



## An Investigation of Fifth Graders' Functional Literacy Levels According to Certain Family Variables\*

Emine Gül ÖZENÇ\*\*

Received: 26 July 2012 Accepted: 12 December 2012

**ABSTRACT:** In this research, fifth graders' functional literacy levels' were investigated according to certain family variables i.e., socioeconomic status, level of parental education, family type, and person in the family assisting with homework. The sample consisted of 1265 fifth graders studying in the 2010-2011 academic year selected from schools located in districts of different socioeconomic status in Istanbul such as Kadıköy, Üsküdar, Maltepe, Kartal. This research had a survey design, and the data were collected through the Ecology-Based Functional Literacy Scale and the personal information form. The scale has 32 items and three factors. Overall Cronbach alpha of the scale was found as .868. Findings indicated that fifth graders' functional literacy levels significantly differed on socioeconomic status, level of parental education, family type, and person in the family assisting with homework ( $p < .01$ ).

**Key words:** literacy, functional literacy, family variable

### Extended Abstract

**Purpose and Significance:** In this research, fifth graders' functional literacy levels' were investigated according to certain family variables i.e., socioeconomic status, level of parental education, family type, and person in the family assisting with homework. This study was of great significance in terms of determining fifth graders' levels of functional literacy and factors affecting that.

**Methods:** The study had a survey design. Data were collected through the Functional Literacy Scale based on Ecological Theory and Personal Information Form. The data were analyzed via SPSS 18.0, and arithmetic means and standard deviations were calculated, and independent samples  $t$  tests, one way analyses of variance, Scheffe and Tamhane's T2 post-hoc tests were employed.

**Results:** Findings indicated that fifth graders' functional literacy levels significantly differed on socioeconomic status, level of parental education, family type, and person in the family assisting with homework ( $p < .01$ ). Results were in favor of fifth graders whose family has higher levels of socioeconomic status; whose parents have higher levels of education; who have a nuclear family; and whose mothers and fathers assist with homework.

\* This study is part of a doctoral dissertation of the author completed in 2012.

\*\* Ph.D, Niğde University, Niğde, Turkey, [egmortas@hotmail.com](mailto:egmortas@hotmail.com)

**Discussion and Conclusions:** In the literature, there have been studies that have similar findings. It was concluded that fifth graders' functional literacy levels differed on socioeconomic status. Ahioğlu (2006) stated that families having higher levels of income provide their children better living conditions, communication with their children intensely and in a constructive way, and are more interested with children's development and school activities. Similarly, Hoover-Dempsey et al (2005) expressed parents having lower socioeconomic levels provide physical facilities for their children less and schooling was at lower levels in those families. Also, studies by Kochen (1980), Cornelius and Hall (1989), Grolnick, Benje, Kurowski, and Apostoleris (1997), Hagans and Murillo (2000), Plevyak (2003), Biber (2003), Pehlivan (2006), Donehue (2008), Ferrer and Cicchelli (2009), and Obalar (2009) supported this finding of the study.

Fifth graders' functional literacy levels also differed on parents' levels of education. This might be because of upbringing of children by well-educated parents. Astington (2005) mentioned that children having parents with higher levels of education have less difficulty with language used at school. Çam (2006) concluded visual reading scores of students with well-educated parents were higher than those of students with parents with lower levels of education. Moreover, Taylor (1995), Anılan (1998), İnan (2005), Caspe(2007), Duursma and Pan (2011) concluded with similar findings.

Fifth graders' functional literacy levels differed on family type. This result was in favor of nuclear family. This might be explained with that a nuclear family provides children more social, cultural and economic opportunities, and spends more time with their children. As a matter of fact, there have been studies that support this finding. Çam (2006) stated that students with 1-3 or 4-5 people in their family had higher visual reading points than those in more crowded families. Pakır (2006) and Güney (2009) also found such kind of results.

Fifth graders' functional literacy levels differed on person in the family assisting with homework. This result was in favor of students whose mothers and fathers assisting them with their homework. Dexter (2000) found that a child's reading was affected by the support provided by the family. Also, Stephenson (2004) detected that there has been a link between literacy skills taught by parents and children's knowledge of letters. In addition, Bracken and Fischel (2008) found that parent-child interaction and access to literacy materials were significantly related to children's emergent literacy including child's receptive vocabulary, story and print concepts and general emergent literacy skills for low-income preschoolers. Other studies with matching results were conducted by Hampden-Thomson (2009), Orhan (2007), and Vural (2007).

## İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Aile Değişkeninin Özelliklerine Göre İncelenmesi\*

Emine Gül ÖZENÇ\*\*

Makale Gönderme Tarihi: 26 Temmuz 2012

Makale Kabul Tarihi: 12 Aralık 2012

**ÖZET:** Bu çalışmanın amacı, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin aile değişkeninin çeşitli özelliklerine göre incelenmesidir. Aile değişkeni içerisinde; ailenin ekonomik durumu, anne-baba eğitim düzeyi, aile türü ve aile içinde ödevlere en çok yardım eden kişi yer almaktadır. Araştırmanın örneklemini 2010-2011 eğitim-öğretim yılı İstanbul İli Anadolu yakasındaki farklı sosyo-ekonomik özellikteki 1265 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma tarama modeline göre düzenlenmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Ekolojik Kurama Dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeği (EKDİÖYÖ) ve kişisel bilgiler formu ile elde edilmiştir. Üç alt boyuttan oluşan ölçekte toplam 32 madde vardır. Ölçeğin toplam Cronbach alfa katsayısı .868 olarak bulunmuştur. Araştırma sonucunda; öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin ailelerin ekonomik durumuna, anne-baba eğitim durumuna, aile türüne ve ailede öğrencinin ev ödevlerine yardım eden kişi değişkenine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** okuryazarlık, işlevsel okuryazarlık, aile değişkeni

### Giriş

Yazı dilinin ortaya çıkışıyla birlikte okuma, yazma gibi faaliyetler toplum tarafından önemsenmiş, önceki yıllarda okuması yazması olan, sonraki yıllarda bir şekilde okul görmüş, şimdi ise üniversite bitirmiş kişiler hep imrenilen ve gıpta edilen şahıslar olmuştur. Bu duygular özellikle bizim toplumumuzda çok fazla hissedilmiştir. Bu özelliklere bazı toplumlar daha hızlı ulaşabilmiş, bazıları ise daha yavaş ulaşabilmiştir. Kimileri okuduğunu ve yazdığını çok iyi anlamanın ötesinde, bunları analiz edebilmeyi ve bunların içerisinde yeni anlamlar üretebilmeyi hatta her safhasında içselleştirebilmeyi de çok iyi başarabilmiştir. İşte okuma ve yazmayla ilgili bütün bu durumlar okuryazarlık ve işlevsel okuryazarlıkla bağlantılıdır.

Günümüz dünyasında; donanımlı bir birey olmak giderek önem arz etmektedir. Bu özelliklere sahip olabilmek için pek çok beceriye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu beceriler; bireyin kişisel potansiyeline, bulunduğu sosyal çevreye ve içinde bulunduğu birtakım imkanlara bağlı olabilmektedir. İşte bu noktada kişinin pek çok şeyden en etkin biçimde faydalanabilmesi işlevsel okuryazar olmasını gerekli kılar. Bu yüzden işlevsel okuryazarlık, kişinin hayatına çocukluktan itibaren yerleşebilmelidir. Bunun için de öncelikle ailenin; çocuğun hayatının her safhasında işlevsel okuryazarlığa yer vermesi ve çocuğu desteklemesi gerekmektedir. Yapılan bu çalışmada, öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin aile değişkeninin çeşitli özelliklerine göre farklılaşma farklılaşmadığı ele alınmıştır.

Okuryazarlık, okuma yazmayı öğrenmekle başlayan ve okuryazarlık geleneğine katılmakla devam eden bir yaşama ve gelişme yolu olarak görülebilir. Okuma yazmayı

\* Bu çalışma, yazarın 2012 yılında tamamladığı doktora tezinin bir bölümünden oluşturulmuştur.

\*\* Dr., Niğde Üniversitesi, [egmortas@hotmail.com](mailto:egmortas@hotmail.com)

öğrenen kişi, bu geleneğe ilk adımı atmış olur. Devam edip etmemesi kendisi kadar çevresindeki pek çok şarta ve duruma bağlıdır. Bazı insanlar okuma ve yazmayı ilk olarak birinci sınıfta öğrenirler, temel eğitimi, orta öğretimi bazen de yükseköğretimi okuryazar olarak geçirir, daha sonra okuma ve yazmayla işini bitirdiğini düşünerek okuma ve yazma yerine sadece dinleme ve konuşmayı tercih eder. Bazıları ise okuma ve yazmayı öğrendikten sonra okuma ve yazma ile ilgisini kesmiş, gizli okumaz ve yazmaz olmuştur.

Sıkça görüldüğü gibi birtakım insanlar ise okuryazarlığı; gelişmiş dünyamızın bu ana faaliyet alanını, gazete başlıklarını ve tabelaları okuma olarak sınırlandırmıştır. Oysa, okuryazarlık bir kültür veya gelenektir. Bu geleneğe dâhil olan insanlar, okuryazarlığı ömür boyu devam eden bir gelişme yolu olarak benimserler. Okul yıllarında olduğu gibi meslek hayatında da okuma ve yazmaya devam ederler (Aşıcı, 2005: 8).

Güneş (2000) okuryazarlığın, genellikle bireyin yazılı işaretleri yani okuma ve yazmayı en basit şekilde anladığı zaman başladığını, eskiden sadece adını okuyup yazabilene ve imzasını atabilene okuryazar denildiğini, ancak zamanla bu sınırlı anlayışın değiştiğini dile getirmektedir. Ayrıca, bazı toplumlarda okuma kapasitesi ile okunan kelimeleri hatırlamak olarak anlaşıldığından ve bazı dönemlerde de zorunlu eğitim sonunda kazanılan bilgilere eşdeğer bir kavram olarak ele alındığından söz etmektedir. Güneş (2000)'in de ifade ettiği gibi araştırmalar, okuma- yazma kavramı üzerine eğilmiş, bu kavramın karmaşık, görelî ve aşamalı bir özellik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu özelliğinden dolayı çeşitli dönem ve toplumlarda farklı anlamlarda kullanılmıştır.

Altun (2005), okuryazarlık kavramını okumak ve yazmak eylemlerinden oluşmuş yapısı ile genel anlamda semboller kullanarak yapılan yazı ve bu yazıların (sembollerin) seslendirilmesi eylemi olarak görmektedir. Yılmaz (1989)'un yaptığı bir başka tanımda ise okuryazarlık; yaşam boyu süren, dinamik, okumanın yanı sıra kazanılan beceriyi yaşama etkin olarak geçirmeyi içeren oldukça geniş bir kavramdır. Wasik, Dobbins ve Herrmann (2002) ile Wasik ve Hendrickson (2004) okuryazarlığın tanımının son 20 yılda sadece okuma-yazmadan ibaret olmadığını şöyle ifade etmişlerdir: Son zamanlardaki pek çok tanımda okuryazarlık, sadece okuma ve yazmadan ibaret bir kavram değildir. Bunun yanında konuşma dilini, dildeki yaratıcılığı ve analitik sanatı, daha farklı özel bilgi-becerileri ve tüm bunların sosyal birleşimini ifade eden bir kavram olarak kullanılmaktadır (Aktaran: Garrett, 2005).

Özetle; okuryazarlık, kişinin öncelikle okuma ve yazmayı öğrenmesi ile başlayan sonrasında bu faaliyetlerin daha da pekiştirilmesi ve geliştirilmesiyle devam eden, bireyin okuyup yazdıklarından yeni anlamlar üretmesini sağlayan, kişinin yetişmesine bağlı olarak devam eden bir dizi faaliyetler bütünüdür.

### **İşlevsel Okuryazarlık**

İşlevsel okuryazarlık, en basit tanımıyla okuma- yazma ve aritmetik ile ilgili edinilen bilgi ve becerilerin bireysel, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda

kullanılabilmesi durumudur. İşlevsel okuryazarlıkta ağırlık, okuma-yazma ve aritmetikle ilgili temel bilgi ve becerilerin öğrenilmesinde ve bunların günlük yaşamda kullanılmasındadır. Bir başka ifadeyle işlevsel okuryazarlık düzeyi hem teknik hem de fonksiyonel becerileri kapsamaktadır. Hatta bireyin sosyal, yurttaşlık ve ekonomik rollerine daha iyi hazırlanmasına ve gelişmesine yardımcı bir düzey olarak görülmektedir (Güneş, 2000).

Knoblauch ve Brannon (1993 aktaran Jabush, 2002) ise temel okuryazarlık ile işlevsel okuryazarlık arasında standart bir ayırım getirmektedirler. Onlara göre işlevsel kelimesi içerisinde, metinlerdeki aritmetik beceri de dahil kişisel bir azmi yansıtan bir performans düzeyi vardır. Temel okuryazarlığa gelince bu, kişinin günlük hayatında gerekli olan alış-veriş yapmak, toplu taşıma araçlarına binmek için harf ve işaretleri okuması gibi bir kabiliyettir.

Jenning (2000)'e göre işlevsel okuryazarlık; kişinin okuma, yazma, hesap yapma ve temel problem çözme becerilerini kendi grubu ya da toplumu içerisinde etkili bir biçimde kullanması kabiliyetidir.

Bu tanımlardan yola çıkılarak işlevsel okuryazarlıkla ilgili en genel tanım şöyle yapılabilir: Kişinin ve dolayısıyla da toplumun gelişmesini sağlayan, onun günlük hayatında gerekli olan dinleme, konuşma, okuma, yazma ve aritmetikle ilgili bilgi ve becerilerini hayatının her safhasında (sosyal, kültürel, ekonomik gibi) etkin, yaygın ve fonksiyonel bir biçimde kullanabilmesi faaliyetidir. Yapılan bu çalışmada, bu tanım esas alınmıştır.

### **Ailenin Rolü**

Birey doğduğu andan itibaren doğal olarak eğitime tabi olmaktadır. Bu eğitim de çocuğun karşılaştığı ilk sosyal çevre olan ailede başlar. Aile bireylerinin her davranışları daha küçük bir bebek tarafından gözlemlenerek taklit edilir. Bebek konuşmadan önce, aile bireylerinin davranışlarını taklit eder. Kelimeleri çıkarıp anlamlarıyla eşleştirdikten sonra da ailesindeki bireylerin konuşmalarını taklit ederek devam eder. Çocuğun ilk tanıştığı sosyal çevre ailesi olduğu için onu, aile bireylerinin davranışları ve konuşmaları derinden etkiler. Bunun için aile bireyleri ev içerisinde çocuğa, çok iyi bir model olmaya çalışarak onu dengeli ve sağlıklı bir birey olarak hayata hazırlamaya çalışmalıdır çünkü ileriki yıllarda bu davranış, tutum, duygu, düşünce ve sözler onun nasıl bir kişiliğe sahip olacağını etkilemektedir.

Doğar doğmaz kendisini aile ve ev ortamı içerisinde bulan çocuğun başlangıçta dünyasındaki en önemli kişi annesidir. Daha sonra giderek baba ve diğer aile bireyleri de önem kazanmaya başlar. Üç-dört yaşlarında artık aile bireylerinin yanı sıra arkadaşlara da ilgi artar ve çocuk günün bir bölümünde kendi yaşitlarının beraberliğini arar, ancak anne baba ve aile ortamı hâlâ onun için önemini sürdürür (Oktay, 2000: 266-267). Ayrıca, anne babanın ve aile içindeki diğer bireylerin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir. Çocuğa yöneltilen davranış ve ona karşı takınılan tavır, bu ilk yaşantılarının örülmesinde büyük önem taşır (Yavuzer, 2002: 129). Benzer şekilde Doğan (2009) da

anne baba ve çocuk iletişiminin aile ortamındaki öneminden bahsederek kendi içinde iyi ilişkiler geliştiren ailelerde aynı zamanda huzur ortamının da olduğuna işaret etmektedir. Bu duygular da çocuğun okulda başarılı olmasına etki etmektedir. Doğan (2009), aileyi insan ilişkilerinin sergilendiği bir sahneye benzeterek karmaşık ilişkileri çocuğun bu sahnede izlediğini söylemektedir.

Çocuklar, anne ve babalarını örnek alarak ve onlardan öğrendikleri davranış ve sözcük kalıplarını katıldıkları sosyal ortamlarda kullanarak kişilerarası ilişkilerini düzenleyebilmektedirler (Quie, 2002 aktaran Wainwright, 2002). Bu açıdan çocuğa örnek olacak aile fertlerinin davranışları, düşünceleri ve kullandıkları sözcükler okuryazarlıklarının gelişimi açısından da önem arz etmektedir.

Weigel, Martin ve Bennett (2006)'nın da belirttikleri gibi ailelerin çocuklarıyla ilgilenmelerinin, onların okuma ilgilerinin ve motivasyonlarının artmasına ve hem okuryazarlıklarına hem de dil gelişimlerine etkisi büyüktür. Buna bağlı olarak, anne ve babaların çocukların ilk öğretmenleri olduğu düşünüldüğünde onların, ev çevresinde çocuklarına okuryazarlık ve dil imkânları açısından son derece önemli bir ortam sunacakları düşünülebilir. Çok iyi bir aile tecrübesi, vasat kabiliyetle doğmuş bir çocuğun dahi okulda üstün başarı elde etmesini mümkün kılabilir (Bilgiseven, 1977). Bunlara ilaveten aile içinde konuşarak kendini ifade eden çocuk, sosyal benliği yanında özbenliğini de geliştirme fırsatı bulur. Böyle bir anne-çocuk etkileşiminin; dil becerileri ve okuma-yazma kavramlarının gelişimine de olumlu katkısı olacaktır. Bu anlamda erken müdahale programlarının uygulandığı araştırma bulguları, anne-çocuk arasında verimli bir etkileşimin tanımlanabileceğini, anne ve babaların bu konuda eğitilebileceğini göstermektedir (Zembat & Unutkan, 2001 aktaran Polat, 2010: 153).

Bir başka araştırmada Netherland (2004), alt ve üst sosyo-kültürel bölgedeki okullarda öğrenci ve velilerin okuma alışkanlık ve davranışlarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda alt sosyo-kültürel düzey okuldaki öğrenci ve velilerin üst sosyo-kültürel düzey okuldakilere göre daha az zevk için okudukları, daha az halk kütüphanelerini kullandıkları ve daha az dergi ve gazete okudukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca üst düzey okula göre daha az kitap okudukları, evlerinde de kendilerine ait daha az kitap bulundurdıkları ve daha az eğitim materyallerine sahip oldukları görülmüştür.

Ülkemizdeki aile yapısına bakıldığında çocukla yapılan konuşmaların niteliği ve miktarının ailenin sosyo-ekonomik durumuyla ilişkili olduğu görülmüştür. Özellikle alt sosyo-ekonomik kültüre sahip ailelerin çocuklarıyla yaptıkları konuşmalar, kısa ve otoriter niteliktedir. Bazı ailelerde ise anne-babanın, çocukların sorularına cevap vermede yetersiz kaldıkları görülmüştür. Bu durumdaki çocuktan merak etmesini ve olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkisini kurmasını beklemek doğru olmaz. Bundan dolayı çocukların dil ve bilişsel becerileri yavaş ilerler (Kulaksızoğlu, 2003).

### **Amaç**

Yapılan bu araştırmada ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin aile değişkeninin özelliklerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonuçları aile değişkeninin, öğrencilerin işlevsel

okuryazarlık düzeylerindeki etkisini ortaya koyması bakımından eğitim ve öğretim ortamında dikkati bu yöne çekeceği düşüncesiyle önemlidir. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi; “İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleri aile değişkeninin bazı özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?”. Verilen bu problem cümlesine bağlı olarak araştırmada, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleri ailelerinin ekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
2. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleri annelerin eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleri babaların eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleri onların aile türlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleri, evde okul ödevlerine yardım eden kişiye göre farklılaşmakta mıdır?

### Yöntem

Araştırma, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin aile değişkeninin özelliklerine göre incelenmesini amaçladığı için tarama modeline uygun olarak yapılmıştır. Tarama modelleri, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005: 77).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Anadolu yakası resmi ilköğretim okullarında öğrenim gören tüm beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini bu ilköğretim okullarındaki toplam 1265 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem, oranlı küme örnekleme yapılarak seçilmiştir. Oranlı küme örneklemede evren kendi içinde daha benzeşik özellikleri olan alt evrenlere ayrılır (Karasar, 2005: 114). Buna göre 2010-2011 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Kadıköy, Üsküdar, Maltepe ve Kartal olmak üzere 4 ilçedeki üst-orta-alt sosyo-ekonomik özellikteki ilköğretim okullarının 16’sı seçilmiştir. Bu seçimler yapılırken akademisyenlere, okul müdürlerine, müdür yardımcılara ve öğretmenlere danışılmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada gerekli verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Ekolojik Kurama Dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeği (EKDİOYÖ) ve “Öğrenci Kişisel Bilgiler Formu” kullanılmıştır.

### **Ekolojik kurama dayalı işlevsel okuryazarlık yaşantısı ölçeği (EKDİOYÖ).**

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine yönelik araştırmacı tarafından yerli ve yabancı literatür taranarak hazırlanan, öğrencilerin kendi algılarına göre işlevsel okuryazarlık yaşantılarını ölçen “Ekolojik Kurama Dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeği (EKDİOYÖ)”, aile, okul ve çevre olmak üzere 3 alt faktörden oluşmaktadır. Aile faktörü 11 madde, okul faktörü 14 madde ve çevre faktörü de 7 madde olmak üzere ölçekte toplam 32 madde vardır. Üçlü likert olarak hazırlanması uygun görülen ölçekte 1; “Hiç”, 2; “Bazen” ve 3; “Genellikle”yi ifade etmektedir. Buna göre ilgili ifadede düşük olan puan öğrencinin az işlevsel okuryazarlığını, yüksek olan puan çok işlevsel okuryazarlığını belirtmektedir. 209 kişilik öğrenci grubu üzerinde hesaplanan ölçeğin faktör bir için Cronbach alfa değeri .836, faktör iki için .747, faktör üç için ise .746 bulunmuştur. Ölçeğin toplam Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ise .868 dir. Cronbach alpha katsayısının .70 in üzerinde olması ölçeğin güvenilir olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2006: 171), ancak soru sayısı az olduğunda bu sınır .60 ve üstü olarak da kabul edilebilir (Sipahi, Yurtkoru, & Çinko, 2006: 89). Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı ile tüm maddeler arasındaki tutarlılık hesaplanır. Değerler 0.00 ile 1.00 arasındadır. Yüksek değerler (1’e yakın değerler) güvenilirliğin yüksek olduğunu göstergesidir. Birbirleriyle yüksek ilişki gösteren maddelerden oluşan ölçeklerin alpha katsayısı yüksek olur. Cronbach alpha katsayısı, aynı zamanda ölçek içinde bulunan maddelerin iç tutarlılığı ve homojenliğini de gösterir. Başka bir deyişle ölçeğin alpha katsayısı ne kadar yüksek olursa bu, ölçekte bulunan maddelerin o ölçüde birbirleriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini yoklayan maddelerden oluştuğu şeklinde yorumlanır (Tezbaşaran, 1996: 46).

Ölçeğin kapsam geçerliği için Lawshe tekniğine uygun olarak (Yurdugül, 2005: 2) en az 5, en fazla 40 kişi olması gereken uzman grubu; birer sosyolog, psikolog, ölçme ve değerlendirme uzmanı, Türk dili ve edebiyatı uzmanı ve iki alan uzmanı ile iki uzman öğretmen olmak üzere toplam sekiz uzmanın görüşlerine başvurularak maddeler incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Sonrasında araştırma grubunun faktör analizi için yeterli olup olmadığını test eden Kaiser-Mayer-Olkin testi yapılmış (KMO .819), Barlett’s testi de .001 düzeyinde anlamlı çıkmıştır (Büyüköztürk, 2005). Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 3 alt faktör bulunmuştur: Birinci faktör okul, ikinci faktör aile, üçüncü faktör ise çevre olarak ekolojik kurama göre adlandırılmıştır. Eksen döndürmesi yapılarak faktör yükleri .35 in altında olan maddeler elenmiştir. Büyüköztürk (2006: 169)’ya göre faktör yükü için dikkate alınan değer .30’a kadar düşebilir. Faktör analizi birbirleriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler bulmayı amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2006: 122). Ölçeğin madde toplam korelasyonları .001 düzeyinde anlamlı çıkmış ve .20 nin altında değer bulunmamıştır. Büyüköztürk (2006: 171)’ya göre madde toplam korelasyon değerleri .20 den düşük olan maddelerin ölçekte yer almaması gerekmektedir. Ölçeğin maddeleri ise .20 nin üzerindedir. Madde kalan değerlerine bakıldığında, hiçbir değer ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısını (.868) geçmediği görülmektedir. Bu da maddelerin hiçbirinin iç tutarlılığı bozmadığını göstermektedir. Madde ayırt edicilik değerlerine bakıldığında ise



.001 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu da ölçeğin maddelerinin tutarlı olduğunun bir başka göstergesidir. Ölçeğin test-tekrar test uygulamaları sonucunda; ölçeğin toplam puan korelasyon değeri .850, birinci faktörlerin korelasyon değeri .742, ikinci faktörlerin korelasyon değeri .770, üçüncü faktörlerinki ise .999 çıkmıştır. İki ölçüm arasında da bütün faktörler için .001 düzeyinde manidar bir ilişki çıkmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin; test-tekrar test güvenilirliğinin olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, ölçme aracı üzerinde yapılan bütün geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmüştür.

**Öğrenci kişisel bilgiler formu.** Öğrenci için hazırlanan ve anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, eve giren toplam aylık gelir, aile türü, ödevlere yardım eden kişi olmak üzere beş bağımsız değişkeni sorgulayan bu form çocukların sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini ölçmektedir.

### Bulgular

Bu bölümde, araştırmada ele alınan problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1’de öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeyleri ailelerinin ekonomik durumlarına göre gösterilmiştir:

Tablo 1

#### *Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Öğrencilerin İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri*

<i>Aylık Gelir</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>
600-800 Tl	375	69.19	9.669
801-1200 Tl	335	72.98	9.488
1201-2000 Tl	289	76.76	9.447
2001-3600 Tl	155	78.05	9.651
3601-6800 Tl	92	80.49	9.138
6801 Tl ve üstü	19	85.21	7.076
Toplam	1265	74.07	10.280

Tablo 1’de görüldüğü gibi ailelerinin gelirleri 600-800 Tl olan öğrenciler örneklemin ( $N=1265$ ) büyük bir kısmını oluştururken 6801 Tl olanlar örneklemin en küçük kısmını oluşturmaktadır.

Tablo 2’de öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeylerinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 2

*Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p
	Toplamı	sd	Ortalaması			
Gruplararası	20003.848	5	4000.770		44.348	.000
Gruplarıçi	113579.461	1259	90.214			
Toplam	133583.309	1264				

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ailelerin ekonomik durumlarına göre farklılaşmaktadır [ $F_{(5-1259)}=44.348, p<.001$ ].

Ailelerin ekonomik durumu değişkenine göre belirlenen bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için post-hoc çoklu karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için yapılan Levene testi ile varyansların homojen olduğu görülmüştür [ $L_{(5-1259)}=.639, p>.05$ ]. Bu durumda gruplararası farkın kaynağını bulmak için Scheffe post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır.

Tablo 3’te ailelerinin ekonomik durumuna göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeylerine Scheffe post-hoc testi sonuçları verilmiştir:

Tablo 3

*Ailelerinin Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Scheffe Post-Hoc Testi Sonuçları*

Aylık gelir	600-800 Tl	801-1200 Tl	1201-2000 Tl	2001-3600 Tl	3601-6800 Tl	6801 Tl ve üstü
600-800 Tl	69.19	$p<.001$	$p<.001$	$p<.001$	$p<.001$	$p<.001$
801-1200 Tl		72.98	$p<.001$	$p<.001$	$p<.001$	$p<.001$
1201-2000 Tl			76.76	-	-	$p<.05$
2001-3600 Tl				78.05	-	-
3601-6800 Tl					80.49	-
6801 Tl ve üstü						85.21

Tablo 3’de görüldüğü gibi ailelerin ekonomik durum değişkenine göre öğrencilerin EKDİÖYÖ’den aldıkları puanlar arasında; ailelerinin aylık gelirleri 600-800 Tl olanlar ile 801-1200 Tl olanlar arasında 801-1200 Tl olanlar lehine; aylık gelirleri 600-800 Tl olanlar ile 1201-2000 olanlar arasında 1201-2000 Tl olanlar lehine; aylık gelirleri 600-800 Tl olanlar ile 2001-3600 Tl olanlar arasında 2001-3600 Tl

olanlar lehine; 600-800 TL olanlar ile 3601-6800 TL olanlar arasında 3601-6800 TL olanlar lehine; aylık gelirleri 600-800 TL olanlar ile 6801 TL ve üstünde olanlar arasında 6801 TL ve üstünde olanlar lehine; aylık gelirleri 801-1200 TL olanlar ile 1201-2000 TL olanlar arasında 1201-2000 TL olanlar lehine; aylık gelirleri 801-1200 TL olanlar ile 2001-3600 TL olanlar arasında 2001-3600 TL olanlar lehine; aylık gelirleri 801-1200 TL olanlar ile 3601-6800 TL olanlar arasında 3601-6800 TL olanlar lehine; aylık gelirleri 801-1200 TL olanlar ile 6801 TL ve üstünde olanlar arasında 6801 TL ve üstünde olanlar lehine; aylık gelirleri 1201-2000 TL olanlar ile 6801 TL ve üstünde olanlar arasında 6801 TL ve üstünde olanlar lehine anlamlı farklar söz konusudur.

Tablo 4’te annelerinin eğitim durumuna göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri gösterilmiştir:

Tablo 4

*Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri*

<i>Anne eğitim durumu</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>
Okuma yazma bilmiyor	49	66.71	10.632
Sadece okuma yazma biliyor	50	66.30	10.231
İlkokul	390	70.28	9.371
Ortaokul (ilköğretim)	281	73.04	9.572
Lise	310	78.48	8.846
Üniversite veya üstü	185	80.29	8.814
TOPLAM	1265	74.07	10.280

Tablo 4’e göre örnekleme ( $N=1265$ ) anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler büyük bir kısmı oluştururken anneleri okuma yazma bilmeyen öğrenciler çok küçük bir kısmı oluşturmaktadır.

Tablo 5’te annelerin eğitim durumuna göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmiştir:

Tablo 5

*Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p
	Toplamı	sd	Ortalaması			
Gruplararası	24734.714	5	4946.943		57.219	.000
Gruplarıçi	108848.595	1259	86.456			
TOPLAM	133583.309	1264				

Tablo 5'te görüldüğü gibi, öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri annelerinin eğitim durumlarına göre farklılaşmaktadır [ $F_{(5-1259)}=57.219, p<.001$ ].

Anne eğitim durumuna göre belirlenen bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için post-hoc çoklu karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için yapılan Levene testi ile varyansların homojen olduğu görülmüştür [ $L_{(5-1259)}=1.027, p>.05$ ]. Bu durumda gruplararası farkın kaynağını bulmak için Scheffe post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır.

Tablo 6'da annelerinin eğitim durumuna göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeylerine ilişkin Scheffe post-hoc testi sonuçları gösterilmiştir:

Tablo 6

*Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Scheffe Post-Hoc Testi Sonuçları*

Anne eğitim durumu	Okuma yazma bilmiyor	Sadece okuma yazma biliyor	İlkokul	Ortaokul (ilköğretim)	Lise	Üniversite veya üstü
Okuma yazma bilmiyor	66.71	-	-	$p<.01$	$p<.001$	$p<.001$
Sadece okuma yazma biliyor		66.30	-	$p<.001$	$p<.001$	$p<.001$
İlkokul			70.28	$p<.05$	$p<.001$	$p<.001$
Ortaokul (ilköğretim)				73.04	$p<.001$	$p<.001$
Lise					78.48	-
Üniversite veya üstü						80.29

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin anne eğitim durumuna göre EKDİÖYÖ’den aldıkları puanlar arasında; okuma yazma bilmeyenlerle ortaokul (ilköğretim) mezunları arasında ortaokul (ilköğretim) mezunları lehine; okuma yazma bilmeyenlerle lise mezunları arasında lise mezunları lehine; okuma yazma bilmeyenlerle üniversite ve üstü mezunlar arasında üniversite ve üstü mezunlar lehine; sadece okuma yazma bilenlerle ortaokul (ilköğretim) mezunları arasında ortaokul (ilköğretim) mezunları lehine; sadece okuma yazma bilenlerle lise mezunları arasında lise mezunları lehine; sadece okuma yazma bilenlerle üniversite ve üstü mezunlar arasında üniversite ve üstü mezunlar lehine; ilkokul mezunları ile ortaokul (ilköğretim) mezunları arasında ortaokul (ilköğretim) mezunları lehine; ilkokul mezunları ile lise mezunları arasında lise mezunları lehine; ilkokul mezunları ile üniversite ve üstü mezunlar arasında üniversite ve üstü mezunlar lehine; ortaokul (ilköğretim) mezunları ile lise mezunları arasında lise mezunları lehine; ortaokul (ilköğretim) mezunları ile üniversite ve üstü mezunlar arasında üniversite ve üstü mezunlar lehine anlamlı farklar söz konusudur.

Tablo 7’de babalarının eğitim durumuna göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri gösterilmiştir:

Tablo 7

*Babalarının Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri*

<i>Baba eğitim durumu</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>
Okuma yazma bilmiyor	14	64.64	10.478
Okuma yazma biliyor	42	65.57	11.206
İlkokul	281	68.42	9.347
Ortaokul (ilköğretim)	288	72.11	9.961
Lise	366	76.43	8.503
Üniversite veya üstü	274	80.56	8.505
TOPLAM	1265	74.07	10.280

Tablo 7’de görüldüğü gibi örnekleme ( $N=1265$ ) lise mezunu babalar büyük bir kısmı oluştururken okuma yazma bilmeyen babalar küçük bir kısmı oluşturmaktadır.

Tablo 8’de babalarının eğitim durumuna göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmiştir:

Tablo 8

*Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	27931.522	5	5586.304	66.569	.000
Gruplarıçi	105651.787	1259	83.917		
TOPLAM	133583.309	1264			

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri babalarının eğitim durumlarına göre farklılaşmaktadır. [ $F_{(5-1259)}=66.569, p<.001$ ].

Baba eğitim durumuna göre belirlenen bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için post-hoc çoklu karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için yapılan Levene testi ile varyansların homojen olmadığı görülmüş olup alternatifi olan Welch testi yapılmıştır [ $W_{(5-1259)}=64.859, p>.05$ ]. Bu durumda gruplararası farkın kaynağını bulmak için Tamhane’s T2 post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır.

Tablo 9’da babalarının eğitim durumuna göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeylerine ilişkin Tamhane’s T2 post-hoc testi sonuçları gösterilmiştir:

Tablo 9

*Babalarının Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Tamhane’s T2 Post-Hoc Testi*

Baba eğitim durumu	Okuma yazma bilmiyor	Sadece okuma yazma biliyor	İlkokul	Ortaokul (ilköğretim)	Lise	Üniversite veya üstü
Okuma yazma bilmiyor	64.64	-	-	-	$p<.05$	$p<.001$
Sadece okuma yazma biliyor		65.57	-	$p<.05$	$p<.001$	$p<.001$
İlkokul			68.42	$p<.001$	$p<.001$	$p<.001$
Ortaokul (ilköğretim)				72.11	$p<.001$	$p<.001$
Lise					76.43	$p<.001$
Üniversite veya üstü						80.56

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğrencilerin baba eğitim durumuna göre EKDİÖYÖ’den aldıkları puanlar arasında; okuma yazma bilmeyenlerle lise mezunları arasında lise mezunları lehine; okuma yazma bilmeyenlerle üniversite ve üstü mezunlar arasında üniversite ve üstü mezunlar lehine; sadece okuma yazma bilenlerle ortaokul (ilköğretim) mezunları arasında ortaokul (ilköğretim) mezunları lehine, sadece okuma yazma bilenlerle lise mezunları arasında lise mezunları lehine; sadece okuma yazma bilenlerle üniversite ve üstü mezunlar arasında üniversite ve üstü mezunlar lehine; ilkokul mezunları ile lise mezunları arasında lise mezunları lehine; ilkokul mezunları ile üniversite ve üstü mezunlar arasında üniversite ve üstü mezunlar lehine; ortaokul (ilköğretim) mezunları ile lise mezunları arasında lise mezunları lehine; ortaokul (ilköğretim) mezunları ile üniversite ve üstü mezunlar arasında üniversite ve üstü mezunlar lehine; lise mezunları ile üniversite ve üstü mezunlar arasında üniversite ve üstü mezunları lehine anlamlı farklar söz konusudur.

Tablo 10’da aile türü değişkenine göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri gösterilmiştir:

Tablo 10

*Aile Türü Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri*

<i>Aile türü</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>
Anne, baba ve çocuklarla birlikte (Çekirdek)	1050	74.54	10.183
Anne, baba, çocuklar ve büyük-anne ya da büyük-baba ile birlikte (Geniş)	145	71.93	10.322
Anne ve babadan sadece biri ve çocuklarla birlikte (Parçalanmış)	63	71.46	10.867
Bunların dışındaki farklı bireylerle	7	71.14	11.187
TOPLAM	1265	74.07	10.280

Tablo 10’a göre örneklemin ( $N=1265$ ) büyük bir kısmını çekirdek aileye sahip öğrenciler oluştururken bunların dışındaki bireylerle yaşayanlar küçük bir kısmını oluşturmaktadır.

Tablo 11’de aile türü değişkenine göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmiştir:

Tablo 11

*Aile Türü Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1389.095	3	463.032	4.417	.004
Gruplarıçi	132194.214	1261	104.833		
TOPLAM	133583.309	1264			

Tablo 11’de görüldüğü gibi, öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri onların aile türlerine göre farklılaşmaktadır [ $F_{(3-1261)}=4.417, p<.01$ ].

Aile türüne göre belirlenen bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için post-hoc çoklu karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için yapılan Levene testi ile varyansların homojen olduğu görülmüştür [ $L_{(3-1261)}=.171, p>.05$ ]. Bu durumda gruplararası farkın kaynağını bulmak için Scheffe post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır.

Tablo 12’de aile türüne göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeylerine ilişkin Scheffe post-hoc testi sonuçları gösterilmiştir:

Tablo 12

*Aile Türüne Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Scheffe Post-Hoc Testi Sonuçları*

Aile türü	Anne, baba ve çocuklarla birlikte (Çekirdek)	Anne, baba, çocuklar ve büyük-anne ya da büyük-baba ile birlikte (Geniş)	Anne ve babadan sadece biri ve çocuklarla birlikte (Parçalanmış)	Bunların dışındaki farklı bireylerle
Anne, baba ve çocuklarla birlikte (Çekirdek)	74.54	$p<.05$	-	-
Anne, baba, çocuklar ve büyük-anne ya da büyük-baba ile birlikte (Geniş)		71.93	-	-
Anne ve babadan sadece biri ve çocuklarla birlikte (Parçalanmış)			71.46	-
Bunların dışındaki farklı bireylerle				71.14

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğrencilerin aile türü değişkenine göre EKDIÖYÖ’nden aldıkları puanlar arasında; anne, baba ve çocuklarla birlikte yaşayan



çekirdek aile türü ile anne, baba, çocuklar ve büyük anne ya da büyük baba ile birlikte yaşayan geniş aile türü arasında çekirdek aile türü lehine anlamlı bir fark söz konusudur.

Tablo 13'te evde okul ödevlerine yardım eden kişi değişkenine göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri gösterilmiştir:

Tablo 13

*Evde Okul Ödevlerine Yardım Eden Kişi Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri*

<i>Evde okul ödevlerine yardım eden kişi</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>
Babam	262	74.82	10.520
Annem	673	75.43	9.885
Ağabeyim, ablam ya da kardeşim	262	71.01	10.394
Yakın akrabalarımın biri	53	69.04	9.311
Hiçkimse, kendim	15	71.60	8.667
TOPLAM	1265	74.07	10.280

Tablo 13'e göre öğrencilerin evde okul ödevlerine yardım eden kişi değişkenine göre örneklemin ( $N=1265$ ) büyük bir kısmını anneleri yardım eden öğrenciler oluştururken küçük bir kısmını ödevlerini kendisi yapan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 14'te evde okul ödevlerine yardım eden kişi değişkenine göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmiştir:

Tablo 14

*Evde Okul Ödevlerine Yardım Eden Kişi Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	5276.622	4	1319.155	12.954	.000
Gruplarıçi	128306.687	1260	101.831		
TOPLAM	133583.309	1264			

Tablo 14'e göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri evde okul ödevlerine yardım eden kişi değişkenine göre farklılaşmaktadır [ $F_{(4-1260)}=12.954$ ,  $p<.001$ ].

Evde okul ödevlerine yardım eden kişi değişkenine göre belirlenen bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için post-hoc çoklu karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için yapılan Levene testi ile varyansların homojen olduğu görülmüştür [ $L_{(4-1260)}=1.037$ ,  $p>.05$ ]. Bu durumda gruplararası farkın kaynağını bulmak için Scheffe post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır.

Tablo 15'te evde okul ödevlerine yardım eden kişiye göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeylerine ilişkin Scheffe post-hoc testi sonuçları verilmiştir:

Tablo 15

*Evde Okul Ödevlerine Yardım Eden Kişiye Göre Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Scheffe Post-Hoc Testi Sonuçları*

Evde okul ödevlerine yardım eden kişi	Babam	Annem	Ağabeyim, ablam ya da kardeşim	Yakın akrabalarımından biri	Hiçkimse kendim
Babam	74.82	-	$p<.001$	$p<.01$	-
Annem		75.43	$p<.001$	$p<.001$	-
Ağabeyim, ablam ya da kardeşim			71.01	-	-
Yakın akrabalarımından biri				69.04	-
Hiçkimse, kendim					71.60

Tablo 15'te görüldüğü gibi öğrencilerin evde okul ödevlerine yardım eden kişi değişkenine göre EKDIÖYÖ'den aldıkları puanlar arasında; evde okul ödevlerine yardım eden kişi açısından baba ile ağabey, abla ya da kardeş arasında baba lehine; baba ile yakın akrabalarından biri arasında baba lehine; anne ile ağabey, abla ya da kardeş arasında anne lehine; anne ile yakın akrabalarından biri arasında anne lehine anlamlı bir fark söz konusudur.

### Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci amacına yönelik bulguları, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin ailelerin ekonomik durumlarına göre farklılaştığını göstermiştir. Ailelerin aylık gelir düzeyleri yükseldikçe işlevsel okuryazarlık düzeyleri de yükselmektedir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen birçok çalışma mevcuttur. Yapılan araştırmalar, ilk çocukluk dönemindeki uyarıcı ortam ve yaşantı yetersizliklerinin gelişim düzeyini sınırladığını, olanaklı zengin çevrenin ise gelişimi hızlandırdığını göstermektedir (Senemoğlu, 1997). Ahioğlu (2006)'nın yaptığı araştırmada; üst sosyo-ekonomik düzeydeki aileler çocuklarına daha elverişli yaşam koşulları sağlamakta, çocukları ile iletişimleri de daha yoğun ve yapıcı olmakta, bu aileler çocuğun özerkliğine ve gelişimine uygun beklentilerde bulunmakta, çocuğun okuldaki etkinlikleri ile ilgilenip öğretmeni ile daha sıkı iletişimde

bulunmaktadırlar. Bu düzeye dâhil çocukların okulda çoğunlukla başarılı oldukları ve zihinsel gelişim düzeylerinin orta ve alt sosyo-ekonomik gruptaki çocuklarinkinden farklılık gösterdiği saptanmıştır. Alt sosyo-ekonomik sınıf ailelerin yaşam koşulları çocuğun zihinsel gelişimine elverişsiz bulunmakta, anne-babaların çocukları ile diyalogları yetersiz olmakta, öğretmen ile iletişim istenilen seviyede olmamaktadır. Yapılan araştırma sonuçları bu aile ortamı içinde olan çocuk ile başarısızlık arasında ilişkinin olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar da yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Araştırmaların çoğu, ebeveynin iş durumunun, dini eğilimlerin, kültürel beklentilerin, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkinin niteliğinin yanında sosyo-ekonomik düzeyin, başarı ve başarısızlığı büyük ölçüde belirlediğini ortaya çıkarmıştır (Özabacı & Acat, 2005). Orta ve üst düzey geliri olan aileler iyi eğitilmişlerdir. Çocuklarının okul aktiviteleri ile yakından ilgilenir, çocuklarını okul başarılarından dolayı ödüllendirir ve çocuklarıyla okulun önemini tartışır. Düşük düzey geliri olan aileler ise az eğitilmişlerdir. Çocuklarını iyi para getiren bir meslek sahibi olmaları için okula kaydettirir, başarılı olmaları konusunda çocuklarına yardımcı olmaz ve okul başarısızlıklarının nedenlerini onlarla tartışmazlar (Adams, 1976 aktaran Özabacı & Acat, 2005). Bu noktadan hareketle öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarının işlevsel okuryazarlık düzeylerinde ve okul başarısında etkili olabileceği söylenebilir. Ayrıca Plevyak (2003), düşük kültürel düzeye ve gelire sahip ailelerin okul yönetimi ve öğretmenleri ile iletişim kurmalarının güç olduğunu dile getirmektedir. Bu görüşler değerlendirildiğinde, bu araştırma sonucunun üst sosyo-kültürel düzey lehine çıkması beklenen bir durum olarak ifade edilebilir. Hoover-Dempsey ve diğerlerinin (2005) belirttiğine göre sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde okullaşma daha düşüktür ve çocukları için eğitim ve öğretimde daha az fiziksel imkânlar sağlayabilmektedirler. Dolayısıyla da çocuklarıyla daha az ilgilenebilmektedirler. Grolnick, Benje, Kurowski ve Apostoleris (1997) de bu görüşü destekler biçimde annenin sosyo-ekonomik durumu ne kadar iyi olursa çocuğuna da o kadar iyi imkânlar sağlayacağı görüşündedir. Hagans ve Murillo (2000) farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin fonolojik farkındalık eğitimlerinin, erken okuryazarlık ve okuma becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Sonuçta sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrenci grubunun fonolojik farkındalık düzeyleri ve okuma becerileri daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç da yapılan araştırmayla örtüşmektedir. Pehlivan (2006) araştırmasında öğrencilerin ailelerinin aylık geliri arttıkça, onlara sağladıkları okul imkânlarının da arttığını, Donehue (2008) de benzer şekilde düşük gelirlili ailelerin çocuklarına sağladıkları okuryazarlık desteğinin ve onlarla paylaştıkları okul deneyimlerinin daha sınırlı olduğunu, Uzun ve Sağlam (2005) da sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin orta düzeydekilerinkine kıyasla akademik başarılarının daha yüksek olduğunu, Kochen yaptığı çalışmada (1980) ev okuryazarlığı çevresinde ve başarıda sosyo-ekonomik durumun etkili olduğunu, Cornelius ve Hall (1989) birinci sınıf başarıları ile ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ilişkili olduğunu, Ferrer ve Cicchelli (2009) de çocukların okuryazarlık gelişimlerinin ve akademik başarılarının ailenin sosyo-ekonomik durumlarıyla ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Yapılan bütün bu çalışmalar araştırma bulgusuyla örtüşmektedir. Yine Afacan, Aydoğdu, Macaroğlu, Akgül ve Taşar

(2010)'un yaptıkları "İlköğretim öğrencilerinin fen-teknoloji-toplum-çevre ilişkisini algılama düzeylerinin tespiti" adlı çalışmada üst sosyoekonomik çevre okulu öğrencilerinde algının daha iyi olduğunu tespit etmişlerdir. Tarım ve Kır (2010)'un "İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin toplama ve çıkarma işlemlerine ilişkin sözel problem çözme becerilerinin incelenmesi" başlıklı çalışmalarının bulguları incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzey öğrencilerin alt sosyo-ekonomik düzey öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüş, öte yandan problem testi uygulanırken, alt sosyo-ekonomik düzey öğrencilerin zaman problemi yaşadıkları, üst sosyo-ekonomik düzey öğrencilerin ise çok kısa sürede testi tamamladıkları gözlenmiştir. Ayrıca, alt sosyo-ekonomik düzey öğrencilerin problemlerin çözümünde daha çok işlem hatası yaptıkları belirlenmiştir. Vural (2007)'nin yaptığı araştırma sonuçlarının bulguları sosyo-ekonomik düzeyin ailelerin evde çocuklarına ilk okuma yazma sürecinde yaptıkları katkılara, öğrencilerin okuma yazma başarılarına etki ettiğini göstermektedir. Araştırma sonucunda alt sosyoekonomik düzey (SED) grubu öğrencilerin okuma hızları, okuma puanları, anlama becerileri, yazma puanları ve dakikada okudukları kelime sayısı bakımından orta SED'ye, üst SED'ye ve özel okula göre düşük bulunmuştur. Bunun yanında üst SED ve özel okul öğrencilerinin okuma problemi olmadığı, orta SED ve alt SED öğrencilerin okuma problemlerinin olduğu tespit edilmiştir. Son olarak öğrencilerin okuma yazma başarılarının özel okul ve üst SED okullarından alt SED'ye doğru azaldığı görülmektedir. Benzer şekilde Obalar (2009)'un yaptığı çalışmada da öğrencilerin okuma yazma becerileri ailenin aylık gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre ailenin aylık gelir düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanlar da artmaktadır. Benzer şekilde Gönen, Öncü ve Işıtan (2004), ilköğretim çağındaki çocukların okuma alışkanlığının ne düzeyde olduğunu saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada Ankara ili Mamak, Altındağ ve Çankaya ilçelerinde bulunan ilköğretim 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığını incelemiştir. Araştırma sonuçları bu araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir; üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına kitap okuma konusunda daha fazla örnek oldukları ve daha fazla kitap aldıkları görülmektedir. Benzer olarak, Kılıçarslan (1997) yaptığı araştırmasında farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki anaokulu çocuklarının okula hazır olma durumlarını incelemiştir. Araştırma sonuçları sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin kitap sayılarının daha fazla olduğunu, ailelerin bu çocuklara daha zengin okuryazarlık imkânları sunduklarını ve dolayısıyla da dil gelişimlerinin daha ileride olduğunu ve testlerden de daha yüksek puanlar aldıklarını göstermiştir. Biber (2003), yaptığı çalışmada alt sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin veli toplantılarına not öğrenmek için katıldıklarını ve toplantılara gelmeye çekindiklerini buna karşın üst sosyo-ekonomik düzeye mensup ailelerin çocuklarının sosyal faaliyetlerini öğrenmek ve arkadaşlık ilişkileri hakkında bilgi almak amacıyla veli toplantılarına katıldıklarını ortaya koymuştur. Buradan da anlaşıldığı gibi sosyo-ekonomik durumları farklı olan ailelerin okula gelme amaçları dahi farklı olabilmektedir.

Araştırmanın ikinci ve üçüncü amacına yönelik bulguları ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin anne ve baba eğitim durumlarına göre

farklılaştığını göstermiştir. Bu durum eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babaların çocuklarını yetiştirme biçimlerinin farklı oluşundan kaynaklanabilir. Eğitim düzeyi yüksek olan veliler eğitim düzeyi düşük olanlara göre çocuklarıyla daha iyi ilişkiler kurarak ve daha bilinçli davranarak çocuklarına daha zengin okuryazarlık becerileri ve ortamları oluşturabilirler. Astington (1998) eğitim düzeyi yüksek olan ailelerden gelen çocukların yetiştirilme biçimlerinden dolayı okulda kullanılan dile daha yatkın olduklarını ve daha az zorlandıklarını belirtmektedir. Benzer şekilde Çam (2006)'nın yaptığı araştırma sonuçlarına bakıldığında anne-babasının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin görsel okuma puanlarının da yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Aslan (1994), ilkököl öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarında aile faktörünü incelemiş ve sonuçta başarılı öğrencilerin anne ve babalarının en az lise sonra da üniversite mezunu olduğu ortaya çıkmıştır. Anılan (1998), araştırmasında anne-babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin de geliştiğini belirlemiştir. İnan (2005) anne-babanın eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların okuma alışkanlık düzeylerinin de yükseldiğini saptamıştır. Bayram (1990) da yapmış olduğu araştırmada ailelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okuma seviyelerinin de yükseldiğini tespit etmiştir. Aynı şekilde Şerefli (2008) ilkököl ve yazmadaki başarıyla anne-babanın eğitim durumları arasında ilişki olduğunu, Kılıçarslan (1997) aile eğitim durumunun çocuk üzerinde etkili olduğunu, Erkan ve Kırcı (2010) anne ve babası lise ve yüksek öğrenimli olan çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin anne ve babası okur-yazar olmayan, okur-yazar ve ilköğretim mezunu olanlara göre daha yüksek olduğunu, Taylor (1995) paylaşılan okuryazarlık etkinlikleriyle annenin eğitim durumu arasında bir ilişkinin olduğunu, Ferrer ve Cicchelli (2009) de çocukların okuryazarlık gelişimlerinin ve akademik başarılarının ailenin eğitim düzeyiyle ilgili olduğunu, Duursma ve Pan (2011) ailesi daha yüksek eğitilmiş olan çocukların anne ve babalarının onlara daha çok kitap okuduklarını, Caspe (2007) eğitim düzeyi yüksek annelerin çocuklarının okuryazarlık etkinlikleriyle ve okullarıyla daha çok ilgilendiklerini ortaya koyarak bu araştırmaların da araştırma bulgularıyla paralellik gösterdikleri söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü amacına yönelik bulguları, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin aile türlerine göre farklılaştığını göstermiştir. Bu farklılaşma anne, baba ve çocuklarla birlikte yaşayan çekirdek aile türü lehinedir. Bu durum, çekirdek ailelerin geniş ailelere göre çocuklarına sağladıkları sosyal, kültürel ve ekonomik imkânların artması ve onlarla daha fazla ilgilenmeleri ve zaman geçirmeleri ile açıklanabilir. Nitekim yapılan araştırmalara bakıldığında bu bulguyu destekleyen araştırmalar mevcuttur. Çam (2006)'nın ailedeki kişi sayısına göre görsel okuma puanlarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlarına bakıldığında 1-3 ve 4-5 kişilik ailelerde yaşayan öğrencilerin görsel okuma puanlarının kalabalık ailelerde yaşayanlara göre yüksek olduğu görülmüştür. Diaz (1989 aktaran Keskin & Sezgin, 2009) tarafından yapılan bir araştırmada da akademik başarısı düşük ve sınıfta kalma riski bulunan öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran en önemli etkenin, anne-baba ilgisi ve desteğinden yoksunluk olduğu görülmüştür. Akademik başarının üzerinde aile katkısının önemi büyüktür. Aile katkısının da geniş aile tipine göre çekirdek aile

tiplerinde daha yoğun olduğu düşüncesinden hareketle bu araştırma sonuçlarının da araştırmayı desteklediği söylenebilir. Benzer şekilde Pakır (2006)'nın yaptığı araştırmada da çekirdek aileye sahip öğrenciler geniş aileye sahip olanlara kıyasla üniversite giriş sınavında daha başarılı çıkmış, Güney (2009)'un araştırmasında da ilköğretim okulu öğrencilerinin akademik başarıları ile algılanan aile yapısı arasındaki ilişkiler incelenmiş ve öğrencilerden çekirdek aile yapısına sahip olanlar geniş aileye sahip olanlara göre daha başarılı bulunmuştur.

Araştırmanın beşinci amacına yönelik bulguları ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin evde okul ödevlerine yardım eden kişiye göre farklılaştığını göstermiştir. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ve alt boyutları, evde okul ödevlerine yardım eden kişi değişkenine göre anne ve baba lehine farklılaşmaktadır. Bu durum, velilerin çocuklarını daha iyi tanıdıkları ve onlara diğerlerine göre daha iyi yardımcı olabildikleriyle açıklanabilir. Hoover-Dempsey ve diğerleri (2001: 201-203 aktaran Ahioglu, 2006: 84) anne-babanın çocuğunun evde ders yapmasına birinci neden olarak katılmaları gerektiğini düşünmelerinden, ikinci neden olarak katılımlarının olumlu bir etkisi olacağına inanmalarından, üçüncü bir neden olarak da katılımları yönünde talep olduğunu düşünmelerinden dolayı katkı yaptıklarını belirtmektedirler. Diğer taraftan Delgado-Gaiton (1992: 495 aktaran Ahioglu, 2006: 85) anne-babanın ev çalışmalarına katılma ve yardım etme yönünde bir karar vermeleri hâlinde bu karara; çocuğun genel okul başarısının (Başarılı çocukların aileleri, katılımlarının etkili olduğunu düşündüklerinden çocuklarına yardım etmektedirler.), anne-babaların kendi eğitim durumlarının, ev çalışmalarının önemi konusunda anne-babanın düşüncelerinin, anne-babanın okuldaki çalışmalara katılım düzeyinin, anne-babanın çocuklarının öğretmeni ile ilişki düzeyinin ve kurdukları ilişkinin işleyiş biçiminin etki ettiğini belirtmektedir. Buna ilave olarak Bracken ve Fischel (2008), düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen aileler içindeki erken okuryazarlık etkinliklerini incelemişler ve ailenin çocuğuyla birlikte okumasının ve çocuğun kişisel okuma ilgisinin, erken okuryazarlık gelişimlerinde çok etkili olduğunu saptamışlardır. Buna ek olarak, veli-çocuk okumalarının çocukların sözcük dağarcıklarını geliştirdiği ve hikâye ve basılı metin kavramlarına dair becerileri kazandırdığı belirtilmiştir. Hampden-Thomson (2009) anne ve babanın ilgisinin çocuğun okuryazarlık başarısını etkilediğini, Dexter (2000) anne okuryazarlığının, anne eğitiminin, ailenin gelirin ve okuryazarlıkta çocuğa aile desteğinin, çocuğun okuması üzerindeki etkilerinin çok-düzeyle analizi konulu araştırmasında ailenin çocuğa sağladığı desteğin çocuğun okumasında etkili olduğunu dile getirmektedir. Benzer şekilde Orhan (2007), ailesi tarafından okula gelmeden önce, okuma yazma için özel çaba sarfedilen öğrencilerin okuma ve yazma başarılarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bunlara paralel olarak Stephenson (2004)'ün araştırmasında velilerin çocuklara birtakım okuryazarlık becerilerini öğretmeleri ile çocukların harf bilgileri arasında da bağlantı olduğu ortaya çıkmıştır. Vural (2007)'nin yaptığı çalışmada farklı sosyo-ekonomik düzey ailelerin çocuğuna ev ödevlerinde en çok kimin yardımcı olduğuna bakıldığında; annelerin çocuğa ev ödevlerinde yardımcı olma durumu en çok alt sosyo-ekonomik düzey ailelerde görülmüştür. Anne ve babanın

birlikte yardımcı olma durumu ise en fazla üst sosyo-ekonomik düzey ailelerde görülmektedir. Velilerin çocuklarına, ev ödevlerinde yardım etme sürelerinin ne kadar olduğuna bakıldığında; alt sosyo-ekonomik düzey ve orta sosyo-ekonomik düzey ailelerin sürelerinin, üst sosyo-ekonomik düzey ve özel okul ailelere göre daha uzun olduğu görülmüştür.

### **Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında şu öneriler sıralanabilir:

1. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerini yükseltebilmek için ailelere sorumluluklar düşmektedir. Buna göre aileler, çocukların evde ve yakın çevrelerinde okuryazarlık etkinliklerini daha sıkı takip ederek çocuklarıyla paylaşımlarını artırmalıdır.
2. Öğretmenlere düşen sorumluluklar da benzer şekilde; öğrencilere yönelik, okul ortamında yapılacak düzenli okuryazarlık etkinlikleriyle olacaktır.
3. Ailelerin ekonomik durumlarının öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeylerine etki eden bir faktör olduğu ortaya çıkmıştır. Kısa vadede ailelerin ekonomik durumlarını düzeltebilmek pek olanaklı değildir, ancak okul yönetimi ve öğretmenler tarafından okullardaki ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere gerekirse aile ve ev ortamları kontrol edilerek devlet, sivil toplum örgütleri ya da ekonomik durumu yüksek olan ailelerin de katkısıyla maddi destek sağlanabilir.
4. Veli eğitim durumunun öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeylerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin öğrenim düzeylerini de kısa vadede yükseltebilmek mümkün değildir, ancak özellikle öğrenim düzeyleri düşük olan velilere okul yönetimi ve öğretmenler tarafından çocukların işlevsel okuryazarlıklarına katkıda bulunmaları için eğitimler, toplantılar ya da seminerler verilebilir. Bu sayede velilerin çocuklara daha bilinçli yaklaşımları sağlanabilir.
5. Okul idaresi ve öğretmen tarafından anne, baba ve çocuklar dışında geniş aile ile yaşayan öğrenciler varsa bunlar tespit edilerek veliler ilgi ve destek konusunda daha fazla bilinçlendirilmelidir.
6. Okul ödevlerine yardım eden kişi değişkenine göre öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeyleri de değişmektedir. Buna göre velilerin ödev katılımında rolleri büyüktür. İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünce düzenlenebilecek seminerlerle ya da okul idaresi ve öğretmenler tarafından velilerle toplantılar yapılarak çocuklarına ödevlerinde destek olmaları gerektiği vurgulanmalıdır.

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Yapılan bu çalışmada okuryazarlığın düzeylerinden işlevsel okuryazarlık ele alınmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda diğer okuryazarlık düzeyleri veya okuryazarlıkla ilgili diğer kavramlar da ele alınabilir.

2. Bu çalışmada ilköğretim düzeyindeki işlevsel okuryazarlık ele alınmıştır, ortaöğretimdeki işlevsel okuryazarlık da ele alınabilir.
3. Bu çalışmada ilköğretim beşinci sınıf işlevsel okuryazarlığı ele alınmıştır. Diğer çalışmalarda farklı sınıflardaki işlevsel okuryazarlık çalışılabilir.
4. Yapılan bu çalışmada veriler nicel veri teknik analizleriyle değerlendirilmiştir. Bundan sonrakilerde nitel teknikler de kullanılabilir.

### Kaynakça

- Ahioğlu, Ş. (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.
- Afacan, Ö., Aydoğdu, M., Macaroğlu A. E., & Taşar, M. F. (2010). İlköğretim öğrencilerinin fen-teknoloji-toplum-çevreilişkisini algılama düzeylerinin tespiti (Kırşehir ili örneği). *IX. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Özet Kitapçığı*, 120-121.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Anılan, H. (1998). *Beşinci sınıf öğrencilerinin türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisiyle ilgili hedef davranışların gerçekleşme düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Aslan, G. (1994). *İlkokul öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarında aile faktörü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Astington, J. W. (1998). Theory of mind goes to school. *Educational Leadership*, 56(3), 46-48.
- Aşıcı, M. (2005). *Okul çağında dil etkinlikleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Biber, K. (2003). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğretmen-aile iletişimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 35, 360-373.
- Bilgiseven, A. K. (1977). *Eğitim yolu ile kalkınmanın esasları*. İstanbul: Fatih Gençlik Vakfı Matbaa.
- Bracken, S. S., & Fischel, J. E. (2008). Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low-income backgrounds. *Early Education & Development*, 19(1), 45-67.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Caspe, M. (2007). *Family involvement, narrative and literacy practices. Predicting low-income latino children's literacy development* (Unpublished doctoral dissertation). New York University, USA.



- Cornelius, L., & Hall, K.(1989). *A case study of background factors in the achievement of first-graders* (Unpublished doctoral dissertation). University of Houston, USA.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Dexter, E. R. (2000). *Literacy development in United States families: A multi-level analysis of the effects of maternal literacy, maternal schooling, family income, and home literacy supports on children's growth in reading* (Unpublished doctoral dissertation). Harvard University, USA.
- Doğan, S. (Ed.). (2009). *Ailede sevgi eğitimi*. İstanbul: Selis Kitapları.
- Donehue, K. (2008). *Children's early reading. How parents' belief about literacy learning and their own school experiences relate to the literacy support they provide to their children* (Unpublished doctoral dissertation). New York University, USA.
- Duursma, E., & Pan, B. (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), 1163-118.
- Erkan, S., & Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38*, 94-106.
- Ferrer, A., & Cicchelli, V. (2009). Linguistic, social, and cultural factors influencing literacy development and academic achievement of Puerto Rican students in elementary school (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses Database. <http://search.proquest.com/docview/304883116?accountid=12251> adresinden alınmıştır.
- Garrett, J. F.(2007). *Children, parents and teachers' beliefs about reading* (Unpublished doctoral dissertation).The University of Cincinnati,USA.
- Gönen, M., Öncü, E., & Işitan, S. (2004). İlköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 164*, 7-34.
- Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C. O., & Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology, 89*, 538-548.
- Güneş, F. (2000). *Okuma-Yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güney, A. (2009). *İlköğretim okulu öğrencilerinin akademik başarıları ile algılanan aile yapısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Hagans-Murillo, K.S. (2000). *The effects of phonological awareness instruction on socioeconomic status differences in the acquisition of early literacy and reading*

- skills in first graders from low socioeconomic settings* (Unpublished doctoral dissertation). University of Oregon, USA.
- Hampden-Thomson, G. (2009). Are two better than one? A comparative study of achievement gaps and family structure. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 39(4), 517-534.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106, 105-130.
- İnan, D. D. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Jabusch, W. (2002). *Writing instrumentality and functional literacy: A scheme for everyday technical discourse* (Unpublished doctoral dissertation). Michigan Technological University, USA.
- Jenning, Z. (2000). Functional literacy of young Guyanese adults. *International Review of Education*, 46(1/2), 93-116.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keskin, G., & Sezgin, B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 3-18. <http://web.firat.edu.tr/shmyo/edergi/cilt4dortsayin/keskinvesezgin10.pdf> adresinden alınmıştır.
- Kılıçarslan, F. (1997). *Farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki anaokulu çocuklarının okula hazır olma durumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kochen, C. (1980). *Relationships among home literary environment, parental educational level, instructional method, intelligence, ethnicity and reading achievement at the end of first grade* (Unpublished doctoral dissertation). University of Colorado at Boulder, USA.
- Kulaksızoğlu, A. (2003). *Farklı gelişen çocuklar* (1. baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Nederland, J. L. (2004). *A comparison of students' and parents' habits and attitudes toward reading in title-I and non title reading schools* (Unpublished doctoral dissertation). East Tennessee University, USA.
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem* (2. baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Orhan, H. G. (2007). *Bilgisayar destekli öğretimin ilkokuma yazma başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Özabacı, N., & Acat, M. B. (2005). Sosyo-ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 145-169.
- Pakır, F. (2006). *Aile sosyo-ekonomik ve demografik özellikleri ile mezun olunan lise türünün öğrencilerin üniversite giriş sınavındaki başarıları üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Pehlivan, D. (2006). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilkokuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Nitel bir araştırma)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Plevyak, L. H. (2003). Parent involvement in education: Who decides? *The Education Digest*, 69(2), 32-38.
- Polat, Ö. (2010). İlköğretime geçişte okul, öğretmen ve anne-babalara düşen görevler. A. Oktay (Ed.) içinde, *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Ertem.
- Stephenson, K. A. (2004). *Effect of home literacy environment, parents' beliefs and children's achievement strategies on pre-literacy skills* (Unpublished master's thesis). University of Alberta, USA.
- Şerefli, Y. (2008). *İlkokuma ve yazma öğretiminde ailenin rolü üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tarım, K. (2010). İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin toplama ve çıkarma işlemlerine ilişkin sözel problem çözme becerilerinin incelenmesi. *IX. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Özet Kitapçığı*, 205.
- Taylor, R. (1995). Functional uses of reading and shared literacy activities in Icelandic homes: a monograph in family literacy. *Reading Research Quarterly*, 30(2), 194-219.
- Tezbaşaran, A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- Uzun, N., & Sağlam, N. (2005). Sosyo-ekonomik durumun çevre bilinci ve çevre akademik başarısı üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 194-202.
- Vural, S. (2007). *Ailenin sosyoekonomik düzeyinin birinci sınıf öğrencilerinin aile-öğretmene iletişimi ve okuma yazma başarısıyla ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yurdugül, H. (2005). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş sözlü bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.

- Wainwright, A. B. (2002). *Maternal peer management behaviors and children's social networks: influences on children's peer relations* (Unpublished doctoral dissertation). University of Illinois, Urbana-Champaign, USA.
- 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*, 357-378.