




Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Ebeveyn Örneklemi ile Yapılan Geçerlik Güvenirlik Çalışması

Validity and Reliability Study of the Attitudes towards Reading Scale with a Sample of Parents

Ayşenur ULUSOY ÜNLÜ * 
Mübeccel Sara GÖNEN ** 
Emine Gülen ULUSOY *** 

Öz

Düşünen, duyarlı, sosyal becerileri gelişmiş bir birey olabilmenin temelinde okuma ve okuduğunu anlama gelir. Ayrıca basılı materyallere ilgi duyma ve onları okumaya karşı olumlu tutum okuma başarısı ile ilişkilidir. Bu araştırmanın amacı Doğan ve Çermik (2016)'in öğretmen adayları örneklemini ile geliştirmiş olduğu 36 maddeden oluşan Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin 3-5 yaş arası çocuğu bulunan ebeveynlerle yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasıdır. Çalışma yaşları 24 ile 50 arasında değişen 323 ebeveyn ile yürütülmüştür. Ölçeğin ilk forumunda (Doğan ve Çermik, 2016) 36 madde ve dört faktörlü yapı bulunmaktadır ve yapılan analizler sonucunda madde sayısında ve faktör yapısında bir değişiklik olmamış ve madde ayırt edicilikleri anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin tamamına ait iç tutarlılık katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin 3-5 yaş arası çocuğu bulunan ebeveynler için de geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kitap okuma, tutum, ebeveyn

* Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, E-Posta: aysenurulusoy92@gmail.com, Orcid ID: 0000-0002-6190-0083.
** Prof. Dr., Emekli-Hacettepe Üniversitesi, E-Posta: gonemubeccel@gmail.com, Orcid ID: 0000-0002-5190-1170.
*** Arş. Gör. Dr., Marmara Üniversitesi, E-Posta: gulenusoy@gmail.com, Orcid ID: 0000-0003-2854-7617.

Atıf için: Ulusoy Ünlü, A., Gönen, M. S. ve Ulusoy, E.G. (2024). Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Ebeveyn Örneklemi ile Yapılan Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 60(60), 120-139. DOI: 10.15285/maruaeabd.1398441

Abstract

Reading and reading comprehension are the basis of being a thinking, sensitive individual with developed social skills. In addition, interest in printed materials and positive attitude towards reading them are related to reading success. The aim of this study is to conduct a validity and reliability study of the Attitudes Toward Reading Scale consisting of 36 items developed by Doğan and Çermik (2016) with a sample of pre-service teachers with parents who have children aged 3-5 years. The study was conducted with 323 parents aged between 24 and 50. The first version of the scale (Doğan & Çermik, 2016) had 36 items and a four-factor structure, and the number of items and factor structure remained unchanged and item discriminations were found to be significant. The internal consistency coefficient of the entire scale was calculated as 0.91. As a result of the analyses, the scale was found to be a valid and reliable measurement tool for parents with children aged 3-5 years.

Keywords: Reading book, attitude, parent

Summary

Introduction

Reading is seen as one of the basic skills necessary for thinking and sensitive individuals of democratic societies that are effective throughout an individual's life (Sever et al., 2017). Reading, which is a complex activity involving both perception and thinking, involves the ability to convert written texts into words and to understand them. Reading consists of two interrelated processes: word recognition and comprehension. Word recognition is finding the equivalent of written symbols in one's own spoken language. Comprehension is understanding the connection of the written words with the text. While reading, the individual tries to infer the meaning of the text by utilizing vocabulary and meaning knowledge in the background (Pang et al., 2003). It is known that one of the situations that affect individuals' reading habits is attitude (Lee and Stevenson, 2008). The behaviors that individuals exhibit in their daily lives emerge as a reaction to the effect of a behavior or as an expression of a thought. This thought and behavior pattern is called "attitude" (Kahyaoglu, 2011). Gardner (1985) characterizes attitude as a reaction towards a certain object or concept according to an individual's beliefs and thoughts. Smith (1968), on the other hand, defines attitude as a tendency that is attributed to an individual and forms the individual's feelings, thoughts and behaviors about a psychological object. Ülgen (2022), on the other hand, adds to the definition of attitude and defines it as a phenomenon acquired through learning that directs the behavior of the individual and causes bias in the decision-making process.

According to Bandura's social cognitive theory, learning is not limited to imitation; it is also a result of cognitive processes, personal factors and environmental interactions. Bandura argues that if people increase their self-efficacy, they are more likely to achieve their goals. In addition, people's interactions with their social environment also play an important role. In this context, Bandura argues that in addition to learning by observation, social support is also effective in the process of behavioral change (Bandura, 1976; Bandura, 1986). In a study conducted by Kakırman Yıldız (2016) to determine the place of the family as a role model in children's reading habits, it was found that

approximately half of the families did not have a general library in their homes, parents did not have the habit of reading books in the family, and no periodicals other than books were followed. Almost all of the families claimed that they bought books for their children, but there was neither a library belonging to the family nor a library belonging to the child. It was stated that most of the time sharing with the child was done in front of the television, drawing or coloring activities, and it was determined that the children of families who engaged in such activities were also weak in terms of reading habits. Similarly, Tanju (2010) emphasizes that the guidance of adults (teachers, parents, primary caregivers) is important in the formation of reading habits in children. She emphasizes that offering books to children by determining their interests and interests appropriate to their age group can cause children to acquire the habit of reading and then to do this act of reading alone and with fun. Children's acquisition of this habit at an early age will also affect their future life. Adults should be role models as well as guides for children in this process. Common reading time periods should be created, and conversations should be held with children about the books read.

The way to gain the habit of reading and develop reading skills in a society is to ensure the continuity of the behavior. To ensure this continuity, reading activities should be started at an early age (Collins, 1996; Sangkaeo, 1999). It is known that parents' attitudes towards reading have a significant impact on children's language and cognitive development (Senechal & LeFevre, 2002; Choi and Kim, 2020). Research shows that parents' reading habits at home help improve children's reading skills (Duursma, 2014; Jiménez-Pérez et al., 2020; Conlon, 2006). It has been found that children who regularly read books from an early age have richer vocabularies and more developed reading and writing skills (Farrant and Zubrick, 2013; Niklas et al, 2016; Demir-Lira et al, 2019).

It is also reported that parents' reading habits increase children's motivation to read and their interest in books. Hutton, Horowitz-Kraus, Mendelsohn, DeWitt, & Holland, 2015; Mol, Bus, de Jong, and Smeets, 2008; Sénéchal, and LeFevre, 2002). Research also shows that parents' reading routines and habits from an early age are very effective in helping children develop reading habits (Tanju, 2010; Kakırman Yıldız, 2016; Çakmak and Yılmaz, 2009). However, in addition to these factors, there are also variables such as socioeconomic level, age of the child, and number of siblings that affect children's and parents' book reading frequency (Işıkoğlu and Şimşek, 2022; Tezel Şahin and Tutkun, 2016; Development Analytics, 2017). In addition to all these, studies show that parents' attitudes towards reading positively affect children's reading habits, and it is emphasized that the choice of books is important for parents to help their children develop reading habits (Cunningham and Stanovich, 1997). Attitudes towards reading books are important not only in early childhood but also in later stages (Lee & Kim, 2021; Çapa-Aydın and Balcı, 2019). When the literature is examined, although there are measurement tools to examine the attitudes towards reading in the upper age group; primary school second level (Özbay and Uyar; 209), secondary school students (Kurnaz, 2019) and high school students (Güneş and Susar Kırmızı, 2014), as well as pre-service teachers studying at the faculty of education (İpek Eğilmez and Özşavli, 2018; Yurdakul and Susar Kırmızı, 2021), no scale developed to measure the attitudes of parents with children aged 3-5 years towards reading has been found in the field. The influence of families on children's book reading habits is supported by positive literature (Senechal and LeFevre, 2002; Evans and Shaw, 2020). The frequency

of families reading books to or with children and socioeconomic factors have been found to influence children's book reading habits (Tanju, 2010; Kakırman Yıldız, 2016; Çakmak and Yılmaz, 2009; Işıkoğlu and Şimşek, 2022; Tezel Şahin and Tutkun, 2016). In the literature review, while the effect of families on children's book reading habits was emphasized (Ünal and Yiğit, 2019), no measurement tool for parents' book reading habits or attitudes was found. For this purpose, in this study, since the measurement tool developed by Doğan and Çermik (2016) for adults was developed with the pre-service teacher sample, a validity and reliability study of the measurement tool with the parent sample was needed. In this context, the following question was sought to be answered.

1. What is the validity and reliability of the "Attitudes Towards Reading Scale – Parent Sample" form?

Method

This study is a validity and reliability study of the Attitudes Toward Reading Scale developed by Doğan and Çermik (2016) with a sample of pre-service teachers.

Study Group

This study, which was based on convenience/accidental sampling method, was conducted with 323 parents who had children between the ages of 3-5 and who voluntarily participated in the study. Parents have children with normal development. When determining the sample, convenience sampling method, one of the non-random sampling methods, was used. This method is the determination of the sample formed through voluntary participation in cases where random assignment is not possible (Fraenkel et al., 2022). The ages of the 323 participants ranged between 24 and 50 years (\bar{X} =35.54; ss =5.76). Among the participant parents, 156 of the women were university graduates (48.3%), 50 were high school graduates (15.5%), 73 were postgraduates (22.6%), and the remaining 44 (13.6%) had secondary school education or less. Among the male participants, 145 were university graduates (44.9%), 66 (20.4%) were high school graduates, 69 (21.3%) were postgraduates, and the remaining 43 (13.3%) were middle school and below.

Data Collection Tools

General Information Form

In the general information form sent to the families with the scale, there are questions about the purpose of the research and information about the families that may be necessary for the research. These questions are related to the gender, age, occupational level, educational status and socioeconomic level of the families. This form was prepared by the researcher and submitted to expert opinion. At the same time, the consent of the parents for their voluntary participation was obtained with this form.

Attitude Towards Reading Scale (KOYTÖ)

The Attitude Toward Reading Scale was developed by Doğan and Çermik (2016) with 1228 pre-service teachers. As a result of the exploratory and confirmatory factor analyses of the scale, it was stated that the scale had 36 items and a four-dimensional structure as “love of reading books, benefits of reading books, reluctance and stress in reading books, problems and obstacles in reading books”. There are 36 items in total in the scale. The criterion-related validity of the scale was found to be positively significant. During the development process, internal consistency, two-half reliability, and item analysis were conducted. The t-test results between the item mean scores of the upper 27% and lower 27% groups showed that the differences were significant for all items and sub-dimension total scores ($p < 0.001$). Since it is accepted that scales with a reliability coefficient of 0.70 and above in the scale development process give reliable results (Büyüköztürk, 2018), the internal consistency and two-half reliability values of the Attitude Towards Reading Scale were found sufficient. The internal consistency coefficient for the whole scale was found to be 0.95 and the two-half reliability coefficient was 0.93 (Doğan and Çermik, 2016).

Data Collection Process

The research data were collected online using the General Information Form and Attitudes Towards Reading Scale forms. During the online data collection phase, participants were informed about the content and subject of the research at the beginning of the form and their consent was obtained that they wanted to participate voluntarily in the research.

Data Analysis

SPSS 25 (Statistical Package for the Social Sciences) and LISREL 8.51 programs were used to analyze the data collected within the scope of the research. Confirmatory factor analysis was conducted for the construct validity of the Attitudes Towards Reading Scale. Frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation were used to determine the distribution of the sample. Cronbach's Alpha, the internal consistency coefficient, was calculated to determine the reliability of the scales used in the study. The Cronbach's Alpha coefficient was calculated as 0.91 for the total Attitude Towards Reading Scale (AASBS); 0.90 for the Love of Reading (LOS) sub-dimension; 0.80 for the Benefits of Reading (BR) sub-dimension; 0.55 for the Reluctance and Stress in Reading (ROS) sub-dimension; and 0.76 for the Problems and Obstacles in Reading (POB) sub-dimension. Descriptive analysis results such as arithmetic mean, standard deviation, skewness and kurtosis were used to determine the distribution of the scales. Skewness and kurtosis values were used to test the normality assumption, and Mardia's multiple skewness and kurtosis coefficient was used for multivariate normality. Skewness and kurtosis coefficients between +2 and - 2 indicate a normal distribution (George and Mallery, 2010). However, when the skewness value is between +2 and - 2, and when the kurtosis value is between +7 and - 7, normal distribution can be mentioned (Hair et al., 2009; Byrne, 2009). The correlation coefficient is interpreted as very low if it is between 0.00 - 0.30, low if it is between 0.30 - 0.50, medium if it is between 0.50 - 0.70, high if it is between 0.70 - 0.90 and very high if it is between 0.90 - 1.00 (Hinkle, Wiersma, and Jurs, 2003).

To calculate the item discriminations of the items in the scale, 27% upper and lower groups were formed, and independent sample t-test was applied to these groups. Item-total correlation values were calculated to determine the relationship between each item in the scale and other items.

Findings

The study was applied to 323 individuals. After removing extreme outliers, descriptive statistics for the remaining 299 individuals are presented.

According to Table 1, the skewness coefficients are between 0.67 and 1.45 and the kurtosis coefficients are between - 0.18 and 2.04. The scales and subscales conform to the normal distribution. Mardia's multivariate skewness and kurtosis coefficients calculated for multivariate normality indicate that the distribution does not show multivariate normality($p < 0.05$). To meet the assumption of multivariate normality, which is one of the assumptions of structural equality, the data were made suitable for normal distribution before starting the analysis. Table 2 shows the factor loadings, standard errors and t-values obtained because of confirmatory factor analysis.

When the table containing the parameters of the model obtained because of confirmatory factor analysis is examined, it is seen that the standardized factor loadings vary between 0.19 and 0.74. Since all factor loadings in the table are statistically significant($t > 2.58$; $p < 0.01$), it can be said that observed variables are significant predictors of latent variables. Table 3 shows the correlation coefficients between latent variables.

According to the values in Table 3, the correlations between latent variables ranged between 0.43 and 0.96($p < 0.001$). When Table 3 is examined, there is a positive, significant and moderate relationship($r = 0.51$; $p < 0.05$) between the latent variable of love of reading and the latent variable of benefits of reading, a positive, significant and high relationship ($r = 0.73$; $p < 0.05$) between the latent variable of reluctance and stress in reading, and a positive, significant and high relationship ($r = 0.75$; $p < 0.05$) between the latent variable of problems and obstacles in reading. There is a positive, significant, and medium level relationship ($r = 0.45$; $p < 0.05$) between the latent variable of benefits of reading and the latent variable of reluctance and stress in reading and a positive, significant, and medium level relationship ($r = 0.43$; $p < 0.05$) between the latent variable of problems and obstacles in reading. There is a positive, significant, and very high relationship ($r = 0.96$; $p < 0.05$) between the latent variable of reluctance and stress in reading and the latent variable of problems and obstacles in reading.

When Table 4 is examined, while chi-square value/degree of freedom, RMSEA and SRMR values of the model obtained by confirmatory factor analysis show acceptable fit($2/sd \leq 5$; $RMSEA \leq 0.08$; $SRMR \leq 0.08$); NFI, CFI and GFI values are not within the desired range ($NFI \leq 0.90$; $CFI \leq 0.90$; $GFI \leq 0.90$). Since half of the goodness of fit values are within the desired range, the construct validity of the scale is ensured. Figure 1 shows the structure obtained as a result of confirmatory factor analysis (Çelik and Yılmaz, 2013; Şimşek, 2007).

According to Table 5, in the analysis based on the difference between the upper and lower groups, a statistically significant difference was found in the items except item 8 ($p < 0.05$). It is seen that the items that make up the scale have a significant power to distinguish the lower-upper group. Item 8 was not removed from the scale because it had a statistically significant factor loading in confirmatory factor analysis. The item-total correlation values showing the relationship between the items and the total score vary between 0.09 and 0.68. It can be said that items with item total correlation values above 0.30 are discriminative (Kline, 2023). However, it was deemed appropriate to keep the items with item total correlation values below 0.30 in the scale since they provided item discrimination in the analysis based on the difference between the upper and lower groups. In addition, since there was no change in the Cronbach's Alpha value calculated when the item was removed, it can be said that the items are discriminative.

Discussion

This study was conducted to determine the validity and reliability of the Attitudes Toward Reading Scale developed by Doğan and Çermik (2016) with pre-service teachers for parents with children aged 3-5 years. In this context, the relevant measurement tool was tested on 323 parents with children aged 3-5 years. SPSS 25 (Statistical Package for the Social Sciences) and LISREL 8.51 programs were used in the analysis. The original scale (Doğan & Çermik, 2016) has 36 items and a four-factor structure. In this study, there was no change in the number of items and factor structure because of the analysis. The research was conducted with the Attitudes Towards Reading Scale (Doğan and Çermik, 2016) developed with a sample of pre-service teachers. The internal consistency coefficient of the whole scale was calculated as 0.91. The relationships between sub-factors are as follows: 0.51 between CSF and COS; 0.73 between CSF and COSIS; 0.75 between CSF and COSE; 0.45 between COS and COSE; 0.96 between COS and COSE; and 0.43 between COS and COSE. The factor loadings of the items were between 0.51 and 0.74 for the items collected in the CSF sub-dimension; between 0.47 and 0.73 for the items in the COS sub-dimension; between 0.19 and 0.65 for the items in the COSIS sub-dimension; and between 0.33 and 0.71 for the COSE sub-dimension. Since the inter-factor relationships and factor loadings were significant at the 0.05 significance level and the model-data fit was achieved, the 4-factor structure of the scale was confirmed because of the analyses. The item-total correlation values calculated based on the relationship between the items and the total score are between 0.09 and 0.68. Items with item total correlation values above 0.30 can be said to be discriminative (Kline, 2023). Items with item total correlation values below 0.30 were not removed from the scale because they provided item discrimination in the analysis based on the difference between the upper and lower groups. In addition, since there was no change in the Cronbach's Alpha value calculated when the item was removed, the items were found to be discriminative. As a result of the analysis of the data collected during the research process, it was found that the Attitudes Towards Reading Scale is a valid and reliable measurement tool for parents with children aged 3-5 years.

Attitudes towards reading books are important not only at higher levels but also in early childhood (Lee and Kim, 2021; Çapa-Aydın and Balcı, 2019). Although attitude is a measurable variable, there are many measurement tools in the literature that measure attitude towards reading

(Pfof, Schiefer and Artelt, 2016; Cecil-Smith, 1990; Vadon, 2000; Dean and Trent, 2002).When the literature is examined, although there are measurement tools to examine the attitudes towards reading in the upper age group; primary school second level (Özbay and Uyar; 209), secondary school students (Kurnaz, 2019) and high school students (Güneş and Susar Kırmızı, 2014), as well as pre-service teachers studying at the faculty of education (İpek Eğilmez and Özşavli, 2018; Yurdakul and Susar Kırmızı, 2021), no scale developed to measure the attitudes of parents with children aged 3-5 years towards reading has been found in the field.It is stated that the family is a role model in child development, this role model status is also valid for book reading behavior, and the family's attitude towards reading will be effective in children's book reading habits (Kakırman Yıldız, 2016). In this context The Attitudes Toward Reading Scale, which was found to be a valid and reliable measurement tool for determining the attitudes of parents with children between the ages of 3-5 towards reading books, is thought to fill the gap in this field.

Although the results obtained in the research bring along some limitations, it is also possible to make some suggestions for researchers who plan to work in this field. This study, in which convenience/accidental sampling was used, is a cross-sectional study in which data was collected only once from the sample. In future studies, experimental models can be designed to support the development of attitudes towards reading. This study was conducted only with 323 parents of children with normal development. In future studies, designing studies that include children with special needs and repeating them with a larger number of samples will make the research stronger. The roles of mothers and fathers in child development may differ in society. Designing a study on the differences in attitudes between parents by accessing data from mothers and fathers separately will allow a clearer picture of attitudes to be seen.

Giriş

Okuma bireyin yaşamı boyunca etkili olan demokratik toplumların düşünen ve duyarlı bireyleri için gerekli olan temel becerilerden biri olarak görülmektedir (Sever ve ark., 2017). Hem algılamayı hem de düşünmeyi içeren karmaşık bir faaliyet olan okuma, yazılı metinleri söze dönüştürmeyi ve anlama becerisini içermektedir. Okuma; kelimeyi tanıma ve anlama olmak üzere birbiri ile ilişkili iki süreçten oluşur. Kelimeleri tanıma; yazılı simgelerin kişinin kendi konuştuğu dildeki karşılığını bulmadır. Anlama ise yazılı kelimelerin metinle bağlantısını anlamadır. Kişi okurken arka planda kelime dağarcığından ve anlam bilgisinden faydalanarak metnin anlamını çıkarmaya çalışır (Pang ve ark., 2003). Bireylerin okuma alışkanlıklarına etki eden durumlardan birinin de tutum olduğu bilinmektedir (Lee ve Stevenson, 2008). Bireylerin günlük yaşamlarında sergiledikleri davranışlar; bir davranışın etkisine karşı tepki ya da bir düşüncenin dışavurum hali olarak ortaya çıkmaktadır. Bu düşünce ve davranış örüntüsüne "tutum" adı verilmektedir (Kahyaoğlu, 2011). Gardner (1985) tutumu bireyin inanç ve düşüncelerine göre belli bir nesne ya da kavrama yönelik tepki olarak nitelendirmektedir. Smith (1968) ise tutumu bireye atfedilen ve bireyin psikolojik bir obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını oluşturan bir eğilim olarak tanımlamaktadır. Ülgen (2022) ise tutum tanımına bir ek yaparak bireyin davranışlarına yön veren ve karar verme sürecinde yanlılığa neden olan, öğrenme ile kazanılan bir olgu olarak tanımlamaktadır.

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre öğrenme sadece taklit etmekle sınırlı kalmaz; aynı zamanda bilişsel süreçler, kişisel faktörler ve çevresel etkileşimlerin de bir sonucudur. Bandura, insanların öz-yeterliliklerini artırmalarının, hedeflerine ulaşma olasılıklarını artıracağını savunur. Ayrıca, kişilerin sosyal çevreleri ile olan etkileşimleri de önemli bir rol oynar. Bu kapsamda, Bandura, gözlemleyerek öğrenmenin yanı sıra, sosyal desteğin, davranışsal değişim sürecinde etkili olduğunu da savunur (Bandura, 1976; Bandura, 1986). Kakırman Yıldız (2016), çocuğun okuma alışkanlığında ailenin rol model olarak yerini belirlemek için yaptığı çalışmada ailelerin yaklaşık yarısının evinde aileye ait genel bir kütüphane bulunmadığı, aile içerisinde ebeveynlerin kitap okuma alışkanlığının olmadığı, kitaptan ayrı herhangi bir süreli yayın takibinin yapılmadığı bulunmuştur. Ailelerin tamamına yakını çocuklarına kitap aldığını ancak evde aileye ait kitaplık bulunmadığı gibi çocuğa ait de bir kitaplığın bulunmadığını iddia etmiştir. Çocukla en çok zaman paylaşımının televizyon karşısında, resim ya da boyama etkinlikleri ile yapıldığını belirtmiş, bu tarz etkinlikleri yapan ailelerin çocuklarının da okuma alışkanlığı yönünden zayıf oldukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Tanju (2010), çocuklarda okuma alışkanlığının oluşmasında etraflarındaki yetişkinin (öğretmen, ebeveyn, birincil bakıcı) rehber olmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Çocukların yaş grubuna uygun ilgi ve alakaları belirlenerek onlara kitaplar sunmak; çocukların okuma alışkanlığı edinmesine daha sonra bu okuma eylemini tek başına ve eğlenerek yapmasına neden olabileceğini vurgulamaktadır. Çocukların küçük yaşlardan bu alışkanlığı edinmesi ileriki yaşamını da etkileyecektir. Yetişkinler çocuklara da bu süreçte rehber olmanın yanı sıra rol modeli de olmalıdır. Ortak okuma zaman dilimleri yaratılmalı ve okunulan kitaplar hakkında çocuklarla sohbetler edilmelidir.

Bir toplumda okuma alışkanlığını kazandırmanın ve okuma becerisini geliştirmenin yolu davranışın sürekliliğini sağlamaktan geçer. Bu sürekliliğin sağlanması için de küçük yaşlardan itibaren kitap okuma etkinliklerine başlanmalıdır (Collins, 1996; Sangkaeo, 1999). Ebeveynlerin kitap okumaya yönelik tutumlarının, çocukların dil ve bilişsel gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir (Choi ve Kim, 2020; Senechal ve LeFevre, 2002) Araştırmalar, ebeveynlerin evde kitap okuma alışkanlıklarının, çocukların okuma becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğunu göstermektedir (Duursma, 2014; Jiménez-Pérez ve ark., 2020; Conlon, 2006). Özellikle küçük yaşlardan itibaren düzenli olarak kitap okuyan çocukların, kelime dağarcıklarının daha zengin olduğu, okuma ve yazma becerilerinin daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir (Farrant ve Zubrick, 2013; Niklas ve ark, 2016; Demir Lira ve ark., 2019).

Ebeveynlerin kitap okuma alışkanlıklarının çocukların okuma motivasyonunu artırdığı ve kitaplara olan ilgilerini artırdığı da belirtilmektedir (Hutton, Horowitz Kraus, Mendelsohn, DeWitt ve Holland, 2015; Mol, Bus, de Jong ve Smeets, 2008; Sénéchal ve LeFevre, 2002). Araştırmalar ayrıca erken yaşlardan itibaren ebeveynlerin kitap okuma rutinlerinin ve sahip oldukları alışkanlıkların, çocuklara kitap okuma alışkanlığı kazandırmada oldukça etkili olduğunu göstermektedir (Tanju, 2010; Kakırman Yıldız, 2016; Çakmak ve Yılmaz, 2009). Ancak bu unsurların yanı sıra, çocukların ve ebeveynlerin kitap okuma sıklıkları etkileyen sosyoekonomik düzey, çocuğun yaşı, kardeş sayısı gibi değişkenler de bulunmaktadır (Işıkoğlu ve Şimşek, 2022; Tezel Şahin ve Tutkun, 2016; Development Analytics, 2017). Tüm bunlara ek olarak araştırmalar, ebeveynlerin kitap okumaya yönelik tutumlarının çocukların okuma alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediğini göstermekte ve

ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma alışkanlığı kazandırmaları için kitap seçiminin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Cunningham ve Stanovich, 1997). Kitap okumaya yönelik tutum sadece erken çocukluk döneminde değil sonraki kademelerde de önem teşkil etmektedir (Çapa Aydın ve Balcı, 2019; Lee ve Kim, 2021). Alan yazın incelendiğinde üst yaş grubundaki; ilköğretim ikinci kademe (Özbay ve Uyar; 2009), ortaokul öğrencileri (Kurnaz, 2019) ve lise öğrencilerinin (Güneş ve Susar Kırmızı, 2014) yanı sıra, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının (İpek Eğilmez ve Özşavli, 2018; Yurdakul ve Susar Kırmızı, 2021) kitap okumaya yönelik tutumlarını incelemeye yönelik ölçme araçları bulunmasına rağmen, alanda 3-5 yaş arası çocuğu bulunan ebeveynlerin okumaya yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen bir ölçeğe rastlanamamıştır. Çocukların kitap okuma alışkanlıklarında ise ailelerin etkisi olumlu alan yazınla desteklenmektedir (Evans ve Shaw, 2020; Senechal ve LeFevre, 2002). Çocukların kitap okuma alışkanlıklarında ailelerin çocuklara ya da çocuklarla kitap okuma sıklıklarının, bu okuma faaliyetine ise sosyoekonomik faktörlerin etkisi bulunmuştur (Çakmak ve Yılmaz, 2009; Işıkoğlu ve Şimşek, 2022; Kakırman Yıldız, 2016; Tanju, 2010; Tezel Şahin ve Tutkun, 2016). Yapılan alan yazın taramasında çocukların kitap okuma alışkanlığında ailelerin etkisine vurgu yapılırken (Ünal ve Yiğit, 2019) ebeveynlerin kitap okuma alışkanlıkları ya da tutumlarına yönelik bir ölçme aracına rastlanamamıştır. Bu amaçla bu çalışmada Doğan ve Çermik (2016)'in yetişkinler için geliştirdiği ölçme aracı öğretmen adayı örneklemleri ile geliştirildiği için ölçme aracının ebeveyn örneklemleri ile geçerlik güvenirlik çalışmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda aşağıdaki soruya cevap aranmıştır.

1. "Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği – Ebeveyn Örneklemleri" formunun geçerlik ve güvenirliği nedir?

Yöntem

Bu araştırma Doğan ve Çermik (2016)'in öğretmen adayları örneklemleri geliştirmiş olduğu Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin ebeveynlerle yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasıdır.

Çalışma Grubu

Uygun/kazara örnekleme yönteminin referans alındığı bu araştırma 3-5 yaş arası çocuğu bulunan ve gönüllü katılım sağlayan 323 ebeveyn ile yürütülmüştür. Ebeveynler normal gelişim gösteren çocuklara sahiptir. Örneklemler belirlenirken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem rastgele atamaların mümkün olmadığı durumlarda gönüllü katılım yoluyla oluşan örneklemler olarak belirlenmesidir (Fraenkel ve ark., 2022). Örneklemleri oluşturan 323 kişinin yaşları 24 ile 50 yaş arasında değişmektedir ($\bar{x} = 35,54$; $ss = 5,76$). Katılımcı ebeveynlerden kadınların 156'sı üniversite mezunu (%48,3), 50'si lise (15,5), 73'ü lisansüstü (%22,6), geriye kalan 44 kişi (%13,6) ise ortaokul ve altı eğitim düzeyine sahiptir. Katılımcı erkeklerin ise 145'i üniversite mezunu (%44,9), 66'sı (%20,4) lise, 69'u (%21,3) lisansüstü, geriye kalan 43 kişi (%13,3) ise ortaokul ve altı eğitim düzeyine sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Genel Bilgi Formu

Ailelere ölçek ile iletilen genel bilgi formunda araştırmanın amacı ve araştırma için gerekli olabileceği düşünülen ailelere dair bilgi edinmek için sorular bulunmaktadır. Bu sorular ebeveynlerin cinsiyet yaş, meslek düzeyi, eğitim durumu ve ailelerin sosyoekonomik düzeyi ile ilgilidir. Bu form araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Aynı zamanda bu formla ebeveynlerin katılımı gönüllü katılımı için onayları da alınmıştır.

Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (KOYTÖ)

Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Doğan ve Çermik (2016) tarafından 1228 öğretmen adayı ile geliştirilmiştir. Ölçeğin açılımlı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda 36 madde ve “*kitap okuma sevgisi, kitap okumanın yararları, kitap okumada isteksizlik ve stres, kitap okumada sorunlar ve engeller*” olarak dört boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirtilmiştir. Ölçekte toplam 36 madde bulunmaktadır. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliği pozitif yönde anlamlı bulunmuştur. Geliştirilme sürecinde iç tutarlık, iki yarı güvenilirlik ve madde analizi yapılmıştır. Üst %27 ile alt %27’lik grupların madde ortalama puanları arasında yapılan t testi sonuçlarından, farkların tüm maddeler ve alt boyut toplam puanları için anlamlı olduğu gözlemlenmiştir ($p<0,001$). Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği’nin, ölçek geliştirme sürecinde güvenilirlik katsayısı 0,70 ve üzerinde olan ölçeklerin güvenilir sonuçlar verdiği kabul edildiğinden (Büyüköztürk, 2018) iç tutarlık ve iki yarı güvenilirlik değerleri yeterli bulunmuştur. Ölçeğin tümü için iç tutarlık katsayısı 0,95 ve iki yarı güvenilirlik katsayısı 0,93 olarak bulunmuştur (Doğan ve Çermik, 2016).

Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri “Genel Bilgi Formu” ve “Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” formları kullanılarak çevirim içi ortamda toplanmıştır. Çevirim içi ortamda veri toplama aşamasında, katılımcılara araştırmanın içeriği ve konusu hakkında formun başında bilgilendirme metni paylaşılarak araştırmaya gönüllü katılım sağlamak istediklerine dair onayları alınmıştır

Verilerin Analizi:

Araştırma kapsamında toplanan verileri analiz etmek için SPSS 25 (Statistical Package for the Social Sciences) ve LISREL 8.51 programları kullanılmıştır. Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği’nin yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Örneklemimin dağılımını belirlemek için frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmadan yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliklerini belirlemek için iç tutarlık katsayısı olan Cronbach’s Alpha hesaplanmıştır. Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği’nin (KOYTÖ) toplamı için Cronbach’s Alpha katsayısı 0,91; Kitap Okuma Sevgisi (KOS) alt boyutu için 0,90; Kitap Okumanın Yararları (KOY) alt boyutu için 0,80; Kitap Okumada İsteksizlik ve Stres (KOİS) alt boyutu için 0,55; Kitap Okumada Sorunlar ve Engeller (KOSE) alt boyutu için 0,76 olarak hesaplanmıştır. Ölçeklere ait dağılımı belirlemek için aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık gibi betimsel analiz sonuçlarına yer

verilmiştir. Normallik varsayımını test etmek için çarpıklık ve basıklık değerlerinden, çok değişkenli normallik için de Mardia'nın çoklu çarpıklık ve basıklık katsayısından yararlanılmıştır. +2 ve - 2 arasında yer alan çarpıklık ve basıklık katsayıları normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir (George ve Mallery, 2010). Ancak çarpıklık değeri +2 ile - 2 arasında olduğu zaman basıklık değeri +7 ile - 7 arasında olduğu zaman da normal dağılımdan söz edilebilir (Hair ve ark.,2009; Byrne, 2009). Korelasyon katsayısı 0,00 - 0,30 arasında ise çok düşük; 0,30 - 0,50 arasında ise düşük; 0,50 - 0,70 arasında ise orta; 0,70 - 0,90 arasında ise yüksek ve 0,90 - 1,00 arasında ise çok yüksek şeklinde yorumlanmıştır (Hinkle, Wiersma ve Jurs, 2003).

Ölçekteki maddelerin Madde ayırt ediciliklerini hesaplamak için %27'lik alt-üst grup oluşturulmuş ve bu gruplara bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Ölçekteki her bir maddenin diğer maddelerle olan ilişkisini belirlemek için madde toplam korelasyon değerleri hesaplanmıştır.

Bulgular

Çalışma 323 kişiye uygulanmıştır. Aşırı uç değerler çıkarıldıktan sonra kalan 299 bireye ait betimleyici istatistikler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Betimleyici İstatistikler

	n	En düşük puan	En yüksek puan	\bar{X}	ss	Çarpıklık		Basıklık	
						İstatistik	SH	İstatistik	SH
KOS	299	12	54	25,35	9,40	0,67	0,14	-0,18	0,28
KOY	299	8	22	10,35	3,11	1,44	0,14	1,38	0,28
KOİS	299	9	22	11,27	2,93	1,55	0,14	2,04	0,28
KOSE	299	7	28	10,63	4,35	1,45	0,14	1,89	0,28
KOYTÖ	299	36	111	57,61	16,12	0,97	0,14	0,55	0,28

KOS: Kitap Okuma Sevgisi; KOY: Kitap Okumanın Yararları; KOİS: Kitap Okumada İsteksizlik ve Stres;

KOSE: Kitap Okumada Sorunlar ve Engeller; KOYTÖ: Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

Tablo 1'e göre çarpıklık katsayıları 0,67 ile 1,45 arasında ve basıklık katsayıları - 0,18 ile 2,04 arasında yer almaktadır. Ölçekler ve alt ölçekler normal dağılıma uygunluk göstermektedir. Çok değişkenli normallik için hesaplanan Mardia'nın çok değişkenli çarpıklık ve basıklık katsayıları dağılımın çok değişkenli normallik göstermediğine işaret etmektedir ($p<0,05$). Yapısal eşitlik varsayımlarından olan çok değişkenli normallik varsayımını karşılamak için analizlere başlamadan önce veri normal dağılıma uygun hale getirilmiştir. Tablo 2'de doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen faktör yüklerine, standart hatalara ve t -değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 2. Doğrulatoryıcı Faktör Analizi Modeline Ait Faktör Yükleri, Standart Hatalar ve t-değerleri

Örtük ve Gözlenen Değişkenler	Standartlaştırılmamış Faktör Yükleri	Standart Hata	t	Standartlaştırılmış Faktör Yükleri
Kitap Okuma Sevgisi				
KOYTÖ1	0,70	0,06	12,13	0,65
KOYTÖ2	0,69	0,05	12,66	0,67
KOYTÖ3	0,74	0,06	12,58	0,67
KOYTÖ6	0,80	0,06	12,67	0,67
KOYTÖ7	0,73	0,06	12,65	0,67
KOYTÖ16	0,68	0,08	9,16	0,51
KOYTÖ20	0,63	0,05	12,15	0,65
KOYTÖ21	0,95	0,07	14,05	0,72
KOYTÖ25	0,85	0,06	13,27	0,69
KOYTÖ26	0,80	0,06	14,39	0,74
KOYTÖ31	0,79	0,06	12,94	0,68
KOYTÖ32	0,60	0,06	10,67	0,58
Kitap Okumanın Yararları				
KOYTÖ17	0,34	0,04	7,93	0,47
KOYTÖ18	0,41	0,04	10,31	0,59
KOYTÖ19	0,38	0,04	9,63	0,55
KOYTÖ22	0,45	0,04	11,61	0,64
KOYTÖ23	0,35	0,03	13,54	0,72
KOYTÖ24	0,41	0,03	13,67	0,73
KOYTÖ27	0,26	0,02	10,95	0,61
KOYTÖ28	0,29	0,03	10,89	0,61
Kitap Okumada İsteksizlik ve Stres				
KOYTÖ5	0,16	0,03	5,35	0,65
KOYTÖ8	0,17	0,05	3,89	0,24
KOYTÖ9	0,63	0,06	11,54	0,65
KOYTÖ10	0,05	0,02	3,11	0,19
KOYTÖ12	0,13	0,02	6,52	0,39
KOYTÖ13	0,62	0,06	9,78	0,56
KOYTÖ14	0,32	0,06	5,74	0,35
KOYTÖ36	0,11	0,03	4,26	0,26
Kitap Okumada Sorunlar ve Engeller				
KOYTÖ4	0,76	0,06	11,88	0,33
KOYTÖ15	0,44	0,06	7,03	0,41
KOYTÖ29	0,67	0,05	13,44	0,71
KOYTÖ30	0,40	0,04	9,30	0,53
KOYTÖ33	0,53	0,06	9,04	0,52
KOYTÖ34	0,44	0,04	10,26	0,58
KOYTÖ35	0,75	0,06	13,21	0,70

Doğrulatoryıcı faktör analizi sonucu elde edilen modele ait parametrelerin yer aldığı tablo incelendiğinde, standardize edilmiş faktör yüklerinin 0,19 ile 0,74 arasında değiştiği görülmektedir.

Tabloda yer alan tüm faktör yükleri istatistiksel olarak anlamlı olduğu için ($t>2,58$; $p<0,01$) gözlenen değişkenlerin, örtük değişkenlerin anlamlı birer yordayıcısı olduğu söylenebilir. Tablo 3'te örtük değişkenler arası korelasyon katsayılarına yer verilmiştir.

Tablo 3. Örtük Değişkenler Arası Korelasyonlar

Örtük Değişkenler	1	2	3	4
1. Kitap Okuma Sevgisi	-			
2. Kitap Okumanın Yararları	0,51*	-		
3. Kitap Okumada İsteksizlik ve Stres	0,73*	0,45*	-	
4. Kitap Okumada Sorunlar ve Engeller	0,75*	0,43*	0,96*	-

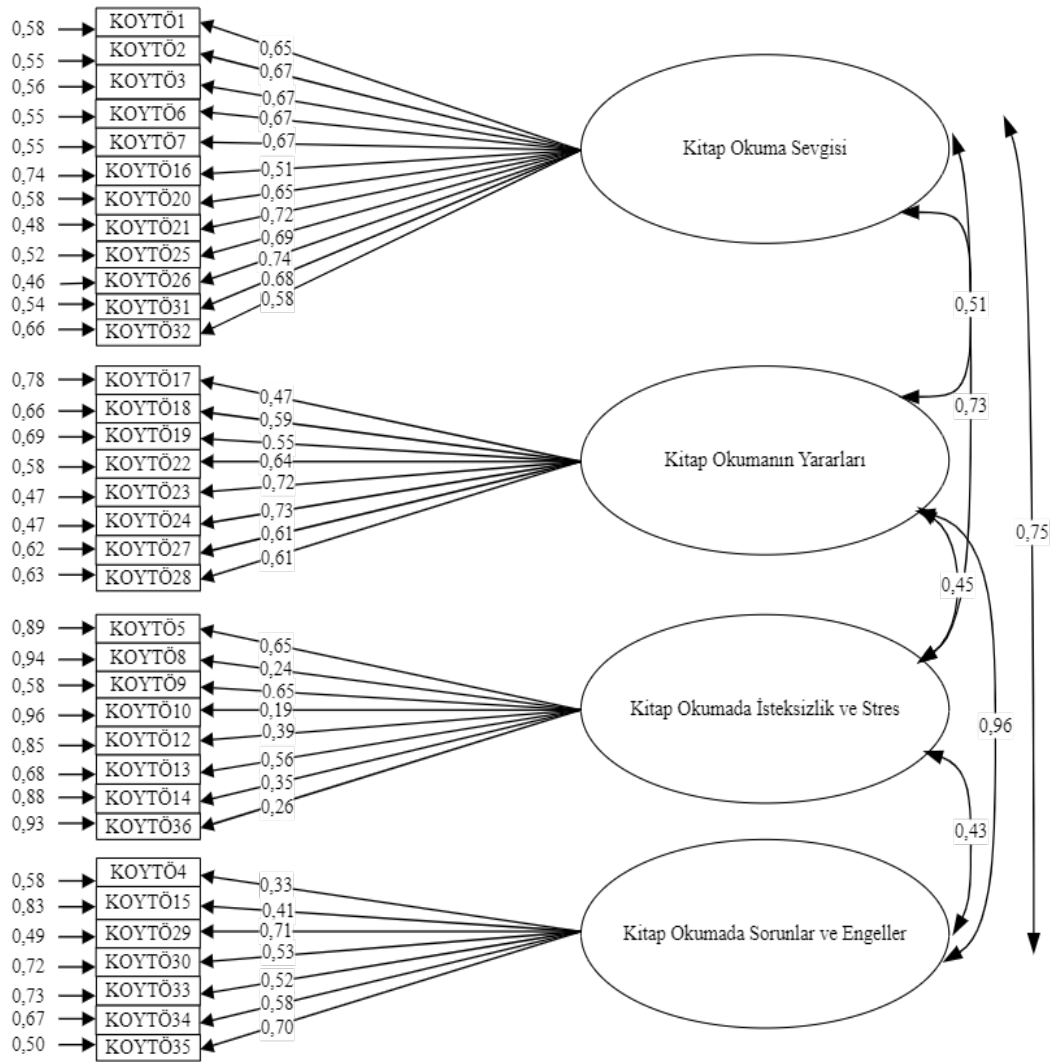
* $p<0,001$

Tablo 3'te yer alan değerlere göre örtük değişkenler arası korelasyonlar 0,43 ile 0,96 arasında değişmektedir ($p<0,001$). Tablo 3 incelendiğinde kitap okumaya yönelik tutum ölçeğinin kitap okuma sevgisi örtük değişkeni ile kitap okumanın yararları örtük değişkeni arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzey ilişki ($r=0,51$; $p<0,05$); kitap okumada isteksizlik ve stres örtük değişkeni arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki ($r=0,73$; $p<0,05$) ve kitap okumada sorunlar ve engeller örtük değişkeni arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki ($r=0,75$; $p<0,05$) bulunmaktadır. Kitap okumaya yönelik tutum ölçeğinin kitap okumanın yararları örtük değişkeni ile kitap okumada isteksizlik ve stres örtük değişkeni arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzey ilişki ($r=0,45$; $p<0,05$) ve kitap okumada sorunlar ve engeller örtük değişkeni arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzey ilişki ($r=0,43$; $p<0,05$) bulunmaktadır. Kitap okumaya yönelik tutum ölçeğinin kitap okumada isteksizlik ve stres örtük değişkeni ile kitap okumada sorunlar ve engeller örtük değişkeni arasında pozitif yönlü, anlamlı ve çok yüksek ilişki ($r=0,96$; $p<0,05$) bulunmaktadır.

Tablo 4. Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Modeli İçin Uyum İyiliği Değerleri

Model	χ^2/sd	RMSEA	SRMR	NFI	CFI	GFI
Model	1301/588=2,21	0,064	0,064	0,71	0,82	0,80

Tablo 4 incelendiğinde, doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilen modele ait değerlerden ki kare değeri/serbestlik derecesi, RMSEA ve SRMR değerleri kabul edilebilir uyum gösterirken ($\chi^2/sd \leq 5$; $RMSEA \leq 0,08$; $SRMR \leq 0,08$); NFI, CFI ve GFI değerleri istenilen aralıkta bulunmamaktadır ($NFI \leq 0,90$; $CFI \leq 0,90$; $GFI \leq 0,90$). Uyum iyilik değerlerinin yarısı istenilen aralıkta bulunduğu için ölçeğin yapı geçerliği sağlanmış olmaktadır. Şekil 1'de doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen yapı yer almaktadır (Çelik ve Yılmaz, 2013; Şimşek, 2007).



Şekil 1. Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Şeması

Madde İstatistikleri

Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin maddelerinin ayırt ediciliğini belirlemek için %27'lik alt-üst grup belirlenmiş ve bu grupların ölçekten aldıkları toplam puanlar karşılaştırılmıştır. Ayrıca madde toplam korelasyonları da hesaplanmış ve maddenin diğer maddelerden elde edilen toplam puanla olan ilişkisi belirlenmiştir. Analiz sonuçları tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 5. Madde İstatistikleri

Madde	\bar{X}	ss	t	r (Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu)	Cronbach's α (Madde çıkarılınca ölçek güvenilirlik katsayısı)
KOYTÖ1	2,49	1,09	-14,08***	0,58	0,91
KOYTÖ2	1,73	1,03	-13,00***	0,57	0,91
KOYTÖ3	2,08	1,10	-14,88***	0,56	0,91
KOYTÖ4	1,70	1,17	-10,08***	0,53	0,91
KOYTÖ5	1,09	0,48	-3,17**	0,28	0,91
KOYTÖ6	2,39	1,19	-12,62***	0,59	0,91
KOYTÖ7	1,85	1,09	-12,31***	0,58	0,91
KOYTÖ8	1,24	0,73	-1,43	0,10	0,91
KOYTÖ9	1,53	0,98	-8,18***	0,50	0,91
KOYTÖ10	1,03	0,28	-2,04*	0,09	0,91
KOYTÖ11	1,11	0,42	-4,69***	0,49	0,91
KOYTÖ12	1,06	0,32	-2,83**	0,31	0,91
KOYTÖ13	1,68	1,10	-8,85***	0,47	0,91
KOYTÖ14	1,47	0,93	-6,19***	0,27	0,91
KOYTÖ15	1,63	1,06	-5,79***	0,31	0,91
KOYTÖ16	2,79	1,33	-9,39***	0,47	0,91
KOYTÖ17	1,41	0,72	-5,69***	0,32	0,91
KOYTÖ18	1,35	0,70	-5,20***	0,37	0,91
KOYTÖ19	1,31	0,69	-3,84***	0,18	0,91
KOYTÖ20	1,65	0,98	-10,99***	0,63	0,91
KOYTÖ21	2,17	1,31	-14,72***	0,68	0,91
KOYTÖ22	1,38	0,69	-6,42***	0,45	0,91
KOYTÖ23	1,22	0,49	-6,32***	0,34	0,91
KOYTÖ24	1,27	0,57	-7,17***	0,46	0,91
KOYTÖ25	2,47	1,23	-15,73***	0,64	0,91
KOYTÖ26	1,87	1,08	-14,35***	0,68	0,91
KOYTÖ27	1,18	0,42	-6,03***	0,33	0,91
KOYTÖ28	1,23	0,48	-6,17***	0,39	0,91
KOYTÖ29	1,51	0,94	-8,58***	0,57	0,91
KOYTÖ30	1,30	0,76	-5,90***	0,41	0,91
KOYTÖ31	2,00	1,17	-12,72***	0,62	0,91
KOYTÖ32	1,86	1,02	-9,91***	0,53	0,91
KOYTÖ33	1,52	1,01	-6,53***	0,39	0,91
KOYTÖ34	1,34	0,76	-6,29***	0,48	0,91
KOYTÖ35	1,62	1,06	-9,91**	0,61	0,91
KOYTÖ36	1,07	0,43	-2,70**	0,18	0,91

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$

Tablo 5'e göre alt-üst grup arasındaki farka dayalı analizlerde 8. madde dışındaki maddelerde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$). Ölçeği oluşturan maddelerin alt-üst grubu ayırt etme gücünün anlamlı olduğu görülmektedir. Madde 8 doğrulayıcı faktör analizinde istatistiksel

olarak anlamlı faktör yüküne sahip olduğu için ölçekten çıkarılmamıştır. Maddelerin toplam puanla olan ilişkisini gösteren madde toplam korelasyon değerleri 0,09 ile 0,68 arasında değişmektedir. Madde toplam korelasyon değeri 0,30'un üzerinde olan maddelerin ayırt edici olduğu söylenebilir (Kline, 2023). Ancak 0,30'un altında madde toplam korelasyon değerine sahip olan maddeler alt-üst grup arasındaki farka dayalı analizde madde ayırt ediciliğini sağladığı için ölçekte kalması uygun görülmüştür. Ayrıca madde çıkarılınca hesaplanan Cronbach's Alpha değerinde de değişiklik olmadığı için maddeler ayırt edicidir denebilir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma Doğan ve Çermik (2016) tarafından öğretmen adaylarıyla geliştirilmiş olan Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin 3-5 yaş arası çocuğu bulunan ebeveynler için geçerliği ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda ilgili ölçme aracı 3-5 yaş aralığında çocuğa sahip 323 ebeveyn üzerinde test edilmiştir. Çalışmada SPSS 25 (Statistical Package for the Social Sciences) ve LISREL 8.51 programları kullanılarak analizler yapılmıştır. Ölçeğin orijinalinde (Doğan ve Çermik, 2016) 36 madde ve dört faktörlü yapı bulunmaktadır. Bu çalışmada da yapılan analizler sonucunda madde sayısında ve faktör yapısında bir değişiklik olmamıştır. Araştırma, öğretmen adayları örneklemini ile geliştirilen Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (Doğan ve Çermik, 2016) ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin tamamına ait iç tutarlılık katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır. Alt faktörler arası ilişkiler ise şöyledir; KOS ile KOY arası 0,51; KOS ile KOİS arası 0,73; KOS ile KOSE arası 0,75; KOY ile KOİS arası 0,45; KOY ile KOSE arası 0,96; KOİS ile KOSE arası 0,43'tür. Maddelere ait faktör yükleri ise KOS alt boyutunda toplanan maddeler için 0,51 ile 0,74 arasında; KOY alt boyundaki maddeler için 0,47 ile 0,73 arasında; KOİS alt boyundaki maddelerde 0,19 ile 0,65 arasında; KOSE alt boyutu içinse 0,33 ile 0,71 arasında elde edilmiştir. Faktörler arası ilişkiler ile faktör yükleri 0,05 önem seviyesinde anlamlı olduğu ve model - veri uyumu sağlandığı için analizler sonucunda ölçeğin sahip olduğu 4 faktörlü yapı doğrulanmıştır. Maddelerin toplam puanla olan ilişkisine dayalı hesaplanan madde toplam korelasyon değerleri 0,09 ile 0,68 arasındadır. Madde toplam korelasyon değeri 0,30'un üzerinde olan maddelerin ayırt edici olduğu söylenebilir (Kline, 2023). Madde toplam korelasyon değeri 0,30'un altında olan maddeler alt-üst grup arasındaki farka dayalı analizde madde ayırt ediciliğini sağladığı için ölçekten çıkarılmamıştır. Ayrıca madde çıkarılınca hesaplanan Cronbach's Alpha değerinde de değişiklik olmadığı için maddelerin ayırt edici olduğu bulunmuştur. Araştırma sürecinde toplanan verilerle yapılan analizler sonucunda Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin 3-5 yaş arası çocuğu bulunan ebeveynler için de geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu bulunmuştur.

Kitap okumaya yönelik tutum sadece üst kademelerde değil erken çocukluk döneminde de önem teşkil etmektedir (Lee ve Kim, 2021; Çapa Aydın ve Balcı, 2019). Tutum ölçülebilen bir değişken olmakla beraber alanyazında okumaya karşı tutumu ölçen birçok ölçme aracı bulunmaktadır (Cecil Smith, 1990; Dean ve Trent, 2002; Pfof, Schiefer ve Artelt, 2016; Vadon, 2000). Alan yazın incelendiğinde üst yaş grubundaki; ilköğretim ikinci kademe (Özbay ve Uyar 2009), ortaokul öğrencileri (Kurnaz, 2019) ve lise öğrencilerinin (Güneş ve Susar Kırmızı, 2014) yanı sıra, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının (İpek Eğilmez ve Özşavli, 2018; Yurdakul ve Susar

Kırmızı, 2021) kitap okumaya yönelik tutumlarını incelemeye yönelik ölçme araçları bulunmasına rağmen, alanda 3-5 yaş arası çocuğu bulunan ebeveynlerin okumaya yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen bir ölçeğe ulaşamamıştır. Ailenin çocuk gelişiminde rol model olduğunu, bu rol model olma durumunun kitap okuma davranışı için de geçerli olduğunu ve çocukların kitap okuma alışkanlıklarında ailenin kitap okumaya yönelik tutumunun etkili olacağını belirtilmektedir (Kakırman Yıldız, 2016). Bu bağlamda 3-5 yaş arası çocuğu bulunan ebeveynlerin kitap okumaya yönelik tutumlarının belirlenmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılan Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin bu alandaki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar bazı sınırlıkları da beraberinde getirmekle birlikte, bu alanda çalışma yapmayı planlayan araştırmacılara bazı önerilerde bulunmak da mümkündür. Uygun/kazara örnekleminin kullanıldığı bu araştırmada örneklemden sadece bir kez veri toplandığı kesitsel bir araştırmadır. Sonraki araştırmalarda deneysel modeller tasarlanarak okumaya yönelik tutumların geliştirilmesine destek olunabilir. Bu araştırma sadece normal gelişim gösteren çocukları olan 323 ebeveynle yürütülmüştür. Daha sonraki araştırmalarda özel gereksinimli çocukların da dahil edildiği araştırmaların tasarlanması ayrıca daha fazla sayıda örnekleme tekrar edilmesi araştırmaları daha güçlü kılacaktır. Toplum içerisinde anne ve babanın çocuk gelişiminde edindiği roller farklılaşabilmektedir. Anne ve babalardan ayrı ayrı verilere ulaşılarak ebeveynler arası tutum farklılıklarına dair bir araştırmanın tasarlanması tutumlara yönelik daha net bir tablonun görülmesine olanak sağlayacaktır.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonunun 04.02.2022 tarihli ve E-51944218.300.00002017814 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Kaynakça

- Bandura, A. (1976). Social learning theory. Englewood Cliffs Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. In D. Marks (Ed.), The health psychology reader. (s. 94-106). Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Atf İndeksi, 001-214.
- Byrne, B. M. (2009). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). Routledge/Taylor & Francis.
- Cecil Smith, M. (1990). A longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood. *The Journal of Educational Research*, 83(4), 215-219.
- Choi, K., & Kim, J. (2020). Parental attitudes toward reading and children's literacy skills: A meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 177-188.
- Collins, N. D. (1996). Motivating Low Performing Adolescent Readers. ERIC Digest.
- Conlon, E. G., Zimmer Gembeck, M. J., Creed, P. A., & Tucker, M. (2006). Family history, self-perceptions, attitudes and cognitive abilities are associated with early adolescent reading skills. *Journal of research in reading*, 29(1), 11-32.
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1998). What reading does for the mind. *American Educator*, 22(1-2), 8-15.

- Çakmak, T., & Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çapa Aydın, Y., & Balcı, A. (2019). İlköğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve etkileyen faktörler. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 211-229.
- Çelik, H. E., & Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesi temel kavramlar uygulamalar programlama*. Anı Yayıncılık.
- Dean, S. J., & Trent, J. A. (2002). Improving Attitudes Toward Reading. *Dissertation Theses*. Saint Xavier University.
- Demir Lira, Ö., Applebaum, L. R., Goldin-Meadow, S., & Levine, S. C. (2019). Parents' early book reading to children: Relation to children's later language and literacy outcomes controlling for other parent language input. *Developmental science*, 22(3), e12764.
- Development Analytics (2017). *Türkiye'de 0-6 yaş arası çocuğun durumu*. Anne Çocuk Eğitim Vakfı
- Doğan, B., & Çermik, H. (2016). Kitap okumaya yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Education Sciences*, 11(3), 168-183.
- Duursma, E. (2014). The effects of fathers' and mothers' reading to their children on language outcomes of children participating in early head start in the United States. *Fathering: a journal of theory and research about men as parents*, 12 (3), 283-302.
- Evans, M. A., & Shaw, D. (2020). Home reading environment and children's early reading development: Evidence from a multilevel meta-analysis. *Developmental Review*, 55, 100885.
- Farrant, B. M., & Zubrick, S. R. (2013). Parent-child book reading across early childhood and child vocabulary in the early school years: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. *First Language*, 33(3), 280-293.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2022). *How to design and evaluate research in education*. (11.baskı)(s.343-356). McGraw-Hill Education.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Social Language Learning: The Role of Motivation and Attitudes*. Edward Arnold Inc.,
- George, D. & Mallery, P. (2010) SPSS for Windows step by Step: A simple guide and reference 17.0 Update(10.baskı). Pearson,
- Güneş, F., & Susar Kırmızı, F. (2014). E-kitap okumaya yönelik tutum ölçeğinin (EKOT) geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 196-212.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Multivariate data analysis* (7th ed). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Hinkle, D. E., Wiersma, W. ve Jurs, S. G. (2003). *Applied statistics for the behavioral sciences*. *Houghton Mifflin College Division*, 663.
- Hutton, J. S., Horowitz-Kraus, T., Mendelsohn, A. L., DeWitt, T., & Holland, S. K. (2015). Home Reading Environment and Brain Activation in Preschool Children Listening to Stories. *Pediatrics*, 136(3), 466-478.
- Işıkoğlu, N., & Şimşek, Z. C. (2022). Ebeveyn-çocuk birlikte okuma alışkanlıkları, etkinlikleri ve sosyoekonomik faktörlerin dil gelişimine olan etkileri. *Journal of National Education*, 51(233).
- İpek Eğilmez, N., & Özşavli, G. (2018). Kitap okumaya yönelik tutum ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 13, 11.
- Jiménez-Pérez, E., Barrientos-Báez, A., Caldevilla-Domínguez, D., & Gómez-Galán, J. (2020). Influence of mothers' habits on reading skills and emotional intelligence of university students: Relationships in the social and educational context. *Behavioral Sciences*, 10(12), 187.
- Kahyaoglu, M. (2011). Çevre konularıyla ilgili kitap okumaya yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *İlköğretim Online*, 10(3), 1056-1065.

- Kakırman Yıldız, A. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmasında rol model olarak aile. *Mavi Atlas*, (7), 95-112.
- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Kurnaz, H. (2019). Okuma iç motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 234-250.
- Lee, S.Y. & Stevenson, H.W. (2008). Influence of student engagement on the development of reading literacy: A longitudinal study. *International Journal of Educational Research*, 47(6), 299-312.
- Lee, J., & Kim, J. (2021). Longitudinal relations between reading motivation and reading achievement: The moderating role of gender. *Journal of Educational Psychology*, 113(1), 50–65.
- Mol, S. E., Bus, A. G., De Jong, M. T., & Smeets, D. J. (2008). Added value of dialogic parent–child book readings: A meta-analysis. *Early education and development*, 19(1), 7-26.
- Özbay, M., & Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması özet. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4(2), 1C0048.
- Özdemir, S., & Akkaya, N. (2014). Ortaöğretim öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeği, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(203), 55-73.
- Pajares, F. (2002). Overview of social cognitive theory and of self-efficacy. Retrieved from <http://des.emory.edu/mfp/effchapter.html>
- Pang, E.S., Muaka, A., Bernhardt, E.B., & Kamil, M.L.(2003). Teaching reading. *The International Bureau of Education*.
- Pfost, M., Schiefer, I. M., & Artelt, C. (2016). Intergenerational continuity in attitudes toward reading and reading behavior. *Learning and Individual Differences*, 51, 179-188.
- Sangkao, S. (1999). Reading Habit Promotion in ASEAN Libraries. 65. IFLA Council and General Konferansı'nda Sunulan Bildiri. 20 – 28 Ağustos 1999, Bangkok, Tayland.<http://www.ifla.org/IV/ifla65/papers/091-114e.htm>.(Erişim Tarihi Kasım,2023).
- Sénéchal, M., & LeFevre, J.-A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading Skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*,73(2), 445–460.
- Sever, S., Karagül, S., & Doğan-Güldenoğlu, B. N. (2017). Öğretmenlerin okuma kültürü düzeyleri ile kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının incelenmesi. *HAYEF Journal of Education*, 14(1), 47-69.
- Smith, M. B. (1968). Attitude change. *International Encyclopedia of The Social Sciences*, 1(17), 458-467.
- Susar Kırmızı, F., & Yurdakal, İ. H. (2021). Öğretmen adayları için dijital okumaya yönelik tutum ölçeği (dotö): geçerlik güvenilirlik çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 137-159.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş:(temel ilkeler ve LISREL uygulamaları)*. Ekinoks.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21), 30-39.
- Tezel Şahin, F., & Tutkun, C. (2016). Okul öncesi dönemde anne, baba, çocuk ve kitap. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2373-2390.
- Ülgen, G. (2022). *Eğitim Psikolojisi Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kurumlar ve Uygulamalar*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ünal, F. T., & Yiğit, A. (2019). Çocuklarda okuma kültürünün oluşmasında ailenin etkisi. *International Journal of Language Academy*, 2(5), 308-322.
- Vadon, A. M. (2000). Gender and Cultural Differences in Attitude toward Reading in an Adult Population. *Dissertation Theses*. Kean University.