

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ, GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI*

Serpil ÖZDEMİR**

Nevin AKKAYA***

Özet

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının belirlenmesinde kullanılabilir bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçek, alan yazında ortaöğretim öğrencilerinin okuma tutumlarını ölçecek bir ölçme aracının çok sınırlı olması sebebiyle geliştirilmiştir. 52 maddeden oluşan ölçeğin ön deneme formu; 153 kız, 147 erkek toplam 300 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada verilerin analizi için SPSS 15.0 programı kullanılmıştır. Elde edilen verilere faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizleri sonucunda 30 maddeden oluşan ve toplam değişkenliğin % 58.3'ünü açıklayan dört faktör elde edilmiştir.

Ölçeğin alt faktörlerde ve toplam puanda iç tutarlığa sahip olduğu belirlenmiştir. Güvenirlik analizi; madde-toplam korelasyonu, alt ve üst %27'lik grupların farklarının ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanması, Spearman Brown iki yarı test korelasyonu ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanması ile yapılmıştır. Ölçeğin geneli için alfa .95, iki yarı test korelasyonu .93 olarak bulunmuştur.

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (OYTÖ) olarak adlandırılan ölçeğin, ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını ölçmede kullanılabilir, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okumaya yönelik tutum ölçeği, geçerlik, güvenilirlik, ortaöğretim öğrencileri

Giriş

21. yüzyıl bilgi çağı olarak anılmaktadır. Bilgi çağı insanlarından beklentiler hızla artmakta ve çeşitlenmektedir. Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda (2006), bilgi çağı insanı yetiştirmenin toplumsal gelişmeyi sağlayacağından söz edilmektedir. Plan'da "Toplumsal gelişmenin sağlanması amacıyla; düşünme, algılama ve sorun çözme

* Bu makale Nevin AKKAYA danışmanlığında yürütülen "Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve Tutumlarıyla Fen, Matematik Derslerindeki Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği)" adlı doktora tezi kapsamında hazırlanmıştır

** Doktora Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

*** Yrd. Doç. Dr.; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi

yeteneği gelişmiş, Atatürk ilkelerine bağlı, demokratik, özgürlükçü, milli ve manevi değerleri özümsemiş, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, sanata değer veren, beceri düzeyi yüksek, üretken ve yaratıcı, bilgi çağı insanı” (DPT, 2006: 85) yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu hedefin gerçekleştirilmesinde okuma alışkanlığına sahip bireyler yetiştirmek çok önemlidir. Çünkü düşünme, algılama ve sorun çözme yeteneği gelişmiş olmak; önyargılardan uzaklaşıp yeni fikirlere açılabilme, beğeni düzeyi yüksek olduğu için sanata değer vermek okuma alışkanlığının bireylere kazandırdığı özelliklerden bazılarıdır.

Bilginin sürekli olarak yenilediği bu çağda, bireyleri, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun refah ve mutluluğuna katkıda bulunacak şekilde yetiştirmek eğitimin en temel amacıdır. Bu amaca ulaşmada okulda verilen bilgiler yeterli değildir, bireyin hayat boyu öğrenmeye açık olması gerekmektedir. “Öğrenme ve bilgilenmenin en temel yollarından biri de ‘okuma’dır.” (Sever, 2004: 15).

Bamberger (1990: 1), okumanın önceleri yalnızca önemli bir mesaj alma aracı olarak değerlendirildiğini, ama günümüzde aklın gelişmesine kendi başına büyük katkı yapan çok düzeyli bir zihinsel işlem olarak ele alındığını belirtmektedir. Okuma üzerine yapılan araştırmalardaki tanımlar da okumanın zihinsel yönüne işaret eder. Araştırmacıların yaptığı tanımlara göre okuma, insanların kendi aralarında kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemi (Yalçın, 2002: 47), yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan dinamik bir anlam kurma süreci (Akyol, 2010: 33), basılı ve yazılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama ve yorumlamadır (Temizkan 2009:1). Bütün bu zihinsel işlemler bireyin “öğrenmenin ve tam insan olmanın anayolu (Özdemir, 2007: 18)”ndan ayrılmama çabasıdır.

Thurstone (1967:15) tutumu, “psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelendirmesi” şeklinde tanımlar. Allport’a (1967:4) göre tutum “yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumu”dur. Özgüven’e (1994) göre tutum “bireylerin belirli bir kişiyi, bir grubu, kurumunu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimidir.” Ülgen’e (1994) göre tutum “öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan” bir olgudur. Tutumlar, kendileri gözlenemeyen, fakat gözlenebilen bazı davranışlara yol açtığı varsayılan eğilimlerdir (Kağıtçıbaşı, 2010:114). Tanımlar, tutumun öğrenilebilirliğini, olumlu veya olumsuz davranışlara dönüşebildiğini göstermektedir. Bu nedenle tutumları ölçmek eğitim araştırmalarının önemli bir konusudur.

Smith (1988: 215), okumaya yönelik tutumu; okuma ihtimalini artıran ya da azaltan, duyu ve duyguların da eşlik ettiği zihinsel bir durum olarak tanımlamaktadır. Alexander ve Filler (1976: 1) ise okumaya yönelik tutumu öğrencinin okumaya yakın durmasına veya okumaktan kaçınmasına neden olan duygular sistemi olarak tanımlarlar. Bireylerin bir konuda güçlü tutumlara sahip olması, beklenen davranışları gösterme olasılığını arttırmaktadır. Yapılan araştırmalar okumaya yönelik tutum

ile kullanılan okuduğunu anlama stratejileri arasında (Aydoğan 2008), okuma alışkanlığı ile okuma tutumu arasında (Özbay, Bağcı ve Uyar 2008; Bağcı 2010), akademik başarı ile okumaya yönelik tutum arasında (Sallabaş 2008; Balcı 2009; Bağcı 2010, Karabay ve Kuşdemir Kayıran 2010), eleştirel düşünme düzeyi ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutum arasında (Doğan 2010) olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Bu nedenle eğitim hedeflerini gerçekleştirmede ve eğitimi programlamada okumaya yönelik tutumları ölçmek ve elde edilen sonuçlardan yararlanmak önemlidir.

Araştırmacılar tutumları ölçmek için kendileri ölçek geliştirebildikleri gibi hazır ölçekleri de kullanabilmektedirler. Hazır ölçekler geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış olduğu için ve daha az çaba ve zaman harcayarak ölçme yapmayı sağladığı için (Punch, 2005: 94) tercih edilmektedir. Ancak hazır ölçekleri kullanırken dikkat edilmesi gereken başka bir nokta da ölçeğin, hedef kitlenin yaş ve beceri düzeyine uygun olmasıdır (Henerson vd, 1987:52-56).

Alanyazın incelendiğinde, ülkemizde okumaya yönelik tutumların ölçülmesi amacıyla yapılan ölçek geliştirme çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Gömleksiz (2004), üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin görüş ve tutumlarını ölçmek amacıyla ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Bu çalışma daha sonra yapılan pek çok araştırmada kullanılmıştır: Yalınkılıç (2007) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin; Özbay, Bağcı ve Uyar (2008) Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği öğrencilerinin ve Türkçe öğretmenlerinin; Arslan, Çelik ve Çelik (2009) Pamukkale Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu öğrencilerinin; Balcı (2009) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin, Sevmez (2009) Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin, Bozpolat (2010) Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim ve Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, Doğan Yılmaz (2010) Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü öğrencilerinin; Köse ve Yılmaz (2011) Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi öğrencilerinin, Baş (2012) ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemek için Gömleksiz tarafından geliştirilen ölçme aracını kullanmışlardır.

Güngör Kılıç (2004), işbirlikli öğrenme yönteminin, ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanımları ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada okumaya yönelik tutum ölçeği geliştirmiştir. Bu ölçek Aydoğan'ın (2008) okumaya karşı olumlu ve olumsuz tutuma sahip 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri ve yaratıcılık düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmasında ve Ayçin'in (2009) İSOTEG tekniğinin beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve okumaya yönelik tutumları üzerine etkisini araştırdığı çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Ünal (2006), ilköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama becerisi kazanım düzeyleri ve okumaya ilişkin tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışma için tutum ölçeği geliştirmiştir. Bu ölçek Karabay ve Kuşdemir Kayıran (2010) tarafından ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yaptıkları çalışmada da kullanılmıştır.

Sallabaş (2008), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmada okumaya yönelik tutum ölçeği geliştirmiştir.

Başaran ve Ateş (2009), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarını incelenmek üzere yaptıkları çalışmada kendi geliştirdikleri ölçek ile veri toplamışlardır.

Özbay ve Uyar (2009), ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeği geliştirmişlerdir. Bağcı (2010), Balcı (2010), İşeri (2010) de ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek üzere yaptıkları çalışmada bu ölçeği kullanmışlardır.

1.1. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Okumaya yönelik tutum üzerine yapılan akademik araştırmalar, ilköğretim düzeyinde ve üniversite düzeyinde yoğunlaşmaktadır, ortaöğretim düzeyinde sadece Baş (2012) tarafından yapılmış bir çalışma olduğu görülmektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda da aynı durum görülmektedir, ortaöğretim öğrencilerinin okuma tutumlarını belirlemeye yönelik Mitchell ve Ley (1996) tarafından yapılmış bir çalışmaya rastlanmıştır. Oysa ortaöğretim dönemi okuma alışkanlığının yerleşme sürecinin bir parçasıdır. Aytaş (2005: 463), okuma isteği ve alışkanlığının daha çok ilköğretimin ikinci ve üçüncü sınıfında gelişmeye başladığını, okumada güç ve üstünlüğün ilköğretimin 4, 5 ve 6. sınıflarında elde edildiğini; okuma ilgi, alışkanlık ve zevkinin incelenmesinin ortaöğretimin birinci ve ikinci kademeleriyle yükseköğretimin ilk yıllarında gerçekleştiğini belirtir. Bu nedenle okumanın alışkanlık halini alması süreci ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim süreçlerinde kesintisiz olarak izlenmelidir.

11 yaş ve üstü ergenlik çağını Piaget soyut işlemler dönemi olarak adlandırır. Soyut işlemler dönemi, bireylerin üst düzey zihinsel düşünme becerilerinin geliştiği, geleceğe yönelik ve ideolojik sorunlarla ilgilendiği (Küçükkaragöz, 2007: 90) dönemdir. Bu dönemde okuma alışkanlığının yerleşmesi için birey hem hazırdir hem de geliştirilmeye açıktır. Bu nedenle ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları araştırmalarda ele alınması gereken bir konudur. McKenna, Kear ve Ellsworth (1995), ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının küçük sınıflarda daha olumlu olduğunu, ilerleyen yıllarda tutum düzeyinin düştüğünü belirtmektedirler. Okuma zevki ve alışkanlığı kazanması beklenen ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek, alınması gereken tedbirleri öngörmek açısından önemlidir. Tutumların öğrenilebilme ve davranışa dönüşme özelliği vardır. Eğitim, bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci (Ertürk, 1975: 12) olduğundan, ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek eğitim öğretim sürecini planlama ve hedeflere ulaşma açısından önemlidir.

Yapılan alanyazın taramasında ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla hedef kitleden verilerin alındığı, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı bir ölçme aracının olmadığı görülmüştür. Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını belirlemede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi, ortaöğretim düzeyinde yapılacak çalışmaların hız kazanması için önemlidir. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı, ortaöğretim

öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını ölçmede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir.

2. YÖNTEM

Bu araştırma okumaya yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması olduğundan bu bölüm ölçeğin geliştirilme sürecini içermektedir. Bu süreçte madde havuzu oluşturulmuş, oluşturulan maddeler uzman görüşüne sunulmuş, oluşturulan ölçeğin ön deneme çalışması yapılmış, ölçek örneklem grubuna uygulanmış, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Ölçeğe girecek maddelerin hazırlanmasında İzmir'deki 85. Yıl Anadolu Lisesi, Şirinyer Lisesi ve Buca Fen Lisesindeki toplam 60 öğrenciye "Okumayı seviyor musunuz, niçin okuyorsunuz?" sorularını yanıtlayacak içerikte kompozisyon yazdırılmıştır. Öğrencilerin yazıları, okumaya yönelik tutumla ilgili alanyazındaki çalışmalar ve tutumlarla ilgili kuramsal bilgiler de dikkate alınarak okumaya yönelik tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını içerecek şekilde 82 maddelik bir değişken havuzu oluşturulmuştur.

Hazırlanan bu 82 madde uzman görüşüne sunulmuştur. Maddeler, ikisi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni; biri Türk Dili, üçü Türkçe Öğretimi ve biri Eğitim Bilimleri alanında çalışan 5 öğretim üyesi tarafından biçim, ifade ve kapsam bakımından incelenmiştir. Uzmanlardan alınan dönütler sonucunda, birbiri ile örtüşen ve anlaşılmasında güçlük olan maddeler çıkarılmış ve 52 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçek 35 olumlu, 17 olumsuz maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki seçenekler tamamen katılıyorum, katılıyorum, kısmen katılıyorum, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum biçiminde sıralanmıştır. Ölçeğe "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" (OYTÖ) adı verilmiştir.

Ölçeğin ön deneme uygulaması Karabağlar İnönü Lisesinde 70 öğrenci ile yapılmıştır. Yapılan ön deneme sonucunda taslak ölçeğin örneklem grubuna uygulanabilir nitelikte olduğu görülmüştür.

2.1. Evren ve Örneklem

Bu çalışmada 300 öğrencinin örnekleme yer alması hedeflenmiştir. Faktör analizi yapılırken örneklem büyüklüğünün "değişken sayısının en az beş katı" (Tavşancıl, 2010: 141) olması tavsiye edilmektedir. Tavşancıl (2010), örneklem büyüklüğünde 50'yi çok zayıf, 100'ü zayıf, 200'ü orta, 300'ü iyi, 500' çok iyi ve 1000'i mükemmel olarak nitelendirmektedir. Hazırlanan ölçek 52 maddeden oluşmaktadır. 300 katılımcıdan elde edilen veriler değişken sayısının beş katından fazla olduğundan bu sayı yeterli görülmüştür. Çalışmanın evreni bütün liseleri kapsamaktadır, ancak böyle bir ölçüm yapmak olanaksız olduğundan daha sınırlı ve ulaşılabilir bir hedef evren (Balci, 2010: 88), Karasar'ın (2009: 110) ifadesiyle çalışma evreni belirlenmiştir. Tutum çalışmaları genellikle akademik başarıyla ilişkilendirildiği için İzmir merkezindeki akademik amaçlı liseler çalışma evreni olarak belirlenmiştir. Araştırmanın amacı sınıflar arası farkları karşılaştırmak olmadığı için 9, 10, 11 ve 12. sınıfların tamamı çalışma evrenine alınmıştır. Çalışma evreni, okumaya yönelik tutumla ilgili "kurmaca metin, öğretici metin" gibi kavramların yeterince kavrandığı 10.sınıflar ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini genel lise ve Anadolu liselerinden rastgele seçilen İnönü Lisesi, Övgü Terzibaşoğlu Anadolu Lisesi, Gazimemur Lisesi ve

Nevvar Salih İşgören Anadolu Lisesi oluşturmuştur. 300 öğrencinin örnekleme yer alması hedeflendiğinden bu okulların 10. sınıfında okuyan öğrenci sayısı öğrenilmiş ve ana kitlenin 837 öğrenciden oluştuğu belirlenmiştir. Her bir okul ayrı bir tabaka olarak ele alınmış ve hangi okuldan kaç öğrencinin örnekleme gireceği okulların ana kitle içindeki oranına göre belirlenmiştir. 153 kız, 147 erkek öğrenci örnekleme seçkisiz yer almıştır.

Ölçek geliştirme çalışmasının yapıldığı liseler, ana kitledeki öğrenci sayısı ve örnekleme giren öğrenci sayısı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Ölçek Geliştirme Çalışmasının Yapıldığı Liseler, Ana Kitledeki Öğrenci Sayısı ve Örnekleme Giren Öğrenci Sayısı

Araştırma Evrenini Oluşturan Okullar	Ana Kitledeki Öğrenci Sayısı	Örnekleme Giren Öğrenci Sayısı
İnönü Lisesi	370	132
Övgü Terzibaşoğlu And. Lisesi	90	33
Gaziemir Lisesi	287	102
Nevvar Salih İşgören And. Lisesi	90	33
TOPLAM	837	300

2.2. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Örnekleme grubuna uygulanan 52 maddelik taslak ölçekte, olumlu maddeler “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneğinden başlayarak 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken, olumsuz maddeler 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 15.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılmıştır. Asıl ölçek maddelerini ve bu maddelerin özelliklerini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Küresellik testi ile kontrol edilmiştir. Verilerin faktör analizi için uygun çıkması üzerine, “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin yapı geçerliğini ve faktör yapısını incelemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, faktörleştirme tekniği olarak ise temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Analizlerde faktörlerin her değişken üzerindeki ortak faktör varyansı, maddelerin faktör yükleri, açıklanan varyans oranları ve çizgi grafiği incelenmiştir. Faktör yükleri en az .50 olan maddeler analiz için seçilmiştir. Hangi maddelerin bir araya gelerek ortak bir faktör oluşturduğunu belirlemek amacıyla ise döndürülmüş (varimax) temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Madde seçiminde Pearson korelasyonu kullanılmıştır.

Güvenirlik analizi; madde-toplam korelasyonu, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt ve üst %27’lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanması, Spearman Brown iki yarı test korelasyonu ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanması ile yapılmıştır.

Güvenirlik çalışmaları ve faktör analizine bağlı olarak ölçekteki 52 maddeden 22 tanesi çıkarılmış ve ölçek 23’ü olumlu 7’si olumsuz, toplam 30 madde olarak değerlendirilmeye alınmıştır.

Analizler sonucunda “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin genel bir faktör yapısına sahip olduğu ve genel yapıyla bağlantılı dört alt faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Bir araya toplanan maddeler incelendiğinde, birinci alt faktördeki maddelerin okumanın yararlarını, ikinci alt faktördeki maddelerin öğrencilerin boş zamanlarını okuyarak geçirme isteğini, üçüncü alt faktördeki maddelerin adanmışlık düzeyinde okumayı sevmeyi, dördüncü alt faktördeki maddelerin ise okuyarak gerçeği aşma isteğini ölçtüğü görülmektedir. Ölçeğin faktör analizi ve güvenilirliği ile ilgili bulgular aşağıda verilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Faktör Analizi

Faktör analizinin yapılabilmesi için örneklem büyüklüğünün yeterli olması ve dağılımın normal olması gerekmektedir. Örneklem büyüklüğünün uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ile dağılımın normalliği Barlett testi ile incelenmektedir (Tavşancıl, 2010: 50). Veri yapısının faktör çıkarmaya uygun olması için KMO'nun .60'tan yüksek çıkması ve Barlett testinin anlamlı çıkması beklenir (Büyüköztürk, 2011: 126). “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin örneklem yeterliliğini gösteren KMO katsayısı .919'dur ve Bartlett testi 11793,569 olarak belirlenmiştir. Bartlett testi (.000 $p < .001$) anlamlıdır. KMO istatistiğinde, “0.50-0.70 arası orta düzey”, “0.70-0.80 arası iyi”, “0.80-0.90 arası çok iyi” ve “0.90 ve üzeri mükemmel” olarak nitelendirilir (Field, 2002). Geliştirilen bu ölçme aracının KMO test sonucu (0.92) “mükemmel” düzeye karşılık gelmektedir. Bu değerler veri kümesinin analiz yapmak için uygun olduğunu göstermektedir.

Veri yapısının faktör çıkarmaya uygun olduğu belirlendikten sonra asıl ölçek maddelerini ve bu maddelerin özelliklerini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır.

Aynı yapıyı ölçen maddelerin belirlenmesinde “a) ölçek maddelerinin döndürme öncesinde birinci faktör yük değerlerinin yüksek bulunması, b) birinci faktörün açıkladığı varyansın dikkate değer olması, c) birinci faktöre ait özdeğerin ikinci faktörün özdeğerinden 3 kat fazla olması” (Büyüköztürk, 2011: 137) ölçütleri dikkate alınmıştır.

OYTÖ'ye uygulanan analiz sonucunda döndürme öncesinde birinci faktör yük değeri .50'nin altında olan 22 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 30 maddeye, faktör sayısı için herhangi bir sınırlama getirilmeden yeniden faktör analizi yapıldığında ölçeğin özdeğeri 1'den büyük 4 faktörde toplandığı görülmüştür.

Faktörlere ilişkin bilgiler Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Faktör Analizi

Faktörler	Öz değer	Varyans (%)	Yığılmalı Varyans (%)
1. Faktör	12.756	42.520	42.520
2. Faktör	2.240	7.468	49.988
3. Faktör	1.395	4.651	54.639
4. Faktör	1.086	3.620	58.259

Belirlenen faktörlerin hangi maddeleri içerdiğini belirlemek ve faktörleri tanımlayabilmek için döndürülmüş (varimax) temel bileşenler analizi uygulanmıştır. OYTÖ'nün aynı faktörde yer alan maddeleri ve maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerleri ile ortak faktör varyansları tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. OYTÖ Faktörleri, Maddelerin Faktör Yükleri ve Ortak Varyansları

Maddeler	Bileşenler				Ortak Faktör Varyansı
	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	4.Faktör	
37.Okuyarak etkili iletişim kurabileceğime inanıyorum.	.745				.636
30.Okumanın, insanın saygınlığını arttırdığına inanıyorum.	.695				.557
7.Okumanın söz varlığını arttırdığına inanıyorum.	.691				.500
38.Okumanın sınavlardaki başarıyı artıracağına inanıyorum.	.669				.543
9.Okudukça kişiliğimin geliştiğini hissedirim.	.663				.621
28.Okumanın, doğru kararlar almamı sağladığını düşünüyorum.	.661				.623
24.Okumanın deneyim kazandırdığına inanıyorum.	.638				.597
23.Okudukça daha objektif düşündüğüme inanıyorum.	.616				.502
34.Çok okuyan insanların kültürüne hayranım.	.601				.487
17.Okumanın duygu dünyamı geliştirdiğine inanırım.	.574				.652
26.Okudukça hayatı ve insanları daha iyi tanıyacağıma inanıyorum	.569				.657
14.Okumanın temel bir ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.	.455				.435
22.Okumak yerine gezmeyi tercih ederim.		.778			.673
27.Okumaktansa arkadaşlarla sohbet ederek zaman geçirmek isterim.		.770			.682
52.Okumaktansa bilgisayar /internet ile vakit geçirmek isterim.		.749			.704
29.Televizyon izlemek varken kitap okumak çok sıkıcı geliyor.		.687			.574
8.Boş zamanlarımı okuyarak geçirmeyi sevmem.		.597			.556
13.Kitap okurken canım sıkılır		.596			.642
4.Boş zaman aktiviteleri içinde okumak en sevdiğim uğraştır.		.528			.665
35.Okumanın, zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.		.459			.454
40.Hediye olarak kitap almayı severim.		.715			.587
25.Okullarda kitap okuma saatleri olmasını isterim.		.666			.588
10.Okuduğum kitapları çevremdekilerle tartışmayı severim.		.641			.663
51.Okuma kulübünde aktif görev almak isterim.		.625			.544
50.Bir kitaptan sınav yapılırsa bile o kitabı isteyerek okurum.		.536			.401
41.Kitap fuarlarına /imza günlerine gitmekten hoşlanırım.		.532			.455
1.Okurken hayal gücümü çalıştırmak bana çok zevk verir.			.683		.619
5.Okurken yaşadığım dünyadan uzaklaşmak hoşuma gider.			.646		.657
11.Okuyarak gündelik sıkıntılarımdan uzaklaşmayı seviyorum.			.530		.599
21.Okuyarak kendi sınırlarımı aşmak beni mutlu eder.			.472		.604

Tablo 3'te dört faktörün ortak varyanslarının .401 ile .704 arasında değiştiği gözlenmektedir. "Varimax rotasyonu sonunda elde edilen faktör yükleri, "0,32-0,44 arası kötü", "0,45-0,54 arası normal", "0,55-0,62 arası iyi", "0,63-0,70 arası çok iyi" ve "0,70 ve üzeri mükemmel" olarak kabul edilmektedir." (Comrey ve Lee, 1992). Bu çalışma için varimax rotasyonu sonunda elde edilen faktör yüklerinin, 2 madde için kötü, 7 madde için "normal", 11 madde için "iyi", 9 madde için "çok iyi" ve 1 madde için "mükemmel" değişim gösterdiği görülmektedir.

Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri .455 ile .745, ikinci faktörde .459 ile .778, üçüncü faktörde .532 ile .715, dördüncü faktörde ise .472 ile .683 arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2011: 124), maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerinin .45 ya da daha yüksek olmasının madde seçiminde iyi bir ölçüt olduğunu belirtir. Maddelerin yer aldıkları faktörlerdeki yük değerlerinin 0.45 ve üstü olduğu görülmektedir. Bu nedenle ölçekteki maddelerin anlamlı bir kavramsal yapıyı oluşturdukları söylenebilir.

Belli bir faktör altında toplanan maddeler içerik bakımından incelendiğinde birinci faktördeki maddelerin okumanın yararlarını, ikinci faktördeki maddelerin öğrencilerin boş zamanlarını okuyarak geçirme alışkanlığını, üçüncü faktördeki maddelerin okumanın bir değer olduğuna inanma, ona bağlanma ve onu bir değer olarak yaymaya çalışma, yani adanma (Özçelik, 1998: 109) düzeyinde okumayı sevmeyi, dördüncü faktördeki maddelerin ise okuyarak gündelik sıkıntılardan uzaklaşma ve gerçek yaşamın sıkıntılarından kaçma isteğini ölçtüğü görülmektedir. Buna göre, birinci faktöre "Yarar", ikinci faktöre "Alışkanlık", üçüncü faktöre "Adanma", dördüncü faktöre ise "Gerçeği Aşma" adları verilmiştir.

3.2. Güvenirlik Analizi

Büyüköztürk (2011: 170), güvenilirliği, bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak tanımlamaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek üzere madde-toplam puan korelasyonuna, üst ve alt %27'lik grupların farkına, Spearman Brown iki yarı test korelasyonuna ve Cronbah Alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır.

Madde-toplam puan korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddeler; ölçeğin benzer davranışları örneklediğini, testin iç tutarlılığını ve ölçülen özellik bakımından bireyleri ne derece ayırt ettiğini gösterir (Büyüköztürk, 2011:171).

Geliştirilen ölçeğin hem faktörler düzeyinde, hem de bütünündeki madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmıştır. Katılımcıların her bir maddeden aldıkları puanlarla faktör toplam puanları ve ölçek toplam puanları arasındaki düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Ölçeğin madde-toplam korelasyonları Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4. OYTÖ Madde Toplam Korelasyonları

Maddeler	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	4.Faktör	Medde Toplam Korelasyonu
37.Okuyarak etkili iletişim kurabileceğime inanıyorum.	.710				.635
30.Okumanın, insanın saygınlığını arttırdığına inanıyorum.	.638				.574
7.Okumanın söz varlığını arttırdığına inanıyorum.	.589				.480
38.Okumanın sınavlardaki başarıyı arttıracığına inanıyorum.	.612				.567
9.Okudukça kişiliğimin geliştiğini hissederim.	.723				.663
28.Okumanın, doğru kararlar almamı sağladığını düşünüyorum.	.746				.702
24.Okumanın deneyim kazandırdığına inanıyorum.	.624				.681
23.Okudukça daha objektif düşündüğüme inanıyorum.	.728				.602
34.Çok okuyan insanların kültürüne hayranım.	.651				.598
17.Okumanın duygu dünyamı geliştirdiğine inanırım.	.739				.734
26.Okudukça hayatı ve insanları daha iyi tanıyacağıma inanıyorum	.748				.751
14.Okumanın temel bir ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.	.590				.613
22. Okumak yerine gezmeyi tercih ederim.		.689			.566
27.Okumaktansa arkadaşlarla sohbet ederek zaman geçirmek isterim.		.681			.597
52.Okumaktansa bilgisayar/internet ile vakit geçirmek isterim.		.748			.681
29.Televizyon izlemek varken kitap okumak çok sıkıcı geliyor.		.674			.596
8. Boş zamanlarımı okuyarak geçirmeyi sevmem.		.670			.627
13.Kitap okurken canım sıkılır		.667			.601
4.Boş zaman aktiviteleri içinde okumak en sevdiğim uğraştır.		.716			.749
35.Okumanın, zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.		.548			.556
40.Hediye olarak kitap almayı severim.		.625			.516
25.Okullarda kitap okuma saatleri olmasını isterim.		.563			.527
10.Okuduğum kitapları çevremdekilerle tartışmayı severim.		.598			.644
51.Okuma kulübünde aktif görev almak isterim.		.505			.526
50.Bir kitaptan sınav yapılırsa bile o kitabı isteyerek okurum.		.504			.500
41.Kitap fuarlarına/imza günlerine gitmekten hoşlanırım.		.565			.532
1.Okurken hayal gücümü çalıştırmak bana çok zevk verir.			.584		.567
5.Okurken yaşadığım dünyadan uzaklaşmak hoşuma gider.			.700		.669
11.Okuyarak gündelik sıkıntılarımdan uzaklaşmayı seviyorum.			.656		.693
21.Okuyarak kendi sınırlarımı aşmak beni mutlu eder.			.696		.729

Tablo 4'te, ölçekte yer alan tüm maddeler için madde-toplam korelasyonlarının .48 ile .75 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin, içinde bulunduğu faktör toplamıyla gösterdiği korelasyon ise .50 ile .75 arasında değişmektedir. Madde-toplam korelasyonu .30'dan düşük olan madde bulunmamaktadır.

Bu sonuçlar ölçekteki maddelerin okumaya yönelik tutumlar bakımından ayırt edici ve aynı davranışı ölçmeye yönelik olduğunu göstermektedir.

Ölçek hem tek faktörlü hem de çok faktörlü kullanılabilir bir özellik gösterdiği için ölçeğin alt faktörleri için de madde toplam korelasyonları ile üst ve alt %27'lik gruplar arasındaki farka bakılmıştır. Bulgular tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 5. Alt Faktörler İçin Madde Toplam Korelasyonları ile Üst ve Alt Gruplar t Testi

	N	Madde Toplam Korelasyonu	t* Alt%27-Üst%27
1. Alt Faktör	81	.85	11.24
2. Alt Faktör	81	.81	13.13
3. Alt Faktör	81	.76	37.17
4. Alt Faktör	81	.83	10.65
Toplam Ölçek	81	.99	17.54

*p<.001

Ölçekte yer alan alt faktörlerin ve ölçeğin bütününe madde-toplam korelasyonlarının .76 ile .99 arasında değiştiği ve t değerlerinin anlamlı (p<.001) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin faktörlerinin geçerliliklerinin yüksek olduğunu, okumaya yönelik tutum bakımından öğrencileri ayırt ettiğini ve aynı davranışı ölçmeye yönelik olduğunu göstermektedir.

Ölçek güvenilirliğini saptama yöntemleri içinde en çok kullanılan (Tavşancıl, 2010:27) yöntem olan eşdeğer iki yarı güvenirliliği analizi OYTO'nün güvenirliliğini belirlemek için yapılmıştır. Testin iki yarısı arasındaki iç tutarlılığı belirlemek üzere Spearman Brown iki yarı test korelasyon analizi uygulanmıştır.

Üç veya daha fazla cevap seçeneği olan testlerde Cronbach tarafından geliştirilen alfa (α) katsayısı da cevaplar arasındaki tutarlılığı belirlemek için kullanıldığından (Büyüköztürk, 2011: 170) OYTO'nün Cronbach alfa katsayısı da belirlenmiştir. Bulgular tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 6. OYTO İç Tutarlılık Katsayıları

	1.Alt Faktör	2.Alt Faktör	3.Alt Faktör	4.Alt Faktör	Ölçeğin Bütünü
Eşit İki Yarı Spearman Brown Güvenirlik Katsayısı	.90	.84	.85	.76	.93
Guttman Split-Half Güvenirlik Katsayısı	.90	.84	.85	.75	.93
Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı	.92	.90	.80	.83	.95

Tablo 7'de tüm iç tutarlılık katsayılarının .70'in üzerinde olduğu görülmektedir. Bu nedenle ölçeğin güvenilir olduğu, ölçekteki maddelerin aynı özelliği ölçtüğü söylenebilir.

1. faktörün .92, 2. faktörün .90, 3. faktörün .80, 4. faktörün .83 alfa katsayısına sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin bütünü .95 alfa katsayısına sahiptir. Alfa katsa-

yısı 0.40'tan küçükse güvenilir değil. 0.40'tan 0.60 kadar olan aralık düşük güvenilirlikte. 0.60'tan 0.80'e kadar olan aralık oldukça güvenilir. 0.80'den 1'e kadar olan aralık yüksek derecede güvenilir şeklinde değerlendirilmektedir (Tavşancıl. 2010: 29). Buna göre "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" nin hem faktörleri bakımından hem de bütünüyle yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

Ölçeğin alt faktörleri ve ölçek puanlarının tanımlayıcı istatistikleri ile korelasyonları tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. OYTO'nun Ortalaması, Standart Sapması ve Faktör Puanları Arasındaki Korelasyonları

	Minimum	Maksimum	\bar{X}	S	Faktörler Arasındaki Korelasyon Puanı*			
					1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör
1. Faktör	12	60	48.25	9.79	-	.632	.628	.758
2. Faktör	8	40	25.52	7.97	.632	-	.635	.681
3. Faktör	6	30	19.39	5.88	.628	.635	-	.617
4. Faktör	4	20	16.03	3.86	.758	.681	.617	-
Toplam	30	150	109.19	23.80	.901	.862	.818	.855

* Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Faktörler arasında pozitif ve anlamlı ilişkilerin ($p < .01$) olduğu, ölçeğin ilişkili dört faktörden oluştuğu görülmektedir.

4. TARTIŞMA VE YORUM

Gömlüksiz'in (2004), üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin görüş ve tutumlarına yönelik bir ölçek geliştirmek amacıyla yaptığı "Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği" çalışmasına Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 197 öğrenci katılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda "Sevgi", "Alışkanlık", "Gerekliklik", "İstek", "Etki", "Yarar" olarak adlandırılan 6 faktör belirlenmiştir. Ölçek, 21'i olumlu, 9'u olumsuz olmak üzere 30 maddeden oluşmaktadır. Alpha güvenilirlik katsayısı .88 olarak belirlenmiştir. Ölçeğe ait altı faktörün Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla .78, .73, .72, .70, .75, .79 şeklinde bulunmuştur.

Güngör Kılıç (2004) tarafından 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden elde edilen verilerle geliştirilen okumaya yönelik tutum ölçeği üç faktörde toplanan 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Alpha güvenilirlik katsayısının .87 olduğu belirlenmiştir. "Okumanın Gelişmeye Etkileri", "Okumanın Duyuşsal Etkileri" ve "Okumayla İlgili Genel Görüşler" olarak adlandırılan alt faktörlerin Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla .74, .77, .70 şeklindedir.

Ünal'ın (2006), 76 beşinci sınıf öğrencisinden elde edilen verilerle geliştirdiği ölçek, 11 olumsuz 14 olumlu olmak üzere toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Tek faktörde toplanan ölçeğin Alpha güvenilirlik katsayısı .90 olarak belirlenmiştir. Açıklanan varyans toplamı ise % 32,384'tür.

Sallabaş'ın (2008) geliştirdiği "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği"nde 20 madde bulunmaktadır. Tek faktörlü olan bu ölçeğin Alfa katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Açıklanan varyans toplamı ise % 61.646'dır.

Başaran ve Ateş'in (2009), beşinci sınıfta okuyan 601 öğrenciden elde edilen verilerle geliştirdikleri ölçek, tek faktörde toplanan 13 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Alpha güvenirlik katsayısı .65 olarak belirlenmiştir. Açıklanan varyans toplamı ise % 39,97'dir.

Özbay ve Uyar'ın (2009), 6., 7. ve 8. sınıfta okuyan 367 öğrenciden elde edilen verilerle geliştirdikleri ölçek dört faktörde toplanan 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Alpha güvenirlik katsayısının .91 olduğu belirlenmiştir. "Serbest Okuma", "Kitap", "Genel Okuma" ve "Akademik Okuma" olarak adlandırılan alt faktörlerin Alpha güvenirlik katsayıları sırasıyla .85, .83, .85 ve .72'dir. Açıklanan varyans toplamı ise % 55,97'dir.

Okumayı, okumanın işlevleriyle bağlantılı çok boyutlu bir kavram olarak ele alan Lewis ve Teale (1980) ile Greaney ve Neuman'ın (1990) çalışmalarında okumanın benzer işlevlerini ve gençlerle yetişkinlerin okuma tutumunu kavramsallaştırmak üzere "bireysel gelişim", "eğitsel yarar", "hoşlanma" ve "kaçış" faktörlerinden söz edilmektedir (Akt. Stokmans, 1999: 248). Stokmans (1999), okuma tutumunun boş zaman okumalarına etkisini incelediği çalışmasında yaptığı faktör analizi sonucunda "bireysel gelişim ve eğitsel yarar" faktörlerinin ayrılamayacağını, bir bütün olarak ele alınması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu faktöre "bireysel gelişim/yarar" faktörü demmiştir. Kendine ve hayata ahlaki bir açıdan bakmak, eğitim veya mesleki gelişimde başarı için okumak ile ilgili maddeler bu faktörde yer almaktadır. Okurken başka bir dünyaya girmek ve macera yaşamaktan hoşlanmak ile ilgili maddeler "hoşlanma" faktöründe; dikkati başka bir yöne çevirmek veya kişisel sıkıntılardan kurtulmak ve rahatlamak ile ilgili maddeler "kaçış" faktöründe yer almaktadır.

Bokhorst-Heng ve Pereira (2008), ergenlerin okumaya yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin tutumlarını olumlu veya olumsuz etkileyebilecek nedenlere dayalı 31 maddelik bir tutum ölçeği hazırlamışlardır. Ölçek "içsel motivasyon", "kaçınma", "öğrenme yönelimi" ve "dışsal motivasyon" faktörlerinden oluşmaktadır.

Bu çalışmada önceden belirlenen herhangi bir yapı dikkate alınmamıştır; ancak faktör analizi sonucunda, alanyazında bulunan okumaya yönelik tutum ölçekleriyle benzer faktörler ortaya çıktığı görülmektedir. Ölçeğin birinci faktörü "Yarar" olarak adlandırılmıştır. Alanyazında bu faktör bireysel gelişim/eğitsel yarar (Stokmans, 1999), yarar (Gömleksiz, 2004), okumanın gelişmeye olan etkileri (Güngör Kılıç, 2004), öğrenme yönelimi (Bokhorst-Heng ve Pereira, 2008) gibi adlarla görülmektedir. Birinci faktör toplam varyansın % 42,52'sini açıklamaktadır.

Ölçeğin ikinci faktörü "Alışkanlık" olarak adlandırılmıştır. Bu faktörde boş zamanları okuyarak geçirme isteğine yönelik maddeler bulunmaktadır. Gömleksiz'in (2004) çalışmasında aynı adı taşıyan bir alt faktör bulunmaktadır. İkinci faktör toplam varyansın % 7,47'sini açıklamaktadır.

"Adanma" adı verilen üçüncü faktör, Krathwohl ve diğerlerinin (1964) beş düzeyde ele aldığı duyuşsal alan sınıflamasında güçlü bir tutum düzeyini gösteren değer verme basamağına uygun olan maddeleri içermektedir. Krathwohl ve diğerlerinin duyuşsal alan sınıflaması "alma, karşılık verme, değer verme, bütünleştirme ve nitelenme" basamaklarından oluşmaktadır (Akt. Özçelik, 1998: 109). Bireyin okumaya yönelik güçlü ve kararlı duygularını ölçme amacı taşıyan bu maddeler olumlu bir tutuma sahip olmanın da güçlü göstergeleri niteliğindedir. Alanyazında Krathwohl ve

diğerlerinin duyuşsal alan sınıflamasına göre yapılmış okumaya yönelik tutum ölçeği Mikulecky (1976) tarafından geliştirilmiş, Stange ve Carter (1995) ile Warmack (2007) tarafından da kullanılmıştır. Üçüncü faktör toplam varyansın % 4.65'ini açıklamaktadır.

Dördüncü faktöre ise "Gerçeği Aşma" adı verilmiştir. Bu faktördeki maddeler dikkati başka bir yöne çevirerek gündelik hayatın sıkıntılarından uzaklaşmak ve rahatlamak için okuma isteğini içermektedir. Bokhorst-Heng ve Pereira (2008), yaptıkları çalışmada bu faktöre "kaçınma", Stokmans (1999) ise "kaçış" adını vermişlerdir. Dördüncü faktör toplam varyansın % 3.62'sini açıklamaktadır.

Alt faktörlerin okumaya yönelik tutumun farklı yönlerini ölçmesi nedeniyle, OYTÖ'nün dört faktörü arasında orta düzeyde korelasyonlar görölmektedir. Alt faktörlerle ölçeğin bütünü arasında ise yüksek düzeyde korelasyonlar bulunmaktadır, bu durum alt boyutların aynı yapı ile ilgili olduğunu göstermektedir. Dört faktör toplam varyansın % 58.3'ünü açıklamaktadır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılabilecek güvenilir ve geçerli likert tipi bir tutum ölçeği geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla ölçek geliştirme sürecinde 82 maddelik bir değişken havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda 30 madde elenerek 52 maddelik ön deneme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan ön deneme formu örneklem içinde yer almayan 70 öğrenci üzerinde uygulanarak ön deneme uygulaması gerçekleştirilmiş, ölçeğin açık ve anlaşılır olduğu görölmüştür. 52 maddelik ölçek, akademik amaçlı liselerden rastgele seçilen 153 kız ve 147 erkek öğrenciye uygulanmıştır.

Elde edilen verilere yapı geçerliliğini belirlemek üzere faktör analizi yapılmıştır. İlk analizde faktör yükleri 0.50'nin altında olan 22 madde elenmiş ve kalan 30 maddeye, faktör sayısı için herhangi bir sınırlama getirilmeden yeniden faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin toplam varyansın % 58.3'ünü açıklayan, özdeğeri 1'den büyük 4 faktörde toplandığı görölmüştür.

Belirlenen faktörlerin hangi maddeleri içerdikini belirlemek ve faktörleri tanımlayabilmek için döndürölmüş (varimax) temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Bir araya gelen maddelerin ortak özelliklerine bakılarak ve alanyazından da yararlanılarak faktörler "Yarar", "Alışkanlık", "Adanma" ve "Gerçeği Aşma" şeklinde adlandırılmıştır.

Geliştirilen ölçeğin güvenilirliğini belirlemek üzere; madde-toplam korelasyonuna, alt ve üst %27'lik gruplar arasındaki farka, Spearman Brown iki yarı test korelasyonuna ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır.

Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerden oluştuğu, alt ve üst gruplar arasında anlamlı farkların olduğu görölmüştür. Spearman Brown güvenilirlik katsayısı .93, Guttman iki yarı güvenilirlik katsayısı .93 ve Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .95 bulunmuştur. Bu analizler sonucunda ölçeğin okumaya yönelik tutumu ölçen, iç tutarlılığa sahip maddelerden oluştuğu sonucuna varılmıştır. Güvenirlik analizleri ölçeğin alt faktörleri için de yapılmış, alt faktörlerin de güvenilir olduğu görölmüştür. Ölçek 23 olumlu 7 olumsuz maddeden oluşmaktadır.

Geliştirilen ölçek lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını ölçmek için kullanılmaya hazırdır. Ancak OYTÖ ile yapılacak araştırmalar ölçeğin daha da güçlü ölçme yapabilmesi için katkı sağlayacaktır.

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Ek 1'de yer almaktadır.

Kaynakça

- Akyol, H. (2010). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Alexander, J. E., ve Filler, R. (1976). *Attitudes and reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Allport, G. W. (1967). *Attitudes*. Reading in Attitude Theory and Measurement. Ed: Martin Fishbein. (pp. 1-14). New York: John Wiley&Sons.
- Arslan, Y., Çelik, Z. ve Çelik, E. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113-124.
- Ayçin, A. A. (2009). *İSOTEG Tekniğinin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarısı ve Okumaya Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydoğan, R. (2008). *Okumaya Karşı Olumlu ve Olumsuz Tutuma Sahip 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Okuduğunu Anlama Stratejileri ve Yaratıcılık Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aytaş, G. (2005). Okuma Eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 461-469.
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5 (4), 2018-2033.
- Balci, A. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve İlgileri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balci, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. (Çeviren: B. Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Baş, G. (2012). Reading Attitudes of High School Students: An Analysis From Different Variables. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 3 (2), 47-58.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 73-92.
- Bokhorst-Heng ve Pereira (2008). Non-at-risk adolescents' attitudes towards reading in a Singapore secondary school. *Journal of Research in Reading*, 31 (3), 285-301.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Journal of World of Turks*, 2 (1), 411-428.
- Büyükoztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2006). Dokuzuncu Kalkınma Planı <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan9.pdf> (26/09/2011)
- Comrey, A. L., ve Lee, H. B. (1992). *A First Course in Factor Analysis*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Doğan Y. E. (2010). *Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-sosyal Bir Araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Cihan Matbaası.
- Field, A. (2002). *Discovering Statistics Using SPSS*. London: Sage Publications Ltd.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 185-195.
- Güngör K, A. (2004). *İşbirlikli öğrenme, okuduğunu anlama, strateji kullanımı ve tutum*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Henerson, M.E., Morris, L.L., ve Fitz-Gibbon, C.T. (1987). *How to Measure Attitudes*. California: Sage Publications.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Tutumlarının İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 468-487.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

- Karabay, A. ve Kuşdemir K. B. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (38), 110-117.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Köse, A. ve Yılmaz, Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Okuma Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. 1. Uluslararası Türkçe Eğitimi Öğrenci Kongresi. Ankara (29-30 Eylül).
- Küçükkaragöz, H. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ed: B. Yaşilyaprak. Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi (81-115). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- McKenna, M. C., Kear, D. J. ve Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30, 934 -956.
- Mikulecky, L. J. (1976). *The developing, field testing, and initial norming of a secondary/adult level reading attitude measure that is behaviorally oriented and based on Kathwohl's taxonomy of the affective domain*. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin, Madison.
- Mitchell, L. Y., and Ley, T. C. (1996). The reading attitudes and behaviors of high school students. *Reading Psychology*, 17(1), 65-92.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 117-136.
- Özbay, M. ve Uyar, Y. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Journal of New World Sciences Academy: Education Sciences*, 4(2), 632-651.
- Özçelik, D. A. (1998). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel Okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özgül, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (16), 141-155.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevmez, H. (2009). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığı ve Kütüphane Kullanımı Üzerine Bir İnceleme (SÜ Eğitim Fakültesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Smith, F. (1988). *Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read* (4. basım). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stange, T.V., Carter, E.J., (1995). *Gifted middle grade readers: attitudes and interests in the 90's*. Paper Presented at the Annual Convention of the International Reading Association. CA, Anaheim: (ED 391 346).
- Stokmans, M.J.W. (1999). Reading Attitude and Its Effect on Leisure Time Reading. *Poetics*, 20, 245-261.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temizkan, M. (2009). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Thurstone, L. L. (1967). *Attitudes Can Be Measured*. Readings in Attitude Theory and Measurement. Ed: Martin Fishbein. (pp. 77-89). New York: John Wiley&Sons.
- Ülgen, G. (1994). *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Warmack, W. L. (2007). *Elementary education pre-service teachers attitudes toward reading*. Doctoral dissertation. Auburn University, Alabama.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Tutum ve Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), 225-241.

EK 1. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

		MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. BOYUT Yarar		37.Okuyarak etkili iletişim kurabileceğime inanıyorum.					
		30.Okumanın, insanın saygınlığını arttırdığına inanıyorum.					
		7.Okumanın söz varlığını arttırdığına inanıyorum.					
		38.Okumanın sınavlardaki başarıyı arttıracığına inanıyorum.					
		9.Okudukça kişiliğimin geliştiğini hissedirim.					
		28.Okumanın, doğru kararlar almamı sağladığını düşünüyorum.					
		24.Okumanın deneyim kazandırdığına inanıyorum.					
		23.Okudukça daha objektif düşündüğüme inanıyorum.					
		34.Çok okuyan insanların kültürüne hayranım.					
		17.Okumanın duygu dünyamı geliştirdiğine inanırım.					
		26.Okudukça hayatı ve insanları daha iyi tanıyacağıma inanıyorum					
		14.Okumanın temel bir ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.					
	2. BOYUT Alışkanlık		22. Okumak yerine gezmeyi tercih ederim.*				
		27.Okumaktansa arkadaşlarla sohbet ederek zaman geçirmek isterim.*					
		52.Okumaktansa bilgisayar /internet ile vakit geçirmek isterim.*					
		29.Televizyon izlemek varken kitap okumak çok sıkıcı geliyor.*					
		8. Boş zamanlarımı okuyarak geçirmeyi sevmem.*					
		13.Kitap okurken canım sıkılır.*					
		4.Boş zaman aktiviteleri içinde okumak en sevdiğim uğraştır.					
		35.Okumanın, zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.*					
3. BOYUT Adanma		40.Hediye olarak kitap almayı severim.					
		25.Okullarda kitap okuma saatleri olmasını isterim.					
		10.Okuduğum kitapları çevremdekilerle tartışmayı severim.					
		51.Okuma kulübünde aktif görev almak isterim.					
		50.Bir kitaptan sınav yapılırsa bile o kitabı isteyerek okurum.					
		41.Kitap fuarlarına /imza günlerine gitmekten hoşlanırım.					
4. BOYUT Gerçeği Asma		1.Okurken hayal gücümü çalıştırmak bana çok zevk verir.					
		5.Okurken yaşadığım dünyadan uzaklaşmak hoşuma gider.					
		11.Okuyarak gündelik sıkıntılarımın uzaklaşmayı seviyorum.					
		21.Okuyarak kendi sınırlarımı aşmak beni mutlu eder.					

* Olumsuz maddeleri ifade etmektedir.

THE STUDY ON THE VALIDITY AND THE RELIABILITY OF THE ATTITUDE TOWARDS READING SCALE FOR HIGH SCHOOL STUDENTS*

Serpil ÖZDEMİR**

Nevin AKKAYA***

Abstract

In this research, an evolution method was developed on a scale in order to define the attitude of high school students towards reading. This scaling system was developed since a very limited number of evaluation method on high school students' reading attitude could be found in the existing literature. An initial form of the evaluation test consisting of 52 items was taken by 153 female and 147 male; 300 high school students in total. In this study SPSS 15.0 program is used for data analysis. The factor analysis is used with the obtained data. Through a series of factor analyses, four factors consisting of 30 items and accounting for the 58.3 % of the total variance is obtained.

It is determined that the scaling method have an internal consistency in terms of sub factors and total points.

Reliability analysis is carried out through item total correlation, the testing of the distinction between upper and lower 27 % groups with independent t-test, calculation of Cronbach Alpha internal consistency coefficient, Spearman-Brown split half correlation. For the scaling system in general, Cronbach Alpha and split half correlation are found to be .95 and .93, respectively.

It was evident from the results that the scale called Attitude towards Reading Scale (ATRS) is a valid and reliable instrument which can be used to determine the attitude of high school students towards reading.

Key Words: Attitude towards reading scale, validity, reliability, high school students

* This article was prepared under the doctoral thesis "The analyse of the Relationship Between Academic Achievement in Science and Mathematics Lessons and the Reading Habits and Attitudes of High School Students. (A Case Study of Izmir-Buca)" which was done under the supervision of Nevin AKKAYA.

** PhD. Student, Dokuz Eylöl University, Institute of Educational Sciences, Department of Turkish Language Teaching

*** Assist. Prof. Dr.; Dokuz Eylöl University Buca Faculty of Education, Department of Turkish Language Teaching