

Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği Geliştirilmesi: Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması*

Büşra Gül Özdil**, Sezgin Demir***

Makale Geliş Tarihi: 27/12/2019

Makale Kabul Tarihi: 05/10/2020

DOI: 10.35675/befdergi.666071

Öz

Bu araştırmanın amacı öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık düzeylerini belirlemek için Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği (OTAÖ) geliştirmektir. Ölçeğin açılımlayıcı faktör analizi 628, test-tekrar test uygulaması 119, eş değer form uygulaması 189 ve doğrulayıcı faktör analizi 445 ortaokul öğrencisi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Açılımlayıcı faktör analizi sonucunda %40.41 toplam varyans değeriyle, 19 maddelik Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği'nin iki faktörlü yapısı doğrulayıcı faktör analiziyle doğrulanmıştır ($\chi^2=401.62$, $sd=266$, $RMSEA=.061$, $NFI=.94$, $NNFI=.96$, $GFI=.91$, $AGFI=.89$, $CFI=.96$). Ölçeğin genelinin ve alt boyularının, Cronbach Alpha, Spearman Brown ve Guttman Split-Half değerlerinin iç tutarlılık katsayısının %70'in üzerinde olduğu görülmüştür. Ölçeğin genelinde Cronbach Alpha .89, Spearman Brown .89 ve Guttman Split-Half .82'dir. Bu sebeple OTAÖ'nün güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğunu söylemek mümkündür.


Anahtar Sözcükler: Doğrulayıcı faktör analizi, geçerlik, güvenilirlik, okuma alışkanlığı, okuma eğitimi, okuma tutumu


Development of The Reading Attitude and Habits Scale: Reliability and Validity Study

Abstract

The aim of this study is to develop the Reading Attitude and Habits Scale (RAHS) to measure students' reading attitudes and habits. Exploratory factor analysis has been performed on 628, test-retest procedure on 119, equivalent form application on 189 and confirmatory factor analysis on 445 secondary school students. As a result of exploratory factor analysis, the two-factor structure of the 19-item Reading Attitude and Habits Scale was confirmed by confirmatory factor analysis ($\chi^2 = 401.62$, $sd = 266$, $RMSEA = .061$, $NFI = .94$, $NNFI = .96$, $GFI = .91$, $AGFI = .89$, $CFI = .96$). The internal consistency coefficient of Cronbach's Alpha,

* Bu çalışma, Doç. Dr. Sezgin Demir danışmanlığında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalında yürütülen ve 2019 Mayıs ayı içerisinde tamamlanan "Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutum ve Alışkanlıkları ile Üst Bilişsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans tezinden hareketle hazırlanmıştır.

** Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Elazığ, Türkiye, gul.busra93@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5831-4024 

*** Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Elazığ, Türkiye, sezgin.demir@firat.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0466-2218 

Spearman Brown and Guttman Split-Half values was over 70%. Cronbach's Alpha was .89, Spearman Brown was .89 and Guttman Split-Half was .82. Therefore, it is possible to say that RAHS is a reliable and valid scale.

Keywords: *Confirmatory factor analysis, validity, reliability, reading habit, reading education, reading attitude*

Giriş

Dört temel dil becerisinden biri olan okuma becerisi; sözcüklerin duyu organlarıyla algılanarak dikkat, anlama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümlenme ve yorumlama gibi bileşenlerden oluşan zihinsel süreçtir (Sever, 2011; Coşkun, 2002). Karmaşık bir süreç olan okuma; görme ve seslendirme yönüyle fiziksel (göz, göz kasları, netlik alanı, netlik açısı-okuma mesafesi); kavrama yönüyle de zihinsel (görüntü merkezi, görüntü tanıma, görüntü yorum alanı, görüntü belleği, okuma merkezi, konuşma merkezi) bir süreçtir (Kurudayıoğlu, 2011). Okuma eyleminde başarılı olmak için fiziksel ve zihinsel süreçlerin uyum içinde çalışması gerekir. Okuma başarısında fiziksel ve zihinsel sürece ek olarak bireye verilen okuma eğitimi de önemlidir. Okuma eğitimi belirli amaçlar doğrultusunda planlanmalı ve okuma eğitimine gereken hassasiyet gösterilmelidir. Çünkü bireylerin okuma becerisini kazanması, özellikle içinde bulunduğumuz bilgi çağında çok önemlidir.

Tutum, herhangi bir nesne, fikir ya da kişiye karşı düşüncelerle veya duygularla ilgili öğeleri olan ve davranışsal eğilimler içeren oldukça kalıcı bir sistem olmakla beraber kişinin bir kişiye, nesneye ya da konuya karşı olumlu veya olumsuz olabilen genel bir duygu ya da değerlendirmesidir (Deniz & Tuna, 2006). Kişide oluşan tutumda önceki yaşantılarının, kültürün, ailenin, arkadaş çevresinin ve eğitimin etkileri vardır. Okuma becerisinin kazandırılmasında da tutumun rolü büyüktür. Okuma becerisindeki başarının okumaya yönelik tutumla yakından ilgili olduğu bilinmektedir (Balcı, 2013). Bireylerin okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirmesini ve sonrasında bunu davranışa dönüştürmesini sağlamak için ilk önce bireyleri çeşitli uyarılarla etkilemek ve sonrasında bireyin zihninde kitap okumaya karşı olumlu bir algı oluşturmak gerekir. Zihninde olumlu algı oluşan bireyin davranışını alışkanlığa dönüştürmesi için de bireyin olumlu tutumu pekiştirilmeli ve bu sayede davranışın devamlılığı sağlanmalıdır. Bu süreçten sorumlu olan kişiler ise sadece öğretmenler değildir (Sallabaş, 2008). Okuma alışkanlığının kazanılmasında ve okumaya olumlu tutumun geliştirilmesinde ailenin çok önemli bir payı vardır, çünkü okuma anne-baba ve ailenin diğer üyeleri arasındaki etkileşim yoluyla başlayan ve geliştirilen bir edimdir (Çakıcı, 2007).

Okuma alışkanlığı, bireyin okuma eyleminde sürekliliğe sahip olması, farklı görüş ve kaynaklara bağlı olarak okumayı sürdürebilmesi, etkin bir okuma sürecine bağlı olması ve aynı zamanda okunanları eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirmesidir (H. Odabaş, Z. Y. Odabaş & Polat, 2008). Diğer bir yönü ile okuma alışkanlığı, okumanın

bir ihtiyaç olarak hissedilmesi ve okumanın, yaşamın bir parçası olarak görülmesidir (Bircan & Tekin, 1989). Okuma alışkanlığı yetkinlik-bilinç-istek bağlamında ele alınmalıdır, çünkü bu üç olgunun birlikte gelişmesinden sonra alışkanlık kazanılır (Demir, 2006). Bu sebeple okuma alışkanlığı kazandırılırken; ilk adım, okumanın bir ihtiyaç olduğu bilincini uyandırmak, ikinci adım, okumaya heveslendirmek, üçüncü adım ise okuma engellerini ortadan kaldırdıktan sonra okuma etkinliklerine başlamaktır (Gündüz & Şimşek, 2013). Tüm bunların yapılabilmesi için okuma beceri ve alışkanlığını etkileyen faktörlerin uygun olmasına dikkat edilmelidir. Okuma alışkanlığı birdenbire gelişmesi beklenmeyen ve süreç gerektiren bir durumdur. Bu süreci kişisel faktörlerin yanı sıra çevresel faktörler de etkiler. Bireylerin okuma alışkanlığını kazanması sürecinde, çocukluk döneminde aile ile öğretmenin, gençlik döneminde öğretmen ve arkadaş çevresinin etkisi büyüktür (Solmaz, 2018). Ancak bireyin fizyolojik ve zihinsel durumu uygun olmadan okuma alışkanlığını, çevresel faktörlerin olumlu anlamda etkilemesi mümkün değildir.

Alanyazın incelendiğinde kitap okumaya yönelik tutum ve alışkanlığını ölçmek için birçok çalışmada Gömleksiz'in (2004) üniversite öğrencilerine yönelik Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği'nin kullanıldığı görülmüştür. Balcı'nın İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları adlı çalışmasında Gömleksiz'in ölçeğindeki bazı maddeler değiştirilerek 8.sınıf öğrencilerinin anlayacağı şekliyle yeniden düzenlenmiştir (Balcı, 2009). Ölçeğin üniversite öğrencileri için hazırlanması sebebiyle ortaokul öğrencilerine yönelik yeni bir ölçeğin alana katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Ayrıca Mckenna ve Kear (1990) tarafından geliştirilen okuma tutum ölçeği (reading attitude scale) Çakıroğlu ve Palancı (2015) tarafından "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" (OTÖ) adıyla Türkçeye uyarlanmıştır. Bu ölçeğin doğrudan Türk öğrenciler için geliştirilmediği değerlendirildiğinde sosyokültürel eşdeğerlik problemiyle karşılaşılacağı araştırmacılar tarafından düşünülmüştür. Ayrıca alanyazında 5.sınıf öğrencilerinin okuma tutum ve alışkanlıklarını ölçmek için geliştirilmiş ölçekler var olsa da (Ünal, 2006; Başaran & Ateş, 2009) ortaokul düzeyindeki tüm sınıflarda öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarını belirlemeye yönelik geliştirilecek geçerli ve güvenilir bir ölçeğin alana katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin okuma tutum ve alışkanlıklarının belirlenebilmesi için bir Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği geliştirilmesi, ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik işlemlerinin gerçekleştirilmesidir.

Yöntem

Ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarını belirlemek için likert tipi bir ölçek geliştirilmesinin amaçlandığı bu araştırma nicel yaklaşımda tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu türden araştırmalar örneklem üzerinden evrenin araştırma olgusuna yönelik tutum, eğilim ve görüşlerinin tespit edilmesini incelemektedir (Creswell, 2016).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklemini belirlenirken aşamalı ve tabakalı örnekleme başvurulmuştur. Araştırmanın hedef evrenini Türkiye'deki ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Bütün evrene ulaşmak zor olacağından araştırmanın çalışma evreni olarak Malatya ili, Battalgazi ve Yeşilyurt merkez ilçelerindeki ortaokul öğrencileri tercih edilmiştir. Örneklemin tarafsız şekilde oluşturulabilmesi için, Malatya ilinin Battalgazi ve Yeşilyurt İlçeleri birer tabaka olarak kabul edilerek, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen 12 ortaokulun; 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinden ikişer şube seçilmiş ve toplam 628 öğrenciyle ölçeğin pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu noktada evren birimi olarak okul belirlenmiş ve ulaşılabilir evren listesine sahip olunmasından dolayı seçkisizlik ilkesi örnekleme sürecinde dikkate alınmıştır. Ardından yine basit seçkisiz yöntemle belirlenen bir okulun; 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinden ikişer şubeye (119 öğrenciye) test-tekrar test uygulanmıştır. Ölçeğin eş değer form güvenirliliği, basit seçkisiz yöntemle belirlenen iki okulun 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinden birer şubeye (189 öğrenciye) uygulanmıştır. Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği'nin açımlayıcı faktör analizinden sonra model uyum düzeyini ve faktörlerin ilişkisini ortaya koymak için Malatya il merkezindeki 2 ortaokulda eğitim gören 445 öğrenci üzerinden doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi, test-tekrar test, eşdeğer form uygulaması ve doğrulayıcı faktör analizi uygulamalarının her birinde ayrı örneklem grupları üzerinden çalışılmasına özen gösterilmiştir. Bu noktada özellikle "açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi için farklı örneklemler kullanımı" ilkesi gözetilmiştir (Erkuş, 2016).

İşlem

Çalışmada okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkların belirlenebilmesi için ilk olarak alanyazından hareketle 85 maddelik 5'li likert tipi bir taslak ölçek oluşturulmuş ve bu taslak ölçek içerik geçerliği açısından Elazığ ilinde görevli 5 Türkçe öğretmeninin, ardından Fırat ve Kilis 7 Aralık üniversiteleri Türkçe eğitimi bilim dallarında görev yapan 5 öğretim üyesinin görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur. İlgili görüş ve değerlendirmeler sonucunda bazı maddelerde iyileştirme ve düzeltmeler yapılmış, 7 madde de ölçekten çıkartılmıştır. 78 maddelik taslak ölçeğe yönelik Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu ile Malatya İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra 628 öğrenciyle açımlayıcı faktör analizi için ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler SPSS programı yardımıyla bilgisayar ortamına aktarılmış ve açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. "Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği" için her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla "her zaman (5)", "sık sık (4)", "bazen (3)", "az (2)" ve "hiç (1)" dereceleri kullanılmıştır. Bu ölçeğe ilişkin aritmetik ortalamaların yorumlanmasında 1.00-5.00 arasındaki ortalama değerler; "her zaman: 4.21-5.00", "sık sık: 3.41-4.20", "bazen: 2.61-3.40", "az: 1.81-2.60" ve "hiç: 1.00-1.80" şeklinde belirlenmiştir.

Ölçeğin güvenilirliğini belirleyebilmek için test-tekrar test ve eşdeğer form uygulamaları yapılmıştır. Test-tekrar test uygulaması Malatya ilinden basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen bir okulda gerçekleştirilmiştir. Okulda yapılan ilk uygulama ve ikinci uygulama esnasında aynı ölçek (OTAÖ), aynı öğrenci grubuna uygulanmış ve iki uygulama arasında 15 gün beklenmiştir. Her iki uygulamaya katılan öğrencilerin verileri esas alınıp iki uygulamadan birine katılmayan öğrencilerin ölçekleri elenmiştir. Yapılan eleme sonucunda 119 öğrenciden elde edilen verilere, SPSS programında pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Uygulanan test-tekrar test işlemi sonucunda ölçeğin devamlılık ve tutarlılık katsayısının .86 düzeyinde (çok güçlü) olduğu belirlenmiştir. Eş değer form uygulaması için OTAÖ'ye paralel olan Mckenna ve Kear (1990) tarafından geliştirilmiş, Çakıroğlu ve Palancı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” (OTÖ) gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Ölçekler aynı öğrenci grubuna bir gün ara ile uygulanmıştır. Her iki uygulamaya katılan öğrencilerin verileri esas alınıp iki uygulamadan birine katılmayan öğrencilerin ölçekleri elenmiştir. Yapılan eleme sonucunda 189 öğrenciden elde edilen veriler, SPSS programı ile analiz edilmiştir. Ölçeğin genelinin ve alt boyutlarının iç tutarlılığı; Cronbach's Alpha, Spearman Brown ve Guttman Split-Half güvenilirlik değerleri tespit edilerek belirlenmiştir.

Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği'nin açılımlayıcı faktör analizinden sonra model uyum düzeyini ve faktörlerin ilişkisini ortaya koymak için Malatya il merkezindeki 2 ortaokulda eğitim gören 445 öğrenci üzerinden veri toplanmış ve LISREL programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. İki faktörlü geliştirilen ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi, açılımlayıcı faktör analizinden sonra kalan 19 madde üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yapılan işlemler sonucunda, gözlenen değişkenler ile gizil değişkenler arasındaki değişkenler değiştirilmemiş ve modelin uyum indeksleri göz önüne alınarak Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği'nin model uyumunun iyi düzeyde kabul edilebilir olduğu kanaatine varılmıştır.

Bulgular

Açılımlayıcı Faktör Analizi

Ölçek geliştirme süreci için gerekli izinler alındıktan sonra 628 öğrenciyle yapılan ön uygulama sonrası KMO değerinin .88 ve Bartlett's Test of Sphericity değerinin 13348.99 çıkması ile yeterli örnekleme ulaşıldığı düşünülerek SPSS programında açılımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan açılımlayıcı faktör analizi sonucunda, korelasyon matrisi incelendiğinde maddeler arası ilişkilerin, kabul edilebilir ilişkinin ($r > .30$) üzerinde olduğu görülmüştür. Ayrıca matrisin determinant değerinin de yeterli düzeyde olduğu ($r > .001$) görülmüştür. Maddeler arası çoklu eşdoğrusallık da ($r > .80$ olan maddeler) görülmediğinden hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Anti-imaj korelasyon matrisine bakıldığında bütün maddelerin kesişim noktaları .50'in üzerinde olduğu için ölçekten herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Gerçekleştirilen açılımlayıcı faktör analizi sonucunda madde yükü olmayan ya da madde yükü .30'un altında olan toplam 59 madde ölçekten atılmış ve ölçekte 19 madde kalmıştır. Yapılan

işlemler sonucunda, ölçeğin iki faktörlü olduğu total varyans değerlerine ve scree plot'a bakılarak anlaşılmıştır. Scree plot grafiğindeki yataylaşma mevcut ölçeğin 3 faktörlü olabileceğini göstermesine rağmen araştırmacılar tarafından oluşturulan belirtke tablosunun, özdeğer istatistiğinde 1'den büyük olan anlamlı faktörlerin yorumlanması sonucu 2 faktörlü bir ölçekte karar kılınmıştır. Bu nedenle araştırmacılar tarafından "fixed number of factors" kısmına 2 değeri girilerek ölçek 2 faktörlü olacak şekilde analize devam edilmiştir. Sonuçta faktör analizi araştırmacılara karar verebilmeleri için onlara veri sunan bir araç olup sadece yazılımın mekanik adımları ile elde edilen sonuçlara güvenmek, her zaman doğru sonuçlara ulaşılmasını mümkün kılmayabilir (Can, 2014). Ayrıca Kaizer ölçütüne göre sadece 1'den büyük özdeğere sahip maddelerin faktör olarak belirlenmemesinde madde sayısı 30'dan az ve örneklem sayısı 250'den fazla olmasına rağmen faktörler çıktıktan sonra ortak varyansların .7'den küçük olması ve ortalama ortak varyansın .6'dan küçük olması (.404) etkili olmuştur (Field, 2005'den akt. Can, 2014). Ortak Varyanslar (Communalities) tablosu incelendiğinde:

Tablo 1.

Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği Ortak Varyans Değerleri

Communalities					
	Initial	Extraction		Initial	Extraction
M1	1.000	.600	M40	1.000	.641
M2	1.000	.569	M41	1.000	.582
M3	1.000	.574	M42	1.000	.591
M4	1.000	.478	M43	1.000	.549
M5	1.000	.481	M44	1.000	.639
M6	1.000	.588	M45	1.000	.590
M7	1.000	.594	M46	1.000	.486
M8	1.000	.669	M47	1.000	.556
M9	1.000	.652	M48	1.000	.535
M10	1.000	.474	M49	1.000	.627
M11	1.000	.530	M50	1.000	.492
M12	1.000	.503	M51	1.000	.548
M13	1.000	.493	M52	1.000	.657
M14	1.000	.589	M53	1.000	.578
M15	1.000	.566	M54	1.000	.640
M16	1.000	.527	M55	1.000	.483
M17	1.000	.557	M56	1.000	.480
M18	1.000	.586	M57	1.000	.568
M19	1.000	.453	M58	1.000	.534
M20	1.000	.607	M59	1.000	.600
M21	1.000	.596	M60	1.000	.507
M22	1.000	.555	M61	1.000	.540
M23	1.000	.596	M62	1.000	.477
M24	1.000	.565	M63	1.000	.557
M25	1.000	.618	M64	1.000	.552
M26	1.000	.512	M65	1.000	.603

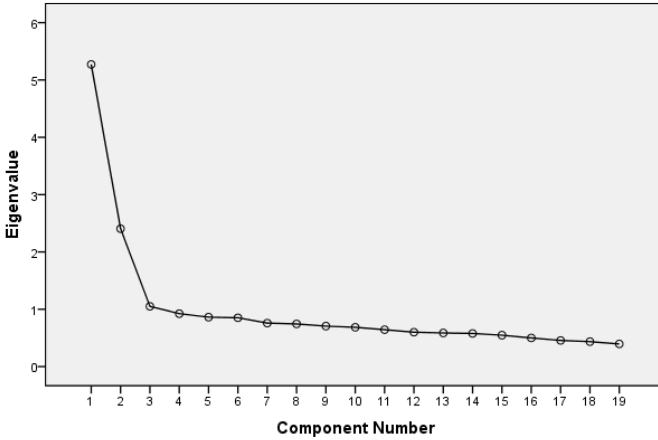
M27	1.000	.542	M66	1.000	.578
M28	1.000	.458	M67	1.000	.507
M29	1.000	.906	M68	1.000	.566
M30	1.000	.617	M69	1.000	.570
M31	1.000	.883	M70	1.000	.593
M32	1.000	.461	M71	1.000	.590
M33	1.000	.643	M72	1.000	.612
M34	1.000	.599	M73	1.000	.509
M35	1.000	.492	M74	1.000	.523
M36	1.000	.619	M75	1.000	.465
M37	1.000	.567	M76	1.000	.526
M38	1.000	.614	M77	1.000	.568
M39	1.000	.517	M78	1.000	.465

Extraction Method: Principal

Component Analysis.

Döndürme işlemi sonrasında .50'nin altında maddeler olsa da KMO değeri yüksek olduğundan ölçekten herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Ölçeğin açıklanan toplam varyans değerlerine bakılmış ve değerlerin .40'ın üzerinde olduğu görülmüştür.

Scree Plot



Şekil 1. Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği Faktör Analizi Scree Pilot.

Değişken sayısını azaltarak en az maddeyle en fazla bilgiyi toplayacak bir ölçme aracı hedeflendiğinden dik döndürme yaklaşımlarından varimax yöntemi tercih edilmiştir (Can, 2014). Faktör sayısının 2 olarak belirlenmesinden sonra .33 ilişki düzeyinde gerçekleştirilen döndürme işlemi sonucunda yük değeri olmayan maddeler ile .1'in altında ilişki değeriyle aynı anda iki faktörde yer alan binişik maddeler ölçekten çıkarılmıştır. İki faktörlü ölçeğin aşağıdaki tablo sonucu ilk faktörün (olumlu okuma tutum alışkanlık) 1, 3, 4, 17, 30, 32, 35,39, 47 ve 55. maddelerden oluştuğu ve

toplam varyansın %22.88'ini, ikinci faktörün (olumsuz okuma tutum alışkanlık) ise 16, 25, 33, 34, 48, 61, 64, 72 ve 75. maddelerden oluştuğu ve toplam varyansın %17.53'ünü, her iki faktörün de toplam varyansın %40.41'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Bu varyans açıklama oranının çok boyutlu bir ölçek için yeterli olduğu söylenebilir (Tavşancıl, 2010):

Tablo 2.

Okumaya yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği Döndürme İşleminde Sonra Toplam Varyans Değerleri (Total Variance Explained)

Bileşenler	İlk Özdeğerler			Kare Yüklerin Ekstraksiyon Topamları			Kare Yüklerin Rotasyon Topamları		
	Toplam	Varyans Yüzdesi	Kümülatif Yüzdesi	Toplam	Varyans Yüzdesi	Kümülatif Yüzdesi	Total	Varyans Yüzdesi	Kümülatif Yüzdesi
M1	5.27	27.74	27.74	5.27	27.74	27.74	4.35	22.88	22.88
M2	2.41	12.66	40.41	2.41	12.66	40.41	3.33	17.53	40.41
M3	1.05	5.53	45.93						
M4	.92	4.86	50.79						
M5	.86	4.54	55.33						
M6	.85	4.48	59.82						
M7	.76	3.99	63.81						
M8	.74	3.92	67.72						
M9	.71	3.72	71.44						
M10	.69	3.61	75.05						
M11	.64	3.39	78.44						
M12	.60	3.16	81.59						
M13	.59	3.09	84.68						
M14	.58	3.04	87.72						
M15	.55	2.88	90.60						
M16	.50	2.63	93.23						
M17	.46	2.40	95.63						
M18	.44	2.29	97.92						
M19	.40	2.08	100.00						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Ölçeğin Güvenirliği

Ölçeğin güvenirliliğinin ölçülebilmesi için test-tekrar-test ve eş değer form yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığını ölçmek içinse Cronbach's Alpha, Spearman Brown ve Guttman Split-Half değerlerine bakılmıştır.

Test-tekrar test (tutarlılık/kararlılık katsayısı)

Analiz sonucunda ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğine dair korelasyonel ilişki düzeyi .86 olarak tespit edilmiştir. Bu da ölçeğin kararlılık düzeyinin çok güçlü düzeyde olduğunu göstermektedir ($r > .70$):

Tablo 3.
Test-Tekrar Tekrar Sonuçları

Uygulama	n	Test	Tekrar Test
Test	119	1.00	.86**
Tekrar Test	119	.86**	1.00

Eş değer form (paralel form)

Eş değer form yöntemini uygulamak için OTAÖ'ye paralel olan Mckenna ve Kear (1990) tarafından geliştirilmiş, Çakıroğlu ve Palancı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" (OTÖ) gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Uygulanan pearson korelasyon analizi sonucunda eşdeğer form güvenilirliği .82 olarak belirlenmiş ve çok güçlü düzeyde ilişkinin söz konusu olduğu görülmüştür ($r > .70$).

Tablo 4.
Eş Değer Form Sonuçları

Uygulama	n	OTAÖ	OTÖ
OTAÖ	189	1.00	.82**
OTÖ	189	.82**	1.00

Ölçeğin iç tutarlık güvenilirliği (madde güvenilirliği)

Yapılan güvenilirlik testinde maddelerin madde-test korelasyon katsayıları .21 ile .80 arasında değişmektedir. Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı olumlu okuma tutumu ve alışkanlıklarını ölçen maddeler için (1, 2, 3, 5, 7, 8, 11, 12, 13 ve 15. maddeler) .91, olumsuz okuma tutumu ve alışkanlıklarını ölçen maddeler için (4, 6, 9, 10, 14, 16, 17, 18 ve 19. maddeler) .70 olarak tespit edilmiştir. Tüm ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının ise .89 olduğu görülmüştür. Ölçeğin Sperman-Brown güvenilirlik katsayısı .87, Guttman güvenilirlik katsayısı ise .83 olarak ölçülmüştür. Ölçeğin genel olarak güvenilirlik katsayısı ise .89 olarak tespit edilmiştir:

Tablo 5.
OTAÖ'nün Cronbach's Alpha Güvenirlik Testi

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.898	.899	19

Cronbach's Alpha güvenilirlik testinin .89 olması ölçeğin mükemmel derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçeğin iki boyutu için ayrı ayrı Cronbach's Alpha testi uygulanmış ve değerlerine aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 6.

Olumlu Okuma Tutum ve Alışkanlık Boyutunun Cronbach's Alpha Güvenirlik Testi

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.911	.913	10

Olumlu tutum alışkanlık boyutunda .20'nin altında bir değer olmadığından herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Faktörde yer alan maddelerin ilişki düzeylerinin “.40 ile .70” arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ölçeğin olumlu okuma tutum-alışkanlık boyutunun Cronbach's Alpha güvenilirlik testi .91 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler oldukça derecede güvenilir olduğu görülmüştür.

Tablo 7.

Olumsuz Okuma Tutum ve Alışkanlık Boyutunun Cronbach's Alpha Güvenirlik Testi

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.695	.697	9

Olumsuz tutum alışkanlık boyutunda .20'nin altında bir değer olmadığından herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Faktörde yer alan maddelerin ilişki düzeylerinin “.40” ile “.60” arasında değiştiği tespit edilmiştir. Olumsuz tutum alışkanlık boyutunun Cronbach's Alpha güvenilirlik testi .70 bulunmuş ve bu değerler güvenilir olduğu varsayılmıştır. Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği'nin Spearman-Brown değeri .89 ve Guttman Split-Half değeri .82 olarak hesaplanmış ve bu değerler doğrultusunda ölçeğin oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliğini ölçmek adına uygulanan Cronbach's Alpha güvenilirlik testi sonucu düzeltilmiş madde-toplam korelasyon (corrected item-total correlation) değeri .20'nin altında madde olmadığı görülmüş bu sebeple ölçekten herhangi bir madde çıkarılmamıştır:

Tablo 8.

OTAÖ'nün Güvenirlik Değerleri

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Çoklu Korelasyon Kareleri	Madde Silindiğinde Cronbach's Alpha
M1	63.74	219.48	.72	.61	.89
M2	63.11	215.45	.75	.67	.89
M3	63.76	216.96	.62	.50	.89
M4	63.20	219.29	.67	.53	.89
M5	64.44	225.80	.43	.26	.90

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Çoklu Korelasyon Kareleri	Madde Silindiğinde Cronbach's Alpha
M6	63.28	219.86	.56	.47	.89
M7	63.78	209.84	.80	.73	.88
M8	63.59	213.63	.70	.583	.89
M9	63.38	217.24	.62	.51	.89
M10	63.41	219.82	.61	.48	.89
M11	63.58	218.79	.60	.59	.89
M12	63.04	218.24	.68	.63	.89
M13	63.92	220.67	.60	.53	.89
M14	63.29	231.91	.24	.12	.90
M15	63.09	214.93	.72	.60	.89
M16	62.95	232.33	.25	.17	.90
M17	62.83	235.51	.21	.19	.90
M18	63.08	233.33	.24	.13	.90
M19	62.28	238.38	.21	.10	.90

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Model uyum düzeyi ile faktörler arası ilişkinin belirlenmesi için açıklayıcı faktör analizinden sonra farklı bir örneklem üzerinden doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. İki faktörlü 19 maddelik ölçek üzerinden doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir:

Tablo 9.

OTAÖ'nün Doğrulayıcı Faktör Analizi Ölçüm Modeli Sonuçları

Faktör	Madde	Standartlaştırılmış Yükler	t-değeri	R ²
Olumlu okuma tutum alışkanlığı	M1	.65	13.15	.35
	M2	.45	17.47	.55
	M3	.65	13.06	.35
	M5	.87	7.32	.13
	M7	.35	19.82	.65
	M8	.57	14.92	.43
	M11	.65	13.08	.11
	M12	.65	13.07	.35
	M13	.67	12.70	.35
	M15	.68	12.40	.32
Olumsuz okuma tutum alışkanlığı	M4	.56	14.44	.44
	M6	.58	14.03	.42
	M9	.58	14.05	.42

Faktör	Madde	Standartlaştırılmış Yükler	t-değeri	R ²
	M10	.62	13.14	.38
	M14	.81	8.87	.19
	M16	.91	6.01	.09
	M17	.96	3.73	.04
	M18	.87	7.07	.13
	M19	.85	7.68	.15

Doğrulamalı faktör analizi kapsamında hesaplanan t değerlerinin 1.96'nın üzerinde olması durumunda .05 düzeyinde, 2.56'dan fazla bulunması durumunda ise .01 düzeyinde manidardır (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2016). Bu kapsamda tüm maddelerin t değerleri 2.56'nın üzerinde olduğu için .01 düzeyinde manidar olduğu söylenebilir. Bu kapsamda standartlaşmış yükler değerinin .90 ile .30 arasında olması gerekmektedir (Çokluk vd., 2016). Maddeler incelendiğinde B16 ile B17 maddelerinin standartlaşmış yüklerinin .90'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu maddeler hata varyansı yüksek olmasına rağmen araştırma problemi için önemli olup açılımlı faktör analizinde gerekli değeri sağladığından ölçek dışı bırakılmamıştır. Standartlaşmış yükler, gizil değişkenler ile gözlenen değişkenler arasındaki korelasyonu göstermektedir (Çelik & Yılmaz, 2013). Bu kapsamda olumlu okuma tutum ve alışkanlığına yönelik değişkenliğin, en fazla B5 değişkeni, en az ise B7 değişkeni tarafından açıklandığı söylenebilir. Olumsuz okuma tutum alışkanlığına yönelik değişkenliğin ise en çok B17, en az ise B4 değişkeni tarafından açıklandığı söylenebilir. Hiçbir maddenin ölçek dışı bırakılmayacağı kanaatine varılmış ve elde edilen değerlerin uyum ölçüleri incelenmiştir. Bu kapsamda incelenen ilk değer p değeridir ve bu değer manidar olmaması ($p > 0.000$) istenen bir durumdur (Çokluk vd., 2016). Ancak çalışmada p değeri .01 düzeyinde manidardır. Örneklemin büyük olması nedeniyle p değerinin manidar olması normal bir durumdur ve bu nedenle iki matris arasındaki uyuma ilişkin uyum indekslerinin de değerlendirilmesi gerekmektedir (Çokluk vd., 2016).

Tablo 10.

Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği Ölçüm Modeli İndeksleri

Uyum Ölçüsü	Değeri	Uyum
χ^2	401.62	$p > .05$
$\chi^2/ sd=296$	2.66	Mükemmel Uyum
RMSEA	.061	İyi Uyum
Standardized RMR	.053	İyi Uyum
NFI	.94	İyi Uyum
NNFI	.96	Mükemmel Uyum

Uyum Ölçüsü	Değeri	Uyum
CFI	.96	Mükemmel Uyum
GFI	.91	İyi Uyum
AGFI	.89	Kabul Edilebilir

Uyum indeksleri içerisinde X^2 değerinin .05'ten büyük olması nedeniyle manidar olmadığı tespit edilmiştir. Yine X^2 değerinin Sd'ye oranının (X^2/sd) 3'ün altında olması mükemmel, 5'in altında olması iyi bir uyumu göstermektedir (Sümer, 2000, s.68). Bu değer 2.66 olarak bulunması mükemmel uyumun olduğunu göstermektedir. RMSEA değeri incelendiğinde, .061 bulunmuş ve değerin .080 den küçük olması iyi bir uyum olduğunu göstermektedir. Uyum indeksi incelendiğinde, standartize edilmiş RMR değerinin .53 olması ve yine aynı şekilde .80'den küçük olması iyi bir uyum olduğunu göstermektedir. NFI'nın (normlaştırılmış uyum indeksi) ile GFI'nın (iyilik uyum indeksi). 90'dan büyük olması iyi uyumun göstergesidir. NNFI'nın (normlaştırılmamış uyum indeksi) ve CFI'nın (karşılaştırmalı uyum indeksi) .95'in üzerinde olması mükemmel bir uyum olduğunu kanıtlar. AGFI (düzenlenmiş uyum indeksi) değerinin .90'ın üzerinde olması arzu edilir. Ancak .80'in üzerinde olması da kabul edilebilir (Anderson ve Gerbing, 1984'ten akt, Çokluk vd., 2016). AGFI değerinin .89 olması kabul edilebilir düzeyde bir uyumun söz konusu olduğunu gösterir.

Tablo 11.

Alt Boyutlar Arasındaki Korelasyon ve Yapı Güvenirliği

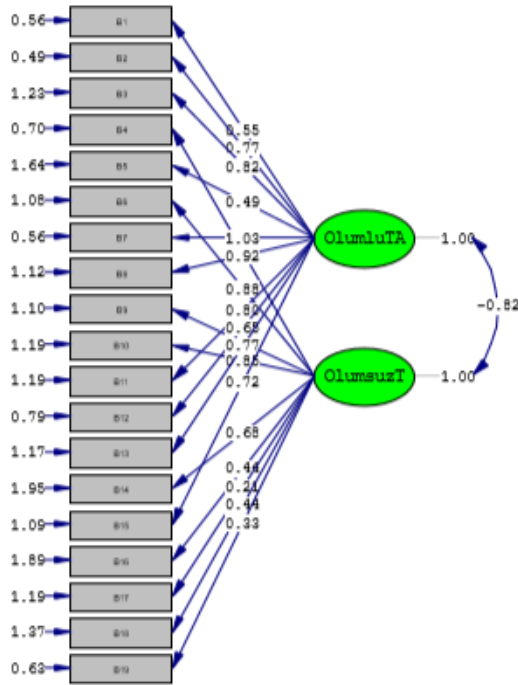
Boyutlar	Olumlu okuma tutum alışkanlığı	Olumsuz okuma tutum alışkanlığı
Olumlu okuma tutum alışkanlığı	1.00	
Olumsuz okuma tutum alışkanlığı	-.82	1.00
Yapı Güvenirliği	.91	.89

Olumlu okuma tutum alışkanlığı ile olumsuz tutum alışkanlığı arasında -.82 değerinde beklendiği gibi negatif yönde ilişki vardır. Ölçeğin yapı güvenirliği, .70'in üzerinde olması sebebiyle iyi düzeyde bir güvenirlige sahip olduğu söylenebilir. Bu değer $Yapı\ Güvenirliği = \frac{(standartlaşmış\ yükler\ toplamı)^2}{(standartlaşmış\ yükler\ toplamı)^2 + Gözlenen\ değişkenlerin\ ölçüm\ hataları\ toplamı}$ formülünden hareketle hesaplanmıştır (Çelik & Yılmaz, 2013, s.152).

Tablo 12.
Ölçüm Modeli Sonucunda Önerilen Düzeltme İndeksleri

	İlişkilenen Değişkenler	İlişkilendirilen Değişkenler	Ki-Kare Değerindeki	New- Estimate
Birinci Kısım	B4	Olumlu TA	39.1	-.77
Düzeltilme	B11	Olumsuz TA	9.8	.44
	B4	B2	14.5	-.12
	B5	B2	16.2	-.19
	B9	B6	12.0	.22
İkinci Kısım	B11	B8	9.4	.18
Düzeltilme	B13	B1	8.6	-.12
	B15	B2	15.5	-.16
İndeksleri	B17	B14	17.8	-.31
	B17	B9	14.1	.22
	B17	B10	8.2	-.17
	B19	B17	10.6	.14
	B19	B18	48.4	.32

OTAÖ'ye yönelik birinci kısım düzeltme indeksleri gözlenen değişkenler ile gizil değişkenler arasındaki önerilen ilişkileri, ikinci kısım düzeltme indeksleri ise gözlenen değişkenler arasındaki hata terimlerini açıklamaktadır (Jöreskog & Söborn, 2005'ten akt. Çelik & Yılmaz, 2013, s. 120). Düzeltme indeksleri incelendiğinde madde B4'ün olumlu okuma tutum alışkanlığı boyutuyla, madde B11'in de olumsuz okuma tutum alışkanlığı ile uyumlu olmadığı gerekçesiyle düzeltme gerçekleştirilmemiştir. İkinci kısım düzeltme önerilerinin, bir maddenin başka bir maddeyle ilişkilendirilmesini istemektedir. Ancak bu öneriler uzman görüşleri doğrultusunda ölçeğin yapısına uygun olmadığı gerekçesiyle gerçekleştirilmemiştir.



Chi-Square=401.62, df=151, P-value=0.00000, RMSEA=0.061

Şekil 2. Okuma Tutum ve Alışkanlık Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucunda Elde Edilen Yol Şeması.

Yapılan işlemler sonucunda, gözlenen değişkenler ile gizil değişkenler arasındaki değişkenler değiştirilmemiş ve modelin uyum indeksleri göz önüne alınarak Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği'nin model uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğu kanaatine varılmıştır. Bu kapsamda alan yazında kullanılacak geçerli ve güvenilir bir Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği elde edildiği söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Dört temel dil becerisinden biri olan okuma; görme ve seslendirme yönüyle fiziksel, kavrama yönüyle de zihinsel boyutları olan karmaşık bir süreçtir (Kurudayıoğlu, 2011, s.17, 22, 27). Okul hayatıyla başlayan okuma süreci bireyin dil ve kültür bilinci kazanmasını, eğitim hayatını ve anlama yeteneğini etkilemektedir. Öğrencinin kendini geliştirmesi, yaşam boyu öğrenmeyi sürdürmesi ve dünyayı iyi yorumlaması için okuma ilgisini artırmak, okumayı sevdirmek önemlidir; çünkü okuma becerisinin gelişiminde öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, büyük pay sahibidir (Güneş, 2017, s.120; Çakıroğlu & Palancı, 2015, s.1145). Alışkanlık iç ve dış etkilerle davranışların tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış olduğundan, okumaya karşı ilgisi olan birey, bu eylemi sürekli

tekrarlayacak ve okuma alışkanlığı kazanacaktır (Şanlıbaba & Gümüş, 2014, s.45). Okuma alışkanlığının gelişmesi, bireyin küçük yaşlardan itibaren kitaplarla tanıştırılmasıyla yakından ilgilidir. Okul öncesi dönemde kitaplarla tanışan birey olumlu bir tutum geliştirdiğinden, okul yaşamıyla beraber okuma becerisini daha rahat edinir. Okuma becerisini edindikten sonra, okul yaşamında okuma alışkanlığının da edinilmesi gerekmektedir. Zira öğrenciler okul çağında iken bu beceriyi edinmemişler ise yetişkinlik döneminde edinmeleri çok güç olmaktadır (Şahin, 2019, s.217). Bu sebeple bireyin ilköğretim ve ortaokul dönemlerinde okuma alışkanlığının ne düzeyde olduğu önemlidir. Bu çağdaki öğrencilerin okuma alışkanlığının ve okuma tutumlarının ne düzeyde olduğunun saptanması da bu konuyla ilgili düzenlemelerin yapılmasını ve çeşitli önlemlerin alınmasını sağlayacaktır (Gönen vd., 2004, s.7). Bu sebepler doğrultusunda öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının ve okuma alışkanlıklarının ölçülmesi oldukça önemlidir.

Ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarını ölçebilmek amacıyla Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği (OTAÖ) geliştirilmiştir. Ölçek geliştirmenin ilk aşamasında okuma tutum ve alışkanlığıyla ilgili alan yazından hareketle 85 maddelik 5'li likert tipi bir taslak ölçek oluşturulmuş ve bu taslak ölçek 12 uzmanın görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur. İlgili görüş ve değerlendirmeler sonucunda bazı maddelerde iyileştirme ve düzeltmeler yapılmış, 7 madde de ölçekten çıkartılmıştır. 78 maddelik taslak ölçek, 628 öğrenciye uygulanarak ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda iki boyutlu bir ölçekte karar kılınmıştır. Yapılan testler sonucunda ölçeğin geneli için Cronbach's Alpha değeri .89, Spearman-Brown değeri .89 ve Guttman Split-Half değeri .82 olarak hesaplanmıştır. Daha sonra 119 öğrenci üzerinden gerçekleştirilen test-tekrar test işlemi sonucunda güvenilirliğin .86 olduğu görülmüştür. 189 öğrenciye ulaşılarak yapılan eş değer form işlemi sonucunda güvenilirlik değeri .82 olarak bulunmuştur. Ardından yapılan 445 öğrenci üzerinden gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonucunda yapı güvenilirliği .70'in üzerinde bulunarak açımlayıcı faktör analizi doğrulanmıştır. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile güvenilirlik testleri sonuçlarına bakarak Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği'nin, öğrencilerin okuma tutum ve alışkanlıklarını belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu söylemek mümkündür.

Kaynakça

- Balci, A. (2013). *Okuma ve anlama eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Balci, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*. (Doktora tezi). Ankara, Gazi Üniversitesi.
- Başaran, M. & Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Bircan, İ. & Tekin, M. (1989). Türkiye'de okuma alışkanlıklarının azalma sorunu ve çözüm yolları. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 393-410.

- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: nitel, nicel, karma yöntem yaklaşımları*. (3. Baskı). (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çoşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *TÜBAR*, 11, 231-244.
- Çakıcı, D. (2007). Ön örgütleyicilerin okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 65-82.
- Çakıroğlu, O. ve Palancı, M. (2015). Okuma tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 1143-1156. doi: 10.14687/ijhs.v12i1.3248
- Çelik, E. & Yılmaz, V. (2013). *Lisrel 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi temel kavramlar-uygulamalar-programlama*. 3. baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demir, C. (2006). Türkçe / edebiyat eğitimi ve kişisel kelime serveti. *Milli Eğitim Dergisi*, 169.
- Deniz, S. & Tuna, S. (2006). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları: Köyceğiz. Örnekleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 170, 339-345.
- Erkuş, A. (2016). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-I temel kavramlar ve işlemler*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Gönen, M., Öncü, E. Ç. & Işıtan, S. (2004). ilköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164.
- Gündüz, O. & Şimşek, T. (2013). *Uygulamalı okuma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Güneş, F. (2017). Okuma ilgisi ve gücü. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 119-128.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü anlatımlarının düşünceyi geliştirme teknikleri açısından incelenmesi. *TÜBAR*, XXIX, 214-226.
- Odabaş, H., Odabaş, Z.Y. & Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası Dergisi*, 9(2):431-465.
- Sallabaş, E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Solmaz, M. (2018). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma: yüzüncü

ylı örneği, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(2), 604-622.

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-73.

Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre İncelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 215-232.

Şanlıbaba, P. & Gümüş, E. (2014). Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma: Ankara Üniversitesi Kalecik Meslek Yüksekokulu Örneği. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 44-50.

Tavşancıl, E. (2010). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Eskişehir, Osmangazi Üniversitesi.

Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği¹

Aşağıdaki maddeleri okuma tutum ve alışkanlıklarınızı düşünerek doldurunuz.	Her Zaman	Sık Sık	Bazen	Az	Hiç
1. Her gün düzenli kitap okurum.	5	4	3	2	1
2. Kitap okumaktan zevk alırım.	5	4	3	2	1
3. Uzun bir süre kitap okumadığımda eksikliğini hissederim.	5	4	3	2	1
4. Kitap okurken sıkılırım.	5	4	3	2	1
5. Okuduğum kitaplardaki anlamını bilmediğim sözcüklere, sözlükten bakarım.	5	4	3	2	1
6. Bilgiye internetten daha rahat ulaştığım için kitaba vakit ayırmayı gereksiz bulurum.	5	4	3	2	1
7. Kitap okumak benim için vazgeçilmezdir.	5	4	3	2	1
8. Kitap okumak kendime duyduğum güveni artırır.	5	4	3	2	1
9. Kitap okumaktansa sosyal medyada vakit geçirmeyi tercih ederim.	5	4	3	2	1

¹ Ölçekteki 4, 6, 9, 10, 14, 16, 17, 18 ve 19. maddeler ters değerlendirilmeli ve veri seti üzerinden recode işlemi yapıldıktan sonra analiz edilmelidir.

10. Kitap okumaktansa televizyon izlemeyi tercih ederim.	5	4	3	2	1
11. Yeterli kitap okuma alışkanlığına sahip olduğumu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
12. Aldığım her kitabı okumaya özen gösteririm.	5	4	3	2	1
13. Küçük yaşlardan beri düzenli bir şekilde kitap okurum.	5	4	3	2	1
14. Çevremdekilerin kitap okumam yönündeki baskıları beni kitaplardan uzaklaştırır.	5	4	3	2	1
15. Kitaplarım benim için çok değerlidir.	5	4	3	2	1
16. Daha ucuz oldukları için orijinal olmayan kitapları almakta bir sakınca görmem.	5	4	3	2	1
17. Kitap okurken müzik dinlerim.	5	4	3	2	1
18. Kitap okumamda ödül önemli bir etkidir.	5	4	3	2	1
19. Başkalarını etkilemek için kitap okurum.	5	4	3	2	1

Extended Abstract

Reading is a mental process consisting of components such as attention, comprehension, recall, vocalization, interpretation, synthesis, analysis and interpretation (Sever, 2011; Coşkun, 2002). To be successful in reading, physical and mental processes must work together. In addition to physical and mental processes, reading education is also important for reading success. Reading education should be planned for specific purposes and sensitivity to reading education should be shown. It is very important for individuals to acquire reading skills, especially in the information age when we are in.

Attitude is a general feeling or assessment of a person who may be positive or negative to another person, object or subject (Deniz and Tuna, 2006). Many studies show that success in reading skills is closely related to reading attitudes (Balçı, 2013). In order to enable individuals to develop a positive attitude towards reading and then turn it into behaviour, it is necessary to first influence the individuals with various stimuli and then create a positive perception in the mind of the individual against reading. The positive attitude of the individual should be strengthened in order to turn the individual's behaviour into a habit and thus the continuity of the behaviour should be ensured. The habit of reading is the continuity of the individual in reading action, the ability to continue reading according to different opinions and sources, to realize an effective reading process and to evaluate the readings from a critical point of view (Odabaş et al, 2008). Furthermore, the habit of reading is that reading is felt as a need and reading is seen as a part of life (Bircan and Tekin, 1989). Environmental factors as well as personal factors affect the reading process. In the process of acquiring the reading habit of individuals, the effect of family and teacher in childhood, the effect

of teachers and friends in the youth is great (Solmaz, 2018). However, it is not possible for environmental factors to have a positive effect on reading habits without proper physiological and mental status.

Graduated and stratified sampling methods were used to determine the sample. The target population of the study consists of middle school students who are studying at the secondary school level in the 2017-2018 academic year in Turkey. Reach all secondary school students studying in Turkey is not possible. For this reason, in order to provide accessibility, secondary school students in public schools in Malatya city center have been determined as sub-universe. In the scale development process, 4 applications were carried out on different sample groups including exploratory and confirmatory factor analysis, test-retest, equivalent form application.

In order to measure students' reading attitudes and habits, "Reading Attitude and Habit Scale" was developed. In the first stage of scale development, a 5-point Likert-type draft scale with 85 items was created based on the literature on reading attitude and habit. This draft scale was presented to the opinions and evaluations of 12 experts. As a result of the relevant opinions and evaluations, some items were improved and corrected, and 7 items were removed from the scale. In the pre-application, the draft scale consisting of 78 items was applied to 628 students. As a result of the exploratory factor analysis, a decision was made on a two-dimensional scale. As a result of the tests, it was calculated that Cronbach's Alpha value was .89, Spearman-Brown value was .89 and Guttman Split-Half value was .82 for the whole scale. Afterwards, as a result of the test-retest process performed with 119 students, the reliability was found to be .86. As a result of the equivalent form process made by reaching 189 students, the reliability value was found to be .82. As a result of the confirmatory factor analysis conducted with 445 students, the structure reliability was found above .70 and the exploratory factor analysis was confirmed. By looking at the results of exploratory and confirmatory factor analyzes and reliability tests, it is possible to say that "Reading Attitude and Habit Scale" is a valid and reliable scale that can be used to determine students' reading attitudes and habits.