



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 7, Issue 4, December 2019, p. 401-411

Received	Reviewed	Published	Doi Number
08.11.2019	12.12.2019	25.12.2019	10.29228/ijlet.39665

Developing Reading Motivation Scale in Teaching Turkish as a Foreign Language: Reliability and Validity Study

Semih Alper DÜNDAR¹ & Halil Erdem ÇOCUK²

ABSTRACT

This study was conducted to develop a high reliability and validity scale that measures the perceptions of Turkish language learners about reading motivation. In this direction, a 63-item trial form was created by using written texts of the learners of Turkish as a foreign language and related studies in the literature. The items in the trial form were graded into five categories. The form was applied to 360 participants who learned Turkish as a foreign language. As a result of exploratory factor analysis performed with Varimax rotation, a five-factor structure with 29 items was obtained. As a result of factor analysis, total variance is 49.1%. The total variance explained by each factor was 12.84%; 10.34%; 10.12%; 8.2% and 7.59%. The eigenvalues for each factor were respectively 5.40; 3.15; 2.30; 1.94; 1.42. Alpha reliability of the scale was calculated as 0.843. Factor analysis findings revealed that the construct validity of the scale was achieved.

Key Words: Teaching Turkish to Foreigners, reading skill, motivation, reliability, validity.

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Okuma Motivasyonu Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması

ÖZET

Bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma motivasyonlarına ilişkin algılarını ölçen, güvenirliliği ve geçerliği yüksek bir ölçek geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretiminde okuma motivasyonlarının belirlenmesinde kullanılabilecek bir ölçek geliştirmek olduğundan, araştırma, "temel araştırma" niteliğindedir. Bu doğrultuda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı metinlerinden ve alan yazındaki ilgili çalışmalardan yararlanılarak 63 maddelik bir deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formundaki maddeler, beş kategorili olarak derecelendirilmiştir. Hazırlanan form, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 360 katılımcıya uygulanmıştır. Varimax döndürme ile gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda 29 maddelik beş faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Faktör analizi sonucunda toplam varyans %49,1'dir. Her bir faktörün açıkladığı toplam varyans ise sırasıyla %12,84; %10,34; %10,12; 8,2 ve %7,59'dur. Her faktöre ilişkin özdeğerler sırasıyla 5,40; 3,15; 2,30; 1,94; 1,42'dir. Ölçeğin alfa güvenirliliği 0,843 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizi bulguları, ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe Öğretimi, okuma becerisi, motivasyon, güvenirlilik, geçerlik.

¹ Öğr. Gör. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, semihalperdundar@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4797-9485.

² Dr. Öğr. Üyesi Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi halilerdemcocuk@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0027-4223.

Giriş

Okumak; insanların dinlenme, eğlenme, bilgilenme, bir sorunu çözme vb. gereksinimleri sonucu gerçekleştirdikleri bir eylemdir. Demokratik toplumların gereksinim duyduğu düşünün-duyarlı bireylerin kazanması gereken en temel becerilerden biri okuma kültürüdür ve okuma kültürü edinmiş bireyler aynı zamanda yazılı kültürle dost olmuş bireylerdir (Sever, 2013). Okuma becerisi anadil öğrenenlerin yanında yabancı bir dili öğrenen insanlar için de temel başvurulardan birisidir. Farklı bir toplumu ve kültürü tanıma, bu kültürdeki sorunlara çözüm bulma, o kültürün sanatsal, edebi ve öğretici metinlerini inceleyebilme bağlamında okuma becerisinin ayrı bir yeri vardır.

Okuma genellikle yazılı metinlerden anlam çıkarmak olarak anlaşılırken, daha kapsamlı bir şekilde, yetenekli okuyucuların okudukları zaman uyguladıkları süreçlerin karmaşık bir sinerjisi olarak tanımlanmaktadır (Grabe, 2009). Okuma, kelime tanıma ve kelime bilgisini uygulama, dilbilgisi ve söylem özellikleri gibi daha düşük seviyeli süreçlerin koordinasyonu ve yorumlama, çıkarım, anlama izleme ve eleştirel değerlendirme gibi daha üst düzey süreçleri içerir (Grabe, 2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde de söz konusu bu düşük seviyeli süreçten üst düzey süreçlere doğru akışta okuma çalışmalarının katkısı yadsınılamaz.

Genelde örgün dil öğreniminde özelde ise Yabancılara Türkçe öğretiminde sınıf içindeki en önemli etkinliklerden biri okumadır. Okuma etkinliği sadece bir konu hakkında bilgi edinmek ya da hoş vakit geçirmek için değil, aynı zamanda dil becerilerini geliştirmek için yürütülmektedir. Başka bir deyişle, okuma etkinliği öğrencilere bilgi, zevk ve dil becerileri gibi birçok konuda fayda sağlayabilir. Bu sayede öğrenciler sadece okumakla kalmaz, aynı zamanda kitap, dergi, gazete ve bilimsel okuma materyallerinin yazılı metnini de kavrayabilirler. Yılmaz ve Dilidüzgün (2019) da dil yapılarının kullanıldıkları bağlam içinde hangi iletişimsel işlevi taşıdıklarının ancak metinler içinde sorgulanabileceğini ileri sürmüşlerdir. Bir dilsel çıktının taşıdığı anlam, ancak o dilsel çıktının üretildiği bağlamda değerlendirilerek anlaşılabilir. Bunun yanında Gower, Phillips ve Walters (2005) da metnin dil keşfi için doğal bir bağlam ve belirli dil öğeleri ve yapılarının analiz-pratik edilmek üzere elde edilebileceği bir havuz olarak kullanılabilirliğini ifade etmektedirler. Metinden dile doğru bu akışın tam olarak yerleşmesi için bireyde bir motivasyona ihtiyaç vardır.

Motivasyon, ivme fikriyle ya da eyleme geçmek için harekete geçme ile ilişkilidir (Ryan ve Deci, 2000). Motive olmuş kişiler, bir görevi gerçekleştirmek, bir akademik konuyu geçmek veya kişisel bir hedefe ulaşmak için olsun, etkinlikleri olumlu takip ederler. Motivasyon süreçlerinde, seçim, sebat ve çaba unsurları vardır; bireyler, belirli bir hedefi takip edip etmeme konusunda karar verebilir, ilgili faaliyetlerde ne kadar süreceklerini ve hedeflerine ulaşmak için ne kadar çalışacaklarını belirleyebilir (Dörnyei, 2000). Okuma motivasyonu ise genellikle dil öğrenme perspektifinden ziyade eğitim psikolojisi perspektifiyle açıklanır ve temel olarak motivasyon teorilerinden elde edilen kavramları ve süreçleri içerir (Guthrie ve Wigfield, 2000). Motivasyona ait bu kavramlar, hedef yönelimlerini, yeterlilik inançlarını ve görev değerini kapsamaktadır. Okuyucular ya bir beceride yetkinlikle ilgili olan iç motivasyona ya da bir performans hedefini işaret eden dış motivasyona meyillidir (Gambrell, Palmer, Codling ve Mazzoni, 1996). Cambria ve Guthrie (2010), bir öğrencinin okuma becerisine sahip olabileceğine, ancak okuma isteği olmadan, iyi bir okuyucu olma ihtimalinin bulunmadığına dikkat çekmektedir.

Alanyazın incelendiğinde okuma eğitimi üzerine birçok ölçek geliştirme çalışmasının bulunduğu gözlenmektedir. Araştırmacılar özellikle okuma tutumu üzerinde birçok çalışma (Karahana, 2018; Doğan ve Çermik, 2016; Yurdakal ve Susar Kırmızı, 2019) yapmışlardır. Okuma eğitiminde çok çalışılan bir diğer alan ise okuma özyeterliliği (Epçaçan ve Demirel, 2011; Ülper, Yaylı ve Karakaya, 2013; Keskin ve Atmaca, 2014; Ulu, 2018). Bunun yanında okuma kaygısı (Çeliktürk ve Yamaç, 2015); yaratıcı okuma süreci (Yıldız ve Aktaş, 2015) ve beceri ölçmeye yönelik ölçekler (Güneyli, 2003; Epçaçan ve Erzen, 2010) de geliştirilmiştir. Okuma motivasyonuna ilişkin geliştirilen ölçek çalışması ise Yıldız ve Aktaş'a (2015) aittir. Bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin okuma motivasyonlarını ve okumaya adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla bit uyarlama ölçek geliştirilmiştir. Ölçek 39 madde ve içsel motivasyon, yeterlilik, güçlük, değer verme, değer vermeme, bağlılık ve kaçınma olarak adlandırılan 7 faktörden oluşmaktadır. Kurnaz (2019) da ortaokul öğrencilerinin okuma iç motivasyonlarını belirlemede kullanılacak bir ölçek geliştirmiştir. Ölçeğin on sekiz maddeden oluşan uç faktörlü (ilgi, merak ve azim) bir yapıya sahip olduğu gözlenmiştir.

Bu çalışmalar incelendiğinde alanyazında "Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Okuma Motivasyonu Ölçeğinin Geliştirilmesi" çalışmasının bulunmadığı gözlenmiştir. Okuma becerisinin, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde okuma becerisine hâkim olmayı, çeşitli nitelikleri, bilgi ve stratejileri içeren önemli bir bileşen olarak görülmesi ve buna ilişkin motivasyonun belirlenebilmesi için güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmış bir ölçeğe ihtiyaç olduğuna karar verilmiştir. Bu nedenle araştırmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde araç olarak kullanılacak okuma motivasyon ölçeği geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında ölçeğin faktör yapısı ve bu ölçekte yer alan maddelerin psikometrik özellikleri ele alınmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Türü

Bu araştırmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretiminde okuma motivasyonlarının belirlenmesinde kullanılabilecek bir ölçek geliştirmek olduğundan, araştırma, "temel araştırma" niteliğindedir.

Katılımcılar

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'de yabancılara Türkçe eğitimi yürütülen merkezlerde B2 ve C1 seviyesinde öğrenim gören 360 yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 177 tanesi kadın, 183 tanesi ise erkektir. Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alan bu öğrencilerin geldiği bölgeler ise 190'ı Suriye; 60'ı Balkanlar; 40'ı Afrika; 40'ı Orta Doğu ve 30'u Orta Asya şeklindedir.

Araçlar

Yabancılara Türkçe öğretiminde okuma motivasyonlarının belirlenmesinde kullanılabilecek bir ölçek geliştirmek amacıyla öncelikle ölçeğin deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formunun oluşturulmasında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı metinlerinden ve alanyazındaki ilgili çalışmalardan yararlanılmıştır.

Hazırlanan maddeler biri eğitim bilimleri dördü Türkçe eğitimi uzmanı olan toplam beş akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar, ilgili maddeleri ölçek geliştirmede madde yazımı ve her bir maddenin Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma motivasyonlarını ortaya koymaya yönelik bir ifade olup olmaması açısından incelemiştir. Uzman görüşü sonucunda son şekli 63 maddeden oluşan bir deneme formu elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Ölçeğin deneme formunda yer alan ifadelere 360 öğrencinin verdikleri yanıtlar SPSS 20.0 programına aktarılmıştır. Ölçekteki olumlu maddeler “Kesinlikle Katılıyorum” işaretlendiğinde 5 puan, “Katılıyorum” işaretlendiğinde 4 puan, “Kararsızım” işaretlendiğinde 3 puan, “Katılmıyorum” işaretlendiğinde 2 puan ve “Kesinlikle Katılmıyorum” işaretlendiğinde 1 puan verilerek; ölçekte bulunan olumsuz maddeler ise tam tersi şekilde puanlanmıştır ve toplam puanlar hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan 360 öğretmen adayına ait veriler için ilk aşamada madde-ölçek korelasyonları Pearson korelasyon katsayısı (Erkuş, 2012) yardımıyla hesaplanmıştır.

Verilerin faktör analizine uygunluğu için Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett testlerinin sonuçları dikkate alınmıştır. Dik döndürme yöntemlerinden Varimax döndürme ile gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sırasında birden fazla faktöre yük veren maddeler sırasıyla analiz dışında tutularak analiz tekrarlanmıştır. Ayrıca özdeğeri 1’den büyük olan faktörler üzerinden işlem yapılmış; yalnızca faktör yükü 0,30’dan büyük maddeler sürece dâhil edilmiştir (Seçer, 2015). Tüm analizler sonrasında, elde edilen ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2011; Erkuş, 2012; Kalaycı, 2009).

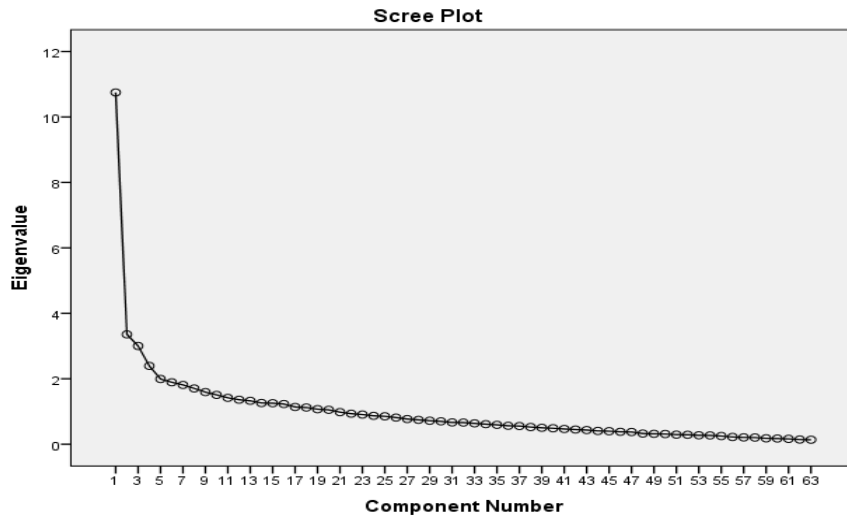
Ölçek aracının yapısına karar verirken, ortak varyans 0.40 tan yüksek olması, faktör yüklerinin .45’ten büyük olması, her maddenin faktörler arasındaki faktör yükünün .10’un altında yük vermemesi, yamaç eğim grafiği ve açıklanan toplam varyans miktarı göz önünde bulundurulmuştur (Tavşancıl, 2006; Tabachnick & Fidell, 2015).

Bulgular ve Yorumlar

Verinin faktör analizine uygunluğu için yapılan Bartlett testinin sonucunda ki-kare istatistiği manidar bulunmuştur ($\chi^2=5964,765$; $p<0,05$). Kaiser-Meyer-Olkin değeri ise oldukça yüksektir ($0,773>0,60$). Bu iki bulgu veri setinin faktör analizine uygun olduğunu ortaya koymaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Varimax döndürme yapılmadan gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda, özdeğeri 1’den büyük 20 faktörlü bir yapı elde edilmiştir; fakat Scree Plot grafiği incelendiğinde dördüncü noktadan sonra eğimin plato yaptığı görülmektedir (Şekil 1).

Şekil 1. Yamaç-birikinti grafiği



Son zamanlarda açımlayıcı faktör analizi bulgularına göre faktör sayısına ilişkin alınan kararlardaki sübjektifliği ortadan kaldırmak üzere ölçek geliştirme çalışmalarında faktör sayısına karar verirken Horn'un Paralel Analizi uygulamalarından yararlanılmaktadır. Bu çalışmada ilgili faktör sayısına karar verebilmek için yürütülen Horn'un Paralel Analiz sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Horn'un Paralel Analizine İlişkin Bulgular

Faktörler	Gerçek Veri Özdeğerleri	Simulatif Veri Özdeğerleri
Faktör 1	10,74	1,96
Faktör 2	3,35	1,88
Faktör 3	3,00	1,82
Faktör 4	2,39	1,76
Faktör 5	1,99	1,71
Faktör 6	1,60	1,67

Horn'un paralel analizinde faktör sayısı belirlemede kullanılan temel ölçüt gerçek veriden hesaplanan özdeğerlerin simulatif verilerden hesaplanan özdeğerden büyük olduğu noktadır (Piccone, 2009). Bundan hareketle faktör sayısı beş olarak sabitlendiğinde yapılan açımlayıcı faktör analizi çeşitli ölçütler (Ortak faktör yükü, maddeler arasındaki faktör yüklerinin 0.10'dan az olması vb.) temel alınarak üç defa tekrarlanmıştır. Sonuç olarak, 29 maddeden oluşan 5 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Döndürme sonrası faktör analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir. Tablo 2'ye göre, 5 faktörün açıkladığı toplam varyans %49,1'dir. Her bir faktörün açıkladığı toplam varyans ise sırasıyla %12,84; %10,34; %10,12;8,2 ve %7,59'dur. Her faktöre ilişkin özdeğerler sırasıyla 5,40; 3,15; 2,30; 1,94; 1,42'dir. Ölçeğin alfa güvenilirliği 0,843 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 2. 29 Maddelik Ölçeğe İlişkin Varimax Döndürme Sonrası Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	Madde-ölçek korelasyonu	Ortak faktör varyansı	Faktör Yükleri					
			1	2	3	4	5	
m30	,510	,681	,811					
m31	,492	,694	,790					
m32	,483	,659	,754					
m4	,384	,476	,621					
m2	,433	,463	,523					
m19	,439	,428	,512					
m36	,302	,423	,459					
m58	,316	,605		,739				
m51	,246	,560		,699				
m54	,278	,460		,662				
m57	,390	,610		,644				
m37	,431	,575		,642				
m47	,221	,405		,553				
m40	,412	,442		,494				
m24	,213	,555			,734			
m22	,363	,496			,682			
m13	,337	,431			,647			

m25	,403	,495			,590		
m26	,256	,456			,588		
m5	,350	,491			,457		
m55	,488	,609				,698	
m53	,250	,530				,607	
m56	,354	,416				,606	
m52	,273	,417				,592	
m49	,434	,400				,454	
m23	,248	,580					,733
m12	,280	,494					,661
m15	,263	,467					,653
m17	,291	,420					,626
Özdeğer			5,40	3,15	2,30	1,94	1,42
Açıklanan varyans	49,1		12,84	10,34	10,12	8,2	7,59

Çalışmanın bir sonraki aşamasında faktörlerin adlandırılması gerçekleştirilmiştir. Tablo 3'te yer alan birinci faktör 7 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörün teşvik olarak adlandırılmasına karar verilmiştir.

Tablo 3. Ölçeğin Birinci Faktöründe Yer Alan Maddeler

Teşvik
1. Öğretmenim bana iyi okuduğumu söylerse seviniyorum.
2. Eğer arkadaşlarım iyi okuduğumu söylerse mutlu oluyorum.
3. Türkçe okuduğum için "Aferin, çok güzel!" sözlerini duymayı seviyorum.
4. Türkçede okumayı sevdiğim konular var.
5. Öğretmen ilginç bir şeyi tartışırse Türkçe hakkında daha çok şey okurum.
6. Benim işimle ilgili Türkçe kitaplar varsa bu kitapları okurum.
7. Sınav puanlarının Türkçe okuma başarıyı gösterdiğini düşünüyorum.

İkinci faktörde yer alan maddeler Tablo 4'te verilmiştir. Bu faktörün de güdülenme olarak adlandırılması uygun bulunmuştur.

Tablo 4. Ölçeğin İkinci Faktöründe Yer Alan Maddeler

Güdülenme
1. Türkçe okuma ödevleri benim için önemlidir.
2. Türkçe okuma konusunda yeterli bir öğrenci olmayı önemserim.
3. Okuma metinlerini doğru anlamak hoşuma gider.

-
4. Türkçe metinleri her zaman öğretmenimin istediği gibi okurum.

 5. Puanlarımı yükseltmek için Türkçe okumayı seviyorum.

 6. Okuduğum Türkçe metinler hakkında tartışmayı severim.

 7. Okuma puanlarımı ailemle paylaşmak hoşuma gidiyor.

Ölçeğin metinlere karşı ilgi olarak adlandırılan üçüncü faktöründe ise 6 madde yer almaktadır. Üçüncü faktörde yer alan maddeler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Ölçeğin Üçüncü Faktöründe Yer Alan Maddeler

Metinlere Karşı İlgi
1. Zor Türkçe metinleri severim.
2. Türkçe dergiler, gazeteler, klasikler okurum.
3. Türkçe edebi metinler okurum.
4. Türkçe okurken zor konuları öğrenirim.
5. Eğer ilginçse zor metinleri okuyabilirim.
6. Hobilerim hakkında bilgi edinmek için Türkçe metinler okurum.

Ölçeğin dördüncü faktörü ise 4 maddeden oluşmaktadır ve bu faktörün rekabet olarak adlandırılması kararlaştırılmıştır. Dördüncü faktörde yer alan maddeler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Ölçeğin Dördüncü Faktöründe Yer Alan Maddeler

Rekabet
1. Benim için "Bu öğrenci iyi okuyor." cümlesini duymak önemlidir.
2. Türkçe okurken sınıfta tek cevap veren kişi olmaktan hoşlanırım.
3. Arkadaşımdan daha iyi okumak için Türkçe çalışıyorum.
4. Türkçe metinleri okurken arkadaşlarımdan önce bitirmeyi seviyorum.
5. Okuduğum Türkçe metinleri arkadaşlarımdan daha iyi anlamaya çalışıyorum.

Ölçeğin son faktörü ise 4 maddeden oluşmaktadır ve bu faktörün Türkçe okumaya karşı motivasyonsuzluk olarak adlandırılması kararlaştırılmıştır. Beşinci faktörde yer alan maddeler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Ölçeğin Beşinci Faktöründe Yer Alan Maddeler

Türkçe Okumaya Karşı Motivasyonsuzluk
1. Türkçe hikâyelerden nefret ediyorum.
2. Türkçeyle ilgili yeni şeyler okumayı sevmem.
3. Türkçe ders kitabındaki metinlerden başka hiçbir Türkçe metin okumam.
4. Türkçe kitaplardan kültür öğrenmekten hoşlanmıyorum.

Sonuç

Araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere yönelik okuma motivasyonu ölçeği geliştirilmesi amaçlanmıştır. Dil öğretiminde okuma sıklığı ve başarısı okuma motivasyonu ile doğru orantılıdır. Motivasyonun bir davranışa dönük itici güç olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri açısından büyük önem arz ettiğini söylemek mümkündür. Bu bakımdan okuma motivasyon ölçeği, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin okuma becerileri ele alınırken bireysel farklılıkların tespit edilmesini sağlayabilir.

Çalışma kapsamında 63 maddelik bir deneme formu hazırlanarak B2 ve C1 düzeyinde 360 yabancı uyruklu öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrencilerden 177'si kadın, 183'ü erkek olup 190 tanesi Suriye; 60 tanesi Balkan ülkeleri; 40'ı Afrika ülkeleri; 40'ı Orta Doğu ülkeleri ve 30'u Orta Asya ülkeleri uyrukludur. Deneme formu uygulandıktan sonra faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda 34 madde ölçekten çıkarılarak KMO değeri .77 olan; Bartlett ki kare istatistiği ($\chi^2=5964,765$; $p<0,05$) istenilen düzeyde çıkan 29 maddeyle 4 faktörde toplanan ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin cronbach alfa katsayısının ise .83 olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmanın bir sonraki adımında faktörler isimlendirilmiş, 1-7. maddelerin ait olduğu 1. Faktörün ismi "teşvik"; 8-14. Maddelerinin ait olduğu ikinci faktörün ismi "güdülenme"; 15-20. maddelerin ait olduğu 3. faktörün ismi "metinlere karşı ilgi"; 21-25. Maddelerin ait olduğu 4. faktörün ismi "rekabet"; 25-29. maddelerin ait olduğu 5 faktörün ismi ise "okumaya karşı motivasyonsuzluk" olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma motivasyonlarını tespit etmek amacıyla kullanılacak güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı elde edilmiştir. Sonraki çalışmalarda yabancı dil olarak Türkçe okuma motivasyonu ölçeğinin uygulandığı gruplarda motivasyonun hangi değişkenlere göre farklılık gösterebileceği ele alınabilir.

Kaynakça

- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cambria, J., & Guthrie, J. T. (2010). Motivating and engaging students in reading. *The NERA Journal*, 46(1), 16-29.
- Çeliktürk, Z. ve Yamaç, A. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Elementary Education Online*, 14(1), 97-107, 2015. *İlköğretim Online*, 14(1), 97-107, 2015.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. ve Epçaçan, C. (2012). Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(2), 71-106. <http://dx.doi.org/10.23863/kalem.2017.9>
- Doğan, B. ve Çermik, H. (2016). Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Education Sciences*, 11 (3), 168-183.
- Dörnyei, Z. (2000). Motivation in action: Towards a process-oriented conceptualisation of student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 519-538.
- Epçaçan, C. ve Demirel, Ö. (2011). Okuduğunu anlama özyeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(16), 120-128.
- Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2010). Okuduğunu anlama becerileri ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(185), 22- 31.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme I: Temel Kavramlar ve İşlemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gambrell, L., Palmer, B., Codling, R., & Mazzone, S. (1996). Assessing Motivation to Read. *The Reading Teacher*, 49(7), 518-533.
- Gower, R., Philips, D. & Walters, S. (2005). *Teaching Practice / A Handbook for Teachers in Training*. A. Underhill (Ed.), Macmillan.
- Grabe, W. (2009). *Reading a Second Language: Moving from Theory to Practice*. New York: Cambridge University Press.
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). *Engagement and Motivation in Reading*. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research*, Vol. 3, 403-422.
- Güneyli, A. (2003). *Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karahan, B. Ü. (2018). Okumaya yönelik tutum ölçeği: Ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 67-73. doi:10.24106/kefdergi.375179
- Kasap, D, ve Susar Kırmızı, F. (2017). Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği: Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 166-175 . DOI: 10.17860/mersinefd.305787
- Keskin, H. K. ve Atmaca, T. (2014). Okur öz algısı ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *İlköğretim Online*, 13(1), 306-318.
- Kurnaz, H. (2019) Okuma iç motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 234-250.
- Piccone, A.V. (2009). *A Comparison of Three Computational Procedures For Solving The Number of Factors Problem in Exploratory Factor Analysis*. Published Doctor of Philosophy Dissertation. University of Northern Colorado.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

-
- Seçer, İ. (2015). *Spss ve lisrel ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. İzmir: Tudem.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı*. (Çev Ed.: Baloğlu, M.) Ankara: Nobel Yayınları.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ulu, H. (2018). Ekran Okuma Öz Yeterlik Algı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1) , 148-165. DOI: 10.16916/aded.371163
- Ülper, H., Yaylı, D., ve Karakaya, İ. (2013). Okur özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 85-100.
- Yıldız, M. ve Aktaş, N. (2015). Reading motivation and engagement scale: Turkish adaptation study; Okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *Journal of Human Sciences*, 12(2), 1349-1365.
- Yılmaz, Ö. ve Dilidüzgün, Ş. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin odaklı dilbilgisi öğretimi üzerine öğrenci görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 217-234.
- Yurdakal, H. İ. ve Susar Kırmızı, F. (2019). Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Elementary Education Online*, 18(2), 714-733.

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Okuma Motivasyonu Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçekte yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma motivasyonunuzu ölçmeye yönelik maddeler bulunmaktadır. Sizden istenen her bir ifadeyi okuduktan sonra bu duruma ilişkin algınızı 1-5 arasında belirlenen aralıkta uygun olduğunu düşündüğünüz sayıyı vererek işaretlemenizdir.

Öğr. Gör. Semih Alper DÜNDAR
Dr. Halil Erdem ÇOCUK

	Ölçek Maddeleri	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Kesinlikle Katılıyorum (5)
1	Öğretmenim bana iyi okuduğumu söylerse seviniyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Eğer arkadaşlarım iyi okuduğumu söylerse mutlu oluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Türkçe okuduğum için "Aferin, çok güzel!" sözlerini duymayı seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Türkçede okumayı sevdiğim konular var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Öğretmen ilginç bir şeyi tartışırsa Türkçe hakkında daha çok şey okurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Benim işimle ilgili Türkçe kitaplar varsa bu kitapları okurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Sınav puanlarının Türkçe okuma başarıyı gösterdiğini düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Türkçe okuma ödevleri benim için önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Türkçe okuma konusunda yeterli bir öğrenci olmayı önemserim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Okuma metinlerini doğru anlamak hoşuma gider.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Türkçe metinleri her zaman öğretmenimin istediği gibi okurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Puanlarımı yükseltmek için Türkçe okumayı seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Okuduğum Türkçe metinler hakkında tartışmayı severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Okuma puanlarımı ailemle paylaşmak hoşuma gidiyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Zor Türkçe metinleri severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Türkçe dergiler, gazeteler, klasikler okurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Türkçe edebi metinler okurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Türkçe okurken zor konuları öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Eğer ilginçse zor metinleri okuyabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Hobilerim hakkında bilgi edinmek için Türkçe metinler okurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Benim için "Bu öğrenci iyi okuyor." cümlesini duymak önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Türkçe okurken sınıfta tek cevap veren kişi olmaktan hoşlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Arkadaşımdan daha iyi okumak için Türkçe çalışıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Türkçe metinleri okurken arkadaşlarımdan önce bitirmeyi seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Okuduğum Türkçe metinleri arkadaşlarımdan daha iyi anlamaya çalışıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Türkçe hikâyelerden nefret ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Türkçeye ilgili yeni şeyler okumayı sevmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Türkçe ders kitabındaki metinlerden başka hiçbir Türkçe metin okumam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Türkçe kitaplardan kültür öğrenmekten hoşlanmıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)