmaktadır (Tanju, 2010, s. 31).

Çocuk, doğumu ile kendini sosyal bir çevre içinde bulur ve toplumun kültürel yapısını, değerlerini, alışkanlıklarını ilk olarak ailesi aracılığıyla öğrenir ve okuma konusunda ilk imgelerini ailede edinir (Bircan & Tekin, 1989). Bu sebeple okumaya karşı olumlu tutuma sahip olmada esas faktörlerden biri ailenin çocukla birlikteyken kitap okuyup ona rol model olması ve çocukların erken yaşlardan itibaren kitaplarla etkileşim içinde bulunmasıdır (Arthur, 1995). Anne baba kitap okuyarak çocuk için örnek olmalıdır. Evde bir kitaplık olduğunu ve anne babasının kitap okuduğunu görmek çocuğun kitaba karşı olumlu tutum kazanmasını ve kitap okumanın zevkli bir etkinlik olduğunu anlamasını sağlamaktadır (Sınar Çılgın, 2007, s. 29-30).

Yavuzer’e (2009) göre; okuma ilgisinin oluşumunda, ebeveynlerin rolü oldukça fazladır. Çocuğunun yanında kitap okuyan anne baba hem çocuğuna olumlu rol model olur hem de çocuğun okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlar. Bu noktada çocuğun okumaya karşı olumlu tutum oluşturmada anne baba tutumu oldukça önemlidir. Maccoby ve Martin, anne baba tutumlarını: otoriter, demokratik, ihmalkâr ve hoşgörülü ana baba tutumları

şeklinde sınıflandırmıştır (Maccoby & Martin, 1983, Akt., Yılmaz, 1999, s. 102-103). Çetinkaya (2020, s. 71) ise anne baba tutumunu baskılı ve otoriter, aşırı hoşgörölü, dengesiz ve kararsız, ilgisiz ve kayıtsız, demokratik, reddedici ve mükemmel tutum şeklinde sınıflandırmıştır.

Anne baba tutumları çocukların birçok gelişim alanında etkili olduğu gibi okumaya yönelik tutumun oluşması noktasında da büyük önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalarda anne baba tutumun çocuğun hem akademik hem de okuma başarısında etkili olduğunu göstermektedir (Rena vd., 2018). Çocukların okumaya karşı tutumlarını ve okuma alışkanlıklarını belirlemede ebeveynlerin büyük rolü olduğunu düşünen Bano vd. (2018), çocuklarının ilk öğretmenleri olarak ebeveynlerin, çocuklarının okumaktan keyif almalarını sağlamak ve okul dışında okuma alışkanlıkları geliştirmeye odaklanmaları gerektiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumları onların okuma ve akademik başarıları üzerinde oldukça etkilidir (Çakıroğlu & Palancı, 2015). İlkokul öğrencilerinin sahip oldukları okuma tutumlarının incelenmesi okuma sürecine ilişkin problemleri tanımlama, inceleme ve geliştirme için önemlidir (Baştuğ & Keskin, 2013). Duygusal faktörler okuma becerisinin gelişmesinde önemli olmasına rağmen öğretmenler, ebeveynler ve okul yöneticileri tarafından göz ardı edilmektedir (Chang, 2010). Bu duygusal faktörlerin öğrencilerin sahip oldukları okuma tutumları ile ilişkisini tespit etmek amacıyla yapılacak çalışmalara gereksinim duyulduğu ortaya çıkmıştır (Güneş & Susar Kırmızı, 2014).

Alanyazın incelendiğinde okuma tutumu ile ilgili araştırmalarla sıklıkla karşılaşmaktadır. Uluslararası alanyazında ilkokul öğrencilerin okuma tutumlarını irdeleyen birçok araştırma mevcuttur (Black, 2006; Coyne vd., 2007; McCoach, Reis, 2010; Reis, vd., 2007; Roth & Gabelko, 2006; Petscher, 2010; Sainsbury & Schagen, 2004; Yoon, 2002; Worrell, vd., 2006). Türkiye’de de okuma tutumu üzerine benzer çalışmalar yapıldığı görölmektedir (Aydoğdu & Kara Özkan, 2021; Balcı, 2009; Özdemir & Kıroğlu, 2021; Şahbaz, 2012; Şahin Taşkın & Esen Aygün 2017). Genellikle ilkokul öğrencilerinin okuma tercihleri, ilgileri ve tutumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmalar; okuma tutumları ile okuduğunu anlama yetenekleri, okuma isteği ve akademik başarı arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasını amaçlayan çalışmaların yoğunluğu dikkat çekmektedir (Bağcı, 2010; Başaran & Ateş, 2009; Karademir & Gürsoy, 2018; Marinak & Gambrell, 2010; Petscher, 2010; Taş, 2018).

Çocuğun anne-baba tutumu ve okuma tutumu alanında yapılan araştırmaların genellikle ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde yoğunlaştığı gözlemlenmiştir (Akkaya & Özdemir, 2013;

Arslan vd., 2009; Balcı, 2009; Bağcı, 2010; Bozpolat, 2010; Çakıroğlu & Palancı, 2015; Çeçen & Deniz, 2015; Gömleksiz, 2004; İşeri, 2010; Kuzu, 2013). Bu durumda alanyazında özellikle okuma tutumunun gelişmeye başladığı ilkökul yıllarının ihmal edildiği belirlenmiştir.

Martinez vd. (2008) ilkökul öğrencilerinin (4.sınıf) okumaya ilişkin olumlu tutumlarının okuma başarılarına katkı sağladığını ifade etmektedir. Bu durum okumaya yönelik tutum hakkında yapılacak çalışmaların ilkökul döneminden itibaren başlamasının gerekçesi olabilmektedir. Okumaya yönelik olumlu tutumun erken yaşlarda kazandırılmasının gerekliliğine alanyazında da değinilmektedir. Balcı (2009) çocukların tutumları üzerinde ailenin önemli etkisi olduğunu belirtirken aynı zamanda çocuk büyüdükçe bu etkinin azaldığını belirtmiştir. Kocaarslan (2016) çalışmasında ilkökul ve ortaokul (5 ve 6. sınıflar) öğrencilerinin okuma tutumlarının düzeylerinin belirlenmesi ve okuma tutumuyla ilişkili değişkenlerle inceleme yapılmasını önermektedir. Alpoğuz (2014) yaptığı çalışmada ilkökul öğrencilerinin okuma tutumu ile anne baba tutumuna yönelik çalışma yapılmasının faydalı olacağını düşünmektedir. Rena (2018) çalışmasında boş zamanlarda okumaya yönelik tutum, cinsiyet ve anne-baba tutumu arasındaki ilişkiyi araştırmış ve algılanan ebeveynlik stilleri ile cinsiyete göre boş zamanlarda okumaya yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Anne baba tutumu, çocukların duygusal ve davranışsal gelişimlerini etkileyen önemli bir faktördür. Ebeveynlerin tutumları, çocukların kişilik gelişimi, özgüven, özerklik duygusu, bağımsızlık ve okuma alışkanlıkları gibi birçok alanı etkilemektedir. Guarian (2007) öğrencilerin ebeveynleriyle olan ilişkilerinin bir sonucu olarak okuryazarlık becerisi, okuryazarlık deneyimi ve okuryazarlık hazırlığı açısından farklılık göstermelerine rağmen, otoriter bir ebeveynlik tarzı, okula başlamadan önce hazırlık olarak öğrencilerin okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik birçok fayda sağladığını belirtmektedir. Son zamanlarda ebeveynlik tarzlarının kültürler ve etnik kökenler arasında farklılık göstermediğine dair kanıtlar ve ebeveynliğin çocukların okuma sonuçları üzerindeki etkisinin tüm ırk ve etnik gruplar arasında genellenebilirliği sorgulanmaya devam etmektedir (Spera, 2005). O hâlde, ebeveynlik tarzlarının öğrencilerin belirli tutumları üzerindeki etkisinin daha fazla incelenmesine ihtiyaç vardır. Bu nedenle, ebeveynlik tarzı ile öğrencilerin okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin uzantısını test etmek için bir çalışma tasarlamak eğitim açısından anlamlı ve gereklidir. Bu noktadan hareketle, özellikle okumaya yönelik olumlu tutumun olduğu ilkökulun ilk yıllarında, anne baba tutumu ile çocuğun okumaya yönelik tutumunun arasındaki ilişki üzerine çalışılmasının gerekliliği bu araştırmanın temel gerekçesidir. Bununla birlikte, bu çalışmada ebeveynlik stilleri ile öğrencilerin okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin cinsiyete göre

ne ölçüde değiştiği de incelenmiştir çünkü ebeveynlik stillerinin kız ve erkek çocuklar üzerinde farklı etkileri olduğu öne sürülmüştür (Grolnick & Ryan, 1989).

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma aşağıda belirtilen sınırlılıklar içinde yürütülmüştür:

- Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılı Erzincan il merkezinde 2., 3. ve 4. sınıfa devam eden 198 öğrenci ve velileri ile,
- Kullanılan veri toplama araçları ile,
- Konu olarak; okuma tutumu ile anne baba tutumu arasındaki ilişki ile sınırlandırılmıştır.

Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin ve velilerin ölçeklerde ve formlarda yer alan soruları samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Okuma: Okuma okuyucunun mevcut bilgilerini kullandığı, yazar ve okuyucu arasındaki iletişimin merkezde olduğu uygun sistem ve amaç doğrultusunda düzenli bir ortamda gerçekleştirilen, algılanan türlü sembollerin beyin tarafından yorumlanarak anlamlandırıldığı bilişsel yetenekleri içeren süreç şeklinde tanımlanmaktadır (Akyol, 2005; Yalçın, 2002).

Tutum: Bir kimseye ya da şeye yönelik, genellikle inanışlardan kaynaklanan, duygular ve davranış niyetlerimizde kendini gösteren, olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerdir (Myers, 2015).

Okuma Tutumu: Bireyin okumaya karşı istekli olmasını saplayan ve okumadan kaçınmasına neden olan duyguları olarak tanımlanmıştır (Alexander & Filler 1976).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Okuma

Bireyin; toplum içindeki yerini edinebilmesi, kişilerarası ilişkilerini düzenlemesi, yaşamını doğru şekilde sürdürebilmesi önemli ölçüde okuma becerisinin edinimine bağlıdır. Çünkü okuma, bilgi dağarcığını geliştirerek mevcut bilgi düzeyini artırmanın önemli yollarından biridir. Yaşam boyunca öğrenilenlerin önemli bir bölümü okuma yoluyla edinilir (Coşkun, 2011, s. 1).

Okuma kavramını açıklamak birçok tanım yapılmıştır ve yapılan her tanımda okumanın farklı bir yönüne değinilmiştir. Okuma, ilk aşamada sembollerin tanındığı bir algılama sürecini gerektirir. Ancak zaman içinde, bu semboller giderek kavramlara ve anlamlara dönüşerek zenginleşir (Balcı, 2016). Sever (2004, s. 12) okumayı, zihinsel süreçler açısından tanımlar. Ona göre okuma, bilişsel davranışlar ve psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği, yazının anlamlı ses hâline dönüşmesi şeklinde tanımlamaktadır. Kavcar vd. (1998, s. 41) okumayı, “Yazılı bir metni, içindeki sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer unsurlarıyla birlikte görme, algılama ve kavrama sürecine dayanan bir dizi fiziksel ve zihinsel etkinlikler bütünü şeklinde” olarak tanımlamaktadırlar.

Okuma, işaret ve sembollerin ses organları ve göz yoluyla algılandığı, ardından beyin tarafından yorumlanıp değerlendirilerek anlamlandırıldığı bir süreçtir (MEB, 2006). Okuma, görsel algılama, seslendirme, anlama ve beyinde yapılandırma gibi çeşitli işlemlerin bir araya geldiği karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte gözler, sesler ve beyin bir dizi temel bileşen olarak etkileşim hâlinindedir (Güneş, 2007, s. 117). Akyol’a (2005) göre okuma, daha önce öğrendiğimiz veya edindiğimiz bilgileri etkili bir iletişime dayalı, uygun bir yöntem ile anlamsal çıkarım yapma süreci olarak tanımlamaktadır. Johnson (2017) ise okumayı okunan metindeki anlamı ortaya çıkarmak için metni amacına uygun olarak ele alma süreci olarak görmüştür. Karadağ (2014) okumanın sosyalleşmeyi, hayat boyu öğrenmeyi ve kişinin kendini gerçekleştirmesini sağlamada en önemli ve temel becerilerden birini oluşturduğunu belirtmektedir.

Bilgi edinme yollarından biri olan okuma kavramına ilişkin tanımlardan hareketle, okuma etkinliğinin harf ve sembolleri tanımanın ötesinde görme, algılama, seslendirme, anlamlandırma gibi birçok işlevi kapsayan belirli bir amaca yönelik gerçekleştirilen karmaşık bir süreç olduğu görülmektedir. Okuma, kişinin sosyal hayatında ve okul yaşamında başarılı olması için gerekli olan önemli bir dil becerisidir. Bloom (1977/1995), okuma ve okuduğunu anlama ile temel dersler arasında olumlu yönde ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bireylerin okuma ve okuduğunu anlama becerisi geliştikçe çeşitli derslerdeki akademik başarısının artacağı söylenebilir. Bununla birlikte okuma kişinin sosyalleşmesinde de son derece etkin rol oynamaktadır. Karadağ (2014) okumanın sosyalleşmeyi, hayat boyu öğrenmeyi ve kişinin kendini gerçekleştirmesini sağlamada en önemli ve temel becerilerden birini oluşturduğunu belirtmektedir. Temizkan'a (2007) göre okuyan bireylerin sayısının artması, toplum için büyük önem taşır çünkü bu durum, geçmişle günümüz arasında anlamlı bir köprü kurulmasını sağlar ve kültürün nesilden nesile aktarılmasına katkıda bulunur. Değişim ve gelişmenin hızlı olduğu günümüzde, toplumların nesilleri birbirine bağlamasını bakımından yazılı ve basılı kaynaklar oldukça önemlidir.

Okuma insanların sonradan edindiği bir beceridir. Worrell, Roth ve Gabelko (2006) okuma becerisi genellikle öğrencilerin ilkökula başlaması ile gelişen bir beceri olduğunu ifade etmektedirler. Bu becerinin olması gerektiği şekliyle kazanılabilmesi için yapılan çalışmalar, örgün eğitim kapsamında ilköğretim birinci sınıf ile başlamakta ve yaşam boyunca devam etmektedir (Akyol & Temur, 2008, s. 80). Okuma becerilerini ilköğretimde uygun şekilde edinemeyen bireyler, gelecek öğrenim dönemlerinde ve farklı disiplinlerde başarısızlık yaşama riski taşıyabilirler (Akyol, 2005).

Okuma günümüz toplumlarında başarının temelini oluşturmakla birlikte insan hayatında önemli bir yeri vardır. Kazanılması gereken becerilerden biri olan okuma, bireyin zihinsel gelişiminin temelini oluşturmaktadır. İnsanlar, sadece okul dönemiyle sınırlı kalmayıp aynı zamanda okul dışındaki zamanlarda da birçok bilgiyi basılı materyallerden elde etmektedir. Aynı zamanda, iş yaşamında özellikle resmi yazışmalar gibi birçok bilgi alışverişi okuma yoluyla gerçekleşir. Bu nedenle, genel okuryazarlık düzeyi sadece okuma yeteneğiyle sınırlı kalmaz; aynı zamanda doğru ve eksiksiz anlama yeteneği de gereklidir. Okuma ve anlama becerileri aslında ayrı gibi görünse de gerçekte birbirini tamamlayan unsurlardır ve eğitim süreci boyunca sürekli olarak geliştirilmelidir (Karatay, 2018).

Tutum

Tutum kavramı günlük hayatta, akademik çevrede ve diğer pek çok alanda karşımıza çıkan bir kavramdır. Hâl böyle olunca tutum kavramı birçok açıdan tanımlanmıştır. Tutum, bir

kimseye ya da şeye yönelik, genellikle inanışlardan kaynaklanan, duygular ve davranış niyetlerimizde kendini gösteren, olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerdir (Myers, 2015). Baron ve Bryne'a göre (1977) ise, tutumları, düşüncelerin, duyguların ve davranış eğilimlerinin uzun süreli ve düzenli bir şekilde örgütlendiği yapılar olarak tanımlar. Diğer bir bakış açısına göre tutumlar, belirli bir nesneye karşı öğrenilmiş, tutarlı ve olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimini ifade eder (Fishbein & Ajzen, 1975, Akt., Alyılmaz & Ürün Karahan, 2018); nesneler, insanlar ya da olaylar hakkında olumlu ya da olumsuz değerlendirme ifadeleridir. Tutumlar, insanın birim` hakkında ne hissettiğini ifade eder (Robbins, 1994). Tutumlar, objelere, fikirlere ve gruplara karşı kabul ya ret yönelimlerini, onlara karşı lehinde ve aleyhinde hisleri gösterir (Airasian & Gay, 2000). Ülgen (1997) ise tutum kavramını, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgu olarak tanımlamaktadır. Tutum, bir nesneye ilişkin duygu, düşünce ve davranışlardan oluşmaktadır. Ancak, bu boyutlar birbirlerinden bağımsız değildir. Karşılıklı olarak birbirlerini etkiler, birbirinden etkilenir ve çoğu kez aralarında bir tutarlılık bulunur (Aydın, 2000).

Tutumlar, eylemlerin ortaya çıkma ve gelişme süreçlerinde etkin bir role sahiptirler. Aynı şekilde, eylemler de gelişim süreçleri içinde kendilerine etki eden tutumların değişiklik göstermesinde etkin olabilirler. Bu durumda tutumlar ve eylemler bir bakıma karşılıklı etkileşim içindedirler, yani biri diğerini etkileyebilir, pekiştirebilir veya değiştirebilir. Ancak, bu karşılıklı etkileşim genellikle eylemin ortaya çıkma sürecinden sonra başlar. Oysa eylemin ortaya çıkma sürecinden önce etkin ve güçlü konumda olan her zaman tutumdur. Çünkü tutumlar, yalnızca eylemin başlama sürecinde değil, öncesinde de etkileri söz konusu olabilir. Dolayısıyla, eylemin ortaya çıkmasında tutumların önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, tutumlar eylemlerin şekillenmesinde belirleyici bir rol oynar ve genellikle eylemlerden önce gelerek etkilerini gösterirler (Alyılmaz & Ürün-Karahan, 2018).

Balcı'ya (2016) göre tutumlar zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç bileşenden oluşmaktadır. Tutumun bu üç ögesinin birinde ortaya çıkan bir değişiklik, zincirleme bir biçimde diğerini de etkilemektedir (İnceoğlu, 2011).

Bir tutumun bilişsel yönü, bireyin ilgili nesne hakkındaki düşünceleri, bilgileri ve inançlarından oluşur. Birey sahip olduğu tutum objesi hakkındaki bilgileri kendi zihinsel yapısındaki diğer bilgilerle sentezleyerek kendine özgü bir tutum oluşturur. Örneğin, bir kişi marketten aldığı bir üründen memnun kalması durumunda söz konusu ürüne karşı zihinsel olarak olumlu bir kanaat geliştirir (Tutar, 2016).

Duygusal öge, bireyin tutum objesine yönelik duygu ve hislerini içeren bir bileşendir. Bu duygusal yön, olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri içerebilir ve genellikle insan

tepkilerini olumlu veya olumsuz olaylarla, arzulanabilir veya arzulanmayan hedeflerle ilişkilendirir. Tutumun duygusal ögesi, nesneler veya konular hakkında bireyin içsel duygusal reaksiyonlarını temsil eder. Örneğin, bir bireyin bir obje veya konu hakkında olumlu bir duygusu olduğunda, bu nesneyi veya konuyu olumlu bir şekilde değerlendirmeye ve olumlu bir tutum geliştirmeye daha yatkın olacaktır. Duygusal ögenin tutumdaki önemi, bazen mantıklı ve objektif gerçeklere dayanmayan, daha çok kişinin içsel psikolojik durumuna işaret eder. Bu duygusal öge, tutumun diğer bileşenleri tarafından da etkilenebilir. Bireyin yaşadığı deneyimler, zihinsel düşünceleri ve inançları, duygusal ögenin nasıl geliştiğini etkileyebilir (Tutar, 2016).

Davranışsal öge, bir bireyin tutumunu yansıtan durum veya nesne hakkındaki davranış eğilimini ifade eder. Tutar'a (2016) göre, bireyin inançları ve zihinsel süreçleri sonucunda oluşan değerlendirmesi, onun söz konusu tutum objesine yönelik olumlu veya olumsuz davranış sergilemeye yatkın olmasına sebep olur. Davranışsal öge, duygusal davranış ve kuralsal (normatif) davranış olmak üzere iki alt boyutu vardır. Duygusal davranış, pozitif ve negatif duygu alt başlıklarını kapsayan, bireyi bir nesneye yaklaşma, karşı koyma ya da nesneden kaçınma davranışının ortaya konulduğu davranış biçimidir. Normatif davranışın temelini akla ve mantığa dayalı tahminler ve değerlendirmeler oluşturur. Bu tür davranış biçimleri, rasyonel düşünce süreçlerini takiben, kurallara dayalı davranış tutumları şeklinde geliştirilir (İnceoğlu, 2011).

Tutumlar davranışların temelini oluşturan içsel eğilimlerdir. Tutumlar, kişinin belirli bir nesne, konu veya durumla ilgili olarak sahip olduğu duygu, düşünce ve değerlendirmeleri ifade eder. Ancak, tutumlar doğuştan gelen özellikler değildir; bunun yerine, kişiler zaman içinde çevreleriyle etkileşimleri sonucunda öğrenir ve geliştirirler (Arslan, 2009). Çok erken yaşlarda oluşabilen tutumlar genelde tutum objesiyle doğrudan deneyim, sosyal çevreden öğrenme, medya aracılığıyla öğrenme şeklinde gerçekleşmektedir.

Tutum objesiyle doğrudan deneyim: Bir konu veya nesne hakkında tutum geliştirmenin en gerçekçi yolu, ilgili konuyu veya nesneyi doğrudan deneyimlemektir. Basketbol oynandığında veya bir restoranda yemek deneyiminden sonra, spora veya yenilen yemeğe ilişkin olumlu veya olumsuz tutum kazanılmaktadır. Bireyin başından geçen zorlu deneyimlerde tutum oluşumuna neden olabilir. Örneğin çocuklukta geçirilmiş bir travma, trafik kazası, deprem gibi yaşamsal olaylar neticesinde de insanlar bazı tutumlar geliştirebilir (Işık, 2021).

Sosyal çevreden öğrenme: Tutumların çoğunu başkalarından özellikle de anne babalarımızdan ediniriz. Çocukların alkol kullanma, çevreye duyarlılık, tuttuğu takım veya

siyasi görüşleri anne babaninkiyile benzerlik taşır. Arkadaş çevresi de müzik, giyim, saç modelleri, davranış tarzı gibi pek çok tutum çeşidinin kaynağı olarak görülebilir. Aynı zamanda sosyal roller de tutumların oluşumunda etkilidir. Örneğin anne baba olduktan sonra uyku düzeni, sigara kullanımı, sağlıklı beslenme gibi konularda daha olumlu tutum sergileme ihtimalimiz artacaktır (Işık, 2021).

Medya aracılığıyla öğrenme: Anne Baba, arkadaş etkisi ve sosyal rollerimizin yanı sıra medya ve televizyon da tutum oluşumunda etkili olabilmektedir. Özellikle erken çocukluk döneminde çocukların yiyecek, giyecek, oyuncak tercihlerinin televizyondan etkilendiğini söylemek mümkündür (Işık, 2021).

Okuma Tutumu

Okuma tutumu, bireyin okumaya karşı istekli olmasını saplayan ve okumadan kaçınmasına neden olan duyguları olarak tanımlanmıştır (Alexander & Filler 1976). Mathewson (1994) okumaya ilişkin hâkim duygular, okumaya hazır olma ve okumaya ilişkin değerleyici inançlar olarak tanımlanmıştır. Psikolojik bir yapı olarak ifade edilen tutumlar, kişinin motivasyon düzeyini ve okuma niyetini düzenlemede ve ayrıca bireyin inançları ile okuma faaliyetleri arasındaki ilişkiye aracılık etmede önemli rol oynamaktadır (Petscher, 2010).

Tutumlar, herhangi bir kişiye, nesneye, olaya veya duruma yönelik olumlu veya olumsuz tepkiler olarak ifade edildiğinde, olumlu tutum ilgi olarak ifade edilmektedir. Kişilerin okumaya yönelik sahip olduğu tutumlar ile okuma eylemi arasında olumlu bir etkileşimin var olduğunu belirtmek mümkündür (Dökmen, 1994).

Okuma tutumunun ediniminde aile, motivasyon, merak ve okul gibi etkenler mevcuttur. Çocuğun gelişiminde, okuma alışkanlığının oluşmasında önemli bir etken olarak ailenin rolü büyüktür (Arıcı, 2016). Erken çocukluk döneminden itibaren aileler çocuklarda okuma ilgisi ve sevgisini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır (Sever, 2017). Bireyin ailesi ile birlikte olduğu çocukluk döneminde olumlu okuma tutumu geliştirmesi oldukça önemlidir. Erken yaşta okuma konusunda olumlu duyguya sahip olan bireyler okuma etkinliğini severek yaptıkları için daha kolay bir şekilde okuma alışkanlığına sahip olacaklardır. Bununla birlikte bireylerin okumaya yönelik tutumunun oluşmasında ise bireyin ilk sosyal çevresi olan ailesi ve okul etkili olmaktadır (Demir, 2022). Çocuklar, büyürken ailelerinin okuma alışkanlıklarını ve tutumlarını gözlemleyerek etkilenirler. Eğer aile içinde kitaplara ve okumaya yönelik olumlu bir tutum sergileniyorsa, çocuklar da bu olumlu tutumu benimseme eğilimindedirler. Ailelerin kitaplarla olan etkileşimi, çocukların okuma alışkanlıklarının oluşmasında kritik bir rol oynar. Evinde kitaplara yer veren, düzenli olarak kitap okuyan ve okuma etkinliklerine katılan ebeveynler,

çocuklara kitaplara olan ilgiyi ve önemi aktararak onların okuma alışkanlıklarının gelişmesine katkı sağlar (Tahiroğlu, 2022).

Matthewson'ın (1994) belirttiğine göre, okumaya yönelik tutumu etkileyen dört ana faktör bulunmaktadır: Kişisel Değerler ve Amaçlar: Bireyin kişisel değerleri ve hedefleri, okumaya karşı tutumunu şekillendirir. Okumanın bireyin değerlerine ve amaçlarına ne kadar uygun olduğu, okumaya olan ilgiyi etkiler. İkna Edici İletişim: İkna edici iletişim, bireyin okuma materyali hakkında aldığı bilgilerin kalitesini ve etkisini içerir. İyi bir şekilde iletilmiş ve ikna edici bilgiler, bireyin okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirmesine yardımcı olabilir. Bilişsel Dönüt: Bireyin okuma becerileri ve anlama yeteneği ile ilgilidir. Başarılı bir şekilde anladıkça ve öğrendikçe, bireyin okumaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilenebilir. Duygusal Dönüş: Bireyin okuma deneyimleri sırasında yaşadığı duygusal tepkileri içerir. Keyifli ve olumlu duygular, bireyin okuma eylemine karşı tutumunu olumlu hâle getirebilir. Bu model, özellikle bireysel faktörlerin okumaya yönelik tutumu nasıl etkilediğine odaklanmaktadır. Ancak, uzun vadeli etkiler, sosyal etkenler ve diğer etkileşimler gibi konular hakkında ayrıntılı bilgi sunmamaktadır.

Okumaya yönelik geliştirilen tutum, genel olarak okuma başarısı, akademik başarı üzerinde olumlu bir etkisi vardır. Bireylerin okumaya olan tutumları, öğrenme süreçlerine ve bilgi edinme becerilerine olan ilgilerini ve motivasyonlarını belirler. Yapılan araştırmalar, okuma tutumu ile okuma başarısı arasındaki ilişkinin, cinsiyet ve okuma tutumu arasındaki ilişkinin, sınıf ve yaş ile okuma tutumu arasındaki ilişkinin incelendiğini ortaya koymaktadır. McKenna vd. (1995) ile Özdemir ve Kiroğlu (2021), Yapılan çalışmalar, kızların erkeklere göre hem akademik hem de eğlence amaçlı okuma konusunda daha olumlu bir tutum sergilediğini tespit etmişlerdir. Öğrencilerin okumaya ilişkin tutumunu, okumaları sonucunda elde etmiş oldukları başarı veya başarısızlıklar şekillendirmektedir. Okuma becerisi yüksek düzeyde olan öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları olumlu olmaktadır. Aksi durumda okuma becerisi düşük düzeyde olan öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları da olumsuz düzeydedir. Dolayısıyla okuma becerisi düşük düzeyde olan öğrencilerin okuma becerilerini artırmak için öncelikle öğrencilere olumlu okuma tutumunun kazandırılması gerekmektedir (Johnson, 2017). Çünkü, olumlu okuma tutumuna sahip olan bireylerin, genellikle okuma başarılarının da daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Rena, 2018).

Anne Baba Tutumları

Çocuğun kişilik özelliklerinin oluşumunda anne baba tutumlarının büyük bir rolü bulunmaktadır. Çocuğun ruhsal dengeye sahip olması, dengeli ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, özgüveni yüksek, cesaretli ve sosyal yönden etkili bir birey olması, doğrudan anne ve baba

tutumlarına bağlıdır. Bu sebeple, anne ve babaların çocuklarının sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için, tutumlarını gözden geçirerek uygun davranışlar sergileme konusunda ortak bir anlayışa sahip olmaları son derece önemlidir (Çetinkaya, 2018).

Aile içi iletişim biçimleri ve tutumları, çocukların gelişimi üzerinde büyük etki sahibidir. Çocuklar, insan ilişkilerinin temellerini ilk olarak aileleriyle kurmaktadır. Aile içi ilişkilerin niteliği, çocuğun duygusal ve sosyal gelişimini şekillendirmektedir. Hoşgörü, saygı ve sevgi, aile içi iletişimin temel taşlarıdır. Aile üyelerinin birbirine karşı gösterdiği saygı ve sevgi, çocuklara empati, anlayış ve sevgi dolu ilişkilerin nasıl olması gerektiğini öğretir. Ayrıca, aile içinde alınan kararlara birlikte karar verme alışkanlığı kazandırmak, çocuğun problem çözme ve iş birliği becerilerini geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Sorunların açıkça konuşulup tartışılması, çocuğa iletişim ve çözüm odaklı düşünme yetenekleri kazandırır. Ayrıca, şiddetli kavgalardan kaçınılması ve çatışmaların şiddet yerine sağlıklı yollarla çözümlenmesi, çocuğun duygusal güvenliğini sağlar. Aile içi iletişimde pozitif bir model sergileyen aileler, çocukların benlik saygısının yüksek olmasına yardımcı olurlar. Çocuklar, sevgi dolu bir çevrede yetiştirildiklerinde, kendi değerlerini anlarlar ve kendilerine olan güvenleri artar (Çetinkaya, 2018).

Tarihsel olarak, anne baba tutumları çocuk yetiştirme tarzlarında büyük değişimlere uğramıştır. Geçmişte, geleneksel aile yapısına daha sıkı bağlı olarak, bireyler kendi anne ve babalarından öğrendikleri gibi otoriter yaklaşımlarla çocuk yetiştirmişlerdir. Bu dönemde, ahlaki değerlerin vurgulandığı, saygı ve itibaren önemli olduğu bir tutum benimsenmiştir. Ancak günümüzde, eğitim seviyelerinin yükselmesi, çocuk yetiştirme konusundaki bilincin artması ve değişen toplumsal dinamiklerle birlikte, anne baba tutumları da evrilmiştir. Günümüz anne babaları daha bağımsız, özgüvenli ve kendi düşüncelerini ifade edebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedirler. Geleneksel yaklaşımlardan uzaklaşıp, sevgi ve saygı temelinde kurulan ilişkileri önemseyen, çocukların bireysel potansiyellerini destekleyen tutumlar öne çıkmaktadır. Artık anne babalar, çocuklarına sadece otorite figürleri olarak değil, aynı zamanda güvenebilecekleri rehberler olarak yaklaşmaktadırlar. Bu yaklaşım, çocukların kendi düşüncelerini ifade etmelerini teşvik ederken, aynı zamanda değerlere ve sorumluluklara saygıyı da öğretmeyi amaçlar. Sonuç olarak, çocuk yetiştirme tarzları tarihsel ve toplumsal değişimlere paralel olarak evirilmektedir. Günümüzde, çağdaş ve bilinçli anne baba tutumları, çocukların bireysel gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan, sevgi ve iletişime dayalı bir yaklaşımı yansıtmaktadır (Yavuzer & Demir, 2016).

Her ebeveyn kendi benzersiz yöntemleri ve davranış biçimleri ile özgün tutumlar geliştirir. Bu nedenle farklı anne-baba davranışları ve tutumları ortaya çıkar. Bazı aileler

çocuklarına aşırı koruma içgüdüğü ile yaklaşırken, diğerleri ise ilgisiz ve ihmalcı bir tutum sergileyebilir. Mükemmeliyetçi eğilimler veya istedikleri şekilde kontrol sağlama baskısı, bazı ailelerin öne çıkan tutumları arasında yer alabilir. Bu bağlamda, farklı ebeveyn tutumlarının geniş bir yelpazede bulunduğunu görmek mümkündür. Her ailenin, kendi değerleri, deneyimleri ve kişisel yaklaşımları doğrultusunda çocuk yetiştirme tarzları farklılık gösterebilir (Aydın, 2019).

Genel olarak çalışmalarda anne baba tutumlarının; aşırı koruyucu, aşırı hoşgörülü, baskıcı ve otoriter, dengesiz ve kararsız, ilgisiz ve demokratik tutum şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir (Baumrind, 1971; Kuzgun, 1972; Maccoby & Martin, 1983 Akt., Akgün, 2020).

Aşırı Hoşgörülü Anne Baba Tutumu

Bu tutuma sahip ebeveynler, çocuklarının davranışlarını genellikle hoşgörüyle karşılar ve müdahale etmezler. Çocuklara neredeyse sınırsız bir özgürlük tanırırlar. Bu durumda, çocuklar istedikleri her şeyi yapabilir ve elde edebilirler. Bu tür ebeveynlerin tutumunda, aile içindeki roller değişime uğramıştır. Aslında ebeveynler çocuklarına sınırsız özgürlük vererek, onların her istediğini yaparak bir anlamda onları ihmal de etmektedirler (Sümer, Gündoğdu-Aktürk & Helvacı, 2010). Aşırı hoşgörülü tutum altında, çok geç yaşta çocuk sahibi olmak, tek çocuk olmak, ebeveynlerin çalışmasının sonucunda duymuş oldukları vicdan azabı, ebeveynlerin kendi çocukluklarında elde edemedikleri şeyleri çocuklarına vermek istemeleri sıralanabilir (Dönmezer, 1999). Aşırı hoşgörülü bir tutumla yetişen çocukların, kendine ve etrafına güvensizlik, asosyal davranış örüntüleri, benmerkezci davranış özellikleri, doyumsuz kişilik yapısı, sorumluktan kaçınma ve şımarık davranış örüntüleri geliştirebilecekleri ifade edilmektedir (Çağdaş & Şahin-Seçer, 2015; Sağlam, 2017).

Baskıcı ve Otoriter Anne Baba Tutumu

Bu ebeveyn tutumu, kontrol ve denetimin üst düzeyde ancak şefkat ve ilginin düşük düzeyde olduğu çocuk yetiştirme tutumudur. Bu ebeveyn tutumuna sahip anne ve babalar çocuğunu kontrol etmeyi, sürekli davranışlarını kendi istedikleri gibi şekillendirmeyi isterler (Sağlam, 2017). Çocuğun anne babaya itaat etmesini, etmediğinde de cezalandırma ve güç kullanmayı tercih ederler. Çocukları için en doğrusunu ve en iyisini bildiklerini savunurlar ve çocukları üzerinde otorite kurmaya çalışırlar. Çocukların ihtiyaçları göz önünde bulundurulmadığı gibi anne ve baba çocuk yerine karar verirler. Çocukların ebeveynin koyduğu ve esnek olmayan kurallara itaat etmeleri beklenir. Aile içinde ceza ön plandadır. Ceza yöntemleri dövme, suç-lama, aşağılama, korkutma tehdit olarak kendini gösterir. Bundan dolayı çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişki her zaman gergindir (Akgün, 2020). Bu tip ebeveyn

tutumuna maruz kalan çocuklar, sıkça düşük özgüven ve değersizlik duygularıyla mücadele edebilirler. Bununla beraber, bu çocuklar ebeveynlerine karşı zaman zaman düşmanca davranışlar sergileyebilirler (Sağlam, 2017; Sümer, Gündoğdu-Aktürk & Helvacı, 2010).

Demokratik Anne Baba Tutumu

Demokratik anne-baba tutumu, çocuğun sağlıklı bir kişilik gelişimi için son derece önemlidir. Bu yaklaşımda, belirlenmiş kurallar bulunur ancak bu kurallar tüm aile üyelerinin görüşlerine dayanarak oluşturulur. Kurallara uyulmadığı durumda ortaya çıkabilecek sonuçlar da tüm aile üyelerinin katılımıyla belirlendiği için uygulanır (Küçükali, 2018). Demokratik ebeveyn tutumuna sahip ebeveynler çocukları ile sevgi ve saygı çerçevesinde ilişki kurarlar. Çocuk yetiştirme de belli kurallar vardır ve bu kuralların gerekliliğini ve sebebini çocuğa açıklayarak koyarlar. Anne baba arasında çocuk yetiştirme tarzı ile ilgili tutarlılık söz konusudur. Demokratik ebeveyn tutumunda, çocuğa sorumluluk verilerek bireyselliği desteklenir ve gelişimsel olarak çocuğun olgunlaşması sağlanır. Aile içinde anne baba çocuk için iyi bir modeldir (Aktürk, 2020).

Bu yaklaşımı benimseyen çocuklar duygularını ve düşüncelerini rahatça ifade edebilirler. Aynı zamanda çocuğun kendi potansiyelini gerçekleştirmesi, özerklik kazanması ve bağımsız bir kişilik geliştirmesi için oldukça önemlidir (Sağlam, 2017). Bu tür bir tutumla yetişen çocuklar genellikle akranları arasında popülerlik kazanmaktadırlar.

Okuma Tutumu ve Anne Baba Tutumu Arasındaki İlişki

Ebeveynler, çocukların yaşamında ve gelişiminde en önemli faktördür. Araştırmalar, ebeveynlerin çocuklar üzerinde büyük etkisinin olduğunu kanıtlamaktadır (Hart & Risley, 1995; Pecchia, 2002; Vacca, 2006).

Çalışmaların çoğu, çocukların olumlu ya da olumsuz tutumlarla doğmadığına, ancak büyüdükçe, olgunlaştıkça ve çevrelerindeki insanlarla ve şeylerle etkileşime girdikçe, bu tutumların yaşamlarında yer aldığına inanmaktadır (Fitzgerald, 1997, Akt., Rena, 2018). Okumaya yönelik tutumlar açısından, okuma eylemine karşı olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimini ya da kararını temsil eder (Galipault, 2008). Araştırmalar, çocuğun okuma becerisinin geliştirilmesinde ebeveynlerin katılımının önemini göstermeye devam etmektedir (York, 2006). Evde ebeveynler çocukların ilk öğretmenleridir. Ebeveynlerin evde yarattıkları ortam ve uyguladıkları ebeveynlik tarzı, öğrencilerin zevkle okumaya yönelik tutumları da dâhil olmak üzere çocuğun genel bilişsel işleyişini doğrudan etkiler (Sommer, 2007). Bu bağlamda anne baba tutumları, çocuğun kişilik gelişimi, özgüveni, motivasyonu ve başarı düzeyi gibi faktörleri etkilerken, bunlar da okuma tutumunu etkileyebilir.

Bu anne baba tutumlarından otoriter anne baba tutumunda, sıkı kurallar ve disiplin ile çocuğun davranışlarını kontrol etmeye çalışırken, çoğunlukla beklentilerini açık bir şekilde ifade edilmektedir. Otoriter anne baba tutum tarzı ile yetiştirilen çocuklar genellikle itaatkâr olabilmektedir. Ancak, bu durumda çocukların okumaya karşı isteksizlik veya baskı hissi yaşama eğilimleri olabilir. Okuma, zorlanan bir görev gibi algılanabilir ve çocuğun okuma tutumu olumsuz etkilenebilir (Sommer, 2007). Demokratik anne baba tutumunda, çocuğun özgürlüğünü ve bağımsızlığını desteklerken, aynı zamanda rehberlik ve sınırlar belirlerler. Bu tarzda yetiştirilen çocuklar genellikle daha motive olur ve kendi kararlarını alabilme becerisi geliştirirler. Okumaya yönelik ilgi ve tutumları da olumlu olabilir. Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte kitap okuma alışkanlığı kazanmaları ve okuma etkinliklerine katılmaları, çocukların okuma tutumunu olumlu yönde etkileyebilir (Rena, 2018). İlgisiz veya ihmalcı anne baba tutumunda, çocuğun duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarına yeterli ilgi gösterilmez. Bu tarzda yetişen çocuklar genellikle dikkat eksikliği, düşük özgüven ve motivasyon sorunları yaşayabilirler. Bu durum okuma tutumları üzerinde de olumsuz etkiler oluşturabilir ve çocuklarda okumaya karşı ilgisizlik veya isteksizliğe neden olabilmektedir (York, 2006).

Ebeveynlerin tutumları, çocukların okuma tutumunu etkileyebilirken, aynı zamanda çocukların kendi okuma alışkanlıklarını da şekillendirebilir. Ebeveynler, çocuklara model olabilir ve kendi okuma alışkanlıklarını göstererek çocukların okumaya olan ilgilerini artırabilirler. Bununla birlikte, ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurarak, okuma konusunda olumlu ve destekleyici bir ortam yaratmaları da çocukların okuma tutumunu güçlendirebilir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Yapılan çalışmalar kronolojik olarak sıralanmıştır.

Wagner (1994) araştırmasında okuma tutumu ile okuma performansı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada öğrencilerin geçen yıl elde ettikleri puanlar ile kıyaslandığında, okuma tutumları ile okuma başarıları arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur.

McKenna vd. (1995) ilkokul 1-6.sınıf düzeyinde öğrenim gören 18.185 Amerikalı öğrenci ile gerçekleştirdikleri okuma tutum araştırmasında; cinsiyet, sınıf düzeyi, etnik köken, okuma yeteneği gibi faktörlerin etkisini araştırmışlardır. Araştırmadan sonucunda: İlkokula başlangıçtaki okumaya ilişkin tutum ortalamaları ilkokulun ilerleyen yıllarında azaldığı, okuma yeteneğinin yaş ile arttığı, etnik kökenin hem eğlence amaçlı hem de akademik okuma tutumundaki olumsuz eğilimlerde çok az rol oynadığı, olumsuz tutuma sahip öğrencilerin

okuma tutumları daha hızlı bir şekilde kötüleştiği, kız öğrenciler eğlence ve akademik amaçlı okuma tutumunda tüm sınıf düzeylerinde daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dean ve Trent (2002) tarafından yapılan çalışmada okumaya olan ilgi eksikliği veli ile öğrenci anketlerinde ve öğretmen gözlemlerinde ile ortaya koyulmuştur. Bu eksikliği ve okumaya ilişkin tutumları geliştirmek amacıyla bir program tasarlanmıştır. Program beş ana müdahale kategorisinden oluşmaktadır: rehberli okuma, öğretmenin sesli okuması, arkadaş okuması, kendi seçtiği materyalleri bağımsız okuması ve öğrencilerle çalışma. Program sonrası şu verilere ulaşılmıştır: Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında bir gelişme olduğu, öğrencilerde, okumaya karşı artan ilgi ve heyecan olduğu, öğrencilerin ilgi uyandıran uygun materyallerle eşleştirmek öğrencileri motive ettiği tespit edilmiştir.

Logan ve Johnston (2009) yaptıkları çalışmada okuma becerisi, okuma sıklığı ve okuma ve okulla ilgili tutum ve inançlar arasındaki ilişkide cinsiyet farklılıklarını araştırmaktır. On yaşında 232 çocuk ile yapılan çalışmada, genel olarak kızlar daha iyi okuduğunu anlamakta, daha sık okumakta, okumaya ve okula karşı daha olumlu bir tutum sergilemektedir. Ancak, okuma becerisinde okuma tutumuna ve okuma sıklığına kıyasla daha küçük cinsiyet farklılıklarının olduğu sonucuna varılmıştır.

Başaran ve Ateş (2009) ilköğretim son sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi isimli çalışmada öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarını incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun okumaya karşı oldukça olumlu bir tutum sergilediği belirlenmiştir. Ayrıca, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre; il ve ilçe merkezlerinde yaşayan öğrencilerin diğer bölgelerde yaşayan öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde olumlu bir okuma tutumu geliştirdiği görülmüştür.

Petscher (2010) 11 ilkokuldan 103 ilkokul öğrencisinin okumaya karşı tutumları, okuma güveni, okumayı öğrenmekten zevk alma ve okuma başarısı arasındaki ilişkiyi anlamak amacıyla yaptığı çalışmada, çocukların okumaya karşı tutumları, okumaya güven duymaları ve okumayı öğrenmekten zevk almaları onların kelime okuma becerileriyle ilişkili olduğunu gözlemlemiştir. Cinsiyet farklılıklarıyla ilgili olarak, kızların erkeklerden daha olumlu okuma tutumuna sahip olduğunu belirtmiştir.

Alpoğuz (2014) yaptığı çalışmada öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarıları ile okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma İstanbul ilindeki 569 ilköğretim öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada verilere “İlköğretim Okuma Tutum Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu” ile ulaşılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin akademik başarıları ile okuma tutumları arasında ebeveyn tutumlarının etkisi olduğunu vurgulamıştır. Bununla

birlikte, kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilere kıyasla olumlu olduğu ve öğrencilerin sınıf seviyeleri yükseldikçe okuma tutumlarında azalmaların gözlemlendiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tunde-Awe (2014) ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarını incelediği araştırmada Kwara eyaletindeki üç senato bölgesinde bulunan 28 karma eğitim veren devlet ortaokulundan örneklenen 800 Ortaokul öğrencisi ile çalışılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin genel olarak okumaya karşı olumsuz bir tutuma sahip olduğu, ayrıca öğrencilerin okuma tutumları ile okuduklarını anlama performansları arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Yılmaz ve Darıcan (2015) okumaya hazıroluşluğun ilkök 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarına etkisini incelememiştir. Araştırma, 511 ilkök öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun okuma alışkanlığına ilişkin tutum düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanı sıra okuma tutumu üzerinde çocuğun anaokulu eğitimi alması, çocuğa çeşitli okuma materyalleri alınmasının etkili olduğu bulunmuştur.

Can vd. (2016) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada okuma tutumlarının yüksek seviyede pozitif olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin okuma tutumlarının cinsiyet, sınıf, baba eğitim durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı; anne eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Yıldız ve Kaman (2016) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarını incelemiştir. Araştırmada 511 öğrencinin okuma ve yazmaya yönelik tutumları çeşitli değişkenler bakımından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kız öğrencilerin eğlence amaçlı okuma tutumlarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Akademik okuma tutumları ise anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bağlamda, ilkök 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf seviyelerine göre daha yüksek bir okuma tutumu sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Baki (2017) yaptığı çalışmada 270 ortaokul öğrencisi ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda okumaya engelleyen faktörlerin okuma ilişkin tutumu etkilediği, geleneksel araçlar ile okuma yapan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının, dijital ortamdaki okuyan öğrencilerin okuma tutumlarına göre daha yüksek düzeyde olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla olumlu okuma tutumuna sahip olduğu, Türkçe dersi akademik başarıları ile öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının önemli düzeyde bir ilişki olmadığı belirtilmiştir.

Kleijnen vd. (2017) batılı olmayan göçmen öğrencilerde okul kütüphanesinin okuma tutumu ve okuma davranışına etkisi adlı çalışmada bir deney ve bir kontrol okulu içeren boyamsal bir tasarım kullanılmıştır. Hollanda'daki bir ilkokuldaki bütünleşmiş bir kütüphane tesisinin batılı olmayan 140 göçmen öğrencilerin okuma tutumu ve okuma davranışı üzerinde bir etkisi olup olmadığını incelemiştir. Sonuçlar, öğrencilerin okumanın eğlenceli olduğunu düşünme derecesi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığını gösterdi. Öte yandan, zamanla deney okuluna devam eden öğrenciler, okumayı kontrol okuluna giden öğrencilere göre daha yararlı bulmuşlardır.

Rena (2018) ebeveynlik stili ile öğrencilerin boş zaman okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Bu araştırmaya iki sınıftan (beşinci sınıf, 80 ve altıncı sınıf, 67) toplam 147 (65 erkek ve 82 kız) öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda erkek ve kızların genellikle okumaya karşı benzer tutuma sahip olduğu, her iki sınıftan katılımcıların okumaya karşı benzer tutumlarının olduğu, öğrencilerin boş zaman okumaya yönelik tutumları ile ebeveynlerinin ebeveynlik tarzları arasında tanımlanabilir bir ilişki olduğunu ortaya konulmuştur. Bununla beraber, algılanan ebeveynlik stilleri ile cinsiyete göre boş zaman okuma tutumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğu ve otoriter tutumun, öğrencilerin boş zaman okumaya yönelik tutumunu en iyi yordadığını belirtmiştir.

Kuşdemir (2019) yaptığı çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğrencilerin zevk almak için okuma ile akademik okuma tutumları ölçülmüştür. Öğrencilerin olumlu okuma tutumuna sahip olduğu, bununla beraber kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu düzeyde okuma tutumuna sahip olduğu, öğrencilerin sahip oldukları okumaya ilişkin tutum düzeyleri ile ebeveynlerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir değişkenlik göstermediği belirtilmiştir.

Yeşilbağ (2019) tarafından yapılan araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencileri arasında okuduğunu anlama konusunda başarısız olanların okumaya yönelik tutumları, akranlarının okuma tutumlarıyla karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Ek olarak, bu tutumların okuma başarılarıyla ilişkisi de çalışmada incelenmiştir. Araştırma kapsamında toplam 112 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi yer almıştır. Elde edilen sonuçlar, okumada başarısız olan öğrencilerin okumada başarılı öğrencilere kıyasla daha olumsuz bir okuma tutumuna sahip olduğunu göstermektedir. Hem okuduğunu anlamada başarısızlık yaşayan hem de başarılı olan öğrenciler arasında, okuma tutum puanları ile okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı, orta düzeyde ve olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet açısından ise, kız ve erkek öğrencilerin okumaya yönelik tutumları arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

Bayraktar ve Fırat (2020) yaptıkları çalışmada ilkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğunu ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma İstanbul'un Avcılar ve Beylikdüzü ilçelerindeki ilkokulların 2, 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören 534 ilkokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ilkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının yüksek olduğu görülmüştür. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları cinsiyet, kitap-dergi okuma durumu ve kitap hediyesinden hoşlanma durumu değişkenlerine göre toplam puanlarda, eğlence için okuma ve akademik okuma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları kardeş sayısına göre eğlence amaçlı okuma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları anne ve baba eğitim durumu ve sevilen kitap türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Yurdakul ve Kırmızı (2020) araştırmalarında yaratıcı okuma çalışmalarının ilkokul 4. sınıflarda okuma tutumu ve okuma başarısı üzerine etkisini irdelemiştir. Uygulama ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre oluşturulmuştur ve 14 hafta sürmüştür. Sonuç olarak uygulama sonrası deney grubu öğrencilerin Türkçe derslerinde okuma tutumları ve okuma başarılarında artış gözlemlenirken, kontrol grubunun okuma başarısı düşük düzeyde artış göstermiş olduğu, okuma tutumlarında ise anlamlı düzeyde azalma olduğu, deney grubu okuma tutum puan ortalamaları kontrol grubuna kıyasla daha yüksek olduğu ve yaratıcı okuma çalışmalarının 4. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları okuma tutumlarını ve okuma başarılarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Demir (2022) çalışması İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesindeki devlet okullarındaki 335 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi ve ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda ebeveyn okuma motivasyonları ile öğrencilerin okuma alışkanlığı ve okuma tutumu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bununla beraber okuma tutumu ile anne yaşları arasında bir ilişkinin olduğu ve daha genç annelere sahip çocukların, okumaya yönelik olumlu bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.

Şahin ve Sarıçam (2022) çalışma, Sivas ili Merkez ilçesinde 303 ortaokul ve lise öğrencisi ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin okuma tutum ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, anne eğitim düzeyine bağlı olarak ise olumlu okuma tutumu puanlarında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Okuma tutumu ile dijital okuryazarlık arasında, aynı şekilde okuma tutumu ile okul bağlılığı arasında da düşük düzeyde olumlu yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca, kitap okuma tutumu ve dijital okuryazarlık puanlarının toplamda okul bağlılığının %10'unu açıkladığı tespit edilmiştir.

Alanyazındaki araştırmalar okuma alışkanlığı ile okumaya ilişkin tutum (Balcı vd., 2012; Lewis, 1980; Tanju, 2010), okuma motivasyonu (Şahin, 2019), okuma başarısı (Lewis, 1980; Martinez vd., 2008; Petscher, 2010), okuduğunu anlama düzeyi ve problem çözme başarısı (Boz & Ulusoy, 2020), eleştirel okuma (Ogurlu, 2014; Özmutlu vd., 2014) derslerdeki akademik başarı (Bağcı, 2010; Baş & Şahin, 2012; Sallabaş, 2008), ve eleştirel düşünme (Epçaçan, 2012; Koçak vd., 2015) olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir.

Yapılan bu araştırmalarda okumaya yönelik tutumun belirlenmesinde kullanılan çalışma grubunun genellikle ilköğretim 2. kademe, lise, üniversite düzeyinde yoğunlaştığı, bununla beraber ilkokulun ilk yıllarına ait diğer dönemlere göre az dahi olsa çalışmaların da mevcut olduğu görülmüştür. Araştırmalarda okuma tutumu ile akademik başarı, okuma becerisi, Türkçe dersi akademik başarısı arasındaki ilişki pozitif yönlü ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Okuma tutumu anne-baba eğitim durumu, cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyoekonomik çevre gibi çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Okuma tutumu ile anne-baba eğitim durumu arasında ilişkinin bulunmadığı çalışmalar (Akkaya & Özdemir, 2013; Özdemir & Kıröğlu, 2021) tam aksine okuma tutumu ile babanın eğitim durumu arasında ilişki olan çalışmalarda (Can vd., 2016) bulunmaktadır. Araştırmaların büyük çoğunluğu kız öğrencilerin daha yüksek okuma tutumuna sahip olduğunu göstermektedir (Baki, 2017; Deveci, 2019; Erdoğan & Demir, 2016; Kush vd., 1995; McKenna vd., 1995; Özdemir & Şerbetçi, 2018; Özdemir & Kıröğlu, 2021; Yurdakul vd., 2020).

Araştırmalar, öğrencilerin genel olarak olumlu bir okuma tutumuna sahip olduklarını, ancak sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte okuma tutumunda azalma görüldüğünü ortaya koymaktadır (Alpoğuz, 2014; Baki, 2017; Çeçen & Deniz, 2015; McKenna vd., 1995; İşeri, 2010; Taşkın & Aygün, 2017; Yıldız & Kaman, 2016). Okuma tutumun sınıf düzeyine göre değişmediği (Chotitham & Wongwanich, 2014; Kush vd., 1995; Worrell vd., 2006), sınıf düzeyi yüksek olan öğrencilerin okuma tutumlarının yüksek olduğu (Deveci, 2019) araştırmalarda mevcuttur

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

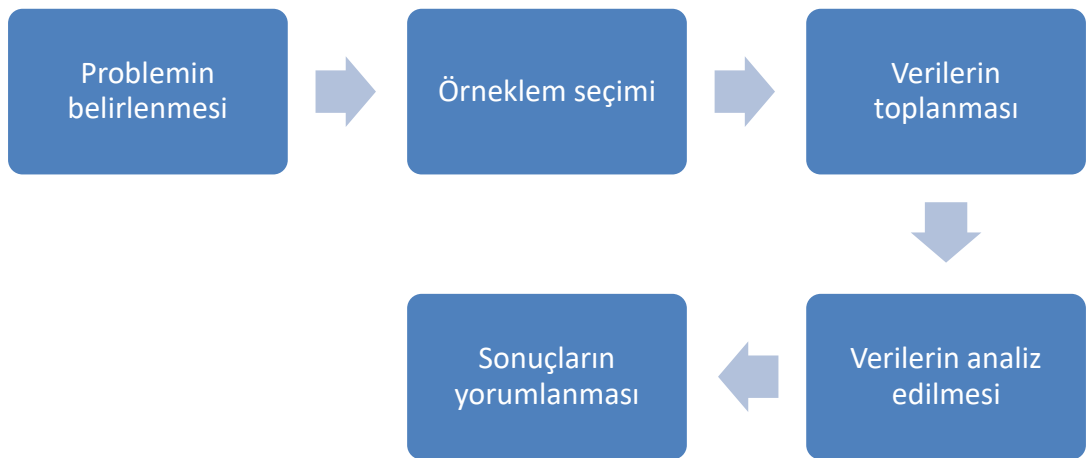
Araştırmanın bu bölümünde araştırma desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, araştırmanın uygulama sürecine, verilerin analizine, araştırmacının rolüne, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma Yöntemi

İlkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile okuma tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Tarama deseni, genellikle büyük ve çeşitli bir evreni daha küçük, temsil edici bir örnekleme ile temsil etmeyi amaçlar. Evrenin genel eğilimlerini, tutumlarını veya görüşlerini nicel veya sayısal verilerle betimlemektedir. Örneklemden elde edilen sonuçlar üzerinden evren hakkında genellemelerde bulunulur (Creswell, 2017, s. 156). Tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli, bu amaç doğrultusunda kullanılan bir araştırma modelidir. Bu model, hâlihazırdaki durum betimlenip, açıklanarak farklı değişkenler arasındaki ilişkilerin niteliğini ve derecesini, daha detaylı bir şekilde inceleme olanağı sağlar (McMillan & Schumacher, 2010).

İlişkisel tarama modeli ile anne baba tutumu ile çocuğun okuma tutumu arasında ilişki olup olmadığını gözlemlene imkânı sağlanmıştır. Bu çalışmada ilişkisel tarama sürecine aşağıdaki şekilde yer verilmiştir.

Şekil 1. *İlişkisel Tarama Modelinin Süreçleri*



Araştırmanın ilk adımında araştırmanın probleminin belirlenmesi, bu problemle ilgili alt problemlerin belirlenmesi, bunu da her bir konuyla ilgili çalışmada ihtiyaç duyulan verilerin veya bilginin ne olduğunun belirlenmesi ve tanımlanması süreci yer almaktadır.

Araştırmanın odaklandığı evrenin tamamına ekonomik, iş gücü, zaman gibi sınırlamalar nedeniyle her zaman erişim sağlamak mümkün olmayabilir. Bu nedenle, genellikle örneklem alma yöntemi tercih edilir. Örneklemdaki bireylerin özellikleri çok iyi tanınmalı ve tanımlanmalıdır. Bu sayede örneklemin erişilebilir olduğundan, doğru bireylerin çalışmaya katılacağından ve evrenin özelliklerini taşıyan bireylerden oluştuğundan emin olunur. Bu noktadan hareketle erişilebilir ve evreni temsil yeteneğinin yüksek olması adına Erzincan merkezde bulunan 16 ilkokuldan 198 öğrenci ve velileri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Örneklemin özellikleri de verilerin nasıl toplanacağı ve kullanılacak veri toplama aracının seçiminde önemlidir. Veri toplama araçları basılı form hâline getirilerek öğrencilere uygulanmış ve velilere öğretmenler yardımıyla ulaştırılmıştır. Örneklem ilkokul öğrencilerden oluştuğu için ölçekler yüz yüze uygulanmıştır. Ölçekler uygulanmadan önce yönergeler verilmiştir. Daha sonra ölçekler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Aynı şekilde anne babalardan gelen verileri öğretmenler topladığından dolayı, öğretmenlerde araştırma ve veri toplama aracı ile ilgili yeterli bilgilendirme yapılmıştır.

Veriler toplandıktan sonra toplanan veriler, soruların yanıtlanması açısından eksik içerip içermediği, yanıtların sorulara uygun olarak verilir verilmediğini kontrol edilmiştir. Elde edilen veriler istatistik paket program yardımı ile analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda kız öğrencilerin okuma tutum puanlarının daha yüksek olduğu, 2. sınıf öğrencilerinin okuma tutum puanlarının diğer sınıf düzeylerinde bulunan öğrencilerden daha yüksek olduğu, demokratik tutum sahibi annelerin çocuklarının okuma tutumlarının diğer anne baba tutumuna sahip annelerin çocuklarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Evren ve Örneklem

İlişkisel tarama modeline uygun olarak belirlenen araştırmanın evreni 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Erzincan ilinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olan 81 devlet ilkokul ve 2 özel ilkokuldaki öğrencilerden ve ailelerinden oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Erzincan ilinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olan devlet ilkokul devam eden 2., 3. ve 4. sınıfta bulunan 200 öğrenci oluşturmaktadır. Anne baba tutumunu ölçmek için 200 ebeveyne anne baba tutum ölçeği uygulanması planlanmıştır ancak iki velinin çalışmaya katılmak istememesi sonucunda araştırma 198 öğrenci ve 198 anne baba ile tamamlanmıştır.

Araştırmada basit seçkisiz örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm ögeler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Temsil edici bir

örneklemin seçiminin geçerli ve en iyi yolu, seçkisiz örnekleme yöntemleridir. Bu bağlamda, seçkisiz örnekleme yöntemlerinin diğerlerine göre temsiliyeti daha etkili bir şekilde sağladığı ifade edilebilir. Basit seçkisiz örnekleme uygulayabilmek için evren birimlerinin tanımlanması ve liste hâline getirilmesi gerekmektedir (Büyüköztürk vd., 2018).

Örneklemin oluşturulmasında; birinci aşamada araştırmanın evrenini oluşturan Erzincan il merkezindeki ilkokullar liste hâline getirilmiş, bu ilkokullardan seçkisiz olarak 16 ilkokul belirlenmiştir. İkinci aşamada ise örnekleme alınan ilkokullardan 2., 3. ve 4. sınıf düzeyinden birer şube seçkisiz olarak seçilmiştir. Üçüncü aşama olarak, örnekleme seçilen her bir şubedeki öğrenci listesinden belirlenen sayıda öğrenci seçilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilere Ait Bilgiler

Cinsiyet	N	%
Kız	108	54.5
Erkek	90	45.5
Sınıf	N	%
2.Sınıf	59	29.8
3.Sınıf	60	30.3
4.Sınıf	79	39.9
Ailenin Kaçınıcı Çocuğu	N	%
1. Çocuk	93	46.9
2. Çocuk	70	35.4
3. Çocuk ve üzeri	35	17.7
Kardeş Sayısı	N	%
1 Kardeş	32	16.2
2 Kardeş	97	49.0
3 Kardeş ve üzeri	69	30.8
OÖE Alma Durumu	N	%
1 yıl	89	44.9
2 yıl	69	34.8
Gitmedi	40	20.2

Araştırmaya katılan öğrencilerin özellikleri incelendiğinde, %54.5'inin kız, %45.5'nin erkek ve %29.8'inin ikinci sınıf, %30.3'ünün üçüncü sınıf, %39.9'nun dördüncü sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerden %16.2'si tek kardeşi. %49'unun iki kardeşi. %30.8'inin üç kardeşi, %3'nün dört kardeşi ve %1'inin 5'ten fazla kardeşi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %47'si ailenin birinci çocuğu. %35.4'ünün ailenin ikinci çocuğu, %30.8'inin ailenin üçüncü çocuğu ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin %44.9'unun bir yıl, %34.8'inin iki yıl okul öncesi eğitim aldığı ve %20.2'sinin okul öncesi eğitim almadığı bulunmuştur.

Tablo 2. Anne ve Babaya Ait Bilgiler

Ebeveyn	N	%
Anne	198	50
Baba	198	50
Anne Eğitim Durumu	N	%
İlkokul Mezunu	20	10.1
Ortaokul Mezunu	25	12.6
Lise Mezunu	80	40.4
Üniversite mezunu	73	36.8
Baba Eğitim Durumu	N	%
İlkokul Mezunu	6	3
Ortaokul Mezunu	21	10.8
Lise Mezunu	55	27.7
Üniversite mezunu	100	50.5
Anne Yaş	N	%
20-30 yaş arası	47	23.7
31-40 yaş arası	113	57.1
41-50 yaş arası	38	19.2
Baba Yaş	N	%
20-30 yaş arası	34	17.2
31-40 yaş arası	99	50.0
41- yaş üzeri	65	32.8

Araştırmaya katılan annelerin ve babaların özellikleri incelendiğinde, 198 anne ve 198 baba olduğu, annelerin %10.1'inin ilkokul, %12.6'sının ortaokul, %40.4'ünün lise, %36.8'inin üniversite, eğitim düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Babaların %3'ünün ilkokul, %10.8'inin ortaokul, %40.4'ünün lise, %50.5'inin üniversite, eğitim düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan annelerin %23.7'sinin 20-30 yaş arasında, %57.1'inin 31-40 yaş arasında, %19.2'sinin 41-50 yaş arası olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan babaların %17.2'sinin 20-30 yaş arasında, %50'sinin 31-40 yaş arasında, %32.8'sinin 41 yaş üzeri arasında bulunmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Anne-Baba Tutum Ölçekleri, Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu araçlara yönelik bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan anne babaların yaş, eğitim durumu, gelir düzeyi, kaç çocuk sahibi oldukları, çocuklarının okul öncesi eğitim alıp almama durumu vb. ve öğrencilerin yaş, sınıf, cinsiyet vb. bilgilerini elde etmek için “Kişisel Bilgi Formu”, kullanılmıştır.

Anne-Baba Tutum Ölçekleri

Anne-baba tutumlarının tespit edilmesinde “Anne-Baba Tutum Ölçekleri” kullanılmıştır. Anne-Baba Tutum Ölçekleri 4-12 yaş çocuklara sahip olan ebeveynlerin, çocuklarını yetiştirirken sahip oldukları anne-baba davranışlarının belirlenmesi amacıyla Gülay Ogelman ve Özyürek (2021) tarafından geliştirilmiştir. Uygulanan güvenirlik ve geçerlik çalışmaları sonucunda, iki alt ölçek elde edilmiştir. Bu alt ölçeklerden birisi istenilen anne baba tutumlarını (demokratik tutum) diğeri ise istenmeyen anne baba tutumlarını (baskıcı ve otoriter tutum, aşırı hoşgörölü tutum) temsil etmektedir. İstenilen Anne-Baba Tutum Ölçeği 14 madde içerirken, İstenmeyen Anne-Baba Tutum Ölçeği 13 maddeden oluşmaktadır. Gülay Ogelman ve Özyürek (2021) tarafından yapılan çalışmada gerçekleştirilen güvenirlik analizleri sonucunda, ölçeklerin iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. İstendik anne-baba tutum ölçeği için Cronbach alfa değeri .810 olarak bulunurken, istenmeyen anne-baba tutum ölçeği için bu değer .748 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçeklerin ayrı ayrı puanlandırıldığında yüksek puan alınması, o ölçeğe ilişkin tutumun hâkim tutum olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Anne Baba Tutum ölçeğinin bu çalışma kapsamında hesaplanan güvenirlik katsayıları Tablo 3’teki gibidir.

Tablo 3. *Anne Baba Tutum Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı*

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Demokratik Tutum	10	.808
Baskıcı ve Otoriter Tutum	8	.800
Aşırı Hoşgörölü Tutum	12	.787
Tutum Toplam	30	.639

4-12 yaş Anne-Baba Tutum Ölçekleri (4-12 Yaş) için yapılan güvenirlik analizleri neticesinde ölçeklerin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı, $\alpha = .639$ olarak bulunmuştur.

Cronbach alfa değeri, ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek için kullanılan bir istatistiksel ölçüdür. Nunnally (1978) güvenilirlik için bir ölçüt olarak .70 değerini önermektedir. Benzer şekilde Sipahi vd. (2008, s. 89) göre Cronbach alfa değeri .70 ve üstünde olduğunda, ölçeğin güvenilir olduğu genel olarak kabul edilmektedir. Ancak, bazen özellikle soru sayısının az olduğu alt boyutlarda, .60 ve üstü Cronbach alfa değeri de kabul edilebilir

düzey olarak görülebilir. Bu bağlamda, Griethuijsen vd. (2014), kabul edilebilir Cronbach alfa değerinin .70 veya .60 olduğunu belirtmektedir. Veri toplama aracının güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla, tüm alt boyutlar için hesaplanan Cronbach alfa değerleri, kabul edilebilir seviye olan .60 değerinin üzerindedir. Bu sonuçlar, ölçeğin güvenilirliğinin sağlandığına işaret etmektedir.

Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

Öğrencilere McKenna ve Kear'ın (1990) tasarladığı ve Kocaarslan (2016) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Orijinali İngilizce olan bu ölçek 20 maddeden ve iki alt boyuttan oluşan bir tutum ölçeğidir. Araştırmacı ölçeğin yapı geçerliliğini tespit etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizinden faydalanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin sonuçlar özgün araştırmadaki iki faktörlü yapıyı destekler niteliktedir. Araştırmacı ölçeğin Türkçeye uyarlanan formu için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .88 olarak bulmuştur ve bu formun yapılacak olan araştırmalar için geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymuştur. Ölçeğin eğlenme amaçlı okuma ve akademik okuma olmak üzere iki alt boyutu vardır. Ölçeğin 1. ve 10. maddeleri arasındaki eğlence amaçlı okuma boyutunu, 11. ve 20. maddeleri arasındaki maddeler ise akademik okuma boyutunu temsil etmektedir. Bu ölçekte Jim Davis'in oluşturduğu dört farklı duygu durumunu belirten Garfield karakterinin şekilleri bulunmaktadır. Öğrencilerden bu şekillerden birini seçmeleri beklenmektedir. Seçeneklerin puanlanması “çok mutlu” 4 puan, “biraz mutlu” 3 puan, “biraz üzgün” 2 puan ve “çok üzgün” 1 olacak şekilde değerlendirilmektedir (Kocaarslan, 2016).

Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum ölçeğinin bu çalışma kapsamında hesaplanan güvenilirlik katsayıları Tablo 3'teki gibidir.

Tablo 4. *Okuma Tutum Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı*

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Akademik Okuma Tutumu	10	.663
Eğlence Amaçlı Okuma Tutumu	10	.660
Tutum Toplam	20	.778

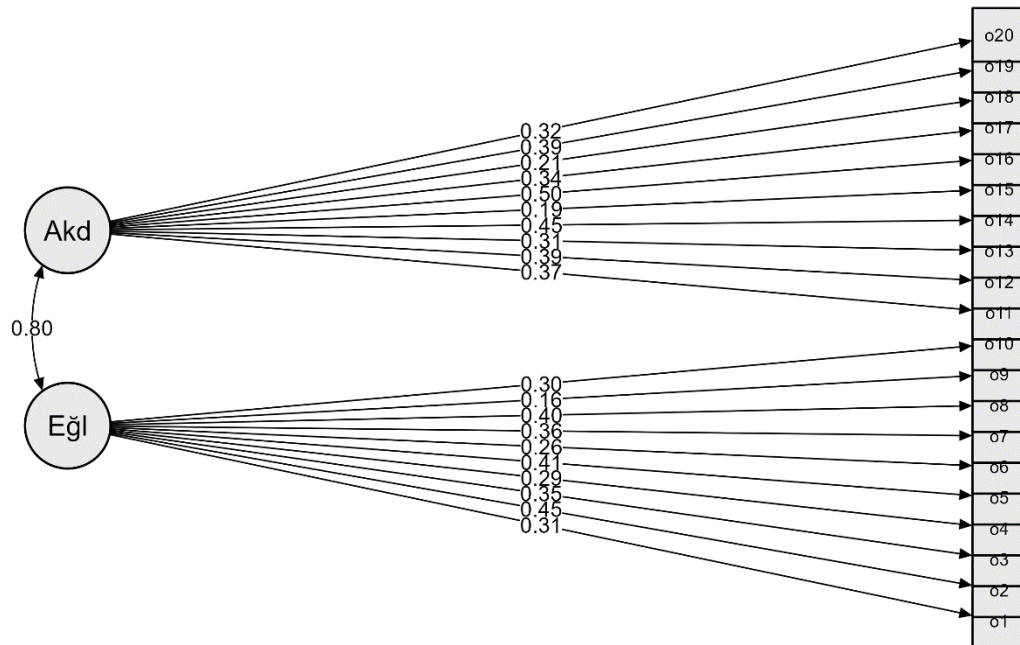
Garfield görselli 1-6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeği Cronbach alfa güvenilirlik analizi yapılmış ve ölçeğin güvenilirliği $\alpha = .778$ bulunmuştur. Akademik okuma alt boyutunda $\alpha = .663$ ve eğlence amaçlı okuma alt boyutunda ise $\alpha = .663$ bulunmuştur.

Cronbach alfa değeri, ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek için kullanılan bir istatistiksel ölçüdür. Nunnally (1978) güvenilirlik için bir ölçüt olarak .70 değerini

önermektedir. Benzer şekilde Sipahi vd. (2008, s. 89) göre Cronbach alfa değeri .70 ve üstünde olduğunda, ölçeğin güvenilir olduğu genel olarak kabul edilmektedir. Ancak, bazen soru sayısının az olduğu çalışmalarda alt boyutlarda, .60 ve üstü Cronbach alfa değeri de kabul edilebilir düzey olarak görülebilir. Bu bağlamda, Griethuijsen vd. (2014), kabul edilebilir Cronbach alfa değerinin .70 veya .60 olduğunu belirtmektedir. Veri toplama aracının güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla, tüm alt boyutlar için hesaplanan Cronbach alfa değerleri, kabul edilebilir seviye olan .60 değerinin üzerindedir. Bu sonuçlar, ölçeğin güvenilirliğinin sağlandığına işaret etmektedir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için DFA yapılmıştır. DFA'nın amacı daha önce ortaya konulan hipotezin test edilmesini sağlamaktır (Büyüköztürk vd., 2018). DFA, açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonucu ortaya çıkan yapının model ve veri uyumunu incelemektedir (Jackson, Gillaspay Jr. & Purc-Stephanson, 2009). Bu bağlamda elde edilen verilere JASP programı ile DFA uygulanmıştır. Model ile veri seti arasındaki uyumun test edilmesinde, uyum iyiliği test sonuçlarından yararlanılmaktadır (Schumacker, 2006). Model uyumu için yaygın olarak benimsenen değerler; χ^2/sd , GFI, CFI, PNFI, RMSEA ve SRMR uyum indeksi değerleridir. Bu başlıkta AFA sonucu ile elde edilen Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin ölçek genel yapısının doğrulanması amacıyla DFA uygulanmıştır. Şekil 2'de uygulanan DFA sonuçları görülmektedir.

Şekil 2. DFA Sonucu Oluşan Model



Şekil 2'de DFA sonucu ortaya çıkan model sembolize edilmiştir. Buna göre birinci

faktör olan eğlence amaçlı okuma alt boyutu ile ikinci faktör olan akademik amaçlı okuma alt boyutunun gözlenen maddeleri arasındaki katsayılar $p<.001$ düzeyinde anlamlıdır. Bu bağlamda eğlence amaçlı okuma alt boyutunun gözlenen maddeleri arasındaki ilişki katsayıları .38 ile .63, akademik amaçlı okuma alt boyutunun gözlenen maddeleri arasındaki ilişki katsayıları ise .42 ile .85 arasında farklılaştığı görülmektedir. Ayrıca eğlence amaçlı okuma alt boyutu ile akademik amaçlı okuma alt boyutu arasında oluşturulan kovaryans matrisinin ilişki katsayısı .53 olarak elde edilmiştir.

Tablo 5. *DFA Model Uyum İndeks Değerleri*

Uyum İndeksleri	DFA Gözlenen Değerler	Kabul Edilebilir Uyum	Mükemmel Uyum
χ^2/df	1.70	≤ 5	≤ 3
GFI	.98	$\geq .85$	$\geq .90$
CFI	.91	$\geq .90$	$\geq .95$
PNFI	.51	$\geq .50$	$\geq .95$
SRMR	.06	$\leq .10$	$\leq .05$
RMSEA	.06	$\leq .08$	$\leq .05$

Diskriminant Fonksiyon Analizi (DFA) çerçevesinde, Kikare testi, RMSEA, GFI, CFI, PNFI ve SRMR gibi farklı indekslerin belirtilen referans değer aralığında bulunması gerekmektedir (Kline, 2011). Buna göre kabul edilebilir ve mükemmel uyum indeksleri değerleri Tablo 9’da gösterilmiştir. Bu tabloya göre mükemmel uyum ölçütlerine bakıldığında $\chi^2/sd \leq 3$, GFI (Uyum iyiliği indeksi) > 0.90 , CFI (Karşılaştırmalı uyum indeksi) > 0.95 , PNFI > 0.50 RMSEA (Yaklaşık hataların ortalama karekökü) < 0.05 , SRMR (Standartlaştırılmış hata kareleri ortalamasının karekökü) < 0.05 değer aralıklarında olduğu görülmektedir. Kabul edilebilir uyum ölçütlerinin ise $\chi^2/sd \leq 5$, GFI > 0.85 , CFI > 0.90 , RMSEA < 0.08 , SRMR $< .10$ değer aralıklarında olduğu görülmektedir (Çokluk vd., 2018; Karagöz, 2016; Tabachnick & Fidell, 2015).

Model uyumunu test etmek için değerlendirilen ilk değer, Ki-Kare (χ^2) değeridir. Ki-Kare, gözlenen (gerçekleşen) kovaryans matrisi ile tahmin edilen (kestirilen) kovaryans matrisi arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını test etmek için kullanılır. Bu indeksin değeri, χ^2 değerinin serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilir ve genellikle bu hesaplanan değer üzerinden yorumlama yapılır (Hoe, 2008; Şimşek, 2007). Analizden elde edilen Ki-Kare değeri ($\chi^2=287.548$ ve $sd=169$, $p<.001$) anlamlıdır. Tablo 9’da belirtildiği üzere modelin uyum değerleri χ^2/sd 1.70, RMSEA değeri .060, SRMR değeri .060, CFI değeri .91, PNFI değeri .51 olarak elde edilmiştir.

Süreç/Uygulama

Veri toplama süreci 2022 yılı Mart-Kasım aylarında Erzincan merkezde bulunan ilkokullarda araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırma kapsamında ilk aşamada, veri toplama işlemlerinin gerçekleştirilmesi için Erzincan İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Ardından, belirlenen okulların yöneticileriyle iletişime geçilerek araştırmanın amacı, önemi ve veri toplama araçlarının uygulanma yöntemleri hakkında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ardından araştırmanın yapılacağı sınıfların öğretmenlerine araştırma hakkında bilgilendirme toplantısı yapılmıştır, Öğrencilerin ve ailelerini araştırmaya katılabilmeleri için ailelerine onam formu da gönderilmiştir.

Araştırmacı öğretmenlere araştırma ile ilgili bilgilendirme yapmıştır. Okuma tutum ölçekleri araştırmacı tarafından belirlenen olan ders saatlerinde öğrencilere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Okuma tutum ölçeği öğrencilere dağıtıldıktan sonra öğrencilere kendileri için uygun olan seçeneği daire içine almaları gerektiği yönergesi verilmiştir. Ortalama 18 dakikada tüm öğrencilerin ölçeği cevapladığı, 2. sınıf düzeyinde bu sürenin biraz uzadığı gözlemlenmiştir. Anne-babalara Ebeveyn Tutum Ölçeği, sınıf öğretmenleri tarafından ebeveynlere dağıtılmış ve sınıf öğretmenine geri getirilmiştir. Toplam 200 öğrenci ve ebeveynleri ile yürütülmesi düşünülen araştırma, 2 velinin katılmak istememesi sonucu 198 öğrenci ve ebeveynleri ile tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada sonucunda elde edilen verilerin analizinde istatistik programı kullanılmıştır. Verileri analiz etmeden önce ilk olarak veri setleri kontrol edilmiş, daha sonra hangi analizlerin yapılacağına karar verilebilmesi amacıyla verilerin normal dağılımına bakılmıştır. Araştırmalarda kullanılması amaçlanan testlerin normalliğini belirlemek için grup büyüklüğü dikkate alınmaktadır. Bu büyüklüğün 50'nin altında olması hâlinde Shapiro-Wilks, 50'nin üzerinde bulunması hâlinde de Kolmogorov-Smirnov testi, verilerin normal dağılımını kontrol etmeye yarayan iki testtir (Büyüköztürk vd., 2018). Araştırmada grup büyüklüğü 50'nin üzerinde olduğundan normallik testi olarak Kolmogorov-Smirnov normallik testi dikkate alınmıştır.

Kolmogorov-Smirnov normallik testi neticesinde tüm gruplarda bulunan öğrencilerin test puanlarının normal dağıldığı görülmüştür. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için bir diğer ölçüt olan değişkenlerin basıklık-çarpıklık katsayıları incelenmiştir. Toplam puanlardan elde edilen veriler üzerinde normallik testi uygulanmıştır. Normallik testi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Normallik Testi Sonuçları

Ölçekler	Basıklık	Çarpıklık
Okuma Tutum Ölçeği	-,110	-.797
Ebeveynlik Tutum Ölçeği	,031	-,281

Kullanılan ölçeklerin normallik durumu, basıklık-çarpıklık katsayılarının sonuçlarına göre değerlendirilmiştir. Verilerin normal dağılıma sahip olduğu kabul edildiğinde, basıklık ve çarpıklık katsayılarının genellikle -1.5 ile +1.5 aralığı içinde bulunması beklenir (Tabachnick & Fidell, 2015). Verilerin normal dağılım göstermesinden hareketle parametrik testlerin kullanılması gerektiği kanaatine varılmıştır.

Analizlerin öncesinde elde edilen verilerin tümü istatistik paket programına girilmiştir. Ardından girilen veriler kontrol edilmiştir. Ortaya konan verilerin çözümlemesinde, yorumlanmasında ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (SS), frekans, bağımsız grup t-Testi, Tek Yönlü ANOVA testi gibi araçlardan faydalanılmıştır. Araştırmada yararlanılan veri analizi yöntemleri Tablo 7’de açıklanmıştır.

Tablo 7. Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı	Veri Analizi
İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ne düzeydedir?	OTÖ	Bağımsız Örneklem t-Testi
İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akademik okuması ne düzeydedir?	OTÖ	Bağımsız Örneklem t-Testi
İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin çocukların okuma tutumları demografik özelliklerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?	ABTÖ OTÖ	Bağımsız Örneklem t-Testi Tek Yönlü ANOVA Testi
İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile okuma tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?	ABTÖ OTÖ	Tek Yönlü ANOVA Testi Korelasyon Analizi

Araştırımacı Rolü

Araştırımacının araştırma sürecindeki rolü aşağıda verilmiştir:

- Araştırma sürecini araştırımacı sınıf öğretmenleriyle beraber iş birliği içinde yürütmüştür.
- Çalışmaya katılan grupların dersleri sınıf öğretmenleri gözetiminde araştırımacı tarafından yürütölmüştür.
- Araştırma süreci boyunca tüm veriler araştırımacı tarafından dikkatli bir şekilde toplanmıştır.
- Araştırmada elde edilen verilerin analizi araştırımacı tarafından yapılmıştır.
- Çalışma sonuçları ayrıntılı bir şekilde araştırımacı tarafından raporlaştırılmıştır.

Araştırmanın Etiği

Uygulama sürecine girilmeden önce araştırımacı tarafından tüm izinler alınmış, okul yönetimleri, araştırmanın olacağı sınıfların öğretmenleri, uygulama yapılacak öğrenciler, uygulama yapılacak öğrenci velileri süreç öncesinde araştırmanın amacına uygun şekilde bilgilendirilmiştir. Uygulamaya katılan her bireye elde edilecek verilerin sadece bilimsel amaçla kullanılacağı ve herhangi bir olumsuz durum ile karşılaşmayacakları bildirilmiştir. Uygulamaya katılacak öğrencilerin yaşlarının küçük olması sebebiyle öğrenci velilerinden veli onam formları ile izin alınmış ve öğrenci kişisel bilgilerinin, gizli tutulacağı başka kişilerle paylaşılmayacağı belirtilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde okuma tutumun öğrenci ve veli bilgileri ilişkisi bağlamında elde edilen veriler ilgili bulgulara yer verilmiştir. Bulgular sunulurken araştırma sorularına göre verilmiştir.

Soru 1: İlkokula Devam Eden 2., 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları Ne Düzeydedir?

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarına ilişkin düzeyleri incelenmiş. Elde edilen verilere Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. İlkokul Öğrencilerinin Okuma Tutum Düzeyleri

Boyut	N	$\bar{X}$	Ss
Akademik Okuma Tutumu		32.0	0.30
Eğlence Amaçlı Okuma Tutumu	198	32.5	0.29
Toplam Okuma Tutumu		64.6	0.52

Tablo 8 incelendiğinde, Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği “Çok Mutlu Olurum” dan “Çok Üzgün Hissederim” e doğru derecelenen 4’lü likert tipi bir ölçektir. Okuma tutum ölçeği, elde edilebilecek en düşük puanın 20, en yüksek puanın ise 80 olduğu bir ölçektir. 20 maddeden oluşan bu ölçekte “okumadan zevk alma” alt boyutu düzeyi ($\bar{X}=32,5$; Ss: 0,29) “çok mutlu olurum” düzeyine yakın olduğu, “akademik okuma” alt boyutu düzeyi ($\bar{X}=32,0$; Ss: 0,30) “çok mutlu olurum” düzeyine yakın olduğu ve ölçeğin tamamında ($\bar{X}=64,6$; Ss: 0,52) “çok mutlu olurum” düzeyine yakın olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, öğrencilerin okuma tutum puanlarının genel olarak ortalamanın üstünde olduğu ($\bar{X}=40$), bu da öğrencilerin olumlu bir düzeyde okuma tutumuna sahip oldukları anlamına gelmektedir.

Soru 2: İlkokula Devam Eden 2., 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları Sınıf Düzeylerine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

Araştırmada, ilkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının sınıf düzeyine bağlı olarak değişip değişmediğini belirlemek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. İlkokul Öğrencilerin Okuma Tutumlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Okuma Alt Boyutu	Sınıf Düzeyi	Tanımlayıcı İstatistik			ANOVA				
		n	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F p
Akademik Okuma	2.sınıf	59	34.1	3.75	Gruplar Arası	392.957	2	196.478	12.241 0.002*
	3.sınıf	60	31.6	4.28	Grup İçi	3129.917	195	16.051	
	4.sınıf	79	30.8	3.97	Toplam	3522.874	197		

Tablo 9.(devamı)

	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	2.sınıf	59	34.6	3.42	Gruplar Arası	371.964	2	185.982	12.675	0.012*
	3.sınıf	60	31.7	4.08	Grup İç	2861.213	195	14.673		
	4.sınıf	79	31.6	3.92	Toplam	3233.177	197			
	Toplam	198	32.5	4.05						
	2.sınıf	59	68.8	6.13	Gruplar Arası	1512.834	2	756.417	16.455	0.021*
Toplam Okuma	3.sınıf	60	63.2	7.44	Grup İç	8963.813	195	45.968		
	4.sınıf	79	62.4	6.71	Toplam	10476.65	197			
	Toplam	198	64.6	7.29						

*p<0.01 anlamlı

Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, öğrencilerin okuma tutumları ile sınıfları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen Scheffe testi sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Okuma Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Post-Hoc Analizi Tablosu

			Ortalama Fark(I-J)	Standart Hata	p
Akademik Okuma	2.sınıf	3.sınıf	2.58559	0.73455	0.002*
		4.sınıf	3.32547	0.68936	0*
	3.sınıf	2.sınıf	-2.58559	0.73455	0.002*
		4.sınıf	0.73987	0.68607	0.56
	4.sınıf	2.sınıf	-3.32547	0.68936	0*
		3.sınıf	-0.73987	0.68607	0.56
Eğlence Amaçlı Okuma	2.sınıf	3.sınıf	2.97740	0.70231	0*
		4.sınıf	3.01116	0.65911	0*
	3.sınıf	2.sınıf	-2.97740	0.70231	0*
		4.sınıf	0.03376	0.65596	0.999
	4.sınıf	2.sınıf	-3.01116	0.65911	0*
		3.sınıf	-0.03376	0.65596	0.999
Toplam Okuma	2.sınıf	3.sınıf	5.56299	1.24309	0*
		4.sınıf	6.33662	1.16662	0*
	3.sınıf	2.sınıf	-5.56299	1.24309	0*
		4.sınıf	0.77363	1.16104	0.801
	4.sınıf	2.sınıf	-6.33662	1.16662	0*
		3.sınıf	-0.77363	1.16104	0.801

*p<0.05 anlamlı

Tablo 10'da yer alan Scheffe testi sonuçlarında görüldüğü gibi ikinci sınıf öğrencilerinin toplam okuma tutumlarında ve alt boyutlarında üçüncü ile dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (p<.05). Bu bulgulara göre, ikinci sınıfa

devam eden öğrencilerin okuma tutumları, üçüncü ve dördüncü sınıfa devam eden öğrencilere kıyasla daha yüksektir.

Soru 3: İlkokula Devam Eden 2., 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları Demografik Özelliklerine (Cinsiyet, Yaş, Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu, Anne-Baba Öğrenim Durumu, Anne-Baba Yaşı, Kardeş Sayısı ve Doğum Sırası) Göre Anlamlı Düzeyde Bir Farklılık Göstermekte Midir?

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmek amacıyla bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Elde edilen t testi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Okuma Alt Boyutu	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Akademik Okuma	Kız	108	32.9	4.23	196	3.405	.001*
	Erkek	90	30.9	3.98			
Eğlence Amaçlı Okuma	Kız	108	33.8	3.78	196	5.027	.001*
	Erkek	90	31.0	3.87			
Toplam Okuma	Kız	108	66.7	7.18	196	4.807	.001*
	Erkek	90	62.0	6.58			

* $p < 0.01$ anlamlı

İlkokul öğrencilerinin akademik alt boyutu puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. $t(196) = 3.405$. $p < .05$. İlkokul kız öğrencilerinin akademik okuma düzeyleri ($\bar{x}=32.9$) ilkokul erkek öğrencilerine göre ($\bar{x}=30.9$) daha yüksektir. İlkokul öğrencilerinin Eğlence Amaçlı Okuma alt boyutu puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. $t(196) = 5.027$. $p < .05$. düzeyinde ilkokul kız öğrencilerinin Eğlence Amaçlı Okuma düzeyleri ($\bar{x}=33.8$) ilkokul erkek öğrencilerine göre ($\bar{x}=31.0$) daha yüksektir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. $t(196) = 4.807$. $p < .05$ düzeyinde ilkokul kız öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeyleri ($\bar{x}=66.7$) ilkokul erkek öğrencilerine göre ($\bar{x}=62.0$) daha yüksektir.

Bağımsız gruplar t testi sonucuna göre hesaplanan etki büyüklüğü akademik okuma alt boyutu ($d=0.56$). etki büyüklüğü değeri 0.56. orta düzeyde bir etki büyüklüğü olarak değerlendirilir. Bu akademik okuma alt boyutunda iki grup arasındaki farkın ortalama düzeyde olduğunu gösterir. Fark araştırma bağlamına göre önemli ve anlamlı olabilir ancak büyük bir etki değeri değildir. Okumaktan zevk alma alt boyutu ($d=0.11$). etki büyüklüğü değeri 0.11. küçük bir etki büyüklüğünü ifade eder. Bu okumaktan zevk alma alt boyutunda iki grup arasındaki farkın çok küçük olduğunu ve istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen pratik

anlamda pek büyük bir etkisinin olmadığını gösterir. Ölçeğin tümünden ise ($d=0.10$) orta düzeyde etki değeri olan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Etki büyüklüğü değeri 0.10. yine küçük bir etki büyüklüğünü temsil eder. Bu değer ölçeğin tümü üzerindeki gruplar arası farkın genel olarak küçük olduğunu ve hem istatistiksel hem de pratik açıdan sınırlı bir etki taşıdığını gösterir.

Sonuç olarak akademik okuma ve okumaktan zevk alma alt boyutlarında orta düzeyde anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Ancak bu farklılıkların etki büyüklüğü açısından büyük değil ortalama düzeyde olduğunu söyleyebiliriz. Ölçeğin tümü üzerindeki fark ise daha küçük bir etki büyüklüğüne sahiptir.

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile öğrencinin okul öncesi eğitim durumu arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. İlkokul Öğrencilerinin Anaokuluna Gitme Durumlarına Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Okuma Alt Boyutu	OÖE Alma Durumu	Tanımlayıcı İstatistik			ANOVA					
		n	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	1 yıl	89	32.3	4.16	Gruplar Arası	100.37	3	33.457	1.896	0.132
	2 yıl	69	31.6	3.91	Grup İçi	3422.503	194	17.642		
	Gitmedi	40	32.2	4.90	Toplam	3522.874	197			
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	1 yıl	89	32.8	4.07	Gruplar Arası	76.882	3	25.627	1.575	0.197
	2 yıl	69	32.2	3.94	Grup İçi	3156.295	194	16.27		
	Gitmedi	40	32.5	4.24	Toplam	3233.177	197			
	Toplam	198	32.5	4.05						
Toplam Okuma	1 yıl	89	65.1	7.15	Gruplar Arası	305.229	3	101.743	1.941	0.124
	2 yıl	69	63.7	7.01	Grup İçi	10171.42	194	52.43		
	Gitmedi	40	64.7	8.12	Toplam	10476.65	197			
	Toplam	198	64.6	7.29						

$p>0.05$ anlamsız

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum puanlarının, anaokuluna gitme durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen ANOVA testi sonuçlarına göre, ilkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile anaokuluna gitme durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür ($p>.05$).

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile çocuğun doğum sırası arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. İlkokul Öğrencilerinin Doğum Sırasına Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Okuma Alt Boyutu	Kaçınıcı Çocuk	Tanımlayıcı İstatistik			ANOVA					
		n	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	1. Çocuk	93	31.7	3.94	Gruplar Arası	121.223	2	40.408	2.304	0.078
	2. Çocuk	70	31.6	4.79	Grup İçi	3401.651	195	17.534		
	3. Çocuk ve sonraki	35	33.6	3.20	Toplam	3522.874	197			
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	1. Çocuk	93	31.8	4.01	Gruplar Arası	280.833	2	93.611	6.151	0.001*
	2. Çocuk	70	32.3	3.93	Grup İçi	2952.343	195	15.218		
	3. Çocuk ve sonraki	35	35.1	3.32	Toplam	3233.177	197			
	Toplam	198	32.5	4.05						
Toplam Okuma	1. Çocuk	93	63.5	6.97	Gruplar Arası	748.772	2	249.591	4.978	0.002*
	2. Çocuk	70	63.9	7.63	Grup İçi	9727.875	194	50.144		
	3. Çocuk ve sonraki	35	68.7	5.62	Toplam	10476.65	197			
	Toplam	198	64.6	7.29						

*p<0.05 anlamlı

Tablo 13'te ilkököl öğrencilerinin okuma tutum puanlarının doğum sırasına göre durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Ölçümlerin varyanslarının homojenliği Levene testine göre incelenmiştir. İnceleme sonucundan ölçeğin alt boyutları olan akademik okuma boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Buna rağmen eğlence amaçlı okuma alt boyutu ve toplam okuma puanında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağını bulmak için Scheffe testi yapılmıştır. Test sonuçlarına Tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 14. İlkokul Öğrencilerinin Doğum Sıra Değişkenine Göre Post-Hoc Analizi Tablosu

	Doğum Sırası	Doğum Sırası	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p
Eğlence Amaçlı Okuma	1. Çocuk	2. Çocuk	-0.52581	0.61729	0.867
		3. Çocuk	-3.31956*	0.79950	0.001*
	2. Çocuk	1. Çocuk	0.52581	0.61729	0.867
		3. Çocuk	-2.79375*	0.83245	0.012*
	3. Çocuk	1. Çocuk	3.31956*	0.79950	0.001*
		2. Çocuk	2.79375*	0.83245	0.012*
Okuma Tutum	1. Çocuk	2. Çocuk	-0.38034	112.050	0.990
		3. Çocuk	-5.18212*	145.126	0.006*
	2. Çocuk	1. Çocuk	0.38034	112.050	0.990
		3. Çocuk	-4.80179*	151.107	0.020*
	3. Çocuk	1. Çocuk	5.18212*	145.126	0.006*
		2. Çocuk	4.42145*	151.107	0.020*

Tablo 14.(devamı)

2. Çocuk	4.80179*	151.107	0.020*
----------	----------	---------	--------

Test sonucunda eğlence amaçlı okuma alt boyutunda ve ölçeğin tamamında ikili kıyaslamalarda 1 ($\bar{X}$ =31.8) ve 3 ($\bar{X}$ =35.1) arasında 3 lehine, 2 ($\bar{X}$ =32.3) ve 3 ($\bar{X}$ =35.1) arasında 3 lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre ailenin 3. çocuğu olan öğrencilerin, 1. ve 2. olan öğrencilerin okuma tutumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile kardeş sayısı arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. *İlkokul Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

Okuma Alt Boyutu	Kardeş Sayısı	Tanımlayıcı İstatistik				ANOVA				
		n	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	1 Kardeş	32	32.8	3.51	Gruplar Arası	73,903	2	36,952	2,089	0,127
	2 Kardeş	97	31.4	4.27	Grup İçi	3448,97	195	17,687		
	3 Kardeş ve üzeri	69	32.3	4.46	Toplam	3522,874	197			
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	1 Kardeş	32	32.0	4.20	Gruplar Arası	49,459	2	24,729	1,515	0,222
	2 Kardeş	97	32.2	3.90	Grup İçi	3183,718	195	16,327		
	3 Kardeş ve üzeri	69	33.1	4.12	Toplam	3233,177	197			
	Toplam	198	32.5	4.05						
Toplam Okuma	1 Kardeş	32	64.9	7.06	Gruplar Arası	179,007	2	89,504	1,695	0,186
	2 Kardeş	97	63.6	7.08	Grup İçi	10297,639	195	52,808		
	3 Kardeş	69	65.4	7.54	Toplam	10476,646	197			
	Toplam	198	64.6	7.29						

p>0.05 anlamsız

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum puanlarının, ailenin kaçınıcı çocuğu olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Elde edilen ANOVA testi sonuçlarına göre, ilkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile ailenin kaçınıcı çocuğu olma durumu arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir (p>.05).

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile anne eğitim düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. *İlkokul Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Okumaya Yönelik Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

Okuma Alt Boyutu	Eğitim Durumu	Tanımlayıcı İstatistik	ANOVA
------------------	---------------	------------------------	-------

Tablo 16. (devamı)

		n	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	İlkokul Mezunu	20	34.1	3.14	Gruplar Arası	107,914	3	35,971	2,043	0,109
	Ortaokul Mezunu	25	32.3	4.63	Grup İçi	3414,960	194	17,603		
	Lise Mezunu	80	32.0	4.54	Toplam	3522,87	197			
	Üniversite mezunu	65	31.5	4.01						
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	İlkokul Mezunu	20	34.6	3.90	Gruplar Arası	169,956	3	56,652	3,588	0,015
	Ortaokul Mezunu	25	33.4	4.03	Grup İçi	3063,221	194	15,790		
	Lise Mezunu	80	32.6	4.06	Toplam	3233,17	197			
	Üniversite mezunu	65	31.5	4.03						
	Toplam	198	32.5	4.05						
Toplam Okuma	İlkokul Mezunu	20	68.7	6.47	Gruplar Arası	534.715	197	178,131	3,476	0,017
	Ortaokul Mezunu	25	65.7	7.44	Grup İçi	9941.931	3	51,249		
	Lise Mezunu	80	64.6	7.44	Toplam	10476.65	194			
	Üniversite mezunu	65	63.1	7.24						
	Toplam	198	64.6	7.29						

$p > 0.05$ anlamsız

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum puanlarının, anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmek üzere ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, ilkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p > .05$).

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile baba eğitim düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. İlkokul Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANAVO Sonuçları

Okuma Alt Boyutu	Eğitim Durumu	Tanımlayıcı İstatistik			ANOVA					
		n	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	İlkokul Mezunu	6	33.2	4.49	Gruplar Arası	49,827	3	16,609	0,928	0,428
	Ortaokul Mezunu	21	32.6	4.56	Grup İçi	3473,047	194	17,902		
	Lise Mezunu	55	32.6	3.75	Toplam	3522,874	197			
	Üniversite mezunu	105	31.5	4.46						
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	İlkokul Mezunu	6	31.8	3.92	Gruplar Arası	34,311	3	11,437	0,694	0,557
	Ortaokul Mezunu	21	33.2	4.01	Grup İçi	3198,866	194	16,489		
	Lise Mezunu	55	33.0	4.03	Toplam	3233,177	197			
	Üniversite mezunu	105	32.2	4.09						
	Toplam									

Tablo 17. (devamı)

	Toplam	198	32.5	4.05					
	Ortaokul Mezunu	21	65.8	7.72	Grup İçi	10331,38	194	53,255	
Toplam Okuma	Lise Mezunu	55	65.5	6.46	Toplam	10476,64	197		
	Üniversite mezunu	105	63.8	7.57					
	Toplam	198	64.6	7.29					

$p>0.05$ anlamsız

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum puanlarının, baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmek üzere ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, ilkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile anne yaşı arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 18’te verilmiştir.

Tablo 18. *İlkokul Öğrencilerinin Annenin Yaş Düzeyine Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

Okuma Alt Boyutu	Anne Yaş	Tanımlayıcı İstatistik			ANOVA					
		n	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	20-30 yaş arası	47	31.4	4.31	Gruplar Arası	30.79	2	15.394	0.86	0.425
	31-40 yaş arası	113	32.1	4.27	Grup İçi	3492.09	195	17.908		
	41-50 yaş arası	38	32.5	4.00	Toplam	3522.87	197			
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	20-30 yaş arası	47	31.4	4.03	Gruplar Arası	92.212	2.0	46.11	2.862	0.06
	31-40 yaş arası	113	33.1	3.99	Grup İç	3140.964	195.0	16.11		
	41-50 yaş arası	38	32.4	4.05	Toplam	3233.177	197.0			
	Toplam	198	32.5	4.05						
Toplam Okuma	20-30 yaş arası	47	62.8	6.99	Gruplar Arası	202.323	2.0	101.16	1.92	0.149
	31-40 yaş arası	113	65.2	7.36	Grup İç	10274.32	195.0	52.69		
	41-50 yaş arası	38	64.9	7.27	Toplam	10476.65	197.0			
	Toplam	198	64.6	7.29						

$p>0.05$ anlamsız

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum puanlarının annenin yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinin sonuçlarına göre ilkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile annenin yaşı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile baba yaşı arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. İlkokul Öğrencilerinin Babanın Yaş Düzeyine Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Okuma Alt Boyutu	Baba Yaş	Tanımlayıcı İstatistik				ANOVA				
		n	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	20-30 yaş arası	34	30.9	4.63	Gruplar Arası	100.37	3	33.457	1.896	0.132
	31-40 yaş arası	99	32.1	4.03	Grup İçi	3422.503	194	17.642		
	41 yaş üzeri	65	32.4	4.27	Toplam	3522.874	197			
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	20-30 yaş arası	34	31.2	3.61	Gruplar Arası	76.882	3	25.627	1.575	0.197
	31-40 yaş arası	99	32.8	4.10	Grup İç	3156.295	194	16.27		
	41 yaş üzeri	65	32.9	4.09	Toplam	3233.177	197			
	Toplam	198	32.5	4.05						
Toplam Okuma	20-30 yaş arası	34	62.0	7.08	Gruplar Arası	305.229	3	101.743	1.941	0.124
	31-40 yaş arası	99	64.9	7.01	Grup İç	10171.42	194	52.43		
	41 yaş üzeri	65	65.1	7.71	Toplam	10476.65	197			
	Toplam	198	64.6	7.29						

p>0.05 anlamsız

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum puanlarının babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinin sonuçlarına göre ilkökullü öğrencilerinin okuma tutumları ile babanın yaşı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır (p>.05).

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile ailenin gelir düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. İlkokul Öğrencilerinin Gelir Düzeyine Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Okuma Alt Boyutu	Gelir Düzeyi	Tanımlayıcı İstatistik				ANOVA				
		n	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	15001 TL ve üzeri	69	32.2	3.80	Gruplar Arası	63.2	3	21.067	1.181	0.318
	10.001-15.000 TL	53	31.5	4.92	Grup İçi	3459.674	194	17.833		
	5.001-10.000 TL	56	31.8	4.25	Toplam	3522.874	197			
	5.000 TL altı	20	33.5	3.47						
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	15001 TL ve üzeri	69	32.2	3.66	Gruplar Arası	15.473	3	5.158	0.311	0.817
	10.001-15.000 TL	53	32.7	4.30	Grup İç	3217.703	194	16.586		
	5.001-10.000 TL	56	32.6	4.42	Toplam	3233.177	197			
	5.000 TL altı	20	33.1	3.81						
	Toplam	198	32.5	4.05						
Toplam Okuma	15001 TL ve üzeri	69	64.4	6.59	Gruplar Arası	95.586	3	31.862	0.595	0.619
	10.001-15.000 TL	53	64.1	8.14	Grup İç	10381.06	194	53.511		
	5.001-10.000 TL	56	64.5	7.72	Toplam	10476.65	197			
	5.000 TL altı	20	66.6	6.06						
	Toplam	198	64.6	7.29						

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum puanlarının aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinin sonuçlarına göre ilkökul öğrencilerinin okuma tutumları ile aile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

Soru 4: İlkokula devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile okuma tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile babanın sahip olduğu ebeveynlik tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. İlkokul Öğrencilerinin Babanın Ebeveynlik Tutumuna Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Okuma Alt Boyutu	Ebeveyn Tutumu	Tanımlayıcı İstatistik			ANOVA					
		n	$\bar{X}$	s		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	Baskıcı ve Otoriter Tutum	43	30.9	4.54	Gruplar Arası	93.5	2.00	46.771	2.66	0.073
	Demokratik Tutum	124	32.5	4.28	Grup İç	3429.3	195.00	17.586		
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	31	31.5	3.22	Toplam	3522.9	197.00			
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	Baskıcı ve Otoriter Tutum	43	31.3	3.88	Gruplar Arası	84.3	2.00	42.15	2.61	0.076
	Demokratik Tutum	124	32.9	4.26	Grup İç	3148.9	195.00	16.148		
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	31	32.9	3.11	Toplam	3233.2	197.00			
	Toplam	198	32.5	4.05						
Toplam Okuma	Baskıcı ve Otoriter Tutum	43	62.2	7.16	Gruplar Arası	323.4	2.00	161.7	3.10	0.047*
	Demokratik Tutum	124	65.4	7.73	Grup İç	10153.2	195.00	52.068		
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	31	64.4	4.67	Toplam	10476.6	197.00			
	Toplam	198	64.6	7.29						

* $p<0.05$ anlamlı

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum puanlarının babanın tutumuna göre durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Ölçümlerin varyanslarının homojenliği Levene testine göre incelenmiştir. İnceleme sonucundan ölçeğin alt boyutları olan akademik okuma ve eğlenceli okuma boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Buna rağmen toplam okuma puanında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağını bulmak için Scheffe testi yapılmıştır. Test sonuçlarına Tablo 22’de yer verilmiştir.

Tablo 22. Okuma Tutumunun Babanın Ebeveynlik Tutum Durumu Değişkenine Göre Post-Hoc Analizi Tablosu

Okuma Boyutu	(I) Baba tutum	(J) Baba tutum	Ortalama Fark	Standart Hata	p
Toplam Okuma	Baskıcı ve Otoriter Tutum	Demokratik Tutum	-3.17873*	1.27702	.047*
		Aşırı Hoşgörülü Tutum	-2.18680	1.70014	.439
	Demokratik Tutum	Baskıcı ve Otoriter Tutum	3.17873*	1.27702	.047*
		Aşırı Hoşgörülü Tutum	.99194	1.44897	.791
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	Baskıcı ve Otoriter Tutum	2.18680	1.70014	.439
		Demokratik Tutum	-.99194	1.44897	.791

Test sonucunda ikili kıyaslamalarda 2 ($\bar{X}$ =65.4) ve 1 ($\bar{X}$ =62.2) arasında 1 lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre demokratik baba tutumuna sahip olan öğrencilerin baskıcı ve otoriter tutuma sahip tutumu olan öğrencilerin okuma tutumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları ile annenin sahip olduğu ebeveynlik tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Ebeveynlik Tutumuna Göre Okuma Tutum Düzeyleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Okuma Alt Boyutu	Ebeveyn Tutumu	Tanımlayıcı İstatistik				Anova				
		n	$\bar{X}$	s		KT	sd	KO	F	p
Akademik Okuma	Baskıcı ve Otoriter Tutum	23	30.1	3.98	Gruplar Arası	171.129	2	85.564	4.978	0.008*
	Demokratik Tutum	124	32.7	4.12	Grup İçi	3351.745	195	17.188		
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	51	31.2	4.29	Toplam	3522.874	197			
	Toplam	198	32.0	4.23						
Eğlence Amaçlı Okuma	Baskıcı ve Otoriter Tutum	23	30.4	4.02	Gruplar Arası	139.743	2	69.872	4.404	0.013*
	Demokratik Tutum	124	33.1	3.97	Grup İç	3093.433	195	15.864		
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	51	32.2	4.01	Toplam	3233.177	197			
	Toplam	198	32.5	4.05						
Toplam Okuma	Baskıcı ve Otoriter Tutum	23	60.6	6.96	Gruplar Arası	605.546	2	302.77	5.981	0.003*
	Demokratik Tutum	124	65.8	7.22	Grup İç	9871.1	195	50.621		
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	51	63.5	6.91	Toplam	13890.22	197			
	Toplam	198	64.6	7.29						

*p<0.05 anlamlı

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum puanlarının anne baba tutumuna göre durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Ölçümlerin varyanslarının homojenliği Levene testine göre incelenmiştir. İnceleme sonucundan ölçeğin alt boyutları olan akademik okuma, eğlenceli okuma ve toplam okuma puanında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağını bulmak için Scheffe testi yapılmıştır. Testin sonuçlarına Tablo 24’te yer verilmiştir.

Tablo 24. *Okuma Tutumunun Annenin Ebeveynlik Tutum Durumu Değişkenine Göre Post-Hoc Analizi Tablosu*

Okuma Boyutu	(I) Anne tutum	(J) Anne tutum	Ortalama		
			Fark	Standart Hata	p
Akademik Okuma	Baskıcı ve Otoriter Tutum	Demokratik Tutum	-2.57118	.94124	.026*
		Aşırı Hoşgörülü Tutum	-1.10486	1.04132	.570
	Demokratik Tutum	Baskıcı ve Otoriter Tutum	2.57118	.94124	.026*
		Aşırı Hoşgörülü Tutum	1.46632	.68967	.107
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	Baskıcı ve Otoriter Tutum	1.10486	1.04132	.570
		Demokratik Tutum	-1.46632	.68967	.107
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	Demokratik Tutum	-2.62167	.90425	.016*
		Aşırı Hoşgörülü Tutum	-1.80051	1.00039	.201
Eğlence Amaçlı Okuma	Demokratik Tutum	Baskıcı ve Otoriter Tutum	2.62167	.90425	.016*
		Aşırı Hoşgörülü Tutum	.82116	.66256	.465
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	Baskıcı ve Otoriter Tutum	1.80051	1.00039	.201
		Demokratik Tutum	-.82116	.66256	.465
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	Demokratik Tutum	-5.19285	1.61529	.007*
		Aşırı Hoşgörülü Tutum	-2.90537	1.78703	.269
Toplam Okuma	Demokratik Tutum	Baskıcı ve Otoriter Tutum	5.19285	1.61529	.007*
		Aşırı Hoşgörülü Tutum	2.28748	1.18356	.157
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	Baskıcı ve Otoriter Tutum	2.90537	1.78703	.269
		Demokratik Tutum	-2.28748	1.18356	.157

*p<0.05 anlamlı

Yapılan testte “okumadan zevk alma” alt boyutundaki ikili kıyaslamalarda 1 ($\bar{X}$ =30.4) ve 2 ($\bar{X}$ =33.1) arasında 2 lehine, 2 ($\bar{X}$ =33.1) ve 3 ($\bar{X}$ =32.2) arasında 2 lehine, 1 ($\bar{X}$ =30.4) ve 3 ($\bar{X}$ =32.2) arasında 3 lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. “Akademik okuma” alt boyutundaki ikili kıyaslamalarda 1 ($\bar{X}$ =30.1) ve 2 ($\bar{X}$ =32.7) arasında 2 lehine, 1 ($\bar{X}$ =30.1) ve 3 ($\bar{X}$ =31.2) arasında 3 lehine, 2 ($\bar{X}$ =32.7) ve 3 ($\bar{X}$ =31.2) arasında 2 lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamındaki ikili kıyaslamalarda 1 ($\bar{X}$ =60.6) ve 2 ($\bar{X}$ =65.8) arasında 2 lehine, 1 ($\bar{X}$ =60.6) ve 3 ($\bar{X}$ =63.5) arasında 3 lehine, 2 ($\bar{X}$ =65.8) ve 3 ($\bar{X}$ =63.5) arasında 2 lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre demokratik anne baba tutumu olan öğrencilerin hem baskıcı

ve otoriter tutum hem aşırı hoşgörölü tutuma sahip tutumu olan öğrencilerin okuma tutumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin anne baba tutum düzeyleri ile okuma tutumu puan ortalamaları arasındaki ilişki korelasyon kullanılarak incelenmiştir. Analiz ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. Öğrencilerin Okuma Tutumu ile Anne Baba Tutumu Arasındaki İlişki

		Akademik Amaçlı Okuma	Eğlence Amaçlı Okuma	Okuma Tutumu Toplam
Demokratik Anne Tutumu	r	.215**	0.108	.184**
	p	0.002	0.132	0.009
	N	197	197	197
Baskıcı Anne Tutumu	r	-0.101	-0.137	-0.135
	p	0.156	0.054	0.058
	N	197	197	197
Hoşgörölü Anne Tutumu	r	-0.101	0.012	-0.052
	p	0.158	0.864	0.472
	N	197	197	197
Demokratik Baba Tutumu	r	0.107	0.046	0.088
	p	0.133	0.521	0.220
	N	198	198	198
Baskıcı Baba Tutumu	r	-.148	-0.107	-.145*
	p	0.037	0.135	0.041
	N	198	198	198
Hoşgörölü Baba Tutumu	r	-0.106	0.010	-0.056
	p	0.136	0.893	0.431
	N	198	198	198

** p<0.01. * p<0.05 anlamlı

Tablo 25’te demokratik anne tutumu ile akademik okuma tutumu ($r=.215$; $p<.01$). arasında. demokratik anne tutumu ile toplam okuma tutumu ($r=.184$; $p<.01$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu görölmektedir. Baskıcı baba tutumu ile akademik okuma tutumu ($r=.148$; $p<.05$). arasında. baskıcı baba tutumu ile toplam okuma tutumu ($r=.145$; $p<.05$) arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu görölmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırmadan elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçların mevcut alanyazın ile tartışılmasına ve bu sonuçlardan hareketle çeşitli önerilere yer verilmiştir.

İlkokul öğrencilerinin okuma tutum seviyelerini belirlemek için yapılan analiz sonuçlarına göre ilkokul öğrencilerinin ölçekten almış oldukları puanların “çok mutlu olurum” seviyesine yakın olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucu destekler nitelikte araştırmalar mevcuttur. Örneğin Özdemir ve Kıröğlu (2021) ilkokul öğrencilerinin tutumlarını inceledikleri araştırmada öğrencilerin genel olarak olumlu okuma tutumuna sahip olduklarını belirlemişlerdir. Benzer şekilde Başaran ve Ateş (2009) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun okumaya karşı son derece olumlu bir tutum sergilediği görülmüştür. Yabancı alanyazında Clark (2014) 2005 ve 2013 yılları arasında 8-11 yaş arası 10946 çocuğun katıldığı 8-11 yaş arası çocukların okuma zevklerinin okuma davranışlarının ve okumaya yönelik tutumlarını incelediği çalışmada çocukların genel olarak olumlu okuma tutumuna sahip oldukları sonucunu elde etmiştir. Özdemir ve Şerbetçi (2018) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin yüksek düzeyde okuma tutumuna sahip oldukları görülmüştür. Kuşdemir (2019) araştırmasında ilkokul öğrencilerinin okumaya tutumlarının olumlu olduğunu belirlemiştir. Gür Erdoğan ve Demir (2016) araştırmasında öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin olumlu bir okuma tutumuna sahip olmaları, okuma sıklıklarının artmasına ve öğrencilere düzenli bir okuma alışkanlığı kazandırılmasına olanak tanıdığını; bu da akademik başarılarını artırmalarına yardımcı olduğu belirlenmiştir. Güneş ve Susar Kırmızı (2014) çalışmada öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun okumaya yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre 2. sınıf öğrencilerinin; 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek okuma tutumuna sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer sonuçlar yapılan çeşitli araştırmalarda da ortaya konmuş ve genellikle sınıf düzeyi yükseldikçe okuma tutumunda azalma olduğu gözlemlenmiştir (Çeçen & Deniz. 2015; McKenna vd., 1995; Özdemir & Kıröğlu; 2021; Taşkın & Aygün. 2017; Yıldız & Kaman. 2016). Taşkın ve Aygün (2015) tarafından sınıf düzeyine yönelik yapılan incelemede, üçüncü sınıf öğrencilerinin eğlence amaçlı okumaya ve akademik okuma konusundaki tutumlarının dördüncü sınıf öğrencilerine kıyasla daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir. McKenna vd. (1995) ilkokulun ilk sınıflarında okuma tutumun diğer sınıflara göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Özdemir ve Kıröğlu (2021) birinci sınıf

öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerinden anlamlı bir şekilde okuma tutumlarının yüksek olduğunu belirtmektedir. Yıldız ve Kaman (2016) sınıf düzeyi açısından, ilkokulun 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının 4. sınıf öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. İlköğretimin başlangıcında yüksek olan bu tutum, ortaokulun ilk yıllarında azalmıştır. Taşkın ve Aygün (2017) sınıf düzeyine göre yapılan değerlendirmede, üçüncü sınıf öğrencilerinin eğlence odaklı okuma ve akademik okuma tutumlarının dördüncü sınıf öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu bulgusu yer almaktadır. Kaman (2016) ilkokul 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının 4., 5. ve 6. sınıf öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki sonuçlarla paralellik gösteren sonuçlara göre öğrencilerin okuma tutum düzeylerinin sınıf düzeyi arttıkça düştüğü görülmektedir. Bu sonuçlardan farklı olarak Chotitham ve Wongwanich (2014) yaptıkları çalışmada ilkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının orta düzeyde olduğunu bulgusu yer almaktadır. Nootens vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada okumaya karşı belirtilen tutumlarının ilkokulun son 2 yılında ve ortaokulun ilk 2 yılında sabit kaldığını belirtmiştir. Bu durumu araştırmasında, 9 ile 12 yaş arasındaki yaşların genellikle 'kitap yutan yaş' olarak kabul edildiğini bundan dolayı okumaya olan ilgi azalma eğiliminde olduğunu belirtmektedir. Araştırma sonucundan hareketle öğrencilerin öğrenim süreci içerisinde okuma tutumlarında azalma olduğu birçok araştırma da ortaya konmuştur. Okumaya yönelik tutumun zaman içinde azalmasında çevresel etkenlerin ve daha eğlenceli aktivitelerin varlığının etkili olduğu düşünülebilir.

Bu çalışmada, ilkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının cinsiyete göre incelendiği ve bu inceleme sonucunda, okuma tutumlarının toplam ölçekte ve alt boyutlarda kız öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde bu sonucu destekler nitelikte araştırmalara rastlanılmıştır. Örneğin Özdemir ve Kıröğlu (2021) ilkokul düzeyinde yaptıkları araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha olumlu okuma tutumuna sahip olduğunu belirtmiştir. Deveci (2019) çalışmasında okumaya yönelik tutum açısından kız öğrencilerin daha yüksek okuma tutumuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kuşdemir (2019) ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde okuma tutumuna sahip olduğunu gözlemlemiştir. Byro (2000) kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu okuma tutumuna sahip olduğunu belirtmektedir.

Kız öğrencilerin okuma tutumları açısından olumlu sonuçların gözlemlendiği araştırmaların yanı sıra, cinsiyet ile okuma tutumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Logan ve Johnston (2009) 4. sınıf düzeyindeki 232 öğrenci ile yaptığı çalışmada genel olarak kızların daha iyi okuduğunu anlamakta daha sık okumakta ve okumaya ve okula karşı daha olumlu bir tutum sergilemekte olduğu bulunmuştur. Yıldız ve Kaman

(2016) tarafından yapılan araştırmada, eğlence amaçlı okuma tutumunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark varken akademik okuma tutumunda anlamlı bir fark olmadığını belirtmektedirler. Taşkın ve Aygün (2017) 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin okuma alt boyutundaki (eğlence amaçlı okuma, akademik okuma) tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Yıldız ve Kaman (2016) Araştırmanın sonuçları cinsiyet açısından analiz edildiğinde, kız öğrencilerin eğlence amaçlı okumaya tutumlarının erkek öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu görülürken, akademik okuma tutumunda ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilerden okumaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma da ilkokul öğrencilerinin okumaya karşı tutumlarının öğrencinin okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile okul öncesi eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu sonuç okul öncesi eğitimin okuma tutumlarına olumlu ya da olumsuz bir etkisinin bulunmadığı şeklinde söylenebilir. Ancak Kızıltaş (2023) çalışmada okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre okuma tutum düzeyleri daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Yılmaz ve Darıcan (2015) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim alan çocukların okuma tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İlkokul öğrencilerinin okumaya karşı tutumlarının çocuğun doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile çocuğun doğum sırası arasında akademik okuma alt boyutunda farklılık göstermediği eğlence amaçlı okuma boyutunda ve ölçeğin genelinde ailenin 3. çocuğu olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Alanyazında bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar vardır. Sutton (1964) araştırmasında anaokulu seviyesinde kitap okurken okumaya hazır çocuklarda ebeveynleri ve büyük kardeşlerinin etkisi olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde Plessas ve Oakes (1964) seçilmiş erken yaştaki okuyucuların okuma öncesi deneyimleri üzerine yaptıkları bir çalışmada, ebeveynlerin çocuğun okumayı öğrenmesine yardımcı olmak için yaptığı yardımın yanı sıra büyük kardeşlerin yardımını da önemli etki olarak sıralamışlardır. Bintz (1993) araştırmasında okumayı çekici ve tercih edilen bir aktivite olarak gören öğrencilerin okuma sevgilerinin sorumlusu olarak ebeveynleri, büyükanne ve büyükbabaları, kardeşleri, arkadaşları, komşuları ve diğer akrabaları gibi olumlu rol modeller olduğunu belirtmiştir. Partin ve Hendricks (2002) yaptıkları çalışmada olumlu okuma tutumuna

sahip olan öğrencilere kendilerine en çok kimin kitap okuduğu sorulduğunda anne (24), baba (8), büyük kardeş (2) ve diğer (6) olarak belirlenmiştir.

Araştırma da ilkököl öğrencilerinin okumaya karşı tutumlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu bulgu okumaya yönelik tutum üzerinde kardeş sayısının olumlu ya da olumsuz bir etkisinin bulunmadığı şeklinde söylenebilir. Ancak literatürde okumaya yönelik tutum ile kardeş sayısı arasında anlamlı bulguların olduğu araştırmalarda mevcuttur. Bayraktar ve Fırat (2020) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları kardeş sayısına göre eğlence amaçlı okuma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Araştırma kapsamında ilkököl öğrencilerinin okumaya karşı tutumları anne ve babanın eğitim durumuna göre incelenmiştir. Çalışmada ilkököl öğrencilerinin okuma tutumları ile anne ve babanın öğrenim düzeyleri arasında bulguya rastlanmamıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak anne ve babanın eğitim durumunun çocuklarının okuma tutumu üzerinde belirleyici ve etkin bir değişken olmadığı sonucuna varılmaktadır. Alanyazında bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar mevcuttur. Örneğin Kuşdemir (2019) ilkököl 4. sınıf düzeyinde gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin okumaya tutum düzeylerinin anne ve babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir ayırım göstermediği ifade edilmiştir. Özdemir ve Kiroğlu (2021) ilkököl öğrencilerinin okuma tutumlarını inceledikleri çalışmada ilkököl öğrencilerinin okuma tutumları ile anne-baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmadığını belirtmektedir. Başka bir çalışmada Kandemir (2019) çalışmasında elde edilen verilere göre anne ve babaların eğitim düzeyleri ile öğrencilerin okuma tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum yapılan bu araştırmadan elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Bu araştırmaların aksine yapılan bazı çalışmalarda anne baba eğitim durumu ile okuma tutumu arasında ilişkiye rastlanılmıştır. Örneğin Taşkın ve Aygün (2017) tarafından yapılan araştırmada, okuma alt boyutları olan eğlence amaçlı okuma ve akademik okuma tutumlarında, anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirtirken, baba eğitim durumu değişkenine göre akademik okuma tutumunda anlamlı bir farklılık olmadığını, ancak eğlence amaçlı okuma tutumlarında lise mezunu olan babaları olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu ifade etmektedir. Alpoğuz (2014) çalışmasında akademik okuma ve eğlence amaçlı okuma boyutlarında anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık olduğu

belirtilirken, anneleri ortaokul mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu ifade etmektedir.

Araştırma kapsamında ilkökul öğrencilerinin okumaya karşı tutumlarının anne ve babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. İlkokul öğrencilerinin okumaya tutumları ile anne ve babanın yaşı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu bulgu anne ve babanın yaşının okuma tutumlarına olumlu ya da olumsuz bir etkisinin bulunmadığı şeklinde söylenebilir. Ancak bazı araştırmalarda anne yaşı ile öğrencinin okuma tutumu arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Demir (2022) ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve okuma tutumları ebeveynlerin yaşlarına göre incelendiği araştırmada annelerin yaş düzeyleri ile ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu babaların yaş düzeyleri ile anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada ilkökul öğrencilerinin okumaya karşı tutumlarının ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Alanyazında benzer sonuçların tespit edildiği çalışmalar mevcuttur. Alpoğuz (2014) çalışmasında ilkökul öğrencilerinin akademik ve eğlence amaçlı okuma tutumları ile ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bulmuştur. Demir (2022) yaptığı çalışma sonuçlarına göre ailenin gelir düzeyi ile öğrencilerin okumaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tahiroğlu (2022) ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarını incelediği çalışmada okuma tutumu ile aylık gelir durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Yılmaz ve Ertem (2020) ilkökul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını çeşitli değişkenler açısından incelemiş ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ile öğrencilerin okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak literatürde okuma tutumu ile gelir düzeyi arasında ilişki olduğunu gösteren araştırmalarda vardır. Cunningham (2008) okul öncesi düzeyinde yaptığı çalışmada düşük gelirli ailelerin çocuklarının diğer gruplara göre daha olumsuz okuma tutumlarına sahip olduğunu ortaya koyuldu. Baş (2012) araştırmasında lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ailenin maddi gelir düzeyi değişkenine göre 2001 TL ve üzeri ve 1501-2000 TL maddi gelir düzeyi lehine maddi gelir düzeyi aylık 1000 TL'nin altında olan öğrencilerin aleyhine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının babanın ebeveynlik tutumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile babanın ebeveynlik tutumu arasında akademik okuma ve eğlence amaçlı

okuma alt boyutunda farklılık göstermediği, ölçeğin genelinde anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının annenin ebeveynlik tutumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile annenin ebeveynlik tutumu arasında ölçeğin genelinde akademik okuma ve eğlence amaçlı okuma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Literatürde demokratik anne baba tutumu ile okuma tutumunun arasında anlamlı ilişki olduğunu gösteren araştırmalar olmakla beraber otoriter anne baba tutumu ile okuma tutumu arasında anlamlı bulguların olduğu çalışmalar vardır. Alpoğuz (2014) çalışmasında öğrencilerinin okuma tutumları ile algılanan baba tutumu arasında anlamlı düzeyde bir ilişkiye olmadığını, eğlence amaçlı okuma alt boyutu ile algılanan anne tutumu arasında anlamlı farklılık olmadığını, ölçeğin genelinde ve akademik okuma alt boyutunda ile algılanan anne tutumu arasında demokratik tutum lehine anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Rena (2018) ebeveynlik stilleri ile ilkokul öğrencilerin okuma tutumları arasında bir ilişki olup olmadığını incelediği araştırmasında öğrencilerin boş zaman okumaya yönelik tutumları ve ebeveynlerinin ebeveynlik tarzı arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğunu belirlemiştir. Otoriter anne baba tutumunun okuma tutumunu en iyi yordayan ebeveynlik tutumu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Echedom vd. (2018) anne baba tutumlarının öğrencinin okuma tutumu üzerine etkisinin araştırıldığı çalışmada otoriter anne baba tutumunun sağlıklı okuma gelişimini sağlamaya diğer anne baba tutumlarından daha fazla yardımcı olduğu, izin verici anne baba tutumunun, çocuğun okumada doğal olarak iyi olması durumunda öğrencilerin okuma tutumları üzerinde ılımlı ve teşvik edici bir etkiye sahip olduğu, ilgisiz ebeveynlik tarzının ise öğrencilerin okumaya yönelik tutumları üzerinde düşük bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir.

Bu çalışmanın genel sonuçları aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

1. İlkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okumaya tutumları olumludur.
2. İlkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okumaya tutumlarının cinsiyete göre tüm alt boyutlar ve ölçeğin genelinde kız öğrencilerin okuma tutum düzeyleri daha yüksektir.
3. İlkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okumaya tutumlarının sınıf düzeyine göre tüm alt boyutlar ve ölçeğin tamamında 2. sınıf öğrencileri lehine yüksektir.
4. İlkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okumaya tutumlarının babanın ebeveynlik tutumuna göre tüm alt boyutlar ve ölçeğin tamamında demokratik baba tutumu olan öğrencilerin lehine yüksektir.

5. İlkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okumaya tutumlarının annenin ebeveynlik tutumuna göre tüm alt boyutlar ve ölçeğin tamamında demokratik anne tutumu olan öğrenciler lehine yüksektir.

Öneriler

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilmiştir.

- Araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okuma tutumlarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha düşük düzeyde okuma tutumuna sahip olmasında etkili olan faktörleri daha iyi kavrayabilmek için sadece erkek öğrenciler ile çalışılan araştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin okuma tutumlarını araştırmak için nicel modellerle birlikte karma araştırma modelleriyle çalışmalar yapılabilir.
- Gerçekleştirilen çalışma, sadece Erzincan ili sınırları içerisinde yapılmıştır. Ancak gelecekte daha geniş katılımlı gruplarla gerçekleştirilecek olan diğer çalışmalar, okuma tutumu düzeylerine etki eden faktörler olarak okul kaynaklı okuma ve kişisel eğilimden kaynaklanan okumanın etkisini değerlendirebilir.
- Okuma tutumuyla ilişkili olabilecek ve bu araştırmada ele alınmayan başka faktörler incelenebilir.
- Araştırmada 2. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda etkili olan faktörleri incelemek için boylamsal araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Airasian, P., & Gay. L. R. (2000). *Educational research: Competencies for analysis and application sixth edition*. Prentice Hall.
- Ajzen, I. (2001). Nature and operation of attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 27-58. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.27>
- Akgün, E. (Ed.). (2020). *Türk kültüründe aile ve çocuk*. [e-kitap sürümü]. <https://www.turcademy.com/tr>
- Akkaya, N., & Özdemir. S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca Örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefad/issue/3812/51102>
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- Akyo, H., & Temur, T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 80-95. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19561/208530>
- Alexander, J. E., & Filler. R. C. (1976). Attitudes and reading. *Reading aids series*. <https://eric.ed.gov/?id=ED126491>
- Alpoğuz, D. U. (2014). *Algılanan ana-baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi* (Tez No. 353354) [Yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi-Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Alyılmaz, S., & Ürün Karahan, B. (Ed.). (2018). *Okuma eğitimi*. <https://www.turcademy.com/tr>
- Arbuckle, J. L. (2012). *IBM SPSS AMOS Users guide*. Crawfordville.
- Arıcı, A. F. (2016). Erken çocukluk dil gelişiminde ailenin rolü. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 1(1), 66-78. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkegitimdergisi/issue/27078/286665>
- Arıcı, A. F. (2018). *Okuma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Arslan, H. (2009). Dinî tutumların oluşum, gelişim ve değişimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 9(1), 77-96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cuilah/issue/4176/54998>
- Arslan, Y., Çelik. Z., & Çelik, E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113-124. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11117/132957>
- Arthur, J. E. (1995). What is the effect of recreational reading on reading achievement of middle grade students? <https://eric.ed.gov/?id=ED391143>
- Aydın, E. (2019). *Ergenlerin algılanan anne baba tutumlarının benlik saygısı ve psikolojik iyi oluş ilişkisinin incelenmesi* (Tez No. 549336) [Yüksek lisans tezi. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi-Erzincan] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, O. (2000). *Davranış bilimlerine giriş*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Aydoğdu, H., & Kara Özkan, N. (2021). Lise öğrencilerinin ebeveynlerinin okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 605-627. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.892911>
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *e-Journay of New World Sciences Academy (NWSA)*, 5(4), 2018-2033. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19822/212258>
- Bakıcıoğlu, R. (2006). *Ansiklopedik psikoloji sözlüğü*. [e-kitap sürümü]. <https://www.turcademy.com/tr>
- Baki, Y. (2017). 6. 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden okumaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(63), 1166-1186. <https://doi.org/10.17755/esosder.289915>
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 265-300. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19558/208492>
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve anlama eğitimi*. [e-kitap sürümü]. <https://www.turcademy.com/tr>
- Balcı, A., Uyar, Y., & Büyükkiz, K. K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.3795>
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirmek*. (B. Çapar, Çev.). Kültür Bakanlığı. (Çalışmanın orijinali 1990'da yayımlanmıştır)
- Bano, J., Jaben, Z., & Qutoshi, S. B. (2018). Perceptions of teachers about the role of parents in developing reading habits of children to improve their academic performance in schools. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 42. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1180618>
- Baron, R. A., & Byrne, D. (1977). *Social psychology*. Allyn and Bacon.
- Baş, G. (2012). Reading attitudes of high school students: an analysis from different variables. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 3(2), 47-58. <http://www.ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/04.bas.pdf>
- Baş, G., & Şahin, C. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ve yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 7(3). <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.3356>
- Başaran, M., & Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6745/90688>
- Baştuğ, M., & Keskin, H. K. (2013). Ergenlik dönemi okuma yutumu ölçeği 'nin Türkçeye uyarlanması. *Electronic Turkish Studies*, 8(4), 296-308. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.4932>
- Bayat, N., & Çetinkaya, G. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri. *İlköğretim Online*, 17(2), 984-1001. <https://gcris.pau.edu.tr/handle/11499/25901>
- Bayraktar, H. V., & Fırat, B. A. (2020). Primary school students' attitudes towards reading. *Higher Education Studies*, 10(4), 77-93. <https://doi.org/10.5539/hes.v10n4p77>

- Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve yeni mahalle ilçe halk kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti* (Tez No. 12432) [Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bintz, W. P. (1993). Resistant readers in secondary education: Some insights and implications. *Journal of Reading*, 36, 604-615. <https://eric.ed.gov/?id=EJ462261>
- Bircan, İ., & Tekin, M. (1989). Türkiye’de okuma alışkanlığının azalma sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 398–407. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000883
- Black, A. M. L. (2006). *Attitudes to reading: An investigation across the primary years* (Publication No. 3577872). [Doctoral dissertation, Australian Catholic University-Italy]. ProQuest Dissertations.
- Bloom, B. S. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (D. A. Özçelik, Çev.). MEB Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1977’de yayımlanmıştır)
- Boz, İ., & Ulusoy, M. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözme başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 13-24. <https://doi.org/10.15659/ankad.v4i1.72>
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(1), 411-428. <https://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/116>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (25. baskı.). Pegem Akademi.
- Byro, C. C. (2000). *A study of the relationship between reading attitude and gender in fourth grade children* (Publication No. 1640) [Master’s thesis. Rowan University-Glassboro] Google Akademik.
- Can, A., Deniz, E., & Çeçen, M. A. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları. *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 645-660. <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9311>
- Chang, S. H. (2010). Reading attitude of struggling elementary students. *Indiana Reading Journal*, 43, 11-18. <https://eric.ed.gov/?id=ED569920>
- Chotitham, S., & Wongwanich, S. (2014). The reading attitude measurement for enhancing elementary school student’s achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3213-3217. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.737>
- Clark, C. (2014). The reading lives of 8 to 11-year-olds 2005–2013 an evidence paper for the read on get on Coalition. *National Literacy Trust*. <https://eric.ed.gov/?id=ED560666>
- Coşkun, S. (2011). *Bilişsel farkındalık stratejilerine dayalı okuma eğitimi etkinliklerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye etkisi* (Tez No. 304285) [Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cunningham, D. D. (2008). Literacy environment quality in preschool and children's attitudes toward reading and writing. *Literacy Teaching and Learning*, 12(2), 19-36. <https://eric.ed.gov/?id=EJ899638>
- Çağdaş, A., & Şahin-Seçer, Z. (2015). *Anne-baba eğitimi*. Eğiten.

- Çakıroğlu, O., & Palancı, M. (2015). Okuma tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 1143-1156. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/ijhs/article/view/3248>
- Çakmak, T., & Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48915/623741>
- Çeçen, M. A., & Deniz, E. (2015). Lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Diyarbakır ili örneği). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 193-212. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19576/208870>
- Çetinkaya, B. (2018). *Çocuk ruh sağlığı*. [e-kitap sürümü]. <https://www.turcademy.com/tr>
- Çetinkaya, B. (2020). *Çocuğun kişilik gelişiminde anne babanın rolü*. [e-kitap sürümü]. <https://www.turcademy.com/tr>
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, S. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları 1*. Pegem Akademi.
- Dean, S. J., & Trent, J. A. (2002). Improving attitudes toward reading. *The Education Resource Information Center*, 25(12), 68. <https://eric.ed.gov/?id=ED471784>
- Demir, E. (2022). *Ebeveyn okuma motivasyonunun ilkökul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve okuma tutumu ile ilişkisi* (Tez No. 730446) [Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi-Ankara] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Deveci, K. (2019). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve sürece ilişkin öğretmen görüşleri* (Tez No. 549037) [Yüksek lisans tezi. Trabzon Üniversitesi-Trabzon] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psikososyal bir araştırma*. MEB Yayınları.
- Dönmezer, İ. (1999). *Ailede iletişim ve etkileşim*. Sistem.
- Echedom, A. U., Nwankwo, T. V., & Nwankwo, E. U. (2018). Influence of authoritative, authoritarian, permissive, and the uninvolved parenting styles on the reading attitudes of students in Anambra State, Nigeria. *Journal of Library and Information Sciences*, 6(2), 1-25. <https://doi.org/10.15640/jlis.v6n2a1>
- Epçapan, C. (2012). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 7(4), 1711-1726. <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.4127>
- Galipault, L. D. (2008). *How do children's attitudes toward reading relate to reading practice and reading achievement?* [e-kitap sürümü]. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/how-do-childrens-attitudes-toward-reading-relate/docview/304567148/se-2>
- Gömleksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195. <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt14/sayi2/185-196.pdf>
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 43. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.143>
- Guarian, W. (2007). Home and reading proficiency. <https://www.researchunimells.ed.au/rpeg>

- Gülay Ogelman, H., & Özyürek, A. (2021). Anne-baba tutum ölçekleri (4-12 yaş): Geliştirilmesi geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7 (1), 1-16. <https://doi.org/10.47714/uebt.847581>
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel.
- Güneş, F., & Kırmızı, F. S. (2014). E-kitap okumaya yönelik tutum ölçeğinin (EKOT) geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 196-212. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefad/issue/3815/51210>
- Gür Erdoğan, D., & Demir, Y. E. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 85-96.
- Hart, T. R., & Risley, B. (1995). *Meaningful difference in the early experiences of young American children*. Brookes.
- Hoe, S. L. (2008). Issues and procedures in adopting structural equation modeling technique. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 3, 76-83. <https://www.researchgate.net/publication/26504075>
- Işık, Ş. (Ed.). (2018). *Psikolojiye giriş*. [e-kitap sürümü]. <https://www.turcademy.com/tr>
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum, algı ve iletişim*. [e-kitap sürümü]. <https://www.turcademy.com/tr>
- İnnalı, Ö.H., & Aydın, İ.S. (2014). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okur öz yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Periodical for the Languages. Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(9), 651-682. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.7132>
- İpşiroğlu, Z. (2011). *Gençlere mektuplar*. E.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 468-487. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/download/1267/593>
- Jackson, D. L., Gillaspay, Jr., J. A., & Purc-Stephenson. R. (2009). Reporting practices in confirmatory factor analysis: An overview and some recommendations. *Psychological Methods*. 14(1), 6-23. <http://doi.org/10.1037/a0014694>
- Kandemir, H. (2019). *Beşinci sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlık ve tutumları ile üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı. okuduğunu anlama ve okuma tutumları arasındaki ilişki* (Tez No. 581084) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi-Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karadağ, R. (2014). Okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı konusunda yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlere dayalı analizi: YÖK ve ProQuest veri tabanları örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 1-17. <http://doi.org/10.9779/PUJE619>
- Karademir, M., & Gürsoy, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 247-282. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iauefd/issue/53054/702605>
- Karagöz, Y. (2016). İİBF öğrencilerine yönelik matematik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 39-55. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esad/issue/38969/456206>
- Karatay, H. (2018). *Okuma eğitimi*. [e-kitap sürümü]. <https://www.turcademy.com/tr>
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever S. (1998). *Türkçe öğretimi-Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Engin.

- Kırmızı, F. S. (2011). The relationship between reading comprehension strategies and reading attitudes. *Education 3-13*, 39(3), 289-303. <http://doi.org/10.1080/03004270903514320>
- Kızıldaş, Y. (2023). İlkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri: Okuma tutumu doğrultusunda bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(2), 388-404. <https://doi.org/10.33308/26674874.2023372486>
- Kleijnen, E., Huysmans, F., Ligtvoet, R., & Elbers, E. (2017). Effect of a school library on the reading attitude and reading behaviour in non-western migrant students. *Journal of Librarianship and Information Science*, 49(3), 269-286. <https://doi.org/10.1177/0961000615622560>
- Kline, R. B. (2011). *An easy guide to factor analysis* [Adobe Digital Editions version]. <https://doi.org/10.4324/9781315788135>
- Kocaarslan, M. (2016). Garfield görselli 1-6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 0-0. <https://doi.org/10.17051/io.2016.25140>
- Koçak, B., Kurtul, Y., Ulaş, H., & Epçaçan. C. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ve okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. *EKEV Akademi Dergisi*, 61, 211-228. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosekev/issue/72141/1158524>
- Kuşdemir, Y. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 75-86. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.003>
- Kuzu, T. S. (2013). Öğretmen adaylarının okumaya karşı tutumları ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 55-72. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875307.pdf>
- Küçükali, A. (2018). *Çocuk ve aile*. [e-kitap sürümü]. <https://www.turcademy.com/tr>
- Lewis, J. (1980). The relationship between attitude toward reading and reading success. *Educational and Psychological Measurement*, 40(1), 261-262. <https://doi.org/10.1177/001316448004000144>
- Logan, S., & Johnston, R. (2009). Gender differences in reading ability and attitudes: Examining where these differences lie. *Journal of Research in Reading*, 32, 199-214. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2008.01389.x>
- Marinak, B. A., & Gambrell, L. B. (2010). Reading motivation: Exploring the elementary gender gap. *Literacy Research and Instruction*, 49(2), 129-141. <https://doi.org/10.1080/19388070902803795>
- Martinez, R. S., Arıcak, T., & Jewell, J. (2008). Influence of reading attitude on reading achievement: A test of the temporal-interaction model. *Psychology in The Schools*, 45(10), 1010-1022. <https://doi.org/10.1002/pits.20348>
- Mathewson, G. C. (1994). Model of attitude influence upon reading and learning to read. In R. B. Ruddell, M. R. Ruddell & H. Singer (Eds.), *Theoretical model sand processes of reading* (1131-1161). International Reading Association.
- Mckenna, M. C., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934-956. <https://doi.org/10.2307/748205>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry. Myeducationlab series*. Pearson.

- Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin*, 137(2), 267–296. <https://doi.org/10.1037/a0021890>
- Myers, D. G. (2015). *Sosyal psikoloji* (S. Akfırat, Çev.). Nobel. (Çalışmanın orijinali 2012’de yayımlanmıştır)
- Nootens, P., Morin, M-F., Alamargot, D., Gonçalves, C., Venet, M., & Labrecque. A-M. (2019). Differences in attitudes toward reading: A survey of pupils in grades 5 to 8. *Frontiers in Psychology*, 9, 2773. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02773>
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Ocak, G. (2004). İlköğretim okulu 5. sınıf öğrencilerinin okuma anlama düzeyine videonun etkisi. *İlköğretim Online*, 3(2), <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8610/107248>
- Ogurlu, Ü. (2014). Üstün zekâlı yetenekli öğrencilerin okuma ilgisi. tutumu ve eleştirel okuma becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(02), 29-43. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_00000000197
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. (2. baskı). Öncü.
- Özdemir, S., & Şerbetçi, H. N. (2018). İlkokul Dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Bartın Örnekleme). *İlköğretim Online*, 17(4), 2110-2123. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.506973>
- Özdemir, Y., & Kiroğlu, K. (2021). İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 408-424. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.829740>
- Özmutlu, P., Gürler, I., Kaymak, H., & Demir. Ö. (2014). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(3), 1121-1133. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.6066>
- Partin, K., & Hendricks. C. G. (2002). The relationship between positive adolescent attitudes toward reading and home literary environment. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 43(1), 8. https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol43/iss1/8/
- Pecchia, V. J. (2002). *Parents as partners with the teacher to promote reading competence*. (Publication No. 1411054). [Pacific Lutheran University- Washington]. ProQuest Dissertations.
- Petscher, Y. (2010). A meta-analysis of the relationship between student attitudes towards reading and achievement in reading. *Journal of research in reading*, 33(4), 335-355. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2009.01418.x>
- Plessas, G., & Oakes. C. (1964) Pre-Reading experiences of selected early. *Readers. Reading Teacher*, 18(1). <https://www.jstor.org/stable/41386029>
- Reis, S. M., McCoach, D. B., Coyne, M., Schreiber, F. J., Eckert, R. D., & Gubbins. E. J. (2007). Using planned enrichment strategies with direct instruction to improve reading fluency. comprehension. and attitude toward Reading: An evidence-based study. *The Elementary School Journal*, 108(1), 3-23. <https://doi.org/10.1086/522383>
- Rena, S., Abedalaziz. N., & Leng. C. H. (2018). The relationship between parenting styles and students’ attitude toward leisure time reading. *MOJES: Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 1(2), 37-54. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1086208>

- Rizopoulos, L.A., & Wolpert. G. (2004). An overview of the techniques used to develop the literacy skills of adolescents with developmental delays. *Education*, 125(1), 130-136. <https://eric.ed.gov/?id=EJ698690>
- Robbins, S. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri* (S.A. Öztürk, Çev.). ETAM. (Çalışmanın orijinali 1994'te yayımlanmıştır)
- Sağlam, M. (2017). Aile içi iletişim. N. Aral (Ed.), *Çocuk ve iletişim içinde* (ss. 305-334). Vize.
- Sainsbury, M., & Schagen. I. (2004). Attitudes to reading at ages nine and eleven. *Journal of Research in Reading*, 27(4), 373-386. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2004.00240.x>
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8707/108710>
- Schumacker, R. E. (2006). Teacher's corner: Conducting specification searches with Amos. *Structural Equation Modeling*, 13(1), 118-129. https://doi.org/10.1207/s15328007sem1301_6
- Sever, S. (2017). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı
- Sınar Çılgın, A. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Morpa.
- Sipahi, B., Yurtkoru. E. S., & Çinko M. (2008). *Sosyal bilimlerde spss ile veri analizi*. Beta.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices. parenting styles. and adolescent school achievement. *Educational psychology review*, 17, 125-146. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-005-3950-1>
- Suna, Ç. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi* (Tez No. 187992) [Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sutton, M. (1964) Readiness for reading at kindergarten. *Reading Teacher*, 18(1), 234-240. <https://www.jstor.org/stable/20197758>
- Sümer, N., Gündoğdu- Aktürk, E., & Helvacı. E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye'de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 42-59. <http://docplayer.biz/4135538846-Anne-baba-tutum-ve-davranislarinin-psikolojik-etkileri-turkiye-de-yapilan-calismalara-toplu-bakis.html>
- Şahbaz, N. K. (2012). Evaluation of reading attitudes of 8th grade students in primary education according to various variables. *Educational Research and Reviews*, 7(26), 571-576. <https://doi.org/10.5897/ERR12.101>
- Şahin Taşkın, Ç., & Esen Aygün, H. (2017). İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1120-1136. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330246>
- Şahin, E. K., & Sarıçam, H. (2022). Okumaya yönelik tutum. Dijital okuryazarlık ve okul bağlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11(4), 1743-1765. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/73952/1221145>
- Şahin, N. (2019). Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 914-940. <https://doi.org/10.16916/aded.585809>

- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ekinoks.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Nobel. (Çalışmanın orijinali 2013'te yayımlanmıştır)
- Tahiroğlu, M. (2022). Ana-babaların ilköğrencilerinin okuma tutumları üzerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 826-841. <https://doi.org/10.51460/baebd.1122402>
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21), 30-39. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21100/227236>
- Taş, H. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(3), 1947-1975. <https://doi.org/10.7884/teke.4270>
- Tunde-Awe, B. M. (2014). Relationship between reading attitudes and reading comprehension performance of secondary school students in Kwara state. Nigeria. *Review of Arts and Humanities*, 3(2). 203-215. <http://rah-net.com/vol-3-no-2-june-2014-abstract-14-rah>
- Tutar, H. (2016). *Sosyal psikoloji* (3. baskı). Seçkin.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi. Kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar*. Kurtiş.
- Vacca, R.T. (2006). They can because they think they can. *Educational Leadership*, 63(5), 56-59. <https://eric.ed.gov/?id=EJ745533>
- Van Griethuijsen, R. A., Van Eijck, M. W., Haste, H., Den Brok, P. J., Skinner, N. C., Mansour, N., & BouJaoude, S. (2015). Global patterns in students' views of science and interest in science. *Research in Science Education*, 45, 581-603. <https://doi.org/10.1007/s11165-014-9438-6>
- Wagner, J. D. (1994). Comparing reading attitudes and academic achievement of eighth graders. <https://eric.ed.gov/?id=ED380756>
- Worrell, F. C., Roth, D. A., & Gabelko, N. H. (2006). Elementary reading attitude survey (ERAS) scores in academically talented students. *Roeper Review*, 29(2), 119-124. <https://doi.org/10.1080/02783190709554395>
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Yeni.
- Yavuzer, H. (2009). *Ana-baba ve çocuk* (21. baskı). Remzi.
- Yavuzer, H., & Demir, İ. (2016). *Yeni kuşak anne-baba ve çocukları*. Remzi.
- Yeşilbağ, Z. A. (2019). *Okuduğunu anlama başarısızlığı olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 432671) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, M., & Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 508-522. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/227974>
- Yılmaz, A. (1999). Çocuk yetiştirme tutumları: kuramsal yaklaşımlar ve görgül çalışmalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 1(3), 99-118. <https://www.psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpy1301996119990000m000240.pdf>

- Yılmaz, M., & Ertem, İ. S. (2020). İlkokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Social Humanities and Administrative Sciences*, 6(34), 2210-2219. <https://doi.org/10.31589/JOSHAS.489>
- Yılmaz, M., & Darican, A. M. (2015). Okumaya hazıroluşluğun ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarına etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 97, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefad/issue/3817/51340>
- Yoon, J. C. (2002). Three decades of sustained silent reading: A meta-analytic review of the effects of SSR on attitude toward reading. *Reading Improvement*, 39(4), 186. <https://eric.ed.gov/?id=EJ660783>
- York, L.M. (2006). The effects of parent involvement on the reading achievement and reading engagement of students participating in a balanced reading curriculum. *Student Work*, 34 (42), 25-26. <https://digitalcommons.unomaha.edu/studentwork/3442/>
- Yurdakal, İ. H., & Kırmızı, F. S. (2020). Yaratıcı okuma çalışmalarının ilkokul 4. sınıflarda okuma tutumuna ve okuma başarısına etkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 6(1), 1-23. <https://doi.org/10.32570/ijofe.538115>
- Yurdakul, Y., Beyazıt, U., Bütün Ayhan, A., & Şimşek. Ş. (2020). İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile serbest zamanlarında kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(2), 217-229. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ausbid/issue/59001/710610>

EKLER

EK-1. Araştırma İzin Onayı



T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45468433-605.01-57438137
Konu : Araştırma Uygulama İzni.

13.09.2022

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
21.01.2020 tarih ve 1563890 (Genelge 2020/2) sayılı yazısı.
b) 08/09/2022 tarih ve E-2200269629 sayılı yazınız.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Program öğrencisi Fatih ERDEM'in, "İlkokul 2., 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışması yapma isteğine ilişkin Müdürlük Makamının 12/09/2022 tarih ve 57324803 sayılı onayı ekte gönderilmiş olup, denetimleri okul/kurum idaresinde olmak üzere, uygulama sırasında okul faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ve ilgi (a) Genelgenin 25. Maddesi gereğince ekte gönderilen mühürlü ve imzalı anket sorularının kullanılması gerekmektedir.

Söz konusu çalışma tamamlandıktan sonra, uygulama sonucunun iki adet örnek CD ortamında hazırlanarak Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Hizmetleri Ar-Ge Birimine gönderilmesi hususunda; Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Aziz GÜN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

1. Onay (1 Sayfa)
2. Anket Soruları (5 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : AR-GE Dahili Tel: 1214
Fatih Mahallesi 719 Sokak No:28 24100 Merkez ERZİNCAN
Telefon No : 0 (446) 214 20 73
E-Posta: arge24@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Strateji Şubesi AR-GE Birimi Orhan UZAL
Unvan : Şef
İnternet Adresi: <http://erzincan.meb.gov.tr> Faks: 4462141185

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 93fd-b5f7-3587-a867-1ece kodu ile teyit edilebilir.

EK-2. Anne-Baba Tutum Ölçekleri (4-12 Yaş)

ANNE BABA ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMLARI ÖLÇEĞİ (ABTÖ) B Formu (İlkokul Dönemi Çocuğa Sahip Anne-Babalar için)

Değerleri Anne ve Babalar,

Aşağıda verilen anne -abaların çocuk yetiştirme tutumlarına ilişkin ifadelere katılma düzeyinizi “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kısmen katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Hiç katılmıyorum” şıklarından birini işaretleyerek (X) belirtmeniz beklenmektedir. Katılarınız için teşekkürler.

Maddeler	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Çocuğumu, istediği gibi davranmakta özgür bırakırım.	5	4	3	2	1
2. Çocuğumu şımartırım.					
3. Çocuğuma odasını toplama gibi yapabileceği bazı sorumluluklar veririm.					
4. Çocuğumun, rahatsız edici ve yanlış davranışlarını görmezden gelirim.					
5. Çocuğumu, toplumun istediği ideal insan olarak yetiştiririm.					
6. Çocuğuma, onu cezalandırılacağını söylesem de bu cezaları uygulamam.					
7. Çocuğuma duyduğum güveni ona belirtirim.					
8. Çocuğum için kurallar koysam da kurallara uymasını beklemem.					
9. Eşimin koyduğu kuralları dikkate almam.					
10. Çocuğuma kuralların nedenleri ile ilgili açıklamalar yaparım.					
11. Çocuğumun gelişimini ve yetişmesini, asla kendi haline bırakmam.					
12. Çocuğumu, yeni şeyler denemesi konusunda cesaretlendiririm.					
13. Çocuğumu yaptığı bir şeyden dolayı cezalandırdığımda, ondan özür dilerim.					
14. Çocuğuma hiçbir konuda “hayır” demem.					
15. Çocuğumu disipline etmeye çalışmam.					
16. Çocuğumun bireysel özelliklerinin ve mizacının farkında olarak ona saygı duyarım.					
17. Çocuğumun yaptığı bir yanlışta eşim kızarsa, ben hoşgörü ile yaklaşırım.					
18. Çocuğum üzerinden kontrolü eksik etmem.					
19. Çocuğum olumlu davranışlar sergilediğinde, onu överim.					
20. Çocuğumdan, taleplerimi yerine getirmesini beklerim.					
21. Çocuğum bir işi yapmakta zorlandığında, o işi ben yaparım.					
22. Çocuğumun, benim yaptığım hataları tekrarlamamasını beklerim.					
23. Farklı bir ortamda, çocuğumun kurallara uymamasını önemsemem.					
24. Çocuğumu ilgilendiren konularda, onun fikrini de alırım.					
25. Çocuğumun her an nerede ve ne yaptığını takip ederim.					
26. Çocuğum ile göz teması kurar ve sözünü kesmeden dinlerim.					
27. Çocuğumun girişkenliğini ve yeteneklerini desteklerim.					
28. Hiçbir zaman çocuğumu yalnız bırakmam.					
29. Çocuğumdan her zaman başarılı olmasını beklerim.					
30. Çocuğum hata yaptığında, onu ayıplamam.					

Ek-3. Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sınıf: _____
Okul: _____
İsim: _____

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

Yolculuk sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?

--	--	--	--

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?

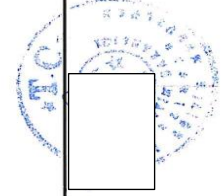
--	--	--	--

4. Sana bir kitap hediye edildiğinde kendini nasıl hissedersin?

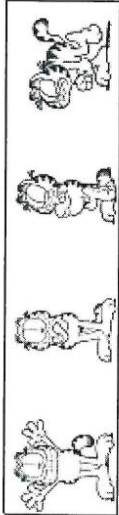
--	--	--	--

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

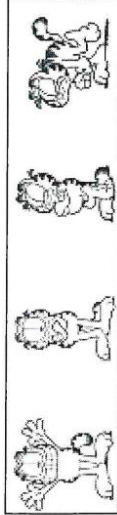
--	--	--	--



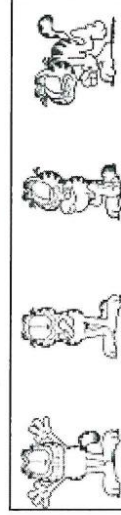
6. Yeni bir kitaba başlarken kendini nasıl hissedersin?



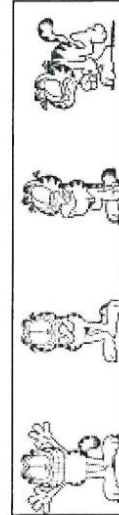
7. Yaz tatilinde kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



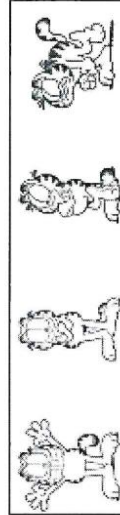
8. Oyun oynamak yerine kitap okuduğunda kendini nasıl hissedersin?



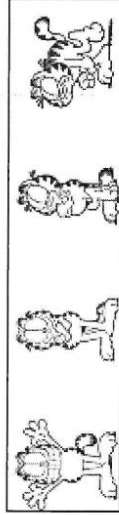
9. Bir kitapçıya giderken kendini nasıl hissedersin?



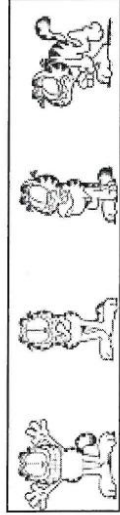
10. Farklı türlerde kitap (bıkaye, masal, şiir vb.) okurken kendini nasıl hissedersin?



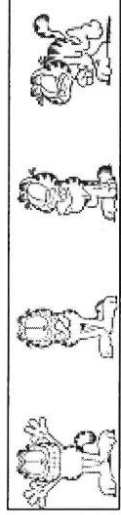
11. Öğretmenin sana okuduğun kitapla ilgili soru sorduğunda kendini nasıl hissedersin?



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



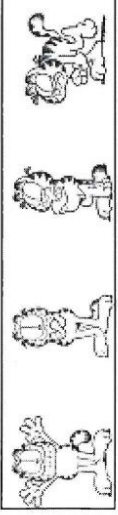
13. Okulda ders sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



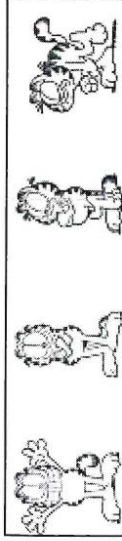
14. Ders kitaplarını okurken kendini nasıl hissedersin?



15. Bir kitaptan bilgi öğrenirken kendini nasıl hissedersin?



16. Sınıfta okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?



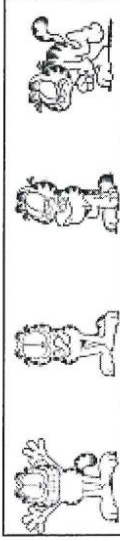
17. Türkçe derslerinde hikaye okurken kendini nasıl hissedersin?



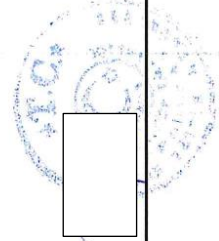
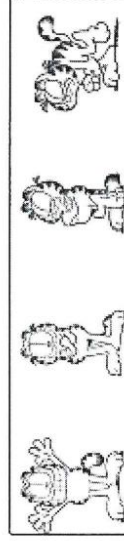
18. Sınıfta sesli okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?



19. Sözlük kullanırken kendini nasıl hissedersin?



20. Okuduğun bir metne ilgili soruları cevaplatırken kendini nasıl hissedersin?



EK-4 Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU(KBF)

Sevgili veliler;

Elinizde bulunan bu form, araştırma için gerekli olan çocuğunuz ve sizinle ilgili bilgileri benimle paylaşmanız için sizlere dağıtılmıştır. Sorulara samimim cevaplar vermeniz araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği için çok önemlidir. Lütfen soruları dikkatli okuyunuz ve sizin durumunuza en uygun olanı işaretleyiniz

Yardımanız için teşekkürler.

Fatih ERDEM

Atatürk Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Adı Soyadı:

Yaşınız:

☐ 20-30 yaş ☐ 31-40 yaş ☐ 41-50 yaş ☐ 51 yaş ve üzeri

Öğrenim Durumunuz:

☐ Okuma yazmam yok

☐ İlkokul mezunu

☐ Ortaokul mezunu

☐ Lise mezunu

☐ Üniversite mezunu

☐ Yüksek Lisans mezunu

☐ Doktora mezunu

Aylık geliriniz ne kadar ? (Hane halkı geliri toplamı) :

☐ 15.001 TL ve üzeri

☐ 10.001-15.000 TL

☐ 5.001-10.000 TL

☐ 5.000 TL altı

Çocuğunuz ailenin kaçınıcı çocuğu ? :

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

Kaç tane çocuğunuz var ? :

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 5'ten fazla

Çocuğunuz anaokuluna kaç yıl gitti ? :

☐ 1 ☐ 2 ☐ Gitmedi

EK-5. Öğrenci İzin Dilekçesi

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi” adıyla, 20.05.2022-20.05.2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Türkiye’de ilkokul yaş grubu ile yapılmış çalışmalara ihtiyaç olduğu, ilkokul yaş grubu çocuklarda ebeveyn tutumları, okuma tutumu ve anne baba tutumu birlikte ele alınmasının önemli katkılar getireceği düşünülmektedir. Araştırma ile birlikte okuma tutumu çocukların ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve değişkenlerin doğrudan ve dolaylı etkilerinin ortaya çıkarılması ile elde edilen bulguların literatüre kazandırdığı katkıdır.

Bu araştırmada, İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ile anne baba tutumunun birlikte ele alınması okuma tutumu ile ilgili literatüre katkı sağlanması bakımından önemli görülmüştür. Bu nedenlerle, bu çalışmanın temel amacı İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Olumlu ebeveynlik tutumlarının, olumlu okuma tutumu kavramını desteklediğini varsaydık.

Araştırma Uygulaması: Anket uygulaması şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada çocuklarınızdan ve sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Doç. Dr. Sinan Koçyiğit ve Fatih ERDEM

İletişim bilgileri : Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Yakutiye-Erzurum,

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-6. Anne-Baba Tutum Ölçekleri (4-12 Yaş) İzni

Ölçek Kullanım İzni 



Fatih Erdem

Hocam merhaba iyi günler dilerim. Ben Atatürk Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Fatih ERDEM. Yapacağım *



ARZU OZYUREK

Alic: ben

Merhaba Fatih.

ABTÖ B çocuğu ilkokula giden anneler ve babalara uygulanır.

EŞTÖ B ise çocuğu ilkokula giden annelere babaların tutumu, babalara annelerin tutumu sorularak değerlendirme yapılan bir ölçektir.

Son ölçek ise 4-12 yaş çocuğu olan anneler ve babalara uygulanıyor.

Hangisini istersen hem tezinde hem de yapacağın tüm akademik çalışmalarında kullanabilir, isteyen arkadaşlarınla paylaşabilirsin ve yeniden izin almadan kullanabileceğini söyleyebilirsin.

Ayrıca ölçeklerin okul öncesi ve ortaokul çağında çocuğa sahip anne ve babalar için olan versiyonları da bulunmakta. İhtiyaç olması halinde gönderebilirim.

Kolay gelsin.

EK-7. Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği İzni

Ölçek kullanım izni ➤ [Gelen Kutusu](#) x



Fatih Erdem

Hocam merhaba iyi günler dilerim. Ben Atatürk Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Fatih ERDEM. Yapacağım "



Mustafa Kocaarslan

Alıcı: ben ▼

Merhabalar. Ölçeği atıf kurallarına uygun şekilde kullanabilirsiniz. Tez çalışmamızda başarılar dilerim.



ÖZ GEÇMİŞ

Fatih ERDEM

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Dalı Yüksek Lisans

Eğitim

Yüksek Lisans 2023: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı /Erzurum

Lisans 2015: Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği. Edirne

Lise 2011: Öğretmen Hüseyin Hüsnü TEKİŞİK Anadolu Lisesi. Şebinkarahisar/Giresun

İş 2015 – Okul Öncesi Öğretmeni/ Erzincan

