



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

# Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

## Development and Application Study of Family Competency Scale in Creating Reading Culture

Seval Çiğdemir  
Hayati Akyol

### Article Information



DOI:10.29299/kefad.854008

Received: 11.02.2020  
Revised: 08.05.2020  
Accepted: 10.06.2020

### Keywords:

Reading,  
Reading Culture,  
Family Profeciency  
Scale

### Abstract

The purpose of this study is to develop a scale in order to determine family competence in the formation of reading culture and to reveal the validity-reliability of the scale. The study group consisted of 681 parents, including 418 Explanatory Factor Analysis, 134 Confirmatory Factor Analysis and 129 applications. As a result of the AFA applied in testing the construct validity of the scale, a scale form consisting of 4 factors and 19 items was reached. The factors that make up the scale explain 57.54% of the total variance. The cronbach alpha value of the entire scale is .86. As a result of the CFA conducted to test the factorial structure, it was determined that the fit indexes were acceptable and all factors were positively and significantly related to each other. As a result of the application made on parents, it was seen that the participation of one of the mother or father did not make a significant difference in creating a reading culture, and the mothers whose education was at the undergraduate level differed significantly from other groups. It was determined that fathers graduate fathers, whose father's education level had a significant effect in creating reading culture, were more than high school and middle school graduates. It was determined that the family income level made a significant difference in creating a reading culture, and the families in the upper income group differed significantly from the lower income group. As a result, a scale form with valid structure and the ability to make reliable measurements has been reached. In future researches, it is recommended to apply on parents who have younger students to determine the reading activities of the family in preschool period.

## Okuma Kültürü Oluşturmada Aile Yeterliliği Ölçeği Geliştirme ve Uygulama Çalışması

### Makale Bilgileri



DOI: 10.29299/kefad.854008

Yükleme: 11.02.2020  
Düzelme: 08.05.2020  
Kabul: 10.06.2020

### Anahtar Kelimeler:

Okuma,  
Okuma Kültürü,  
Aile Yeterlilik Ölçeği

### Öz

Bu çalışmanın amacı okuma kültürü oluşumunda aile yeterliliğini belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirmek ve ölçeğin geçerlik-güvenirliğini ortaya koymaktır. Çalışma grubu 418 Açıklayıcı Faktör Analizi, 134 Doğrulayıcı Faktör Analizi ve 129 uygulama olmak üzere toplam 681 veliden oluşmuştur. Ölçeğin yapı geçerliğinin test edilmesinde uygulanan AFA sonucunda 4 faktör ve 19 maddeden oluşan bir ölçek formuna ulaşılmıştır. Ölçeği oluşturan faktörler toplam varyansın %57.54'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin tamamının cronbach alpha değeri .86' dir. Faktörel yapıyı test etmek amacıyla yapılan DFA sonucunda, uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu ve tüm faktörlerin birbiriyle olumlu ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Veliler üzerinde yapılan uygulama sonucunda okuma kültürü oluşturmada anneden veya babadan birinin katılımının anlamlı fark oluşturmadığı, eğitimi lisans düzeyinde olan annelerin diğer gruplardan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Baba eğitim düzeyinin okuma kültürü oluşturmada anlamlı etkisinin olduğu lisans mezunu babaların lise ve ortaokul mezunu babalardan daha yeterli olduğu tespit edilmiştir. Aile gelir düzeyinin okuma kültürü oluşturmada anlamlı fark oluşturduğu, üst gelir grubunda yer alan ailelerin, alt gelir grubundan anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Sonuçta geçerli yapıya ve güvenilir ölçümler yapma özelliğine sahip bir ölçek formuna ulaşılmıştır. Gelecek araştırmalarda okul öncesi dönemde ailenin okuma etkinliklerinin belirlenmesine yönelik küçük yaş grubu öğrenciyeye sahip veliler üzerinde uygulanması tavsiye edilmektedir.

**Sorumlu Yazar :** Seval Çiğdemir, Öğretmen, MEB, Türkiye, sevalcgdmr@gmail.com , ORCID ID: 0000-0002-5024-8579

Hayati Akyol, Prof Dr, Gazi Üniversitesi, Türkiye, hayatiakyol@gmail.com , ORCID ID: 0000-0002-4450-2374

**Atf için:** Çiğdemir, S. & Akyol, H. (2020). Okuma kültürü oluşturmada aile yeterliliği ölçeği geliştirme ve uygulama çalışması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1874-1912.

## Giriş

Öğrenmelerin bir kısmı kendiliğinden doğal ortamında gerçekleşirken bir kısmı ise planlı ve amaçlı olarak bireye kazandırılmaktadır. Bu öğrenmeler arasında özellikle “okuma” çoğu bireyde okul hayatı ile birlikte başlayan ve ömür boyu bireyin başarısını yordayan önemli bir beceridir (Elliot ve Gibbs, 2008). Okumayı öğrenme süreci her ne kadar eğitim hayatı ile başlıyor olsa da okuma gibi psikolojik, bilişsel, sosyal birçok bileşeni içinde barındıran bir beceriyi sadece okul ile sınırlandırmak doğru değildir (Ülper, 2010; Gunning, 2003; Tompkins, 2006). Geçmişten günümüze yapılmış tanımlar incelendiğinde 20. yüzyılın başlarında davranışçı yaklaşımın da etkisiyle bilim insanları tarafından okuma; seslendirme yapma ya da yazılı metin ve okuyucu arasında tek yönlü bir bilgi akışı sağlama şeklinde ifade edilmiştir (Rozan, 1982; Öz, 2001). Ancak Piaget ve Vygotsky’nin çalışmaları aracılığı ile okumanın bilişsel, psikolojik ve sosyolojik yönleri de incelenmeye başlanmıştır. Günümüzde ise okuma yalnızca kelimelerin seslendirilmesinden ibaret olmayan, aynı zamanda okuyucunun, okunanın anlamına da ulaşmasını gerektiren bir süreç olarak ifade edilmektedir (Akyol, 2008; Güneş, 2004). Okuma süreci, formal olarak okul hayatıyla birlikte başlamış gözükse de aslında bireyin doğduğu andan itibaren bilinçli ve bilinçsiz faaliyetlerle gelişmeye başlamaktadır. Frith (1985) ve Ehri (2005) doğumdan itibaren devam eden okuma gelişim süreçleri ile ilgili çalışmalar yürütmüş ve okumanın temelini logografik okuma adı altında konuşmanın ilk başladığı döneme kadar indirgemişlerdir. Dolayısı ile okumanın aslında ailede başladığı kabul edilmektedir. Yapılan birçok araştırmada ailenin eğitim sürecine katılımı ile öğrencinin akademik performansı arasında doğrusal bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Şad ve Gürbüz Türk, 2016; Çocuk Vakfı, 2006; Lau ve Chan, 2003; Gök, 2019; Baş Türk, 2013). Okulda öğrenilen bir becerinin evde aile desteği ile devam ettirilmesi öğretimin kalitesini ve kalıcılığını arttırmaktadır. Özellikle okuma konusunda aile ile yapılan okuma etkinliklerinin çocuğa faydaları göz önünde bulundurulduğunda bunun nasıl yapılması gerektiği ile ilgili farklı görüşler mevcuttur (Lau ve Chan, 2003; Kasten ve Yıldırım, 2013). Bunlar arasında; çocuğa kitap okurken alınması gerekli fiziksel pozisyonlar, okuma sırasında yapılacak canlandırmalar ve etkinlikler, okuma sonrasında kitap hakkında konuşma, okumayı sevdirmeye, örnek olma gibi maddeler yer almaktadır. Okuma ile ilgili yapılacak faaliyetlerin yanı sıra anne babaların çocuklarına model olması da okuma becerisi üzerinde önemli rol oynamaktadır. Sözgelimi Durualp ve Çiçekoğlu (2012) yaptıkları çalışmada ebeveynleri kitap okuyan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının oldukça yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Wu ve Honig (2010) ise ebeveynlerin sahip olduğu okuma inancı ile evde yaptıkları okuma etkinlikleri arasında doğru orantı olduğunu tespit etmişlerdir. Yani okumaya karşı olumlu tutum besleyen bir veli doğal olarak çocuğu ile daha fazla okuma etkinliği yapmaktadır.

Okuma becerisi birçok faktörden etkilenmektedir. Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde kelime bilgisi, bellek, ön bilgi gibi bilişsel süreçler; okumaya yönelik tutum, okuma motivasyonu gibi duyuşsal süreçler ya da arkadaş çevresi, öğretmen ve aile gibi sosyal süreçler

okuma beceresini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir (Kim, 2015; Zadeh, Farnia, and Geva, 2010; Cheng and Wu,2017). Bu faktörlerin okuma üzerinde etkisini veya birbirleri ile ilişkilerinin düzeylerini belirlemek amacıyla bazı ölçme araçları geliştirilmiştir. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (Başaran ve Ateş, 2009), Okuma Motivasyonu Ölçeği (Yıldız, 2010), Kelime Bilgisi ölçeği (Ateş ve Sis, 2016), Sözel Çalışma Belleği Ölçeği (Akçakaya, Doğan, Gürkan ve Yücel, 2018) gibi ölçekler bunlardan bir kısmıdır. Ancak alan yazın incelendiğinde özellikle aile çevresinin okuma üzerindeki etkisini ortaya koyan bir ölçeğe rastlanmamıştır. Ailenin okumaya katılıma durumunu tespit etmeye yönelik güvenilir bir ölçme aracına ihtiyaç duyulmasından yola çıkarak bu alana katkıda bulunmak adına okuma kültürünün gelişmesinde ailenin etkisi ölçeği geliştirilmiştir.

## **Yöntem**

### **Araştırma Modeli**

Araştırma, nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeline göre düzenlenmiştir. Bu modelde amaç bir veya daha fazla grubun herhangi bir olay durum veya olgu karşısındaki tutumunu belirlemektir (Karasar, 2005).

“Okuma Kültürü Oluşumunda Aile Yeterliliği Ölçeği” geliştirme çalışmasının aşamaları ve çalışma grubu özellikleri aşağıda sunulmuştur.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilinde devlet ve özel okullarda öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin velileri oluşturmaktadır. Çalışma grubuna kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile ulaşılmıştır. Bu yöntem, ulaşılması kolay, yakın çevrede bulunan, araştırmaya katılmaya gönüllü kişiler üzerinde yapılan bir örnekleme yöntemidir (Creswell, 2005). Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizini (DFA) gerçekleştirmek amacıyla veri toplama işlemi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin uygulanması sürecinde ise üçüncü bir veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın ilk bölümünde AFA’ yı belirlemek amacıyla 418 veli ile çalışılmıştır. Velilerin cinsiyeti ve velisi olduğu öğrencilerin devam ettiği sınıflarla ilgili bilgiler Tablo 1’ de gösterilmiştir.

Tablo 1. AFA örneklem özellikleri

	Değişkenler	N	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	289	69.2
	Erkek	129	30.8
	Toplam	41	100
Aile eğitim düzeyi	İlkokul	52	12.4
	Ortaokul	91	21.8
	Lise	147	35.2
Ailenin aylık geliri (TL)	Lisans	128	30.6
	2000'den az	93	22.2
	2000- 6000 arası	254	60.8
Öğrencinin sınıfı	6000' den fazla	71	17
	1. sınıf	42	10.3
	2. sınıf	76	18.1
	3. sınıf	44	10.5
	4. sınıf	256	61.1
	Toplam	418	100

Çalışmanın ikinci aşamasında DFA' yı gerçekleştirmek amacıyla ikinci bir uygulama yapılmış ve 134 veli ile çalışılmıştır. Velilerin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik durumlarıyla ilgili bilgiler Tablo 2' de gösterilmiştir.

Tablo 2. DFA örneklem özellikleri

	Değişkenler	N	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	86	64.18
	Erkek	48	35.82
	Toplam	134	100
Aile eğitim düzeyi	İlkokul	11	8.2
	Ortaokul	30	22.4
	Lise	42	31.3
Ailenin aylık geliri (TL)	Lisans	51	38.1
	2000'den az	23	17.2
	2000- 6000 arası	87	64.9
Öğrencinin sınıfı	6000' den fazla	24	17.9
	1. sınıf	45	33.58
	2. sınıf	52	38.80
	3. sınıf	22	16.41
	4. sınıf	15	11.19
	Toplam	134	100

Çalışmanın son aşamasında ise geçerliliği ve güvenilirliği saptanan ölçek belirli bir veli grubu üzerinde uygulanmıştır. Uygulama yapılan veli grubunun özellikleri tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Uygulama örneklem özellikleri

	Değişkenler	N	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	70	54.3
	Erkek	59	45.7
Anne eğitim düzeyi	İlkokul	11	8.5
	Ortaokul	28	21.7
	Lise	71	55
	Lisans	19	14.7
Baba eğitim düzeyi	İlkokul	4	3.1
	Ortaokul	17	13.2
	Lise	77	59.2
	Lisans	31	24
Ailenin aylık geliri (TL)	Alt	32	24.8
	Orta	67	51.9
	Üst	30	23.3
	Toplam	129	100

### Veri Toplama Aracı

**Ölçeğin geliştirilmesi:** Ölçek geliştirme sürecinin ilk aşmasında ilgili literatür taranarak ailelerin çocuklarının okuma kültürünü geliştirmek amacıyla neler yapabileceğiyle ilgili olarak bilgi toplanmıştır (Erdoğan, 2106; Katzir, Kim, Lesaux 2009; Molfese, Modglin ve Molfese, 2003; Morni ve Sahari, 2013; Silverman, Kim, Hartranft ve Nunn. 2016). Konuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında geliştirilmiş ölçekler incelenerek kullanılacak ifadeler belirlenmiş ve böylece 25 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan formla ilgili iki alan uzmanı, 7 öğretmen ve 3 veliden görüş alınarak gerekli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan örnek form 6 veliye uygulanmış anlaşılabilirliği test edilmiştir. İki madde bu aşamada yeterince anlaşılır olmadığı ve tekrara düşüldüğü gerekçesi ile ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak 23 maddeden oluşan bir form elde edilmiş ve örneklem üzerinde uygulanmıştır. Bu süreçten sonra geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

**Açımlayıcı faktör analizi:** Veri toplama süreci iki farklı şekilde gerçekleştirilmiştir. Ailelerin bir kısmından çevrimiçi olarak bir kısmından da form doldurma yöntemiyle veriler toplanmıştır. Araştırmaya katılan toplam 418 velinin verdiği cevaplar doğrultusunda ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi, güvenilirlik çalışması için ise iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha), Spearman- Brown testi kullanılmıştır. Faktör yükü en az .30 olan maddelerin ölçeğe dahil edilmesine karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2006). Ayrıca verilere faktör analizi uygulayabilmek için örneklem uygunluğunu belirlemeye yönelik Barlett Sphericity testleri yapılmıştır.

Faktör analizine uygunluğu tespit etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi hesaplanmıştır. KMO değeri .871 bulunmuş ve Barlett testi anlamlı ( $p = 0.000$ ) çıkmıştır. Bu sonuca göre ölçek faktör analizi yapmak için uygundur. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla gerçekleştirilen açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçme aracı, 19 maddelik ve 4

faktörlü bir yapı göstermiştir. Analiz sürecinde 4 madde faktör yükleri düşük olması ve güvenilirlik analizinde iç tutarlılığı olumsuz etkilemesi nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır.

Tablo 4. Açıklayıcı faktör analizi sonuçları

Madde	Ortak Faktör Varyans	Faktör Yük Değerleri			
		1. faktör	2. faktör	3. faktör	4. faktör
m14	.750	,853			
m15	.761	,853			
m17	.692	,805			
m16	.652	,768			
m23	.450	,523			
m9	.513		,676		
m11	.668		,662		
m19	.634		,611		
m12	.542		,604		
m5	.499		,588		
m10	.419		,580		
m21	.576			,739	
m1	.541			,603	
m20	.480			,542	
m22	.492			,540	
m8	.698				,810
m4	.721				,751
m7	.534				,642
m2	.311				,474
Açıklanan varyans (%) Toplam: 57.54		18.02	14.98	12.75	11.78

Tablo 4 incelendiğinde okumada aile etkisi ölçeğinin dört faktörlü bir yapı ortaya koyduğu görülmüştür. Bu faktörlerden birincisinde 14, 15, 16, 17 ve 23. maddeler olmak üzere 5 madde yer almaktadır. Bu faktör ölçeğin varyansının %18.02'sini açıklamaktadır ve madde yük değerleri .54 ile .73 arasında değişmektedir.

Ölçekte yer alan ikinci faktör 5, 9, 10, 11, 12 ve 19'uncu maddeler olmak üzere 6 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin faktördeki yük değerleri .41 ile .67 arasında değişmektedir. Faktör, ölçek varyansının %14.98 ini açıklamaktadır.

Ölçekte yer alan üçüncü faktör 1, 20, 21, ve 22. maddeler olmak üzere 4 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin faktördeki yük değerleri .52 ile .65 arasında değişmektedir. Faktör, ölçek varyansının %12.75 ini açıklamaktadır.

Ölçekte yer alan dördüncü faktör 2, 4, 7 ve 8. maddeler olmak üzere 4 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin faktördeki yük değerleri .47 ile .81 arasında değişmektedir. Faktör, ölçek varyansının % 11.78 ini açıklamaktadır.

Toplam 19 maddeden oluşan ölçeğin tamamı ele alındığında, ölçek dört faktörlü bir yapı göstermektedir. Ölçekte yer alan maddelerin yükleri .31 ile .75 arasında değişmektedir. Ölçekte yer alan 4 faktör toplam varyansın %57.54'ünü açıklamaktadır. Bu değerler geliştirilen ölçeğin okuma kültürü oluşturmada aile etkisini iyi bir şekilde açıkladığını göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla iç tutarlılık katsayısı (alpha) hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin her birinin iç tutarlılık katsayıları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Madde analizi

Maddeler	Madde silinirse Ölçüm (ort)	Madde silinirse ölçüm (varyans)	Madde toplam korelasyonu	Madde silinirse (CronbachAlpha)
1. madde	65.13	110.90	.55	.85
2. madde	64.78	115.68	.36	.86
3. madde	65.34	107.32	.56	.85
4. madde	64.63	110.74	.49	.85
5. madde	65.16	113.77	.37	.86
6. madde	64.96	108.74	.43	.86
7. madde	65.28	113.41	.46	.85
8. madde	66.01	115.53	.35	.86
9. madde	65.52	110.53	.59	.85
10. madde	65.41	112.91	.47	.85
11. madde	63.93	117.01	.46	.85
12. madde	63.96	117.46	.45	.85
13. madde	64.04	114.92	.50	.85
14. madde	64.01	115.35	.48	.85
15. madde	65.56	111.45	.55	.85
16. madde	64.90	111.09	.55	.85
17. madde	65.66	115.32	.37	.86
18. madde	64.65	112.33	.45	.85
19. madde	64.48	114.42	.44	.85

Ölçeğin tamamının cronbach alpha değeri ise .86 olarak tespit edilmiştir. Tablo incelendiğinde son sütunda madde silinmesi durumunda cronbach alfa değerinin nasıl değiştiği görülmektedir. Güvenilirlik değerlerine bakıldığında bir değişim olmadığı ve hiçbir maddenin güvenilirlik değerini anlamlı oranda düşürmediği görülmektedir. Maddelerin cronbach alpha değerleri ise .353 ile .590 aralığında değişmektedir.

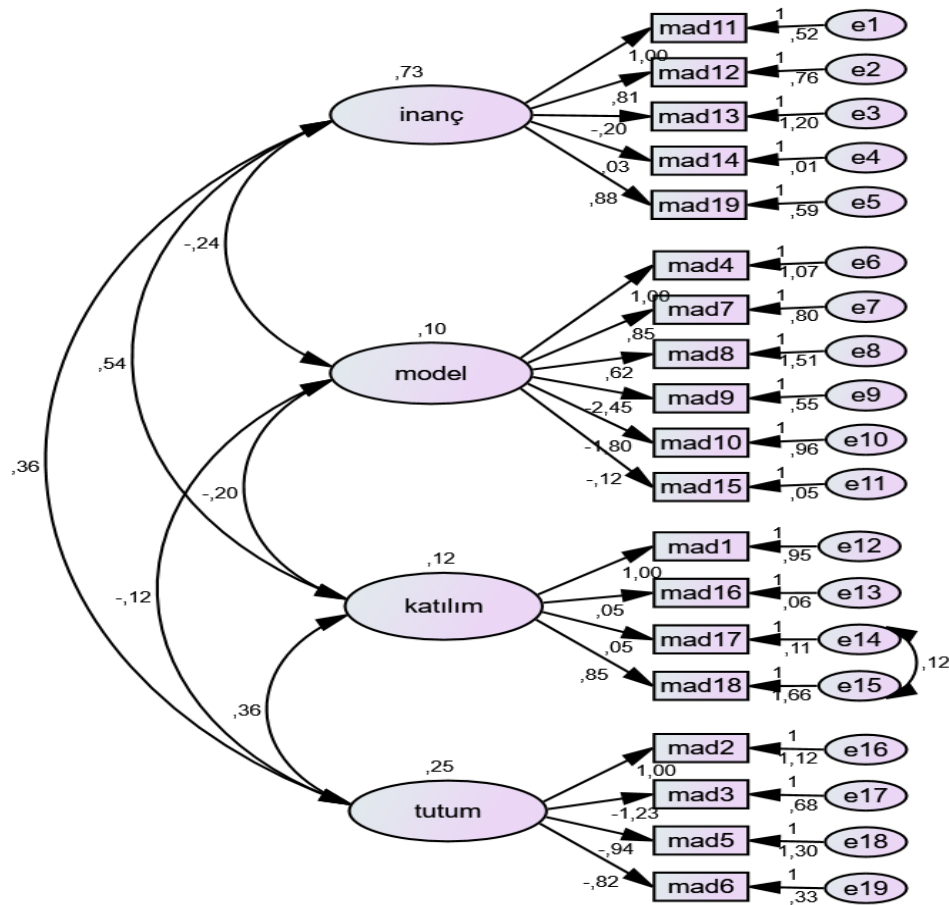
Ölçekte yer alan dört faktörün her birinin iç tutarlılık katsayılarını tespit etmek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 6' da gösterilmiştir.

Tablo 6. Okuma kültürü oluşumunda ailenin yeterliliği ölçeğinde yer alan faktörlerin iç tutarlılık katsayıları

Faktörler	Madde sayısı	Cronbach's Alpha İç Tutarlılık Katsayısı( $\alpha$ )
Okumaya inanç	5	.84
Model olma	6	.78
Okumaya katılım	4	.67
Tutum	4	.70
Toplam	19	.86

Tablo 6 incelendiğinde ölçekte yer alan okuma inancı faktörü: .84; okumaya model olma faktörü: .78; okumaya katılım faktörü: .67 ve tutum faktörü: .70 cronbach alpha değerine sahiptir. Ölçeğin tamamının cronbach alpha değeri ise .86 olarak tespit edilmiştir. Son durumda 5'li likert yapıdaki 19 madde ve 4 faktörden oluşan ölçeğin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

**Doğrulayıcı faktör analizi:** Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini test etmek amacıyla AMOS 23 programı ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan modele şekil 1' de gösterilmiştir



Şekil 1: OKOAY ölçeği DFA modeli

DFA uygulama sürecinde modelin uyumunu arttırmak amacıyla sadece aynı faktör altında yer alan maddeler arasında 1 kez düzenleme indisi uygulanmış ve analiz tekrar edilmiştir. Düzenleme



sonucunda elde edilen Ki-kare uyum indeksinin ( $\chi^2=296.304$ ,  $p=.000$ ,  $df=145$ ,  $\chi^2/df=2.043$ ) anlamlı olduğu görülmektedir ve bu değer 5'ten küçük olduğu için modelin kabul edilebilir olduğu söylenebilir (Marsh ve Hocevar, 1988). RMSEA iyilik uyum indeksinin .05'ten küçük olması modelin çok iyi uyum verdiğini ve .10'dan küçük değerlerin de kabul edilebilir değerler olduğu söylenmektedir (Anderson ve Gerbing, 1984). Mevcut çalışmada ulaşılan uyum indeksi değeri RMSEA=.089, dikkate alındığında uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Modelde GFI=.808, AGFI=.749, CFI=.716 olarak bulunmuştur. İncelenen uyum değerlerine göre birinci düzey çok faktörlü model iyi uyum göstermektedir.

Tablo 7. OKOAY ölçeği faktörleri arasındaki ilişkiler ve betimsel istatistikler

Faktörler	$\bar{X}$	SS	1	2	3	4
İnanç	4.43	.67	-	.07**	.20**	.13**
Model olma	3.12	.77	-	-	.36**	.11**
Katılım	3.43	.79	-	-	-	.20**
Tutum	3.46	.94	-	-	-	-

\*\*  $p < .01$

Tablo 7 incelendiğinde ailelerin okuma kültürü oluşturmada yeterliliklerine ait aritmetik ortalamaları *inanç*=4.43, *model olma*= 3.49, *katılım*= 3.43, *tutum*= 3.46 olduğu görülmektedir. Ayrıca tablo 5'e göre faktörlerin birbiri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

**Okuma kültürü oluşturmada aile yeterliliği ölçeğinin özellikleri:** Okuma Kültürü Oluşumunda Ailenin Yeterliliği Ölçeği, velilerin çocukları ile yaptıkları okuma faaliyetlerinin etkililiğini belirlemek amacıyla geliştirilmiş dört faktör ve 19 maddeden oluşmuş bir ölçme aracıdır. Ölçeği oluşturan ilk faktörde 5 madde yer almaktadır. Öğrenci velilerinin okumanın gerekliliği ve okumaya verdikleri önem ile ilgili maddeleri içerdiği için faktör ismi "okuma inancı" olarak belirlenmiştir.

#### 1. faktör (okuma inancı)

- Çocuğumun okumayı sevmesini isterim
- Çocuğumun başarılı olması için iyi bir okuyucu olması gerekir.
- Çocuğum yaşamda mutlu olmak için okuma alışkanlığı edinmelidir.
- Çocuğum erken yaşta okuma alışkanlığı kazanmalıdır.
- Çocuğumla kitap okumanın önemi ve faydaları hakkında sohbet ederim.

Ölçekte yer alan ikinci faktör 6 maddeden oluşmaktadır. Velilerin bireysel olarak yaptıkları okuma ile ilgili etkinlikleri içerdiği için faktörün ismi "model olma" olarak belirlenmiştir

#### 2. Faktör (model olma)

- Çocuğumun kitap alış-verişi yapabilmesi için bütçe ayırırım.
- Çocuğum beni kitap okurken görür.
- Evimize düzenli olarak gazete, dergi gibi yayınlar girer.

- Çocuğuma şiir, hikâye, tekerleme, masal içerikli farklı türlerde kitaplar okurum
- Çocuğumla tekerlemeler söyler, kelime oyunları oynarım.
- Çocuğumla belli saatlerde düzenli olarak kitap okurum.

Ölçekte yer alan üçüncü faktör 4 maddeden oluşmaktadır. Velilerin çocukları ile birlikte yaptıkları okuma faaliyetleri ile ilgili maddeleri içerdiği için faktörün ismi “okumaya katılım” olarak belirlenmiştir.

#### 3. faktör (okumaya katılım)

- Çocuğumla birlikte kitap okumak benim için zevkli bir etkinliktir.
- Çocuğumun okuduğu kitap hakkında konuşması için ortam yaratırım.
- Çocuğuma canlandırmalar yaparak sesli kitap okurum.
- Çocuğumu okuyacağı kitap seçiminde serbest bırakırım

Ölçekte yer alan dördüncü faktör 4 maddeden oluşmaktadır. Velilerin okuma etkinliklerine katılmaya yönelik olumsuz tutumlarını içeren maddelerden dolayı bu faktörün ismi “tutum” olarak belirlenmiştir.

#### 4. faktör (tutum)

- Çocuğumla birlikte kitap okumak benim için zorlayıcı bir etkinliktir.
- Çocuğum ilgilenmediği için birlikte kitap okuyamayız.
- İstesem bile çocuğumla birlikte kitap okuyacak vaktim olmuyor.
- Çocuğuma okuyabileceğim kitabım yok.

Toplam 19 maddeden oluşan ölçeğin tamamı ele alındığında, ölçek dört faktörlü bir yapı göstermektedir. Ölçekte yer alan maddelerin yükleri .31 ile .75 arasında değişmektedir. Ölçekte yer alan 4 faktör toplam varyansın %57.54’ünü açıklamaktadır.

Yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeyinin oldukça yeterli olduğu tespit edilmiştir (*okuma inancı*=.67, *model olma*=.78; *okumaya katılım*=.67; *tutum*=.70; *toplam*=.86). Yapılan DFA sonucunda ölçeğin geçerliliği teyit edilmiştir ( $X^2=296.304$ ,  $p=.000$ ,  $df=145$ ,  $X^2/df=2.043$ ;  $RMSEA=0.089$ ;  $GFI=.808$ ;  $AGFI=0.749$ ;  $CFI=0.716$ ). Sonuç olarak bu ölçeğin okuma kültürü oluşturmada aile etkisini iyi bir şekilde açıkladığı görülmüştür. Ölçekten alınacak toplam puan hesaplanırken 2., 3., 5. ve 6. maddeler olumsuz ifadeler içerdikleri için ters kodlama yapılmalıdır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puan ise 95’ tir.

### Bulgular ve Sonuç

Bu bölüm içerisinde; çalışmada geliştirilen ölçme aracı ile velilerin okuma kültürü oluşturmadaki yeterliliğinin cinsiyet, anne- baba eğitim durumu ve ekonomik gelir kriterlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik bulgular yer almaktadır.

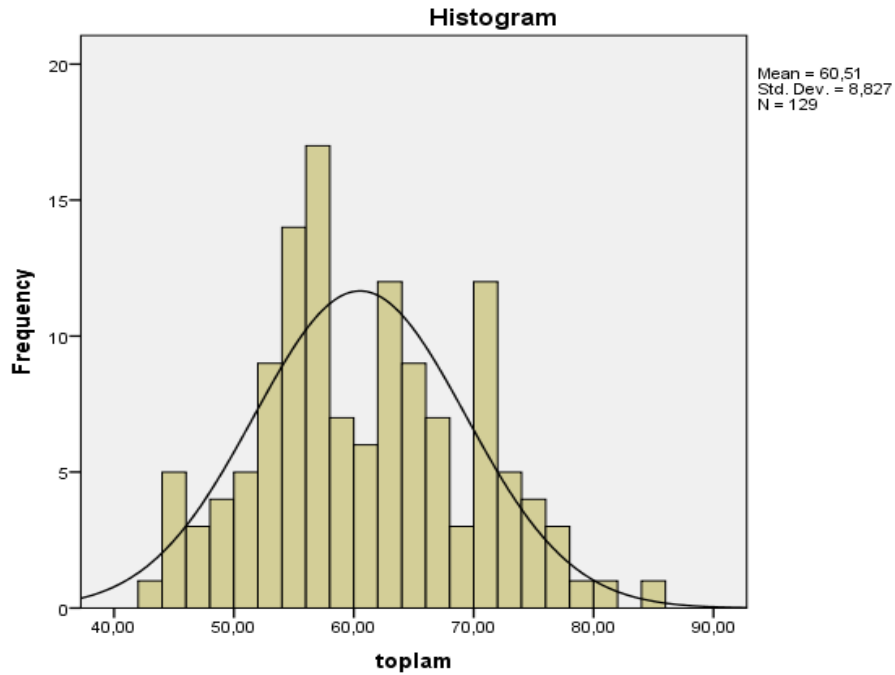
Ölçeğin dağılımına ait ortalama, ortanca, mod ve çarpıklık ve Basıklık değerlerine ait istatistikler tablo 8' de gösterilmektedir.

Tablo 8. Ölçeğin ortalama, ortanca, mod, çarpıklık ve basıklık değerleri

	Ölçeğin Madde Toplam
N	129
Ortalama	60.51
Ortanca	59.00
Mod	55.00
Standart Sapma	8.82
Çarpıklık	.28
Çarpıklık Standart Hata	.21
Basıklık	-.46
Basıklık Standart Hata	.42

Tablo 8 incelendiğinde okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliğinin madde toplam puanı ortalaması 60.51 olarak tespit edilmiştir. Dağılımın normalliğini belirlemek amacıyla, çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 1.5$  arasında olması dağılımın normal olduğunu gösterecektir (Tabachnick and Fidell, 2013). Tablodaki değerler incelendiğinde ölçeğin madde toplam puanları dağılımının normal olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 2' de ölçeğe ait normallik eğrisi gösterilmektedir.



Şekil 2. Okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliği ölçeğine ait normallik eğrisi

Şekil 2 incelendiğinde okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliği ölçeğinin puan dağılımlarının normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 9. Okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliği ölçeğinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	F	P
Baba	59	59.3	9.11		
Anne	70	61.7	8.43	.42	.08

Tabloda anne ve babaların okuma kültürü oluşturmada yeterlilik ortalamaları görülmektedir. Babaların  $X=57.5$ ; annelerin ise  $X=.60.4$  ortalamaya sahip olduğu ve ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $t_{(129)}=.42$ ,  $p>.05$ ).

Anne eğitim düzeyinin çocukta okuma kültürü oluşturma üzerindeki etkisini incelemeye yönelik ortalama ve standart sapma puanları tablo 9' da verilmiştir.

Tablo 10. Okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliğinin anne eğitim düzeyine göre ortalama ve standart sapma puanları

	Eğitim Düzeyi	N	X	SS
Okuduğunu Anlama	İlkokul	11	52.72	3.79
	Ortaokul	28	56.82	7.90
	Lise	71	60.60	8.13
	Lisans ve üstü	19	69.78	6.75

Eğitim düzeyine göre annelerin çocukta okuma kültürü oluşumuna etkisi incelendiğinde en yüksek ortalamaya lisans ve üstü ( $x= 69.78$ ) eğitime sahip annelerin oluşturduğu ve en düşük ortalamaya ise ilkokul ( $x=52.72$ ) mezunu annelerin sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 11. Okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliğinin anne eğitim durumunun karşılaştırılmasına yönelik ANOVA testi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Okuduğunu Anlama	Gruplar arası	2685.60	3	895.20		
	Gruplar içi	7286.63	123	58.29	15.35	.00
	Toplam	9972.23	128			

Tablo 11 incelendiğinde okuma kültürü oluşturmada anne eğitim düzeyinin anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir ( $F_{(3-128)}= 15.25$ ,  $p<.05$ ). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre lisans ve üstü eğitim düzeyi ( $x= 69.78$ ) diğer tüm gruplardan anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Tablo 12. Okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliğinin baba eğitim düzeyine göre ortalama ve standart sapma puanları

	Şubeler	N	X	SS
Okuduğunu Anlama	İlkokul	4	57.50	4.50
	Ortaokul	17	54.94	7.87
	Lise	77	59.16	8.34
	Lisans ve üstü	31	67.29	7.06

Eğitim düzeyine göre babaların çocukta okuma kültürü oluşumuna etkisi incelendiğinde en yüksek ortalamaya lisans ve üstü ( $x= 67.29$ ) eğitime sahip babaların oluşturduğu ve en düşük ortalamaya ise ortaokul ( $x= 54.94$ ) mezunu babaların sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 13. Okuma kültürü oluşturmada aile yeterliliğinin baba eğitim durumunun karşılaştırmasına yönelik ANOVA testi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Okuduğunu Anlama	Gruplar arası	2127.09	3	709.03	11.29	.00
	Gruplar içi	7845.13	125	62.76		
	Toplam	9972.23	128			

Tablo 13 incelendiğinde okuma kültürü oluşturmada baba eğitim düzeyinin anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir ( $F_{(3-128)} = 11.29$ ,  $p < .05$ ). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre lisans ve üstü eğitim düzeyi ( $x = 67.29$ ) diğer ortaokul ( $x = 54.94$ ) ve liseden ( $x = 59.16$ ) anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Tablo 14. Okuma kültürü oluşturmada aile gelir düzeyinin etkisine yönelik ortalama ve standart sapma puanları

	Gruplar	N	X	SS
Okuduğunu Anlama	Alt	32	57.00	1.24
	Orta	67	60.35	1.06
	Üst	30	64.60	1.71

Ailenin gelir durumunun çocukta okuma kültürü oluşumuna etkisi incelendiğinde en yüksek ortalamaya üst gelir grubu ( $x = 64.60$ ) ailelerin oluşturduğu ve en düşük ortalamaya ise alt ( $x = 57.00$ ) gelir grubundaki ailelerin sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 15. Okuma kültürü oluşturmada aile gelir durumunun etkisine yönelik ANOVA testi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Okuduğunu Anlama	Gruplar arası	897.63	2	448.81	6.23	.00
	Gruplar içi	9074.60	126	72.021		
	Toplam	9972.23	128			

Tablo 15 incelendiğinde okuma kültürü oluşturmada aile gelir düzeyinin anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir ( $F_{(2-128)} = 6.23$ ,  $p < .05$ ). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre üst gelir grubu ( $x = 64.60$ ) alt gelir grubundan ( $x = 57.00$ ) anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

### Tartışma

Bu bölüm içerisinde okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliği çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Geliştirilen ölçeğin velilerin cinsiyet, eğitim durumu ve gelir düzeyine göre değişimini incelemek amacıyla yapılan analizlerin sonuçları tartışılmıştır.

#### Ailenin Okuma Kültürü Oluşturmadaki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi

Ölçeğin uygulaması sonucunda ailelerin okuma kültürü oluşturmaya yönelik yeterlilik ortalamasının 60.51 olduğu tespit edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puanın ise 95 olduğu düşünüldüğünde mevcut çalışmadaki ailelerin çocuklarına okuma kültürü oluşturmada yeterli donanıma sahip olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Saban ve Altınkamuş

(2014), "Okul öncesi çağda çocuğu olan ebeveynlerin okuma inançlarının incelenmesi" isimli çalışmada ebeveynlerin okuma inançlarının oldukça güçlü olduğunu tespit etmişlerdir. Okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliği ölçeğinin anne veya babanın cevaplama durumuna göre değerlendirmek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Matvichuck (2015), çocukların akademik başarısında ailelerin beklentisini ve ev okur-yazarlığı ortamını ve ailenin okuma davranışlarını incelediği çalışmada olumlu aile davranışı gösteren anne babaların çocuklarının okumaya ilgisinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Lonigan ve Whitehurst (1989) tarafından yapılan çalışmada çocukların okuma alışkanlıklarına dışarıdan yapılan müdahalelerde en büyük etkiyi evde okuma etkinliğinin yarattığı tespit edilmiştir.

### **Ailenin Okuma Kültürü Oluşturmadaki Yeterliliğinin Anne ve Baba Eğitim Düzeyine Göre Değerlendirilmesi**

Okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliğinin ebeveynlerin eğitim düzeyine göre farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda anne eğitim düzeyinin anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Buna göre, lisans ve daha üst düzeyde eğitim alan annelerin okuma kültürü oluşturma yeterliliğinin diğer tüm gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliğinin baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılması sonucunda ise yine anlamlı bir farkın ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Lisans ve daha üst düzeyde eğitim alan babaların okuma kültürü oluşturmada sırayla lise ve ortaokul mezunu babalardan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

Solmaz (2015), "Meslek Lisesi Son Sınıf Öğrencilerinin Kariyer Gelişiminde Aile Etkisi: Pendik İlçesi Örneği" isimli çalışmada mevcut çalışmaya paralel sonuçlar elde etmiş ve anne- baba eğitim seviyesi arttıkça öğrenciye sağladığı bilimsel desteğin arttığını tespit etmiştir.

Karabenli (2014), ortaokul öğrencilerinin okul başarısında ailenin etkisini incelediği çalışmada anne eğitim düzeyinin okul başarısını yüksek oranda etkilediğini ancak baba eğitim düzeyinin aynı oranda etki etmediğini tespit etmiştir.

Çakıcı (2006), Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin anne ve çocuk ilişkilerini farklı değişkenlere göre incelediği çalışmada annelerin öğrenim durumu arttıkça anne ve çocuk ilişkilerinin de anlamlı düzeyde arttığını tespit etmiştir.

Genez Muluk (2004), sosyoekonomik düzeye göre aile yapısı ve anne çocuk ilişkisini incelediği çalışmada anne eğitim durumunun anne çocuk ilişkisinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu belirtmiştir.

Erginbay (2014) ise 5. ve 8. sınıflarda algılanan anne baba tutumlarının ve ailelerin çocuk yetiştirme stillerinin akademik başarıya etkisini incelediği çalışmasında mevcut çalışmanın tersine anne ve baba eğitim düzeyinin okul başarısı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmektedir.

### **Ailenin Okuma Kültürü Oluşturmadaki Yeterliliğinin Aile Gelir Düzeyine Göre Değerlendirilmesi**

Okuma kültürü oluşturmada ailenin yeterliliğinin aile gelir düzeyine göre farklılığının tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda üst gelir grubunda yer alan velilerin okuma kültürü oluşturma yeterliliğinin alt gruba göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Vural (2007), Ailenin sosyoekonomik düzeyinin birinci sınıf öğrencilerinin aile-öğretmen iletişimi ve okuma yazma başarısıyla ilişkisini incelediği araştırmada ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ilk okuma- yazma sürecinde çocuklarına yaptıkları katkıyı anlamlı düzeyde etkilediğini belirtmiştir.

Karabenli (2014), ortaokul öğrencilerinin okul başarısında ailenin etkisini incelediği çalışmada ailenin ekonomik gelir seviyesi yükseldikçe öğrencinin okul başarısının arttığını tespit etmiştir.

Eğitimin temel bileşenlerinden biri olan ailenin etkisinin tüm öğretim faaliyetleri üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğu bilinmektedir. Ancak özellikle “okuma” gibi hem duyuşsal, hem bilişsel hem çevresel faktörlerin etkisinde kalan karmaşık bir beceri söz konusu olduğunda ailenin önemi daha da artmaktadır. Araştırmalar göstermektedir ki okuma eylemi çocuk okula başlamadan çok daha önce ailede başlamaktadır. Bu nedenle ailelerin okumaya bakış açıları, okuma miktarları, çocuklarının okuma düzeyleri, çocukların okuma sıklığı gibi ilişkişel çalışmalarda kullanılmak üzere mevcut ölçekten faydalanılabilir. Ayrıca bundan sonraki araştırmalarda özellikle okul öncesi dönemde ailenin okuma ile ilgili etkinliklerinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Dolayısı ile geliştirilen ölçeğin küçük yaş grubu öğrenciye sahip olan veliler üzerinde uygulanması tavsiye edilmektedir.

## Ek: Okuma Kültürü Oluşumunda Aile Yeterliliği Ölçeği

Değerli katılımcı, bu ölçek sizin çocuğunuzla birlikte yaptığınız okumaya yönelik faaliyetleri tespit etmek amacıyla düzenlenmiştir. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle sizi yargılamak amacıyla kullanılmayacaktır. Hiç bir maddenin herkes için kabul görmüş kesin bir doğru cevabı yoktur. Bu nedenle tüm maddeleri okuyarak ve içtenlikle cevap vermeniz bizim için önemlidir. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

A) Aşağıdaki seçeneklerden sizin için uygun olan maddeyi yuvarlak içerisine alın.

### Cinsiyet

- Kadın
- Erkek

### Anne eğitim durumu

- İlkokul
- Ortaokul
- Lise
- Lisans ve üstü

### Aylık ortalama gelir

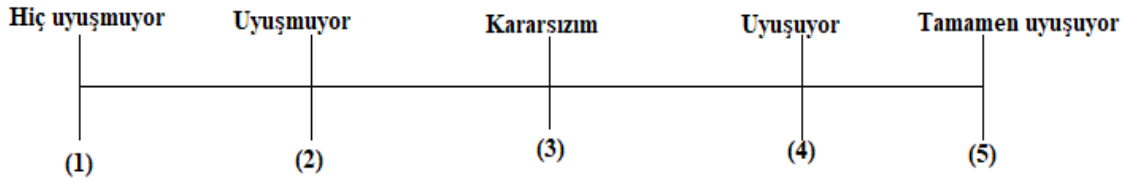
- 0 – 2000 tl
- 2000 – 6000 tl
- 6000 tl ve üstü

### Baba eğitim durumu

- İlkokul
- Ortaokul
- Lise
- Lisans ve üstü



B) Aşağıda yer alan her bir maddenin sizin görüş ve davranışlarınızla gösterdiği uyum derecesini tablonun üstünde yer alan puanlama cetveline göre belirleyin ve uygun sayıyı işaretleyin.



1. Çocuğumla birlikte kitap okumak benim için zevkli bir etkinliktir.

(1) (2) (3) (4) (5)

2. Çocuğumla kitap okumak benim için zorlayıcı bir etkinlik

(1) (2) (3) (4) (5)

3. Çocuğum ilgilenmediği için birlikte kitap okuyamayız.

(1) (2) (3) (4) (5)

4. Çocuğumun kitap alış-verişi için bütçe ayırırım.

(1) (2) (3) (4) (5)

5. İstesem de çocuğuma kitap okuyacak zamanım olmuyor.

(1) (2) (3) (4) (5)

6. Çocuğuma okuyabilecek kitabım yok.

(1) (2) (3) (4) (5)

7. Çocuğum beni kitap okurken görür.

(1) (2) (3) (4) (5)

8. Evimize düzenli olarak gazete ve dergi gibi yayınlar girer.

(1) (2) (3) (4) (5)

9. Çocuğuma şiir, hikâye, tekerleme gibi farklı türlerde kitaplar okurum

(1) (2) (3) (4) (5)

10. Çocuğuma tekerlemeler söylerim ve kelime oyunları oynarım.

(1) (2) (3) (4) (5)

11. Çocuğumun okumayı sevmesini isterim.

(1) (2) (3) (4) (5)

12. Çocuğumun okulda başarılı olması için iyi bir okuyucu olması gerekir.

(1) (2) (3) (4) (5)

13. Çocuğumun yaşamda mutlu olması için okuma alışkanlığı kazanması gerekir.

(1) (2) (3) (4) (5)

14. Çocuğum erken yaşta okuma alışkanlığı kazanmalıdır.

(1) (2) (3) (4) (5)

15. Çocuğumla belli saatlerde düzenli olarak kitap okurum.

(1) (2) (3) (4) (5)

16. Çocuğumun okuduğı kitap hakkında konuşması için ortam yaratırım.

(1) (2) (3) (4) (5)

17. Çocuğuma canlandırmalar yaparak sesli kitap okurum.

(1) (2) (3) (4) (5)

18. Çocuğumu okuyacağı kitabı seçme konusunda serbest bırakırım.

(1) (2) (3) (4) (5)

19. Çocuğumla kitap okumanın önemi hakkında sohbet ederim.

(1) (2) (3) (4) (5)



## ENGLISH VERSION

### Introduction

Although some of the learning occurs in its natural setting, some of it is learned in a designed and purposeful manner for the child. Among all these learning, "reading" in particular is an essential skill that begins with school life and predicts the person's achievement within life (Elliot and Gibbs, 2008). While this learning process of reading starts with the life of education, it would not be correct to restrict an ability that involves many psychological, cognitive, and social aspects, such as reading to school only. (Ülper, 2010; Gunning, 2003; Tompkins, 2006). As the definitions generated from the beginning of history are studied, scientists have represented reading as a voiceover or providing a one-way flow of knowledge between the written text and the reader, with the influence of the behaviorist approach at the beginning of the 20th century (Rozan, 1982; Öz, 2001). That being said, the cognitive, psychological, and sociological aspects of reading have begun to be examined through the works of Piaget and Vygotsky. Today, reading is not only based on the vocalization of words, but it is expressed as a process that also requires the reader to reach the meaning of reading content (Akyol, 2008; Güneş, 2004). While the reading process seems to officially begin with school life, from the moment the child is born it actually begins to evolve through conscious and unconscious behavior. Frith (1985) and Ehri (2005) conducted studies on processes of reading development from birth and set the foundation for reading under the name of logographic reading to the phase when the first-speaking activities began. It is agreed, thus, that reading begins within the family. It has been found in several studies that there is a linear correlation between the family's participation in the learning process and the student's academic success (Şad and Gürbüzürk, 2016; Children's Foundation, 2006; Lau and Chan, 2003; Gök, 2019; Baştürk, 2013 ). Proceeding a skill at school that is acquired with family help at home increases the quality and longevity of the education. There are varying views about how this process should be approached, particularly taking into account the advantages of reading activities with the family for the child (Lau and Chan, 2003; Kasten and Yıldırım, 2013). These include items such as physical positions that should be adopted when reading a book to the child, using animating movements and activities to be executed while reading, talking after reading about the book, having children enjoy reading and being a model. The fact that parents present a model for

their children also plays a significant role in reading skills, in addition to the behaviors related to reading. In their research, for example, Durualp and Çiçekoğlu (2012) showed that students whose parents read books have a very high attitude to reading. On the other hand, Wu and Honig (2010) noted that a direct proportion exists between parents' reading beliefs and their reading behaviors exhibited at their home. In other terms, parents with a positive attitude towards reading naturally engage more with his or her child in reading activities.

Reading skill is affected by many factors. When the literature studies are analyzed, cognitive processes such as vocabulary, memory, prior information, affective processes such as reading attitude, reading motivation, and social processes such as peers, teachers, or families directly or indirectly influence reading skills (Kim, 2015; Zadeh, Farnia, and Geva, 2010; Cheng and Wu, 2017). To assess the impact of these factors on reading or the levels of their relationships with each other, some measuring tools were established. The Attitude towards Reading Scale (Başaran and Ateş, 2009), Reading Motivation Scale (Yıldız, 2010), Vocabulary Scale (Ateş and Sis, 2016), Verbal Working Memory Scale (Akçakaya, Doğan, Gürkan, and Yücel, 2018) can be given as examples among these tools. However, no scale was identified when the literature was reviewed to uncover the effect of particularly family circle on reading. A scale of family effects on the creation of reading culture was designed to contribute to this field, based on the need for a reliable measuring tool to assess the participation of the family in reading.

## **Method**

### **Research Model**

The study was performed through a descriptive survey model among quantitative research models. The purpose of this model is to assess one or more groups' attitudes towards a case, situation, or phenomenon (Karasar, 2005).

"The stages performed to develop the "Family Competence Scale in the Creation of Reading Culture" and the characteristics of the study group are provided below.

### **Study Group**

The research study group is composed of parents of primary school students enrolled in Ankara's public and private schools. The study group was determined by convenience sampling method. This method is a convenience sampling method carried out on people in the immediate surrounding who are willing to take part in the study (Creswell, 2005). Data collection was carried out in two steps in the course of establishing the scale to conduct exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA). The third phase of data collection was performed during the process of applying the scale.

In the first part of the study, 418 parents were worked with to determine EFA. Information about the parents' gender and the class grades of the students is given in Table 1.

Table 1. *EFA sample characteristics*

	Variables	N	Percentage
Gender	Female	289	69.2
	Male	129	30.8
	Total	41	100
Family Education Level	Primary school	52	12.4
	Secondary school	91	21.8
	High School	147	35.2
	Undergraduate	128	30.6
The monthly income of the family (TRY)	Less than 2000	93	22.2
	Between 2000- 6000	254	60.8
	More than 6000	71	17
Student's grade	1st Grade	42	10.3
	2nd Grade	76	18.1
	3rd Grade	44	10.5
	4th Grade	256	61.1
	Total	418	100

In the second stage of the study, a second application was carried out to perform CFA and worked with 134 parents. Details about the parents' socio-cultural and socio-economic status can be seen in Table 2.

Table 2. *CFA sample characteristics*

	Variables	N	Percentage
Gender	Female	86	64.18
	Male	48	35.82
	Total	134	100
Family Education Level	Primary school	11	8.2
	Secondary school	30	22.4
	High School	42	31.3
	Undergraduate	51	38.1
The monthly income of the family (TRY)	Less than 2000	23	17.2
	Between 2000- 6000	87	64.9
	More than 6000	24	17.9
Student's grade	1st Grade	45	33.58
	2nd Grade	52	38.80
	3rd Grade	22	16.41
	4th Grade	15	11.19
	Total	134	100

At the final stage of the study, the scale was introduced to a certain group of parents, whose validity and reliability was evaluated. The characteristics of the parent group applied are given in Table 3.

Table 3. *Application sample's characteristics*

	Variables	N	Percentage
Gender	Female	70	54.3
	Male	59	45.7
Mother's Education Level	Primary school	11	8.5
	Secondary school	28	21.7
	High School	71	55
	Undergraduate	19	14.7
Father's Education Level	Primary school	4	3.1
	Secondary school	17	13.2
	High School	77	59.2
The monthly income of the family (TRY)	Undergraduate	31	24
	Low	32	24.8
	Moderate	67	51.9
	High	30	23.3
	Total	129	100

### Data Collection Tool

**Development of the scale:** The related literature is reviewed in the first phase of the scale development process and information relating to what families can do to enhance their children's reading culture was collected (Erdoğan, 2106; Katzir, Kim, Lesaux 2009; Molfese, Modglin, and Molfese, 2003; Morni and Sahari, 2013; Silverman, Kim, Hartranft, and Nunn. 2016). Regarding this subject, the statements to be used were decided by reviewing the scales established in the country and abroad and thereby generated an item pool total of 25 items. For the prepared form the arrangements required were applied by taking the views of two viable field experts, seven teachers, and three parents. The prepared sample form was applied to 6 parents and its applied comprehensibility was tested. At this point, the two items were removed from the scale on the basis that they were not sufficiently explicit, and a repetition arose. As a result, a form was generated composed of 23 items and applied to the sample. After this process, validity and reliability studies were carried out.

**Exploratory factor analysis:** The method of gathering the data was performed in two separate ways. Data collected from families online, or by filling out forms. Scale validity and reliability tests were conducted according to the answers provided by a total of 418 parents who took part in the research. The factor analysis was used to assess the construct validity, and the internal consistency coefficient (Cronbach's alpha) while the Spearman-Brown test has been used for the assessment of reliability. The items whose factor load was min..30 decided to be included in the scale (Büyüköztürk, 2006). Furthermore, Barlett Sphericity tests were carried out to ascertain the suitability of the sample to apply factor analysis to the data.

To assess the suitability for factor analysis Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient and Barlett Sphericity test were measured. KMO Value was found as .871 and the Barlett test stated as significant ( $p = 0.000$ ). It's appropriate for scale factor analysis as per this result obtained. The measuring tool revealed a structure with 19 items and 4 factors as a consequence of the explanatory factor analysis employed to test the construct validity of the scale. Four items were omitted from the scale during the

analysis process due to their low factor loading and negative effects on internal consistency in the reliability analysis.

Table 4. *Exploratory factor analysis results*

Item	Common Factor Variance	Factor Loading Values			
		Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
m14	.750	,853			
m15	.761	,853			
m17	.692	,805			
m16	.652	,768			
m23	.450	,523			
m9	.513		,676		
m11	.668		,662		
m19	.634		,611		
m12	.542		,604		
m5	.499		,588		
m10	.419		,580		
m21	.576			,739	
m1	.541			,603	
m20	.480			,542	
m22	.492			,540	
m8	.698				,810
m4	.721				,751
m7	.534				,642
m2	.311				,474
Variance Explained (%) Total: 57.54		18.02	14.98	12.75	11.78

When considering Table 4, it was shown that a four-factor structure was identified by the scale of family effect on reading. In the first factor, there are 5 items which are the 14th, 15th, 16th, 17th, and 23rd items. This factor explains 18.02% of the variance of the scale and item's load values range between .54 and .73.

The second factor in the scale consists of 6 items, which are the 5th, 9th, 10th, 11th, 12th, and 19th items. Load values of these items on the factor range between .41 and .67. The factor accounts for 14.98% of the scale variance.

The third factor in the scale consists of 4 items which are the 1st, 20th, 21st, and 22nd items. Load values of these items on the factor range between .52 and .65. The factor stands for 12.75% of the scale variance.

The fourth factor in the scale consists of 4 items which are 2nd, 4th, 7th, and 8th items. Load values of these items on the factor range between .47 and .81. The factor explains 11.78% of the variance of the scale.

When considering the entire scale consisting of 19 items, the scale demonstrates a four-factor structure. Loads of items in the scale range between .31 and .75. 4 factors account for 57.54% of the overall variance of the scale. As a matter of fact, this scale has been seen to explain the family effect in creating a reading culture.

The internal consistency coefficient (alpha) was calculated to determine the reliability of the scale. The internal consistency coefficients of each item of the scale are provided in Table 5.

Table 5. *Item analysis*

Items	If the item is deleted Measurement (mean)	Measurement (variance) if the item is deleted	Total Item Correlation	If the item is deleted (CronbachAlpha)
Item 1	65.13	110.90	.55	.85
Item 2	64.78	115.68	.36	.86
Item 3	65.34	107.32	.56	.85
Item 4	64.63	110.74	.49	.85
Item 5	65.16	113.77	.37	.86
Item 6	64.96	108.74	.43	.86
Item 7	65.28	113.41	.46	.85
Item 8	66.01	115.53	.35	.86
Item 9	65.52	110.53	.59	.85
Item 10	65.41	112.91	.47	.85
Item 11	63.93	117.01	.46	.85
Item 12	63.96	117.46	.45	.85
Item 13	64.04	114.92	.50	.85
Item 14	64.01	115.35	.48	.85
Item 15	65.56	111.45	.55	.85
Item 16	64.90	111.09	.55	.85
Item 17	65.66	115.32	.37	.86
Item 18	64.65	112.33	.45	.85
Item 19	64.48	114.42	.44	.85

The Cronbach alpha value of the whole scale was determined as .86. If the table is analyzed, how the alpha value of the Cronbach changes when the component is omitted is seen in the last column. When analyzing the reliability values, it is shown that there is no change and that no item significantly reduces the reliability value. The Cronbach alpha values of the item range between .353 and .590.

The findings of the study aimed to measure the coefficients of internal consistency for each of the four factors in the scale can be seen in Table 6.



Table 6. Coefficients of internal consistency of factors shown in the scale of family competence for the creation of the reading culture

Factors	Number of Items	Cronbach's Alpha Internal Consistency Coefficient ( $\alpha$ )
Belief in reading	5	.84
Being a model	6	.78
Participation in reading	4	.67
Attitude	4	.70
Total	19	.86

When Table 6 is examined, belief in reading factor in the scale has a Cronbach alpha value as .84; being a model factor for reading as .78; the participation in reading factor as .67, and the attitude factor as .70. The Cronbach alpha value of the whole scale was determined as .86. In the last case, it can be said that on a 5-point Likert type scale consisting of 19 items and 4 factors is very reliable.

**Confirmatory factor analysis:** In order to verify the validity and reliability of the created scale, confirmatory factor analysis was conducted with AMOS 23 software. Figure 1, demonstrates the model resulting from the study.

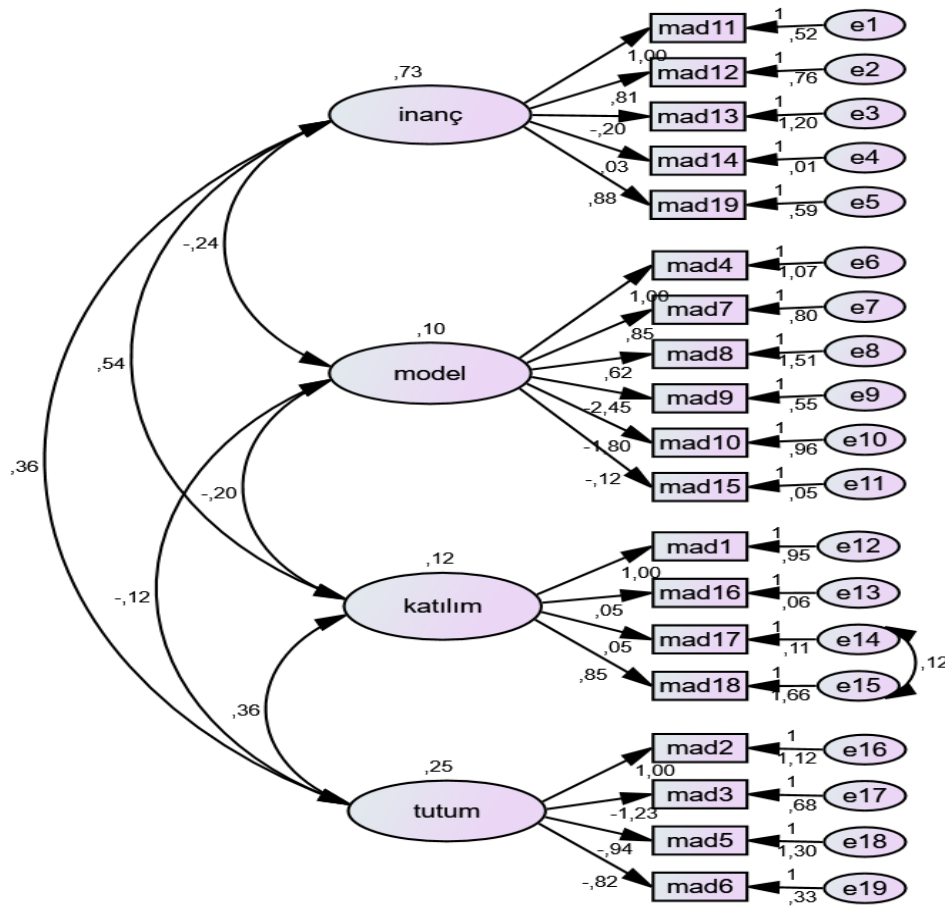


Figure 1: CFA model of OKOAY scale

In the CFA application process, the regulatory index was implemented once only among the items under the same factor and the analysis was repeated, to improve the level of fit of the model. The Chi-square fit index obtained as a result of the arrangement is ( $\chi^2 = 296.304$ ,  $p = .000$ ,  $df = 145$ ,  $\chi^2 / df = 2.043$ ), and since this value is less than 5, the model can be perceived as acceptable (Marsh and Hocevar, 1988). The fact that the RMSEA goodness of fit index value is less than .05 indicates that the model fits well and it is said that values less than 10 are the acceptable values (Anderson and Gerbing, 1984). When the value of the fit index reached in the current study is RMSEA =.089 is considered, it is seen that the fit indices are at an acceptable level. In the model, GFI was found as .808, while the AGFI =.749 and the CFI =.716. According to the fit indices examined, the first-level multifactorial model is a good fit.

Table 7. Relationships between OKOAY scale factors and descriptive statistics

Factors	$\bar{X}$	SD	1	2	3	4
Belief	4.43	.67	-	.07**	.20**	.13**
Being a model	3.12	.77	-	-	.36**	.11**
Participation	3.43	.79	-	-	-	.20**
Attitude	3.46	.94	-	-	-	-

\*\*  $p < .01$

When Table 7 is examined, the arithmetic mean of families' competence in the creation of a reading culture is determined as *belief*= 4.43, *being a model*= 3.49, *participation*= 3.43, *attitude* = 3.46. Furthermore, it was concluded that the factors were significantly associated with one another according to Table 5.

**Features of family competence scale in creating a reading culture:** The Scale of Family Competence in Reading Culture Creation is a measuring tool composed of four factors and 19 items, built to assess the effectiveness of parents' reading activities with their children. In the first factor, 5 items constitute the scale. The name of the factor was defined as "belief in reading," as it includes things relating to the need for reading and the significance they attribute to reading.

1st factor (belief in reading)

- I wish for my child to love reading
- My child should be a good reader to become successful.
- To be happy in life my child ought to gain a reading habit.
- My child should gain a reading habit at an early age.
- I talk about the value and benefits of reading with my child.

The second factor in the scale consists of 6 items. The name of the factor was given as "being a model" since it includes the activities that parents do individually related to reading.

2nd Factor (being a model)

- I'm assigning my child a budget to be able to shop for books.
- My child sees me reading a book.
- We regularly buy publications such as newspapers and magazines to our home.
- I read various kinds of books with poetry, songs, rhymes, and fairy tales to my child.
- I sing rhymes and play word games with my child.
- I read books with my child at certain times regularly.

The third factor in the scale consists of 4 items. The factor's name was identified as "participation in reading," since it involves items involved in reading practices that parents perform with their children.

#### 3rd factor (participation in reading)

- For me, reading books with my child is a pleasurable activity.
- I create an atmosphere in which my child can communicate about the book that s/he is reading.
- I read books to my child out loud through animating.
- I gave my child the freedom to choose the book to read

The fourth factor in the scale consists of 4 items. Owing to the things containing the negative attitudes of the parents towards participating in reading activities, the name of this factor was decided as "attitude".

#### 4th factor (attitude)

- For me, reading books with my child is a difficult activity.
- We can't read a book together, because my child isn't interested.
- Even if I wanted to, I don't have time to read a book with my child.
- I do not have a book that I can read to my child.

When considering the entire scale consisting of 19 items, the scale demonstrates a four-factor structure. Loads of items in the scale range between .31 and .75. 4 factors account for 57.54% of the overall variance of the scale.

Based on the reliability analysis, the degree of reliability of the entire scale and its sub-dimensions was decided to be very sufficient (*belief in reading* =.67, *being a model* =.78; *participation in reading* =.67; *attitude* =.70; *total* =.86). The validity of the scale was confirmed as a result of CFA ( $\chi^2=296.304$ ,  $p=.000$ ,  $df=145$ ,  $\chi^2/df=2.043$ ;  $RMSEA=0.089$ ;  $GFI=.808$ ;  $AGFI=0.749$ ;  $CFI=0.716$ ). As a matter of fact, this scale has been seen to clarify the family effect well in developing a culture of reading. Reverse coding should be performed when determining the total score to be collected from the scale since items of 2, 3, 5, and 6 contain negative statements. The lowest score that can be obtained from the scale is 19, while the highest score is 95.

## Findings and Conclusion

In this part, with the measurement tool built in the analysis, findings are presented to ascertain whether parents' competence to create a reading culture varies according to gender, education level of parents, and economic income criteria.

Table 8 provides statistics of the mean, median, mode, and skewness and kurtosis values of the scale distribution.

Table 8. Mean, median, mode, skewness, and kurtosis values of the scale

	Total Item of the Scale
N	129
Mean	60.51
Median	59.00
Mode	55.00
Standard Deviation	8.82
Skewness	.28
Skewness Standard Error	.21
Kurtosis	-.46
Kurtosis Standard Error	.42

When reviewing table 8, the mean of the total item score of the competence of the family in creating a culture of reading was determined as 60.51. To evaluate the distribution normality, having the skewness and kurtosis values between  $\pm 1.5$  would mean that the distribution is normal (Tabachnick and Fidell, 2013). When analyzing the values in the table it was concluded that the distribution of the scale's total item scores was normal.

Figure 2 shows the normality distribution of the scale.

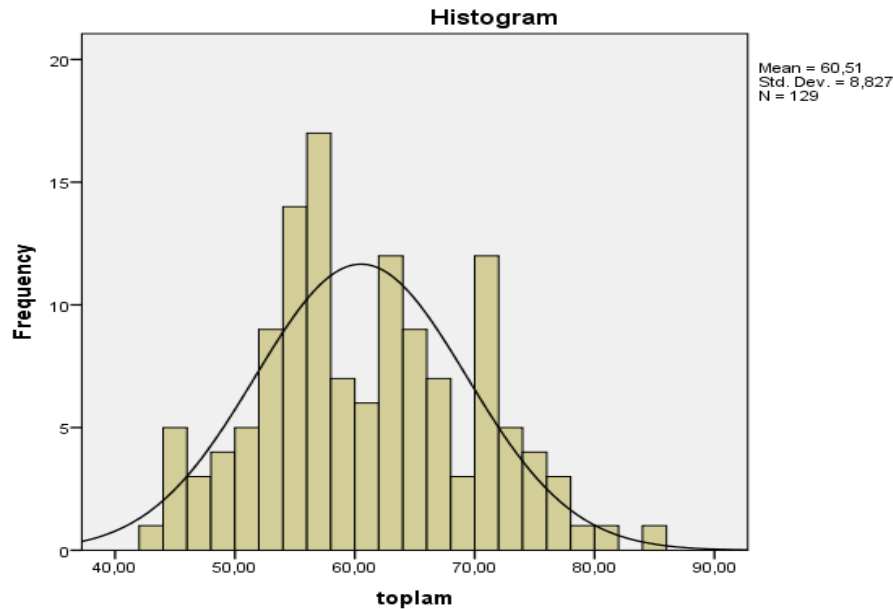


Figure 2. Normality distribution of the family's competency scale in creating a reading culture

When reviewing Figure 2, it is shown that the score distributions of the family scale of competence in creating a culture of reading indicate a distribution close to the normal distribution.

Table 9. T-test results for comparison of the scale of family competence in creating a reading culture by gender

Gender	N	X	SD	F	P
Father	59	59.3	9.11	.42	.08
Mother	70	61.7	8.43		

The table shows the mean score of competency belonging parents in creating a reading culture. It seems that the fathers have a mean score of  $X = 57.5$ ; while the mothers have  $X = 60.4$  and there is no significant difference between the mean scores ( $t_{(129)} = .42, p > .05$ ).

Table 9 provides the mean and standard deviation scores for evaluating the impact of a mother's level of education on creating a culture of reading for children.

Table 10. Mean and standard deviation scores of the competence of the family to build a reading culture according to the level of the mother's education level

	Education Level	N	X	SD
Reading Comprehension	Primary school	11	52.72	3.79
	Secondary School	28	56.82	7.90
	High School	71	60.60	8.13
	Undergraduate and higher	19	69.78	6.75

When analyzing the influence of mothers on the creation of reading culture in children according to the level of education, it was observed that the highest mean score was generated by mothers with a degree in undergraduate and higher education ( $x = 69.78$ ) and the lowest mean score is belonging to the mothers who graduated from primary school ( $x = 52.72$ ).

Table 11. ANOVA test for comparing the competence of the family in creating a reading culture and the education level of the mother

	Source of Variance	Squares Total	Sd	Average of Squares	F	P
Reading Comprehension	Intergroup	2685.60	3	895.20	15.35	.00
	Intragroup	7286.63	123	58.29		
	Total	9972.23	128			

When considering Table 11, it was decided that the mother's level of education makes a significant difference in creating a reading culture ( $F_{(3-128)} = 15.25, p < .05$ ). Based on the results of the Tukey test carried out to determine between which groups this difference is present, the undergraduate and postgraduate education level ( $x = 69.78$ ) differs significantly from all other groups.

Table 12. Mean and standard deviation scores of the competence of the family to build a reading culture according to the level of the father's education level

	Branches	N	X	SD
Reading Comprehension	Primary school	4	57.50	4.50
	Secondary School	17	54.94	7.87
	High School	77	59.16	8.34
	Undergraduate and higher	31	67.29	7.06

When the effect of fathers on the creation of reading culture for children is examined according to education level, it is seen that fathers who have undergraduate and higher education degree ( $x = 67.29$ ) have the highest mean score and that fathers who have a secondary school ( $x = 54.94$ ) degree have the lowest mean score.

Table 13. ANOVA test for comparing the competence of the family in creating a reading culture and the education level of the father

	Source of Variance	Sum of Squares	Sd	Average of Squares	F	P
Reading Comprehension	Intergroup	2127.09	3	709.03	11.29	.00
	Intragroup	7845.13	125	62.76		
	Total	9972.23	128			

When considering Table 13, it was decided that the father's level of education makes a significant difference in creating a reading culture ( $F_{(3-128)} = 11.29, p < .05$ ). According to the results of the Tukey test carried out to determine between which groups this difference is present, undergraduate and higher education level ( $x = 67.29$ ) differ significantly from other secondary schools ( $x = 54.94$ ) and high schools ( $x = 59.16$ ).

Table 14. Mean score and standard deviation scores for the effect of family income in creating a reading culture

	Groups	N	X	SD
Reading Comprehension	Low	32	57.00	1.24
	Moderate	67	60.35	1.06
	High	30	64.60	1.71

When analyzing the impact of family income on the creation of reading culture in children, it was found that higher-income families ( $x = 64.60$ ) had the highest mean score, and the lowest mean score belongs to families in the lower-income group ( $x = 57.00$ ).

Table 15. ANOVA test for the effect of family income in creating a reading culture

	Source of Variance	Sum of Squares	Sd	Average of Squares	F	P
Reading Comprehension	Intergroup	897.63	2	448.81	6.23	.00
	Intragroup	9074.60	126	72.021		
	Total	9972.23	128			

When Table 15 is examined, it has been found that family income level causes a significant difference in creating a reading culture ( $F_{(2-128)} = 6.23, p < .05$ ). Based on the results of the Tukey test carried out to determine between which groups this difference is present, the higher income group ( $x = 64.60$ ) differs significantly from the lower-income group ( $x = 57.00$ ).

## Discussion

In this section, the family's competence in creating a reading culture is discussed in terms of different variables. The outcomes of the analyzes aimed to measure the variation of the established scale according to the parents' gender, educational status, and income level were addressed.

### **Evaluating the Family's Competence in Creating a Reading Culture**

As a result of applying the scale, it was found that the mean score for the competence of the families to create a culture of reading was 60.51. Taking into consideration that the lowest score from the scale is 19, and the highest score is 95, it is shown that the families in the present study are well equipped to create a reading culture for their children. Similarly, Saban and Altinkamış (2014), in their study entitled "Examining the belief in the reading of parents who have children in preschool age", found that the reading beliefs of the parents were quite strong. It was decided that gender did not make a significant difference as per the results of the t-test aimed to assess the family's competence to create a reading culture based on the mother or father's response status.

In a study investigating the expectations of families in their children's academic performance, the home literacy setting, and the family's reading habits, Matvichuck (2015) discovered that children of parents who exhibited positive family behavior were more interested to read.

In the research carried out by Lonigan and Whitehurst (1989), it was decided that the practice of home reading had the greatest impact on external influences regarding the reading habits of children.

### **Evaluation of Family's Competence in Creating a Reading Culture According to Mother and Father Education Level**

Based on the research carried out to assess if the family's competency to create a reading culture makes a significant difference as per the parents' level of education, and it was concluded that the mother's level of education causes a significant difference. Consequently, the competence to create a reading culture among mothers who have a degree in undergraduate and higher education is higher than any other group.

As a consequence of comparing the competence of the family in creating a reading culture with the father's level of education, a significant difference has been noticed again. It is found that in creating a reading culture, fathers with undergraduate and higher education degrees differ significantly from fathers who are high school and middle school graduates, respectively.

In the study entitled "Family Impact on Career Development of Senior Vocational High School Students: The Case of Pendik District," Solmaz (2015) gathered similar results and noted that the education support given to the student increased with the parents' education level.

In the study examining the influence of family on the academic success of secondary school students, Karabenli (2014 ) found that the mother's level of education has a strong impact on the academic success while the father's level of education does not affect it at the same extent.

Çakıcı (2006), in a study in which mother and child relations were explored in low and high socio-economic families according to different variables, observed that the mother-child relationship also increased significantly as the educational level of the mothers increased.

In her study examining the family structure and mother-child relationship as per socioeconomic level, Genez Muluk (2004 ) stated that the mother's educational level creates a significant difference in the relationship between mother and child.

On the other hand, Erginbay (2014), in the research investigating the impact on the academic success of perceived parent attitudes in 5th and 8th grades and the child-rearing styles of parents, notes that, contrary to the current research, the level of parent's education degree did not make a significant difference to academic success.

### **Evaluation of Family's Competence in Creating a Reading Culture Based on Family Income Level**

As a result of the ANOVA test, which was performed to assess the difference in the competence of the family to create a reading culture based on the level of family income, it was concluded that the competence of parents in the higher income group for creating a reading culture differed significantly from that of the lower group.

Vural (2007 ) reported that the family's socio-economic level significantly impacted the family's contribution to their children when first time learning to read and write, through examining the relationship between the family's socio-economic level and the family-teacher communication and literacy success of first grade students in the mentioned research.

In research examines the family's effect on the academic success of secondary school students, Karabenli (2014) concluded that the higher the family's income, the higher the student's school performance.

The effect of family, which is one of the essential components of education, is considered to have positive effects on all educational activities. Nevertheless, the family's importance increases much more when there is a complex skill such as "reading" is the issue, which is influenced by both affective, cognitive, and environmental influences. Research suggests the reading practice begins in the family well before the child starts school. It is for this reason that the existing scale can be used in relational studies such as the determination of perspective of families on reading, the quantity of reading, the reading levels of their children, and the reading frequency of their children. Furthermore, in future studies, it is crucial to determine the activities of the family with/related reading, particularly



for the preschool period. It is therefore suggested that the scale created to be applied to parents who have students of younger age groups.

## Annex: Family Competence Scale in the Creation of the Reading Culture

Dear participant, this scale was developed to assess the activities you do with your child for reading. Your answers never are used for judging you. No item has any definitely correct answer that everyone accepts. It's crucial to us, therefore, that you read all the items and give an answer sincerely. Thank you for your input.

A) Circle the item that is appropriate for you in the following options.

### Gender

- Female
- Male

### Mother's Educational Level

- Primary school
- Secondary School
- High School
- Undergraduate and higher

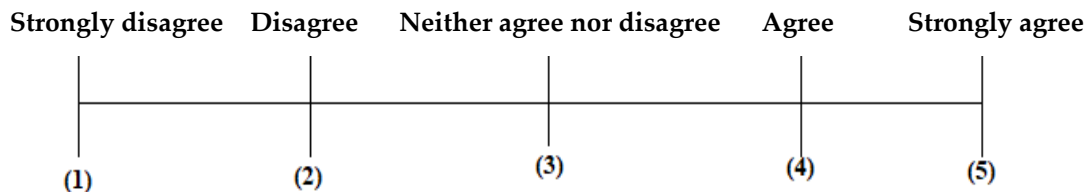
### Average monthly income

- 0 - 2000 TRY
- 2000 - 6000 TRY
- 6000 TRY and above

### Father's Educational Level

- Primary school
- Secondary School
- High School
- Undergraduate and higher

B) Determine the degree of fitness of each item below with your opinion and behavior based on the given scoring scale above the table and mark the suitable number for your case.



1. For me, reading books with my child is a pleasurable activity.

(1) (2) (3) (4) (5)

2. For me, reading books with my child is a challenging activity.

(1) (2) (3) (4) (5)

3. We can't read a book together, because my child isn't interested.

(1) (2) (3) (4) (5)

4. I'm allocating my child a budget to be able to shop for books.

(1) (2) (3) (4) (5)

5. Even if I want to do it, I don't have time to read a book to my child.

(1) (2) (3) (4) (5)

6. I don't have a book to read to my child.

(1) (2) (3) (4) (5)

My child sees me when I read a book.

(1) (2) (3) (4) (5)

8. We regularly buy publications such as newspapers and magazines to our home.

(1) (2) (3) (4) (5)

9. I read various kinds of books with poetry, songs, rhymes, and fairy tales to my child.

(1) (2) (3) (4) (5)

10. I sing rhymes and play word games with my child.

(1) (2) (3) (4) (5)

11. I wish for my child to love reading.

(1) (2) (3) (4) (5)

12. My child should be a good reader to become successful.

(1) (2) (3) (4) (5)

13. To be happy in life my child ought to gain a reading habit.

(1) (2) (3) (4) (5)

14. My child should gain a reading habit at an early age.

(1) (2) (3) (4) (5)

15. I read books with my child at certain times regularly.

(1) (2) (3) (4) (5)

**16. I create an atmosphere in which my child can talk about the book that s/he is reading.**

(1) (2) (3) (4) (5)

**17. I read books to my child out loud through animating.**

(1) (2) (3) (4) (5)

**18. I gave my child the freedom to choose the book to read.**

(1) (2) (3) (4) (5)

**19. I talk about the value and benefits of reading to my child.**

(1) (2) (3) (4) (5)

## References

- Akyol, H. (2008). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegema.
- Anderson, J. C. & David W.G. (1988). Structural equation modeling in practice: a review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 10(3), 411-423.
- Baştürk, Ö. (2013). *Family influences on school readiness in a Turkish sample*. Yüksek Lisans Tezi, Koç Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler, öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cheng, Y., & Wu, X. (2017). The relationship between SES and reading comprehension in Chinese: A mediation model. *Frontiers in psychology*, 8, 672.
- Çakıcı, S. (2006). *Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin aile işlevlerinin, anne-çocuk ilişkilerinin ve aile işlevlerinin anne – çocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çocuk Vakfı. (2006). *Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Durualp E. & Çiçekoğlu P. (2013). 6-8. Sınıftaki öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 4(1), 159-174.
- Ehri, L. C. (2005). Learning to read words: theory, findings, and issues. *Scientific Studies Of Reading*, 9(2), 167-188.
- Elliott, J.G. & Gibbs, S.(2008). Does dyslexia exist? *Journal Of Philosophy Of Education*, 42, 3-4.
- Erdoğan Işıkoğlu, N. (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1071-1086.
- Erginbay, Ş. (2014). *Ortaokul 5. Ve 8. Sınıflarda algılanan anne baba tutumları ve ailelerin çocuk yetiştirme stillerinin akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Frith, U. (1985). *Beneath the surface of developmental dyslexia*. In k. E. Patterson, j. C. Marshall, & m. Coltheart (eds.). *Surface dyslexia. Neuropsychological And Cognitive Studies Of Phonological Reading* (Pp. 301-330). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Genez Muluk, E. (2004). *Alt ve üst sosyo- ekonomik düzeydeki ailelerin aile yapıları ve anne çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gök, S. (2019). *Başlangıç düzeyi okuyucularının okuma motivasyonu üzerinde aile okuma inançlarının etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Güneş, F. (2004), *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*, Ankara: Ocak Yayınları.
- Karabenli, S. (2014). *Gaziantep ili Şahinbey ilçesi ilköğretim okullarında ortaokul öğrencilerinin okul başarısına aile etkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Kasten, C.W. & Yıldırım K. (2013). *Okuma ve yazma eğitimi: Tek başıma öğrenemem ki*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kim, K. (2015). Developing a Structural Model of EFL Reading Achievement for Korean High School Students. *English Teaching*, 70(3), 3-21.
- Kit, L. & Chan, D.W. (2003). Reading strategy use and motivation among Chinese good and poor readers in Hong Kong. *Journal of Research in Reading*, 26(2), 177–190. Doi:10.1111/1467-9817.00195
- Katzir, T., Lesaux N.K. & Kim, Y.S. (2009). The role of reading self-concept and home literacy practices in fourth grade reading comprehension. *Reading And Writing*, 22(3), 261-276. Doi: 10.1007/S11145-007-9112-8.
- Lau, K., & Chan, D.W. (2003). Reading strategy use and motivation among chinese good and poor readers in Hong Kong. *Journal of Research in Reading*, 26 (2), 177–190.
- Lonigan, C. & Whitehurst, G. (1989). Relative efficacy of parent and teacher involvement in a shared-reading intervention for preschool children from low-income backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(2) 263-290.
- Marsh, H.W. & Hocevar, D. (1988). A new more powerful approach to multitraitmultimethod analysis: Application of second-order confirmatory analysis. *Journal of Applied Psychology*, 73, 107-117.
- Matvichuk, T. (2015). *The influence of parent expectations, the home literacy environment and parent behavior on child reading interest*. Senior Honors Theses. Retrieved from <http://commons.emich.edu/honors/436>
- Molfese, V.J., Modglin, A. & Molfese, D.L. (2003). The role of environment in the development of reading skills: a longitudinal study of preschool and school-age measures. *Journal Of Learning Disabilities*. 36(1), 59-67.
- Morni, A. & Sahari, S.H. (2013). The impact of living environment on reading attitudes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 101, 415 – 425.
- Öz, F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yay

- Roza, N. (1982). Okuma alışkanlığında öğretmenlerin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 7 (39), 19-23.
- Saba, A.İ. & Altıncı, N.F. (2014). Okul öncesi çağda çocuğu olan ebeveynlerin okuma inançlarının incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 11(1), 317-337.
- Silverman, R., Kim, Y.S., Hartranft, A., Nunn, S. & McNeish, D. (2017). Effects of a multimedia enhanced reading buddies program in kindergarten and fourth grade. *The Journal of Educational Research*, 110(4), 391-404. Doi: 10.1080/00220671.2015.1103690
- Solmaz, Y. (2015). *Meslek lisesi son sınıf öğrencilerinin kariyer gelişiminde aile etkisi: Pendik ilçesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Şad, S.N. & Gürbüzürk, O. (2013). İlköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının eğitimine katılım düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 13(2), 993-1011.
- Vural, S. (2007). *Ailenin sosyoekonomik düzeyinin birinci sınıf öğrencilerinin aile-öğretmen iletişimi ve okuma yazma başarısıyla ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Zadeh, Z. Y., Farnia, F., & Geva, E. (2012). Toward modeling reading comprehension and reading fluency in English language learners. *Reading and Writing*, 25(1), 163-187.