

**T. C.  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Anabilim Dalı  
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı**

**Ailelerin, Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarının Okuryazarlık Becerilerini Desteklemek  
İçin Kullandıkları Okuryazarlık Uygulamalarının İncelenmesi: Tekirdağ İli Örneği**

**Ceylan ÖZBEK AYAZ  
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman  
Doç. Dr. Havise GÜLEÇ**

**Çanakkale  
Haziran, 2015**

## Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ailelerin, Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarının Okuryazarlık Becerilerini Desteklemek için Kullandıkları Okuryazarlık Uygulamalarının İncelenmesi: Tekirdağ İli Örneği” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

16/06/2015

**Ceylan ÖZBEK AYAZ**




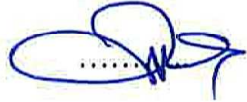

**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Onay**

Ceylan ÖZBEK AYAZ tarafından hazırlanan çalışma, 16/06/2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10079123

	<b>Akademik Unvan</b>	<b>Adı SOYADI</b>	<b>İmza</b>
Danışman	Doç. Dr.	Havise GÜLEÇ	
Üye	Doç. Dr.	Çavuş ŞAHİN	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Ayşegül ÖZDEMİR TOPALOĞLU	

Tarih: 16/06/2015

İmza:

  
Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Enstitü Müdürü

## Önsöz

Yaşamın ilk yıllarında pek çok uyarıcıya yönelik kurulan ilişkiler ebeveynlere de çocuklarına öğrenme fırsatları sağlama sorumluluğunu yüklemektedir. Ebeveynler bu yıllarda çocuklarının öğrenmeleriyle etkili biçimde ilgilendiklerinde sosyal, duygusal, dil ve bilişsel beceriler açısından çocuklarında önemli kazanımlar olmaktadır.

Okuryazarlık becerileri bebeklik döneminde ortaya çıkmaya başlar ve özellikle okuryazarlık açısından zengin ortamlar bu beceriyi geliştirmektedir. Okul öncesi dönem okuryazarlık gelişimi için en önemli ve kritik dönemdir. Çünkü bu dönemde okuryazarlık becerileri edinemeyen ve okuma yazma farkındalığı kazandırılmayan çocuğun, ilerideki dönemde okuma ve yazma açısından güçlüklerle karşılaşabilmesi muhtemeldir.

Okuma ve yazmanın formal eğitime başlama sürecinde meydana geldiğine dair kanılar bu dönemden önce yani okul öncesi dönemdeki çocukların ev ortamında okuryazarlık deneyimlerinin gözlemlenmesiyle değişmiş ve araştırmalar bu dönemdeki çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişimini etkileyen faktörlere odaklanmıştır. Bu faktörler arasında özellikle aile ve aile ortamı önemli yer tutar. Ailenin sosyoekonomik durumu da aile ortamının önemli belirleyicileri arasındadır.

Araştırmamın her aşamasında beni her zaman destekleyen, yüreklendiren, bilgi ve deneyimleriyle bana rehberlik eden danışmanım, değerli hocam Sayın Doç. Dr. Havise GÜLEÇ'e sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

İstatistiksel verilerin analizinde ve değerlendirilmesi aşamasında hiçbir yardım talebimi geri çevirmeyip destek olan sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Birol TOPÇU ile değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Aytekin ERDEM ve Yrd. Doç. Dr. Gürcan UZAL'a, tez bölümlerimin son okumalarını titizlikle gerçekleştiren sayın hocam Prof. Dr. Aysun ÜNAL'a,

ölçekleri ebeveynlere ulaştırabilmem ve uygulamayı yapabilmem için çaba harcayan okul müdürlerine, okul öncesi öğretmenlerine ve ebeveynlere teşekkürlerimi sunuyorum.

Ve hayatımın her döneminde yanımda olan ve her zaman desteklerini yanımda hissettiğim biricik annem Gülten ÖZBEK, canımın yarısı eşim Yücel AYZ, birtaneçik kardeşim Ceyhan BELHAN ve hayatım, kıymetlim, olmazsa olmazım oğlum Ceyhun AYZ. Hepiniz iyi ki hayatımdasınız.

Tezimi, beni gördüğünü ve benimle gurur duyduğunu bildiğim canım babam Hüsni Tayfun ÖZBEK'e ithaf ediyorum.

**Çanakkale, 2015**

**Ceylan ÖZBEK AYZ**

## Özet

### **Ailelerin, Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarının Okuryazarlık Becerilerini Desteklemek için Kullandıkları Okuryazarlık Uygulamalarının İncelenmesi: Tekirdağ İli Örneği**

Bu araştırmanın amacı, ebeveynlerin sosyoekonomik statülerine göre okul öncesi dönemdeki çocuklarının okuryazarlık becerilerini desteklemek için kullandıkları okuryazarlık uygulamalarının tür ve sıklıklarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Örneklem grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Tekirdağ İli Süleymanpaşa (Merkez) ilçesinde alt sosyoekonomik statüdeki ebeveynlerin çocuklarının öğrenim gördüğü dezavantajlı bölgelerde bulunan beş ilkokul bünyesindeki anasınıfından 125 ve üst sosyoekonomik statüdeki ebeveynlerin çocuklarının öğrenim gördüğü dört özel anaokulundaki 125 öğrenci ebeveyni olmak üzere toplam 250 ebeveyn oluşturmaktadır.

Bu araştırmada ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, Saracho (2000) tarafından geliştirilen ve Güleç (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Aile İçinde Okuryazarlık Gelişimi Ölçeği (FLQ) ile toplanmıştır. Ölçek, aile üyelerinin ev ortamında ve ev dışında çocukların okuryazarlık gelişimlerini desteklemek amacıyla kullandıkları okuryazarlık aktivitelerinin ve materyallerinin tür ve sıklığını belirlemek amacıyla ailelere uygulanmıştır. Ölçeğin başında ailelerin sosyoekonomik durumlarının saptanmasına yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formu bulunmaktadır.

Araştırmadan elde edilen verilerin bilgisayar ortamına aktarılmasında ve analizinde SPSS 18 programı kullanılmıştır. Gruplararası karşılaştırmalarda kategorik veriler için ki-kare testi kullanılmıştır.

Çocukların okuryazarlık sürecinde ailelerinin sosyoekonomik düzeylerinin etkili olduğunu kanıtlamak üzere alt ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların ailelerine yönelik olarak yürütülen bu çalışmanın sonuçları farklı

sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına okuryazarlık anlamında sunduğu imkanların farklı olduğunu kanıtlamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerin eğitim durumları ve mesleklerinin bileşimini oluşturan SES'e göre ailelerin kullandıkları okuryazarlık uygulamalarının tür ve sıklıklarının farklılaştığı ve bu farklılığın üst sosyoekonomik statüdeki aileler lehine anlamlı olduğu bulunmuştur.

## **Abstract**

### **Examining of Parents Practices that They Apply to Support Their Children's Literacy Skills at Preschool Period: Example of Tekirdağ Province**

The purpose of this study is to determine whether practices that they use to support children's literacy skills at preschool period associated with socioeconomic statuses and materials' types and frequencies differentiate or not. Sample group consists of 250 parents from Süleymanpaşa district in Tekirdağ in 2013-2014 academic year. 125 of these are in lower socioeconomic status, whose children studying at five different nursery classes included in the primary schools which are located in disadvantageous areas and the other 125 belong to higher socioeconomic status and their children study at four different private kindergarden schools.

This study was conducted by descriptive and relational method. The data was gathered by The Family Literacy Questionnaire (FLQ) which was developed by Saracho (2000) and adapted into Turkish by Güleç (2010). The scale was applied to the parents with the purpose of specifying the types and the frequencies of the activities and materials which are used by families to support the progress of the children's literacy skills at home and out. The scale starts with the demographical information form which was gathered by the researcher to define the families' socioeconomic conditions.

The software called SPSS 18.0 was used in transferring and analyzing the acquired data. Also categorical data at intergroup comparisons were gathered by chi square test.

The above mentioned study conducted to prove that children's literacy process are affected by families' socioeconomic level.

The results of this study intended for the parents of the children from preschools which are representing both the high and low socioeconomic levels aiming to demonstrate that



children's literacy processes are affected by their families' socioeconomic level and it is proved that the opportunities for the literacy of the children change according to different socioeconomic levels.

Following the searches according to SES which combines the parents' educational backgrounds and professions, the materials, activities and their frequency that parents use in children literacy process differ and it is resulted in favor of the parents in higher socioeconomic level.

## İçindekiler

	Sayfa
	No
Onay	i
Önsöz	ii
Özet	iii
Abstract	iv
İçindekiler	viii
Kısaltmalar	ix
Tablolar Listesi	xii
Bölüm I. Giriş	1
Problem Durumu	2
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Araştırmanın Sayıltıları	8
Tanımlar	8
Alan Yazın	10
Bölüm II. Kuramsal Çerçeve	21
Okul Öncesi Dönem ve Akademik Becerilerin Kazanımı	21
Okul Öncesi Dönemdeki Okuryazarlık Etkinliklerinin Önemi	22
Sosyoekonomik Statü (SES) ve Okuryazarlık Becerileri Arasındaki İlişki	24
Gelişen Okuryazarlık Bileşenleri	26
Sözel Dil Gelişimi	26
Yazı Bilinci / Yazı Farkındalığı	27
İsim Yazma	29
Alfabe Bilgisi	29
Ses Farkındalığı (Fonolojik Farkındalık)	30
Görsel Algı	31
Gelişen Okuryazarlık Sürecinde Tarihsel Gelişim	32
Gelişen Okuryazarlık Sürecini Etkileyen Faktörler	34
Ailenin Rolü	34
Ev Okuryazarlık Ortamının (Home Literacy Environment [HLE])	38
Rolü	
Kütüphanenin Rolü	46
Oyunun Rolü	47
Kitle İletişim Araçlarının Rolü	49
Bölüm III. Yöntem	52
Araştırma Modeli	52
Evren ve Örneklem	59
Veri Toplama Aracı	60
Verilerin Toplanması	60
Verilerin Analizi	62
Bölüm IV. Bulgular	62
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte Ev İçinde Katıldıkları Okuryazarlık Aktivitelerine İlişkin Bulgular	80
Ailelerin Çocuklarıyla Ev Ortamında Paylaştıkları Okuryazarlık Deneyimlerinin Tümünün Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	81
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte Ev Ortamı Dışında	83

Yaptıkları Okuryazarlık Aktivitelerine İlişkin Bulgular	
Ailelerin Çocuklarıyla Ev Ortamı Dışında Paylaştıkları Okuryazarlık Deneyimlerinin Tümü'nün Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	90
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte Ailecek Oynadıkları Oyunlara İlişkin Bulgular	92
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte Oynadıkları Oyunların Tümü'nün Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	97
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Bulmaca ya da Kelime Bulma Oyunları Oynama Durumuna İlişkin Bulgular	102
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla TV İzleme Durumuna İlişkin Bulgular	103
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla İzledikleri TV Programlarına İlişkin Bulgular	104
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Halk Kütüphanesine Gitme Durumuna İlişkin Bulgular	106
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Halk Kütüphanesine Gitme Sıklığına İlişkin Bulgular	107
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Halk Kütüphanesinden Ödünç Kitap Alma Durumuna İlişkin Bulgular	109
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Halk Kütüphanesinden Ödünç Kitap Alma Dışında Yaptığı Aktivitelere İlişkin Bulgular	110
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Birlikte Boyama ve Resim Çalışmaları Yapma Durumuna İlişkin Bulgular	111
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Birlikte Çizgi Çalışmaları Yapma Durumuna İlişkin Bulgular	112
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Birlikte Çizgi Çalışmaları Dışında Yaptıkları Yazma Çalışmalarına İlişkin Bulgular	113
Bölüm V. Tartışma, Sonuç ve Öneriler	115
Sonuç ve Tartışma	115
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarına Evde Sundukları Okuryazarlık Deneyimleri	115
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Ev Ortamı Dışında Paylaştıkları Okuryazarlık Deneyimleri	123
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte Oynadıkları Oyunlar	125
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Bulmaca ve Kelime Bulma Oyunları Oynama Durumları	128
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte TV İzleme Durumu	130
Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte İzledikleri TV Programları	132
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Halk Kütüphanesine Gitme Durumu	133
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Birlikte Boyama ve Resim Çalışmaları Yapma Durumu	135
Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Birlikte Çizgi Çalışmaları Yapma Durumu	136
Öneriler	138
Ebeveynlere Yönelik Öneriler	138
Öğretmenlere Yönelik Öneriler	141

Araştırmacılara Yönelik Öneriler	142
Kaynaklar	144
Ekler	165

## Kısaltmalar

FLQ	: Aile Okuryazarlığı Ölçeği
SES	: Sosyoekonomik Statü
HLE	: Ev Okuryazarlık Ortamı (Home Literacy Environment)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCFL	: National Center for Family Literacy (Ulusal Aile Okuryazarlığı Merkezi)

## Tablolar Listesi

Tablo No	Başlık	Sayfa No
1	Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Annelerinin Sosyoekonomik Statülerine Göre Eğitim Durumlarının Dağılımı	54
2	Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Babalarının Sosyoekonomik Statülerine Göre Eğitim Düzeylerinin Dağılımı	55
3	Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Annelerinin Sosyoekonomik Statülerine Göre Mesleklerinin Dağılımı	56
4	Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Babalarının Sosyoekonomik Statülerine Göre Mesleklerinin Dağılımı	58
5	Ebeveynlerin Çocuklarına Evde Kitap Okuma Durumu ile SES Arasındaki İlişki	62
6	Çocuğun Kitabı Okuduğu Aile Üyesi ile SES Arasındaki İlişki	63
7	Ailenin Çocuğuyla Kitap Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	64
8	Ailenin Çocuğuyla Hikaye Kitabı Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	65
9	Ailenin Çocuğuyla Gazete Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	66
10	Ailenin Çocuğuyla Çizgi Roman Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	67
11	Ailenin Çocuğuyla Dergi Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	68
12	Ailenin Çocuğuyla Kişisel Mektup Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	69
13	Ailenin Çocuğuyla Aile Bireyleri Tarafından Bırakılan Kişisel Not ya da Mesajları Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	70
14	Ailenin Çocuğuyla Yemek Tariflerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	71
15	Ailenin Çocuğuyla Dini Metinleri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	72
16	Ailenin Çocuğuyla Kariyer/ İş ile İlgili Haber veya Broşürleri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	73
17	Ailenin Çocuğuyla Öğrenci Ev Ödevlerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	74
18	Ailenin Çocuğuyla Okuldan veya Öğretmenden Gelmiş Olan Notları Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	75
19	Ailenin Çocuğuyla Okul veya Kafeterya Yemek Listelerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	76
20	Ailenin Çocuğuyla TV Rehberini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	77

<b>Tablo No</b>	<b>Başlık</b>	<b>Sayfa No</b>
21	Ailenin Çocuğuyla Yiyecek ya da Başka Ürünlerin Üzerindeki Etiketleri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	78
22	Ailenin Çocuğuyla Katalog ya da Reklamları Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	79
23	Ailenin Çocuğuyla Telefon Rehberini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	80
24	Ailelerin Çocuğuyla Ev Ortamında Gerçekleştirdikleri Okuma Etkinlikleri ile SES Arasındaki İlişki	81
25	Ailenin Çocuğuyla Yol/Sokak İşaretlerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	83
26	Ailenin Çocuğuyla Reklam Panolarını Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	84
27	Ailenin Çocuğuyla Haritaları Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	85
28	Ailenin Çocuğuyla Video Mağazalarındaki Video Kapaklarını Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	86
29	Ailenin Çocuğuyla Lokanta Yemek Listelerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	87
30	Ailenin Çocuğuyla Alışveriş Listesi Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	88
31	Ailenin Çocuğuyla Ofislerdeki Dergileri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	89
32	Ailenin Çocuğuyla Market ya da Kitapçılardaki Kitap ve Dergileri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	90
33	Ailelerin Çocuğuyla Ev Ortamı Dışında Gerçekleştirdikleri Okuma Etkinlikleri ile SES Arasındaki İlişki	91
34	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Monopoly Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	92
35	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Clue (İpucu) Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	93
36	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Scrabble Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	94
37	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Tabu Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	95
38	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Kızmbirader Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	96
39	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Jenga Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	97

<b>Tablo No</b>	<b>Başlık</b>	<b>Sayfa No</b>
40	Ailelerin Çocuğuyla Birlikte Oynadıkları Oyunların Tümü ile SES Arasındaki İlişki	98
41	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Oynadığı Diğer Oyunlar ile SES Arasındaki İlişki	100
42	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Bulmaca ya da Kelime Bulma Oyunları Oynama Durumu ile SES Arasındaki İlişki	103
43	Ailenin Çocuğuyla Birlikte TV İzleme Durumu ile SES Arasındaki İlişki	104
44	Ailenin Çocuğuyla Birlikte En Çok İzlediği TV Programları ile SES Arasındaki İlişki	105
45	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile SES Arasındaki İlişki	107
46	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Halk Kütüphanesine Gitme Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki	108
47	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Kütüphaneden Ödünç Kitap Alma Durumu ile SES Arasındaki İlişki	109
48	Çocuğun Kütüphaneden Ödünç Kitap Alma Dışında Yaptığı Aktiviteler ile SES Arasındaki İlişki	110
49	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Boyama ve Resim Çalışmaları Yapma Durumu ile SES Arasındaki İlişki	111
50	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Çizgi Çalışmaları Yapma Durumu ile SES Arasındaki İlişki	112
51	Ailenin Çocuğuyla Birlikte Çizgi Çalışmaları Dışında Yaptığı Yazma Çalışmaları ile SES Arasındaki İlişki	113



## Bölüm I

### Giriş

Bu bölümde problem durumu ve problem cümlesi belirtilmiş, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlara yer verilmiştir.

Öğrenme doğumla birlikte başlar ve yetişkinlerin anlamlı etkinliklere katılımı ile teşvik edilir. Okumayı öğrenme ve okumayı sevme de yine erken yaşta ve çoğunlukla evde başlar.

Okul öncesi dönemde edinilen okuryazarlığın önemi, çocukların yaşamlarında her geçen gün daha da artmaktadır (Saracho ve Spodek, 2010). Çünkü okul öncesi dönemdeki çocukların okuryazarlık becerileri daha sonraki okuma başarısının gelişimi üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Kelman, 2006).

Çocuklarının ilk öğretmeni olarak nitelendirilen anne ve babalar çocuklarının etkili ve çok önemli okuryazarlık kaynaklarıdır ve onların bu dönemdeki çocukları için oluşturdukları zengin dil ve okuryazarlık ortamları çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimini desteklediği gibi gelecekteki akademik başarı olasılığını da arttıracaktır.

Silinskas ve ark. (2012) çalışmalarında anaokulunda aileleriyle daha sıklıkla paylaşımlı okuyan ve kelime öğretimi yapılan çocukların daha iyi okuma becerileri olduğunu; ancak 1. sınıfta ailesiyle daha çok paylaşımlı okuma yapan ve kelime öğretimi yapılan çocukların daha kötü okuma becerileri olduğunu göstermektedir. Araştırmada ebeveyn eğitim düzeyinin de paylaşımlı okuma ve kelime okumanın önemli öngörücüsü olduğu ifade edilmektedir. Bu doğrultuda okul öncesi dönemin okuryazarlık becerileri açısından kritik bir dönem ve ailenin de bu becerileri kazandırmada ve desteklemede kilit rolü olduğu gerçeği karşımıza çıkmaktadır.

Evde sıklıkla kitap, dergi, gazete okuyan, birbirlerine notlar yazan, alışveriş listeleri hazırlayan veya TV rehberini inceleyen aileler çocukları için iyi bir rol model olmakta ve çocuklarının okuma yazmayı öğrenebilmesi için ihtiyaç duydukları becerileri kullanmaktadır.

Yapılan araştırmalar okula okuryazar olarak başlayan çocukların, aile ortamlarında okuma yazma materyallerinin bulunduğunu, bu deneyimlerin paylaşıldığı bir aile ortamından geldiklerini ve ileri dönemde okuma yazma öğrenme açısından avantajlı durumda olduklarını ortaya koymaktadır (Çelenk, 2008; Stainthorp ve Hughes, 2000).

Okul öncesi dönemde okuryazarlık ediniminin en önemli ve etkili kaynağının aile olduğu gerçeğinden hareketle, yapılan birçok araştırmada bu aile unsurlarından en önemlisinin de ailenin SES değişkeni olduğu vurgulanmaktadır. Evde çocukların basılı materyaller açısından zengin bir çevrede yetişmesi ailenin SES değişkenine bağlıdır (Han, 2010).

### **1.1. Problem Durumu**

Okuryazarlık becerileri doğumla birlikte başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Uzun yıllar boyunca ilkokuldaki okuma becerileri araştırmaların odağı olmasına rağmen okuryazarlık öğreniminin formal okullaşma sürecinden önce başladığı fikri son yıllarda belirgin bir odak noktası olmuştur (Cassel, 2011; Schwanenflugel ve ark., 2010).

Çocuklar küçük yaşlardan itibaren hem ev ortamında hem de çevrelerinde birçok yazılı ve görsel materyallerle karşılaşmaktadır. Aile üyelerini bu materyallerle etkileşim içinde gözlemleyen çocuklar okuma yazmanın işlevleri ile ilgili bilgi edinmektedir.

Erken yıllarda çocuğun okuryazarlık ediniminde ev okuryazarlık ortamı (HLE) ile ebeveyn çocuk ilişkisinin etkisi önemlidir; çünkü çocukların bu dönemde yetişkinlerle yaptıkları ev okuryazarlığı uygulamaları daha sonraki okuryazarlık başarıları için önemlidir.

Çocukların örgün eğitime başlamadan önce zamanlarının çoğunu evde geçirmeleri ebeveynlerini, çocuklarının eğitsel gelişiminde en etkili faktör yapmaktadır ve çocukların, yetişkinlerinden kazandıkları okuryazarlık beceri ve alışkanlıkları okul öncesi dönemdeki okuryazarlık için kilit öneme sahiptir.

Aile faktörü özellikle risk altındaki çocukların akademik başarıları ve yaşamları üzerinde daha da önemlidir (Grieshaber, Shield, Luke ve Macdonald, 2011). Bu risk öğelerinden sosyoekonomik statünün (SES) etkisi çocukların akademik kazanımlarından biri olan okuryazarlık becerilerinin güçlü bir belirleyicisi olarak erken yaşlarda ortaya çıkmaktadır (Arnold ve Doctoroff, 2003).

Ev ortamı ve akademik kazanımlar arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar genellikle hane halkı geliri, ebeveyn eğitim düzeyi, sosyoekonomik statü (SES) ve azınlık statüsüne odaklanmıştır (Bracken ve Fischel, 2008; Carroll, 2013; Kelman, 2006; Kuroki, 2010; Niklas ve Schneider, 2013; Silinskas ve ark., 2012).

Düşük SES çocuk gelişiminin birçok alanında risk faktörüdür. Düşük eğitilmiş ailelerden ve yoksul aile okuryazarlık ortamından gelen çocuklar anaokuluna başlarken düşük akademik beceriler göstermektedir.

Yurtdışında yapılan birçok çalışmada çocukların gelişen okuryazarlık becerilerinin farklı SES'teki aileler arasında önemli ölçüde farklılık gösterdiği belirtilmiştir (Aram ve ark., 2013; Aram ve Levin, 2001; Baker, Scher ve Mackler, 1997; Carroll, 2013; Han, 2010; Kuo, Franke, Regalado ve Halfon, 2004; Reedy, 2003; Weigel, Martin ve Bennett, 2006).

Genel olarak materyal kaynakları ve fırsatlara erişimi daha sınırlı olan düşük SES'teki ailelerin çocuklarının okuma motivasyonları daha düşüktür (DeBaryshe, 1995). Ghosh (2013), High, Lagasse, Becker, Ahlgren ve Gardner (2000) ve Cabell, Justice, Konold ve McGinty (2011) alt SES'teki ailelerin, çocuklarının okuryazarlık becerilerini geliştirme ve sonraki okuma güçlüğü açısından risk grubunda olduğunu belirtmektedir.

Lynch, Anderson, Anderson ve Shapiro'ya (2007) göre daha yüksek SES'e sahip ebeveynler, çocuklarının okuryazarlığını daha çok teşvik etmektedir. Reedy (2003) 'ye göre alt SES'teki aileler üst SES'te bulunan ailelere göre evdeki okuryazarlık faaliyetlerinde çocuklarıyla daha az zaman geçirmektedir.

Buradan hareketle araştırmadaki problem cümlesi "ailelerin SES farklılıkları çocuklarının okuryazarlık deneyimlerine katılımları açısından fark yaratmakta mıdır?" şeklindedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Aile okuryazarlığı bağlamında yapılan araştırmanın amacı alt ve üst SES'teki ailelerin, çocuklarının okul öncesi dönemdeki okuryazarlık becerilerini evde ve ev dışında hangi uygulamalarla desteklediklerini ve bu uygulamalara katılım sıklıklarını belirlemektir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Aileler evde çocuklarına kitap okumakta mıdır?
2. Çocuklar kitabı evde kiminle okumaktadır?
3. Kitaplar evde hangi sıklıkla çocuklara okunmaktadır?
4. Ailelerin sosyoekonomik statülerine göre çocuklarına kitap okuma durumu açısından farklılık var mıdır?
5. Ailelerin sosyoekonomik statülerine göre çocuğuyla kitap okuyan aile üyesi açısından farklılık var mıdır?
6. Ailelerin sosyoekonomik statülerine göre kitap okuma sıklığı açısından farklılık var mıdır?
7. Aileler, sosyoekonomik statülerine göre çocuklarının okuryazarlık gelişimini sağlamak adına ev ortamında hangi materyal ve etkinlikleri kullanmaktadır?
8. Aileler, sosyoekonomik statülerine göre çocuklarının okuryazarlık gelişimini sağlamak adına ev ortamı dışında hangi materyal ve etkinlikleri kullanmaktadır?

9. Aileler, sosyoekonomik statülerine göre evde ve ev ortamı dışında çocuklarıyla birlikte okuryazarlık etkinlik ve uygulamalarını hangi sıklıkta yapmaktadırlar?
10. Ailelerin sosyoekonomik statülerine göre ev ortamında kullandıkları;
- Materyal
  - Etkinlikler
  - Bunları kullanım sıklıkları arasında bir farklılık var mıdır?
11. Ailelerin sosyoekonomik düzeylerine göre ev ortamı dışında kullandıkları;
- Materyal
  - Etkinlikler
  - Bunları kullanım sıklıkları arasında bir farklılık var mıdır?
12. Aileler çocuklarıyla birlikte ne tür oyunlar oynamaktadır?
13. Ailelerin sosyoekonomik düzeylerine göre çocuklarıyla birlikte oynadıkları oyunlar ve oynama sıklıkları arasında farklılık var mıdır?
14. Ailelerin sosyoekonomik statülerine göre çocuklarıyla bulmaca ya da kelime oyunu oynama durumu arasında farklılık var mıdır?
15. Aileler çocuklarıyla birlikte ne tür TV programları izlemektedirler?
16. Ailelerin sosyoekonomik düzeylerine göre çocuklarıyla birlikte izledikleri TV programları arasında farklılık var mıdır?
17. Ailelerin sosyoekonomik statülerine göre çocuklarıyla birlikte kütüphane ziyareti yapma durumu ve sıklığı arasında farklılık var mıdır?
18. Aileler evde çocuklarıyla ne tür yazı faaliyetleri yapmaktadırlar?
19. Ailelerin sosyoekonomik düzeylerine göre evde yaptıkları yazı faaliyetleri arasında farklılık var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik olarak ebeveynlerin ev ortamında ve ev ortamı dışında çocuklarına sağladıkları okuryazarlık uygulamaları ile çocukların okuryazarlık kazanımı sağlanmasının önemini gösteren sınırlı sayıda araştırma bulunması bu konuda araştırma yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Ülkemizde okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalar bulunmakla birlikte bu dönemdeki erken okuryazarlık eğitimine yeterince önem verilmediği görülmektedir. Ayrıca okuryazarlık kazanımındaki risk faktörlerinden biri olan SES’i çocukların erken okuryazarlık deneyimleriyle ilişkilendiren çalışmalarda SES ile erken okuryazarlık becerileri ve ilkokuldaki okuma yazma edinimi arasında pozitif ilişki olduğu göze çarpmaktadır.

Çocukların yaşamlarında ve onların ilk eğitimlerinde her geçen gün önemi daha da artmakta olan okuryazarlığa yönelik çocuğun ilgi duymasında ailenin rolü büyüktür. Bu bağlamda yurtdışı araştırmalarda çocukların okuryazarlıkları üzerinde ailenin etkisini inceleyen birçok araştırma mevcuttur. Aile okuryazarlığı çalışmaları çocukların okuryazarlığının gelişiminde ebeveyn ile çocuk etkileşimlerinin önemini ortaya koymaktadır; ancak Türkiye’de Aile Okuryazarlığı konusu yeni bir konudur ve bu konuda yapılan araştırma sayısı sınırlıdır.

Araştırma ayrıca farklı sosyoekonomik koşullarda yetişen çocuklar arasında okuryazarlık deneyimleri ile ilgili farklılıkları ortaya çıkarmak, sosyoekonomik statünün 5-6 yaş çocuklarının okuma ve yazmaya hazırlık sürecindeki önem derecesini saptamak ve sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ortamlarda yetişen çocuklar için okuryazarlık

becerilerini gelişimini destekleyebilmek adına yapılabilecekleri belirlemek açısından önem arz etmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Bu çalışma alt ve üst sosyoekonomik grupta yer alan çocukların ve ailelerinin ev okuryazarlık ortamı hakkında önemli bilgiler sağlamaktadır. Bununla birlikte çalışma, bulguların genelleştirilebilirliği açısından sınırlıdır. Çalışmanın sonuçları tasarlanırken çalışmanın sınırlılıklarını da dikkate almak esastır.

- Çalışmada kullanılan veriler ebeveyn raporlarına dayanmaktadır. Yani her iki SES'teki grupta da ev okuryazarlık ortamı ebeveynlerin rapor ettiği doğrultuda belirlenmiştir. Dolayısıyla ebeveynlerin bildirdikleri verilerin doğruluğu belirlenemeyebilir. Ev okuryazarlık ortamı hakkındaki verilerin gözlemler aracılığıyla toplanmasının, ebeveynlerin okuryazarlık faaliyetlerindeki rolü ile ilgili daha farklı ve daha anlamlı sonuçlar verebileceği düşünülmektedir.

- Özel okulda çocuğu olan ebeveynler ölçeği neredeyse eksiksiz bir sayıyla tamamlamıştır. Oysaki alt SES'i temsil eden devlet okullarındaki ebeveynler önceden kendilerine ölçek uygulanacağı ile ilgili bilgi verilmiş olmasına rağmen olması gerekenden daha az sayıda katılım sağlamışlardır. Bu durum verilerin temsil edilebilirliği açısından bir sınırlama olabilir; ancak elde edilen verilere bakıldığında bu verilerin ebeveynlerin eğitim ve mesleki düzeyleri açısından alt SES'i temsil edecek güçte bulunduğu görülmüştür.

- Araştırma katılımcıları Tekirdağ İli Süleymanpaşa (Merkez) İlçesi'nde resmi anasınıflarında ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel anaokullarında öğrenim gören farklı sosyoekonomik statüdeki 5-6 yaş çocuklarının aileleri ile sınırlıdır. Bu nedenle elde edilen sonuçlar örneklem ve çevre sınırlamaları nedeniyle genel nüfusa genellenemez.

- Araştırmada okuryazarlık becerileri açısından dezavantajlı grupları belirlemeye yönelik olarak kullanılan SES ölçütü ebeveynlerin eğitim durumu ve mesleğidir. İlerde

yapılacak çalışmalarda çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişimini etkileyen faktörlerden biri kabul edilebilecek olan aile geliri de SES ölçütü olarak alınabilir.

- Araştırmada sadece okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş öğrencilerinin okuryazarlık gelişiminde ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin etkisi incelenmiştir.

### 1.5. Araştırmanın Sayıtları

- Araştırmada ölçeği cevaplaması istenen ailelerin verdikleri yanıtlar gerçeği yansıtmaktadır.

- Sosyoekonomik statüleri farklı olan ailelerin 5-6 yaş grubu çocukları ile birlikte katıldıkları okuryazarlık faaliyetlerinin tür ve sıklıkları açısından bir farklılık vardır.

### 1.6. Tanımlar

**Okul öncesi dönem.** Çocuğun doğumundan itibaren ilkokula başladığı güne kadar olan yılları içine almaktadır (Kartal, 2007).

**Okuryazarlık.** 1950'li yıllarda okuryazarlık okuma ve yazmayı bilme olarak tanımlanmaktaydı (Çapar ve Gürdal, 2001). Günümüzde ise okuma-yazma kavramından doğmakla birlikte, okuma-yazmadan daha geniş (Uyanık ve Kandır, 2010); yani okuduğunu anlama ve kendini yazıyla ifade etme, zihin becerilerinin gelişimi gibi bilgi ve beceri alanı ile ilişkili olduğu anlaşılmıştır (Baytun, 2013).

**Aile okuryazarlığı.** Aile okuryazarlığı ebeveynlerin okuryazarlık deneyimleri kadar, çocukların okuma ve yazma deneyimlerinin aileler aracılığıyla gelişmesi için ailelerle çalışmayı içermektedir (Grieshaber ve ark., 2011). Ayrıca çocukların okuryazarlık gelişimi ile ilgili birtakım müdahaleleri ve aile üyelerinin okuryazarlık becerilerini geliştirmek için tasarlanmış programları tanımlamak için de kullanılmaktadır (Caspé, 2003).



Aile okuryazarlığı çalışmalarında evde okuryazarlık öğrenimi için iki kavrama vurgu yapılır (Saracho, 2000):

1. Okuryazarlık kazanımı, gelişimi ve kullanımı için çocukları uyaran ebeveynlerin okuryazarlık durumu,
2. Çocukların okuryazarlık gelişimi üzerinde olumlu bir etki sağlamak için kitap vb. materyallerin erişilebilir olduğu fiziksel ortamlar.

Aile okuryazarlığının amacı aile ile çocuğun beraberce yaptığı okuryazarlık etkinliklerini, evdeki okuryazarlık materyallerini zenginleştirerek zengin ve nitelikli bir okuryazarlık kazandırmaktır ve aileleri çocuklarıyla beraber okuryazarlık ve dil stratejilerini kullanabilmeleri için eğiterek ebeveyn çocuk okuryazarlık etkileşimleri üzerinde durmaktadır (Nergis, 2008; Saracho, 2002).

Aile okuryazarlığı kavramını anlamak için gelişen okuryazarlık kavramını da tanımlamak gerekmektedir.

**Gelişen okuryazarlık.** Ailelerin örgün eğitim öncesinde okuryazarlığa yönelik tutumlarına ve verdikleri öneme bağlı olarak, çocuklarının okuma yazmayı kazanmadan önce sahip oldukları deneyimlerdir (Gül, 2007).

Gelişen okuryazarlık (Emergent literacy) kavramı 1966 yılında Marie Clay tarafından ortaya atılmıştır. Çocukların örgün eğitime başlamadan önce doğumla birlikte meydana gelen yazılı ve sözel dil arasındaki ilişkiyi anlama, yazının işlevini ve şeklini anlama gibi okuma yazma becerilerinin gelişimsel öncüleri olan tutumlar, davranışlar, edinilen bilgiler ve beceriler yığındır (Bennett, Weigel ve Martin., 2002; Caspe, 2003; Cassel, 2011; Haynes, 2010; Kuroki, 2010; MacLean, 2008; Spedding, Harkins, Makin ve Whiteman, 2007; Whitehurst ve Lonigan, 1998).

Morrow (2012)'a göre gelişen okuryazarlıkla ilişkili genel beceriler şunlardır:

- Kitap ve yazı ile ilgili kavramları öğrenme

- Harf bilgisi
- Erken dönemde kelimeleri tanıma
- Alıcı ve ifade edici dili içeren kelime gelişiminin yanı sıra dil gelişimi
- Yazma
- Dinlediğini ve okuduğunu anlama.

**Sosyoekonomik statü (SES).** SES eğitim, gelir ve zenginlik gibi kaynaklardan ve sosyal sınıf gibi statü ya da sıralamalarından oluşan karmaşık bir yapıdır (Han, 2010). Hanedeki kişilerin eğitimleri, meslekleri, gelir durumları, mülkiyetleri gibi başlıklar altında toplanabilir (Kalaycıoğlu, Çelik, Çelen ve Türkyılmaz, 2010).

Alan yazında ebeveynlerin SES indeksleri ile ilgili sıklıkla annenin eğitim durumu ölçüt kabul edilmekte (Kelman, 2006) ve yapılan çalışmalarda ebeveynin sadece eğitim düzeyini içeren ya da eğitim, meslek ve gelir düzeyinin bileşimi SES göstergesi olarak kullanılmaktadır (Demir ve Küntay, 2013; Han, 2010; Niklas ve Schneider, 2013).

Ailenin sosyoekonomik statüsünün çocuğun okuryazarlığına etkisine yönelik olarak yapılan bu çalışmada sosyoekonomik ölçüt olarak anne ve babanın eğitim düzeyi ile meslekleri temel alınmıştır.

## 1.7. Alanyazın

Formal okuryazarlık döneminden önceki okul öncesi dönemde edinilen okuryazarlık gelişiminde ailelerin önemi yadsınamaz. Bu aile faktörlerinden biri olan SES'in bu gelişimi etkileme durumu üzerine birçok araştırma yapılmıştır.

Scarborough ve Dobrich (1994) araştırmasında ailelerin SES indeksi arttıkça çocuklarına okuma sıklıklarının arttığını ve ebeveynlerin okuma eylemine katılımı ve çocuklarına sağladıkları zengin bir ev okuryazarlık ortamı ile okuryazarlık başarısı arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu belirtmektedir.

Smith ve Dixon (1995) tarafından yapılan çalışmada düşük ve orta SES'teki ailelerden gelen okul öncesi dönemdeki çocukların okuryazarlık bilgileri karşılaştırılmıştır. Sonuçlar düşük gelirli ailelerden gelen çok sayıda çocuğun orta sınıf akranları ile karşılaştırıldığında kısıtlı okuryazarlık bilgisi olduğu ve bunun da hem ailelerin SES indeksinin düşük olması hem de yazı ile erken deneyimlerdeki yetersizliklerden kaynaklandığı ifade edilmiştir. Evde kullanılan okuryazarlık uygulamalarında iki ebeveyn grubu arasında farklılıklar belirlenmiştir. Orta sınıf ebeveynlerin %74'ü çocuklarına her gün okuduklarını; buna karşın düşük gelirli ebeveynlerin %66'sı çocuklarına haftada bir kereden fazla okumadıklarını belirtmişlerdir. Düşük SES'teki ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte kütüphane kullanımı, her gün gazete ya da dergi okuma ya da çocuklarına çizim, boyama ya da yazabileceği çalışma alanları hazırlama imkanlarının düşük düzeyde olduğu ve çocuklarını okuryazarlıkla ilgili etkinliklere daha az teşvik ettikleri belirtilmiştir.

Munsterman (1996) çalışmasında evde yapılan okuma eylemine katılan yetişkinlerin yaklaşık yarısının anne veya diğer yetişkin, diğer yarısının ise büyük kardeş veya başka büyük bir çocuk olduğunu tespit etmiştir. İki kişilik 30 grubun 25'i düşük SES'e sahiptir. Yapılan röportajda tüm ebeveynler en azından ara sıra hikaye kitabı okuduklarını, sadece üç tanesi haftada bir kereden daha az okuduklarını bildirmişlerdir.

Purcell-Gates (1996) tarafından yapılan çalışmaya göre düşük gelirli ailelerin evlerindeki okuryazarlık deneyimleri ve bu deneyimlere ailelerin katılımının çocukların okuryazarlık gelişimiyle ilişkisi bulunmaktadır. Sonuçlara göre kendileri de okuyan okuryazar yetişkinler ile evdeki yazılı materyallerin varlığı ve çocuklara okuma sıklığının okuryazarlık sonuçlarıyla olumlu ilişkisi olduğu bulunmuştur. Ayrıca evde yazı kullanımının büyük bir kısmını tahlil kutularını, süt kartonlarını, el ilanları, kuponlar, reklamlar, film veya TV ilanlarını okuma, alışveriş listeleri ve isimleri yazmanın oluşturduğu belirtilmektedir.

Baker ve arkadaşlarının (1997) çeşitli sosyokültürel gruplarda yer alan şehirli çocukların evdeki okuryazarlık deneyimlerini incelediği çalışmada orta gelirli ebeveynlerin % 90'ı, düşük gelirli ebeveynlerin % 52'si çocuklarıyla günlük kitap okuma etkinliği yaptıklarını ve orta gelirli ebeveynler çocuklarının her gün ya da hemen hemen her gün kitabın en az bir türü ile etkileşim içinde olduğunu belirtmişlerdir.

Gelir ile ilgili farklılıklar kütüphane ziyaretleri frekansında da, orta gelirli ailelerin lehine bulunmuştur. Veriler düşük gelirli çocukların kardeşlerle, orta gelirli çocukların yetişkinler ile hikaye kitabı okuma deneyimi gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

Griffin ve Morrison (1997) ev okuryazarlık ortamı olarak dergi ve gazete abonelikleri, kütüphane kullanımı, televizyon izleme ve kitap okuma etkinliğini ölçmüş ve sonuç olarak ev ortamının orta gelirli anaokulu çocukların okuryazarlık becerileri ile olumlu ilişki içinde olduğu ifade edilmiştir.

Sénéchal, Lefevre, Thomas ve Daley (1998), orta ve üst orta SES'teki anaokulu ve 1. sınıf çocukları ile ebeveynlerinin katıldığı çalışmada ebeveynlerin evde çocuklarıyla beraber yüksek frekanslarda okuryazarlık aktiviteleri gerçekleştirdiklerini, çocukların evde 61 ila 80 çocuk kitabı olduğunu, çocukların kütüphaneyi bazen ziyaret ettiğini tespit etmiştir. Ayrıca ebeveynler çocuklarına kelimelerin okunuşunu ve yazımını sık sık öğrettiklerini ifade etmişlerdir. Çalışmada çocukların okuryazarlık becerilerinin evde çocukla birlikte yapılan faaliyetlere aracılık ettiği de bulgulanmıştır.

Saracho (2000) ailelerin evde ve ev dışında çocuklarının okuryazarlık becerilerini geliştirmek için kullandıkları okuryazarlık materyal ve aktivitelerinin türlerini incelemiştir. Sonuçlar en sık anne, ikinci sırada büyükanne olmak üzere ailelerin tümünün evde çocuğa okuduklarını göstermiştir. Kütüphane ziyaretleri yapan ebeveyn sayısı azdır. Evde ailelerin çocuklarıyla en çok hikaye kitabı, çizgi roman, kişisel notlar ya da evde aile üyeleri tarafından bırakılan mesajları; ev dışında ise en çok yol / sokak işaretlerini, billboardları, video

mağazasında video kutularını ve lokantalardaki menüleri okudukları belirlenmiştir. Aileler ayrıca çocuklarıyla en sıklıkla Monopoly, Scrabble gibi masa oyunları, dama, bilgisayar, kelime oyunları ve çapraz bulmaca oynadıklarını, çocuklarıyla birlikte daha sıklıkla eğitici programları izlediklerini belirtmişlerdir.

Aram ve Levin (2001) tarafından yapılan araştırmada düşük SES'teki ailelerde okuryazarlıkla ilgili ebeveyn katılım miktarında olduğu gibi kitap sayısında ve evdeki okuryazarlık ile ilgili diğer materyaller (yapboz, kalem, çalışma kitabı gibi) için de önemli farklılıklar bulunmuştur.

Baker ve Scher (2002)'in yaptığı çalışmada farklı sosyokültürel çevrelerden gelen 6 yaşında 65 çocuk ve anneleri çalışmaya katılmış ve çocuklarının okumaya ilgisi ve çocuklarının basılı materyallerle deneyimlerinin frekansı ile ilgili olarak ebeveynlerle görüşülmüştür. Sonuç olarak farklı SES'teki çevrelerden gelen çocukların ev okuryazarlık ortamlarında farklılıklar kaydedilmiş, temel beceri kitaplarının (örneğin ABC kitapları) düşük gelirli aileler tarafından daha sık, hikaye kitaplarının ise tüm aileler tarafından eşit sıklıkta kullanıldığı belirtilmiştir. Bununla birlikte orta gelirli çocukların bir yetişkin ile paylaşımlı hikaye kitabı okuma deneyiminin daha fazla iken düşük gelirli çocukların bu deneyimi başka bir çocukla yaşadığı ifade edilmektedir.

Wood (2002)'un yaptığı çalışmada ebeveynlere çocuklarıyla birlikte yaptıkları ortak çalışmalar hakkında sorular sorulmuş ve yapılan aktivitelere göre üç ebeveyn profili belirlenmiştir. Ebeveynlerin çoğunun çocuklarıyla aktivite gerçekleştiren ilk grupta yer aldığı ve bu ailelerin SES indekslerinin daha yüksek olduğu belirtilmiş, ikinci grubun her gün çocuklarıyla birlikte şarkı söyleyen ve neredeyse faaliyetlerin diğer türlerini dışlayan, üçüncü grubun ise çocuklarıyla hiçbir faaliyet yapmayan ebeveynlerden oluştuğu görülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre ikinci ve üçüncü grupta yer alan ailelerin düşük SES eğiliminde oldukları belirlenmiştir.

Kuo ve ark. (2004) tarafından yapılan çalışmada ailelerin %6'sının çocuklarına kitap okumadığı, % 15'inin haftada bir iki kez, %27'sinin haftada üç- altı kez kitap okuduğu belirtilmiştir. Yaklaşık %52'si çocuklarına her gün kitap okumaktadır.

Saracho ve Shirakawa (2004) 'nın yaptığı çalışma Amerika ve Japonya'da 6 yaş çocuklarının okuryazarlık gelişimi için ailelerin katkısını karşılaştırmıştır. Sonuçlar Amerika'daki ailelerin %100'ünün, Japonya'daki ailelerin %97'sinin evde çocuklarına okuduklarını göstermiştir. Amerika'daki ailelerde çocuğa okumayan aile üyesi bulunmamakta; ancak bu durum Japon ailelerde %11 civarında bulunmaktadır. Çocuklarına sık sık okuyan ailelerin oranı Amerika'da, günlük okuyan ailelerin oranı Japonya'daki ailelerde daha fazladır ve hiç okumayan aile Amerika'daki ailelerde yokken Japon ailelerde % 2,8'dir.

Amerika'daki aileler evde daha sıklıkla kitap, mektup ve gazete okurken Japon aileler hikayeler anlatmış ve resimli kitap, hikaye kitabı veya aylık dergi okumuşlardır. Amerika'da aileler çocuklarıyla daha çok masa oyunları (örneğin Monopoly, Scrabble, dama, bilgisayarda kelime oyunları ve öyküler), çapraz bulmaca ve kelime bulma oyunları oynarken Japonya'da ailelerin daha çok çapraz bulmaca ve kelime bulma oyunları üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Amerika ve Japonya'da çizgi filmler en çok izlenen programdır.

Amerika'daki ailelerin ev dışında en çok video mağazasındaki video kutularını, yol / sokak işaretlerini ve restoranlardaki menüleri; en az olarak da billboard işaretleri, alışveriş listeleri ve mağazalardaki kitap ve dergileri; Japonya'daki ailelerin en çok billboard işaretleri, mağazalardaki kitap ve dergileri, restoranlardaki menüleri; en az olarak da haritalar, alışveriş listeleri, video mağazasındaki video kutularını okudukları belirtilmiştir. Japonya'da ailelerin %71,6'sının, Amerika'daki ailelerin ise %25'inin çocuklarıyla kütüphaneye giderek okuryazarlık faaliyetlerinde buldukları belirtilmektedir.

Roberts, Jurgens ve Burchinal (2005) tarafından yapılan çalışmada farklı SES'teki ailelerde yapılan okuryazarlık aktivitelerinin 3-5 yaş çocuklarının dil ve okuryazarlık becerilerine etkisi incelenmiştir. Çocukların yaşları arttıkça annelerin çocuklarına okuma sıklıklarının artış gösterdiği ve eğitim düzeyi yüksek olan annelerin paylaşımlı okuma kalitesinin ölçümü olarak okuma etkinliklerinde daha hassas oldukları belirtilmiştir.

Van Steelsen (2006) 'in çalışmasında ev okuryazarlık ortamı ile SES arasında bir ilişki bulunmuştur. Ailelerin eğitim düzeyi arttıkça, zengin ev okuryazarlık ortamına sahip ailelerin sayısının ve paylaşımlı kitap okuma, kütüphane ziyaretleri, okuryazarlık odaklı televizyon programları (örneğin Susam Sokağı) izleme, çocuk şarkıları / tekerlemeler söyleme, yazı faaliyetlerini paylaşma gibi çocuğun dahil olduğu müşterek okuryazarlık faaliyetlerinin sıklığının arttığı, buna karşılık da zayıf ev okuryazarlık ortamına sahip aile sayısının ve okuryazarlık deneyimlerinin sıklığının azaldığı belirtilmiştir.

Korat, Klein ve Segal Drori (2007) tarafından yapılan araştırma iki soruya cevap aramaktadır. Birincisi çocuğun anneye okuma etkileşimleri ve ailenin ev okuryazarlık ortamı ile çocuğun gelişen okuryazarlık becerileri arasında ilişkiyi belirlemek, ikincisi de bu değişkenler arasındaki ilişkinin ailenin SES düzeyinden kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemektir. Sonuçlara göre düşük SES ile karşılaştırıldığında yüksek SES'teki çocukların gelişen okuryazarlık becerilerinde daha yüksek seviyede buldukları ve ev ortamlarının okuryazarlık anlamında daha zengin olduğu belirtilmiştir.

Whelan (2007)'in yaptığı çalışmaya göre gelir seviyesi yüksek olan çocukların kendilerine okuyan bir aile üyesi olma olasılığı daha yüksektir. Bununla birlikte en az lisans derecesine sahip olan annelerin % 72'si çocuklarına her gün okurken bu oran lise diplomasından daha az mezuniyet derecesine sahip olan annelerin çocukları için %41'e düşmektedir.

Erdoğan ve Baran (2008) 4-6 yaş çocuklarının TV izleme alışkanlıkları üzerine ebeveynlerin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada ebeveynlerin büyük bir oranının yüksek eğitim düzeyine sahip olduğu tespit edilmiş ve bu ebeveynler çocuklarının en çok çizgi filmleri, ardından reklamları ve komedi filmlerini izlediklerini belirtmişlerdir.

Çakmak ve Yılmaz'ın (2009) yaptığı çalışmada ailelerin, okul öncesi eğitimi alan 6 yaş grubu çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmalarına yönelik olarak yaptıkları etkinlikler ölçülmüştür. Buna göre araştırmada çocukların büyük çoğunluğunun (%72) anne veya babasını okurken gözlemlediği, çocukların çoğunluğuna (%92) anne ve babaları tarafından kitap okunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin çocuklarına genellikle haftada birkaç kez kitap okuduğu, düzenli olarak her gün çocuğuna kitap okuyan ailelerin oranının %24 olduğu, ailelerin çoğunluğunun (%82) çocuklarını kitap fuarlarına götürmedikleri ancak buna karşın ailelerin yarısından çoğunun (%68) çocuklarını kitappeverlerine götürdükleri ifade edilmiştir. Araştırmada yer alan çocukların tamamı ailelerinin onlara kitap ve çocuk dergileri aldığını ifade etmiştir.

Araştırmada çocukların çoğunun (%88) çevresinde ya da TV'de gördüğü logolardan ve yazı içeren materyallerden haberdar olduğu, ayrıca %70'inin aileleriyle birlikte kütüphaneye gitmemiş olduğu belirlenmiştir.

Rodriguez ve ark. (2009) düşük gelirli ailelerden gelen 1046 çocukla yaptıkları çalışmada annelerin çoğunluğu en az haftada birkaç kez çocuklarına hikayeler okuduklarını ve anlattıklarını, tekerlemeler söylediklerini, çocuklarının sayı, alfabe, renk, şekil ve boyutları öğrenmelerine yardımcı olduklarını belirtmiştir. Araştırmada ailenin eğitim düzeyi ile öğrenme materyallerini sağlama ve okuryazarlık ortamının her yönü arasında pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir.

Altıparmak (2010) anne-babaların eğitim ve gelir düzeylerinin çocuklara evde sağladıkları imkanlar üzerinde önemli derecede farklılıklar oluşturduğunu ortaya koymuştur.



Araştırmanın sonucuna göre eğitim seviyesi arttıkça ailelerin okuma-yazma etkinliklerine daha çok önem verdikleri gözlemlenmiştir.

Baydar, Küntay, Gökşen, Yağmurlu ve Cemalcılar'ın (2010) yaptığı araştırmada çocuğa ev içinde sağlanan olanaklar ile SES arasında bulunan anlamlı ilişki bağlamında ailenin SES düzeyi arttıkça çocukların sahip olduğu kitap sayılarının ve evde kullanabileceği boya, kalem, tebeşir gibi malzemelere sahip olma durumunun arttığı vurgulanmıştır.

Kuroki (2010) Los Angeles'ın yoksul mahallelerinde yaşayan Latin çocukların okuryazarlık becerilerini ve ev okuryazarlık ortamlarını incelemiş ve çocukların gelişen okuryazarlık becerileri değerlendirilmiştir. Sonuç olarak çocuklar gelişen okuryazarlık becerileri açısından düşük performans göstermişlerdir. Anneler ile paylaşımlı kitap okuma etkinliği çocukların sözlü dil becerileri ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Ebeveyn öğretimi ve annenin eğitim düzeyinin çocuğun gelişen okuryazarlık becerilerini etkilemediği belirlenmiştir.

Ahmetoğlu, Ercan ve Aral'ın (2011) yaptığı araştırmada 60-72 aylık çocukların annelerinin, çocuklarının ilköğretime hazırlık aşamasında birlikte yaptıkları etkinliklere ilişkin görüşleri yer almaktadır. Annelerin yanıtları incelendiğinde çocuklarıyla birlikte boyama, resim, kesme yapıştırma yapma, rakam çizme, harf yazımını gösterme, hikaye/masal okuma ve kavram kitaplarından çalışma gibi etkinlikler yaptığı; ancak 6 annenin herhangi bir çalışma yapmadığı belirtilmiştir.

Çocukları sadece kitap okuma ve kütüphane ziyaretleri gibi yazı okuryazarlığı ile ilişkili geleneksel okuryazarlık uygulamalarına odaklanma dışında medya uygulamalarına dahil etme yönünde çalışmalar da yapılmaktadır. Grieshaber ve ark. (2011) yaptıkları çalışmada ailelerin SES değişkenleri ile evde kullanılan yazılı kaynaklar, yazı uygulamaları ve medya uygulamaları (televizyon izleme, bilgisayar / video oyunları kullanımı) arasındaki ilişkiye odaklanmıştır. Araştırma sonucuna göre düşük SES'teki ailelerin medya

uygulamalarının yüksek SES'teki ailelere nazaran daha fazla, yazılı kaynak kullanımı ve yazı uygulamalarının ise daha az sıklıkta gerçekleştiği belirtilmiştir.

Hartas (2011) çalışmasında 3 ve 5 yaşlarındaki çocukların ebeveynlerinin sosyoekonomik faktörleri ile evdeki öğrenme ortamı arasındaki ilişkiyi ve çocuğun dil / okuryazarlık yeterlilikleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Sonuç olarak daha iyi gelir ve eğitim düzeyine sahip annelerin daha yüksek bir yüzdesinin (3 yaşında çocuğu olan annelerin %78,8'i, 5 yaşta çocuğu olan annelerin %61'i) herhangi bir eğitim niteliği olmayan ve daha az varlıklı annelere kıyasla çocuklarına her gün okudukları belirtilmiştir.

Husain, Choo ve Singh (2011) yaptıkları araştırmada annelerin eğitim düzeyi ve ailenin SES'i arttıkça annelerin çocuğuna okuma, okuma materyalleri sağlama ve çocuklarının yetkili okuyucular olmasına yardımcı olmak için destek sağlama oranlarında artış olduğunu ortaya koymuştur.

Gül ve Abbak (2012) 48-72 ay aralığında çocuğu olan anne babaların çocuklarıyla okuma çalışmalarının daha çok hikaye kitabı okuma ve anlatmadan oluştuğu, kitapların çocuklara daha çok anne-baba veya ağabey-abla tarafından okunduğu, çoğu ailenin eve çocuklar için aldıkları sürekli bir dergi olmadığı, çocukların anne ve babaları ile ara sıra okuma ve yazma çalışmaları yaptıkları belirtilmiştir. Ayrıca yazı çalışması olarak bakarak yazma, harf tanıma ve çizgiyi takip ederek yazma çalışmaları yapıldığı, günlük gazete okuma alışkanlığı daha yaygınken dergi alma ve okuma sıklığının daha az olduğu tespit edilmiştir.

Işıtan, Özgül ve Avcı (2012) çalışmalarında orta SES'teki ailelerin 61-72 aylık çocuklarının çizgi filmleri en çok yalnız izledikleri saptanmıştır. Çizgi filmleri aileden biriyle izlediğini belirten çocuklar %7,3 oranındadır.

Aram ve ark. (2013) çalışmalarında annelerin çocuklarına haftada bir ya da iki kez okuduklarını, harfleri öğrettiklerini ve onlarla harf ve kelimeleri bazen yazdıklarını belirtmiştir. SES indeksi olarak ailelerin eğitim, iş ve gelir düzeyi temel alınmıştır. Ailenin

SES'inin ev okuryazarlık ortamıyla (eğitici oyunlar, manyetik harfler gibi okuryazarlık oyunları, puzzle, okuma materyalleri, eğitici videolar) ilişki içinde olduğu belirtilmiştir.

Carroll (2013)'in çalışmasında 3-5 yaş arası çocuğu olan düşük SES'teki ailelerin ev okuryazarlık ortamı (HLE) incelenmiştir. Sonuçlara göre düşük SES'teki ebeveynlerin okuryazarlığa değer vermedikleri, birkaç okuma materyaline sahip olduğu, çocuklarıyla birkaç okuryazarlık faaliyetinde bulunduğu ve çocuklarının okuryazarlığına desteği olmadığı, çocuklarına haftada ortalama 3-5 kez okudukları, okuma yazma öğretimi konusunda da çocukları ile birlikte okuryazarlık faaliyetlerinde haftada 3-5 kez buldukları belirtilmiştir.

Niklas ve Schneider'in (2013) çalışmasındaki ev okuryazarlık ortamı ölçümlerinin sonuçlarına göre düşük SES'teki ebeveynlerin çocukları için daha az elverişli okuryazarlık ortamı sağlayabildiği, daha az kütüphane ziyareti yaptığı, daha çok süre TV izlediği ve daha az sıklıkta çocuklarına okuduğu, bu ailelerin çocuklarının da dilsel anlamda dezavantaj yaşamakta olduğu belirtilmiştir.

Güleç, Genç ve Şahan (2014)'in, ailelerin evde ve öğretmenlerin okulda çocuklarla yaptıkları okuma yazma çalışmalarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada ailelerin evde çocukları ile birlikte en çok hikaye kitabı, evin dışında ise en çok yol/sokak işaretleri ve market ya da kitapçılardaki kitap ve dergileri okudukları bulunmuştur.

Anne-babaların çocukları ile birlikte oynadıkları oyunlar incelendiğinde ailelerin sık monopoly, en az ise jenga ve scrabble oynadıkları belirtilmiştir. Ailelerin %70'inin çocukları ile birlikte bulmaca ya da kelime bulma oyunu oynadıkları, %98,9'unun çocukları ile televizyon izledikleri, en çok izlenen programların çizgi film, animasyon ve çocuk programları olduğu, %11,1'inin çocukları ile halk kütüphanesine gittikleri ve gitme sıklığının bir ayda en çok iki kez olduğu, % 2,1 'inin kütüphaneden ödünç kitap aldıkları belirtilmiştir. Bunun dışında ailelerin tamamının çocukları ile birlikte boyama ve resim

çalışması yaptıkları, çocuklarıyla çizgi çalışmaları yapan ebeveyn oranının da %96,7 olduğu çalışmanın bir diğer bulgusudur.

Saban ve Altınkamış (2014) okul öncesi çağda çocuğu olan ebeveynlerin okuma inançlarını incelemişlerdir. Sonuçlara göre ebeveynlerin yaklaşık % 70'inin çocukları ile kitapçı ve kütüphane ziyaretinde buldukları, yazmaya ve okumaya model olacak çalışmalar (örneğin alışveriş listesi hazırlama), okumayı öğretme ve ortak okuma çalışmaları yaptıkları ve ailenin gelir düzeyi arttıkça bu etkinliklerin yapılma sıklıklarının arttığı ifade edilmiştir.

## Bölüm II

### Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırma konusuyla ilişkili olarak dayanak oluşturan kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Okul Öncesi Dönem ve Akademik Becerilerin Kazanımı

Formal eğitime geçiş aşamasında kilit rol oynayan okul öncesi dönemde (Kandır ve Orçan, 2009) çocukların gelişim düzeylerine, bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkanları sağlanması (Kartal, 2007), bu yolla temel bilgi ve becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi, büyüme ve gelişimi destekleyen deneyim fırsatlarının sağlanması gereklidir (Kandır ve Orçan, 2009; Uslu ve Uslu, 2013).

Okul öncesi dönem daha sonraki akademik başarı için kritik bir geçiş dönemidir (Ay, 2012; Carroll, 2013; Kandır ve Tümer, 2013). Bu dönemde ailenin aktif katılımı çok sayıda olumlu akademik edinimi beraberinde getirmekte ve çocuğun gelişim alanlarının tümünde olumlu etkiler yapmaktadır (Ünüvar, 2010). Çocuklara okuma, kütüphaneye gezi, akademik odaklı faaliyetler sağlama, ödevleri denetleme gibi ebeveyn davranışları çocukların bilişsel ve akademik kazanımlarında önemli faktörlerdir (Christian ve ark., 1998).

Akademik becerilerin erken yaşlarda kazanımı; teşvik edici ve duyarlı ebeveynlik uygulamaları, erken okuryazarlık ve sayısal deneyimler sağlanarak ve sınıfta öğretmenle kurulan olumlu etkileşimler sayesinde teşvik edilebilmektedir (Bracken ve Fischel, 2008).

Okuryazarlık da en önemli akademik beceri alanlarından biridir; çünkü diğer akademik alanlardaki beceri edinimini de etkiler. Başarılı okuyucular okuma zorluğu yaşayan akranlarına göre okuma yoluyla öğrenme fırsatlarına daha fazla sahip olmaktadır (Carroll, 2013).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar akademik becerilerden okuryazarlığa yönelik ilk deneyimlerini ebeveynleriyle kurduğu etkileşimlerle kazanmaktadır (Uyanık ve Kandır, 2010).

## **2.2. Okul Öncesi Dönemdeki Okuryazarlık Etkinliklerinin Önemi**

Çocuklar için okuma yazmayı öğrenme süreci, okula gitmeden çok daha önce evde başlar. Doğdukları günden itibaren çocuklar okuyucu olma yolunda ilerleme (Armbuster, Lehr ve Osbourne, 2006; Büyüktaşkapu, 2012a) ve okuma yazmaya dair bir anlayış geliştirmeye başlar (Storch ve Whitehurst, 2001).

Erken yaşlardan itibaren, daha sonraki okuma ve yazmanın temeli olarak çocuklar çeşitli okuryazarlık faaliyetleri ile meşguldür (Han, 2010). Çevrelerinde gördükleri logo, etiket ve marka gibi yazılı materyalleri tanımaya ve anlamlandırmaya çalışan çocuklar bunları okuma girişiminde bulunmaktadır (Güney, 2012; Sarı ve Aktan Acar, 2012).

Çocukların okuma ve yazma ile erken formal ve informal deneyimleri daha sonraki yıllardaki okuryazarlık gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve okumaya karşı erken ilgiyi desteklemektedir (Bracken ve Fischel, 2008; Cassel, 2011; Fogo, 2008; Haynes, 2010; Kelman, 2006). Ancak bu, çocuklara okul öncesi dönemde harfleri öğretme ve yazdırma anlamına gelmemelidir. Çocuklar bu becerileri ilkokulda öğrenecektir. Bu dönemde yapılacak şey çocukların ilkokulda okuması ve yazması için gerekli ön becerileri kazandırmaktır (Polat, 2011). Çocuklar yazıyı kullanan yetkin okuyucuları gözlemleyerek bilgi almak ve paylaşmak için yazı içeren etkileşimlerde bulunurlar; böylece yazılı ve sözlü dil arasındaki bağlantıların farkındalığını sağlamaktadırlar (Rush, 1999).

Çocukların okul öncesi dönemde okumaya olan ilgileri; sahip oldukları kitap sayısı, ailelerinin onlara okuma sıklığı ve izledikleri televizyon süresi ile ilişkilidir. Scarborough ve

Dobrich (1994) okul öncesi dönemde okuryazarlığa daha fazla ilgi gösteren çocukların kendisine ebeveynleri tarafından daha sık okunma olasılığının yüksek olduğunu belirtmiştir.

Okul öncesi sınıflar çocuklar için okuryazarlık becerilerinin gelişimi açısından mükemmel bir ortam sağlıyor olsa da okuma yazma konusunda zengin uyarıcı ve materyallere sahip ev ortamları bu kritik yeteneklerin erken gelişimine daha güçlü katkıda bulunmaktadır (Çelenk 2008; Jordan, Snow ve Porche, 2000; Karaman ve Üstün 2011).

Çocuklar çok erken yaşta hikaye kitabı okuma gibi okuryazarlık odaklı rutinler içinde ve alışveriş listeleri yazma gibi günlük faaliyetlerde okuma yazmayı kullandıkları gibi yetişkinleri gözlemleyerek ve diğer çocuklarla etkileşim kurarak okuma ve yazma öğrenmeye başlamaktadır. Bu gözlemler ve faaliyetlerin temelinde çocuklar yazının işlevleri ve yapısı hakkında kendi kavramlarını inşa eder ve daha sonra oyunlarında (bir oyuncak bebeğe çok sevdiği bir kitabı okur gibi davranma) ve günlük yaşamda (süpermarkette favori tahıl markasını tanıma) bunu dener (Vukelich ve Christie, 2009).

Ailede gazete, kitap okunuyorsa, kütüphane varsa, anne baba ve diğer aile bireyleri okuma ve yazmaya değer veriyorsa böyle bir ailede yetişen çocuk okuma ve yazmaya daha yatkındır. Bunlara önem vermeyen ya da bu olanaklardan yoksun olan ailelerin çocuklarının okuryazarlık becerileri gelişmemektedir (Aşıcı, 2005).

Amerika Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Erken Çocukluk Departmanı (The U.S. Department of Education's Early Childhood Division in the Office of Educational Research and Improvement) sonraki okuma başarısının, erken çocukluk gelişimindeki okuryazarlıkla ilgili 5 ana alan üzerine temellendirilmesi gerektiğini önermektedir: Okuryazarlığa verilen değer, çocuklarının başarısı ve kazanımları için ebeveyn beklentileri, okuma materyallerinin varlığı ve etkili kullanımı, çocuğa okuma ve paylaşımlı kitap okuma ve sözlü etkileşim için fırsatlar (Zeece ve Wallace, 2009).

### 2.3. Sosyoekonomik Statü (SES) ve Okuryazarlık Becerileri Arasındaki İlişki

Çocukların okuryazarlık ve dil yeterliliklerini etkileyen faktörlerin başında ailelerin azınlık olup olmaması, aile geliri ya da sosyoekonomik ölçütler gelmektedir (Erdil, 2010; Niklas ve Schneider, 2013; Payne, Whitehurst ve Angell, 1994). Evdeki paylaşımlı okuma deneyimleri ile ilişkili faktörlerin incelendiği araştırmalarda okuma sıklığı ve okumanın kalitesi kadar SES sürekli olarak dikkat çekmektedir (Foster, Lambert, Abbott-Shim, McCarty ve Franze, 2005).

Aile katılımının ve aile okuryazarlığının, çocukların gelecekteki okuryazarlık yeterlilikleri üzerinde çok önemli etkileri bulunmakla birlikte özellikle SES indeksi düşük ailelerden gelen çocuklar için daha da önemlidir (Gül, 2007; Savaş, 2006).

Aram ve ark. (2013) ile Storch ve Whitehurst (2001) okuryazarlık ortamının ailenin SES değişkeni ile bağlantılı olduğunu ve düşük SES'teki ailelerin çocuklarının okuryazarlık becerilerinde düşük performans gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, düşük gelirli ailelerden gelen ve evde okuma yazma ile ilgili faaliyetler için kısıtlı imkanları olan çocukların dil gelişimini ve daha sonraki okuma başarısını önemli ölçüde etkilemektedir (Cabell, Justice, Logan ve Konold, 2013; Payne ve ark., 1994; Sevinç, 2005; Uyanık ve Kandır, 2010). Bu ailelerin çocukları okuryazarlık yoksulu çocuklardır. Bu aileler sınırlı kaynaklara sahiptir, ebeveynleri kendileri için okumadıkları gibi çocuklarına da okumaz ve çocuklarının okuryazarlık gelişimini desteklemez (Grieshaber ve ark., 2011).

Weigel ve arkadaşları (2006) gelir, ebeveynlerin okuryazarlık düzeyleri, okuryazarlık alışkanlıkları ve okuryazarlık faaliyetlerindeki ebeveyn-çocuk katılımı gibi ev ve aile özelliklerinin çocukların okuryazarlık ve dil becerileri ile ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Alanyazında ebeveyn ile çocuk arasındaki okuma çalışmalarının çoğunda da SES indeksi olarak anne eğitim düzeyi ve / veya annenin okuryazarlık becerileri ile ilgili ölçümler



kullanılmaktadır. Daha az eğitimli anneler, daha eğitimli annelere göre çocuklarına daha az sıklıkta okumaktadır (Curenton ve Justice, 2008).

Araştırmalarda alt SES'teki anaokulu öğrencilerinin yüksek SES'teki akranlarına göre düşük okuryazarlık becerileri ve sınırlı kitap etkileşimi ile örgün eğitime başladıkları ve ilerdeki okuryazarlık ve genel başarı anlamında gecikme söz konusu olduğu belirtilmektedir (Aram ve ark., 2013; Wasik ve Bond, 2001).

Uyanık ve Kandır (2010) sosyoekonomik ve kültürel düzeyleri düşük ailelerin, çocuklarıyla daha az sözel etkileşimde bulunduğunu, bu nedenle çocuklarda sözcük bilgisi gelişiminin ve okuma yazma becerilerinin düşük; sosyoekonomik ve kültürel düzeyleri yüksek, çocuklarıyla birlikte nitelikli zaman geçiren ailelerin çocuklarının dil ve okuma yazma becerilerinin oldukça yüksek olduğunu ifade etmiştir. Aksu Koç ve Kuşçul (1994) ailelerin SES indeksi arttıkça çocuklarına sağladıkları ev ortamıyla ilişkili olarak bu çocukların okuryazarlık becerilerinin daha gelişmiş olduğunu belirtmiştir (Aksu Koç ve Kuşçul 1994'ten akt. Bekman, 2007).

Kuroki (2010) ve MacLean (2008) düşük SES'teki çocukların ailelerinin üst SES'teki ailelere göre daha az kitaba sahip olduklarını, yazı materyallerine daha az erişim sağladıklarını ve çocuklarıyla kitap okuma etkinliğinde daha az sıklıkta bulduklarını belirtmiştir. Yine Rodriguez ve ark. (2009) çalışmalarında daha az eğitimli annelerin çocuklarına daha az okuduklarını ve bunun da annelerin çocuklarıyla sözel etkileşimlerinin kalitesini ve miktarını etkilediğini belirtmiştir.

Yüksek SES'teki ailelerin çocuklarıyla sürekli diyalogları bulunduğu, ev dışında da önemli miktarda okuryazarlık deneyimlerinin olduğu, çocuklarının hikaye anlatmasını teşvik ettikleri, çok erken yaştan itibaren kitap ile ilgili okuryazarlık etkileşimlerine sahip oldukları; böylece bu çocukların yazılı metnin özelliklerine dikkat etmeyi öğrendikleri ve bildiklerini sözlü olarak açıklayabildikleri belirtilmektedir (Moschovaki, 1999).

Amerika’da 2003 yılında hazırlanan “Amerika’nın Çocukları: Başarının Anahtarı” raporunda annelerin eğitim seviyeleri ve ailenin geliri arttıkça çocuğa her gün okuma oranlarının da arttığı ifade edilmiştir (Savaş, 2006).

Hartas (2011)’a göre lisans veya eşdeğeri düzeyinde eğitimi olan ebeveynlerin çocuklarının, herhangi bir eğitimi olmayan ebeveyne sahip akranlarına göre dil / okuryazarlık anlamında ortalama olarak yaklaşık altı ay önde olduğu belirtilmektedir.

Sonuç olarak ailelerin yoksulluğu, düşük sosyal sınıf, düşük eğitim seviyesi ve ailelerin okuryazarlığındaki sıkıntılarının, evde sağlanan informal eğitimin kalitesi ve miktarı üzerinde belirleyici bir etkisi bulunmaktadır (Eurydice, 2009).

#### **2.4. Gelişen Okuryazarlık Bileşenleri**

Gelişen okuryazarlık gelişiminde başarılı olmak için gerekli değişkenler şu şekilde tanımlanmaktadır (“Ulusal Erken Okuryazarlık Paneli”, 2010):

- Sözel Dil Gelişimi
- Yazı Bilinci (Bazı çevresel yazıları okuyabilmesi, yazı ile ilgili kavramları bilmesi)
- İsim Yazma
- Alfabe Bilgisi
- Ses Farkındalığı (Fonolojik Farkındalık)

Bu bileşenler dışında Morrow (2012) görsel algısal yeteneklerin de okuma yazma becerilerinin önemli bir bileşeni olduğunu vurgulamıştır.

**2.4.1. Sözel dil gelişimi.** Sözel dil konuşulan dili anlamak ve üretmek için gerekli becerilerin yanında bir çocuğun kelime repertuarını ifade eder (Cassel, 2011). Çocukların aile çevresi, evdeki kitapların sayısı ve paylaşımlı okuma gibi doğrudan ebeveyn katılımı kelime gelişimine katkıda bulunmaktadır (Cassel, 2011; Cinkılıç, 2009; Han, 2010).

Sözel dil becerileri (örneğin ifade edici ve alıcı kelime) erken okumada önemli bir rol oynamaktadır ve daha sonraki okuma yeteneği için hayati rol oynamaya devam etmektedir.

Ayrıca dil zorluğu sergileyen çocuklar okuma güçlükleri ile karşı karşıya kalabilmektedir (Kuroki, 2010).

Dil becerileri okumaya hazırlık için en önemli beceridir. Çocuklar sözel dili konuşarak ve yetişkinleri dinleyerek kazanırlar. Çocuğun 5 yaşındaki sözel dil becerisi, 7 yaşındaki okuma başarısının ön göstergesidir (Sevinç, 2005).

Çocuklarda sözel dili geliştirmek için hikaye okuma ve tamamlama, şiir okuma ve dinleme, çizimler yapma, alfabe ve sesler üzerinde konuşma, oyunlar, fen doğa çalışmaları, kitap resimlerinin veya çocukların kendi yaptıkları resimlerin yorumlanması gibi etkinlikler yapılmalıdır (Yazıcı, 2002).

SES çocuklara dil gelişimini destekleyici uyaran ve ortam sunma bakımından dilin kazanımında önemlidir. SES indeksi yüksek ailelerin çocukları erken ve düzgün konuşur. Çocukların toplam konuştukları sözcük sayısı ve ortalama cümle uzunluğu ile SES değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır (MEB, 2013).

**2.4.2. Yazı bilinci / yazı farkındalığı.** Yazılı dilin şekli, işlevi, yazıyı oluşturan birimler ve yazım kuralları hakkında çocukların erken anlayışını tanımlayan bir terimdir ve formal olarak okuma başlamadan çok önce aşamalı bir şekilde gelişir (Kelman, 2006; Sonnenschein ve Munsterman, 2002; Şimşek, 2011). Bu terim içinde çevresel yazıların anlaşılması, yazının yönü, sözcükler arasındaki boşluklar, sözcük, cümle gibi yazıyı oluşturan birimleri ifade eden yazı kavramları ve alfabe bilgisi ile ilgili bileşenler yer almaktadır (Şimşek, 2011).

Çocuklar çevresiyle etkileşim halinde eve gelen gazeteler, telefon rehberleri, sakız, şeker, yiyecek veya ilaç kutularının üzerindeki yazılar, evdeki bireylerin birbirlerine yazdıkları notlar, mektuplar, doğum günü kartları gibi okuryazarlık materyalleri ile günlük yaşamlarında sık karşılaşırlar (Ege, 2011). Oyunlarında, elbiselerinde, televizyon, tabela,

resimlerin altındaki yazılarda, afiş ve lego gibi birçok deneyimlerinde yazı bulunmaktadır (Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2004).

Okul öncesi dönemde çocukların yazıyı öğrenmeden önce yazının diğer insanlarla iletişim kurmak için bir mesaj oluşturduğunu öğrenmesi gerekir. Bu dönemdeki çocukların iyi kalem kullanmadan önce karalama yapma, çizgiler çizme, harflere benzeyen şekiller yapma gibi birçok yazı deneyimi bulunmaktadır (Anderson, Hiebert, Scott ve Wilkinson, 1985; Şimşek, 2011). Bu ilk yazma faaliyetlerini teşvik etmenin basit yolu ailelerin evlerinde kalem, keçeli kalem, boya kalemleri, manyetik panolar üzerinde kullanılan plastik ve metal harfler ile çocukların kullanabileceği atık kağıtlar bulundurmalarıdır (Anderson ve ark., 1985; Ege, 2011; “National Center for Family Literacy”, 2007).

Gelişen yazı becerisi harfleri yazmaya çalışma, yazmayı taklit etme, bir kişinin adını yazmayı öğrenme gibi davranışları içeren yazı farkındalığının göstergesidir (Haynes, 2010). Erken yazı deneyimlerinin okul öncesi dönemdeki çocuklardaki harf-sözcük bilgisi ile ilgili olduğu ve birinci sınıftaki çocukların okuma ediniminin öngörücüsü olduğu belirtilmektedir (Fogo, 2008; Kuroki, 2010). Ayrıca erken yazı girişimleri sonucunda çocuklar okunanların yazılabildiğini, yazılanların ise okunabildiğini keşfetme, yazının kendine özgü özellikleri olduğunu anlama, görsel ve yazılı kaynakları fark etme gibi erken okuryazarlık kazanımları edinmektedir (Erdoğan, Altınkaynak ve Erdoğan, 2013). Çocukların gerçek yaşam bağlamında oluşan çevresel yazıları tanıma yeteneği üzerinde çalışılan araştırma sonuçları 3 - ve 4 yaşındaki çocukların birçoğunun Colgate, Pepsi gibi ürün etiketlerini, McDonald’s, Pizza Hut gibi restoran levhalarını ve sokak işaretlerini (DUR) tanıyabildiklerini göstermiştir (Cassel, 2011; Vukelich ve Christie, 2009).

Sénéchal ve LeFevre (2002)’ye göre evde gerçekleşen okuma, harf veya yazı öğretimi gibi informal öğretim etkinlikleri çocukların yazı dilini önemli ölçüde geliştirmektedir. Ayrıca SES ile yazı dilinin ve yazı materyallerinin tanıtıldığı ev okuryazarlık ortamı yazı

farkındalığını oluşturan becerileri etkilemektedir (Aram ve Levin, 2001; Cassel, 2011). Ailelerinin trafik işaretlerini, reklamları, alışveriş listelerini, restorandaki mönüleri, TV programlarını, mektupları, gazeteleri okuduklarını ve yazıyı kullandıklarını gören çocuk yazıların farkına varır ve yazının çeşitli fonksiyonlarını anlar. Çevresindeki reklam panoları, alfabe ve hikaye kitapları, etiketler, dergi ve gazetelerdeki yazıları görüp kullanır, kendi kendine okumayı öğrenme için motivasyon geliştirirler (Armbruster ve ark., 2006; Baker ve ark., 1997; Ege, 2011; Nergis 2008; Pierce, 1998; Uyanık ve Kandır, 2010).

**2.4.3. İsim yazma.** Yazı farkındalığına yönelik becerilerden biri olan ismini yazma, iletişim kurma amaçlı yazının kullanımı için çocukları teşvik etmektedir (Haynes, 2010).

Çocukların genellikle ilk yazma girişiminde buldukları en anlamlı yazı kendi isimleri (Bloodgood, 1999) ve ilk tanınabilir harfler genellikle ilk adının ilk harfi ile başlayan kendi adındaki harflerdir (Fogo, 2008). Harfleri gördüğü zaman bildiği kelimelerle özellikle de onun adını oluşturan harflerle bağlantı kurmaya başlar. Sonraki adım ise bu harfleri yazmak istemeleridir (“National Center for Family Literacy”, 2007).

İsmini yazma çocukların okuryazar kimliği oluşmasında sosyal bir başarıdır (Bloodgood, 1999) ve okuma başarısının tahmininde anahtar rolünde önemli bir beceridir. Ayrıca çocukların harflerle ve yazıyla tanışmalarına ve çocukların genel olarak okuryazarlığa kişisel bir ilgi duymalarına yardımcı olabilmektedir (Haynes, 2010).

İsim yazmaya teşvik etme çocukların karalamadan geleneksel yazıya geçişlerine yardımcı olmak için bir stratejidir (Fogo, 2008). Bu dönemdeki yazı alıştırmalarında mıknaşlı büyük ve küçük zımpara harflerin kullanımı duyuşal öğrenme için önemlidir (Sevinç, 2005).

**2.4.4. Alfabe bilgisi.** Alfabe bilgisi basılı harflerle ilgili formlar, isimler, alfabedeki harflerin adlarını, harflerin seslerini tanıma anlamına gelir (Armbruster ve ark, 2006). Alfabe bilgisi okuryazarlık başarısının en güçlü belirleyicilerinden biridir ve bu alanda yetkinlik

kazanan çocuklar okumayı öğrenmede daha fazla başarı elde etmektedir (Cassel, 2011; Kelman, 2006). Harfleri ve sesleri öğrenen çocuklar bunları kelimeye dönüştürmek için kombine eder (Kelman, 2006).

Harflerin adlandırılması çocukların akıcı konuşmalarını sağlayan ve harf bilgisini yansıtan, daha sonraki okuma başarısına katkıda bulunan fonolojik bir beceridir (Kuroki, 2010; Rush, 1999). Alfabe harflerinin bilgisi ve bazı ses-sembol eşleşmeleri kelime hazneleri yanında çocuklarda fonetik farkındalığın gelişimi için önemli araçlar sağlamaktadır. Bilinen eşleştirmeleri inceleyerek (/ m /, McDonald's, Mom) ve yeni delillerle sonuçları doğrulayarak (mat, monster gibi) çocuklar kendi kendilerine alfabe ilkesini yeniden yaratırlar (Bloodgood, 1999).

Alfabe aktiviteleri; ABC kitapları, manyetik harfler, alfabe blokları, bulmacalar gibi alfabedeki harflerin tanımlanmasını teşvik eden materyallerle çocukları etkileşime sokmayı amaçlamaktadır (Roskos, Christie ve Richgels, 2003).

**2.4.5. Ses farkındalığı (fonolojik farkındalık).** Ses farkındalığı becerisi okul öncesi dönemde başlayan konuşma dilinde ayrı sesleri duyma, tanıma ve kullanabilme yeteneğidir. Bu beceri okul yaşantısının ilk yıllarında gelişmeye devam ederek sonraki okuma başarısının en önemli, güçlü ve tutarlı okuryazarlık belirleyicilerinden biridir (Büyüктаşkapu, 2012b; Cassel, 2011; Erdoğan ve ark., 2013; Girgin, 2012; Kelman, 2006; Şimşek, 2011; Turan ve Gül, 2008).

Ses farkındalığı söylenen sözcüklerdeki ses birimlerine karşı duyarlı olmaktır (Han, 2010; Sonnenschein ve Munsterman, 2002). Fonolojik farkındalığın gelişimi başlangıç seslerini tanıma ve kelimelerin içindeki sesleri ayırarak sözlü dilin ses yapısını manipüle etme gibi becerileri içerir (Han, 2010).

Çocuklar konuşulan dili anlama ve kullanma becerisini geliştirdiği gibi ayrıca sesler arasındaki farklılıkların ve benzerliklerin de farkındadırlar. 3 yaş civarındaki çocukların sık

sık başlangıç seslerini değiştirerek kelimelerle oynamaya başladığı ve kafiyeli kelimeler aracılığıyla yeni sözcükler oluşturdukları bilinmektedir. Erken fonolojik farkındalık çocuklarla oyun oynayarak, hikayeler ve çocuk şiirleri okuyarak, şarkılar ve tekerlemeler söyleyerek geliştirilebilmektedir (Han, 2010; Pierce, 1998).

Fonolojik farkındalık ve alfabe bilgisi gibi becerilerin gelişimi diğer gelişen okuryazarlık becerilerinin istikrarlı belirleyicisidir ve bu becerilerle yüksek korelasyon içindedir (Han, 2010; Sonnenschein ve Munsterman, 2002; Turan ve Gül, 2008). Başlangıçta fonolojik farkındalık okumayı kolaylaştıran alfabe bilgisini geliştirmek için yardımcı olur. Sonrasında daha yetkin okuyabilen çocukların fonolojik farkındalık becerileri de artar (Cassel, 2011).

Dildeki sesleri öğrenmeye yardımcı olmak için önerilen kelime oyunları özellikle de kafiye oyunları çocukların sonraki okuma becerisini geliştiren önemli etkinliklerden biridir (Bay ve Alisinanoğlu, 2010).

Çevresel yazılar ve televizyon programları ile ilgili deneyimlerle günlük yaşamda iç içe olması çocuğun kelime, harf ve dildeki sesleri anlayabilmesine, paylaşımlı kitap okuma ve dilsel oyunlar ise fonolojik farkındalığa yönelik bazı bileşenlerin edinimine katkıda bulunmaktadır (Kelman, 2006).

**2.4.6. Görsel algı.** Okuma, bireyin kendini geliştirmesinde ve yaşama uyum sağlamasında en önemli etkenlerden biridir. Okul öncesi dönemde okumaya yönelik ilk beceriler çevredeki yazılı materyallere karşı ilgi duyma, logo ve işaretleri tanıma, kendi adının yazımını ve alfabedeki harfleri tanıma gibi belirtilerle ortaya çıkar (Çakmak ve Yılmaz, 2009).

Okuma öğretilimi okul öncesi eğitim programında bulunmamakla birlikte önemli olan ilkokulda okumayı öğrenebilmesi için gerekli ön becerileri kazandırabilmektir (Polat, 2011). Bu becerilerden biri olan görsel algı görsel uyaranları tanıma, ayırt etme ve daha önceki

deneyimlerle ilişkilendirerek yorumlama yeteneğidir (Cinkılıç, 2009). Benzerlik veya farklılıkları bulma, geometrik şekillerin ya da resimlerin eşleştirilmesi, renk ayırt etme gibi etkinlikler görsel algı becerilerinin gelişimine yöneliktir (Polat, 2012; Yazıcı, 2002) ve bu etkinlikler çocukların okuma ve yazması için temel teşkil etmektedir (Cinkılıç, 2009).

## **2.5. Gelişen Okuryazarlık Sürecinde Tarihsel Gelişim**

Teale ve Sulzby (1986) 1800'lü yılların sonundan 1920'lere kadar okuma ve yazma ile ilgili araştırmaların sadece ilkokul yıllarında ele alındığını vurgularken (Teale ve Sulzby, 1986'dan akt. Yangın, 2009) 1920'lerde eğitimciler okuma ve yazma için hazırlık dönemi olarak okul öncesi yıllarının önemini farkına varmaya başlamışlardır (Ramsburg, 1998).

1925 yılında, Ulusal Okuma Komitesi'nde ilk kez "okumaya hazır olma" kavramından bahsedilmiştir. Bu terim üzerine yapılan araştırmalar farklı iki görüşün oluşmasına yol açmış (Ramsburg, 1998) ve okuma-yazma ve okuryazarlık ile ilgili çeşitli kuramsal yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımlar arasında olgunlaşma kuramcılarının savunduğu okumaya hazırlık ve sosyal etkileşim kuramcılarının savunduğu gelişimsel bakış açısından gelişen okuryazarlık dikkati çekmektedir (Çolak ve Uzuner, 2004).

Okumaya hazır olmanın biyolojik olgunlaşmanın bir sonucu olduğunu savunan teori 1920'lerden 1950'lere kadar hakimiyetini sürdürmüştür. Bu bakış açısına göre okuma için gerekli zihinsel süreçler gelişimin belli bir döneminde otomatik olarak ortaya çıkmaktadır. Bu teoriye göre eğitimcilere ve ailelere çocukların belli bir yaşa ulaşana kadar okuma öğretimini ertelemeleri tavsiye edilmiştir (Ramsburg, 1998). Bu bakış açısında çocuğun okuma olgunluğuna ailelerin etkisi çok azdır (Şimşek, 2011).

Bu bakış açısı zamanla eleştirilere maruz kalmış (Çolak ve Uzuner, 2004) ve deneyimlerle okumanın geliştirilebileceği görüşü 1950'lerin sonlarında ve 1960'larda egemen olmuştur. Bu bakış açısına sahip araştırmacılar çocukların uygun deneyimleri olsaydı, onların okumaya hazır oluşlarının hızlanabileceğini savunmuşlardır (Ramsburg, 1998).



Artık çocukların ilkokul öncesinde de okuryazarlık deneyimlerine maruz kaldığı, okuma ve yazmaya ilgi duyduğu ve yazının işlevini farkına varmaya başladığı kabul edilmiştir (Şimşek, 2011).

Küçük çocuklarda okuma yazmayı inceleyen öncü araştırmacılardan biri olan Mary Clay, geleneksel okuma ve yazma dışında bir kavram olan ve çocuklar geleneksel anlamda gerçekten okuyup yazmasalar bile okurken, yazarken ve kitaplarla ilişkili davranışlarını tanımlamak için gelişen okuryazarlık kavramını ilk kez ortaya atmıştır (Ramsburg, 1998). Bu perspektif 1980'li ve 1990'lı yıllarda erken okuma ve yazma alanında baskın olmuştur.

Okuryazarlık gelişimi konusunda yapılan araştırmalarla Clay'in gelişen okuryazarlık kavramı çeşitli unsurları içerecek şekilde gelişmiştir:

- Çocuklarda okuryazarlık gelişimi ilkokuldaki örgün eğitimden önce başlar. 2 veya 3 yaşındaki birçok çocuk çevrelerindeki işaretleri, etiketleri ve logoları tanımlayabilir.
- Okuryazarlık, erken çocukluk döneminde okuma ve yazmayı öğrenmenin önemli bir parçasıdır. Çocuklar okumayı öğrenirler; böylece öğrenmek için okuyabilirler.
- Çocukların kendi yazılarını keşfederek, çevrelerinde okuryazarlık faaliyetleriyle meşgul olan yetişkinleri gözlemleyerek yazılı dili öğrendikleri tespit edilmiştir (Ramsburg, 1998).

Teale ve Sulzby bu görüşle ilgili olarak ortaya koydukları eleştirilerde SES değişkenlerinin bu sürecin gelişiminde önemli bir unsur olduğunu ve bu nedenle dezavantajlı grupta yer alan çocukların okuma yazma deneyimlerinden yoksun olarak ilkokula başladığını vurgulamışlardır. Bu nedenle de ailelerin, çocuklarının ilkokulda okuma yazmaya hazır olabilmeleri için gerekli imkanları sunmaları gerektiğini belirtmişlerdir (Karaman, 2006).

## 2.6. Gelişen Okuryazarlık Sürecini Etkileyen Faktörler

Çocuğun ilk okuryazarlık deneyimleri öncelikle evde, toplumda ve erken çocukluk eğitim hizmetleri ile başlar (Cassel, 2011) ve okuyan, öğrenen bir çevrede gelişir. Okuryazar bireylerin olduğu toplumlarda okuryazarlığa değer verilir; tabela, ilan, afiş ve logo gibi görsel iletişim ürünleri çok yaygın kullanılır ve kütüphane ziyaretleri sıklıkla yapılır (Nergis, 2008). Okuryazarlığın gelişiminde etkisi araştırmalarla kanıtlanmış birçok faktör bulunmaktadır.

**2.6.1. Ailenin rolü.** Okuryazarlık doğumdan itibaren ev ortamındaki öğrenme deneyimleri sayesinde olgunlaşmaktadır (Cassel, 2011). Aile üyeleri ev ortamında çocuklarıyla paylaştıkları etkinlik ve materyaller, bu materyallere erişim sağladığı okuryazarlık açısından zengin ortamlar ve yaşına uygun öğrenme fırsatları aracılığıyla çocuklarının okuryazarlık öğrenimini teşvik etmekte ve güçlü okuyucular olmalarını sağlamaktadır (Bus, van IJzendoorn ve Pellegrini, 1995; Hartas, 2011; Saracho, 2000). Bu bağlamda aileler çocukların sürekli okuyabileceği, başkalarını okurken görmenin mümkün olacağı, okuma ve yazma materyallerine kolayca erişim sağlayabilecekleri, soru sormak ve cevaplamak için motive olabileceği faaliyetler ve materyaller temin etmelidir (Saracho, 2000).

Çelenk (2003) okuma ve yazma alanında başarılı olan çocukların okul öncesi dönemden itibaren zengin okuma yazma materyallerinin bulunduğu ve ailesiyle birlikte öykü, masal dinleme ve resim çizme gibi etkinliklerinin paylaşıldığı okuryazar bir aile ortamında yetiştiğini belirtmiştir. Aynı şekilde Eurydice (2011) raporuna göre, yapılan uluslararası çalışmalarda ebeveynlerinin kitap okuduğu, kelime oyunları oynadığı, hikayeler anlattığı ve alfabeyi öğrettiği çocukların, evde kimsenin bu tür faaliyetlerde bulunmadığı çocuklardan daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Ailelerin evde çocuklarıyla paylaştıkları okuryazarlık deneyimleri hikaye kitapları, yemek tarifi, gazete, telefon rehberi, kişisel mektup, ev ödevi ve okul kafeterya menüsü okuma, eğitici oyuncaklar ve bilgisayar kullanımı; ev dışında da kütüphane, kitapçı veya

müze ziyaretleri gibi aktivitelerden oluşmaktadır (Han, 2010; Saracho, 2002; Saracho ve Shirakawa, 2004).

Saracho (2002) ailelerin çocuklarına okuma materyalleri ve televizyon, bilgisayar gibi teknolojileri temin etmeleri, çocukların yetişkin okumalarını gözlemlemeleri, yetişkinlerin çocuklarıyla düzenli kitap okumaları, kelime oyunu oynamaları ve okumaya değer vermeleri aracılığıyla çocuklarının okuryazarlık becerilerini destekleyebileceklerini belirtmiştir. Goodman (1986) da çocuklarına yazılı ürünler (gazete, kitap, manyetik buzdolabı harfleri, posterler, listeler yapmak için yazma materyalleri) sağlayan ve çocuklarıyla çevresel yazılar hakkında konuşan ebeveynlerin, çocuklarının bu becerilerinin gelişimini sağlayabileceklerini vurgulamaktadır (Goodman, 1986'dan akt. Saracho, 2002).

Ebeveynleri kendisine okuyan, kullanımı için ebeveynleri tarafından evde resimli kitaplar sağlanan, ebeveynleriyle birlikte kütüphaneyi ziyaret eden, tekerlemeler okunan, hikaye anlatılan, kafiye oyunları oynanan, resim çizilen, oyunlar oynanan, alfabe, sayı ve harflerin öğretildiği çocukların daha yüksek yazı bilinci ile okumaya ve kitaplara büyük ilgisi olmakta ve bu çocuklar daha iyi okuma başarısı göstermektedir (Baker ve Scher, 2002; Bennett ve ark., 2002; Cassel, 2011; Hartas, 2011; Son, 2006; Nord, Lennon, Liu ve Chandler, 2000; Perry, Kay ve Brown, 2008; Pierce, 1998; Rodriguez ve ark., 2009; Saracho ve Shirakawa, 2004; Weigel ve ark., 2006). Nadiren yazılı dil ile etkileşim içinde olan çocuklar da daha sık okuryazarlık fırsatları sunulan akranlarına göre gelişen okuryazarlık kazanımı açısından daha fazla zorluk yaşamakta (Spedding ve ark., 2007) ve okula başladıklarında daha zengin dil deneyimleri olan yaşlılarından geride kalmaktadır (Hanna, Hinrichs, Mahar ve DeFrain, 2005).

Çocukların okuryazarlık deneyimlerini günlük aktiviteleri sırasında ve okuryazar bir çevrede edinmesi daha kolaydır. Dolayısıyla TV izleme, sokakta yürüme, alışverişe gitme, ebeveynlerin faturaları ödemesi ve yemek yapması gibi günlük aktiviteler sırasında

okuryazarlık olaylarını gözleme ve onlara katılma fırsatı elde eder, yazının farkına varır, sokaktaki işaretlerin ve gıda üzerindeki etiketlerin bir anlamı olduğunu anlamaya başlar. Kartlar ve mektuplarla mesaj gönderme, not yazma, hikaye kitapları okuma veya ebeveynlerin televizyonda hangi programların gösterileceğini dergiden bulmaları yazının anlam taşıdığı bilincini çocukta yerleştirir (Luongo-Orlando, 2010; Moschovaki, 1999). Ebeveynleriyle alışveriş listesi yaparak onu markette kullanan, ebeveynlerini yemek tarifleri ve telefon rehberini kullanırken izleyen çocuklar basılı materyallerin değerini ve işlevini öğrenir (Pierce, 1998).

Çocuklarının önünde okuma aktivitesinde bulunan ve çocuklarına da sıklıkla okuyan bu ebeveynler iyi birer okuyucu modelidir (Saracho ve Spodek, 2010) ve ebeveynlerini okurken gören çocuklar bu faaliyetleri ileride kendileri de gerçekleştirecektir.

Genel ortak görüşler bulunmakla birlikte farklı araştırmacıların yürüttüğü araştırmalarda ailelerin, çocuklarının okuryazarlık gelişimini destekleyebilecekleri farklı kategoriler belirlenmektedir. Örneğin Hess ve Holloway (1984) çocukların okuryazarlık gelişimini motive edebilen beş kategori belirlemişlerdir:

1. Aile ortamında okuryazarlığa verilen değer. Ebeveynler okur ve okumak için çocuklarını teşvik eder.
2. Başarı için düğmeye basma. Ebeveynler çocuklarının başarıları, okuma girişimleri ve ilgilerine ilişkin kendi beklentilerini aktarır.
3. Evde okuma materyallerinin varlığı ve etkili kullanımı. Ebeveynler çocuklarına okuma ve yazma materyallerini içeren okuryazarlık yaşantıları sunar.
4. Çocuklarla okuma. Ebeveynler evde çocukları sözel olarak okurken dinlemenin ve onlara yardımcı olmanın yanı sıra çocuklarına okur.
5. Sözel etkileşim için fırsatlar sunma. Ebeveynler çocukları ile çeşitli şekillerde etkileşim halinde olurlar (Hess ve Holloway, 1984'ten aktaran Saracho, 2002).

Ev okuryazarlığı ile ilgili San Diego ve İzlanda'da yapılan araştırmalarda okuryazarlık deneyimlerinin sunulduğu aile bağlamı içinde aşağıdaki faaliyet alanları belirlenmiştir (Moschovaki, 1999; Purcell-Gates, 1996):

1. Günlük yaşam rutinleri. Bu alan ailenin gerçekleştirdiği alışverişe gitme, faturaları ödeme, kıyafetleri yıkama, yemek pişirme, otomobil ya da diğer ürünlerin tamiri, bir yerden bir yere seyahat, evin bakımı gibi gündelik aktiviteleri kapsamaktadır.

2. Eğlence. Roman okuma, bulmaca çözme, filmin reklamını okuma, kitap, dergi, TV filmlerinin altyazılarını okuma, bir oyunun kurallarını okuma gibi keyifli biçimde zaman geçirmek için katılımcılar tarafından kullanılan eğlence aktivitelerini içerir.

3. Okul ile ilgili etkinlik. Ailenin okul çağında çocukları varsa çocuk yazılı dili doğrudan okulda (öğretmenden velilere gelen mektuplar ve onların ilerleme süreci hakkındaki raporları) ve kardeşleri aracılığıyla oynadığı hayali oyunla öğrenirler. Ayrıca ödevler, okuldaki iletişimler, okulun öğle yemeği menüsünü okuma gibi aktiviteler bu kapsamda yer almaktadır.

4. İş. Okuryazarlık aynı zamanda evrak işleri yapmak, bir kılavuzu okumak, başvuru formu doldurmak gibi aile üyelerinin işleri ile ilgilidir. Aile üyelerinin asıl işlerini gerçekleştirmek, işlerini devam ettirmek ya da iş imkanı sağlamaları için okuryazar olmaları bu kapsamda değerlendirilmektedir.

5. Din. Dini faaliyetlerle sıkı bağlantıları olan ailelerin İncil'i okudukları ya da çocuklarını kilise okullarına gönderdikleri belirtilmektedir. Ayrıca kiliseden gönderilen broşürleri okuma, İncil eğitim kılavuzları ve İncil hikayelerini okuma din bağlantılı okuryazarlık faaliyetlerindedir.

6. Kişilerarası iletişim. Bu iletişim mektup, Noel kartı gönderme ve alınan mektubu okuma gibi yazılı dil yoluyla gerçekleşen iletişimle ilgilidir.

7. Bilgi ağlarına katılmak. Bu alan kişilerin spor, siyaset gibi özel ilgi alanlarını kapsayan okumayı içerir.

8. Okuryazarlığı öğretme / öğrenme amacıyla yapılan okuryazarlık. Bu alan çocukları okula hazırlamak için okuma ve yazmanın formal yapılarını kapsamaktadır. Birinin okuma ve yazmayı öğrenmesine yardımcı olma bu alana girmektedir.

9. Hikaye okuma zamanı. Araştırmalar kitap okumanın çocukların erken okuryazarlık ve sonraki okul başarısında çok büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Araştırma çalışmaları hikaye yapısına aşina olan çocukların bilinmedik bir hikayenin sonunu tahmin edebildiklerini, hikayeyi daha iyi algıladıklarını ve okumayı daha erken öğrenme eğiliminde olduklarını göstermiştir. Çocuklar hikaye kitaplarını okurken eğlendikleri gibi aynı zamanda hayal gücünü harekete geçiren, sözcük dağarcığını zenginleştiren çeşitli kazanımlar sağlamaktadır.

Okuryazarlık becerilerinin gelişimini neyin etkilediği sorusunun cevabında araştırmacılar, öğretmenler ve veliler arasında, evde sık sık okuryazarlık etkileşimlerine maruz kalan çocukların iyi bir okuyucu olduğu hususunda görüş birliği vardır (Kuroki, 2010). Bu durum okuryazarlık ediniminde aile faktörü alt başlığında yer alan ev okuryazarlık ortamının (HLE) önemini de karşımıza çıkarmaktadır.

#### **2.6.1.1. Ev okuryazarlık ortamının (Home literacy environment [HLE]) rolü.**

Çocukların tümünün anaokuluna başlarken okumaya ilgisi ve okumaya hazırlık açısından aynı seviyede olmaları mümkün değildir; çünkü ev ve okuldaki okuryazarlık ortamları farklılıklar gösterir. Çocukların gözlem yapma ve okuryazarlık aktivitelerine katılma fırsatı bulduğu ilk yer ev olduğu için ev okuryazarlık ortamını incelemek gereklidir (Cassel, 2011).

Ev ortamı gelişen okuryazarlık becerilerinin gelişimini teşvik eden önemli bir etkidir (Han, 2010; Haynes, 2010; Lehl, Ebert, Roßbach ve Weinert, 2012); çünkü çocukların formal eğitimden çok daha önce evde başkalarının okuryazarlık faaliyetlerini gözlemleme, yapılan

yazma ve paylaşımlı okuma çalışmalarına katılma fırsatları vardır (Carroll, 2013; Gül, 2007; Kelman, 2006).

HLE genel anlamda evdeki okuma ve yazma materyallerinin varlığı (çocukların ve yetişkinlerin kitap ve dergi sayısı, yazı materyallerinin varlığı), ebeveynle yapılan okuryazarlık etkileşimleri (örneğin ebeveynin çocuklara kitap okuması ve okuma sıklığı, kütüphane gezileri, eğitici televizyon programlarını izleme, kafıye, tekerleme ve çocuk şarkıları söyleme ve çocuklarla yapılan yazı aktiviteleri gibi) ve okuryazarlık ile ilgili yetişkin davranışlarının dahil olduğu okumanın yer aldığı karma bir ölçü olarak kullanılmaktadır (Cassel 2011; Han, 2010; Korat ve ark., 2007; Saracho, 2002; Son, 2006). HLE ayrıca ebeveyn ve çocuğun okumaya ilgisi, çocuğun okuma motivasyonu, ebeveyn beklentileri, inançları ve sosyoekonomik düzeyi içeren bileşenleri ile de değerlendirilmektedir (Cassel, 2011; Han, 2010).

HLE ile ilgili çalışmalar sadece çocuklara okumaya odaklanmamakta, farklı şekillerde de değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme sürecinde ebeveynlere, evdeki kitap ve resimli kitapların sayısı, çocuklarına okuma, TV izleme ve kendi kendilerine okuma sıklığı ya da bir kütüphane kartı sahipliği ile ilgili sorular sorulmaktadır (Niklas ve Schneider, 2013).

Vukelich ve Christie (2009) çocukların kitaplara ve basılı materyallere erişimi, kütüphane ziyaretleri ve evde kitap sayısını içeren uygulamaların erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi için önemli olduğunu vurgulamışlardır. Her ne kadar evdeki kitap sayısı genellikle evdeki okuryazarlık materyallerinin temsili bir ölçüsü olarak kullanılıyorsa da gazeteler, kataloglar veya reklamlar gibi diğer erişilebilir basılı materyaller de çocuklara etkili okuryazarlık öğrenme olanakları sağlamaktadır (Saracho, 2002).

Chall ve Snow (1982)'a göre aşağıdaki ev faktörleri çocukların okuryazarlık becerilerini etkilemektedir:

1. Okuryazarlık becerilerinin kullanımında yetişkin desteği. Örneğin eğlence için kitap okumaya çocukları teşvik etme, ev ödevlerinde yardımcı olma, çocuklara kütüphane, sözlük ya da ansiklopedi kullanımını gösterme.

2. Evde ebeveynler ya da bir yetişkinin okuryazarlık kullanımı için model olması. Örneğin gazete ve süreli yayınlar okuma, zevk için kitap okuma, kelime oyunları oynama, çapraz bulmaca çözme.

3. Olayların normal akışı içinde çocukların okuryazarlığa gereksinim duyması. Örneğin çocuklarla market alışveriş listeleri yazma ve okuma, sözlü yönergeler yerine yazılı yönergelerle yemek yapma, çocukları mektup yazmak ve göndermek için teşvik etme, restoranlarda menü okuma gibi görevler verme.

4. Çocuğun okuryazarlık becerilerinin kullanımını ve gelişimini kolaylaştırmak için çevreyi yapılandırma. Birlikte kütüphane ziyareti yapma, seviye ve ilgisine uygun kitap verme, evde kaynak kitaplar sağlama, hikayeler ve kitaplar okuma, okumak veya ödev yapmak için sakin bir yer yaratma, televizyon kullanımını gözlemleme.

5. Okuryazarlık becerilerinin kullanımını destekleyen davranış ve tutumlara yönelik yetişkin ifadeleri. Örneğin okul başarısını, çocuğun okuma ve yazma faaliyetlerini övme.

Çocuklar için sağlanan HLE fırsat ve deneyimleri kelime öğrenme gibi doğrudan fayda sağlayabileceği gibi çocuğu kütüphaneye götürmenin sonraki kütüphane katılımına zemin hazırlaması gibi geleceğe yönelik de işaretçisi olabilir (Burgess, 2011). Griffin ve Morrison (1997) dergi ve gazete abonelikleri, kütüphane kullanımı, televizyon izleme ve kitap okuma gibi ev okuryazarlık ortamının okul öncesindeki çocukların okuryazarlık becerileri ile pozitif ilişkili olduğunu belirtmiştir. Özellikle düşük gelirlili, eğitim düzeyi düşük ve okuma-yazma faaliyetlerinin kısıtlı olduğu ev ortamındaki çocuklar bu becerilerde akranlarına göre dezavantajlı durumdadırlar (Bekman ve Koçak, 2009). Bu bulgu Roberts ve arkadaşlarının (2005) belirttiği gibi düşük SES'teki Afrikalı Amerikan ailelerin çocuklarının okuryazarlık



becerileri açısından düşük puan aldıkları çalışmayla da vurgulanmıştır. Aram ve ark. (2013) yine aynı şekilde yüksek SES'teki çocukların alt SES'teki çocuklara göre okuryazarlık keşifleri için zengin eğitim fırsatları bulunduğunu belirtirken Primavera (2000) bunun karşıtı olarak düşük SES'in yetersiz okuryazarlık becerilerinden sorumlu olmadığını, bir çocuğun ailesinin SES'inin, evinin kırsal ya da kentsel bölgede olmasının önemli olmadığını; bunun yerine evde oluşturulan çeşitli okuryazarlık faaliyetlerinin önemli olduğunu belirtmiştir.

Çocukların okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi için ev ortamıyla ilişkili aşağıdaki başlıklar özellikle önem teşkil etmektedir:

1. Yazı ve kitaplara erişim. Okuryazarlık öğrenimi, çocukların kitaplara ve yazıya kolay ulaşabilmesi ve çevrelerinde yazı ile ilgili gözlem yapabilmeleri için fırsatlar yaratıldığında kolaylaşır (Celano ve Neuman, 2001; Vukelich ve Christie, 2009). Çocuk kitaplarının bol sayıda bulunduğu ev ortamı okumaya ilgi ve okuma motivasyonu ile olumlu ilişki içindedir. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarını kütüphane ya da kitapçılara götürmesi de yararlıdır (Vukelich ve Christie, 2009).

2. Yetişkinlerin gösterdikleri okuryazarlık davranışları. HLE çocukların, ebeveynlerinin aktif olarak katıldığı faaliyetleri gözlemledikleri aktivitelerden oluşmaktadır (Burgess, 2011). Ebeveynlerin kendi okuryazarlık uygulamaları çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimi ile ilişkilidir. Burgess, Hecht ve Lonigan (2002) ev okuryazarlık deneyimlerini pasif ve aktif ev okuryazarlık ortamları olarak ifade etmiştir. Okuryazarlık faaliyetlerine çocukların doğrudan katılımı etkin HLE'yi, çocukların yetişkin modelleri gözlemlemesi yoluyla dolaylı olarak okuryazarlık becerilerini kazanması pasif HLE'yi tanımlamaktadır. Kendileri için okuyan ya da çocuklarına okuma konusunda model olabilen ailelerin çocukları daha yüksek okuma başarısı göstermektedirler (Ahioglu, 2006; Yapıcı, Yaşar, Kızıltepe ve Uyanık, 2011).

Çocuk aile üyelerini alışveriş listesi yazma, fatura ödeme ve birbirlerine notlar yazma gibi amaçlar için yazıyı kullanırken gördüğünde yazılı dilin işlevini öğrenmeye başlar (Vukelich ve Christie, 2009).

Weigel ve ark. (2006) çocuklarının önünde okuryazarlık faaliyetlerinde bulunan ebeveynlerin okuryazarlığın öğrenimi ve bunun için çocuklarına fırsatlar sağlamada aktif rol üstlenmesi gerekmektedir. Bununla ilgili olarak Steensel (2006)'in Hollandalı çocuklar üzerinde yaptığı çalışmada ebeveynleri veya büyük kardeşleri sıklıkla kişisel amaçları için okuyan çocukların kelime testlerinde anlamlı başarı gösterdiği bulunmuştur.

Çocuklar okuryazarlık aktivitelerinde gözlemci olarak pasif bir rolde değil de bizzat katılımcı olduklarında daha fazla yarar sağlamaktadır.

3. Ebeveyn desteği. Erken okuyucular okuryazarlıkta erken girişimleri destekleyici ebeveynlere sahiptir. Ebeveynler sıklıkla hikaye kitabı okuma, yazı ile ilgili çocuklarının sorularını cevaplama, çevrelerindeki harf ve kelimelere dikkat çekme, yazı materyallerine erişim imkanı sunma, çocuğuna mağazalara, parklara ve müzelere gezi gibi deneyimleri sağlama, mektup yazma veya alışveriş listesi hazırlamasına yardımcı olma gibi aktiviteler aracılığıyla çocuklarının okuryazarlık gelişimini desteklemektedir (Vukelich ve Christie, 2009). Ne yazık ki, bazı aileler okuldaki okuryazarlık eğitimine çocuklarını hazırlayabilmek için yeterli dil ve yazı deneyimlerini çocuklarına sağlayamamaktadır (Kelman, 2006). Evde okuma ile ilgili, birçok anne baba, yüksek kaliteli okuma materyalleri ve okuma süreci hakkında bilgi eksiklikleri olduğunu, bu nedenle de çocuklarının okuma başarısını destekleyemediklerini belirtmektedir (Dever ve Burts, 2002).

4. Paylaşımlı hikaye kitabı okuma. Paylaşımlı kitap okuma genellikle çocukların ebeveynleriyle birlikte hikaye kitabı okuması (Griffin ve Morrison, 1997) ve kitabı anlamalarına yardım etmek için ebeveynleriyle hikayenin içeriğini, resim ve yazılarını tartışması olarak tanımlanmaktadır (Saracho ve Spodek, 2010). Ebeveyn çocuk arasındaki

okuryazarlık faaliyetleri ile ilgili çalışmalar ağırlıklı olarak okuryazarlığı teşvik eden bir bağlam olarak paylaşımlı hikaye kitabı okuma üzerinde yoğunlaşmıştır (Aram ve Levin, 2001; Han, 2010). Bu çalışmalarda HLE'nin önemli bir bileşeni olan paylaşımlı okuma deneyimlerinin (Burgess, 2011) çocuğun yazı materyalleriyle doğrudan etkileşimini sağladığı için yazı bilgisi gelişimini arttırdığı (Ege 2011; Sénéchal & LeFevre, 2001; Storch ve Whitehurst, 2001), kelime, sözdizimi, hikaye yapısı ve basılı harflere maruz bırakarak çocukların dil ve okuryazarlık gelişimi bağlamında zengin bilgi ve fırsat kaynağı olduğu belirtilmiştir (Arnold ve Doctoroff, 2003; Bus ve ark., 1995; Dever ve Burts, 2002; Han, 2010; Hill ve Diamond, 2013; Saracho ve Spodek, 2010; Sénéchal ve ark., 1998; Sonnenschein ve Munsterman, 2002; Storch ve Whitehurst, 2001; Vukelich ve Christie, 2009; Whitehurst ve ark., 1994).

Erken yaştaki okuma deneyimlerinin okumaya erken ilgi yarattığı, uzun vadede ise çocukları daha fazla okumaya teşvik ettiği, daha çok okuma başarısına ulaştırdığı (Bracken ve Fischel, 2008; Moschovaki, 1999; Saracho ve Spodek, 2010) ve okumaya yönelik olumlu tutum yarattığı ifade edilmektedir (Dennis ve Votteler, 2013). Erken yaşlardan itibaren ebeveynleriyle paylaşımlı okuma etkinliğinde bulunan çocukların böyle bir deneyimi bulunmayan çocuklara göre ileriki yaşlarda okumaya ilgisi daha çok olmaktadır (Baker ve ark., 1997; Yapıcı ve ark., 2011). Ayrıca paylaşımlı okuma deneyimleri basılı materyallerle etkileşime giren çocukları okumaya ilgi duyma, okumayı taklit etme, yazıyı kullanma ve yazma eylemi için teşvik edebilir (Dennis ve Votteler, 2013; Sonnenschein ve Munsterman, 2002).

Çocukların sonraki akademik başarısı üzerinde kitapların kullanım sıklıkları da önemli bir faktördür (Moschovaki, 1999) ve HLE ölçümünde sıklıkla kullanılmaktadır. Yapılan çalışmalarda orta ve düşük gelirli çocuklar için iyi belgelenmiş kitap okuma sıklığı

farklılıkları bulunmaktadır. Bu farklılık evde bulunan kitap mevcudiyetine ve kullanılabilirliğine de bağlıdır (Spedding ve ark., 2007).

Silinskas ve ark. (2012) ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte yaptıkları okuma faaliyetlerinin sıklığının çocuklarının okuma becerileri üzerinde önemli bir role sahip olduğunu; Primavera (2000) ebeveynleri düzenli olarak onlara okuyan okul öncesi yaştaki çocukların daha yetkin bir okuyucu olduklarını ve okulda çok daha başarılı olduklarını belirtmektedir. Bennett ve ark. (2002) yaptıkları çalışmada paylaşımlı kitap okumanın hem düşük hem de orta gelirli ailelerin çocuklarını okumak için motive etmenin yanında çocukların dil ve okuryazarlık kazanımları üzerinde olumlu etkileri olduğunu ifade ederken Kotaman (2009) ile Sonnenschein ve Munsterman (2002) hikaye kitabı okuma sıklığının orta gelirli ailelerde daha yaygın; ancak düşük gelirli ailelerde daha az yaygın bir uygulama olduğunu belirtmiştir.

5. Okuryazarlığa yönelik ebeveyn inanç ve tutumları. Ebeveynlerin kendi kişisel okuryazarlık uygulamalarının yanı sıra okuryazarlığa yönelik inanç ve tutumları evde uyarıcı okuryazarlık ortamları yaratmada önemli rol oynamaktadır. Weigel ve ark. (2006) ile Bingham (2007) okumaya yönelik olumlu tutum içinde olan ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte okuryazarlık faaliyetlerine aktif katılımlarının daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

6. Okuryazarlık kaynakları. Okuma başarısı yüksek çocuklar genellikle çocukları için daha çok okuma materyali sağlayabilen ailelerin çocuklarıdır (Ahioğlu, 2006). Kitap, gazete ve dergi, kalem, boya kalemi ve kağıt gibi okuryazarlık materyallerinin hiçbiri evde yoksa ebeveynler çocukları ile okuryazarlık faaliyetlerinde bulunamaz. Ayrıca çocukların çevresinde her gün karşılaştığı trafik işaretleri, haritalar, reklamlar, aile üyelerinin birbirlerine bıraktıkları notlar, yemek menüleri, yiyecek ve temizlik malzemeleri, gazeteler, afişler ve kataloglar gibi yazılı uyaranlar da çocuğun yazıyı fark etmesini sağlar (Üstün, 2007).

Burgess ve arkadaşlarına (2002) göre ailelerin sahip oldukları kaynaklar, ebeveynler tarafından sağlanan okuryazarlık rol modellerinin kalitesi ve ebeveynlerle çocukların birlikte katıldıkları okuryazarlık ve dil faaliyetlerinin türleri küçük çocukların gelişen okuryazarlık ve dil becerileri ile ilişkilidir.

Saracho (2000) aile üyelerinin, çocuklarının okuryazarlık gelişimini desteklemek için kullandığı okuryazarlık aktiviteleri ve materyallerini incelemiş, ailelerin çocuklarıyla kütüphaneye gittiklerini, yazı faaliyetleri yaptıklarını, masa oyunları oynadıklarını ve eğitici televizyon programları izlediklerini belirtmiştir. Ülkü (2007)'nün yaptığı çalışmada anasınıfındaki çocukların ebeveynlerinin evde yaptıkları çalışmalar boyama yapma, resim çizme, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma ve kavram kitaplarından çalışma olarak yer almıştır.

Christian, Morrison ve Bryant (1998)'a göre HLE ile ilişkili olarak çocuklara sağlanabilecek televizyon izleme veya kütüphane ziyareti gibi basit deneyimler bile ebeveynlerin SES değişkenine bağlı olmaksızın akademik becerilerin gelişimini önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Ancak Bonci (2008) SES, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve aile büyüklüğü gibi birçok değişkenin ev ortamını etkilediğini belirtmektedir. Aynı şekilde Foster ve ark. (2005) ile Carter, Chard ve Pool (2009) da ebeveynlerin okul öncesi çağındaki çocukları için okuduğu, basılı materyaller sağladığı, ev içinde ve dışında uygun öğrenme fırsatları yarattığı ölçüde çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimlerine katkı yapabildiklerini ve bu gelişim düzeyinin ailelerin eğitim seviyesiyle güçlü bir ilişki içinde olduğunu ifade etmiştir.

Okuma güçlüğü olan ailelerin çocukları okuma konusunda daha da büyük risk altındadır. Bunun olası nedenlerinden ikisi evdeki okuma deneyimlerinin ve basılı materyallere erişim eksikliğinin olmasıdır. Kelman (2006)'a göre de düşük gelirli ailelerden gelen çocukların orta veya üst gelirli ailelerin çocuklarına göre evde daha az okuryazarlık

deneyimleri bulunmaktadır ve sınırlı kaynaklara sahip ailelerden gelen çocuklar bu nedenle akademik anlamda yaşlarına göre daha geride bir gelişim göstermektedir. Büyüktaşkapu (2012) çocuklarına ev ortamında yeterli okuryazarlık kaynağı sağlayamayan ailelerin çocuklarının okuryazarlık gelişimini de yeterince destekleyemediğini belirtmiştir.

Erken çocukluk deneyimleri ile ilgili birçok çalışmada da bu doğrultuda tespit edilenler mevcut kitapların yetersizliği, günlük hikaye kitabı okuma ile ilgili sınırlı deneyimler, okuryazarlık ile ilgili oyunlarda sınırlı süreler, öğrenme ve oyun materyallerinin azlığıdır (Neuman, Koh ve Dwyer, 2008).

**2.6.2. Kütüphanenin rolü.** Halk kütüphaneleri her yaşta insanlara ücretsiz kitap ve hizmetler sağlamak ve çocuklara okuryazarlık açısından zengin fırsatlar sunmaktadır. Ayrıca ebeveynlere eğitim, bilgi ve destek sağlayarak çocuklarının okuryazarlık becerilerini nasıl geliştirecekleri ve çocukları için yaşlarına uygun materyal seçimi ve kullanımıyla ilgili ipuçları sunmaktadır (MacLean, 2008).

Okul öncesi çocukları kütüphaneyi okuldaki formal okumaya hazırlık olarak kullanabilmektedir. Kütüphane çeşitli okuma malzemelerine ve kitaplarla ilişkilendirilen sanat, şarkı, drama, hikaye anlatma ve kukla gösterileri gibi diğer etkinliklere erişim imkanı sunarak çocuklara kendi kitap ve okuma materyallerini seçmeleri için fırsatlar sağlamaktadır (Celano ve Neuman, 2001).

Kütüphane kullanımı çocukların kütüphane ve okuryazarlığın keyifli olabileceğini keşfetmelerine yardımcı olduğu gibi düzenli kütüphane kullanıcıları olacak çocukların okula başladıklarında öğrenmeye hazır olması için gereken okuryazarlık, iletişim ve sosyal becerilerini geliştirmelerine imkan sağlamaktadır (MacLean, 2008).

Kütüphanelerin çocuklara süreklilik arz eden hizmetine rağmen birçok çocuk da bu imkandan yeterince faydalanamamaktadır. Ailelerinin çocuklarını kütüphaneye götürmediği

ya da her iki ebeveynin de çalıştığı hanelerden gelen 5 yaşın altındaki çocukların büyük çoğunluğu için halk kütüphanesi erişimi sınırlıdır (Celano ve Neuman, 2001).

Celano ve Neuman'ın (2001) yaptığı araştırmaya göre okul öncesindeki çocuklara yönelik olarak kütüphanelere çocukların çoğunlukla ebeveynleriyle geldiği, kütüphanelerin neredeyse tamamının çocuklara hikaye kitabı okuma etkinliği, önemli bir yüzdesinin de okuryazarlık deneyimini genişletmek için sanat ve el sanatları, kukla gösterileri ve şarkı okuma gibi özel programlar ve diğer çeşitli okuryazarlık faaliyetlerini sundukları vurgulanmaktadır. Kütüphanelerin %58'i beşten az sayıda, %18'i ise ondan fazla anaokulunun her yıl sıklıkla kütüphanelerini ziyaret ettiklerini belirtmektedir.

Ebeveynlerin okul öncesi dönemden itibaren çocuklarıyla birlikte sık sık kütüphaneyi ziyaret etmesi çocuğun okumaya karşı ilgi duymasını, okuma alışkanlığı kazanmasını, okuma materyallerini tanıyarak bu materyallerle sürekli etkileşimini mümkün kılmaktadır (Çakmak ve Yılmaz, 2009). Birçok araştırmada ailenin çocuğuyla kütüphaneye ziyaret sıklığının çocukların gelişen okuryazarlık becerileriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca kütüphane ziyareti aileler tarafından okuryazarlığa verilen değeri göstermektedir (Haynes, 2010).

Her çocuğun yerel kütüphaneye alışkın olması ve erken yaşlardan itibaren kütüphane kullanımı konusunda desteklenmesi gerekir. Bu şekilde çocuklar ileriki yıllarda da kütüphane kullanıcısı olmaya devam edecek ve kütüphanelerdeki zengin basılı ortam erken yaşlarda okuma ilgisi oluşması ve okuma yazma becerilerinin kazanılmasında olumlu bir etki yapacaktır (IFLA, 2013).

**2.6.3. Oyunun rolü.** Çocukların oyun oynamaktan zevk aldıkları okul öncesi dönem oyunun en etkili öğrenme aracı olarak kullanıldığı dönemdir (Oktay, 1982) ve oyun bu dönemdeki çocuklar için gelişimlerinin bir parçasıdır. Okuryazarlık açısından zengin materyaller içeren oyun çocuğun okuma edinimi kazanması, yazı bilgisi ve sözel dil

gelişimine katkıda bulunmaktadır (Lynch, 2007; Neuman ve ark., 2008; Saracho ve Spodek, 1998).

Okuryazarlık nesneleriyle oyun çocuklarda okuryazarlık faaliyetlerini anlamlı ve keyifli hale getiren, okuma yazma davranışlarını destekleyen ve yazılı dilin işlevsel bağlantılarına dikkat çeken en etkin yöntemlerden biridir (Güler, 2007; Roskos ve ark.,2003; Saracho ve Spodek, 1998). Oyun, okuryazarlık deneyimlerini gerçekleştirecekleri ortamı sağlayarak, okuryazarlık becerilerinin işlevselliğini görmelerine imkan tanıyarak ve oyun sırasında çevresindeki kişilerle iletişim kurmalarına zemin hazırlayarak çocuğun okuryazarlık becerilerinin gelişimini desteklemektedir (Şahin, 2015).

Çocuklar okuryazarlığı telefon mesajlarını not etme, alışveriş ödemesi için çek yazma, yemek kitaplarında yemek tarifi arama ve alışveriş listeleri yapma gibi oyunlar sırasında işlevsel olarak kullanmaktadır (Saracho ve Spodek, 1998; Vukelich ve Christie, 2009). Ya da oyun ortamındaki bir telefonla çocuklar başkalarına mesajlar iletebilir, oyun ortamına konulan kağıt ve kalem çocukların okuma ve yazma için nedenler olduğunu anlamalarına sebep olabilir. Böylece çocuklar yazı dilini anlamadan önce yazma işlemine başlamakta ve yazının amacını fark etmektedir. Bu, onları kendi ifadelerini yazıya dökmek için motive edebilir (Saracho ve Spodek, 1998).

Thomas (1984) çalışmasında 4 yaşında okuryazar olan çocukların ebeveynlerinin, çocuklarının 2, 3 ve 4 yaşta alfabe panoları, kitap, CD hikayeler ve harf bulmacaları dahil olmak üzere okumaya hazırlık oyuncakları ile oynamaya daha büyük bir ilgisi olduğunu belirtmiştir (Thomas, 1984'ten akt. Baker ve ark., 1997).

Çalışmalar oyun yoluyla çocukların gelişen okuryazarlık davranışlarını desteklemede çevre (materyaller ve düzenlemeler) ve yetişkinlerin yardımı üzerine yoğunlaşmıştır (Saracho ve Spodek, 1998). Çocukların okuryazarlık gelişimi için oyunun yararlarını gösteren çalışmalarda okuryazarlık açısından zenginleştirilmiş oyun çevresinin, çocuklarda değerli yazı



deneyimlerinin ve anlatım becerilerinin ortaya çıkmasını sağladığı belirtilmektedir (Roskos ve ark., 2003).

**2.6.4. Kitle iletişim araçlarının rolü.** İlk olarak çevresindeki kişilerle öncelikle de anne babasıyla iletişim kuran okul öncesi dönemdeki çocuk zamanla aile ve arkadaş çevresiyle sınırlı olan dünyasının genişlemesiyle birlikte televizyon, sinema ve gazete gibi kitle iletişim araçlarıyla iletişim kurmaya başlar (Işıtan ve ark., 2012; Kılıçarslan, 1997). Televizyon izleme evde meydana gelen okuryazarlık türlerinden biridir (Moses, 2008).

Ebeveynlerine göre, 6 yaş ve altındaki çocuklar görsel medya ile günde ortalama iki saat zaman geçirmektedir ve bu süre okumak için harcadıkları zamandan çok daha fazladır. Televizyon izleme kişilerin günlük yaşamının bir parçasıdır ve reklamlar, sitcomlar, eğitim programları, haber yayınları ve programların diğer türleri izleyicileri çeşitli şekillerde etkilemektedir (Moses, 2008).

Ancak bu konuyla ilgili yapılan araştırmalarda televizyonun olumsuz etkilerinden bahsedilmektedir. Örneğin Kalkan (2008) televizyonun okuma, düşünme ve başarıya olumsuz etkisinden söz ederken Haynes (2010) çocuğun aşırı biçimde televizyon izlemesinin onu okumaktan, sinema ve tiyatroya gitmekten, hatta çoğu kez oyun oynamaktan bile yoksun bıraktığını belirtmiştir. Aynı şekilde Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) da televizyonun okuma ve yazma becerilerinin zayıflamasına neden olabileceğini ifade etmiştir. Williams ve arkadaşlarının (1982) yaptığı çalışmada televizyon bulunan kasabalarda yaşayan çocuklar için düşük frekanslı okuma puanları bulunmuştur (Williams ve ark., 1982'den akt., Moses, 2008).

Ancak son dönemlerde çocukların televizyon izlemelerinin ve bilgisayar kullanmalarının, onların okuma alışkanlıklarını olumlu etkilediği görülmeye başlanmıştır. (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Wright ve ark. (2001) televizyonun çocukların akademik başarısında etkili olduğunu saptamıştır. Aynı şekilde Anderson ve ark. (1985) da TV programlarının aslında çocukları özellikle okumaya teşvik edici eğitim değerine sahip olmak

üzere tasarlandığını belirtmiştir. Çocuğun yaşına bağlı olarak belgeseller, haber programları, yaban hayatı, doğa tarihi ve bilim programları da okuma kazanımına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca bir romanın tiyatrosunu ya da sevdiği çizgi filmin animasyonunu izlemesi çocuğun kitap ya da gazete okumasını teşvik edebilmektedir. Moses (2008) okul öncesi dönemde eğitici programların izlenmesinin çocukların akademik ve okuma başarısını olumlu anlamda etkilediğini belirtmiştir.

Işıtan ve ark. (2012) çocukların televizyonda genellikle çizgi film ve animasyonlara çok ilgi duyduklarını belirtmiştir. Aral, Ceylan ve Bıçakçı (2011) tarafından yapılan çalışmaya göre çocukların TV programı seçimini çizgi filmde yana kullandıkları görülmektedir.

Bukatko ve Daehler (2004) okul öncesi yıllarda çocukların, kolaylıkla algılayabilecekleri TV programlarına dikkatlerini yoğunlaştırdıklarını ve çocuklara yönelik olan Susam Sokağı gibi kısa öykü parçalarını içeren programları anlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmacılar, okul öncesi dönemdeki çocukların, genellikle çocuklar için hazırlanmış bilgilendirici programları, 5 yaş civarında çizgi filmleri, daha büyük yaşta çocukların ise genel izleyicilere yönelik programları izlemeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Peters, Fitch, Huston, Wright ve Eakins (1991) 3-7 yaşındaki çocuklar ve ailelerinin katıldığı 2 yıllık boylamsal çalışmada televizyon izleme yapılarını araştırmıştır. Sonuçlar ebeveynleri ile birlikte izlemenin yaş arttıkça azaldığı, çocuklarının TV izlemesini düzenleyen ebeveynlerin çocuklarının daha az eğlence, komedi ve aksiyon macera programları izlediği, teşvik edici ebeveynlerin çocuklarının daha çok eğitici programları izlediği ve sınırlayıcı ebeveynlerin çocuklarının da en az TV izleyen grup olduğu bulunmuştur. Ebeveynlerle izleme oran ve miktarının kısıtlayıcı ebeveynlere göre destekleyici ve seçici ebeveynlerde daha çok olduğu belirtilmiştir. 5 yaşındakiler için ebeveynler genellikle eğitici ve devlet televizyonunun programlarını (%65'i Susam Sokağı'nı bildirmiştir) belirli zamanlarda ve arasıra izlemeye

teşvik ettiklerini bildirmişlerdir. 5 yaştan itibaren 7 yaşa kadar ebeveynleri olmadan komedi izleme ile aksiyon macera programlarını hem ebeveynsiz hem de ebeveynleriyle izleme sıklığı artış göstermiştir.

Televizyon izleme ile çocukların okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkiler farklı çevrelerde ve farklı kültürel ortamlarda yaşayan çocuklar için değişkenlik göstermektedir. Wright ve ark. (2001) yüksek SES'teki ailelerden gelen çocukların, televizyon izleme oranları daha düşük olduğu için okuma becerileri açısından daha ileri; aksine düşük SES'teki ailelerin çocuklarının daha yüksek televizyon izleme oranına sahip oldukları için okuma becerilerinin daha düşük olduğunu belirtmiştir. Ayrıca eğitici programları izleyen çocukların TV dışındaki okuma ve eğitici aktivitelere de daha çok zaman ayırabildiği vurgulanmıştır.

Natsiopoulou ve Halikiopoulou (2009) yüksek SES'teki ailelerin, çocuklarının izleyeceği TV programlarına müdahale durumlarının alt SES'teki ebeveynlere göre daha fazla olduğunu ve çocukların çoğunun SES ayırtmeksizin en çok çizgi film izlediğini ortaya koymuştur. Ayrıca yüksek SES'teki ailelerde daha fazla çocuğun boş vakit geçirmek için kişisel bilgisayarda oynamayı veya kitap okumayı tercih ettiği, bu da kitap okumanın yanısıra teknoloji ve öğrenme üzerinde vurgu yapan ebeveynlerin etkisini yansıtmaktadır. Çalışmada alt SES'teki ebeveynlerin, çocuklarının eğlence ve eğitim amaçlı TV izlemeleri için okuma eylemini askıya aldıkları belirtilmiştir. Ancak araştırmacılar tarafından bu durumun, alt SES'teki bu ebeveynlerin çocuklarının etkinliklerine düşük katılımını telafi edeceği için olumlu olduğu düşünülmektedir.

### **Bölüm III. Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama yöntemi, veri toplama aracı ve elde edilen verilerin istatistiksel analizine yönelik bilgiler sunulmuştur.

#### **3.1. Araştırma Modeli**

Araştırma, tarama türünde ilişkisel tarama modeline örnektir. İlişkisel tarama modelleri araştırmaya dahil edilen değişkenler arasındaki ilişkileri saptamak üzere yapılmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2013). Bu çalışma, ebeveynlerin çocuklarına sundukları okuryazarlık materyal ve uygulamalarının SES değişkeniyle olan ilişkisi incelendiği için ilişkisel tarama modeli niteliğindedir.

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Aile sosyal bir bağlam içinde bulunmaktadır. Bu bakımdan ailenin yaşadığı mahalle çocuğa sunduğu imkanlar açısından çocuk üzerinde doğrudan etkilidir. Mahalle koşulları suç ve yoksulluk düzeyi, okulların niteliği, güvenlik ve ulaşım imkanları açısından kötüleştikçe anne daha az destekleyici ebeveynlik davranışları göstermektedir. Yüksek sosyoekonomik statüdeki ailelerin yaşadığı mahallede ise çocukların bilişsel ve sözel becerileri olumlu anlamda etkilenmektedir (Baydar ve ark., 2010).

Ayrıca okuryazarlık düzeyleri açısından bakıldığında düşük okuryazarlık birey ve toplumu olumsuz etkilemekte ve bu durum zayıf okul başarısı, okulu bırakmada yüksek oranlar, istihdam sorunu, işsizlik, sosyal yardıma bağımlılık ve yoksulluğa neden olmaktadır (Primavera, 2000).

Araştırmanın başlangıcında inceleme yapılacak örneklem grubunu seçmek için sosyoekonomik açıdan birbirinden farklı bölgeler ve bu bölgelerde bulunan okul öncesi eğitim kurumları belirlenmiştir.

Buradan hareketle Tekirdağ İli Süleymanpaşa (Merkez) İlçesi'nde bulunan Aydoğdu, Çınarlı ve Çiftlikönü Mahalleleri dezavantajlı ve Tekirdağ Valiliği'ne bağlı Sosyal

Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından yardım alan alt sosyoekonomik grubu temsil eden bölgelerdir. Bu mahallelerde bulunan Kamil Korkmaz Zafer İlköğretim Okulu, Aydoğdu İlkokulu, 13 Kasım İlkokulu, Murat Hüdavendigâr İlkokulu ve Nurettin Ekmekçioğlu İlkokulu'nda alt sosyoekonomik gruptaki ebeveynlerin çocukları öğrenim görmektedir. Örneklem grubundaki üst sosyoekonomik grubu, özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin aileleri oluşturmuştur. Özel Aka Anaokulu, Özel Burcugül Anaokulu, Özel Neş'e Erberk Anaokulu ve Özel Mektebim Anaokulu üst sosyoekonomik gruptaki ebeveynlerin çocuklarının eğitim gördüğü okullardır.

Seçilen okul öncesi eğitim kurumlarından üst SES'i temsil eden okulların, yapılan gözlemler sonucunda çocuklara sağladıkları olanaklar açısından daha zengin olduğu görülmektedir. Bu okullar özel okul oldukları için ücreti yüksek olan kurumlardır ve belirli bir ekonomik düzeyin altında olan ailelerin çocuklarını bu okullara göndermeleri mümkün değildir.

Alt SES'i temsil eden okullar ise resmi ilkokul bünyesinde bulunan anasınıflarıdır. Resmi bir okul olmasından dolayı aylık ödemeleri oldukça düşük olup bu okullarda bulunan ebeveynlere Tekirdağ Valiliği'ne bağlı Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından maddi yardım sağlanmaktadır.

Bu doğrultuda araştırmanın evrenini Tekirdağ İli Süleymanpaşa (Merkez) İlçesi'nde bulunan 2013-2014 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okullarda öğrenim gören resmi kayıтта yer alan üst ve alt sosyoekonomik statüdeki 5-6 yaş öğrencilerin ebeveynleri oluşturmaktadır. Örneklem, alt SES olarak kabul edilen ve yukarıda belirtilen dezavantajlı bölgelerdeki 5 okulda öğrenim gören 125 öğrencinin bir ebeveyni ile üst SES olarak kabul edilen 4 özel okulda öğrenim gören 125 öğrencinin bir ebeveyni olmak üzere toplam 250 ebeveyninden oluşmaktadır.

Ailelerin ekonomik anlamda gelir durumları yıldan yıla büyük değişim geçirebilir. Ancak ailenin eğitim durumu ve meslekleri aile ortamının daha stabil bir ölçüsüdür (Foster ve ark., 2005). Bu nedenle yapılan araştırmada SES ölçütü olarak aile geliri alınmamış; bunun yerine sosyal sınıfın gelir, medeni durum, aile yapısı, ebeveyn istihdam durumu gibi diğer endeksleri ile ilişkisi olan ebeveynlerin eğitim durumları ve meslekleri SES göstergesi olarak kullanılmıştır.

Tablo 1

*Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Annelerinin Sosyoekonomik Statülerine Göre Eğitim Durumlarının Dağılımı*

Anne Eğitim Düzeyi	Alt SES		Üst SES		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Okuryazar değil	19	%15,2	0	%0	19	%7,6
Okuryazar	11	%8,8	0	%0	11	%4,4
İlkokul	72	%57,6	0	%0	72	%28,8
Ortaokul	10	%8	0	%0	10	%4
Lise	12	%9,6	6	%4,8	18	%7,2
Ön Lisans	1	%0,8	45	%36	46	%18,4
Lisans	0	%0	58	%46,4	58	%23,2
Yüksek Lisans/doktora vb.	0	%0	16	%12,8	16	%6,4
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100

Tablo 1'deki verilere göre alt SES'te olan annelerin 19'unun (%15,2) okuryazar olmadığı, 11'inin (%8,8) okuryazar olduğu, 72'sinin (%57,6) ilkokul, 10'unun (%8) ortaokul, 12'sinin (%9,6) lise, 1'inin (%0,8) ön lisans mezunu olduğu; üst SES'te olan annelerin 6'sının (%4,8) lise, 45'inin (%36) ön lisans, 58'inin (%46,4) lisans, 16'sının (%12,8) yüksek lisans/doktora mezunu olduğu görülmektedir. Üst SES'teki annelerin yarısından çoğu lisans

ve yüksek lisans/doktora mezunu iken; alt SES'teki annelerin ise çoğu (%81,6) okuryazar olmayan, okuryazar ve ilkokul mezunu annelerdir.

Tablo 2

*Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Babaların Sosyoekonomik Statülerine Göre Eğitim Düzeylerinin Dağılımı*

Baba Eğitim Düzeyi	Alt SES		Üst SES		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Okur Yazar Değil	5	%4	0	%0	5	%2
Okur Yazar	9	%7,2	0	%0	9	%3,6
İlkokul	86	%68,8	0	%0	86	%34,4
Ortaokul	13	%10,4	0	%0	13	%5,2
Lise	11	%8,8	14	%11,2	25	%10
Ön Lisans	1	%0,8	32	%25,6	33	%13,2
Lisans	0	%0	60	%48,0	60	%24
Yüksek Lisans/doktora vb.	0	%0	19	%15,2	19	%7,6
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100

Tablo 2'deki verilere göre alt SES'te olan babaların 5'inin (%4) okuryazar olmadığı, 9'unun (%7,2) okuryazar olduğu, 86'sının (%68,8) ilkokul, 13'ünün (%10,4) ortaokul, 11'inin (%8,8) lise, 1'inin (%0,8) ön lisans mezunu; üst SES'te olan babaların 14'ünün (%11,2) lise, 32'sinin (%25,6) ön lisans, 60'ının (%48) lisans, 19'unun (%15,2) yüksek lisans/doktora mezunu olduğu görülmüştür. Tabloya göre üst SES'teki babaların çoğunluğu (%88,8) ön lisans, lisans ve yüksek lisans/doktora mezunu iken alt SES'teki babaların çoğunluğu (%68,8'i) ilkokul mezunudur.

SES belirteçlerinden biri olan okuryazarlık oranına bakıldığında annelerin babalara göre daha düşük okuryazarlığa sahip olduğu, hatta hiç okuma yazma bilmeyen annelerin de bulunduğu görülmektedir. Ahioğlu (2006)'nın belirttiği bulgular bu çalışmanın verileriyle de paralellik göstermektedir. Alt SES'te bulunan okullarda yapılan ölçek verilerine göre özellikle annelerin eğitim seviyesinin babalara göre düşük olduğu, okuryazar olmayan annelerin de bulunduğu görülmüştür.

Tablo 3

*Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Annelerinin Sosyoekonomik Statülerine Göre Mesleklerinin Dağılımı*

Annenin Mesleği	Alt SES		Üst SES		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
İşçi	5	%4	0	%0	5	%2
Akademisyen	0	%0	4	%3,2	4	%1,6
Bankacı	0	%0	5	%4	5	%2
Doktor	0	%0	5	%4	5	%2
Ev Hanımı	114	%91,2	14	%11,2	128	%51,2
Hemşire	0	%0	10	%8	10	%4
Memur	0	%0	16	%12,8	16	%6,4
Mühendis	0	%0	15	%12	15	%6
Öğretmen	0	%0	27	%21,6	27	%10,8
Serbest Meslek	0	%0	29	%23,2	29	%11,6
Vasıfsız İşçi	6	%4,8	0	%0	6	%2,4
Toplam	125	100	125	100	250	100



Tablo 2’teki verilere göre alt SES’te olan annelerin 5’inin (%4) işçi, 114’ünün (%91,2) ev hanımı, 6’sının (%4,8) vasıfsız işçi; üst SES’te olan annelerin 4’ünün (%3,2) akademisyen, 5’inin (%4) bankacı, 5’inin (%4) doktor, 14’ünün (%11,2) ev hanımı, 10’unun (%8) hemşire, 16’sının (%12,8) memur, 15’inin (%12) mühendis, 27’sinin (%21,6) öğretmen, 29’unun serbest meslek sahibi (%23,2) olduğu görülmektedir.

Verilere göre üst SES’teki annelerin profesyonel ve eğitim gerektiren mesleklerde; alt SES’teki annelerin ise vasıf ve eğitim gerektirmeyen işlerde çalıştığı görülmektedir. Üst SES’te “serbest meslek” olarak belirtilen anne mesleklerinin açıklayıcı sorularla avukat, grafiker, mali müşavir, muhasebeci, tekniker, güzellik uzmanı ve mimarlık; alt SES’te “vasıfsız işçi” olarak belirtilen anne mesleklerinin temizlikçilik, eşiyile beraber seyyar satıcılık, pazarcılık olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4

*Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Babalarının Sosyoekonomik Statülerine Göre Mesleklerinin Dağılımı*

Babanın Mesleği	Alt SES		Üst SES		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Akademisyen	0	%0	5	%4	5	%2
Astsubay	0	%0	8	%6,4	8	%3,2
Çalışmıyor	9	%7,2	0	%0	9	%3,6
Doktor	0	%0	8	%6,4	8	%3,2
İşçi	66	%52,8	0	%0	66	%26,4
Memur	0	%0	13	%10,4	13	%5,2
Müdür	0	%0	8	%6,4	8	%3,2
Mühendis	0	%0	24	%19,2	24	%9,6
Öğretmen	0	%0	10	%8	10	%4
Serbest Meslek	0	%0	48	%38,4	48	%19,2
Subay	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Vasıfsız İşçi	50	%40	0	%0	50	%20
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100

Tablo 4'teki verilere göre alt SES'te olan babaların 9'unun (%7,2) çalışmadığı, 66'sının (%52,8) işçi, 50'sinin (%40) vasıfsız işçi olduğu; üst SES'te olan babaların ise 5'inin (%4) akademisyen, 8'inin (%6,4) astsubay, 8'inin (%6,4) doktor, 13'ünün (%10,4) memur, 8'inin (%6,4) müdür, 24'ünün (%19,2) mühendis, 10'unun (%8) öğretmen, 1'inin (%0,8) subay, 48'inin de (%38,4) serbest meslek sahibi olduğu görülmektedir. Üst SES'teki babaların daha çok profesyonel ve eğitim gerektiren meslekleri olduğu; ancak alt SES'teki babaların ise vasıf gerektirmeyen işlerde çalıştığı görülmektedir.

Üst SES'te “serbest meslek” olarak belirtilen baba mesleklerinin açıklayıcı sorularla kendilerine ait işyerlerinde mimarlık, ticaret, teknikerlik, avukatlık, dış ticaret uzmanlığı, çiftçilik, müteahhitlik, mali müşavirlik, muhasebecilik, kuaförlük ve emlakçılık olduğu tespit edilmiştir. Alt SES'te “vasıfsız işçi” olarak belirtilen baba mesleklerinin ise müzisyenlik (iş buldukça seyyar olarak), hamallık, pazarcılık ve seyyar satıcılık olduğu belirlenmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, Saracho (2000) tarafından geliştirilen ve Güleç (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Aile Okuryazarlığı Ölçeği (FLQ) ile toplanmıştır. FLQ, aile üyelerinin ev ortamında ve ev dışında çocukların okuryazarlık gelişimlerini desteklemek amacıyla kullandıkları okuryazarlık aktivitelerinin ve materyallerinin çeşitlerini belirlemek amacıyla ailelere uygulanmıştır.

Ölçeğin başında ailelerin sosyoekonomik durumlarının saptanmasına yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formu bulunmaktadır. Demografik bilgi formunda ailelerin sosyoekonomik statülerinin ölçütü olarak kullanılmak üzere anne ve babanın eğitim ve mesleki durumlarına yönelik sorular yer almaktadır.

Ölçeğin kullanılabilmesi için araştırmacıdan izin alınmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Saracho (2000) tarafından yapılmıştır.

Aile okuryazarlığı ölçeği aile unsurları üzerinde 12 bölümü olan toplam 44 öğeden oluşmaktadır. Ailelerin cevapları aile üyelerinin evde ve ev dışında çocuklarının okuryazarlık gelişimini desteklemek için kullandıkları okuryazarlık faaliyetleri ve materyal türleri ile bunların sıklıklarını belirtmektedir.

Ölçek uygulamasında ailelere çocuklarıyla birlikte belirtilen aktivitelerde hangi sıklıkta bulduklarına (Hiç, Bazen, Sık Sık ve Günlük) dair skalada kendilerine uygun buldukları ifadeyi işaretlemeleri istenmiştir. Ölçekte ayrıca ebeveynlere yönelik olarak

çocuklarıyla paylaştıkları okuryazarlık uygulamalarıyla ilgili açık uçlu sorular da yer almaktadır.

Ölçekteki demografik bilgi formunda ebeveynlerin meslekleri ve eğitim durumlarıyla ilgili verdikleri bilgiler doğrultusunda alt ve üst sosyoekonomik grupta yer alan okulların seçiminin doğru olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri, çocukların okula başladıkları 2013-2014 eğitim öğretim yılının Aralık-Ocak aylarında toplanmıştır. Araştırma verilerinin toplanabilmesi amacıyla Tekirdağ Süleymanpaşa (Merkez) İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, ölçeklerin uygulanabilmesi için izin dilekçesi yazılmış ve ilgili okul yetkilileriyle de görüşülerek ölçek uygulamalarının yapılabilmesi için izin alınmıştır.

Alınan izinler sonrasında ilgili okulların yönetimleriyle görüşülerek okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin anne/babalarına araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu ve Aile Okuryazarlığı Ölçeği uygulanmıştır.

Aile Okuryazarlığı Ölçeği formunun üst sosyoekonomik düzeydeki ailelere sınıf öğretmenleri tarafından ulaştırılması ve geri alınması sağlanmıştır. Eğitim düzeyleri düşük ve 19'u okuryazar olmayan alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ölçek formları ise aileler okula davet edilerek araştırmacı tarafından doldurulmuştur.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmacıya geri dönen veri toplama araçlarından 250 adet kullanılabilir veriyle analizler yürütülmüştür. Ek olarak her bireysel öge ile ailelerin SES değişkeni arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. İç tutarlılık güvenilirliğini ölçmek için Cronbach alfa katsayısı kullanılmıştır. 0.886 olarak belirlenmiş olan alfa katsayısı öğelerin göreceli olarak yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu öne sürmektedir.

Analiz en sık yanıtlar için yüzelere dönüştürülen frekans sayımlarından oluşmaktadır. Öğelerin tümü için yanıtların frekansı Aile Okuryazarlığı Ölçeği'nde sayılmıştır. Farklı yanıtlardan çeşitli kategoriler üretilerek frekans ile ortaya çıkan bu kategoriler için yüzelere hesaplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin bilgisayar ortamına aktarılmasında ve analizinde SPSS 18.0 programı kullanılmıştır. Gruplar birbirinden bağımsız olduğu için gruplar arası karşılaştırmalarda kategorik veriler için ki-kare bağımsızlık testi kullanılmıştır. Sonuçlar yüzde (%) ve frekans (n) değerlerine göre oluşturulmuş ve  $p < 0,05$  için anlamlı kabul edilmiştir.

## Bölüm IV

### Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın genel amacı çerçevesinde, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ebeveynlere uygulanan ölçek sonuçlarına göre elde edilen bulgular tablo halinde sunulmuştur.

#### 4.1. Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte Ev İçinde Katıldıkları Okuryazarlık Aktivitelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla ev ortamında katıldıkları okuryazarlık aktivitelerinin SES değişkeniyle olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 5

*Ebeveynlerin Çocuklarına Evde Kitap Okuma Durumu ile SES Arasındaki İlişki*

Çocuğunuza Evde Kitap Okur musunuz?	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Evet	85	%68	125	%100	210	%84	
Hayır	40	%32	0	%0	40	%16	0,000
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

( $\chi^2=47,619$ ; df=1; p=0,000<0,05)

Tablo 5'teki verilere göre ebeveynlerin çocuklarına evde kitap okuma durumu ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Üst SES'teki ebeveynlerin tümünün çocuklarına okudukları, alt SES'te ise bu oranın %68'de kaldığı görülmektedir.

Tablo 6

*Çocuğun Kitabı Okuduğu Aile Üyesi ile SES Arasındaki İlişki*

Çocuğunuz Kitabı Kiminle Okur?	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Abla	15	%12	0	%0	15	%6	
Ağabey	8	%6,4	0	%0	8	%3,2	
Amca	1	%0,8	0	%0	1	%0,4	
Anne	51	%40,8	57	%45,6	108	%43,2	
Anne Abla	0	%0	2	%1,6	2	%0,8	
Anne Ağabey	0	%0	2	%1,6	2	%0,8	0,000
Anne Baba	2	%1,6	59	%47,2	61	%24,4	
Anne Baba Abla	0	%0	1	%0,8	1	%0,4	
Anne Baba Ağabey	0	%0	1	%0,8	1	%0,4	
Baba	7	%5,6	3	%2,4	10	%4	
Babaanne	1	%0,8	0	%0	1	%0,4	
Hiç kimse	40	%32	0	%0	40	%16	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=126,196; \quad df=11; \quad p=0,000<0,05).$$

Tablo 6'daki verilere göre çocuğun kitap okuduğu aile üyesi ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'te çocuklarına en çok okuyan aile üyesinin anne olduğu (%40,8) görülmektedir. Üst SES'teki ailelerde çocukların tümüne aile üyeleri tarafından okunduğu tespit edilmekle beraber bu aile üyesi çoğunlukla (%47,2) anne ve baba olmaktadır.

Tablo 7

*Ailenin Çocuğuyla Kitap Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	40	%32	0	%0	40	%16	0,000
Bazen	62	%49,6	19	%15,2	81	%32,4	
Sık sık	14	%11,2	57	%45,6	71	%28,4	
Günlük	9	%7,2	49	%39,2	58	%23,2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=116,026; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 7'deki verilere göre ailenin çocuğuyla kitap okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'te olan ebeveynlerin 40'ı (%32) hiç okumazken, 62'si (%49,6) bazen, 14'ü (%11,2) sık sık, 9'u (%7,2) her gün okuduklarını; üst SES'teki ebeveynlerde ise hiç okumayan bulunmamakla birlikte 19'u (%15,2) bazen, 57'si (%45,6) sık sık, 49'u (%39,2) ise her gün okuduklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre alt SES'teki ebeveynlerin çoğu çocuklarına bazen okumakta ya da hiç okumamaktadır. Üst SES'teki ebeveynlerin çoğunun her gün ve sık sık okuduklarını belirtmiş olmaları çocuklarına okuma konusunda daha duyarlı olduklarını göstermektedir.



Tablo 8

*Ailenin Çocuğuyla Hikaye Kitabı Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	42	%33,6	0	%0	42	%16,8	0,000
Bazen	62	%49,6	25	%20	87	%34,8	
Sık sık	13	%10,4	50	%40	63	%25,2	
Günlük	8	%6,4	50	%40	58	%23,2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

( $\chi^2=109,880$ ; df=3; p=0,000<0,05)

Tablo 8'deki verilere göre ailenin çocuğuyla hikaye kitabı okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'te bulunan ebeveynlerin 42'si (%33,6) hiç okumadıklarını, 62'si (%49,6) bazen, 13'ü (%10,4) sık sık, sadece 8'i (%6,4) her gün okuduklarını belirtmiştir. Üst SES'teki ebeveynlerin 25'inin (%20) bazen, 50'sinin (%40) sık sık, 50'sinin (%40) de her gün okuduğu görülmektedir.

SES düzeyi arttıkça çocuğuyla sık sık ve her gün hikaye kitabı okuyanların; SES düzeyi düştükçe hiç okumayanların ve bazen okuyanların oranında bir artış görülmektedir.

Tablo 9

*Ailenin Çocuğuyla Gazete Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ P
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	79	%63,2	25	%20	104	%41,6	
Bazen	41	%32,8	82	%65,6	123	%49,2	
Sık sık	5	%4	8	%6,4	13	%5,2	0,000
Günlük	0	%0	10	%8	10	%4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=52,397; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 9'daki verilere göre ailenin çocuğuyla gazete okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'te olanların 79'u (%63,2) çocuklarıyla hiç gazete okumazken, 41'i (%32,8) bazen, 5'i (%4) sık sık; üst SES'teki ebeveynlerin ise 25'i (%20) hiç okumazken, 82'si (%65,6) bazen, 8'i (%6,4) sık sık, 10'u da (%8) her gün okumuştur. Üst SES'te çocuklarına gazete okuyan ebeveynlerin sayısı alt SES'e göre daha fazla olmasına rağmen genel olarak bu ebeveynler arasında "bazen" okuyanların oranının en fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 10

*Ailenin Çocuğuyla Çizgi Roman Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	88	%70,4	53	%42,4	141	%56,4	0,000
Bazen	32	%25,6	53	%42,4	85	%34	
Sık Sık	3	%2,4	15	%12	18	%7,2	
Günlük	2	%1,6	4	%3,2	6	%2,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100,0	
	(χ <sup>2</sup> =22,543;		df=3;		p=0,000<0,05)		

Tablo 10'daki verilere göre ailenin çocuğuyla çizgi roman okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'te bulunan ebeveynlerin 88'i (%70,4) hiç okumadıklarını, 32'si (%25,6) bazen, 3'ü (%2,4) sık sık, 2'si (%1,6) her gün; üst SES'te bulunan ebeveynlerin 53'ü (%42,4) hiç okumadıklarını, 53'ünün (%42,4) bazen, 15'i (%12) sık sık, 5'i (%4) her gün okuduklarını belirtmiştir.

Çocuğuna çizgi roman okuyan ebeveynlerin alt SES'e nazaran üst SES'te daha fazla olduğu; ancak bu ebeveynlerin çoğunun çocuklarına bazen ve sık sık okudukları görülmektedir.

Tablo 11

*Ailenin Çocuğuyla Dergi Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	78	%62,4	7	%5,6	85	%34	0,000
Bazen	43	%34,4	86	%68,8	129	%51,6	
Sık Sık	3	%2,4	27	%21,6	30	%12	
Günlük	1	%0,8	5	%4	6	%2,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

( $\chi^2=95,506$ ; df=3; p=0,000<0,05).

Tablo 11'deki verilere göre ailenin çocuğuyla dergi okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 78'i (%62,4) hiç okumadıklarını, 43'ü (%34,4) bazen, 3'ü (%2,4) sık sık, 1'i (%0,8) her gün okuduklarını belirtmişlerdir. Üst SES'teki ebeveynlerin 7'si (%5,6) hiç okumazken, 86'sı (%68,8) bazen, 27'si (%21,6) sık sık, 5'i ise (%4) her gün çocuklarına dergi okumaktadır. Üst SES'teki ebeveynlerin çoğu çocuklarına bazen ve sık sık okuduklarını belirtmekle birlikte alt SES'teki ebeveynlere nazaran çocuklarıyla dergi okuyan ebeveyn oranının ve okuma sıklığının daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 12

*Ailenin Çocuğuyla Kişisel Mektup Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	116	%92,8	110	%88	226	%90,4	
Bazen	9	%7,2	12	%9,6	21	%8,4	0,166
Sık Sık	0	%0	3	%2,4	3	%1,2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=3,588; \quad df=2; \quad p=0,166>0,05)$$

Tablo 12'deki verilere göre ailenin çocuğuyla kişisel mektup okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Alt SES'teki ebeveynlerin 116'sı (%92,8) hiç okumadığını, 9'u (%7,2) bazen okuduklarını; üst SES'teki ebeveynlerin ise 110'u (%88) hiç okumadıklarını, 12'si (%9,6) bazen, 3'ü de (%2,4) sık sık okuduklarını belirtmiştir. Verilere göre her iki SES grubunda da her gün okuduğunu belirten ebeveyn olmamakla birlikte SES ölçütüne göre okuma sıklıkları arasında belirgin fark bulunmamıştır.

Tablo 13

*Ailenin Çocuğuyla Aile Bireyleri Tarafından Bırakılan Kısa Not ya da Mesajları Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	106	%84,8	63	%50,4	169	%67,6	
Bazen	17	%13,6	43	%34,4	60	%24	
Sık Sık	2	%1,6	14	%11,2	16	%6,4	0,000
Günlük	0	%0	5	%4	5	%2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=36,207; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 13'teki verilere göre ailenin, çocuğuyla aile bireyleri tarafından bırakılan kişisel not ya da mesajları okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 106'sı (%84,8) hiç okumadıklarını, 17'si (%13,6) bazen, 2'si (%1,6) sık sık; üst SES'teki ebeveynlerin 63'ü (%50,4) hiç okumadıklarını, 43'ü (%34,4) bazen, 14'ü (%11,2) sık sık, 5'i (%4) her gün okuduklarını belirtmişlerdir.

Tablo verilerine göre alt SES'teki ebeveynlerin çoğu (%84,8), üst SES'teki ebeveynlerin de yarısı (%50,4) çocuğuyla kişisel not ya da mesajları hiç okumadıklarını belirtmiş olsa da üst SES'te bazen ve sık sık okuduklarını belirten ebeveynlerin sayısı azımsanacak kadar az değildir.

Tablo 14

*Ailenin Çocuğuyla Yemek Tariflerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	81	%64,8	65	%52	146	%58,4	0,158
Bazen	37	%29,6	46	%36,8	83	%33,2	
Sık Sık	6	%4,8	11	%8,8	17	%6,8	
Günlük	1	%0,8	3	%2,4	4	%1,6	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=5,200; \quad df=3; \quad p=0,158>0,05)$$

Tablo 14'teki verilere göre ailenin çocuğuyla yemek tariflerini okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Alt SES'teki ebeveynlerin 81'i (%65) hiç okumadıklarını, 37'si (%29,6) bazen, 6'sı (%4,8) sık sık, 1'i (%0,8) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin de 65'i (%52,0) çocuğuyla yemek tarifini hiç okumadıklarını, 46'sı (%36,8) bazen, 11'i (%8,8) sık sık, 3'ü (%2,4) her gün okuduklarını belirtmişlerdir. Sonuçlara göre SES, iki grup arasında çocuklarıyla birlikte yemek tarifi okuma sıklığı açısından farklılık yaratmamıştır.

Tablo 15

*Ailenin Çocuğuyla Dini Metinleri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	45	%36	67	%53,6	112	%44,8	0,03
Bazen	62	%49,6	45	%36	107	%42,8	
Sık Sık	14	%11,2	12	%9,6	26	%10,4	
Günlük	4	%3,2	1	%0,8	5	%2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=8,976; \quad df=3; \quad p=0,03<0,05)$$

Tablo 15'teki verilere göre ailelerin çocuklarıyla dini metinleri okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 45'inin (%36) hiç okumadıkları, 62'sinin (%49,6) bazen, 14'ünün (%11,2) sık sık, 4'ünün (%3,2) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin ise 67'sinin (%53,6) hiç okumadıkları, 45'inin (%36) bazen, 12'sinin (%9,6) sık sık, 1'inin (%0,8) her gün okuduğu görülmektedir.

Okuma sıklığı bakımından oluşan fark alt SES'te bazen, üst SES'te ise hiç okumayanların lehine anlamlıdır. Üst SES'teki ebeveynlerin yarısından çoğu (%53,6) çocuklarıyla dini metinleri okumadıklarını belirtirken alt SES'te bu oran %36'dır. Verilere göre çocuklarıyla dini metinleri okuyan ebeveyn oranı ve okuma sıklığına bakıldığında alt SES lehine anlamlı bir sonuç çıkmıştır.



Tablo 16

*Ailenin Çocuğuyla Kariyer/ İş ile İlgili Haber veya Broşürleri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	97	%77,6	76	%60,8	173	%69,2	0,03
Bazen	22	%17,6	41	%32,8	63	%25,2	
Sık Sık	4	%3,2	4	%3,2	8	%3,2	
Günlük	2	%1,6	4	%3,2	6	%2,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=8,946; \quad df=3; \quad p=0,03<0,05)$$

Tablo 16'daki verilere göre ailenin çocuğuyla kariyer/ iş ile ilgili haber veya broşürleri okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 97'si (%77,6) hiç okumadıklarını, 22'si (%17,6) bazen, 4'ü (%3,2) sık sık, 2'si (%1,6) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin ise 76'sı (%60,8) hiç okumadıklarını, 41'i (%32,8) bazen, 4'ü (%3,2) sık sık, 4'ü de (%3,2) her gün okuduklarını belirtmişlerdir. Üst SES'te çocuklarıyla kariyer/ iş ile ilgili haber veya broşürleri okuyan ebeveyn oranının alt SES'e nazaran daha fazla olduğu bulunmuştur. SES arttıkça bazen okuyanların, SES düştükçe hiç okumayanların oranında artış görülmektedir.

Tablo 17

*Ailenin Çocuğuyla Öğrenci Ev Ödevlerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	15	%12	0	%0	15	%6,0	0,000
Bazen	36	%28,8	10	%8	46	%18,4	
Sık Sık	40	%32	72	%57,6	112	%44,8	
Günlük	34	%27,2	43	%34,4	77	%30,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=39,890; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 17'deki verilere göre ailenin çocuğuyla öğrenci ev ödevlerini okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 15'i (%12) hiç okumadıklarını, 36'sı (%28,8) bazen, 40'ı (%32) sık sık, 34'ü (%27,2) her gün; üst SES'te olanların 10'u (%8) bazen, 72'si (%57,6) sık sık, 43'ü (%34,4) her gün okuduklarını belirtmiştir.

Üst SES'te ev ödevlerini çocuğuyla okumayan ebeveynin bulunmadığı ve ödevlerin sıklıkla takibi konusunda alt SES'teki ebeveynlere göre daha duyarlı oldukları görülmektedir.

Tablo 18

*Ailenin Çocuğuyla Okuldan veya Öğretmenden Gelmiş Olan Notları Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	18	%14,4	2	%1,6	20	%8	0,000
Bazen	34	%27,2	13	%10,4	47	%18,8	
Sık Sık	37	%29,6	61	%48,8	98	%39,2	
Günlük	36	%28,8	49	%39,2	85	%34	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=30,049; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 18'deki verilere göre ailenin çocuğuyla okuldan veya öğretmenden gelmiş olan notları okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 18'i (%14,4) hiç okumadıklarını, 34'ü (%27,2) bazen, 37'si (%29,6) sık sık, 36'sı (%28,8) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin ise 2'si (%1,6) hiç okumadıklarını, 13'ü (%10,4) bazen, 61'i (%48,8) sık sık, 49'u da (%39,2) her gün okuduklarını belirtmiştir.

Üst SES'te okuldan ya da öğretmenden gelen notları çocuğuyla birlikte okuyan ebeveyn oranının ve okuma sıklığının daha fazla olduğu bulunmuştur.

Tablo 19

*Ailenin Çocuğuyla Okul veya Kafeterya Yemek Listelerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	76	%60,8	43	%34,4	119	%47,6	0,000
Bazen	30	%24	38	%30,4	68	%27,2	
Sık Sık	8	%6,4	19	%15,2	27	%10,8	
Günlük	11	%8,8	25	%20	36	%14,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

( $\chi^2=20,018$ ;       $df=3$ ;       $p=0,000<0,05$ )

Tablo 19'daki verilere göre ailenin çocuğuyla okul veya kafeterya yemek listelerini okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 76'sı (%60,8) hiç okumadıklarını, 30'u (%24) bazen, 8'i (%6,4) sık sık, 11'i (%8,8) her gün; üst SES'teki ebeveynlerinse 43'ü (%34,4) hiç okumadıklarını, 38'i (%30,4) bazen, 19'u (%15,2) sık sık, 25'i (%20) her gün okuduklarını belirtmiştir.

Yemek listelerini çocuğuyla hiç okumayan ebeveynlerin alt SES'te, okuyan ebeveynlerin oranının ve okuma sıklığının da üst SES'te daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 20

*Ailenin Çocuğuyla TV Rehberini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	76	%60,8	83	%66,4	159	%63,6	0,203
Bazen	32	%25,6	35	%28	67	%26,8	
Sık Sık	12	%9,6	5	%4	17	%6,8	
Günlük	5	%4	2	%1,6	7	%2,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=4,611; \quad df=3; \quad p=0,203>0,05)$$

Tablo 20'deki verilere göre ailenin çocuğuyla TV rehberini okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Alt SES'teki ebeveynlerin 76'sı (%60,8) hiç okumadıklarını, 32'si (%25,6) bazen, 12'si (%9,6) sık sık, 5'i (%4) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin de 83'ü (%66,4) hiç okumadıklarını, 35'i (%28) bazen, 5'i (%4) sık sık, 2'si (%1,6) her gün okuduklarını belirtmişlerdir. İki SES grubu arasında çocuğuyla TV rehberini okuma sıklığı açısından belirgin fark bulunamamıştır.

Tablo 21

*Ailenin Çocuğuyla Yiyecek ya da Başka Ürünlerin Üzerindeki Etiketleri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	52	%41,6	6	%4,8	58	%23,2	0,000
Bazen	49	%39,2	64	%51,2	113	%45,2	
Sık Sık	20	%16	43	%34,4	63	%25,2	
Günlük	4	%3,2	12	%9,6	16	%6,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=50,871; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 21'deki verilere göre ailenin çocuğuyla yiyecek ya da başka ürünlerin üzerindeki etiketleri okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 52'si (%41,6) hiç okumadıklarını, 49'u (%39,2) bazen, 20'si (%16) sık sık, 4'ü (%3,2) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin 6'sı (%4,8) hiç okumadıklarını, 64'ü (%51,2) bazen, 43'ü (%34,4) sık sık, 12'si (%9,6) her gün okuduklarını belirtmişlerdir.

Verilerden anlaşılacağı üzere SES düzeyi arttıkça çocuklarıyla yiyecek ya da başka ürünlerin üzerindeki etiketleri okuyan ebeveynlerin oranı ve okuma sıklığı artmaktadır.

Tablo 22

*Ailenin Çocuğuyla Katalog ya da Reklamları Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	70	%56	25	%20	95	%38	0,000
Bazen	38	%30,4	66	%52,8	104	%41,6	
Sık Sık	14	%11,2	30	%24	44	%17,6	
Günlük	3	%2,4	4	%3,2	7	%2,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=34,815; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 22'deki verilere göre ailenin çocuğuyla katalog ya da reklamları okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 70'i (%56) hiç okumadıklarını, 38'i (%30,4) bazen, 14'ü (%11,2) sık sık, 3'ü (%2,4) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin 25'i (%20) hiç okumadıklarını, 66'sı (%52,8) bazen, 30'u (%24) sık sık, 4'ü (%3,2) her gün okuduklarını belirtmiştir. Verilere göre üst SES'teki ebeveynler çocuklarına katalog ya da reklamları alt SES'e nazaran daha sıklıkla okumuşlardır. Alt SES'te çocuğuyla katalog ya da reklamları hiç okumayan ebeveyn oranı alt SES'teki ebeveyn oranının yaklaşık olarak üç katıdır.

Tablo 23

*Ailenin Çocuğuyla Telefon Rehberini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	92	%73,6	98	%78,4	190	%76	0,464
Bazen	26	%20,8	19	%15,2	45	%18	
Sık Sık	6	%4,8	8	%6,4	14	%5,6	
Günlük	1	%0,8	0	%0	1	%0,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=2,564; \quad df=3; \quad p=0,464>0,05)$$

Tablo 23'teki verilere göre ailenin çocuğuyla telefon rehberini okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Alt SES'teki ebeveynlerin 92'si (%73,6) hiç okumadıklarını, 26'sı (%20,8) bazen, 6'sı (%4,8) sık sık, 1'i (%0,8) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin ise 98'i (%78,4) hiç okumadıklarını, 19'u (%15,2) bazen, 8'i (%6,4) sık sık okuduğunu belirtmektedir. Ailelerin çocuğuyla telefon rehberini okuma sıklığı açısından iki SES grubu arasında fark bulunamamıştır.

**4.1.1. Ailelerin çocuklarıyla ev ortamında paylaştıkları okuryazarlık deneyimlerinin tümünün karşılaştırılmasına ilişkin bulgular.** Bu bölümde ailelerin SES değişkenlerine göre ev ortamında yaptıkları okuryazarlık deneyimlerinin tümünün sıklıkları karşılaştırılmış ve tablolaştırılarak sunulmuştur.



Tablo 24

*Ailelerin Çocuğuyla Ev Ortamında Gerçekleştirdikleri Okuma Etkinlikleri ile SES Arasındaki İlişki*

Çocuğum evde bizimle aşağıdakileri okur		Hiç		Bazen		Sık sık		Günlük	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Hikaye Kitabı	Alt SES	42	%33,6	62	%49,6	13	%10,4	8	%6,4
	Üst SES	0	%0	25	%20	50	%40	50	%40
Gazeteler (Çizgi karakterler, spor sayfası, burçlar vs.,)	Alt SES	79	%63,2	41	%32,8	5	%4	0	%0
	Üst SES	25	%20	82	%65,6	8	%6,4	10	%8
Çizgi Roman	Alt SES	88	%70,4	32	%25,6	3	%2,4	2	%1,6
	Üst SES	53	%42,4	53	%42,4	15	%12	4	%3,2
Dergiler	Alt SES	78	%62,4	43	%34,4	3	%2,4	1	%0,8
	Üst SES	7	%5,6	86	%68,8	27	%21,6	5	%4
Kişisel Mektuplar	Alt SES	116	%92,8	9	%7,2	0	%0	0	%0
	Üst SES	110	%88	12	%9,6	3	%2,4	0	%0
Evde Aile Bireyleri Tarafından Bırakılan Kişisel Notlar ya da Mesajlar	Alt SES	106	%84,8	17	%13,6	2	%1,6	0	%0
	Üst SES	63	%50,4	43	%34,4	14	%11,2	5	%4
Yemek Tarifleri	Alt SES	81	%64,8	37	%29,6	6	%4,8	1	%0,8
	Üst SES	65	%52	46	%36,8	11	%8,8	3	%2,4
Dini Metinler	Alt SES	45	%36	62	%49,6	14	%11,2	4	%3,2
	Üst SES	67	%53,6	45	%36	12	%9,6	1	%0,8
Kariyer/İş ile İlgili Haber veya Broşürler	Alt SES	97	%77,6	22	%17,6	4	%3,2	2	%1,6
	Üst SES	76	%60,8	41	%32,8	4	%3,2	4	%3,2
Öğrenci Ev Ödevleri	Alt SES	15	%12	36	%28,8	40	%32	34	%27,2
	Üst SES	0	%0	10	%8	72	%57,6	43	%34,4

Okuldan veya Öğretmenden Gelmiş Olan Notlar	Alt SES	18	%14,4	34	%27,2	37	%29,6	39	%28,8
	Üst SES	2	%1,6	13	%10,4	61	%48,8	49	%39,2
Okul veya Kafeterya Yemek Listeleri	Alt SES	76	%60,8	30	%24	8	%6,4	11	%8,8
	Üst SES	43	%34,4	38	%30,4	19	%15,2	25	%20
TV Rehberi	Alt SES	76	%60,8	32	%25,6	12	%9,6	5	%4
	Üst SES	83	%66,4	35	%28	5	%4	2	%1,6
Yiyecek ya da Başka Ürünlerin Üzerindeki Etiketler	Alt SES	52	%41,6	49	%39,2	20	%16	4	%3,2
	Üst SES	6	%4,8	64	%51,2	43	%34,4	12	%9,6
Kataloglar ya da Reklamlar	Alt SES	70	%56	38	%30,4	14	%11,2	3	%2,4
	Üst SES	25	%20	66	%52,8	30	%24	4	%3,2
Telefon Rehberi	Alt SES	92	%73,6	26	%20,8	6	%4,8	1	%0,8
	Üst SES	98	%78,4	19	%15,2	8	%6,4	0	%0

Tablo 24'teki verilere göre alt ve üst SES'teki ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte ev ortamında yaptıkları okuryazarlık aktivitelerinin sıklığı incelendiğinde alt SES'teki ailelerin evde çocukları ile daha sıklıkla ev ödevlerini (%32), daha sonra ise okuldan veya öğretmenden gelen notları (%29,6) ve yiyecek ya da başka ürünlerin üzerindeki etiketleri (%16); üst SES'teki ebeveynlerin de en sıklıkla ev ödevlerini (%57,6), sonrasında da okuldan veya öğretmenden gelen notları (%48,8) ve hikaye kitaplarını (%40) okudukları tespit edilmiştir.

Alt SES'teki ebeveynlerin her gün düzenli olarak en çok okuldan veya öğretmenden gelen notları (%28,8), ardından da ev ödevlerini (%27,2); üst SES'teki ebeveynlerin ise en çok hikaye kitabı (%40), ardından da öğretmenden gelen notları (%39,2) okudukları görülmüştür.

Hiç okunmayanlar ile ilgili soruya verilen cevaplara bakıldığında alt SES'teki ebeveynlerde en üst sıralarda kişisel mektuplar (%92,8) ve aile bireyleri tarafından bırakılan kişisel notlar ya da mesajlar (%84,8); üst SES'teki ebeveynlerde ise yine kişisel mektuplar (%88) ve telefon rehberi (%78,4) yer almaktadır.

#### 4.2. Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte Ev Ortamı Dışında Yaptıkları Okuryazarlık Aktivitelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla ev ortamı dışında katıldıkları okuryazarlık aktivitelerinin SES değişkeni ile olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 25

*Ailenin Çocuğuyla Yol/Sokak İşaretlerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	41	%32,8	0	%0	41	%16,4	
Bazen	61	%48,8	56	%44,8	117	%46,8	
Sık Sık	17	%13,6	63	%50,4	80	%32	0,000
Günlük	6	%4,8	6	%4,8	12	%4,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=67,664; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 25'teki verilere göre ailenin çocuğuyla yol /sokak işaretlerini okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 41'i (%32,8) hiç okumadıklarını, 61'i (%48,8) bazen, 17'si (%13,6) sık sık, 6'sı (%4,8) her gün; üst SES'teki

ebeveynlerin ise 56'sı (%44,8) bazen, 63'ü (%50,4) sık sık, 6'sı (%4,8) her gün okuduklarını belirtmiştir.

Verilere göre üst SES'teki ebeveynlerin tümünün çocuğuyla yol /sokak işaretlerini okudukları görülmüş ve alt SES'teki ebeveynlere nazaran daha sıklıkla okudukları tespit edilmiştir.

Tablo 26

*Ailenin Çocuğuyla Reklam Panolarını Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	70	%56	5	%4	75	%30	0,000
Bazen	47	%37,6	70	%56	117	%46,8	
Sık Sık	7	%5,6	46	%36,8	53	%21,2	
Günlük	1	%0,8	4	%3,2	5	%2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=91,353; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 26'daki verilere göre ailenin çocuğuyla reklam panolarını okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 70'i (%56) hiç okumadıklarını, 47'si (%37,6) bazen, 7'si (%5,6) sık sık, 1'i (%0,8) her gün okuduklarını; üst SES'teki ebeveynlerin 5'i (%4) hiç okumadıklarını, 70'i (%56) bazen, 46'sı (%36,8) sık sık, 4'ü (%3,2) her gün okuduklarını belirtmişlerdir.

Tabloya göre alt SES'teki ebeveynlerin yarısından fazlası (%56) çocuğuyla reklam panolarını okumadıklarını belirtmiştir. SES düzeyi arttıkça çocuğuyla reklam panolarını bazen ve sıklıkla okuyan, SES düştükçe hiç okumayan ebeveynlerin oranının arttığı görülmektedir.

Tablo 27

*Ailenin Çocuğuyla Haritaları Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	90	%72	45	%36	135	%54	0,000
Bazen	26	%20,8	63	%50,4	89	%35,6	
Sık Sık	9	%7,2	16	%12,8	25	%10	
Günlük	0	%0	1	%0,8	1	%0,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=33,342; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 27'deki verilere göre ailenin çocuğuyla haritaları okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 90'ı (%72) hiç okumadıklarını, 26'sı (%20,8) bazen, 9'u (%7,2) sık sık; üst SES'teki ebeveynlerin de 45'i (%36) hiç okumadıklarını, 63'ü (%50,4) bazen, 16'sı (%12,8) sık sık, 1'i (%0,8) her gün okuduğunu belirtmektedir. Buna göre üst SES'te çocuğuyla harita okuyan ebeveynlerin oranının ve okuma sıklığının alt SES'teki ebeveynlere nazaran daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 28

*Ailenin Çocuğuyla Video Mağazalarındaki Video Kapaklarını Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	104	%83,2	49	%39,2	153	%61,2	0,000
Bazen	18	%14,4	58	%46,4	76	%30,4	
Sık Sık	2	%1,6	18	%14,4	20	%8	
Günlük	1	%0,8	0	%0	1	%0,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=54,624; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 28'deki verilere göre ailenin çocuğuyla video mağazalarındaki video kapaklarını okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 104'ü (%83,2) hiç okumadıklarını, 18'i (%14,4) bazen, 2'si (%1,6) sık sık, 1'i (%0,8) her gün okuduklarını; üst SES'teki ebeveynlerin 49'u (%39,2) hiç okumadıklarını, 58'i (%46,4) bazen, 18'i (%14,4) sık sık okuduğunu belirtmektedir. Üst SES'te çocuğuyla video kapaklarını okuyan ebeveynler alt SES'e nazaran çok daha fazladır ve üst SES'teki ebeveynlerin çocuklarına daha sıklıkla okudukları görülmüştür.

Tablo 29

*Ailenin Çocuğuyla Lokanta Yemek Listelerini Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	69	%55,2	22	%17,6	91	%36,4	0,000
Bazen	53	%42,4	82	%65,6	135	%54	
Sık Sık	2	%1,6	19	%15,2	21	%8,4	
Günlük	1	%0,8	2	%1,6	3	%1,2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=46,810; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 29'daki verilere göre ailenin çocuğuyla lokanta yemek listelerini okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 69'unun (%55,2) hiç okumadıkları, 53'ünün (%42,4) bazen, 2'sinin (%1,6) sık sık, 1'inin (%0,8) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin ise 22'sinin (%17,6) hiç okumadıkları, 82'sinin (%65,6) bazen, 19'unun (%15,2) sık sık, 2'sinin (%1,6) her gün okuduğu görülmektedir.

Tablo verilerine göre SES düştükçe hiç okumayanların, SES arttıkça bazen ve sık sık okuyanların oranında bir artış görülmektedir.

Tablo 30

*Ailenin Çocuğuyla Alışveriş Listesi Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	62	%49,6	18	%14,4	80	%32	0,000
Bazen	55	%44	63	%50,4	118	%47,2	
Sık Sık	8	%6,4	41	%32,8	49	%19,6	
Günlük	0	%0	3	%2,4	3	%1,2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=49,967; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 30'daki verilere göre ailenin çocuğuyla alışveriş listesi okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 62'si (%49,6) hiç okumadıklarını, 55'i (%44) bazen, 8'i (%6,4) sık sık; üst SES'teki ebeveynlerin 18'i (%14,4) hiç okumadıklarını, 63'ü (%50,4) bazen, 41'i (%32,8) sık sık, 3'ü (%2,4) her gün okuduklarını belirtmiştir. Tabloya göre SES arttıkça bazen ve sık sık, SES düştükçe hiç okumayanlar lehine anlamlı fark bulunmaktadır.



Tablo 31

*Ailenin Çocuğuyla Ofislerdeki Dergileri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	82	%65,6	29	%23,2	111	%44,4	0,000
Bazen	37	%29,6	75	%60	112	%44,8	
Sık Sık	6	%4,8	19	%15,2	25	%10	
Günlük	0	%0	2	%1,6	2	%0,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=46,959; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 31'deki verilere göre ailenin çocuğuyla ofislerdeki dergileri okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 82'si (%65,6) hiç okumadıklarını, 37'si (%29,6) bazen, 6'sı (%4,8) sık sık okuduklarını; üst SES'teki ebeveynlerin 29'u (%23,2) hiç okumadıklarını, 75'i (%60) bazen, 19'u (%15,2) sık sık, 2'si (%1,6) her gün okuduklarını belirtmiştir.

Tablo verilerine göre SES düştükçe hiç okumayanların, SES arttıkça bazen ve sık sık okuyanların oranında bir artış görülmektedir.

Tablo 32

*Ailenin Çocuğuyla Market ya da Kitapçılardaki Kitap ve Dergileri Okuma Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Okuma Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	N	%	n	%	
Hiç	45	%36	6	%4,8	51	%20,4	0,000
Bazen	67	%53,6	53	%42,4	120	%48	
Sık Sık	13	%10,4	63	%50,4	76	%30,4	
Günlük	0	%0	3	%2,4	3	%1,2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=67,352; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 32'deki verilere göre ailenin çocuğuyla market ya da kitapçılardaki kitap ve dergileri okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 45'i (%36) hiç okumadıklarını, 67'si (%53,6) bazen, 13'ü (%10,4) sık sık okuduklarını; üst SES'teki ebeveynlerin 6'sı (%4,8) hiç okumadıklarını, 53'ü (%42,4) bazen, 63'ü (%50,4) sık sık, 3'ü (%2,4) her gün okuduklarını belirtmiştir. Çocuğuna market ya da kitapçılardaki kitap ve dergileri okuyan ebeveynlerin sayı ve okuma oranlarının üst SES'te daha fazla olduğu görülmektedir.

**4.2.1. Ailelerin çocuklarıyla ev ortamı dışında paylaştıkları okuryazarlık deneyimlerinin tümünün karşılaştırılmasına ilişkin bulgular.** Bu bölümde ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla birlikte ev ortamı dışında gerçekleştirdikleri okuryazarlık uygulamalarının tümü karşılaştırılmış ve tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 33

*Ailelerin Çocuğuyla Ev Ortamı Dışında Gerçekleştirdikleri Okuma Etkinlikleri ile SES Arasındaki İlişki*

Çocuğum Ev Dışında Bizimle Aşağıdakileri Okur		Hiç		Bazen		Sık Sık		Günlük	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Yol/Sokak İşaretleri	Alt SES	41	%32,8	61	%48,8	17	%13,6	6	%4,8
	Üst SES	0	%0	56	%44,8	63	%50,4	6	%4,8
Reklam Panoları	Alt SES	70	%56	47	%37,6	7	%5,6	1	%0,8
	Üst SES	5	%4	70	%56	46	%36,8	4	%3,2
Haritalar	Alt SES	90	72	26	20,8	9	7,2	0	0
	Üst SES	45	36	63	50,4	16	12,8	1	0,8
Video Mağazalarındaki Video Kapakları	Alt SES	104	83,2	18	14,4	2	1,6	1	0,8
	Üst SES	49	39,2	58	46,4	18	14,4	0	0
Lokanta Yemek Listeleri	Alt SES	69	55,2	53	42,4	2	1,6	1	0,8
	Üst SES	22	17,6	82	65,6	19	15,2	2	1,6
Alışveriş Listesi	Alt SES	62	49,6	55	44	8	6,4	0	0
	Üst SES	18	14,4	63	50,4	41	32,8	3	2,4
Ofislerdeki Dergiler (Örn,Doktor Ofisi)	Alt SES	82	65,6	37	29,6	6	4,8	0	0
	Üst SES	29	23,2	75	60	19	15,2	2	1,6
Market ya da Kitapçılardaki Kitap ve Dergiler	Alt SES	45	36	67	53,6	13	10,4	0	0
	Üst SES	6	4,8	53	42,4	63	50,4	3	2,4

Tablo 33'teki verilere göre alt ve üst SES'teki ailelerin ev dışında çocuklarıyla en sık gerçekleştirdikleri okuryazarlık deneyimleri incelendiğinde, alt SES'teki ailelerin ev dışında çocukları ile en sık olarak yol/sokak işaretleri (%13,6) ve market ya da kitapçılardaki kitap ve

dergileri (%10,4) okudukları görülmektedir. Üst SES'teki ebeveynlerin çocuklarına ev dışında en sık okudukları ise yol/sokak işaretleri (%50,4) ve market ya da kitapçılardaki kitap ve dergiler (%50,4) olmuştur.

Hiç okunmayanlara bakıldığında alt SES'te video mağazalarındaki video kapakları (%83,2) ve haritalar (%72), üst SES'te ise yine video mağazalarındaki video kapakları (%39,2) ve haritalar (%36) olduğu görülmektedir.

#### 4.3. Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte Ailecek Oynadıkları Oyunlara İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla oynadıkları oyunların SES değişkeniyle olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablollaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 34

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Monopoly Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Oynama Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	110	%88	77	%61,6	187	%74,8	0,000
Bazen	14	%11,2	34	%27,2	48	%19,2	
Sık Sık	0	%0	14	%11,2	14	%5,6	
Günlük	1	%0,8	0	%0	1	%0,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

( $\chi^2=29,157$ ; df=3; p=0,000<0,05)

Tablo 34'teki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte Monopoly oyunu oynama sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 110'u (%88) hiç oynamadıklarını, 14'ü (%11,2) bazen, 1'i (%0,8) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin 77'si (%61,6) hiç oynamadıklarını, 34'ü (%27,2) bazen, 14'ü (%11,2) sık sık oynadıklarını belirtmiştir. Verilere göre üst SES'te çocuğuyla birlikte Monopoly oyunu oynayan ebeveynler ve oynama sıklıkları alt SES'e göre daha fazladır.

Tablo 35

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Clue (İpucu) Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Oynama Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	122	%97,6	102	%81,6	224	%89,6	
Bazen	2	%1,6	20	%16	22	%8,8	0,000
Sık Sık	1	%0,8	3	%2,4	4	%1,6	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=17,513; \quad df=2; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 35'teki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte Clue (ipucu) oyunu oynama sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 122'si (%97,6) hiç oynamadıklarını, 2'si (%1,6) bazen, 1'i (%0,8) sık sık oynadıklarını; üst SES'teki ebeveynlerin 102'si (%81,6) hiç oynamadıklarını, 20'si (%16) bazen, 3'ü (%2,4) sık sık oynadıklarını belirtmiştir. Buna göre üst SES'te çocuğuyla birlikte ipucu oyunu oynayan ebeveynlerin oranı ve oynama sıklığı alt SES'e göre daha fazladır.

Tablo 36

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Scrabble Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Oynama Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	122	%97,6	97	%77,6	219	%87,6	0,000
Bazen	1	%0,8	24	%19,2	25	%10	
Sık Sık	2	%1,6	4	%3,2	6	%2,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=24,681; \quad df=2; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 36'daki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte Scrabble oyunu oynama sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 122'si (%97,6) hiç oynamadıklarını, 1'i (%0,8) bazen, 2'si (%1,6) sık sık; üst SES'teki ebeveynlerin 97'si (%77,6) hiç oynamadıklarını, 24'ü (%19,2) bazen, 4'ü (%3,2) sık sık oynadıklarını belirtmiştir. Buna göre üst SES'te çocuğuyla Scrabble oynayan ebeveyn oranı alt SES'teki ebeveyn oranından daha fazladır, oyunu oynayan bu ebeveynlerin çoğu çocuğuyla “bazen” oynadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 37

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Tabu Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Oynama Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	120	%96	98	%78,4	218	%87,2	0,000
Bazen	3	%2,4	22	%17,6	25	%10	
Sık Sık	2	%1,6	5	%4	7	%2,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=17,946; \quad df=2; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 37'deki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte Tabu oyunu oynama sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 120'si (%96) hiç oynamadıklarını, 3'ü (%2,4) bazen, 2'si (%1,6) sık sık; SES'teki ebeveynlerin 98'i (%78,4) hiç oynamadıklarını, 22'si (%17,6) bazen, 5'i (%4) sık sık oynadıklarını belirtmiştir. Üst SES'te çocuğuyla birlikte Tabu oynayan ebeveyn oranı ve oynama sıklığının alt SES'e göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 38

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Kızmbirader Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Oynama Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	106	%84,8	82	%65,6	188	%75,2	0,005
Bazen	17	%13,6	40	%32	57	%22,8	
Sık Sık	1	%0,8	2	%1,6	3	%1,2	
Günlük	1	%0,8	1	%0,8	2	%0,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=12,678; \quad df=3; \quad p=0,005<0,05)$$

Tablo 38'deki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte Kızmbirader oyunu oynama sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 106'sı (%84,8) hiç oynamadıklarını, 17'si (%13,6) bazen, 1'i (%0,8) sık sık, 1'i (%0,8) her gün; üst SES'teki ebeveynlerin 82'si (%65,6) hiç oynamadıklarını, 40'ı (%32) bazen, 2'si (%1,6) sık sık, 1'i (%0,8) her gün oynadıklarını belirtmiştir.

Buna göre üst SES'te çocuğuyla kızmbirader oynayan ebeveyn oranı alt SES'teki ebeveyn oranından daha fazladır, bu ebeveynlerin çoğunun çocuğuyla “bazen” oynadıkları görülmektedir.



Tablo 39

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Jenga Oyunu Oynama Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Oynama Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Hiç	123	%98,4	58	%46,4	181	%72,4	0,000
Bazen	1	%0,8	41	%32,8	42	%16,8	
Sık Sık	1	%0,8	23	%18,4	24	%9,6	
Günlük	0	%0	3	%2,4	3	%1,2	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=84,604; \quad df=3; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 39'daki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte Jenga oyunu oynama sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 123'ü (%98,4) hiç oynamadıklarını, 1'i (%0,8) bazen, 1'i (%0,8) sık sık; üst SES'teki ebeveynlerin 58'i (%46,4) hiç oynamadıklarını, 41'i (%32,8) bazen, 23'ü (%18,4) sık sık, 3'ü (%2,4) her gün oynadıklarını belirtmiştir. Sonuçta üst SES'te, çocuğuyla Jenga oynayan ebeveyn oranının ve oynama sıklığının daha fazla olduğu görülmektedir.

#### **4.3.1. Ailelerin SES Değişkenlerine Göre Çocuklarıyla Birlikte Oynadıkları Oyunların Tümünün Karşılaştırılması.**

Bu bölümde ailelerin çocuklarıyla birlikte oynadıkları oyunların tümü SES değişkenleri baz alınarak karşılaştırılmış ve tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 40

*Ailelerin Çocuğuyla Birlikte Oynadıkları Oyunların Tümü ile SES Arasındaki İlişki*

Oyunlar		Hiç		Bazen		Sık Sık		Günlük		Toplam	
		n	%	n	%	N	%	n	%	n	%
Monopoly	Alt SES	110	%88	14	%11,2	0	%0	1	%0,8	125	%100
	Üst SES	77	%61,6	34	%27,2	14	%11,2	0	50	125	%100
Clue	Alt SES	122	%97,6	2	%1,6	1	%0,8	0	%0	125	%100
	Üst SES	102	%81,6	20	%16	3	%2,4	0	%0	125	%100
Scrabble	Alt SES	122	%97,6	1	%0,8	2	%1,6	0	%0	125	%100
	Üst SES	97	%77,6	24	%19,2	4	%3,2	0	%0	125	%100
Tabu	Alt SES	120	%96	3	%2,4	2	%1,6	0	%0	125	%100
	Üst SES	98	%78,4	22	%17,6	5	%4	0	%0	125	%100
Kızma Birader	Alt SES	106	%84,8	17	%13,6	1	%0,8	1	%0,8	125	%100
	Üst SES	82	%65,6	40	%32	2	%1,6	1	%0,8	125	%100
Jenga	Alt SES	123	%98,4	1	%0,8	1	%0,8	0	%0	125	%100
	Üst SES	58	%46,4	41	%32,8	23	%18,4	3	%2,4	125	%100

Tablo 40'taki verilere göre alt ve üst SES'teki ebeveynlerin çocuklarıyla en sık oynadıkları oyunlar incelendiğinde alt SES'teki ailelerin çocukları ile en sık oynadıkları oyunun Scrabble (%1,6) ve Tabu (%1,6) olduğu, bu oyunları da sadece 2'şer ailenin çocuğuyla oynadığı, üst SES'teki ailelerin de çocuklarıyla en çok Jenga (%18,4) ve Monopoly (%11,2) oynadıkları görülmektedir.

Hiç oynanmayan oyunun ise alt SES'te %98,4 ile Jenga ve %97,6 ile Clue ve Scrabble, üst SES'te ise %81,6 ile Clue ve %78,4 ile Tabu olduğu sonucuna varılmıştır. Monopoly ve Kızmbirader oyunlarını her iki SES grubundaki aileler de "bazen" oynadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 41

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Oynadığı Diğer Oyunlar ile SES Arasındaki İlişki*

Ailenin Çocuğuyla Birlikte Oynadığı Diğer Oyunlar	Alt SES		Üst SES		Toplam	
	n	%	N	%	n	%
Alfabe Oyunları	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Araba Oyunları	2	%1,6	1	%0,8	3	%1,2
Araba Oyunları ve Evcilik	1	%0,8	0	%0	1	%0,4
Bilgisayar Oyunları	6	%4,8	4	%3,2	10	%4
Dama	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Dama ve Lego	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Evcilik	13	%10,4	2	%1,6	15	%6
Evcilik ve Adam Asmaca	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Hafıza Kartları	0	%0	10	%8	10	%4
Hafıza Kartları ve Yapboz	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
İsim Şehir	2	%1,6	0	%0	2	%0,8
Körebe	3	%2,4	0	%0	3	%1,2
Körebe ve Top Oyunları	1	%0,8	0	%0	1	%0,4
Lego	4	%3,2	0	%0	4	%1,6
Lego ve Alfabe Oyunları	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Lego ve Evcilik	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Lego ve Satranç	0	%0	3	%2,4	3	%1,2
Lego ve Tombala	0	%0	1	%0,8	1	%0,4

Lego ve Yapboz	0	%0	18	%14,4	18	%7,2
Oyun Hamuru	1	%0,8	1	%0,8	2	%0,8
Parmak Oyunları	3	%2,4	0	%0	3	%1,2
Saklambaç	3	%2,4	0	%0	3	%1,2
Saklambaç ve Evcilik	3	%2,4	0	%0	3	%1,2
Saklambaç ve Körebe	1	%0,8	0	%0	1	%0,4
Saklambaç ve Lego	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Saklambaç ve Top Oyunları	1	%0,8	0	%0	1	%0,4
Satranç	2	%1,6	5	%4	7	%2,8
Satranç ve Hafıza Kartları	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Satranç ve Okey	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Satranç ve Tombala	0	%0	8	%6,4	8	%3,2
Satranç ve Yapboz	0	%0	4	%3,2	4	%1,6
Sessiz Film	0	%0	3	%2,4	3	%1,2
Sessiz Film ve Tombala	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Solo Test	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Su doku	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Taklit Oyunları	1	%0,8	0	%0	1	%0,4
Tavla ve Satranç	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Tombala	5	%4	9	%7,2	14	%5,6
Tombala ve Lego	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Tombala ve UNO	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Tombala ve Yapboz	1	%0,8	9	%7,2	10	%4
Top Oyunları	3	%2,4	0	%0	3	%1,2

Yapboz	7	%5,6	19	%15,2	26	%10,4
Yapboz ve Evcilik	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Yapboz ve Hafıza Kartları	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Yapboz ve Saklambaç	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Yok	62	%49,6	8	%6,4	70	%28
<b>Toplam</b>	<b>125</b>	<b>%100</b>	<b>125</b>	<b>%100</b>	<b>250</b>	<b>%100</b>

Tablo 41'deki verilere göre alt SES'teki ebeveynlerin çocuklarıyla en çok evcilik (%10,4), yapboz (%5,6) ve bilgisayar oyunları (%4,8) oynadıkları tespit edilmiştir. Üst SES'teki ebeveynlerin ise en çok yapboz, lego, hafıza kartları, tombala ve satranç oynadıkları göze çarpmaktadır. Ayrıca alt SES'teki ebeveynlerin yaklaşık yarısının (%49,6) evde çocuğuyla birlikte bu oyunlardan hiçbirini oynamadığı tespit edilmiştir.

#### **4.4. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Bulmaca ya da Kelime Bulma Oyunları Oynama Durumuna İlişkin Bulgular**

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla bulmaca ya da kelime oyunları oynama durumlarının SES değişkeni ile olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablollaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 42

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Bulmaca ya da Kelime Bulma Oyunları Oynama Durumu ile SES Arasındaki İlişki*

Oynama Durumu	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	N	%	n	%	n	%	
Evet	64	%51,2	101	%80,8	165	%66	0,000
Hayır	61	%48,8	24	%19,2	85	%34	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=24,403; \quad df=1; \quad p=0,000<0,05)$$

Tablo 42'deki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte bulmaca ya da kelime bulma oyunları oynama durumu ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 64'ü (%51,2) çocuklarıyla bulmaca ya da kelime oyunu oynarken, 61'i (%48,8) oynamadıklarını; üst SES'teki ebeveynlerin 101'i (%80,8) çocuklarıyla bulmaca ya da kelime oyunu oynarken, 24'ü (%19,2) oynamadıklarını belirtmiştir. Üst SES'teki ebeveynlerin alt SES'e nazaran daha fazla oranının çocuklarıyla birlikte bulmaca ya da kelime bulma oyunları oynadıkları tespit edilmiştir.

#### **4.5. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla TV İzleme Durumuna İlişkin Bulgular**

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla TV izleme durumlarının SES değişkeni ile olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablollaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 43

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte TV İzleme Durumu ile SES Arasındaki İlişki*

TV İzleme Durumu	Alt SES		Üst SES		Toplam		p
	n	%	n	%	n	%	
Evet	123	%98,4	123	%98,4	246	%98,4	0,689
Hayır	2	%1,6	2	%1,6	4	%1,6	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=0,000; \quad df=1; \quad p=0,689>0,05)$$

Tablo 43'teki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte TV izleme durumu ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Alt ve üst SES'te çocuklarıyla birlikte TV izleyen (%98,4) ve izlemeyen (%1,6) ebeveyn sayıları aynıdır.

#### **4.6. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla İzledikleri TV Programlarına İlişkin Bulgular**

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla izledikleri TV programlarının türünün SES değişkeni ile olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablolaştırılarak sunulmuştur.



Tablo 44

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte En Çok İzlediğı TV Programları ile SES Arasındaki İlişki*

TV Programları Türü	Alt SES		Üst SES		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Animasyon	0	0	1	0,8	1	0,4
Belgesel	0	0	2	1,6	2	0,8
Belgesel ve çizgi film	2	1,6	33	26,4	35	14
Belgesel ve çocuk programı	0	%0	3	%2,4	3	%1,2
Belgesel ve Müzik	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Bilim	0	%0	2	%1,6	2	%0,8
Çizgi Film	62	%49,6	37	%29,6	99	%39,6
Çizgi Film ve Bilim	0	%0	5	%4	5	%2
Çizgi Film ve Çocuk Programı	0	%0	2	%1,6	2	%0,8
Çizgi Film ve Dizi	37	%29,6	4	%3,2	41	%16,4
Çizgi Film ve Haber	3	%2,4	7	%5,6	10	%4
Çizgi Film ve Komedi	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Çizgi Film ve Spor	0	%0	4	%3,2	4	%1,6
Çizgi Film ve Yarışma	6	%4,8	4	%3,2	10	%4
Çizgi Film ve Yemek Programı	2	%1,6	0	%0	2	%0,8
Çocuk Programı	1	%0,8	8	%6,4	9	%3,6
Dizi	2	%1,6	0	%0	2	%0,8
Dizi ve Çocuk Programı	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Dizi ve Haber	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Dizi ve Türk Filmi	1	0,8	0	0	1	0,4

Haber	1	%0,8	0	%0	1	%0,4
Komedi	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Müzik ve Dizi	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Spor ve Yarışma	1	%0,8	1	%0,8	2	%0,8
Ülke Tanıtım Programı ve Çizgi Film	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Yarışma	4	%3,2	1	%0,8	5	%2
Yarışma ve Belgesel	1	%0,8	1	%0,8	2	%0,8
Yarışma ve Dizi	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Çocuğumla Birlikte TV İzlemem.	2	%1,6	2	%1,6	4	%1,6
<b>Toplam</b>	<b>125</b>	<b>%100</b>	<b>125</b>	<b>%100</b>	<b>250</b>	<b>%100</b>

Tablo 44'teki verilere göre her iki SES'teki ebeveynlerin de çocuklarıyla en çok çizgi film izledikleri göze çarpmaktadır. Alt SES'teki ebeveynler çizgi filmi takiben en çok dizileri, üst SES'teki ebeveynler ise belgeselleri izlediklerini belirtmişlerdir. Üst SES'teki ebeveynlerin çocuklarıyla eğitici nitelikteki çocuk programları, bilim ve haber programlarını da izledikleri görülmüştür. Her iki SES'teki ebeveynlerin sadece 2'si (%1,6) çocuğuyla TV izlemediğini belirtmiştir.

#### **4.7. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Halk Kütüphanesine Gitme Durumuna İlişkin Bulgular**

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla halk kütüphanesine gitme durumlarının SES değişkeni ile olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablollaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 45

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile SES Arasındaki İlişki*

Halk Kütüphanesine Gitme Durumu	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Evet	1	%0,8	12	%9,6	13	%5,2	0,002
Hayır	124	%99,2	113	%90,4	237	%94,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=9,818; \quad df=1; \quad p=0,002<0,05)$$

Tablo 45'teki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte halk kütüphanesine gitme durumu ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin sadece 1'i (%0,8), üst SES'teki ebeveynlerin ise 12'si (%9,6) gittiklerini; alt SES'teki ebeveynlerin 124'ü (%99,2), üst SES'teki ebeveynlerin ise 113'ü (%90,4) gitmediklerini belirtmiştir. Üst SES'te çocuğuyla kütüphaneye ziyareti yapan ebeveynlerin alt SES'teki ebeveynlere nazaran daha fazla olduğu görülmüştür.

#### **4.8. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Halk Kütüphanesine Gitme Sıklığına İlişkin Bulgular**

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla halk kütüphanesine gitme sıklığının SES değişkeniyle olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablollaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 46

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Halk Kütüphanesine Gitme Sıklığı ile SES Arasındaki İlişki*

Halk Kütüphanesine Gitme Sıklığı	Alt SES		Üst SES		Toplam		p
	n	%	n	%	n	%	
Ayda Bir	0	%0	7	%5,6	7	%2,8	0,028
Haftada Bir	0	%0	2	%1,6	2	%0,8	
Hiç	124	%99,2	113	%90,4	237	%94,8	
İki üç Ayda Bir	1	%0,8	2	%1,6	3	%1,2	
Sadece iki Kez	0	%0	1	%0,8	1	%0,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=10,844; \quad df=4; \quad p=0,028<0,05)$$

Tablo 46'daki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte halk kütüphanesine gitme sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 1'i (%0,8) iki üç ayda bir gittiklerini, 124'ü (%99,2) hiç gitmediklerini; üst SES'teki ebeveynlerin ise 7'si (%5,6) ayda bir, 2'si (%1,6) haftada bir, 2'si (%1,6) iki üç ayda bir, 1'i de (%0,8) sadece iki kez gittiklerini, 113'ü (%90,4) ise hiç gitmediklerini belirtmiştir.

Çocuğuyla birlikte halk kütüphanesine gitmeyen ebeveynlerin oranı her iki SES grubunda da %90'ın üzerindedir. Halk kütüphanesine giden ebeveynlerin oranı üst SES'te daha fazla (%9,6) olmasına rağmen kütüphaneye gitme sıklıkları her iki SES grubu için de yeterli değildir. Alt SES'te kütüphaneye giden -sadece bir- ebeveynin iki üç ayda bir kez, üst SES'te ise çoğunun - sadece 7 kişi- ayda bir kez gittikleri görülmektedir.

#### 4.9. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Halk Kütüphanesinden Ödünç Kitap Alma Durumuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla halk kütüphanesinden ödünç kitap alma durumlarının SES değişkeni ile olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 47

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Kütüphaneden Ödünç Kitap Alma Durumu ile SES Arasındaki İlişki*

Ödünç Kitap Alma Durumu	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Evet alıyor	1	%0,8	12	%9,6	13	%5,2	0,002
Kütüphaneye Gitmiyor	124	%99,2	113	%90,4	237	%94,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

( $\chi^2=9,818$ ; df=1; p=0,002<0,05)

Tablo 47'deki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte kütüphaneden ödünç kitap alma durumu ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 1'i (%0,8) ödünç kitap aldıklarını, 124'ü (%99,2) ise zaten gitmediklerini; üst SES'teki ebeveynlerin ise 12'si (%9,6) ödünç kitap aldıklarını, 113'ü (%90,4) ise kütüphane ziyareti yapmadıklarını belirtmiştir. Sonuçlara göre çocuğuyla kütüphane ziyareti yapan üst SES'teki ebeveynlerin daha büyük bir oranı çocuklarının kütüphaneden ödünç kitap aldıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.10. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Halk Kütüphanesinden Ödünç Kitap Alma Dışında Yaptığı Aktivitelere İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla halk kütüphanesinden ödünç kitap alma dışında yaptıkları aktivitelerin SES değişkeniyle olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablolastırılarak sunulmuştur.

Tablo 48

*Çocuğun Kütüphaneden Ödünç Kitap Alma Dışında Yaptığı Aktiviteler ile SES Arasındaki İlişki*

Aktiviteler	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Çocuk Dergilerini İnceleme	0	%0	4	%3,2	4	%1,6	
Kütüphaneye Gitmiyoruz	124	%99,2	113	%90,4	237	%94,8	
Resim Yapma	0	%0	1	%0,8	1	%0,4	0,009
Kitap Okuma	0	%0	7	%5,6	7	%2,8	
Ödev Yapma	1	%0,8	0	%0	1	%0,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=13,511; \quad df=4; \quad p=0,009<0,05)$$

Tablo 48'deki verilere göre çocuğun kütüphanede ödünç kitap alma dışında yaptığı aktiviteler ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'te çocuğuyla kütüphaneye gittiğini belirten bir ebeveyn (%0,8) kütüphanede çocuğuyla ödev yaptığını; üst SES'te

kütüphaneye giden ebeveynlerin 4'ü (%3,2) çocuğunun çocuk dergilerini incelediğini, 7'si (%5,6) kitap okuduğunu, 1'i de (%0,8) resim yaptığını belirtmiştir.

Üst SES'teki ebeveynler çocuklarının kütüphaneye ödünç kitap alma dışında çoğunlukla kitap okumak ve çocuk dergilerini incelemek için; alt SES'te çocuğuyla kütüphaneye giden bir ebeveyn de çocuğunun ödevlerini birlikte yapmak için gittiğini belirtmiştir.

#### 4.11. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Birlikte Boyama ve Resim Çalışmaları Yapma Durumuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla birlikte boyama ve resim çalışmaları yapma durumlarının SES değişkeni ile olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 49

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Boyama ve Resim Çalışmaları Yapma Durumu ile SES Arasındaki İlişki*

Boyama ve Resim Çalışmaları Yapma Durumu	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Evet	118	%94,4	125	%100	243	%97,2	0,007
Hayır	7	%5,6	0	%0	7	%2,8	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=7,202; \quad df=1; \quad p=0,007<0,05)$$

Tablo 49'daki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte boyama ve resim çalışmaları yapma durumu ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 118'i

(%94,4) ve üst SES'teki ebeveynlerin tamamı çocuklarıyla bu faaliyetleri yaptıklarını belirtmiştir. Bu faaliyetleri çocuklarıyla yapmayan ebeveynler üst SES'te bulunmazken alt SES'teki ebeveynler arasında bu oran 7 kişi ile %5,6'dır.

#### 4.12. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Birlikte Çizgi Çalışmaları Yapma Durumuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla çizgi çalışmaları yapma durumlarının SES değişkeni ile olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablolandırılarak sunulmuştur.

Tablo 50

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Çizgi Çalışmaları Yapma Durumu ile SES Arasındaki İlişki*

Çizgi Çalışmaları Yapma Durumu	Alt SES		Üst SES		Toplam		★ p
	n	%	n	%	n	%	
Evet	111	%88,8	123	%98,4	234	%93,6	0,002
Hayır	14	%11,2	2	%1,6	16	%6,4	
Toplam	125	%100	125	%100	250	%100	

$$(\chi^2=9,615; \quad df=1; \quad p=0,002<0,05)$$

Tablo 50'deki verilere göre ailenin çocuğuyla birlikte çizgi çalışmaları yapma durumu ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'teki ebeveynlerin 110'u (%88,8) ve üst SES'teki ebeveynlerin 123'ü (%98,4) çocuklarıyla çizgi çalışmaları yaptığını belirtirken, bu çalışmaları yapmayan ebeveynler alt SES'te 14 (%11,2), üst SES'te ise 2 kişidir (%1,6). Verilere göre üst SES'te daha fazla sayıda ebeveynin çocuğuyla çizgi çalışmaları yaptığı görülmektedir.



#### 4.13. Ailelerin SES Değişkenine Göre Çocuklarıyla Birlikte Çizgi Çalışmaları Dışında Yaptıkları Yazma Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin, okuryazarlık becerilerini desteklemek adına çocuklarıyla çizgi çalışmaları dışında yaptıkları yazma çalışmalarının SES değişkeni ile olan ilişkisine dair elde edilen bulgular tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 51

*Ailenin Çocuğuyla Birlikte Çizgi Çalışmaları Dışında Yaptığı Yazma Çalışmaları ile SES Arasındaki İlişki*

Çizgi Çalışmaları Dışında Yapılan Yazma Çalışmaları	Alt SES		Üst SES		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Çocuk Bulmacaları	0	%0	3	%2,4	3	%1,2
Çocuk Bulmacaları ve İsim Yazma	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Harfler	9	%7,2	4	%3,2	2	%0,8
Harfler ve Kelimeler	0	%0	5	%4	5	%2
Hikaye yazma	0	%0	4	%3,2	4	%1,6
İsim yazma	8	%6,4	14	%11,2	22	%8,8
İsimler ve Harfler	0	%0	2	%1,6	2	%0,8
İsimler ve Noktaları Tamamlama	0	%0	2	%1,6	2	%0,8
İsimler ve Sayılar	2	%1,6	6	%4,8	8	%3,2
İsimleri ve Yakın Kişilere Not Yazma	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Kavram Çalışmaları	0	%0	3	%2,4	3	%1,2

Labirentte Yol Bulma	0	%0	2	%1,6	2	%0,8
Mektup Yazma	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Örüntü Tamamlama	0	%0	5	%4	5	%2
Sayılar	24	%19,2	15	%12	39	%15,6
Sayılar ve Harfler	1	%0,8	16	%12,8	17	%6,8
Sayılar ve Kelimeler	0	%0	1	%0,8	1	%0,4
Sayılar ve Şekiller	0	%0	3	%2,4	3	%1,2
Sayılar ve Toplama Çıkarma	1	%0,8	1	%0,8	2	%0,8
Şekiller	1	%0,8	1	%0,8	2	%0,8
Toplama Çıkarma	0	%0	16	%12,8	16	%6,4
Yok	79	%63,2	19	%15,2	98	%39,2
<b>Toplam</b>	<b>125</b>	<b>%100</b>	<b>125</b>	<b>%100</b>	<b>250</b>	<b>%100</b>

Tablo 51'deki verilere göre alt SES'te bulunan ebeveynlerin çocuklarıyla en çok sayıları (%19,2) ve harfleri (%7,2), üst SES'te bulunan ebeveynlerin ise çocuklarıyla en çok toplama ve çıkarma, sayıları, harfleri ve isimleri yazma çalışmalarını yaptıkları görülmektedir. Çocuğuyla çizgi çalışmaları dışında yazma çalışması yapmayan ebeveynlerin oranı alt SES'te %63,2 iken üst SES'te %15,2'dir. Dolayısıyla üst SES'te çocuğuyla çizgi çalışması haricinde farklı yazma çalışması yapan ebeveynler alt SES'e göre daha fazladır.

## Bölüm V

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Ailelerin evde ve ev dışında sağladıkları okuryazarlık ortamı çocukların erken dönemdeki okuryazarlık gelişimini desteklemektedir. Çocuklara, formal anlamda okuma yazmayı öğrenecekleri ilkokul döneminden önce okuryazarlık deneyimleri sağlamak ve okuryazarlık materyalleri açısından zengin bir çevre sunmak öncelikle çocuğunun ilk öğretmeni olarak nitelendirilen ailelerin görevidir.

Çocuklarının okuryazarlık gelişimi üzerinde ailenin etkisini inceleyen araştırmalarda ailelerin çocuklarıyla okuryazarlık etkileşimleri, materyalleri ve okuryazarlık gelişiminde etkili faktörlerle ilişkili olarak aile uygulamaları incelenmiş ve bu çalışmaların çoğunda aile okuryazarlığının, çocukların okuryazarlık gelişimine katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır (Burgess ve ark., 2002; Saracho, 2002).

Okuryazarlık gelişimini etkileyen aile faktörlerinden biri olan SES farklılıkları çocuğa sunulacak imkanların da farklılığını beraberinde getirebilmektedir. Bu farklılaşma mevcut araştırmada, çocuklarının okuryazarlık becerilerini desteklemek açısından ailelerin sundukları aktiviteler, materyaller ve bunları uygulama sıklıklarında kendini hissettirmektedir.

**5.1.1. Ailelerin SES değişkenlerine göre çocuklarına evde sundukları okuryazarlık deneyimleri.** Ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla ev ortamında gerçekleştirdiği okuryazarlık uygulamaları ile ilişkili sonuçlar ve tartışma bölümü aşağıda sunulmuştur:

- Araştırma sonucuna göre SES değişkeninin ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma durumlarında etkili bir faktör olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada alt ve üst SES'teki

ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma durumlarına bakıldığında üst SES'teki ebeveynlerin tümünün, alt SES'te ise %68'inin çocuklarına kitap okudukları görülmüştür.

Çocukların evdeki okuryazarlık materyallerine erişimi önemli ölçüde ailenin SES değişkenine bağlı olmakla birlikte bu materyallere sınırlı erişim çocukların okuryazarlık faaliyetlerine veya bu materyallerle donatılmış olan etkileşimlere katılımını ciddi anlamda sınırlayabilmektedir.

Anne ve babaların eğitim ve mesleki durumlarının karmasından oluşan SES farklılıklarının okuryazarlık deneyimlerine açık olan çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişimi için önemli olduğu ve bu gelişimi etkilediği aşıkardır. Bu doğrultuda araştırmada üst SES'teki ebeveynlerin ev içinde çocuğuyla gerçekleştirdiği okuryazarlık aktiviteleri açısından daha duyarlı oldukları, çocuğuna okuma eylemine daha fazla önem verdikleri ve aktivitelere daha sıklıkla katılım gösterdikleri görülmektedir. Bunun gerekçesi üst SES'teki ailelerin eğitimleri ve çalıştıkları profesyonel mesleklere bakıldığında gelir durumlarının daha iyi olması sonucu evde çocuklarının okuryazarlık becerilerini destekleyecek imkanlarının daha fazla olması ile açıklanabilir. Bu ailelerin çocuk sayıları alt SES'e göre daha azdır ve hem anne hem de babanın çalışmasına rağmen çocuklarıyla yeterli ve kaliteli zaman geçirmeye yönelik eğilimleri daha üst düzeydedir. Çocuklarıyla birlikte geçirdikleri zaman içerisinde okuryazarlık becerilerini destekleyici birçok faaliyeti alt SES'teki ailelere nazaran daha sıklıkla yaptıkları tespit edilmiştir. Erduran (1999) da kitaplara ilgi duyan ve bağımsız okuyabilen çocukların ebeveynlerinin yüksek eğitim düzeyinde bulunduğunu ve bu ebeveynlerin çocuklarına sıklıkla okuduğunu belirtmiştir.

Van Steelsen (2006) ile Korat ve ark. (2007) düşük SES ile karşılaştırıldığında yüksek SES'teki çocukların gelişmekte olan okuryazarlık becerileri açısından daha yüksek seviyede bulduklarını ve ev ortamlarının okuryazarlık anlamında daha zengin olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada alt SES'te bulunan ebeveynlerin çocuklarına sağladıkları okuryazarlık ortamı, materyalleri ve birlikte paylaştıkları okuryazarlık deneyimleri açısından yoksunluğu göze çarpmaktadır. Bu ebeveynlerin eğitim düzeylerinin yetersizliği nedeniyle okuryazarlık becerilerinden yoksun olması, yaptıkları işin çocuklarına kitap satın almak ya da okuryazarlık materyali sağlamalarına yönelik yeterli maddi kaynak elde etmesine imkan tanımaması bu ailelerin çocuklarına okuryazarlık becerilerinin gelişimini destekleyecek zengin imkanlar sunmasını engelleyebilmektedir. Ayrıca alt SES'te yer alan bu aileler çocuklarının eğitim çalışmalarlarıyla etkili ve yeterli biçimde ilgilen(e)memekte, bu da çocuklarının ilkokulda kazanacağı okuma yönündeki akademik kazanımlarını ciddi şekilde sınırlayabilmektedir.

Bu bakış açısıyla aynı doğrultuda olarak ebeveynlerinin okuduğunu gözlemleyen çocuklar ileride bu okuryazarlık aktivitesini kendisi de gerçekleştirecek ve iyi bir okuyucu olacaktır. Mevcut araştırmada da alt SES'te okuryazar olmayan ya da eğitim düzeyi çok düşük olan ebeveynler bulunmaktadır. Dolayısıyla bu çocuklar ebeveynlerini okurken gözlemlene fırsatı bulamayacaklar ve bu da onların ilerleyen zamanlarda okumaya karşı ilgilerini, okumaya ilişkin olumlu tutumlarını ve gelecekte iyi bir okuyucu olmalarını engelleyecektir.

Lynch ve ark. (2007) yaptıkları çalışmada eğitim düzeyleri daha yüksek olan ebeveynlerin harfleri yazma, resim çizme, televizyon izleme, sayıları ve şekilleri gösterip çizme gibi direkt öğretim aktiviteleri yerine okuryazarlık faaliyetlerine katılım (çocuklarıyla birlikte okuma, kelime oyunları oynama, alışveriş listesi ve e-mail yazma) ve okuryazarlığı gösterme, değer verme ve teşvik etme (çocukları için dergi ve kitap sağlama, hikaye ve harfleri içeren bilgisayar oyunları oynama, çocukların ebeveynlerini okurken ve yazarken görmeleri) aktivitelerini daha sıklıkla gerçekleştirdikleri belirtilmiştir. Ebeveynlere, çocuğunuzun okuma ve yazma öğrenmesine yardımcı olmak için yaptığınız en önemli beş şey nedir sorusuna verdikleri en yaygın cevap çocuklarına okudukları olmuştur.

- Araştırma sonucuna göre çocuğuna en çok kitap okuyan aile üyesi açısından SES grupları arasında farklılık bulunmuştur. Bu aile üyesi alt SES'te çoğunlukla anne, üst SES'te ise anne ve baba olarak tespit edilmiştir.

Okuryazarlık gelişimi anne ve baba, kardeşler, büyükanne ve büyükbaba gibi çocuğun diğer kişilerle ilişkilerini de kapsayan toplumsal bir süreçtir. Bu kişiler çocuklar için okuryazar modelleri sunarlar ve gerekli okuryazarlık materyalleriyle uygulamalar yapmaları için çocukları cesaretlendirirler (Moschovaki, 1999).

Baydar ve ark. (2010) aile ortamında çocuk ile en fazla ilişki içinde olan kişinin genellikle anne olduğunu, Debaryshe (1995), Son (2006) ve Moore (2009) da çocukların gelişmekte olan okuryazarlığının ve okuma alışkanlıklarının gelişiminin ebeveynlerin, özellikle annelerin işbirliği ile açıkça yeterli olabildiğini belirtmektedir. Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2004) aynı şekilde çocukların okuma becerilerine yönelik ilk etkileşimin anne, baba ve kardeşlerle kurulduğunu belirtmiştir.

Boşanma ve yeniden evlenme nedeniyle ailelerin demografik yapısındaki değişimler, işgücüne katılan bayan sayısındaki artış babaların da çocuklarının yaşamlarında önemli bir yer edinmelerine neden olmaktadır. Mevcut araştırma sonuçlarında da özellikle üst SES'te çalışan anne sayısı fazla olduğu için çocukların okuryazarlık deneyimleri üzerinde babanın da etkisi göze çarpmaktadır. Yapılan çalışmanın bulgularıyla aynı paralellikte Kılıçaslan (1997)'in yaptığı çalışmada da alt SES'e nazaran daha yüksek bir oranda üst SES'teki öğrenciler anne ve babaları tarafından kendilerine kitap okunduğunu ifade etmişlerdir.

Duursma ve Pan (2011) düşük gelirli ailelerde kitap okuma uygulamalarını incelemiş ve annelerin babalara nazaran daha sıklıkla çocuklarına okuduğunu belirtmiştir. Ayrıca her iki ebeveynin de çocuklarına sıklıkla okuduğunu belirten ailelerin eğitim düzeylerinin, sadece annelerin sıklıkla okuduğu ailelere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu mevcut

araştırmayla da kanıtlanmıştır. Üst SES’te çoğunlukla anne ve babanın okuma etkinliğine katılımı daha fazla iken SES düştükçe bu katılımcının daha çok anne olduğu göze çarpmaktadır.

Araştırmamızda alt SES’te çocuğuyla kitap okuyan 85 ebeveyn arasında ailenin diğer fertlerinin de (15 çocuğun ablasıyla, 8 çocuğun ağabeyiyle) okuma eylemine katıldığı görülmüştür. Alt SES’teki aileler genellikle birden fazla çocuğa sahip ve eğitim durumları da düşük olduğu için –125 anneden 19’u okuryazar değildir- bu ailelerde çocukla okuma görevi anne dışında ağabey ve ablalara da düşmektedir ve babaların okuma eylemine katkılarının çok az olduğu görülmektedir. Burgess (2011) bu bulgu ile örtüşecek şekilde çocukların yarıdan fazlasının babalarını okurken hiç ya da neredeyse hiç görmediklerini belirtmektedir.

Baker ve Scher (2002), Baker ve ark. (1997) ile Munsterman (1996) SES düştükçe çocukların kardeşleri ile hikaye kitabı okuma deneyiminin daha olası olduğunu, SES yükseldikçe ise bu deneyimi ebeveyni ile yaşamaya daha yatkın olduğunu ifade etmişlerdir. Saracho ve Spodek (2010) bu bulguların aksine düşük SES’e sahip ailelerde çocuklara tüm aile üyelerinin sıklıkla ve günlük olarak okuduklarını belirtmiştir. Saracho 2000 ve 2002 yıllarında yaptığı çalışmalarında aile üyelerinin neredeyse tümünün (anne, baba, büyükanne ve dede) çocuklara hem ev içinde hem de ev dışında okuduklarını belirtmiştir.

- Araştırma sonucuna göre aileler arasındaki SES farklılığı, çocuklarına ev ortamında okuma sıklığında üst SES lehine farklılık göstermiştir.

Ebeveyn çocuk aktivitelerinin çeşitliliği ve sıklığının, hatta ailelerin çocuklarının okuryazarlık aktivitelerine her gün katılımının çocukların okuryazarlık becerilerinin edinimine önemli bir etkisi vardır (Bracken ve Fischel, 2008; Hanna ve ark., 2005; Sénéchal ve LeFevre, 2002; Wood, 2002). Buradan hareketle bu çalışmada kullanılan ölçekte, okul öncesi dönemdeki okuryazarlık gelişiminin bir ölçütü olarak ailelere, çocuklarıyla birlikte yaptıkları okuryazarlık uygulamalarının tür ve sıklıkları sorulmuştur.

Alt ve üst SES'teki aileler arasında ev ortamındaki okuryazarlık aktivitelerine katılım oranlarına bakıldığında üst SES'teki ebeveynlerin, çocuklarının okuryazarlık becerilerini desteklemek adına ev ortamındaki okuryazarlık aktivitelerine katılım oranının daha fazla olduğu görülmektedir. Ailesiyle her gün okuryazarlık aktivitesinde bulunan çocuklar görsel ve basılı materyallere sürekli olarak maruz kalmakta, okuryazar olan ebeveynlerini okuryazarlık faaliyetlerinde sürekli olarak gözlemlene şansı bulmaktadır. Okuma sıklıkları açısından üst SES'teki ailelerin çoğunlukla daha avantajlı durumda olduğu göze çarpan bir sonuçtur.

Mevcut araştırmanın bulguları ile paralellik gösteren birçok çalışma bulunmaktadır. Ahioğlu (2006), Aram ve Levin (2001), Baker ve ark. (1997), Carroll (2013), Curenton ve Justice (2008), Hartas (2011), Kılıçarslan (1997), Kuo ve ark., (2004), Rodriguez ve ark. (2009), Sonnenschein ve Munsterman (2002) ile Whelan (2007) çalışmalarında SES indeksi yükseldikçe çocuklarına sıklıkla okuyan ebeveyn oranının da arttığı, SES indeksi azaldıkça ise okuma sıklığının azaldığı ve okumayan ebeveyn oranının artış gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Melhuish ve ark. (2008) ebeveynlerin eğitim durumlarının okuryazarlık ile ilgili çevrenin oluşturulmasında önemli rol oynadığını belirtirken Sénéchal (2006) ile Sénéchal ve LeFevre (2002) de evde ailelerin çocuklarına sundukları okuryazarlık deneyimlerinin okumayla ilgili performansı etkilediği ve çocukların ebeveynleriyle birlikte hikaye kitabı okuma ve yazı aktiviteleri ile bu deneyimlerin sıklığının da ebeveynlerin eğitim düzeyiyle bağlantılı olduğunu vurgulamaktadır.

Mevcut çalışmada ailelerin çocuklarına sağladıkları okuryazarlık materyal ve deneyimleri ile SES arasındaki bağlantı açıkça göze çarparken bazı çalışmalar ailelerin SES değişkeninin çocukların okuryazarlık gelişiminde birincil faktör olmadığı ya da hiçbir rol oynamadığı yönünde sonuçlanmıştır. Örneğin Chall ve Snow (1982) çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişiminde önemli rol oynayan okuryazarlık uygulamalarına katılım derecesinin



anneninin eğitim durumu ile ilişkili olmadığını belirtmiştir. Teale (1986) 24 düşük gelirli okul öncesi çocuğun okuryazarlık deneyimlerini incelemiş ve ailelerin SES ile ilişkili koşullarının okuryazarlık deneyimlerinin zenginliğini ve miktarını herhangi bir şekilde kısıtlamadığını belirtmiştir (Teale, 1986'dan aktaran Smith ve Dixon, 1995). Rowe (1991) evde yapılan okuma aktiviteleri üzerinde ailelerin sosyoekonomik değişkenlerinin çok küçük oranlarda sorumlu olduğunu belirtmiştir.

Okuma sıklığı ile ilişkili olarak Bus ve ark. (1995) da kitap okuma sıklığının, ailenin SES değişkeni ile ilgili olmadığını, DeBaryshe (1995) düşük gelir ve eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarına her gün okuduklarını belirtmişlerdir.

Kuo ve arkadaşlarının (2004) yaptıkları araştırma sonucunda günlük okumadaki düşük oranların nedeninin annenin tam zamanlı çalışma durumu, siyah ırk ve evde birden çok çocuğu olan ebeveynlerin olduğu vurgulanmaktadır. Bu, mevcut araştırma bulgularıyla tezatlık teşkil etmektedir; çünkü araştırma verilerine göre alt SES'teki annelerin çoğu çalışmamaktadır ve evde olmalarına rağmen çocuklarıyla birlikte günlük olarak okuma etkileşimleri çok azdır.

- Ev ortamında yapılan okuma aktiviteleri için ailenin SES değişkeninin, çocuğuna TV rehberi, kişisel mektup, yemek tarifleri ve telefon rehberi okuma dışındaki okuma aktivitelerinde etkili bir faktör olduğu tespit edilmiştir. SES faktörü ebeveynlerin çocuğuyla hikaye kitabı, gazete, çizgi roman, dergi, kişisel not, yiyecek ya da başka ürünlerin üzerindeki etiketler, katalog ya da reklamlar, kariyerle ilgili haber ya da broşürler, ev ödevi, okuldan gelen notlar ve okul ya da kafeterya menülerini okumada üst SES lehine; dini metinleri okuma eylemi için ise alt SES lehine anlamlı farklılık yaratmıştır. Ailenin çocuğuyla kişisel mektupları, yemek tariflerini, telefon rehberi ve TV rehberini okuma sıklığı SES değişkeninden etkilenmemiştir.

Bulgulara bakıldığında her iki SES grubundaki ebeveynlerin de neredeyse tamamına yakınının çocuklarıyla kişisel mektupları okuma etkinliğini yapmadığı göze çarpmaktadır. Günümüzde iletişim aracı olarak mektup yerine elektronik ortamın daha fazla kullanılıyor olması artık bu iletişim türünün yavaş yavaş yok olmasına ve bu durum da ailelerin çocuklarıyla bu deneyimi paylaşma sıklığının gitgide azalmasına neden olmaktadır. Yemek tariflerini, telefon ve TV rehberini çocuğuyla okuma eylemini her iki SES'teki ailelerin de yarısından çoğunun yapmadığı ve okuyanların çoğunluğunun da bazen okudukları görülmektedir. Dolayısıyla her iki gruptaki ailelerin de bu okuma eylemlerine çok fazla önem vermedikleri göze çarpmaktadır.

Alt SES'teki ailelerin üst SES'teki ailelere nazaran dini metinleri okuma eylemine kendilerinin de önem vermeleri ve dolayısıyla evlerinde dini metin içeren bu tür kitapları üst SES'e nazaran daha çok bulundurmaları, çocuklarının da ebeveynlerini bu tür metinleri okurken gözlemleme imkanı doğurabilmektedir. Dini metinleri okuma eyleminin alt SES'te daha sıklıkla yapılıyor olması alt SES'teki ailelerin, çocuklarına dini eğitim verme eğilimlerinin üst SES'e nazaran daha fazla olması ve bu eğitimin bir parçası olarak gördükleri dini metinleri üst SES'teki ebeveynlere nazaran çocuklarıyla daha sıklıkla paylaşmalarından kaynaklanıyor olabilir.

- Ailelerin SES farklılıkları baz alınarak ev ortamında çocuklarıyla gerçekleştirdikleri okuma etkinliklerinin tümü karşılaştırıldığında her iki SES'teki ailelerin de en sıklıkla ev ödevleri ve okuldan ya da öğretmenden gelen notları çocuklarıyla okuduğu görülmektedir. Güleç ve arkadaşlarının (2014) çalışmasında ailelerin 5-6 yaş grubu çocuklarına ev ortamında en sıklıkla hikaye kitabı, Saracho (2000) ise hikaye kitabı, çizgi roman, kişisel notlar ya da evde aile üyeleri tarafından bırakılan mesajları okuduklarını belirtmişlerdir.

Her iki SES grubunda da ev ödevleri ve okuldan ya da öğretmenden gelen notları okuma etkinliklerine önem verildiği görülse de frekanslara bakıldığında üst SES'teki aileler

lehine anlamlı bir üstünlük görülmektedir. Örneğin ev ödevlerini çocuklarıyla birlikte okuma etkinliği her iki grupta da en sıklıkla yapılan etkinlik olmasına rağmen frekans değerleri incelendiğinde çocuğuyla ev ödevlerini sıklıkla okuyan ebeveyn oranının üst SES'te, bu etkinliği çocuğuyla birlikte hiç yapmayan ebeveyn oranlarına bakıldığında ise alt SES'te daha fazla olduğu görülmektedir.

**5.1.2. Ailelerin SES değişkenlerine göre çocuklarıyla ev ortamı dışında paylaştıkları okuryazarlık deneyimleri.** Ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla ev ortamı dışında gerçekleştirdiği okuryazarlık uygulamaları ile ilişkili sonuçlar ve tartışma bölümü aşağıda sunulmuştur:

- Ailelerin ev dışında çocuklarıyla katılım sağladıkları okuryazarlık aktivitelerine bakıldığında SES faktörünün bu okuma aktivitelerinin tümü için farklılık yarattığı görülmüştür. Ev ortamı dışında yapılan okuma aktiviteleri olarak yol/sokak işaretleri, reklam panoları, haritalar, video mağazalarındaki video kapakları, lokanta yemek listeleri, alışveriş listesi, ofislerdeki dergiler ile market ya da kitapçılardaki kitap ve dergileri çocuğuyla okuyan ebeveyn oranı ve okuma sıklığının üst SES'teki ebeveynler arasında daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Çocukların ev ortamı dışında çevrelerinde karşılaştıkları işaret ve yazılar, daha önce ebeveynlerinin onlara okuduğu kitaplardaki yazılarla etkileşim ve ilişki kurmalarına yardımcı olmaktadır. Bu yazılar yol işaretleri, reklam panoları, lokantaya gittiğinde ebeveynlerinin sipariş vermek için kullandıkları menüler, alışveriş merkezlerinde gördüğü stantlardaki kitap ya da dergiler olabilir.

Çocuklar yetişkinlerinin çevrelerindeki yazı ve işaretleri okuduklarını ve bu yazıları anlamlı durumlarda kullandıklarını gözlemler. Bu durum karşılaştıkları her yazının bir anlamı ve işlevi olduğunu kavramalarına yardımcı olur. Örneğin yol işaretlerinin trafik kurallarına uymak ve gidilecek yeri bulmak için, alışveriş listelerinin alışverişe çıkılmadan önce

alınacakları yazmak için kullanıldığını öğrenir. Çocuklar böyle durumlarda yazı ile etkileşim halinde olduklarında, bu yazıları yetişkinlerinin okuduğu gibi okumayı taklit etmekte, bu yazıların üzerindeki kelime ve harfleri tanımlamaya çalışmakta ve sonuç olarak da kendi kendilerine okuma yazmayı öğrenmeye başlamaktadırlar.

- Farklı SES grubundaki aileler arasında ev ortamı dışında gerçekleşen okuryazarlık uygulamalarının tümü karşılaştırıldığında alt ve üst SES'te çocuklarıyla en sık yaptıkları uygulamanın yol/sokak işaretlerini ve market ya da kitapçılardaki kitap ve dergileri okumak olduğu görülmüştür.

Bu etkinlikler her iki grupta da en sıklıkla yapılan etkinlik olmasına rağmen frekans değerleri incelendiğinde alt ve üst SES'teki aileler arasındaki büyük farklılık göze çarpmaktadır. Çocuğuyla bu okuma eylemini gerçekleştiren ebeveyn oranının üst SES'te, bu etkinliği çocuğuyla birlikte hiç yapmayan ebeveyn oranlarına bakıldığında ise alt SES'te daha fazla olduğu görülmektedir.

Güleç ve arkadaşlarının (2014) yaptığı çalışmada da aynı bulgulara rastlanmış, 5-6 yaş grubu çocuklarına ailelerinin en sıklıkla yol/sokak işaretleri ve market ya da kitapçılardaki kitap ve dergileri okudukları belirtilmiştir. Saracho (2000) ise ailelerin ev dışında çocuklarıyla yol/sokak işaretlerini, billboardları, video mağazasındaki video kutularını ve lokantalardaki menüleri okuduklarını belirlemiştir.

Moschovaki (1999)'ye göre okuryazar toplumda yetişen çocukların evlerinde ve ev ortamı dışında yazı ile etkileşimleri kaçınılmazdır. Araştırmamızda okuryazar ve daha eğitilmiş ebeveynlerin üst SES'teki ailelerde daha fazla olduğu görülmektedir; dolayısıyla bu ailedeki çocukların, ebeveynlerinin yazıyla etkileşimlerini görme olasılıklarının daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Bu aileler alt SES'teki ailelere nazaran görsel veya basılı okuryazarlık materyallerini kendi günlük yaşamları içinde de sıklıkla kullanmaktadır. Payne ve ark. (1994)

da yetişkinin kendisi için yaptığı okuma faaliyetlerinin çocukla birlikte yaptıkları okuma faaliyetlerini yordadığını belirtmiştir.

Üst SES'teki aileler evde çeşitli öğrenme etkinliklerinde çocuklarını teşvik etmek için kaliteli kitap ve oyuncaklar sunabildikleri gibi ev dışında da çocuklarının okuryazarlık gelişimini destekleyecek ve okula daha iyi anlamda hazır olmalarına yardımcı olabilecek bilgi ve kaynak arayışındadır. Yine bu aileler kitapçı ya da markete gittiklerinde kendileri için kitap alma dışında çocuklarının yaş seviyelerine uygun okuryazarlık materyali seçimi ve alımı konusunda da bilgi ve beceri sahibidir.

Çocuklarının okuma yazmaya geçişini kolaylaştıracak faktörlerin ve kendilerinin gerçekleştirdiği okuma ve yazma eylemlerinin çocuğunun ilerideki okuryazarlık edinimine güçlü katkısı olacağını bilincinde olan üst SES'teki aileler çocukları için de okuryazarlık yönünde doğru rol model oluşturacaklardır. Ebeveynlerinin örneğin doktor ofisinde muayene olmayı beklerken ya da markete gittiklerinde stantlardaki dergileri incelediğini gören çocuk gözlemlediği bu davranışları kendisi de kopyalayamaya çalışacaktır ya da annesinin alışveriş listesi hazırladığını gözlemleyen çocuk kendisi de alacakları için bir liste hazırlamaya koyulabilir. Alt SES'teki çocukların, ebeveynlerini bu aktivitelerde gözlemleme olasılıkları çok düşüktür; çünkü bu ebeveynlerin okuryazarlık düzeyleri düşüktür. Bu nedenle kendileri için de okumazlar, çevrelerindeki yazılara dikkat etmezler ve çocuklarının okuryazarlığı formal yollardan kazanacağını düşünürler. Oysa üst SES'teki aileler, ev ortamı dışında karşılaştıkları her durumu (örneğin yürürken gördükleri sokak işaretleri, reklam panoları) çocuklarına okuma yazma farkındalığı sağlamak adına kullanabilme becerisine sahiptir.

**5.1.3. Ailelerin SES değişkenlerine göre çocuklarıyla birlikte oynadıkları oyunlar.** Ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla birlikte oynadıkları oyunlara ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü aşağıda sunulmuştur:

- Aileler arasındaki SES farklılığının çocuklarıyla oynadıkları eğitici masa oyunlarına katılım oranlarında üst SES lehine anlamlı farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Monopoly, Clue, Scrabble, Tabu, Kızmbirader ve Jenga oynama sıklığı alt SES'e nazaran üst SES'teki ebeveynler arasında daha fazladır.

Evde bulunan kitaplar ve yazı materyalleri dışında eğitici oyuncaklar gibi okuryazarlık kaynakları da çocuklarda erken dönemde okuma ve yazmaya karşı ilgi oluşturmaktadır. Bu deneyimlere daha az sıklıkta katılan çocuklar yazılı materyallerle daha az karşılaşmaktadır (Bekman ve Koçak, 2011). Roskos ve Christie (2011) çocukların okuryazarlık gelişiminde ve erken okuryazarlık öğreniminde özellikle oyunun rolüne odaklanmıştır.

Üst SES'teki aileler çocuklarının gelişimini teşvik etmek ve desteklemek için gerekli kaynaklara daha fazla erişim imkanına sahiptir. Ailelerin okuryazarlık gelişimini desteklemek adına çocuklarına sunabilecekleri bu kaynaklardan biri de eğitici masa oyunlarıdır. Üst SES'teki ailelerin çoğu çocuklarının yazıyla etkileşimine ve erken okuryazarlık gelişimine destek sağlayacak bu tür kaynak ve materyal arayışı içindedir. Alt SES'teki ailelerin çoğunun böyle bir arayış içinde olmadığı ve çocuklarının okuryazarlık gelişimini destekleyecek faktörler hakkındaki bilgi yoksunluğu göze çarpmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre ailelerin çocuklarıyla birlikte Monopoly, Clue, Scrabble, Tabu, Kızmbirader ve Jenga gibi yazı ile etkileşim kurabilecekleri eğitici oyunları oynama sıklıklarının ailelerin SES farklılıklarından etkilendiği görülmüştür. Dolayısıyla alt SES'teki ebeveynlerin oyun anlamında çocuklarına sundukları okuryazarlık deneyimlerine katkısının üst SES'teki ailelere göre daha az olduğu; hatta bu oyunlara alt SES'teki ailelerin neredeyse tamamına yakınının iştirak etmediği görülmektedir. Üst SES'teki aileler alt SES'teki ailelere nazaran okuryazarlık gelişimlerini desteklemek amacıyla çocuklarıyla bu oyunları daha sıklıkla oynamaktadır.

Aslında tüm sosyoekonomik gruptaki ebeveynler çocuklarının gelişimini ve eğitimini desteklemek adına büyük zorluklarla karşı karşıyadır. Ancak alt SES'teki aileler için bu zorluklar daha üst düzeyde olabilir ve bu aileler mali, sosyal ve eğitimsel destekten de yoksundur. Bazı durumlarda bu aileler temel ihtiyaçları eksik kaldığında önceliği gıda, giyim ve sağlık üzerine verebilmekte; eğitici oyuncaklar ve oyunlar lüks harcama olarak görülebilmektedir. Araştırmamızda da alt SES'teki ailelerin bu oyunları çocuklarıyla oynamama nedeni olarak maliyetli sayılabilecek bu oyunların edinimi yerine temel ihtiyaçlarını karşılama eğiliminde olabileceği düşünülebilir.

Bulguları destekler nitelikte Arnold ve Doctoroff (2003) ile Korat ve ark. (2007) da düşük SES'teki çocukların yüksek SES'teki akranlarının aksine, sadece ebeveynleriyle düşük düzeydeki okuma etkileşimi değil kendilerine sunulan okuryazarlık oyunları ve eğitici oyuncaklar açısından da dezavantajlı konumda olduğunu belirtmişlerdir.

- Alt ve üst SES'teki ebeveynlerin çocuklarıyla en sık oynadıkları oyunlar incelendiğinde üst SES'teki ailelerin çocuklarıyla en çok Jenga ve Monopoly, alt SES'teki ailelerin ise en çok Scrabble ve Tabu oynadıkları tespit edilmiştir; ancak frekans değerlerine bakıldığında özellikle alt SES'teki aileler arasında bu oyunları oynadıklarını belirten aile sayısı sadece 2'dir ve bu oran üst SES'e nazaran çok daha azdır. Hatta çoğu oyunu çocuğuyla hiç oynamadığını belirten aileler alt SES'teki ailelerin neredeyse tamamını oluşturmaktadır. Güleç ve ark. (2014) ailelerin çocuklarıyla en sık oynadıkları oyunun Monopoly, en az oynadıkları oyunun ise Jenga ve Scrabble olduğunu tespit etmişlerdir.

- Araştırmada ailelerin, çocuklarının okuryazarlık gelişimini desteklemek adına katılım sağladıkları diğer oyunlar incelendiğinde alt SES'teki ailelerin yaklaşık yarısının çocuklarıyla oynamadıkları görülmüştür. Alt SES'teki ailelerin en çok oynadığı oyunların evcilik, yapboz ve bilgisayar oyunları olduğu; üst SES'teki ailelerin ise çocuklarıyla en çok yapboz, lego, hafıza kartları, tombala ve satranç oynadıkları tespit edilmiştir.

Verilere göre bu oyunları çocuğuyla oynayan alt SES'teki ebeveyn oranının düşük olması da kayda değer bir veridir. Bununla birlikte üst SES'teki ailelerin çocuklarıyla daha çok eğitici oyunları oynadıkları görülmektedir.

Aram ve Levin (2001) çalışmalarında ailenin SES indeksi yükseldikçe oyun, kitap, sayı kartları, yapboz gibi okuryazarlık materyalleri sağlama imkanlarının daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmamızda alt SES'teki ailelerin çok fazla materyal gerektirmeyen evcilik oyununu sıklıkla oynaması ebeveynlerin çoğu çalışmadığı ya da geçici işlerde çalıştığı için yeterli materyal temin edecek gelire sahip olamamalarıyla açıklanabilir; ancak çocuğuyla bilgisayar oyunları oynadığını belirten alt SES'teki altı ebeveyn bu hipotezi çürütebilir. Genel görüşe göre üst SES'teki ailelerin gelir durumları bilgisayar temin edebilecek düzeyde olmasına rağmen alt SES'teki ailelerin çocuklarıyla daha fazla oranda bilgisayar oyunu oynaması, bu ailelerin çocuklarının eğitici oyunlar yerine zamanlarını bilgisayar başında geçirmelerine izin vermeleri çocuklarının gelişim ve eğitimleriyle yeteri derecede ilgilenmedikleri ihtimalini düşündürmektedir.

**5.1.4. Ailelerin SES değişkenlerine göre çocuklarıyla bulmaca ve kelime bulma oyunları oynama durumları.** Ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla birlikte bulmaca ve kelime bulma oyunu oynama durumlarına ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü aşağıda sunulmuştur:

- SES faktörünün, ailelerin çocuklarıyla bulmaca ya da kelime oyunu oynama durumları arasında farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre alt SES'teki ailelerin yarısı çocuklarıyla bulmaca ya da kelime oyunları oynamadıklarını, üst SES'teki ailelerin çoğunluğu da bu oyunları çocuklarıyla oynadıklarını belirtmiştir. Hiç oynamadıklarını belirten ailelerin üst SES'teki oranının alt SES'e nazaran çok daha az olduğu tespit edilmiştir.



Çocukla birlikte oynanan kelime oyunları da okuryazarlık becerisinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Tanju, 2010). Güleç ve ark. (2014) çalışmalarında anne babaların yarısından fazlasının çocukları ile bulmaca ve kelime bulma oyunu oynadıklarını belirtmekle beraber oynamadıklarını belirten aile oranının da azımsanmayacak kadar çok olduğu görülmektedir.

Kelime oyunu oynama durumunun ebeveynlerin kelime dağarcıklarıyla, dolaylı olarak da SES değişkeniyle bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Alt SES'teki ebeveynlerin eğitim durumlarının düşük olmasının ve kendilerinin de okumamalarının kelime dağarcıklarının gelişimini olumsuz etkilediği ve bu durumun da çocuklarıyla birlikte günlük yaşam içinde daha az kelime ve daha kısa cevaplarla iletişim kurmalarına neden olduğu düşünülmektedir.

Pan, Rowe, Singer ve Snow (2005) bunu destekler nitelikte daha az eğitilmiş ve düşük SES'teki ebeveynlerin daha az konuşmaya meyilli olduklarını ve çocuklarıyla konuşurken daha az kelime kullandıklarını belirtmiştir.

Ailelerin SES indeksi yükseldikçe çocuklarıyla oynadıkları kelime oyunları daha informal olmaktadır. Yani bu aileler çocuklarıyla günlük yaşantılarının içinde örneğin birlikte kitap okuma ya da arabayla seyahat esnasında kelimeleri daha sık kullanırlar. Bu deneyimlerin de çocuklarının okuryazarlık gelişiminin bir ölçüsü olan kelime gelişimi üzerine olumlu katkısı olduğu düşünülmektedir.

Sénéchal ve LeFevre (2001)'ye göre annelerin paylaşımlı okuma, yemek saatleri, oyuncaklarla oyun ya da giyinmede kullandıkları dil zengin ve çeşitlidir ve bu durumun kelime gelişimi üzerinde olumlu etkisi bulunmaktadır (Sénéchal ve LeFevre, 2001; Whitehurst ve Lonigan, 1998). Araştırma verilerine göre üst SES'teki ailelerde çoğunlukla ebeveynlerin her ikisi de çalışmalarına rağmen evde buldukları zaman dilimi içinde çocuklarıyla iletişim ve etkileşim kurabilmek için çeşitli durumlar yaratma çabası içinde

oldukları düşünülmektedir. Örneğin bu aileler yemek ve kitap okuma saatleri sırasında çocukları ile sohbet ortamı yaratabilmektedir. Ancak alt SES'teki ailelerde ebeveynlerin her ikisinin de çoğunlukla çalışmamasına ve evde olmalarına rağmen çocuklarıyla birlikte vakit geçirebilmek adına daha fazla fırsatları olduğu düşünülse de bu konuda yetersiz oldukları ve okuryazarlık gelişimi için fırsat yaratabilecekleri zaman dilimlerini yeterli ve kaliteli biçimde değerlendiremedikleri görülmektedir. Alt SES'teki aileler arasında çocuğuna okuyan ebeveyn oranının üst SES'e nazaran çok aşağılarda kalması bu durumu kanıtlar niteliktedir.

#### **5.1.5. Ailelerin SES değişkenlerine göre çocuklarıyla birlikte TV izleme durumu.**

Ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla birlikte TV izleme durumuna ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü aşağıda sunulmuştur:

- Ailelerin çocuklarıyla TV izleme durumları SES değişkeninden etkilenmemiş ve her iki SES grubu arasında da çocuklarıyla TV izleme oranlarının aynı olduğu sonucuna varılmıştır.

Günümüzde televizyon lüks tüketim malzemesi olmaktan uzak ve her sosyoekonomik gruptan ailenin edinebildiği bir araçtır. Araştırmamızda da ailelerin çocuklarıyla birlikte TV izleme durumlarına bakıldığında iki farklı SES'teki ailenin de çocuklarıyla aynı oranlarda TV izlediklerinin tespit edilmesi bunu doğrulamaktadır. Bunun aksi yönündeki araştırmasında Wright ve ark. (2001) SES yükseldikçe ailelerin çocuklarıyla daha az oranlarda televizyon izlediklerini belirtmiştir.

Televizyon çocukların yazıyla etkileşim sağlaması ve okumaya karşı ilgi geliştirmesi açısından önemli bir kaynak oluşturmaktadır. Çocuklar TV'de izlediği ve ilgisini çekebilecek konularla ilgili araştırma isteği duymakta ve bu ihtiyacını da kitaplar sayesinde karşılayabilmektedir.

Çocuklar birçok kelimenin anlamını televizyondan öğrenmesine rağmen televizyon izlemenin kelime gelişimi için büyük potansiyel yaratabilecek ödev, yetişkinlerle iletişim ve

okuma gibi aktivitelere ayrılan zamanı kısıtladığı belirtilmekte (Glenn, 1994); literatürde de televizyon izlemenin düşük akademik performans ve düşük okuma oranlarına neden olduğu vurgulanmaktadır. Bununla ilişkili olarak Moses (2008) televizyon ve okuryazarlık gelişimi ile ilgili yaptığı çalışmada orta düzeyde izleme miktarının okuma ile ilgili sonuçlara yararlı; ancak çok miktarda izlemenin zararı olduğunu, içerikleri çocuk konularından oluşan ve okuryazarlığı teşvik etmeyi amaçlayan TV programlarının erken okuryazarlık becerilerini olumlu etkilediğini belirtmiştir.

Mevcut araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerin çocuklarıyla okuma ve TV izleme durumları karşılaştırıldığında özellikle alt SES'te TV izleme oranının kitap okuma oranından çok daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu olumsuzluğa rağmen televizyonun görsel bir ortam olduğu ve dolayısıyla çocuklara bilginin yazılı ve sözlü sunumlara göre daha somut bir şekilde sunulabildiği de görülmektedir. Çocuklar TV'de izledikleri aracılığıyla çevrelerindeki işaret, logo ya da yazılarla ilişki kurabilmektedirler.

Televizyonun akademik başarı ve okuma performansı üzerinde belirtilen olumsuz özelliklerinin en aza indirilmesindeki kilit nokta, ailelerin çocuklarıyla izledikleri televizyon programı seçimindeki rolünde yatmaktadır. Bu da ailelerin SES değişkeninden etkilenmektedir.

Bazı araştırmalarda önemli olan noktanın çocukların televizyon karşısında geçirdikleri süre değil izledikleri programın içeriği ve niteliği olduğu yönünde bulgular mevcuttur. Araştırmamızda da aileler arasındaki farklılık bu noktada ortaya çıkmıştır.

**5.1.6. Ailelerin SES değişkenlerine göre çocuklarıyla birlikte izledikleri TV programları.** Ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla birlikte izledikleri TV programlarına ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü aşağıda sunulmuştur:

- İki SES grubu aileler arasında çocuklarıyla izledikleri TV programının türü açısından farklılık bulunmuştur. Her iki SES'teki ebeveynlerin de çocuklarıyla en çok çizgi film izledikleri göze çarpmakla beraber alt SES'teki ebeveynlerin çizgi filmi takiben en çok dizileri, üst SES'teki ebeveynlerin ise belgeselleri, eğitici çocuk ve bilim programlarını izledikleri tespit edilmiştir.

Ennemoser ve Schneider (2007) çocukların okuma yeterliliklerinin geliştirilmesi üzerinde televizyon izlemenin etkilerini araştırmış ve TV programının türünün (eğitici, eğlence gibi) farklı etkiler yarattığını bulgulamışlardır. Eğitici program izleme, okuma başarısı ile pozitif korelasyon gösterirken eğlence programı izleme ile okuma performansı arasındaki ilişkiler genellikle negatif bulunmuştur. Wright ve ark. (2001) yaptıkları 3 yıllık boylamsal çalışmada televizyon izleme ve erken akademik becerilerin izlenen programın içeriğiyle ilişkili olduğu vurgulanmış ve ailelerin SES indeksi yükseldikçe çocukların eğitici program izleme oranlarının da yükseldiği görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre her iki SES'teki ailelerin de çocuklarıyla en çok çizgi film izledikleri görülmekle birlikte üst SES'teki ailelerin çocuklarıyla daha çok eğitici programları (çocuk ve bilim programları) izleme eğilimleri göze çarpmaktadır. Alt SES'teki ailelerin üçte birlik bir kısmı çizgi filmle birlikte yetişkinlere yönelik olan dizileri de çocuklarıyla birlikte izlediklerini belirtmişlerdir. Cesur ve Paker (2007)'in çocukların TV program tercihlerine dair yaptıkları çalışmada sonuçlar aynı şekilde çocukların sadece çocuklara yönelik programları değil oldukça önemli bir oranda da yetişkin programlarını izlediklerini vurgulamaktadır.

Araştırma bulgularıyla paralel olarak Türkkent (2012)'in yaptığı çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların aileleriyle en çok çizgi filmleri, en az ise magazin ve belgesel

programlarını izledikleri saptanmıştır. Güleç ve ark. (2014) ile Saracho ve Shirakawa (2004)'nin çalışmaları da aynı bulgularla sonuçlanmış ve ailelerin çocuklarıyla birlikte en çok izledikleri TV programının çizgi film olduğu tespit edilmiştir.

**5.1.7. Ailelerin SES değişkenine göre çocuklarıyla halk kütüphanesine gitme durumu.** Ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla birlikte halk kütüphanesine gitme durumuna ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü aşağıda sunulmuştur:

- Aileler arasındaki SES farklılığı çocuğuyla halk kütüphanesine ziyaret durumlarında farklılık yaratmıştır. Kütüphaneye çocuğuyla giden ebeveyn oranı her iki grup için de yeterli olmamakla birlikte giden ebeveyn oranının üst SES'teki ailelerde daha fazla olduğu görülmüştür.

Ebeveynlerle birlikte yapılan kütüphane ziyareti aile okuryazarlık faaliyetlerini teşvik etmek için etkili bir yoldur. Kitap okuyarak hem ebeveyn ve çocuğun okuryazarlık becerileri desteklenmiş olacak hem de çocuklarda yeni kelime öğrenimi sağlanmış olacaktır.

Christian ve ark. (1998) araştırmalarında kütüphane ziyaretleri gibi basit okuryazarlık davranışlarının, ailelerin belirgin finansal veya eğitimsel açıklarına rağmen çocuklarının okuryazarlık becerilerini etkileyebildiğini belirtirken bu sonuçla çelişen bir araştırmada Smith ve Dixon (1995) düşük SES'teki ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte kütüphane kullanımının daha az olduğunu tespit etmişlerdir.

Mevcut araştırmamızda üst SES'teki ailelerde çocuklarıyla kütüphaneye gittiğini belirten ebeveyn oranı daha fazla olsa da frekans değerlerine bakıldığında her iki SES grubundaki ailelerin de çoğunluğunun çocuklarıyla yeteri derecede kütüphaneye gitmedikleri tespit edilmiştir. Hatta çocuğuyla kütüphaneye gittiğini belirten ebeveyn sayısı alt SES'te sadece bir, üst SES'te ise sadece on iki kişidir. Bunun nedeni üst SES'teki ailelerde her iki ebeveynin de çalışması sonucu kütüphane etkinliği için zaman ayıramaması ya da çocuğunun evde zaten bir kitaplığının bulunması nedeniyle kütüphane etkinliğine gerek duyulmaması

olabilir. Alt SES'teki ebeveynlerde ise ailelerin çoğunun birden çok çocuğu olması nedeniyle çocuklarıyla bu etkinliği yapmak için zaman bulamamaları, kütüphane etkinlikleri ile ilgili yeterince bilgi sahibi olamamaları ya da yönlendirilme eksikliğinden kaynaklanıyor olabilir. Bununla beraber eğitim düzeyleri düşük ve zaten evde de yeterince çocuğuna okumayan ebeveynlerin kütüphane ziyareti yapmalarının beklenmesi tartışılabilir bir konudur.

Güleç ve arkadaşlarının (2014) çalışmasında benzer sonuçlar çıkmıştır. Ebeveynlerin çocuklarıyla halk kütüphanesine gitmedikleri ve kütüphaneden ödünç kitap almadıkları belirtilmektedirler.

Saban ve Altınkarnış (2014) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi çağda çocuğu olan ebeveynlerin yaklaşık %70'inin çocukları ile kitapçı ve kütüphane ziyaretinde buldukları ve bu etkinliklerin sıklığının ailenin aylık ortalama geliri arttıkça arttığı belirlenmiştir.

- Araştırmamızda ailelerin çocuklarıyla birlikte yaptıkları kütüphane ziyaretlerinin sıklığı da SES değişkeninden etkilenmiştir. Kütüphane ziyaretleri ve bu ziyaretlerin sıklıkları her iki SES grubu için de yeterli olmamasına rağmen üst SES'te çocuğuyla kütüphaneye giden ebeveynlerin çoğu sıklığının ayda bir, alt SES'te giden bir ebeveyn ise iki üç ayda bir olduğunu belirtmiştir.

Yılmaz (2004)'in çalışması da benzer şekilde sonuçlanmış ve çocukların çok küçük bir oranının gerçek anlamda kütüphane kullanıcısı olduğunu ve çoğunluğunu kütüphane kullanıcısı olmayan ya da zayıf kullanıcı olanların oluşturduğunu belirtmiştir.

- Mevcut araştırmada ailenin çocuğuyla kütüphaneden ödünç kitap alma durumu ailelerin SES farklılıklarından etkilenmiştir. Her iki SES grubundaki kişilerin de ödünç kitap aldıkları; ancak üst SES'te daha çok ebeveyn çocuğuyla kütüphane ziyareti yaptığı için bu ebeveynlerin daha çok ödünç kitap aldığı tespit edilmiştir.

- Ailelere çocuğuyla kütüphaneden ödünç kitap alma dışında yaptıkları aktiviteler sorulduğunda ise üst SES'teki ebeveynler çoğunlukla kitap okuduklarını ve çocuk dergilerini incelediklerini; alt SES'te çocuğuyla kütüphaneye giden bir ebeveyn de çocuğuyla birlikte ödevlerini yaptığını belirtmişlerdir.

**5.1.8. Ailelerin SES değişkenine göre çocuklarıyla birlikte boyama ve resim çalışmaları yapma durumu.** Ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla birlikte boyama ve resim çalışmaları yapma durumuna ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü aşağıda sunulmuştur:

- Ailelerin SES farklılıkları çocuklarıyla birlikte boyama ve resim çalışmaları yapma durumlarında farklılık yaratmıştır. Bu etkinliği çocuğuyla yapan ebeveynlerin üst SES'te daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Evde yapılan boyama ve resim çalışmaları da çocukların dil gelişimi, gelişen okuma becerisi ve yazı kavramları ile bağlantılıdır. Ailelerin okuryazarlığa verdiği önem evde çocuklarının okuma-yazma deneyimleriyle tanışması için gerekli materyalleri temin etmeleriyle ölçülür. Bu materyaller sağlanmayan ortamda ailelerin de çocuklarının okuryazarlık gelişimini desteklemesi beklenemez.

Boya kalemleri ve kağıt gibi yazma materyalleri sağlamak ailelerin, çocuklarının ilk yazma girişimlerini teşvik etmelerini sağlar. Örneğin çocuklar boyama ya da resim yaptığı kağıdın üzerine isimlerini yazmak ya da yaptıkları resmin içeriğiyle ilişkili olarak bir şeyler yazmak isteyebilir.

Razon (tarihsiz)'a göre çocuğu okumaya teşvik etmek için küçük yaşlardan itibaren sağlanması gereken okuryazarlık kaynakları arasında kitap, dergi ve resimli ansiklopedi yanısıra boyama kitabı türünden basılı materyaller de bulunmalıdır.

Melhuish ve ark. (2008) yaptıkları çalışmada açık öğrenme fırsatları sağlayan faaliyetlerden biri olan boyama ve çizim çalışmalarının okuryazarlık becerileri üzerinde

önemli olumlu etkileri bulunduğunu, Weigel ve ark. (2006) da bu aktivitelerin okul öncesi dönemde sıklıkla yapılmasının, çocuğun bir yıl sonraki yazı bilgisini, okumaya ve kitaplara yönelik ilgisini arttırdığını vurgulamaktadır.

Güleç ve ark. (2014) yaptıkları çalışmada ailelerin büyük çoğunluğunun çocuklarıyla birlikte boyama ve resim çalışmaları yaptıklarını tespit etmiştir. Araştırmamızda boyama ve resim çalışmaları yapma durumunun ailelerin SES değişkeninden etkilendiği belirlenmiştir. Ailenin SES indeksi yükseldikçe bu aktiviteyi yapan ebeveyn oranının arttığı görülmüştür. Smith ve Dixon (1995) ile Aram ve Levin (2001) çalışmasında düşük SES'teki ebeveynlerin çocuklarına çizim, boyama ya da yazabileceği çalışma alanları hazırlama imkanlarının düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Ahioğlu (2006) bu sonuçlar paralelinde, yaptığı çalışmasında alt SES'teki ebeveynlerin yarısının okul öncesi dönemde çocuklarıyla kağıt, kalem, boya kalemi gibi materyalleri kullanmadıklarını, üst SES'teki ebeveynlerin ise çoğunluğunun her gün kullandıklarını belirtmiştir. Baydar ve ark. (2010) da yüksek eğitimli ailelerin çocuklarının boya, kalem, tebeşir gibi malzemelere sahip olma oranlarının yüksekliğine dikkat çekmiştir.

Ahmetoğlu ve arkadaşlarının (2011) yaptığı araştırmada annelerin ilköğretime hazırlık aşamasında çocuklarıyla birlikte boyama yapma ve resim çizme gibi etkinlikler yaptıkları belirlenmiştir. Bu tür etkinlikler çocukların formal eğitim öncesinde okuryazarlık gelişimini destekleyen etkinliklerdir.

**5.1.9. Ailelerin SES değişkenine göre çocuklarıyla birlikte çizgi çalışmaları yapma durumu.** Ailelerin SES farklılıklarına göre çocuklarıyla birlikte çizgi çalışmaları yapma durumuna ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü aşağıda sunulmuştur:

- İki SES grubu arasında ailelerin çocuklarıyla çizgi çalışmaları yapma durumları farklılık göstermiştir. Çocuklarıyla birlikte çizgi çalışmalarına önem veren ve bu etkinlikleri çocuklarıyla birlikte yapan ebeveyn oranının üst SES'te daha fazla olduğu görülmüştür.



Okul öncesi dönemde yapılan çizgi çalışmaları formal eğitimdeki yazı çalışmalarına geçişi kolaylaştırmaktadır. Araştırmamızda her iki SES grubundaki ailelerin de çoğunluğu çocuğuyla çizgi çalışmaları yaptıklarını belirtmesine rağmen aileler arasındaki SES farklılıklarının etkisi görülmektedir. Üst SES'teki ebeveynlerin daha büyük bir oranı çocuklarıyla çizgi çalışmaları yaptığını belirtmiştir. Sénéchal ve LeFevre (2002) aynı şekilde ailenin SES indeksi arttıkça çocuklarıyla yaptıkları yazı ve okuma aktivitelerinin sıklığının da artış gösterdiğini vurgulamıştır.

Dunsmuir ve Blatchford (2004) yaptıkları çalışmada ailelerin yarısından fazlasının evde yazma aktiviteleri yaptığını, çoğu ailenin evlerinde okuryazarlık materyali bulunduğunu belirtmiştir. Annenin yüksek eğitim düzeyi ve mesleğinin çocukların hem 5 yaşında hem de okula başladıklarında daha iyi yazma becerisini öngördüğü bulunmuştur.

Güleç ve arkadaşlarının (2014) çalışmasına göre ailelerin büyük çoğunluğu çocuklarıyla birlikte çizgi çalışmaları yapmaktadır. Saban ve Altınkamuş (2014) okul öncesi çağda çocuğu olan ebeveynlerin yaklaşık % 70'inin yazmaya ve okumaya model olacak çalışmalar yaptırdıklarını ve ailenin gelir düzeyi arttıkça bu çalışmaların sıklığının arttığını tespit etmiştir.

Ahioğlu (2006) alt SES'te çocuğuyla kağıt, kalem, boya kalemi gibi materyalleri kullanan ebeveyn oranının üst SES'te daha fazla olduğunu belirlemiştir.

- Araştırmamızda bir diğer veri olarak ebeveynlerin çizgi çalışması dışında çocuklarıyla yaptıkları yazma çalışmaları incelenmiştir ve bu veri aileler arasındaki SES farklılıklarından etkilenmiştir. Bu çalışmaları çocuğuyla yapmadığını belirten ebeveynlerin alt SES'teki oranı üst SES'tekilerden çok daha fazladır. Ayrıca alt SES'te bulunan ebeveynlerin çocuklarıyla en çok sayıları ve harfleri, üst SES'te bulunan ebeveynlerin ise çocuklarıyla en çok toplama ve çıkarma, sayıları, harfleri ve isimleri yazma çalışmalarını yapmaları üst

SES'teki ailelerin çocuklarıyla daha kompleks aktiviteler üzerinde çalıştıklarını ortaya koymaktadır.

Okul öncesi dönemde yapılan harflerin isimlerini, seslerini ya da yazıyı öğretme gibi çalışmalar çocukların okuma ve yazma becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Carroll, 2013; Silinskas ve ark., 2012) ve çocukların heceleme ve yazının kurallarını öğrenmesini sağlamaktadır (Son, 2006).

Ancak bunun karşıt yönünde Anderson ve ark. (1985) göre ebeveynleriyle yeterli miktarda yazı deneyimleri sağlayamayan çocuklar bile erken eğitim için temel oluşturan okuma ve yazma konusunda bazı bilgilere sahiptir. Örneğin bu çocuklar tahıl kutuları, t-shirt, reklam panoları ya da oyuncakların üzerindeki kelimeleri tanıyabilir.

Purcell-Gates (1996) ve Lynch (2007) tarafından yapılan araştırmada düşük gelirli ailelerin evlerinde çocuklarıyla birlikte hikaye kitaplarının ötesinde işlevsel yazı etkileşimleri, mesaj okuma, alfabe yazma / okuma gibi yazı ile pek çok farklı deneyimler paylaştıkları tespit edilmiştir. Mevcut araştırma sonuçlarında çocuklarına zengin yazı deneyimleri sağlayan ebeveynlerin çoğunlukla üst SES'te bulunduğunu göstermektedir.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma bulguları ve incelenen literatür ışığında ebeveynlere, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

**5.2.1. Ebeveynlere yönelik öneriler.** Sosyoekonomik olarak dezavantajlı ailelerden gelen çocuklar için, ebeveynliklerde de farklılıklar bulunmaktadır. Araştırmamız sonucunda ailelerin SES farklılıklarının, çocuklarının okuryazarlık aktivitelerine katılımlarında da ciddi ve önemi olan bir faktör olduğu görülmüştür.

Araştırmada Tekirdağ İli Süleymanpaşa (İlçe) Merkezi'nde alt SES'te olduğu tespit edilen ailelerin çoğunun dezavantajlı bölgelerde yaşadığı ve bu ailelere Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından eğitim yardımı ve maddi yardım yapıldığı belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları dezavantajlı durumdaki bu ailelerin okuryazarlık anlamındaki eksikliklerinin erken dönemlerde fark edilmesi açısından yol gösterici olup okul öncesi dönemde ev ortamını destekleyici çalışmalar yürütülmesi gerekmektedir. Çünkü bu ailelerin eğitim durumları çocuklarının akademik gelişimlerine yardımcı olabilecek düzeyde değildir. Ayrıca bu aileler çocuklarının okuryazarlık gelişimini destekleyecek kaynaklara sınırlı ya da yetersiz erişime, aynı zamanda okuma gibi aktiviteler için bilgi eksikliği ve yetersiz becerilere sahiptir.

Ebeveynlerin kendilerinin de okumadığı ve okuryazarlığa önem verilmeyen bir aile ortamında büyüyen çocukların okuryazarlık gelişiminin desteklenemeyeceği sonucu çok açıktır. Öncelikle bu ebeveynlere yönelik işlevsel okuryazarlık becerileri kazandırabilmek amacıyla, sonrasında ise ebeveyn ve çocuk okuryazarlık etkileşiminin teşvik edilmesine yönelik aile okuryazarlık programlarının önemli olacağı düşünülmektedir. Bu ebeveyn programları ihtiyacı olan ebeveynler için temel okuma yazma becerilerinin gelişimini sağlamak ve okuryazarlık becerileri ile ilgili olarak okul öncesi dönemdeki çocuklarına nasıl yardım edeceklerini öğretmek amacıyla yardımcı olabilir.

Araştırma sonuçlarından alt SES'teki ailelerin üst SES'teki ailelere nazaran çocuklarının okuryazarlık aktivitelerine katılımlarında SES farklılığından doğan bir fırsat eşitsizliği söz konusu olduğu görülmektedir. Bu açığı bir nebze de olsa kapatabilmek amacıyla bu ailelerin yapabilecekleri birçok şey vardır. Sunulabilecek öneriler aşağıda sıralanmıştır.

- Evdeki günlük faaliyetlerin içine dil ve okuryazarlık deneyimlerini yerleştirmek çocuğun bir okuyucu ve yazar olarak gelişimine yardımcı olur. Ailelerin gün içinde ekstra zaman ekmeden yapabilecekleri yemek, giyinme ya da banyo saatinde, uyku saati öncesinde, gazete ya da hikaye kitabı okuma saatleri, birlikte bir alışveriş listesi yazma, tarifi okuyarak talimatlara göre birlikte yemek pişirme, manyetik ya da ahşap harflerle kelimeler

oluşturma ya da sadece otobüse bindiğinde neler gördüğü hakkında konuşma gibi basit uygulamalar bile çocuğun okuryazarlık gelişiminde önemli olabilir.

- Ebeveynler günlük ortamda çocuklarıyla isimler, nesnelere, insanlar ve olaylar hakkında konuşabilirler. Yine günlük yaşam içinde çocuğunun dikkatini trafik işaretleri, mağaza logoları ve yiyecek kapları gibi yazılara çekmek suretiyle yeni kelimeleri tanıtabilirler.

- Çocuklarıyla birlikte şarkı, kafiye oyunları ve tekerlemeler okuyabilir, kelime ve resimleri işaret ederek çocuğun ilgisini kitaba odaklayabilirler.

- Çocuklarına boya kalemleri, tükenmez kalem ve kağıt gibi çizim ve karalamayı teşvik edici basit materyaller sağlayabilirler.

- Çocuklarını kelime yazımı ya da çizdiklerini tanımlamak veya bir hikaye anlatmak için cesaretlendirebilirler.

- Ailelerin çocuklarına ev ortamında sunacakları yazılı ve görsel materyaller onların okumaya hazır olma durumlarını etkileyecek; kitap, dergi gibi materyallerin bulunması çocuğun okumaya karşı istekliliğini de sağlayacaktır.

- Kısacası ailelerin evde ve ev dışında çocuklarını okumak için teşvik ederek, mümkün olduğu kadar çok birlikte okuyarak ve yazarak, dil ve harf oyunları oynayarak, birlikte konuşurken yeni kelimeleri tanıtarak çocuklarının gelişen okuryazarlık becerilerini desteklemeleri mümkündür.

- Araştırma sonucunda üst SES'teki ailelerin kütüphane kullanımının daha fazla olduğu belirlense de her iki SES grubu için de yeterli olmadığı görülmektedir. Ödünç kitap almak, kitap okumak ya da ödev yapmak için kütüphanelere yapılan ziyaretler ailenin ve çocuğun okuryazarlık edinimini destekleyecektir. Bu bağlamda kütüphane ve okul öncesi eğitim kurumlarının birlikte çalışmalar yaparak okul öncesi çocukların gelişimi ve okuma

alışkanlığı kazanmaları hususunda hazırlayacakları özel eğitim programları aracılığıyla ailelerin bilinçlendirilmesi sağlanabilir.

- Ebeveynler çocuklarının okuryazarlık becerilerinin gelişiminde kilit rol modelidir. Bu nedenle okuma ve yazmanın günlük yaşamın bir parçası olduğunu çocuğuna hissettirmeli, okuryazarlık deneyimlerine önem vermeli ve en önemlisi kendisi de okuma aktivitelerinde bulunmalıdır. Ebeveynlerini okurken gözlemleyen çocukların okumaya karşı olumlu tutum içinde bulunacağı ve ileride iyi bir okuyucu potansiyeline sahip olacağı unutulmamalıdır.

- Bir ailenin sosyoekonomik durumuna göre ev okuryazarlık ortamını değiştirmek çok daha kolaydır. Ebeveynlerin yüksek nitelikli iş sahibi olmaları ya da daha fazla para kazanmaları oldukça zor olmasına rağmen kitap sağlamak ve özellikle çocuklarını daha fazla okumak için teşvik etmek nispeten daha kolaydır.

- Ek olarak ailede düşük seviyelerdeki ev okuryazarlık ortamının telafisi için önlemler almak üzere okul öncesi öğretmenleri de eğitilmelidir.

**5.2.2. Öğretmenlere yönelik öneriler.** Ailelerin, özellikle de alt SES'teki ailelerin formal okuryazarlığa başlamadan önce çocuklarına sağlayamadıkları erken okuryazarlık deneyimlerine yönelik boşluğu doldurmak için okul öncesi öğretmenlerinin de etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda çocuklara düzenli olarak hikayeler okuma okuryazarlık öğrenimi için kuvvetli desteklerden biri olabilir. Öğretmenin, sınıfın bir köşesinde yazı materyalleri, yemek tarifi kitapları, gazeteler, yapboz ve kağıtlar temin ederek okuma yazma olmayan bir ortamı okuryazar bir çevreye dönüştürmesi mümkün olabilir.

Araştırma sonucunda her iki SES grubundaki ailenin de kütüphane kullanımının yetersiz olduğu görülmektedir. Bu ailelerin çocuklarının ileride iyi bir kütüphane kullanıcısı olmasını beklemek doğru olmaz. Bu nedenle öğretmen, okul öncesi eğitim kurumu ve kütüphane işbirliği sağlanarak öncelikle ebeveynlerin kütüphane kullanımına yönelik özendirici ve eğitici programlar hazırlanabilir. Ayrıca öğretmen çocukların okuma

girişimlerini desteklemek amacıyla sınıfta iyi kitaplarla dolu bir kütüphane merkezi tasarlayabilir.

Öğretmen çocukların günlük etkinlikler içinde yazıyla karşılaşabileceği oyunlara da yer vermelidir. Örneğin, geçici öğrenme merkezinde restoran, postane gibi alanlar oluşturarak çocukların gerçek yaşamın içinde okuryazar olma deneyimlerini gerçekleştirmesine fırsat verebilir.

**5.2.3. Araştırmacılara yönelik öneriler.** Araştırmamızda okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören çocukların okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik farklı SES'teki ailelerin katkısı incelenmiştir. Ancak sosyoekonomik açıdan daha da dezavantajlı konumda bulunan ve bu nedenle çocuğunu okul öncesi eğitim kurumuna gönderemeyen ailelerin de azımsanmayacak oranda olduğu bilinmektedir. Okul öncesi eğitimden yoksun olan bu çocukların okuryazarlık gelişiminin, ebeveynlerinin sosyoekonomik düzeyleri baz alınarak incelenmesi potansiyel bir araştırma konusu olabilir.

Araştırmada temel alınan SES ölçütü ebeveynlerin eğitim durumu ve mesleğidir. İlerde yapılacak çalışmalarda çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişimini etkileyen faktörlerden biri kabul edilebilecek olan aile geliri de SES ölçütü olarak alınabilir.

Mevcut çalışmada ev okuryazarlık ortamından ötürü çocukların zaman içinde dil ve okuryazarlık becerilerinin gelişimi konusunda önemli bilgiler sağlayacak boylamsal veriler kullanılmamıştır. İleriki aşamada aileler arasındaki SES farklılıklarının çocukların ilkokuldaki okuryazarlık gelişimini etkileme derecesi incelenebilir. Yine aile üyelerinin çocuklarının okuryazarlık gelişimini desteklemek için sunduğu faaliyetler ve materyallerin etkilerini incelemek için çocukların okuryazarlık davranışlarının analizi yapılabilir.

Araştırmamızda farklı SES'teki gruplar Tekirdağ İli Süleymanpaşa (Merkez) İlçesi'nde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarındaki 250 aileyle sınırlı olup sonuçlar genel nüfusa genellenemeyecektir. Bu nedenle gelecek araştırmalarda yakın çevredeki birkaç ilin

kentsel ve kırsal alanlarında yaşayan aileleri kapsayan daha büyük örneklem ile çalışmalar yapılabilir.

### Kaynaklar

- Abbak, B.C. (2008). *Okulöncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ahioğlu, Ş.S. (2006). *Öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ahmetoğlu, E., Ercan, Z.G. ve Aral, N. (2011). Annelerin okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications* içinde (s. 1158-1167). Uluslararası Antalya Üniversitesi ve Akdeniz Üniversitesi.
- Aksaçlıoğlu, A.G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Alisinanoğlu, F. ve Şimşek, Ö. (2013). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerini değerlendirme kontrol listesinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1163-1176.
- Anderson, R.C., Hiebert, E.H., Scott, J.A., & Wilkinson, I.A.G. (1985). *Becoming a nation of readers: The report of the Commission on Reading* (Rap. No. ED 253 865). Washington, DC: National Institute of Education.
- Aral, N., Ceylan, R. ve Bıçakçı, M.Y. (2011). Çocukların televizyon seyretme alışkanlıklarının yaş ve cinsiyete göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 489-498.
- Aram, D. & Levin, I. (2001). Mother-child joint writing and storybook reading: Relations with literacy among low SES kindergartners. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48(2), 202-224.



- Aram, D., Korat, O., Saiegh-Haddad, E., Arafat, S.H., Khoury, R. & Elhija, J.A. (2013). Early literacy among Arabic-speaking kindergartners: The role of socioeconomic status, home literacy environment and maternal mediation of writing. *Cognitive Development*, 28 (3), 193–208.
- Armbruster, B.B., Lehr, F. & Osborn, J. (2006). *Çocuk bir okur oluyor*. [www.ilipg.org/sites/ilipg.org/files/.../2011/.../child-becomes-readertr.pdf](http://www.ilipg.org/sites/ilipg.org/files/.../2011/.../child-becomes-readertr.pdf) adresinden 7 Haziran 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Arnold, D.H. & Doctoroff, G.L. (2003). The early education of socioeconomically disadvantaged children. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 517–545.
- Aşıcı, M. (2005). *Okul çağında dil etkinlikleri: İlköğretim yıllarında okuryazarlık*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Ay, F. (2012). Erken çocukluk döneminde okuma –yazma: Bir Celestin Freinet okulu örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 213-222.
- Baker, L., Scher, D. & Mackler, K. (1997). Home and family influences on motivations for reading. *Educational Psychologist*, 32(2), 69-82
- Baker, L. & Scher, D. (2002). Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 2(4),239-269
- Bay, N.D. ve Alisinanoğlu, F. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algıları ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1) , 111-123.
- Baydar, N., Küntay, A., Gökşen, F., Yağmurlu, B. ve Cemalcılar, Z. (2010). *Türkiye’de erken çocukluk gelişim ekolojileri araştırması* (Proje No. 106K347). İstanbul: Koç Üniversitesi.

- Baytun, D.İ. (2013). Türkiye’de demografik veriler üzerinden okuma yazma oranlarının cinsiyet bazında değerlendirilmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 2(3), 1-15.
- Bekman, S. (2007). *Family literacy programs: Examples from Turkey*. balid.org.uk/pdfs/Family\_Literacy\_Turkey.doc adresinden 10 Temmuz 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Bekman S. ve Koçak, A.A. (2009). *Beş ülkeden anneler anlatıyor. Anne çocuk eğitim programı*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı.
- Bekman S. ve Koçak, A.A. (2011). Beş ülkeden anneler anlatıyor: Anne çocuk eğitim programının etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 130-144.
- Bennett, K.K., Weigel, D.J. & Martin, S.S. (2002). Children’s acquisition of early literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(3), 295–317.
- Bingham, G.E. (2007). Maternal literacy beliefs and the quality of mother-child book-reading interactions: Associations with children’s early literacy development. *Early Education and Development*, 18(1), 23-49.
- Bloodgood, J.W. (1999). What’s in a name? Children’s name writing and literacy acquisition. *Reading Research Quarterly*, 34(3) , 342–367.
- Bonci, A. (2008). *A research review: The importance of families and the home environment*. London: National Literacy Trust. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED521654.pdf> adresinden 3 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Bracken, S.S. & Fischel, J.E. (2008). Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low- income backgrounds. *Early Education and Development*, 19(1), 45–67.

- Bukatko, D. & Daehler M.W. (2004). *Child development: A thematic approach* (5th ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Burgess, S.R., Hecht, S.A. & Lonigan, C.J. (2002). Relations of the home literacy environment (HLE) to the development of reading-related abilities: A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 37(4), 408–426.
- Burgess, S.R. (2011). Home literacy environments (HLEs) provided to very young children. *Early Child Development and Care*, 181(4), 445-462.
- Bus, A.G., Van Ijzendoorn, M.H. & Pellegrini, A.D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65(1), 1-21.
- Büyüктаşkapu, S. (2012a). Okul öncesi eğitimi sürecinde çocuklara uygulanan aile destekli okumaya hazırlık programının ilkokuldaki okuma başarılarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 301-316.
- Büyüктаşkapu, S. (2012b). Mountain Shadows Fonolojik Farkındalık Ölçeği'nin (MS-PAS) Türkçe'ye uyarlanması geçerlik güvenirlik çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 509-518.
- Cabell, S.Q., Justice, L.M., Konold, T.R. & McGinty, A.S. (2011). Profiles of emergent literacy skills among preschool children who are at risk for academic difficulties. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 1-14.
- Cabell, S.Q., Justice, L.M., Logan, J.A.R. & Konold, T.R. (2013). Emergent literacy profiles among prekindergarten children from low-SES backgrounds: Longitudinal considerations. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(3), 608– 620.
- Carroll, C. (2013). *The effects of parental literacy involvement and child reading interest on the development of emergent literacy skills* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Wisconsin, Milwaukee, USA.

- Carter, D.R., Chard, D.J. & Pool, J.L. (2009). A family strengths approach to early language and literacy development. *Early Childhood Education Journal*, 36(6), 519–526.
- Caspe, M. (2003). *Family literacy: A review of programs and critical perspectives*. <http://www.readingrockets.org/research/topic/earlyliteracy/> adresinden 2 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Cassel, R. (2011). *Home literacy factors affecting emergent literacy skills* (Unpublished doctoral dissertation). Nova Southeastern University, Florida, USA.
- Celano, D. & Neuman, S.B. (2001). *The role of public libraries in children's literacy development. An Evaluation Report*. Pennsylvania, PA: Pennsylvania Library Association. <http://www.ifpl.org/Junior/studies/Role%20of%20Libraries.pdf> adresinden 24 Eylül 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Cesur, S. ve Paker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: Çocukların TV programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 106-125.
- Chall, J.S. & Snow, C. (1982). *Families and literacy: The contributions of out of school experiences to children's acquisition of literacy. Final Report*. Washington, D.C.: National Institute of Education.
- Christian, K., Morrison, F.J. & Bryant, F.B. (1998). Predicting kindergarten academic skills: Interactions among child care, maternal education and family literacy environments. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(3), 501-521.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Curenton, S.M. & Justice, L.M. (2008). Children's preliteracy skills: Influence of mothers' education and beliefs about shared-reading interactions. *Early Education And Development*, 19(2), 261–283.

- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 23(3), 489-509.
- Çapar, B. ve Gürdal, O. (2001). Kütüphanecilik bölümü öğrencilerinin okuryazarlık durumu üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 15(4), 407-418.
- Çelenk, S. (2003). İlkokuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 75-80.
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma ve yazma öğretimine hazırlık düzeyleri. *İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 83-90.
- Çolak, A. ve Uzun, Y. (2004). Zihin özürlü çocukların okuma yazma öğrenmeleri ve özel eğitim öğretmenleri: Yarı yapılandırılmış görüşme araştırması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 241-270.
- DeBaryshe, B.D. (1995). Maternal belief systems: Linchpin in the home reading process. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16(1), 1-20.
- Demir, Ö.E. ve Küntay, A.C. (2013). Dil ve iletişim becerilerinin gelişiminde ana baba etkileri, M. Sayıl ve B. Yağmurlu (Eds.), *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma* (ss. 295-327). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Dennis, L.R. & Votteler, N.K. (2013). Preschool teachers and children's emergent writing: Supporting diverse learners. *Early Childhood Education Journal*, 41(6), 439-446.
- Dever, M. & Burts, D. (2002). An evaluation of family literacy bags as a vehicle for parent involvement. *Early Child Development and Care*, 172(4), 359-370.
- Dunsmuir, S. & Blatchford, P. (2004). Predictors of writing competence in 4- to 7-year old children. *British Journal of Educational Psychology*, 74(3), 461-483.

- Duursma, E. & Pan, B.A. (2011). Who's reading to children in low income families? The influence of paternal, maternal and child characteristics. *Early Child Development and Care, 181(9)*, 1163-1180
- Ege, P. (2011). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. S. Topbaş (Ed.), *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi* (ss. 171-190). Ankara: Kök.
- Ennemoser, M. & Schneider, W. (2007). Relations of television viewing and reading: Findings from a 4-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 99(2)*, 349-368.
- Erdil, Z. (2010). Sosyoekonomik olarak risk altında bulunan çocuklara yönelik erken müdahale programları ve akademik başarı ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi, 17(1)*, 72-78.
- Erdoğan, S. ve Baran, G. (2008). A study on the opinions of parents regarding television watching habits of their children in the four-six age groups. *The Social Sciences, 3(3)*, 245-248.
- Erdoğan T., Altınkaynak, Ş.Ö. ve Erdoğan, Ö. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlığa yönelik yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *İlköğretim Online, 12(4)*, 1188-1199.
- Erduran, E. (1999). *Okul öncesi eğitimde okuma-yazmaya hazırlık programları ve bilişsel yetenek özelliklerinin okuma sürecine etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Eurydice Türkiye Birimi (2009). *Avrupa'da erken çocukluk eğitimi ve bakımı: Sosyal ve kültürel eşitsizliklerle ilgilenmek.* doi: 10.2797/56904.  
[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/098TR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/098TR.pdf)  
adresinden 5 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.

- Eurydice (2011). *Avrupa'da okuma eğitimi: Bağlam, politika ve uygulamalar*. Brüksel: Eğitim, İşitsel-Görsel Medya ve Kültür Yürütme Ajansı. [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/130TR\\_HI.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130TR_HI.pdf) adresinden 5 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Fogo, J.L. (2008). *Writing in preschool* (Unpublished master's thesis). Purdue University, Indiana, ABD.
- Foster, M.A., Lambert, R., Abbott-Shim, M., McCarty, F. ve Franze, S. (2005). A model of home learning environment and social risk factors in relation to children's emergent literacy and social outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(1), 13–36.
- Ghosh, D.S. (2013). Socioeconomic status links to children's literacy development. *Washington University Undergraduate Research Digest*, 9(1), 10-15.
- Glenn, N.D. (1994). Television watching, newspaper reading, and cohort differences in verbal ability. *Sociology of Education*, 67(3), 216-230.
- Grieshaber, S., Shield, P., Luke, A. ve Macdonald, S. (2011). Family literacy practices and home literacy resources: An Australian pilot study. *Journal of Early Childhood Literacy*, 12(2), 113–138.
- Griffin, E.A. & Morrison, F.J. (1997). The unique contribution of home literacy environment to differences in early literacy skills. *Early Child Development and Care*, 127(1), 233-243.
- Gül, G. (2007). Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 17-30.
- Güleç, H., Genç, S. Z. ve Şahan, B. (2014). Okul öncesi çocuklarının aileleri ile birlikte yaptıkları okuma yazma çalışmalarının belirlenmesi. M. Riedler, M.Y. Eryaman, H. Dedeoğlu, N. Cerrahoğlu ve E. Yolcu (Eds.), *VI. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi* içinde (s. 721-729). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

- Güler, T. (2007). Erken çocukluk döneminde oyun planlama modeli. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 117-128.
- Güney, F. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Han, J. (2010). *Influence of the home literacy environment on pre-kindergarten children's emergent literacy skills* (Unpublished master's thesis). Sungkyunkwan University, Seoul, South Korea.
- Hanna, J.S., Hinrichs, K.M., Mahar, C.J. & DeFrain, J. (2005). *The power of family literacy*. University of Nebraska-Lincoln Web site: <http://digitalcommons.unl.edu/extensionhist/1753> adresinden 3 Haziran 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Hartas, D. (2011). Families' social backgrounds matter: Socio-economic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes. *British Educational Research Journal*, 37(6), 893-914.
- Haynes, R.M. (2010). *Contribution of the home environment to preschool children's emergent literacy skills* (Unpublished doctoral dissertation). Texas A&M University, Texas, USA.
- High, P.C., LaGasse, L., Becker, S., Ahlgren, I. & Gardner, A. (2000). Literacy promotion in primary care pediatrics: Can we make a difference? *Pediatrics*, 105(4), 927-934.
- Hill, S. & Diamond, A. (2013). Family literacy in response to local contexts. *Australian Journal of Language and Literacy*, 36(1), 48-55.
- Husain, F.M., Choo, J.C.S. & Singh, M.K.M. (2011). Malaysian mothers' beliefs in developing emergent literacy through reading. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 846 - 855.



- IFLA (2013). *Bebekler ve küçük çocuklar için kütüphane hizmetleri rehberi*. (Çev. M. Gürbüz ve S. Ekici). [www.ifla.org/files/.../guidelines-for-childrens-libraries-services-tr\\_0.pdf](http://www.ifla.org/files/.../guidelines-for-childrens-libraries-services-tr_0.pdf) adresinden 12 Kasım 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Işıtan, S., Özgül, S.G. ve Avcı, K. (2012). Çocukların çizgi film tercihleri üzerine betimsel bir çalışma. A. Dikici Sığırtmaç, E. Deretarla Gül, Ö. Özgün ve D. Aslan (Eds.), 3. *Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi* içinde (s. 65-70). Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Jordan, G.E., Snow, C.E. & Porche, M.V. (2000). Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students' early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35(4), 524-546.
- Kalaycıoğlu, S., Çelik, K., Çelen, Ü. ve Türkyılmaz, S. (2010). Temsili bir örnekleme sosyo-ekonomik statü (SES) ölçüm aracı geliştirilmesi: Ankara kent merkezi örneği, *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 182-220.
- Kalkan, S. (2008). *Televizyon yayınlarındaki zararlı içerikten küçüğün korunması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kandır, A. ve Tümer, B.K. (2013). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerilerinin incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(30), 45-64.
- Kandır, A. ve Orçan, M. (2009). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin beş- altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerilerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(1), 1-13.
- Karaman, G. (2006). *Anasınıfına devam eden farklı sosyokültürel seviyedeki çocukların fonolojik duyarlılıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Karaman G. ve Üstün, E. (2011). Anasınıfına devam eden çocukların fonolojik duyarlılıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 267-27.
- Kartal, H. (2007). Erken çocukluk eğitimi programlarından anne-çocuk eğitim programının altı yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi. *İlköğretim Online*, 6(2), 234-248.
- Kelman, M.E. (2006). *An investigation of preschool children's primary literacy skills* (Unpublished doctoral dissertation). Wichita State University, ABD.
- Kılıçarslan, F. (1997). *Farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki anaokulu çocuklarının okumaya hazır olma durumu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Korat, O., Kleini P. & Segal-Drori, O. (2007). Maternal mediation in book reading, home literacy environment and children's emergent literacy: A comparison between two social groups. *Reading and Writing*, 20(4), 361-398.
- Kotaman, H. (2009). Ana-babaların hikâye kitabı okumaya ilişkin özyeterlilik ölçeği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 767-780.
- Kuo, A.A., Franke, T.M., Regalado, M. & Halfon, N. (2004). Parent report of reading to young children. *Pediatrics*, 113 (6), 1944-1951.
- Kuroki, Y. (2010). *Emergent literacy skills and home literacy environment of latino children who live in poverty* (Unpublished master's thesis). University of Southern California, Los Angeles, CA, USA.
- Lehrl, S., Ebert, S., Roßbach, H.G. & Weinert, S. (2012). Effects of the home learning environment on children's emerging literacy. *Journal of Family Research*, 24(2), 115 – 133.
- Lynch, J. (2007). Learning about literacy: Social factors and reading acquisition. In R. Tremblay, R. Barr, & R. Peters (Eds.), *Encyclopedia of language and literacy development* (pp. 1-9). Canada: Canadian Language and Literacy Research Network.

- Lynch, J., Anderson, J., Anderson, A. & Shapiro, J. (2007). Parents' beliefs about young children's literacy development and parents' literacy behaviors. *Reading Psychology*, 27(1), 1-20.
- Maclean, J. (2008). *Library preschool storytimes: Developing early literacy skills in children*. <https://www.ed.psu.edu/goodling-institute/professional-development/judy-maclean-library-preschool-storytimes> adresinden 19 Eylül 2014 tarihinde edinilmiştir.
- National Center for Family Literacy. (2007). *Make reading part of your preschooler's everyday life*. <http://www.readingrockets.org/article/20035/> adresinden 12 Aralık 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Melhuish, E.C., Phan, M. B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2008). Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues*, 64 (1), 95-114.
- Luongo- Orlando, K. (2010). *The cornerstones to early literacy: Childhood experiences that promote learning in reading, writing and oral language*. Canada: Pembroke Publishers Limited.
- MEB. (2013). *Dil Gelişimi*. Ankara: MEB.
- Morrow, L. (2012). Early childhood literacy: Which skills are critical to develop for later learning? *Reading Today*, 30(2), 38.
- Moses, A.M. (2008). Impacts of television viewing on young children's literacy development in the USA: A review of the literature. *Journal of Early Childhood Literacy*, 8(1), 67-102.
- Moschovaki, E. (1999). Home background and young children's literacy development. *Early Child Development and Care*, 158(1), 11-19.

- Munsterman, K.A. (1996). *An examination of home storybook reading and its contribution to kindergartners' emergent literacy skills and reading motivation* (Unpublished master's thesis). University of Maryland, Baltimore, USA.
- Natsiopoulou, T. & Halikiopoulou, C.M. (2009). Effects of socioeconomic status on television viewing conditions of preschoolers in northern Greece. *Early Child Development and Care*, 179(4), 407-423.
- Nergis, A. (2008). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları ile annelerinin okuryazarlığa olan ilgisi arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Neuman, S.B., Koh, S. & Dwyer, J. (2008). CHELLO: The child/home environmental language and literacy observation. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(2), 159–172.
- Niklas, F. & Schneider, W. (2013). Home literacy environment and the beginning of reading and spelling. *Contemporary Educational Psychology*, 38(1), 40–50.
- Nord, C.W., Lennon, J., Liu, B. & Chandler, K. (2000). Home literacy activities and signs of children's emerging literacy, 1993 and 1999. *Education Statistics Quarterly*, 2(1), 19-27.
- Oktay, A. (1982). Okul öncesi dönemde öğrenme ve okumaya hazırlıklı olmak. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 7(39), 11-18.
- Pan, B.A., Rowe, M.L., Singer, J.D. & Snow, C.E. (2005). Maternal correlates of growth in toddler vocabulary production in low-income families. *Child Development*, 76(4), 763-782.

- Parlakyıldız, B. ve Yıldızbaş, F. (2004). Okulöncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Perry, N.J., Kay, S.M. & Brown, A. (2008). Continuity and change in home literacy practices of hispanic families with preschool children. *Early Child Development and Care*, 178(1), 99-113.
- Payne, A.C., Whitehurst, G. & Angell, A.L. (1994). The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly*, 9(3-4), 427-440.
- Peters, M.S., Fitch, M., Huston, A.C., Wright, J.C. & Eakins, D.J. (1991). Television and families: What do young children watch with their parents? *Child Development*, 62(6), 1409-1423.
- Pierce, P.L. (1998). *Emergent literacy: What young children can learn about reading and writing before they go to school*. [http://www2.edc.org/ncip/tour/r-lit\\_EmergentLit.html#anchor448513](http://www2.edc.org/ncip/tour/r-lit_EmergentLit.html#anchor448513) adresinden 14 Temmuz 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Polat, Ö. (2011). Okul öncesi dönemde ses ve yazma eğitimi. *Türkiye Özel Okullar Birliği I. Okul Öncesi Eğitimi Sempozyumu: Okul Öncesi Eğitimde Farklı Yaklaşımlar ve Uygulamaları* içinde (s. 12-13). İstanbul: Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği.
- Polat, Ö. (2012). Okul öncesinde okuma ve yazı farkındalığı. 3. *Okul Öncesi Eğitimi Sempozyumu. Değişen Sistem İçinde Dijital Çağda Okul Öncesi Eğitimi ve Eğitimcileri (Sorunlar ve Öneriler)* içinde (s. 144-152.). İstanbul: Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği.
- Primavera, J. (2000). Enhancing family competence through literacy activities. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 20(1-2), 85-101.

- Purcell-Gates, V. (1996). Stories, coupons, and the TV guide, relationships between home literacy experiences and emergent literacy knowledge. *Reading Research Quarterly*, 31(4), 406-428.
- Ramsburg, D. (1998). *Understanding literacy development in young children*. <http://library.adoption.com/articles/understanding-literacy-development-in-young-children.html> adresinden 8 Temmuz 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Razon, N. (tarihsiz). *İlkokul öncesinde okumaya hazırlık*. <http://www.ekipnormarazon.com/makaleler/5-okul-ve-cocuk/23-ilkokul-oncesinde-okumaya-hazirlik> adresinden 20 Ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Reedy, A.M. (2003). *The relationship among low-SES Latina mothers' self-efficacy for promoting their children's emergent literacy, family characteristics, and quantity of home literacy experiences* (Unpublished doctoral dissertation). University of San Francisco, San Francisco, USA.
- Roberts, J., Jurgens, J. & Burchinal, M. (2005). The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 48(2), 345-359.
- Rodriguez, E.T., Tamis-Lemonda, C.S., Spellmann, M.E., Pan, B.A., Raikes, H., Lugo-Gil, J. & Luze, G. (2009). The formative role of home literacy experiences across the first three years of life in children from low-income families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(6), 677-694.
- Roskos, K.A. & Christie, J.F. (2011). The play-literacy nexus and the importance of evidence-based techniques in the classroom. *American Journal of Play*, 4(2), 204-224.
- Roskos, K.A., Christie, J.F. & Richgels, D.J. (2003). The essentials of early literacy instruction. *Young Children*, 58(2), 1-8.

- Rowe, K.J. (1991). The influence of reading activity at home on students' attitudes towards reading, classroom attentiveness and reading achievement: An application of structural equation modelling. *British Journal of Educational Psychology*, 61(1), 19-35.
- Rush, K. L. (1999). Caregiver-child interactions and early literacy development of preschool children from low-income environments. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(1), 3-14.
- Saban, A.İ. ve Altınkamış, N.F. (2014). Okul öncesi çağda çocuğu olan ebeveynlerin okuma inançlarının incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 317-337.
- Saracho, O.N. (2000). Literacy development in the family context. *Early Child Development and Care*, 163(1), 107-114.
- Saracho, O.N. (2002) Family literacy: Exploring family practices. *Early Child Development and Care*, 172(2), 113-122.
- Saracho, O.N. & Shirakawa, Y. (2004). A comparison of the literacy development context of United States and Japanese families. *Early Childhood Education Journal*, 31(4), 261-266.
- Saracho, O.N. & Spodek, B. (1998). A play foundation for family literacy. *International Journal of Educational Research*, 29(1), 41-50.
- Saracho, O.N. & Spodek, B. (2010). Families' selection of children's literature books. *Early Childhood Education Journal*, 37(5), 401-409.
- Sarı, B. ve Acar, E.A.(2012). Erken çocukluk dönemi okuma-yazmaya hazırlık sürecinde anne-babalara öneriler. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 113, 23-28.
- Savaş, B. (2006). *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. İstanbul: Alfa.
- Scarborough, H.S. & Dobrich, W. (1994). On the efficacy of reading to preschoolers. *Developmental review*, 14(3), 245-302.
- Schwanenflugel, P.J., Hamilton, C.E., Neuharth-Pritchett, S., Restrepo, M.A., Bradley, B.A. & Webb, M.Y. (2010). PAVEd for success: An evaluation of a comprehensive

- preliteracy program for four-year-old children. *Journal of Literacy Research*, 42(3), 227–275.
- Sénéchal, M. (2006). Testing the home literacy model: Parent involvement in kindergarten is differentially related to grade 4 reading comprehension, fluency, spelling, and reading for pleasure. *Scientific Studies of Reading*, 10(1), 59-87.
- Sénéchal, M., Lefevre, J.A., Thomas, E.M. & Daley, K.E. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly*, 33(1), 96-116.
- Sénéchal, M. & Lefevre, J.A. (2001). Storybook reading and parent teaching: Links to language and literacy development. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2001(92), 39-52.
- Sénéchal, M. & Lefevre, J.A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445–460.
- Sevinç, M. (2005). Okul öncesi dönemde okuma yazma kavramlarının gelişimi. M. Sevinç (Ed.), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (ss. 177-183). İstanbul: Morpa Kültür.
- Silinskas, G., Lerkkanen, M.K., Tolvanen, A., Niemi, P., Poikkeus, A.M. & Nurmi, J.E. (2012). The frequency of parents' reading-related activities at home and children's reading skills during kindergarten and grade 1. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(6), 302–310.
- Smith, S.S. & Dixon, R.G. (1995). Literacy concepts of low and middle class four-year-olds entering preschool. *Journal of Educational Research*, 88(4), 243- 253.



- Son, S.H. (2006). *Getting children ready for kindergarten: The nature and impact of changes in the home learning environment on the growth of early literacy and language skills* (Unpublished master's thesis). University of Michigan, Michigan, USA.
- Son, S.H. & Strasser, K. (2002). *Direct and indirect influences of SES on home literacy activities and kindergarten reading skills: Evidence from early childhood longitudinal studies*. <http://eric.ed.gov/?id=ED472520> adresinden 5 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Sonnenschein, S. & Munsterman, K. (2002). The influence of home-based reading interactions on 5-year-olds' reading motivations and early literacy development. *Early Childhood Research Quarterly, 17*(3), 318–337.
- Spedding, S., Harkins, J., Makin, L. & Whiteman, P. (2007). *Investigating children's early literacy learning in family and community contexts: Review of the related literature*. Adelaide, SA: Department of Education and Children's Services. [http://www.earlyyears.sa.edu.au/files/links/Learning\\_Together\\_Lit\\_Revi.pdf](http://www.earlyyears.sa.edu.au/files/links/Learning_Together_Lit_Revi.pdf) adresinden edinilmiştir.
- Stainthorp, R. & Hughes, D. (2000). Family literacy activities in the homes of successful readers. *Journal of Research in Reading, 23*(1), 41–54.
- Steensel, V.R. (2006). Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education. *Journal of Research in Reading, 29*(4), 367–382.
- Storch, S.A. & Whitehurst, G.J. (2001). The role of family and home in the literacy development of children from low-income backgrounds. *New Directions for Child and Adolescent Development, 2001*(92), 53-72.

- Şahin, F. (2015). Erken okuryazarlık gelişimini destekleyici unsurlar. F. Temel (Ed.), *Dil ve Erken Okuryazarlık* (ss. 107-127). Ankara: Hedef.
- Şimşek, Ö. (2007). *Anasınıfına devam eden çocukların okuma olgunluğu düzeyine Türkçe dil etkinlik programının etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek Ö. (2011). *60- 72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde okuma yazmaya hazırlık programının etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tanju, E.H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum Dergisi*, 21(6), 30-39.
- Turan, F. ve Gül, G. (2008). Okumanın erken dönemdeki habercisi: Sesbilgisel farkındalık becerisinin kazanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 265-284.
- Türkkent, E. (2012). *Okul öncesi dönem çocuklarının televizyondan etkilenmeleri konusunda anne ve öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Uslu, M. ve Uslu, B. (2013). Okul öncesi öğrencilerinin cinsiyet, anne-baba eğitimi ve yaş özellikleri açısından okula hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 16-25.
- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 118-134.
- Ülkü, Ü.B. (2007). *Anasınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa devam eden çocukların velileri ve öğretmenlerinin, çocukların okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730.

- Üstün, E. (2007). *Okul öncesi çocukların okuma yazma becerilerinin gelişimi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Vukelich, C. & Christie, J. (2009). How children learn to read and write. In C. Vukelich & J. Christie (Eds.), *Building a foundation for preschool literacy: Effective instruction for children's reading and writing development* (pp.1-16). Newark, DE: International Reading Association.
- Wasik, B.A. & Bond, M.A. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in preschool classrooms. *Journal of Educational Psychology, 93*(2), 243-250.
- Weigel, D.J., Martin, S.S. & Bennett, K.K. (2006). Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills. *Early Child Development and Care, 176* (3-4), 357-378.
- Whelan, D.L. (2007). More parents reading to their preschoolers. *School Library Journal, 53*(8), 17.
- Whitehurst, G.J., Arnold, D.S., Epstein, J.N., Angell, A.L., Smith, M. & Fischel, J.E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology, 30*(5), 679-689.
- Whitehurst, G.J. & Lonigan, C.J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69*(3), 848-872.
- Wood, C. (2002). Parent-child pre-school activities can affect the development of literacy skills. *Journal of Research in Reading, 25*(3), 241-258.

- Wright, J.C., Huston, A.C., Murphy, K.C., Peters, S.M., Pinon, M., Scantlin, R. & Kotler, J. (2001). The relations of early television viewing to school readiness and vocabulary of children from low-income families: The early window project. *Child Development*, 72(5), 1347-1366.
- Yangın, B. (2009). Hazırbulunuşluk ile okuma ve yazma başarımları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 316-326.
- Yapıcı, Ş., Yaşar, M.C., Kızıltepe, G.İ. ve Uyanık, Ö. (2011). Kitap torbası projesinin anne görüşlerine göre değerlendirilmesi. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 1(2), 141-160.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156, 135-145.
- Yılmaz, A. (2007). Okul öncesi çocuklara yönelik kütüphane hizmetlerinin önemi: Başarılı bir kütüphane örneği. *Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu* içinde (s. 169-186). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Yılmaz B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Zeece, P.D. & Wallace, B.M. (2009). Books and good stuff: A strategy for building school to home literacy connections. *Early Childhood Education Journal*, 37(1), 35-42.

## Ekler

### Ek A

### AİLE İÇİNDE OKUR-YAZARLIK GELİŞİMİ ÖLÇEĞİ

#### Sevgili ebeveynler,

Bu ölçek, çocuklarınızın “okur-yazarlık gelişimi” konusunda bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek veriler bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

**Ceylan ÖZBEK AYAZ**

**Yönerge:** Lütfen aşağıdaki maddeleri okuyunuz ve her bir maddeyi cevaplayınız.

#### **Anneye Ait Bilgiler**

Eğitim Düzeyi:

- a-) Okur Yazar Değil      b-) Okur Yazar      c-)İlkokul      d-)Ortaokul e-) Lise  
f-) Önlisans (2 yıllık)    g-) Lisans (4 yıllık)    h-) Yüksek Lisans / Doktora vb.

Herhangi bir işte çalışıyor musunuz? .....

Cevabınız evet ise lütfen mesleğinizi yazınız.

#### **Babaya Ait Bilgiler**

Eğitim Düzeyi:

- a-) Okur Yazar Değil      b-) Okur Yazar      c-)İlkokul      d-)Ortaokul e-) Lise  
f-) Önlisans (2 yıllık)    g-) Lisans (4 yıllık)    h-) Yüksek Lisans / Doktora vb

Herhangi bir işte çalışıyor musunuz? .....

Cevabınız evet ise lütfen mesleğinizi yazınız.

1. Çocuğunuza evde kitap okur musunuz? Evet Hayır

Cevabınız evet ise çocuğunuz kitabı kiminle okur?

---

Çocuğunuza evde hangi sıklıkla kitap okunur? (Lütfen cevabınızı daire içine alınız.)

HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

2. Çocuğum evde bizimle aşağıdakileri okur: (Lütfen hepsini kontrol ediniz ve her bir maddenin altındaki cevaplardan en uygununu daire içine alınız.)

- Hikaye kitabı**

HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

- Gazeteler (çizgi karakterler, spor sayfası, burçlar, vs..)**

HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

- Çizgi roman**

HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

- Dergiler**

HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

- Kişisel mektuplar**

HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

- Evde aile bireyleri tarafından bırakılan kişisel notlar ya da mesajlar**

HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

- Yemek tarifleri**

HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

- Dini metinler**

HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

- Kariyer/iş ile ilgili haber veya broşürler**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Öğrenci ev ödevleri**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Okuldan veya öğretmenden gelmiş olan notlar**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Okul veya kafeterya yemek listeleri**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- TV rehberi**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Yiyecek ya da başka ürünlerin üzerindeki etiketler**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Kataloglar ya da reklamlar**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Telefon rehberi**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

3. Evin dışında çocuğumla birlikte okuduklarım: (Lütfen hepsini kontrol ediniz ve her bir maddenin altındaki cevaplardan en uygununu daire içine alınız .)

- Yol/sokak işaretleri**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Reklam panoları**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Haritalar**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

- Video mağazalarındaki video kapakları**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Lokanta yemek listeleri**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Alışveriş listesi**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Ofislerdeki dergiler (örn.doktor ofisi)**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Market ya da kitapçılardaki kitap ve dergiler**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK

4. Ailecek oynadığımız oyunlar:

- Monopoly(monopoli)**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Clue(ipucu)**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Scrabble**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Tabu**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Kızma Birader**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Jenga**  
 HİÇ BAZEN SIK SIK GÜNLÜK
- Diğer \_\_\_\_\_

5. Birlikte bulmaca ya da kelime bulma oyunları oynarız. Evet Hayır



6. Siz ve çocuğunuz birlikte TV izler misiniz? Evet Hayır

Eğer izliyorsanız en çok hangi tür programları izlersiniz?

---

7. Çocuğunuzla birlikte halk kütüphanesine gider misiniz?

Evet Hayır

Cevabınız evet ise hangi sıklıkta gidersiniz?

---

8. Kütüphaneden ödünç kitap alır mısınız?  Evet Hayır

9. Kütüphanede başka hangi aktiviteleri yaparsınız?

10. Çocuğunuzla birlikte boyama ve resim çalışmalarını yapar mısınız? Evet Hayır

11. Çocuğunuzla birlikte çizgi çalışmalarını yapar mısınız? Evet Hayır

12. Çocuğunuzla birlikte başka yaptığınız yazma çalışmalarını var mı? Lütfen belirtiniz

Ek B

Gonderen: 02862173529 Sayfa: 3/3 Tarih: 13.12.2013 17:10:05



T.C.  
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

0532323593

Sayı : 43996270/20/3392756  
Konu: Anket Çalışması

15/11/2013

## VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü'nün 28/10/2013 tarih ve 13469 sayılı yazısı.

Çanakkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ceylan ÖZBEK AYAZ'ın "Farklı Sosyoekonomik Düzeyde Bulunan Ailelerin, Çocuklarının Okuryazarlığını Desteklemek için Kullandıkları Okuryazarlık Uygulamaları ve Materyallerinin Belirlenmesi: Tekirdağ İli Örneği" konulu tez çalışması için veri toplamak amacıyla, ekte belirtilen okullarda öğrenim gören 5-6 yaş öğrencilerin ailelerine 1 Aralık 2013-13 Ocak 2014 tarihleri arasında anket uygulama isteği ilgi yazıyla Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu anket uygulaması, Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, anketin uygulanmasında bir sakınca görülmediği, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Bu kapsamda; söz konusu anket uygulamasının belirtilen okullardaki öğrenci velilerine yönelik olarak, "Araştırma İzin ve Uygulama Yönergesinin 13. maddesine" göre gerçekleştirilmesini olurlarınıza arz ederim.

Halis İŞLER  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
15/11/2013

Zeki KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Strateji Geliştirme Bölümü -Valilik Binası Zemin Kat No:49 59030 /TEKİRDAĞ  
Tel: (0282) 261 20 11(Dahili 1041) - (0 282) 261 60 52

Ayrıntılı Bilgi için: G.USLU  
Faks: (0 282) 261 87 22

E-Posta : stratejigelistirme59@meb.gov.tr Web Sayfası : http://tekirdag.meb.gov.tr

## EKLER:

Ek 1: Tez Önerisi ve Uygulanacak Anketler Ek 2:  
Anketin Uygulanacağı Okulların Listesi

Ek 3: Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma  
Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi Kapsamındaki Form 2, Ek 1, Ek 2.

## ANKET UYGULANACAK OKULLAR

- ✗ Aydoğdu İlkokulu
- Atatürk İlkokulu
- Barbaros İlkokulu
- ✗ Cafer Tayyar İlkokulu
- Cumhuriyet Anaokulu
- ✗ Cumhuriyet İlkokulu
- Çınarlı Anaokulu
- ✗ Fevzi Çakmak Ortaokulu
- Hacıibey Ortaokulu
- Hüseyin Pehlivan İlkokulu
- İnönü Ortaokulu
- ✗ Kamil Korkmaz Zafer İlkokulu
- Kumbağ İlkokulu
- Mehmet Akif Ersoy İlkokulu
- ✗ Murat Hüdavendigâr İlkokulu
- Namık Kemal İlkokulu
- ✗ Nurettin Ekmekçioğlu İlkokulu
- Öğretmen Mediha Mehmet Tetikol Ortaokulu
- ✗ Safiye Osman Çeliker İlkokulu
- Süleymanpaşa Anaokulu
- Süleymanpaşa İlkokulu
- Şehit Piyade Er Ercan Ay İlkokulu
- Tekirdağ İlkokulu
- Ticaret Borsası İlkokulu
- Ticaret ve Sanayi Odası İlkokulu
- Vedat Çeliker Anaokulu
- Yağcı İlkokulu
- ✗ 13 Kasım İlkokulu
- Yahya Kemal Beyatlı Anaokulu
- 80. Yıl Cumhuriyet İlkokulu
- Özel Mektəbim Anaokulu
- Özel Tekirdağ Aka Anaokulu
- Özel Tekirdağ Doğa Koleji Anaokulu
- Özel Tekirdağ Neşe Erberk Anaokulu
- Şehit Öğretmen Neşe Altın Anaokulu
- 50. Yıl Ortaokulu

EK C

T.C.  
TEKİRDAĞ İLİ  
Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı Başkanlığı

SAYI : Vkf.Evr.2013 - 6095  
KONU : Ceylan ÖZBEK AYAZ

31.12.2013

Sn: Ceylan ÖZBEK AYAZ  
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Yüksekokulu  
Değirmenaltı Kampüsü

Süleymanpaşa/Tekirdağ

İlgi(a) 15.11.2013 tarih ve 43996270/20/3392756 sayılı Tekirdağ Valiliği İl Milli Eğitim  
Müdürlüğü Yazısı.

İlgi(b) 30.12.2013 tarihli ve 1697 kayıt numaralı dilekçeniz.

İlgi(a) yazıda belirtilen okullarda yüksek lisans tez konunuz ile ilgili anket uyguladığımız ve İlgi(b) dilekçenizde uyguladığımız anketlerin sosyoekonomik açıdan dezavantajlı gruplarda yer alan ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü okullara yönelik olduğu belirtilmektedir.

Söz konusu anketleri uyguladığımız Aydoğdu İlkokulu, 13 Kasım İlkokulu, Kamil Korkmaz Zafer İlkokulu, Murat Hüdavendigâr İlkokulu ve Nurettin Ekmekçioğlu İlkokulunda öğrenimlerini sürdüren ve Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfımızca ihtiyaç sahibi oldukları belirlenen ailelerin çocuklarına, Vakfımız tarafından periyodik olarak eğitim ve diğer aile yardımları yapılmaktadır.

Bilgilerinize rica ederim.

  
Aydın TETİKOĞLU  
Vali a.  
Vali Yardımcısı