


# Çocuğu Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Annelerin Okuma İnancı ve Ev Erken Okuryazarlık Ortamlarının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

## Examination of Home Early Literacy Environment and Reading Beliefs of Mothers with Preschoolers in Terms of Demographic Variables

Lütfiye Coşkun

### Yazar Bilgileri

**Lütfiye Coşkun**   
Dr. Öğr. Üyesi, Kilis 7 Aralık  
Üniversitesi, Temel Eğitim,  
[lutfiyeseven@hotmail.com](mailto:lutfiyeseven@hotmail.com)

### ÖZ

Çocukların ileri dönem akademik ve sosyal başarıları üzerinde etkili olan erken okuryazarlık becerilerinin, okul öncesi dönem boyunca aileler tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Ailelerin bu becerileri desteklemeye yönelik evde gerçekleştirdikleri uygulamalar ve sahip oldukları okuma inançları üzerinde etkili olabilecek değişkenlerin incelenmesi ise çocukların erken okuryazarlık becerilerine katkı sunma açısından önemlidir. Bu çalışmada çocuğu okul öncesi eğitime devam eden annelerin ev erken okuryazarlık ortamı ve anne okuma inançlarının anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada araştırmannın evrenini Kilis İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi bağımsız anaokullarına devam eden çocukların anneleri, araştırmannın örneklemini ise 2021-2022 eğitim-öğretim yılında bağımsız anaokullarına devam eden çocuklar arasından basit tesadüfi örnekleme yöntemine göre seçilen 191 çocuğun annesi oluşturmaktadır. Araştırmannın verileri "Demografik bilgi formu", "Ebeveyn okuma inancı ölçeği" ve "Ev erken okuryazarlık ortamı ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ev erken okuryazarlık ortamı üzerinde anne yaşı, anne öğrenim düzeyi ve ailenin sosyoekonomik düzeyinin etkili olduğu, ancak çocuk yaşı ve okul öncesi eğitim alma süresinin etkili olmadığını göstermiştir. Anne okuma inancı üzerinde ise anne öğrenim düzeyinin etkili olduğu, ancak anne yaşı, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve okul öncesi eğitim alma süresinin etkili olmadığı görülmüştür.

### Makale Bilgileri

**Anahtar Kelimeler**  
Ev Erken Okuryazarlık Ortamı  
Ebeveyn Okuma İnancı  
Erken Okuryazarlık Becerisi

### Keywords

The Home Early Literacy  
Environment  
Parent Reading Belief  
Early Literacy Skills

### Makale Geçmişi

Geliş: 15.10.2022  
Düzeltilme: 04.02.2023  
Kabul: 28.02.2023

### ABSTRACT

Early literacy skills, which are effective on the future academic and social success of children, should be supported by families throughout the preschool period. It is important to examine the variables that may be effective in the practices that families perform at home to support these skills and parental reading beliefs since they can contribute to the early literacy skills of the children. This study aimed at examining the reading beliefs of mothers of preschoolers and home early literacy environment based on mothers' age, education, socioeconomic level, as well as child age and child's preschool education duration. In the study, in which correlational survey method was used, the population of the study consisted of mothers of children who were attending independent kindergartens affiliated with Kilis Provincial Directorate of National Education and the sample consisted of mothers of 191 children selected using the simple random sampling method among children attending these independent kindergartens in the 2021-2022 Academic Year. The data for the study were collected using a "Demographic information sheet", "Parent reading belief scale", and "Home early literacy environment scale". Findings showed that the home early literacy environment was affected by mother age, mother education, and socioeconomic level; however, child age and duration of preschool education were found to be not effective. On the other hand, mother education was found to be effective on parent reading belief; whereas, mother age, socioeconomic level, child age, and duration of preschool education were not effective.

### Makale Türü

Araştırma

### Önerilen Atf

Coşkun, L. (2023). Çocuğu okul öncesi eğitime devam eden annelerin okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamlarının demografik değişkenler açısından incelenmesi. *TEBD*, 21(1), 425-452.  
<https://doi.org/10.37217/tebd.1189625>

## Giriş

Doğumdan itibaren kazanılmaya başlayan erken okuryazarlık becerileri çocukların ileri dönemlerdeki sosyal ve akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Cooper, Moore, Powers, Cleveland ve Greenberg, 2014). Yapılan birçok boylamsal çalışmada çocukların anaokulunda sahip oldukları bu beceri düzeylerinin diğer eğitim kademelerindeki okuryazarlık beceri düzeylerini önemli derecede yordadığı ortaya konmuştur (Justi, Henriques ve Justi, 2021; Shatil, Share ve Levin, 2000). Bu sebeple okul öncesi dönem boyunca çocukların evde ve okulda erken okuryazarlık becerileri bakımından aileleri ve öğretmenleri tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemi çocukların dil ve okuryazarlık gelişimini desteklemek amacıyla çocuklara nitelikli bir ev erken okuryazarlık ortamının sunulması ise üzerinde durulması gereken önemli konulardan biridir. Dynia, Purtell, Justice, Pratt ve Hijlkema (2020) bir çocuğun evini okuryazarlıkla ilgili ilk deneyimlerini edindiği yer olarak tanımlarken bu deneyimlerin çocuğun daha sonraki yıllarda oluşabilecek okuma inancı, okuma becerisi ve okuma davranışlarını etkileme potansiyeline sahip olduğunu vurgular.

Ev erken okuryazarlığı ortamı, çocuğun okuryazarlık gelişimini desteklemek amacıyla evde gerçekleştirilen zengin etkinlikler ve çocuğa sunulan deneyimler olarak tanımlanırken (Van Tonder, Arrow ve Nicholson, 2019), benzer şekilde bu kavramın çocuklarının okuma, yazma ve dil becerilerini desteklemeye çalışan aileler tarafından çocuklarına sunulan fırsatlar, tutumlar ve etkinlikleri temsil ettiği vurgulanır (Puglisi, Hulme, Hamilton ve Snowling, 2017). Ev erken okuryazarlık ortamı ebeveynlerin bireysel okuma alışkanlıkları, ailece gerçekleştirdikleri okuma etkinlikleri, kütüphane ziyareti sıklıkları ve evlerinde yer alan kitap sayıları gibi hususlardan oluşan çok yönlü bir yapıya sahiptir (Niklas, Wirth, Guffler, Drescher ve Ehmig, 2020).

Ev okuryazarlık çevresini özel kategorilere ayırarak bu çevre ile ilgili model oluşturan ilk araştırmacılardan biri olan Teale ve Sulzby (1986) ev okuryazarlık çevresi modelinde aktif ve pasif olmak üzere iki okuryazarlık çevresinden bahsetmektedir. Bu modelde aktif çevre, çocuğun kitap okuma ve harf öğrenme gibi doğrudan okuma yazma ile ilişkili etkinliklere katılmasına olanak sağlayan çevre olarak tanımlanırken pasif çevre, çocuğun evdeki diğer aile üyelerinin okuryazarlıkla ilgili davranışlarını gözlemleyip model almasına olanak sağlayan çevre olarak tanımlanır. Sénéchal ve Lefevre (2002) ise oluşturmuş olduğu ev okuryazarlık modelinde resmi ve gayri resmi okuryazarlık deneyimleri olmak üzere iki etkinlik türünden bahsetmektedir. Bu modelde çocukla birlikte kitap okuma gibi bir etkinlik gayri resmi bir deneyim olarak ele alınırken çocuğa harf ve hece öğretme gibi etkinlikler resmi deneyimler kapsamında yer alır. Evde çocuklara sunulan fırsatlar ve kaynaklar çocukların dil ve okuryazarlık gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Bakıcılar ve ebeveynler tarafından çocuklara deneyimler yaşatılması ve çocukların bu kişileri rol model olarak benimsemesi çocukların öğrenmeye ve okuma yazma etkinliklerine olan ilgilerini etkiler (Baroody ve Diamond, 2012; Yeung ve

King, 2016). Evdeki okuma yazma materyalleri (Puglisi vd., 2017) ve çocukla birlikte evde yapılan etkinlikler (Zhang, Inoue, Shu ve Georgiou, 2020) çocukların okuma yazma becerilerini destekler.

Ev okuryazarlık çevresini incelemeye yönelik olarak yapılan birçok çalışmada bu çevrenin gerek doğrudan (Korucu, Litkowski ve Schmitt, 2020) gerek dolaylı (Liu, Georgiou ve Manolitsis, 2018) gerekse ebeveyn okuma inançları aracılığıyla (DeBaryshe, 1995) çocukların dil ve okuma yazma becerileri üzerine olumlu katkılar sağlamış olduğu görülmüştür. Okuma yazma becerileri alanyazınında ev okuryazarlık çevresi üzerinde etkili olduğuna inanılan kavramlardan biri de ebeveyn okuma inancıdır. Birçok araştırmacının çocukların okuma yazma becerilerini değerlendirirken ev okuryazarlık ortamı ve okuma inancı değişkenlerini birlikte ele alarak bu değişkenlerin etkisini ortaya koymaya çalıştığı görülmektedir (DeBaryshe, 1995; Gonzalez vd., 2017; Niklas vd., 2020).

Ebeveyn okuryazarlık inançları, genel olarak, çocuklarının okuryazarlık ve dil gelişimi kazanımına ilişkin ailelerin sahip oldukları ebeveyn tutumları olarak ifade edilirken (Weigel, Martin ve Bennett, 2006) ebeveyn okuma inançları, çocuklarının okuma gelişimine ilişkin doğru olduğunu kabul ettikleri bilgiler ve fikirler olarak tanımlanmaktadır (Evans, Fox, Cremaso ve McKinnon, 2004). Yapılan çalışmaların çocuğunun okuryazarlık gelişiminde önemli bir role sahip olduğuna inanan ailelerin ev okuryazarlık etkinliklerine adanmışlık düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir (DeBaryshe, 1995; Lynch, Anderson, Anderson ve Shapiro, 2006; Weigel, Martin ve Bennett, 2005). Ayrıca okuma inancı düzeyi bakımından yüksek puanlara sahip ailelerin çocuklarının okuryazarlık gelişimi açısından daha iyi oldukları da görülmektedir (Burchinal, Peisner-Feinberg, Pianta ve Howes, 2002; Serpell, Sonnenschein, Baker ve Ganapathy, 2002). DesJardin ve Ambrose (2010) bu durumu çocuklarının okuma yazma öğrenmesinde önemli bir role sahip olduğuna inanan ebeveynlerin, çocuklarına dil oyunları oynama, şarkılar söyleme, düzenli kütüphane ziyaretleri gerçekleştirme ve günlük okumalar yapma gibi zengin deneyimler yaşatarak okuma yazma becerilerini desteklediği şeklinde açıklar. Evans, Shaw ve Bell (2000) ise bir ebeveynin çocuğu için ilgi çekici kitaplar tedarik etmesini bile okuma yazma becerileri ile etkileşime geçmesi için çocuğa sunulan önemli bir fırsat olarak görür.

Ebeveynlerin sahip oldukları inançlar, çocuklarıyla birlikte yaptıkları rutin etkinliklerin ve ev ortamında çocuklarına sunmuş oldukları kaynak mevcudiyetinin belirlenmesi ile ortaya konabilir (DeBaryshe, Binder ve Buell, 2000; Weigel vd., 2006). Bronfenbrenner ve Morris'e (2006) göre ev okuryazarlık çevreleri arasındaki farklılıklar aile bağlamındaki demografik faktörlerin incelenmesiyle daha iyi anlaşılabilir. Anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk cinsiyeti ve çocuk yaşı gibi karakteristikler ev okuryazarlık çevresini etkileyebilir (aktaran Myrtil, Justice ve Jiang, 2019). Yapılan tüm bu çalışmalardan ve açıklamalardan hareketle ebeveyn okuma inançlarının ve ev okuryazarlık ortamlarının incelenmesi ve bu iki kavramın niteliğine katkı sağlayabilecek değişkenlerin etkisinin ortaya konmasının oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Yurtdışında ev erken okuryazarlık ve ebeveyn okuma inancı konularına yönelik birçok çalışma gerçekleştirildiği görülürken Türkiye’de ev okuryazarlık ortamı (Coşkun ve Deniz, 2019; Ergül, Sarıca, Akoğlu ve Karaman, 2017; Gengeç, Güldenöğlü ve Kargın, 2022; Karaahmetoğlu ve Turan, 2020) ve ebeveyn okuma inancı (İflazoğlu-Saban, Altinkamis ve Deretarla-Gul, 2018; Şimşek-Çetin ve Bay, 2019) üzerine yapılan araştırmaların oldukça yakın tarihli ve sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenle Türkiye’de de ebeveynlerin okuma inançlarının ve ev okuryazarlık çevrelerinin belirlenmesine ve bunun demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesine yönelik daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Gerek ev okuryazarlık ortamı gerekse ebeveyn okuma inancının çeşitli demografik değişkenlerle olan ilişkilerinin incelenmesiyle, bu kavramların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlanabilir. Çalışmanın çeşitli demografik değişkenleri gerek okuma inancı gerekse ev okuryazarlık çevresi bağlamında ele alıp incelemesi bakımından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dolayısıyla bu çalışmada anne öğrenim düzeyi, anne yaşı, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi demografik değişkenler olarak ele alınmıştır. Çalışmanın amacı annelerin ev okuryazarlık ortamlarının ve anne okuma inançlarının anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

Ev erken okuryazarlık ortamı anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

Anne okuma inancı anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada çocuğu okul öncesi eğitime devam eden annelerin okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamlarının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada annelerin çocuklarına sunmuş oldukları ev okuryazarlık ortamı ve sahip oldukları okuma inançlarının anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerinde, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemek amaçlanır ve araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009).

## Prosedür ve Etik Onay

Bu araştırma, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulunun 07.04.2021 tarih ve 2021/09 toplantı sayılı kararı ile yürütülmüştür. Gerekli izin alındıktan sonra okul idarecileri, öğretmenler ve aileler çalışma içeriği ile ilgili olarak araştırmacı tarafından bilgilendirilmiştir. Annelere araştırmanın amacı ve ölçeklerin kullanımı ile ilgili bilgi, ölçeklerle birlikte ulaştırılmış, araştırmaya katılma konusunda gönüllü olan annelerin ölçekleri doldurması sağlanmıştır. Çalışmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz ve bahar döneminde toplanmıştır.

## Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Kilis İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi bağımsız anaokullarına devam eden toplam 191 çocuğun annesi oluşturmuştur. Bu annelerin 101'i 20-29 yaş arasında (%52,9), 66'sı 30-39 yaş arasında (%34,6), 24'ü ise 40-49 yaş arasında (%12,6) yer almaktadır. Çalışma grubuna ilişkin betimsel bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırma Grubunda Yer Alan Anne ve Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler

<i>Demografik özellikler</i>		
<i>Anne yaşı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
20-29	101	52,9
30-39	66	34,6
40-49	24	12,6
<i>Anne öğrenim düzeyi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Okuryazar	18	9,4
İlköğretim	83	43,5
Lise	30	15,7
Lisans ve üstü	60	31,4
<i>Ailenin Sosyoekonomik düzeyi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Alt	15	7,9
Orta	160	83,8
Üst	16	8,4
<i>Çocuk yaşı (yıl)</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
4 yaş	51	26,7
5 yaş	97	50,8
6 yaş	43	22,5
<i>Okul öncesi eğitim alma süresi (yıl)</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1 yıl	145	75,9
2 yıl	29	15,2
3 yıl	17	8,9

## Veri Toplama Araçları

### *Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği (EVOK):*

Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği Sarıca vd. (2014) tarafından 5-6 yaş grubu çocukların ev ortamında kendilerine sağlanan erken okuryazarlık deneyimlerine ilişkin bilgi toplamak amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekteki maddelerin 36-72 aylık çocuklar için hazırlanmış olan "2013 Okul Öncesi Eğitim Programı"nda yer alan kazanım ve göstergelere ilişkin açıklamalardaki etkinliklerle paralellik

göstermesinden hareketle bu çalışmaya 4 yaş çocukları da dâhil edilmiştir. Ülkemizde kullanılmakta olan mevcut okul öncesi eğitimi programının 4, 5 ve 6 yaş olmak üzere üç farklı yaş grubunun eğitimine yönelik olarak oluşturulması ve program kapsamında yer alan kazanım ve göstergelerin tüm yaş grupları için ortak olmasından dolayı çalışmada 4 yaş çocuklarına yer verilmesinin uygun olabileceği düşünülmüştür. Ayrıca ölçek maddelerinde çocuğun doğduğu andan itibaren resmi eğitime başlayana kadar edinebileceği kitap okuma, ses oyunları oynama, çizme çalışmaları yapma gibi okuryazarlık deneyimlerine ilişkin etkinlikler yer almaktadır. Bu etkinlikleri, bebeklikten itibaren her yaşta çocuğun deneyimleyebileceği göz önüne alınarak çalışmaya okul öncesi eğitim alan 4, 5 ve 6 yaş gruplarındaki çocuklar dâhil edilmiştir.

Okuma, yazma, birlikte kitap okuma, sesbilgisel ve yazı farkındalığı olmak üzere dört faktörden oluşan ölçekte 23 madde bulunmaktadır. Ölçek maddeleri çocukların anne babaları ya da temel bakıcılarına yönelik olarak geliştirilmiş olup katılımcılar tarafından bireysel olarak doldurulmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi ve ardından doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu analizlere göre elde edilen dört faktörün toplam varyansın %54,81'ini açıkladığı bulunmuştur. Okuma olarak adlandırılan ilk faktör varyansın %17,53'ünü, yazma olarak adlandırılan ikinci faktör varyansın %13,87'sini, sesbilgisel ve yazı farkındalığı olarak adlandırılan üçüncü faktör %12,99'unu, birlikte kitap okuma olarak adlandırılan dördüncü faktör ise varyansın %10,43'ünü açıklamaktadır. Geliştirilen ölçeğin iç tutarlık güvenilirliğine ilişkin hesaplanan Cronbach alfa katsayısı okuma, yazma, sesbilgisel ve yazı farkındalığı, birlikte kitap okuma boyutu için sırasıyla .84, .84, .77 ve .70 olarak belirlenmiştir.

#### ***Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği (EOİÖ):***

Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği (Parent Reading Belief Inventory), Debaryshe ve Binder (1994) tarafından ebeveynlerin çocuklarına sesli okuma yapma süreçlerini ve okuma amaçları hakkındaki inançlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek ebeveynlerin okumaya ilişkin inançlarına, okumayla ilgili uygulamalarına ve kendilerini çocuklarının öğretmeni olarak görmelerine ilişkin özyeterlik algılarına yönelik maddelerden (Bir kitabı okurken, çocuğuma birçok soru sorarım. Bir kitabı okurken, çocuğumdan kitap hakkında soru sormasını isterim. Çocuğumla kitap okumaktan keyif alıyorum. Ebeveyn olarak, çocuğumun gelişiminde önemli bir role sahibim. Ebeveynler, evde çocuklarına bir şeyler öğrettikleri zaman çocuklar okulda daha başarılı olurlar.) oluşmaktadır. Ölçek dörtlü likert tipi seçeneklerden (4=kesinlikle katılıyorum, 3=katılıyorum, 2=katılmıyorum 1=kesinlikle katılmıyorum) oluşmaktadır. Orijinal ölçek çevresel etki, kaynaklar, bilgi kaynağı, okuma yönergesi, sözel katılım, olumlu etki ve öğretimin etkililiği olmak üzere yedi alt boyuttan ve toplam 42 maddeden oluşmaktadır.

Ölçek farklı araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Şimşek-Çetin, Bay ve Alisinanoğlu (2014) tarafından yapılan analizler neticesinde tüm maddelerin yedi alt boyutta anlamlı

düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Hesaplanan uyum indekslerine ilişkin değerler  $X^2/sd=5,72$  CFI=.90, NNFI=.90, NFI=.90 IFI=.90 şeklinde belirlenmiştir. Ölçek faktörleri arasındaki ilişkileri gösteren bütün katsayıların yeterli düzeyde olduğu ortaya konmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayılarının .45 ve .87 arasında değiştiği, ölçeğin toplamına ilişkin güvenirlik katsayısının ise .79 olduğu sonucuna varılmıştır. Iflazoğlu-Saban vd. (2018) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında ise uyum indeksleri  $X^2/sd=2,819$ , RMSEA=.067, SRMR=.056, GFI=.91, CFI=.93, IFI=.93 olarak hesaplanmış, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayılarının ise .48 ve .87 arasında değiştiği bulunmuştur.

Her iki uyarlama çalışmasında da 8. ve 30. maddelerin faktör analizlerinde düşük değerlere sahip olduğu bulunmuş ve iki maddenin (Madde 8: Çocuğum okula gittiği zaman, öğretmeni ihtiyacı olan şeyi öğretiyor; bu nedenle bu konuda endişelenmeme gerek yok, Madde 30: Çocuğum, okumayı öğrenmek için çok küçüktür) çıkarılması uygun görülmüştür.

#### ***Demografik Bilgi Formu:***

Araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu; anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk cinsiyet, çocuk yaşı, çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun doğum sırası olmak üzere sekiz sorudan oluşmaktadır.

#### **Verilerin Analizi**

Annelerin ev erken okuryazarlık ortamı ve anne okuma inanç puanlarının anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış, elde edilen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını ortaya koymak amacıyla post hoc test olarak Tukey testi uygulanmıştır.

#### **Bulgular**

Annelerin ev erken okuryazarlık ortamı ve anne okuma inanç puanlarının anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen bulgulara ilişkin bilgilere bu bölümde yer verilmiştir. Annelerin anne okuma inançlarının ve ev erken okuryazarlık ortamlarının, anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerine göre n, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Annelerin Okuma İnançları ve Ev Erken Okuryazarlık Ortamları Puanlarının Bağımsız Değişkenlere Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

<i>Bağımsız değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>Ebeveyn Okuma İnançları (EOİÖ) X (Ss)</i>	<i>Ev Erken Okuryazarlık Ortamı (EVOK) X (Ss)</i>
<b>Anne yaşı</b>			
20-29	101	110,29 (10,22)	65,61 (11,59)
30-39	66	113,41 (8,30)	67,30 (12,23)
40-49	24	113,37 (6,71)	59,50 (13,47)
<b>Anne öğrenim düzeyi</b>			
Okuryazar	18	110,38 (14,99)	66,88 (9,83)
İlköğretim	83	109,49 (8,70)	60,93 (8,61)
Lise	30	113,56 (7,70)	65,83 (12,91)
Lisans ve üstü	60	114,38 (7,92)	71,00 (14,42)
<b>Ailenin sosyoekonomik düzeyi</b>			
Alt	15	108,73 (14,91)	59,20 (12,58)
Orta	160	112,06 (8,68)	65,50 (12,00)
Üst	16	111,50 (8,78)	70,56 (12,33)
<b>Okul öncesi eğitim alma süresi (yıl)</b>			
1 yıl	145	112,09 (9,44)	65,49 (12,10)
2 yıl	29	110,34 (9,73)	67,82 (12,00)
3 yıl	17	111,23 (7,28)	60,76 (12,33)
<b>Çocuk yaşı (yıl)</b>			
4 yaş	51	111,41 (11,10)	67,90 (11,59)
5 yaş	97	111,14 (8,80)	64,54 (12,23)
6 yaş	43	113,53 (7,92)	64,48 (13,47)

Tablo 2 incelendiğinde anne yaşı açısından 30-39 yaş grubundaki annelerin diğer yaş gruplarındaki annelere göre hem okuma inancı hem de ev erken okuryazarlık ortamı bakımından daha yüksek puan ortalamasına ( $X_{EOİÖ}=113,41$ ;  $X_{EVOK}=67,30$ ) sahip olduğu görülmektedir.

Anneler öğrenim düzeyi açısından değerlendirildiğinde lisans ve üstü düzeyindeki annelerin gerek anne okuma inancı gerekse ev erken okuryazarlık ortamı bakımından diğer öğrenim düzeylerindeki annelerden daha yüksek puan ortalamasına ( $X_{EOİÖ}=114,38$ ;  $X_{EVOK}=71,00$ ) sahip oldukları belirlenmiştir. İlköğretim düzeyindeki annelerin ise hem okuma inancı hem de ev okuryazarlık ortamı puanı açısından en düşük ortalamaya ( $X_{EOİÖ}=109,49$ ;  $X_{EVOK}=60,93$ ) sahip olduğu görülmektedir.

Anneler sosyoekonomik düzeyleri açısından değerlendirildiğinde üst sosyoekonomik düzeyde yer alan annelerin ev erken okuryazarlık ortamı bakımından alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki annelere göre daha yüksek puan ortalamasına ( $X_{EVOK}=70,56$ ) sahip oldukları tespit edilmiştir. Alt sosyoekonomik düzeydeki annelerin ise hem anne okuma inancı hem de ev erken okuryazarlık ortamı bakımından en az puan ortalamasına ( $X_{EOİÖ}=108,73$ ;  $X_{EVOK}=59,20$ ) sahip olduğu belirlenmiştir.

Çocuklarının okul öncesi eğitim alma süresine göre ebeveyn okuma inançları ve ev erken okuryazarlık puanları incelendiğinde; çocuğu bir yıldır okul öncesi eğitim alan annelerin ebeveyn okuma inancı bakımından diğer gruplarda yer alan annelere göre daha yüksek puan ortalamasına ( $X_{EOİÖ}=112,09$ ) sahip olduğu tespit edilmiştir. Çocuğu üç yıldır okul öncesi eğitim alan annelerin ise ev



erken okuryazarlık ortamı puanı açısından en düşük puan ortalamasına ( $X_{EVOK}=60,76$ ) sahip olduğu görülmektedir.

Son olarak çocuk yaşı açısından 4 yaş grubundaki annelerin diğer yaş gruplarındaki annelere göre ev erken okuryazarlık ortamı puanı ( $X_{EOİÖ}=67,90$ ) bakımından, 6 yaş grubundaki annelerin ise ebeveyn okuma inancı bakımından daha yüksek puan ortalamasına ( $X_{EOİÖ}=113,53$ ) sahip olduğu belirlenmiştir.

### Ev Erken Okuryazarlık Ortamına İlişkin Bulgular

Annelerin Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği puanlarının anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 3.** Annelerin Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Puanlarının Yaşlarına Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	1078,91	2	539,45	3,709	.026	30-39-40-49
Gruplar içi	27341,88	188	145,43			
Toplam	28420,79					

Tablo 3'te yer alan analiz sonuçları ev erken okuryazarlık ortamı puanlarının arasında anne yaşı bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $F_{(2,188)}=3,70$ ,  $p<.05$ ). Yaş aralıkları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 30-39 yaş aralığındaki annelere ait puan ortalaması ile 40-49 yaş aralığındaki annelere ait puan ortalaması arasında 30-39 yaş aralığındaki anneler lehine istatistiksel olarak anlamlı ( $X_{30-39}-X_{40-49}=7,80$ ;  $p<.05$ ) bir fark olduğu bulunmuştur.

**Tablo 4.** Annelerin Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Puanlarının Öğrenim Düzeylerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	3578,15	3	1193,71	8,978	.000	Lisans ve
Gruplar içi	24842,64	187	132,84			üstü-
Toplam	28420,79					İlköğretim

Tablo 4'te yer alan analiz sonuçları, ev erken okuryazarlık ortamı puanları arasında anne öğrenim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $F_{(3,187)}=8,97$ ,  $p<.05$ ). Başka bir deyişle, ev erken okuryazarlık ortamı anne öğrenim düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Öğrenim düzeyleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre lisans ve üstü öğrenim düzeyine sahip annelere ait puan ortalaması ile ilköğretim mezunu annelere ait puan ortalaması arasında lisans mezunu anneler lehine istatistiksel olarak anlamlı ( $X_{Lisans\ ve\ üstü}-X_{İlköğretim}=10,06$ ;  $p<.05$ ) bir fark olduğu görülmüştür.

**Tablo 5.** Annelerin Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Puanlarının Ailenin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	1004,45	2	502,22			
Gruplar içi	27416,33	188	145,83	3,444	.034	Yüksek-Düşük
Toplam	28420,79					

Tablo 5'te verilen analiz sonuçlarına göre annelerin ev erken okuryazarlık ortamı puanları arasında ailenin sosyoekonomik düzeyi bakımından anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $F_{(2,188)}=3,44$ ,  $p<.05$ ). Sosyoekonomik düzeyleri arasındaki farkların hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre üst düzey gelire sahip annelere ait puan ortalaması ile alt düzey gelire sahip annelere ait puan ortalaması arasında üst düzey gelire sahip anneler lehine istatistiksel olarak anlamlı ( $X_{üst}-X_{alt}=11,36$ ;  $p<.05$ ) bir farkın olduğu görülmüştür.

**Tablo 6.** Annelerin Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Puanlarının Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	537,35	2	268,67			
Gruplar içi	27883,44	188	148,31	1,812	.166	-
Toplam	28420,79					

Tablo 6'da sunulan analiz sonuçlarına göre annelerin ev erken okuryazarlık ortamı puanları arasında çocuklarının okul öncesi eğitimden faydalanma süresi bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $F_{(2,188)}=1,81$ ,  $p>.05$ ).

**Tablo 7.** Annelerin Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Puanlarının Çocuklarının Yaşına Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	425,50	2	212,75			
Gruplar içi	27995,29	188	148,91	1,429	.242	-
Toplam	28420,79					

Tablo 7'de sunulan analiz sonuçları annelerin ev erken okuryazarlık ortamı puanları arasında çocuklarının yaşı bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir ( $F_{(2,188)}=1,42$ ,  $p>.05$ ).

Bulgular özetlenecek olursa ev erken okuryazarlık ortamı üzerinde anne yaşı, anne öğrenim düzeyi ve ailenin sosyoekonomik düzeyinin etkili olduğu, ancak çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin etkili olmadığı görülmektedir.

### Ebeveyn Okuma İnançlarına İlişkin Bulgular

Annelerin Okuma İnanç Ölçeği'nden almış oldukları puanların anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 8.** Annelerin Okuma İnanç Puanlarının Yaşlarına Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamli fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	454,98	2	227,49			
Gruplar içi	15974,45	188	84,97	2,677	.071	-
Toplam	16429,43					

Tablo 8’de sunulan analiz sonuçları annelerin okuma inanç puanları arasında yaşları bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı göstermiştir ( $F_{(2,188)}=2,67$ ,  $p>.05$ ).

**Tablo 9.** Annelerin Okuma İnanç Puanlarının Öğrenim Düzeylerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamli fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	970,86	3	323,62			
Gruplar içi	15458,57	187	82,66	3,915	.010	Lisans ve üstü-İlköğretim
Toplam	16429,43					

Annelerin okuma inanç puanlarının öğrenim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış, analize ilişkin sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur. Analiz sonuçları annelerin ebeveyn okuma inanç puanları arasında öğrenim düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ( $F_{(3,187)}=3,91$ ,  $p<.05$ ). Öğrenim düzeyleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre lisans ve üstü düzeye sahip annelerin puan ortalaması ile ilköğretim mezunu annelerin puan ortalaması arasında lisans ve üstü mezunu anneler lehine istatistiksel olarak ( $X_{\text{Lisans ve üstü}} - X_{\text{İlköğretim}}=3,91$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur.

**Tablo 10.** Annelerin Okuma İnanç Puanlarının Ailenin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamli fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	153,12	2	76,56			
Gruplar içi	16276,30	188	86,57	0,884	.415	-
Toplam	16429,43					

Annelerin okuma inanç puanlarının sosyoekonomik düzeylerine göre değişip değişmediğini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Tablo 10’da yer alan analiz sonuçlarına göre annelerin ebeveyn okuma inanç puanları arasında sosyoekonomik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $F_{(2,188)}=0,88$ ,  $p>.05$ ).

**Tablo 11.** Annelerin Okuma İnanç Puanlarının Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamli fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	79,17	2	39,58	0,445	.635	-
Gruplar içi	16350,25	188	86,96			
Toplam	16429,43					

Annelerin okuma inanç puanlarının çocuklarının okul öncesi eğitim alma süresine göre değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, analize ilişkin sonuçlara Tablo 11’de yer verilmiştir. Analiz sonuçları annelerin ebeveyn okuma inanç puanları arasında çocuklarının okul öncesi eğitim alma süresi bakımından anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır ( $F_{(2,188)}=0,44$ ,  $p>.05$ ).

**Tablo 12.** Annelerin Okuma İnanç Puanlarının Çocuklarının Yaşına Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Varyansın kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama kareler</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamli fark olan gruplar</i>
Gruplar arası	178,40	2	89,202	1,032	.358	-
Gruplar içi	16251,03	188	86,442			
Toplam	16429,43					

Annelerin okuma inanç puanlarının çocuklarının yaşına göre değişip değişmediğini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Tablo 12’de verilen analiz sonuçlarına göre annelerin ebeveyn okuma inanç puanları arasında çocuk yaşı bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ( $F_{(2,188)}=1,032$ ,  $p>.05$ ).

Bulgular özetlenecek olursa anne okuma inancı üzerinde anne öğrenim düzeyinin etkili olduğu, ancak anne yaşı, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin etkili olmadığı görülmüştür.

### Tartışma

Annelerin ev erken okuryazarlık ortamı ve ebeveyn okuma inanç puanlarının anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen bulgular iki ayrı başlık altında bu bölümde tartışılmıştır.

#### Ev Erken Okuryazarlık Ortamına İlişkin Tartışma

Bu çalışma sonuçları anne yaşının ev erken okuryazarlık ortamı üzerinde farklılıklara yol açtığını göstermiştir. Oysa bu çalışmanın sonucundan farklı olarak Arıcı ve Tüfekci-Akcan (2019) tarafından yapılan çalışmada annelerin çocuklarıyla birlikte hikâye okuma davranışlarının, anne yaşına göre bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Mevcut çalışma bulguları ise 30-39 yaş aralığındaki annelerin 40-49 yaş aralığındaki annelere göre ev erken okuryazarlık ortamı bakımından daha yüksek

puanlara sahip olduklarını göstermektedir. Bu bulgudan hareketle 40 yaş üzeri annelerin genç annelere kıyasla çocuklarına sunmuş oldukları ev erken okuryazarlık ortamının niteliği üzerinde durmadıkları söylenebilir. Bu sonuç 40 yaş üzeri annelerin, deneyim eksikliğine sahip olmasından ziyade konuya önem vermediklerini veya bilgi sahibi olmadıklarını düşündürmektedir. Daha küçük yaş grubuna ait annelerle gerçekleştirilen çalışmalar incelediğinde bu annelerin ev okuryazarlık etkinlikleri sıklığı (McGinty ve Justice, 2009), ebeveyn çocuk etkileşimi niteliği (Dodici, Draper ve Peterson, 2003; Smetana, 2005) ve kütüphane ziyareti (Gonzalez ve Uhing, 2008) konuları üzerine önem verdikleri belirlenmiştir.

Araştırma, annelerin çocuklarına sunmuş oldukları ev erken okuryazarlık ortamlarının öğrenim düzeylerine göre değiştiğini ortaya koymuştur. Yapılan önceki araştırmaların da bu araştırmanın sonucunu destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Hofslundsengen, Gustafsson ve Eriksen-Hagtvat, 2019; Wu ve Sterling-Honig, 2010). Bu çalışmada anne ev erken okuryazarlık ortamının anne öğrenim düzeyinin yükselmesine bağlı olarak artması annelerin öğrenim süreleri boyunca çocuklarının gelişim ve öğrenmelerine ilişkin bilgi edinmiş olmaları sonucunu düşündürmektedir. Ayrıca bu sonucun ortaya çıkmasının öğrenim düzeyi yüksek annelerin çocuklarından yüksek beklentiye sahip olmalarından kaynaklı olduğu da söylenebilir. Birçok araştırmacı ebeveyn beklentilerinin bu çevre üzerinde etkili olduğunu vurgulamaktadır (Liu, Zhi ve Li, 2011; Zhang vd., 2020). Benzer şekilde Froiland, Peterson ve Davison (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da yüksek beklentiye sahip ebeveynlerin çocukları için daha sık kitap okuduğu ve daha fazla okuma yazma kaynağı sunduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar mevcut araştırma bulgularını desteklemektedir.

Araştırma sonuçları ailenin sosyoekonomik düzeyinin, annelerin çocuklarına sunmuş oldukları ev erken okuryazarlık ortamı üzerinde farklılıklara yol açtığını ortaya koymuştur. Başka bir ifadeyle farklı sosyoekonomik düzeylerdeki annelerin farklı ev erken okuryazarlık ortamına sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuç alanyazında konu ile ilgili yapılmış birçok çalışmanın (Ergül vd., 2017; Linver, Brooks-Gunn ve Kohen, 2002; Liu vd., 2018; Niklas vd., 2020) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu çalışmada annelerin çocuklarına sunmuş oldukları ev erken okuryazarlık ortamının sosyoekonomik düzeyin yükselmesine bağlı olarak değişmesi üst sosyoekonomik düzeye sahip annelerin gelir avantajını kullandıkları sonucunu düşündürmektedir. Birçok araştırmacı tarafından gelirin, çocuğun okuma yazma kazanımı hususunda önemli bir değişken olduğu ve ebeveynlerin eğitimsel kaynak ve kurumlara yatırımlar yapmasına olanak sağladığı vurgulanmaktadır (Baroody ve Diamond, 2012; Linver vd., 2002). Ebert, Lehl ve Weinert (2020) tarafından yapılan çalışmada ise bu bulgunun aksine farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin ev okuryazarlık ortamları arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Hartas (2011) evdeki yetersizlikleri azaltmak için gelirin tek başına yeterli bir değişken olmadığını öncelikle eğitim ve öğretim vasıtasıyla ebeveynlerin yeteneklerinin desteklenmesinin

önemli olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde Smith ve Dixon (1995) da çocuklara okuma ve yazma ile ilgili sağlanan deneyimin sosyoekonomik düzeyden daha önemli olduğu üzerinde durmuştur. Sonuç olarak bazı araştırmalarda kısmen farklı sonuçlar elde edilmiş olsa da birçok çalışmanın mevcut bulguları desteklediği söylenebilir.

Çalışma sonuçları ev erken okuryazarlık ortamının çocuk yaşına göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Başka bir ifadeyle farklı yaşlarda çocuklara sahip annelerin benzer ev erken okuryazarlık ortamına sahip oldukları görülmüştür. Benzer bir bulguya Ertürk-Kara (2019) tarafından yapılan çalışmada da rastlanmaktadır. Çalışmacı, ailelerin okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerini ne kadar önemli buldukları ve okuma yazma etkinliklerini ne sıklıkla gerçekleştirmiş olduklarını belirlemek amacıyla kullandığı okuma yazmaya hazırlık anketi sonrasında ailelerin bu ölçme aracından almış oldukları puanlar arasında çocuk yaşına göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Bu bulgular annelerin yaş farkına dikkat etmeksizin çocukları için benzer ve herkes tarafından bilinen ev okuryazarlık deneyimleri ve kaynakları sunduklarını düşündürmektedir. Benzer okuma yazma deneyimi sunma nedenleri ise yapılabilecek zengin etkinlik türlerine ilişkin bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanmış olabilir. Çocuğun yaşının büyümesiyle beraber evde ve okulda resmi ve gayri resmi eğitim öğretim faaliyetine katılma olasılığının daha yüksek olduğu vurgulanırken yaşla birlikte çocuğun öğrenmeye olan ilgi ve kapasitesi de gelişeceğinden dolayı ailelerden çocukları için daha zengin deneyimler sunmaları beklenir (McDowell, Lonigan ve Goldstein, 2007). Wu ve Sterling-Honig (2010) tarafından yapılan çalışmada da daha büyük yaş grubu çocuğa sahip annelerin küçük yaş grubu çocuğa sahip annelere göre çocuklarına okumayı öğretme etkinliğine daha fazla ağırlık verdikleri görülmüştür. Ayrıca mevcut çalışmaya katılan annelerin farklı yaş gruplarında olan çocuklarının okuma yazmaya olan ilgilerinin ya da taleplerinin benzer düzeyde olmasının da bu sonuca yol açmış olabileceği söylenebilir. Birçok çalışmada çocuklarının okuma yazma öğrenmeye olan talepleri ve ilgilerinin annelerin çevreye ait düzenlemeler yapması ve etkinlikler oluşturması üzerinde etkili olduğu sonucu bulunmuştur (Baroody ve Diamond, 2012; Martini ve Sénéchal, 2012; Sawyer, Cycyk, Sandilos ve Hammer, 2018).

Araştırma bulguları annelerin çocuklarına sunmuş olduğu ev erken okuryazarlık ortamının çocuklarının okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuca göre okul öncesi eğitim alma süresi farklı olan çocukların ev erken okuryazarlık ortamlarının benzer olduğu söylenebilir. Daha uzun süre eğitim alan ve daha kısa süre eğitim alan çocuklara sunulan bu okuryazarlık ortamında bir farklılığın olmaması ilginç bir durumdur. Mevcut çalışmada, okul öncesi eğitim alma süresinin ev okuryazarlık ortamında bir farklılık yaratmaması sonucu ev okuryazarlık ortamının başka değişkenler tarafından şekillendirildiğini, çocuğun okul öncesi eğitime katılma süresi ile değişmediğini göstermektedir. Ayrıca okul öncesi eğitime katılma süresinin çocuğun yaşı ile orantılı

olduğu göz önüne alındığında, mevcut bulgu çocuk yaşının süresinin ev okuryazarlık ortamında anlamlı bir fark yaratmadığı sonucu ile uyumludur. Elde edilen sonuç aynı zamanda çocukların aldığı okul öncesi eğitim süresince öğretmenlerin evde yapılabilecek etkinliklere ve çevre düzenlemesine ilişkin aileleri bilgilendirmemiş olduğunu düşündürmektedir. Oysa öğretmenlerin en önemli görevlerinden birinin ev çevresinin önemi hakkında aileleri bilgilendirmek olduğu, bu çevre hakkında bilgi sahibi olan ailelerin ise çocukları için uygun etkinlikler ve materyaller sunabileceği belirtilir (Weinberger, 1996). Ertürk-Kara (2019) tarafından yapılan çalışmada çocuğu daha uzun süre eğitim almış ailelerin çocuğu hiç eğitim almayan ve daha kısa süre eğitim alan ailelere göre evde çocuklarıyla birlikte daha çok yapılandırılmış okuma yazmaya hazırlık etkinliği gerçekleştirdikleri görülmüş, bu bulguya neden olarak ailelerin öğretmenler tarafından yapılan sınıf içi uygulamalardan etkileniyor olması gösterilmiştir.

### **Anne Okuma İnancına Yönelik Tartışma**

Annelerin okuma inançlarının anne yaşına göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu sonuçtan hareketle anne yaşının anne okuma inancı üzerinde etkili olmadığı, farklı yaşlardaki annelerin benzer okuma inancına sahip olabileceği söylenebilir. Bu durum aslında anne yaşından çok diğer faktörlerin önceliklendirilmesi gerektiğini ve her yaşta annenin okuma inancının desteklenebileceğini düşündürmektedir. Araştırmanın yapıldığı Kilis ilinin nispeten küçük bir yerleşim birimi olduğunu göz önüne alınarak, bu bölgedeki annelerin yaşlarından bağımsız olarak genel benzer inançlara sahip oldukları da ifade edilebilir. Anne yaşının demografik yapıya ait temel özelliklerden biri olmasına rağmen bu değişkenin gerek ev erken okuryazarlık ortamı gerekse ebeveyn okuma inancı üzerine yapılan çalışmalarda en az incelenen aile karakteristiğinden biri olduğu görülmektedir. Liu vd. (2011) ebeveyn yaşının çocuğun kişilik, karakter ve cinsiyet özelliklerini etkileyebileceğinden dolayı bu değişkenin çocuklar üzerindeki etkisini tayin etmenin önemli olduğunu vurgular. Benzer şekilde bu değişkenin çocukların okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalardan örnekler verilecek olursa; Sağlam (2020) tarafında yapılan çalışmada ise anne yaşının çocukların okuma yazma becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı, Okuyucu-Akdaş ve Deniz (2015) tarafından yapılan çalışmada ise anne yaşının çocukların okuma olgunluğu üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür.

Araştırma sonuçları annelerin öğrenim düzeylerinin artmasının okuma inançlarını arttırdığını göstermektedir. Annelerin okuma inançları arasında lisans ve üstü öğrenim düzeyine sahip annelerin lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Alanyazında yapılan diğer çalışmalarda da daha yüksek öğrenim düzeyindeki annelerin daha yüksek okuma inanç puanlarına sahip olduğuna yönelik benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Curenton ve Justice, 2008; Gonzalez vd., 2017; Şimşek-Çetin ve Bay, 2019). Cottone (2012) bu durumu inançların geçmiş okuryazarlık deneyimleri ve okuryazarlık düzeyleri

tarafından şekillendiği biçiminde açıklamaktadır. Daha uzun süre öğrenim gören annelerin daha yüksek inanç puanlarına sahip olmasına yol açan sebeplerin; kitap okumanın önemine ilişkin daha fazla bilgi sahibi olması, çocuğa kitap okuma konusunda daha deneyimli olması ve çocuğun eğitimi konusunda kendisini daha sorumlu hissetmesi olduğu düşünülebilir. Krijnen, van Steensel, Meeuwisse ve Severiens'e (2020) göre öğrenim düzeyleri arasındaki oluşan inanç farklılığı ebeveynlerin eğitim hayatları boyunca okumaya yönelik edindikleri deneyimlerden kaynaklanmaktadır. Ayrıca çalışmaya katılan annelerin sahip oldukları özyeterlik algılarının da bu sonuca etki etmiş olabileceği düşünülebilir. Benzer şekilde, Wu ve Sterling-Honig (2010) sahip olunan özyeterliğin ailelerin çocuğun eğitimine katılımları konusunda güçlü bir yordayıcı olduğunu vurgular.

Araştırma sonuçlarına göre annelerin okuma inançlarının ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı ortaya konmuştur. Gelir ve okuma inancı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda ise çalışma sonucuna benzer ve farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Şimşek-Çetin ve Bay (2019) alt gelir düzeyinde yer alan annelerin daha az inanç puanına sahip olduğunu bulurken Vasilyeva, Dearing, Ivanova, Shen ve Kardanova (2018) gelir düzeyi ile inanç arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Hatta Silinskas, Leppänen, Aunola, Parrila ve Nurmi (2010) tarafından yapılan çalışmada ise alt sosyoekonomik düzeye sahip annelerin çocuklarının eğitimine daha fazla katkı sağladığı görülmüştür. Kısacası gerek mevcut gerekse diğer çalışma sonuçlarından hareketle bu düzeyin annelerin sahip olduğu okuma inancı üzerindeki etkisi hakkında konuşabilmek için sosyoekonomik düzeyle ilişkili olabilecek ailesel kaynakların da dâhil edilebileceği çalışmaların yapılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Sosyoekonomik düzeyin yanı sıra ebeveyn yaşı, çocuk yaşı, ailedeki çocuk sayısı, ebeveynlerin öğrenim düzeyi, kitap sayısı, evde konuşulan dil gibi birçok değişken ailesel kaynaklar olarak ele alınmaktadır (Swain ve Cara, 2019). Birçok çalışmada sosyoekonomik düzeyin okuma yazma becerileri üzerine olan etkisi bu aracı değişkenler vasıtasıyla incelenmiş ve sosyoekonomik düzeyin dolaylı olarak bu beceriler üzerine katkı sağladığı görülmüştür (Ebert vd., 2020; Liu vd., 2011).

Araştırma sonuçları annelerin okuma inancının çocuk yaşı değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç çocuk yaşının annelerin sahip olduğu okuma inancı üzerinde etkiye sahip olmadığını göstermektedir. Wu ve Sterling-Honig (2010) tarafından yapılan çalışmada da çocuk yaşının inanç puanı ile ilişkili olmadığını ortaya koyan benzer bir bulguya rastlanmıştır. Çocuk yaşının okuma yazma becerileri üzerinde yordayıcı bir güce sahip olduğunu ortaya koyan birçok çalışma (Fung ve Chung, 2020; Niklas vd., 2020) mevcut olmasına rağmen bu değişkenin doğrudan ev okuryazarlık ortamı ve okuma inancı üzerine etkisini inceleyen çalışmaların (Liu vd., 2018) oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Çalışmada farklı yaşlarda çocukları olan annelerin benzer inanca sahip olduğu görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasına yol açan sebebin çocuklarının okuma etkinliğine olan



ilgilerinin benzer olması olduğu düşünülebilir. Baroody ve Diamond (2012) çocuk ilgisinin okuma gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre annelerin okuma inancının çocuklarının okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılaşmadığı ortaya konmuştur. Bir başka deyişle bu sürenin annelerin inançları üzerinde etkili olmadığı çocuğu bir yıl, iki yıl ve üç yıl eğitim alan annelerin benzer okuma inancına sahip olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim alma sürelerinin birkaç yıllık periyotlarda değiştiği düşünülürse, birkaç yıllık sürelerde anne inançlarının değişmediği, yani anne okuma inancının kolay değişen bir inanç olmadığı iddia edilebilir. Bu sonuç aynı zamanda çocuklarının daha uzun süre eğitim almış olmasının annelerin inançları üzerinde bir değişikliğe yol açmadığını göstermektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasına yol açan sebebin çalışmaya katılan annelerin kitap okumanın önemi ve çocuğun eğitiminde aileye ve öğretmene düşen sorumluluklar hakkında benzer görüşlere sahip olması olduğu söylenebilir. Harmandar ve Arıkan (2020) tarafından yapılan çalışmada da okul öncesi eğitim alma süresinin ailelerin gerek dil destek çalışmalarında ihtiyaç duydukları bilgi konusunda gerekse çocuklarında görmek istediği becerilere yönelik tercihlerinde farklılık yaratmadığı ortaya konmuştur.

### **Sonuç ve Öneriler**

Bu araştırma sonucunda annelerin ev erken okuryazarlık ortamı puanları üzerinde anne yaş, anne öğrenim düzeyi ve ailenin sosyoekonomik düzeyinin etkisinin olduğu, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin ise etkisinin olmadığı; anne okuma inanç puanları üzerinde ise anne öğrenim düzeyinin etkisinin olduğu anne yaşı, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocuk yaşı ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlar ışığında araştırmacılara aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Anne yaşının ev erken okuryazarlık ortamı üzerinde etkili olduğu ve anne okuma inançları üzerinde ise etkili olmadığı görülmüştür. Anne yaşı önemli bir aile karakteristiğidir ve üzerinde durulması gereken önemli bir değişkendir. Bu sebeple bu konularda yapılacak çalışmalarda anne yaşının özellikle incelenmesi sağlanmalıdır.

Çocuk yaşının ev erken okuryazarlık ortamı ve anne okuma inançları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Yapılacak çalışmalarda çocuk yaşının yanı sıra çocukların ilgileri, adanmışlıkları, okumaya karşı motivasyonları, etkinliklere katılım sıklıkları gibi değişkenlerin ele alınması bu değişkene ilişkin daha doğru yorumlar yapılabilmesine olanak sağlayabilir.

Çocukların okul öncesi eğitim alma süresinin ev erken okuryazarlık ortamı ve anne okuma inançları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Öğretmenler okuma yazmaya hazırlık etkinliklerine yönelik çalışmaları eve göndererek annelerin yapılabilecek etkinliklerle ilgili farkındalık kazanmasını sağlayabilir. Benzer şekilde aile katılım çalışmalarında bu becerileri desteklemeye yönelik etkinlik

türlerine yer verilerek ailelere rehberlik edilebilir. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri ev okuryazarlık ortamının nasıl destekleneceğine ve kitap okumanın önemine ilişkin anneleri bilgilendirmelidir. Öğretmenlerin yanı sıra halk kütüphaneleri, halk eğitim merkezleri, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı birimler tarafından da çeşitli projeler, etkinlikler ve eğitimler vasıtasıyla annelerin konu hakkında bilgilendirilmesi sağlanabilir.

Anne öğrenim düzeyinin ev erken okuryazarlık ortamı ve anne okuma inançları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Özellikle öğrenim düzeyi açısından dezavantajlı anneler için ev okuryazarlık ortamı ve kitap okumanın önemi gibi konularda eğitim programları oluşturulmalı ve annelerin bu konulardaki çeşitli kurslara katılımları desteklenerek çocuklarının eğitimine ilişkin görev ve sorumlulukları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.

Sosyoekonomik düzeyin ev erken okuryazarlık ortamı üzerinde etkili olduğu anne okuma inançları üzerinde ise etkili olmadığı görülmüştür. Ev okuryazarlık ortamı ve anne okuma inançları üzerine yapılacak çalışmalarda sosyoekonomik düzeyin yanı sıra, sosyoekonomik düzeyle ilişkili olabilecek evdeki kitap sayısı, çocuğa kitap satın alma sıklığı ve kitap almaya ayrılan bütçe gibi değişkenlerin incelenmesi sağlanabilir.

Gerek ev erken okuryazarlık ortamının gerekse anne okuma inancının erken okuryazarlık becerilerine önemli katkılar sağlayabileceği göz önüne alınıp bu kavramları etkileyebilecek değişkenlerin belirlenmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilerek çocuklar için nitelikli bir öğrenme süreci oluşturmaya destek sağlanabilir.

### Kaynaklar

- Arıcı, M. & Tüfekci-Akcan, A. (2019). Okul öncesi dönemde anne-çocuk birlikte hikâye kitabı okuma davranışlarının incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 33(1), 100-120. <https://doi.org/10.33308/26674874.201933195>
- Baroody, A. E. & Diamond, K. E. (2012). Links among home literacy environment, literacy interest, and emergent literacy skills in preschoolers at risk for reading difficulties. *Topics in Early Childhood Special Education*, 32(2), 78-87. <https://doi.org/10.1177/0271121410392803>
- Burchinal, M. R., Peisner-Feinberg, E., Pianta, R. & Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: Family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*, 40, 415-436. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(02\)00107-3](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(02)00107-3)
- Cooper, B. R., Moore, J. E., Powers, C. J., Cleveland, M. & Greenberg, M. T. (2014). Patterns of early reading and social skills associated with academic success in elementary school. *Early Education and Development*, 25(8), 1248-1264. <https://doi.org/10.1080/10409289.2014.932236>

- Coşkun, L. & Deniz, Ü. (2019). Evde uygulanan eğitim etkinliklerinin 48-60 aylık çocukların okumaya ve yazmaya hazırlık becerileri üzerine etkisinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 873-893. <https://doi.org/10.17152/gefad.401224>
- Cottone, E. A. (2012). Preschoolers' emergent literacy skills: The mediating role of maternal reading beliefs. *Early Education and Development*, 23(3), 351-372. <https://doi.org/10.1080/10409289.2010.527581>
- Curenton, S. & Justice, L. M. (2008). Children's preliteracy skills: Influence of mothers' education and beliefs about shared-reading interactions. *Early Education and Development*, 19, 261-283. <https://doi.org/10.1080/10409280801963939>
- DeBaryshe, B. D. (1995). Maternal belief systems: Linchpin in the home reading process. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16, 1-20. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(95\)90013-6](https://doi.org/10.1016/0193-3973(95)90013-6)
- DeBaryshe, B. D. & Binder, J. C. (1994). Evaluation of an instrument for measuring parents' beliefs about reading aloud to young children. *Perceptual and Motor Skills*, 78, 1303-1311. <https://doi.org/10.2466/pms.1994.78.3c.1303>
- DeBaryshe, B. D. (1995). Maternal belief systems: Linchpins in the home reading process. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16, 1-20. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(95\)90013-6](https://doi.org/10.1016/0193-3973(95)90013-6)
- DeBaryshe, B. D., Binder, J. C. & Buell, M. J. (2000). Mother's implicit theories of early literacy instruction: Implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care*, 160, 119-131. <https://doi.org/10.1080/0030443001600111>
- Desjardin, J. L. & Ambrose, S. E. (2010). The importance of the home literacy environment for developing literacy skills in young children who are deaf or hard of hearing. *Young Exceptional Children*, 13, 28-44. <https://doi.org/10.1177/1096250610387270>
- Dodici, B. J., Draper, D. C. & Peterson, C. A. (2003). Early parent child interactions and early literacy development. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(3), 124-136. <https://doi.org/10.1177/02711214030230030301>
- Dynia, J. M., Purtell, K. M., Justice, L. M., Pratt, A. S. & Hijlkema, M. J. (2020). Home literacy environments in Maya communities in the Yucatan Peninsula. *Early Education and Development*, 31(3), 411-425. <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1651813>
- Ebert, S., Lehl, S. & Weinert, S. (2020). Differential effects of the home language and literacy environment on child language and theory of mind and their relation to socioeconomic background. *Original Research*, 11, 1-18. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.555654>

- Ergül, C., Sarıca, A. D., Akoğlu, G. & Karaman, G. (2017). The home literacy environments of Turkish kindergarteners: does SES make a difference? *International Journal of Instruction*, 10(1), 87-102. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1125141> sayfasından erişilmiştir.
- Ertürk-Kara, H. G. (2019). Okul öncesi dönemde çocuğa evde sunulan desteğin okuma yazmaya hazırlık ve matematik becerileri bağlamında incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi*, 14(27), 87-105. <https://doi.org/10.35675/befdergi.422261>
- Evans, M. A., Fox, M., Cremasco, L. & Mckinnon, L. (2004). Beginning reading: The views of parents and teachers of young children. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 130-141. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.130>
- Evans, M. A., Shaw, D. & Bell, M. (2000). Home literacy activities and their influence on early literacy skills. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 54, 65-75. <https://doi.org/10.1037/h0087330>
- Froiland, J. M., Peterson, A. & Davison, M. L. (2012). The long-term effects of early parent involvement and parent expectation in the USA. *School Psychology International*, 34, 33-50. <https://doi.org/10.1177/0143034312454361>
- Fung, W. K. & Chung, K. K. H. (2020). The role of socioeconomic status in Chinese word reading and writing among Chinese kindergarten children. *Reading and Writing*, 33, 377-397. <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09967-2>
- Gengeç, H., Güldenöğlü, B. & Kargin, T. (2022). Erken okuryazarlık becerileri üzerinde etkili olan değişkenler: Sosyoekonomik düzey ve ev okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 1-59. <https://doi.org/10.9779.pauefd.1064101>
- Gonzalez, J. E. & Uhing, B. (2008). Home literacy environments and young Hispanic children' English and Spanish oral language. *Journal of Early Intervention*, 30(2), 116-139. <https://doi.org/10.1177/1053815107313858>
- Gonzalez, J. E., Acosta, S., Davis, H., Durodola, S. P., Saenz, L., Soares, D., Resendez, N. & Zhu, L. (2017). Latino maternal literacy beliefs and practices mediating socioeconomic status and maternal education effects in predicting child receptive vocabulary. *Early Education and Development*, 28(1), 78-95. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1185885>
- Harmandar, D. & Arıkan, A. (2020). Erken okuryazarlık becerilerine yönelik dil destek çalışmalarında ailelerin tercihleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1183-1203. <https://doi.org/10.16916/aded.774896>
- Hartas, D. (2011). Families' social backgrounds matter: Socio-economic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes. *British Educational Research Journal*, 37(6), 893-914. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.506945>

- Hofslundsengen, H., Gustafsson, J. E. & Eriksen-Hagtvet, B. (2019). Contributions of the home literacy environment and underlying language skills to preschool invented writing. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(5), 653-669. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1420686>
- Iflazoglu-Saban, A., Altinkamis, N. F. & Deretarla-Gul, E. (2018). Investigation of parents' early literacy beliefs in the context of Turkey through the parent reading belief inventory (PRBI). *European Journal of Educational Research*, 7(4), 985-997. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.4.985>
- Justi, C. N. G., Henriques, F. H. & Justi, F. R. D. R. (2021). The dimensionality of phonological awareness among Brazilian Portuguese speaking children: A longitudinal study. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 34(26), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s41155-021-00192-x>
- Karaahmetoğlu, B. & Turan, F. (2020). Investigation of parental early literacy beliefs and early literacy home environment of the children with developmental disability and typical development. *Hacettepe University Journal of Education*, 35(2), 243-253. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2019051687>
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (21. b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Korucu, I., Litkowski, E. & Schmitt, S. A. (2020). Examining associations between the home literacy environment, executive function, and school readiness. *Early Education and Development*, 31(3), 455-473. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1716287>
- Krijnen, E., Van Steensel, R., Meeuwisse, M. & Severiens, S. (2020). Measuring parental literacy beliefs in a socio-economically, linguistically and ethnically diverse sample. *Early Education and Development*, 32(4), 608-635. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1785227>
- Linver, M. R., Brooks-Gunn, J. & Kohen, D. E. (2002). Family processes as pathways from income to young children's development. *Developmental Psychology*, 38, 719-734. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.5.719>
- Liu, Y., Zhi, M. & Li, X. (2011). Parental age and characteristics of the offspring. *Ageing Research Reviews*, 10, 115-123. <https://doi.org/10.1016/j.arr.2010.09.004>
- Liu, C., Georgiou, G. K. & Manolitsis, G. (2018). Modeling the relationships of parents' expectations, family's SES, and home literacy environment with emergent literacy skills and word reading in Chinese. *Early Childhood Research Quarterly*, 43, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.11.001>
- Lynch, J., Anderson, J., Anderson, A. & Shapiro, J. (2006). Parents' beliefs about young children's literacy development and parents' literacy behaviors. *Reading Psychology*, 27, 1-20. <https://doi.org/10.1080/02702710500468708>

- Martini, F. & Sénéchal, M. (2012). Learning literacy skills at home: Parent teaching, expectations, and child interest. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 44(3), 210-221. <https://doi.org/10.1037/a0026758>
- McDowell, K. D., Lonigan, C. J. & Goldstein, H. (2007). Relations among socioeconomic status, age, and predictors of phonological awareness. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 50(4), 1079-1092. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2007/075\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2007/075))
- McGinty, A. S. & Justice L. M. (2009). Predictors of print knowledge in children with specific language impairment: Experiential and developmental factors. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 52, 81-97. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2008/07-0279\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2008/07-0279))
- Myrtil, M. J., Justice, L. M. & Jiang, H. (2019). Home-literacy environment of low-income rural families: Association with child and caregiver level characteristics. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 60, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.10.002>
- Niklas, F., Wirth, A., Guffler, S., Drescher, N. & Ehmiç, S. C. (2020). The home literacy environment as a mediator between parental attitudes toward shared reading and children's linguistic competencies. *Original Research*, 11, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01628>
- Okuyucu-Akdaş, E. & Deniz, Ü. (2015). Anasınıfına devam eden çocukların kitap ile birlikteliklerine ve ailelerinin özelliklerine göre okuma olgunluklarının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 15-27. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/407361> sayfasından erişilmiştir.
- Puglisi, M. L., Hulme, C., Hamilton, L. G. & Snowling, M. J. (2017). The home literacy environment is a correlate, but perhaps not a cause, of variations in children's language and literacy development. *Scientific Studies of Reading*, 21(6), 498-514. <https://doi.org/10.1080/10888438.2017.1346660>
- Sağlam, C. (2020). *Okul öncesi dönemde çalışma belleği ve erken okuryazarlık becerilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sarıca, A. D., Ergül, C., Akoçlu, G., Deniz, K. Z., Karaman, G., Bahap-Kudret, Z. & Tufan, M. (2014). Ev erken okuryazarlık ortamı ölçeği – EVOK: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 444-459. <https://avesis.ankara.edu.tr/yayin/dabaa640-42dc> sayfasından erişilmiştir.
- Sawyer, B. E., Cycyk, L. M., Sandilos, L. E. & Hammer, C. S. (2018). So many books they don't even all fit on the bookshelf: An examination of low-income mothers' home literacy practices, beliefs and influencing factors. *Journal of Early Childhood Literacy*, 18(3), 338-372. <https://doi.org/10.1177/1468798416667542>

- Sénéchal, M. & LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445-460. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00417>
- Serpell, R., Sonnenschein, S., Baker, L. & Ganapathy, H. (2002). Intimate culture of families in the early socialization of literacy. *Journal of Family Psychology*, 16, 391-405. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.16.4.391>
- Shatil, E., Share, D. L. & Levin, I. (2000). On the contribution of kindergarten writing to grade 1 literacy: A longitudinal study in Hebrew. *Applied Psycholinguistics*, 21, 1-2. <https://doi.org/10.1017/S0142716400001016>
- Silinskas, G., Leppänen, U., Aunola, K., Parrila, R. & Nurmi, J. E. (2010). Predictors of mothers' and fathers' teaching of reading and mathematics during kindergarten and Grade. *Learning and Instruction*, 20, 61-71. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.01.002>
- Smetana, L. (2005). Collaborative storybook reading: Bring parents and at-risk kindergarten students together. *Reading Horizons*, 45(4), 283-320. [https://scholarworks.wmich.edu/reading\\_horizons/vol45/iss4/2](https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol45/iss4/2) sayfasından erişilmiştir.
- Smith, S. S. & Dixon, R. G. (1995). Literacy concepts of low and middle class four year olds entering preschool. *Journal of Educational Research*, 88(4), 243-253. <https://doi.org/10.1080/00220671.1995.9941305>
- Swain, J. M. & Cara, O. (2019). Changing the home literacy environment through participation in family literacy programmes. *Journal of Early Childhood Literacy*, 19(4), 431-458. <https://doi.org/10.1177/1468798417745118>
- Şimşek-Çetin, Ö. & Bay, D. N. (2019). Okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin okuma inançlarının belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50, 389-412. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.433034>
- Şimşek-Çetin, Ö., Bay, N. & Alisinanoğlu, F. (2014). Ebeveyn okuma inanç ölçeği'nin Türkçeye uyarlama çalışması. *Turkish Studies*, 9(2), 1441-1458. [https://turkishstudies.net/turkishstudies?mod=makale\\_tr\\_ozet&makale\\_id=17227](https://turkishstudies.net/turkishstudies?mod=makale_tr_ozet&makale_id=17227) sayfasından erişilmiştir.
- Teale, W. H. & Sulzby, E. (1986). Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. W. H. Teale & E. Sulzby (Ed.) *Emergent literacy: Writing and reading* içinde (s. vii-xxv). Norwood, NJ: Ablex.
- Van Tonder, B., Arrow, A. & Nicholson, T. (2019). Not just storybook reading: Exploring the relationship between home literacy environment and literate cultural capital among 5-year-old children as

- they start school. *Australian Journal of Language and Literacy*, 42(2), 87-102. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/jelapa.391279468267528> sayfasından erişilmiştir.
- Vasilyeva, M., Dearing, E., Ivanova, A., Shen, C. & Kardanova, E. (2018). Testing the family investment model in Russia: Estimating indirect effects of SES and parental beliefs on the literacy skills of first-graders. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 11-20. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.08.003>
- Weigel, D. J., Martin, S. S. & Bennett, K. K. (2005). Ecological influences of the home and child-care center on preschool-age children's literacy development. *Reading Research Quarterly*, 40(2), 204-233. <https://doi.org/10.1598/RRQ.40.2.4>
- Weigel, D. J., Martin, S. S. & Bennett, K. K. (2006). Mothers' literacy beliefs: Connections with the home literacy environment and pre-school children's literacy development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6(2), 191-211. <https://doi.org/10.1177/1468798406066444>
- Weinberger, J. (1996). *Literacy goes to school*. London: Paul Chapman Publishing.
- Wu, C. C. & Sterling-Honig, A. (2010). Taiwanese mothers' beliefs about reading aloud with preschoolers: Findings from the parent reading belief inventory. *Early Child Development and Care*, 180(5), 647-669. <https://doi.org/10.1080/03004430802221449>
- Yeung, S. S. & King, R. B. (2016). Home literacy environment and English language and literacy skills among Chinese young children who learn English as a second language. *Reading Psychology*, 37(1), 92-120. <https://doi.org/10.1080/02702711.2015.1009591>
- Zhang, S. Z., Inoue, T., Shu, H. & Georgiou, G. K. (2020). How does home literacy environment influence reading comprehension in Chinese? Evidence from a 3 year longitudinal study. *Reading and Writing*, 33, 1745-1767. <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09991-2>

### Extended Summary

Literacy skills gained from the pre-school period have a significant impact on children's future social and academic achievements. Many previous longitudinal studies have revealed that children's literacy skills acquired in pre-school period significantly predict their literacy skill levels in later educational levels (Justi, Henriques and Justi, 2021; Shatil, Share and Levin, 2000). Therefore, children should be supported by their families and teachers regarding reading and writing skills at home and school during the preschool period. Dynia et al. (2020) defined a child's home as the place where they had their first literacy experiences and they emphasized that these experiences have the potential to affect the child's later reading beliefs, reading skills, and reading behaviors. This setting has a versatile nature including individual reading habits, family reading activities, library visits, and the number of books in the house (Niklas et al., 2020).



Many previous studies examining the home literacy environment (HLE) showed that this setting directly (Korucu, Litkowski and Schmitt, 2020), indirectly (Liu, Georgiou and Manolitsis, 2018), or through parent reading behaviors (DeBaryshe, 1995) promotes children's language and literacy skills. According to the studies on literacy skills, parental reading behavior is another factor that is believed to be effective on the home literacy environment. Many scholars considered home literacy environment and parent reading behaviors as variables for examining children's literacy skills and tried to reveal the potential effects of these variables (DeBaryshe, 1995; Gonzalez et al., 2017; Niklas et al., 2020). Parental reading beliefs are defined as the information and ideas that parents accept as correct regarding their children's reading development (Evans, Fox, Cremaso and McKinnon, 2004). Such parental beliefs can be determined by examining routine activities that parents do with their children and the literacy resources they provide in the home environment (DeBaryshe, Binder and Buell, 2000; Weigel et al., 2006). According to Bronfenbrenner and Morris (2006), differences between home literacy settings can be revealed by examining the demographic factors of families. Some particular characteristics such as mother education, family income, gender, and age of child can affect the home literacy environment.

In the current study, mother education, mother age, economic level, child age, and duration of the pre-school education were examined as demographic variables. The study aims at determining whether home literacy environment and parental reading beliefs vary by mother education, mother age, economic level, child age, and duration of the pre-school education. Addressing these demographic variables concerning home literacy environment and parental reading beliefs would make a valuable contribution to the literature. Accordingly, answers to the following questions were sought:

Does the home literacy environment significantly vary by mother education, mother age, economic level, child age, and duration of the pre-school education?

Do mothers' reading beliefs significantly vary by mother education, mother age, economic level, child age, and duration of the pre-school education?

The sample for this study consisted of 191 children who were attending independent kindergartens affiliated with the Kilis Provincial Directorate of National Education and mothers of these children. Of the mothers, 101 (52.9%) were 20-29 years, 66 (34.6%) were 30-39 years, and 24 (12.6%) were 40-49 years old. The HLQ was developed by Sarıca and colleagues (2014) to measure home literacy environments in kindergartens. The Home Early Literacy Environment Questionnaire (HLQ) was used to measure the home literacy environments of the participants. The questionnaire is composed of 23 items with 4 sub-scales namely Reading, Writing, Phonological and Print Awareness, and Shared Book Reading. Higher scores indicate rich HLE for the child.

Parent Reading Belief Inventory (PRBI) was developed by DeBaryshe and Binder (1994) and used to assess mothers' reading behaviors. The inventory includes 42 items measuring whether parents

agree or disagree on several literacy beliefs about early literacy and environmental influence on language. The inventory is composed of seven sub-scales namely, Positive Affect, Verbal Participation, Resources, Teaching Efficacy, Knowledge Base, Environmental Input, and Reading Instruction. Inventory scores reflect parents' own book-reading habits, interest in children's books, and children's exposure to joint book-reading activities. Higher scores indicate higher reading beliefs of parents. A Socio-Demographics Information Sheet was developed by the author to gather information about child, mother, and family demographics. It is composed of seven items including child age and gender, duration of pre-school education, mother age, mother education, socioeconomic level, and the number of children.

The data were collected in the 2021-2022 Academic Year. After obtaining the required permission from the Directorate of National Education, the teachers and families (through teachers) were informed about the nature of the study. An informative document stating the purpose of the study and how to fill out surveys was sent to mothers attached to the surveys. Mothers who voluntarily participated in the study filled out the scales. A one-way analysis of variance was conducted to test whether mothers' reading beliefs and literacy environment differ by mother age, mother education level, socioeconomic status, child age, and duration of pre-school education. A Tukey test was conducted following the ANOVA to measure the difference between groups.

According to the results of the one-way analysis of variance performed to determine whether mother literacy environment and mothers' reading beliefs differ by mother age, mother educational level, socioeconomic level, child age, and duration of the pre-school education; mothers' home early literacy environment scores vary significantly by mother age ( $F_{(2,188)}=3.70$ ,  $p<.05$ ), mother education ( $F_{(3,187)}=8.97$ ,  $p<.05$ ), and socioeconomic level ( $F_{(2,188)}=3.44$ ,  $p<.05$ ). On the other hand, home early literacy environment scores did not significantly vary by the child's pre-school duration ( $F_{(2,188)}=1.81$ ,  $p>.05$ ) and child age ( $F_{(2,188)}=1.42$ ,  $p>.05$ ).

According to the results of the one-way analysis of variance performed to determine whether literacy environment and mothers' reading beliefs differ by mother age, mother educational level, socioeconomic level, child age and duration of the child's pre-school education; mothers' reading belief scores significantly vary by mother education ( $F_{(3,187)}=3.91$ ,  $p<.05$ ). On the other hand, mothers' reading belief scores did not significantly vary by the duration of child's pre-school duration ( $F_{(2,188)}=.44$ ,  $p>.05$ ), mother age ( $F_{(2,188)}=2.67$ ,  $p>.05$ ), socioeconomic level ( $F_{(2,188)}=.88$ ,  $p>.05$ ), and child age ( $F_{(2,188)}=1.032$ ,  $p>.05$ ).

The findings indicated that mothers aged 30-39 years had higher home literacy scores compared to those aged 40-49. Based on this finding, it can be argued that mothers over 40 years of age do not pay attention to the literacy settings for their children compared to younger mothers. These results also highlight the lower home literacy scores of older mothers were due to insufficient attention rather than

experience. The results of the study pointed out that mothers' home literacy scores significantly vary by their education. Some other studies also reported similar findings (Hofslundsengen et al., 2019; Wu and Sterling-Honig, 2010).

The findings showed that home literacy settings that mothers provide to their children enhance as the socioeconomic level increases. These results suggest that mothers use their socioeconomic advantage for providing a home literacy environment. Consistent with these findings, many researchers highlighted that income is an important variable for the literacy development of children since it allows accessing versatile literacy resources as well as private institutions that support children's literacy skills (Baroody and Diamond, 2012; Linver, Brooks-Gunn and Kohen, 2002).

The finding that the duration of the pre-school education does not make a difference in the home literacy environment might be explained by the fact that teachers did not inform the families about the activities that can be done at home and the literacy setting during the preschool education that the children receive. Mothers' reading belief scores did not differ by their age. Based on this finding, it can be argued that age is not effective on the parents' reading beliefs.

Furthermore, mothers' reading belief scores significantly vary in favor of four-year college or above educational degrees. Similarly, previous studies also reported that mothers with higher education degrees displayed higher reading beliefs (Curenton and Justice, 2008; Gonzalez et al., 2017; Şimşek-Çetin and Bay, 2019). Moreover, findings showed that mothers' reading belief scores significantly vary by their socioeconomic level. However, mothers' reading belief scores did not significantly vary by child age. This result suggests that mothers' beliefs do not significantly vary as their children grow. Consistent with this result, Wu and Sterling-Honig (2010) reported that child age is not related to parents reading beliefs. Finally, mothers' reading belief scores did not significantly vary by child's pre-school education duration.

Based on the findings of the current study, the following recommendations can be made for researchers, parents, and educators:

In addition to mothers' age, their dedication to family involvement, attitudes towards reading, and reading habits can be examined. Plus, in addition to child age, different variables such as children's interests, dedication, motivation towards reading, and frequency of participation in activities can be considered. Preschool teachers should inform families about the importance of reading and support the home literacy environment. Regardless of their education, all mothers should be informed about the home literacy environment and book reading activities. In addition to socioeconomic level, studies on home literacy environment and reading beliefs may examine some specific variables such as the number of books in the home, frequency of book purchasing for children, and the budget allocated to children's books all of which might be related to the socioeconomic level.

### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı**

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde sadece tek bir araştırmacı yer almıştır.

### **Destek ve Teşekkür Beyanı**

Bu çalışmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

### **Çatışma Beyanı**

Araştırmacının araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

### **Etik Kurul Beyanı**

Bu araştırma, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulunun 07.04.2021 tarih ve 2021/09 sayılı onayı ile yürütülmüştür.